

Factores generadores de estrés escolar en los estudiantes de los grados décimo y undécimo
de la Institución Educativa Currulao en el año 2020: un análisis cualitativo

Karen Adela Díaz Ruiz.

Marisol Pacheco Martínez.

Universidad de Antioquia.

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

Departamento de Psicología.

Seccional Urabá.

Apartadó, Antioquia.

2020

Factores generadores de estrés escolar en los estudiantes de los grados décimo y undécimo
de la Institución Educativa Currulao en el año 2020: un análisis cualitativo

Karen Adela Díaz Ruiz.

Marisol Pacheco Martínez.

Asesor:

Mauricio Alexander Arango Tobon.

Especialista en Intervenciones Psicosociales.

Trabajo de grado para obtener el título de Psicóloga.

Universidad de Antioquia.

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

Departamento de Psicología.

Seccional Urabá.

Apartadó, Antioquia.

2020

Tabla de contenido

Agradecimientos	5
Resumen	6
Abstrac	7
Introducción.....	8
1. Planteamiento del problema	10
2. Estado del arte	15
2.1 Estrés y Rendimiento académico	15
2.2 Estresores psicosociales	17
2.3 Estrés y variables sociodemográficas	18
2.4 Conceptualización del estrés académico.....	20
2.5 Estrés y estrategias de afrontamiento	21
2.6 Estrés y Adolescencia	24
3. Justificación	26
4. Objetivos	28
4.1 Objetivo general	28
4.2 Objetivos específicos	28
5. Marco teórico o conceptual	29
5.1 Contextualización histórica del estrés	29
5.2 Perspectivas actuales del estrés	31
5.3 Afrontamiento	34
5.4 Estrés psicosocial.....	37
5.5 Estrés académico	38
6. Metodología.....	46
6.1 Enfoque	46
6.2 Método: estudio de caso.....	47
6.3 Técnica de recolección de la información: grupo de discusión	48

6.4 Participantes	50
6.5 Criterios de Inclusión.....	51
6.6 Análisis de la información	51
6.7 Consideraciones éticas	52
7. Hallazgos.....	54
7.1 Estresores menores del estrés escolar	55
7.1.1 Sobrecarga de actividades y distribución del tiempo.	56
7.1.2 Metodología del docente y sistema de evaluación.	58
7.1.3 Dinámica de la relación docente estudiante.....	60
7.2 Manifestaciones del estrés escolar.....	63
7.2.1 Reacciones fisiológicas y comportamentales.	64
7.2.2 Reacciones psicológicas.	67
7.3 Estresores psicosociales	71
7.3.1 Convivencia en el hogar.	71
7.3.2 Presión por parte de los padres.	74
7.4 Estrategias de afrontamiento.....	77
7.4.1 Afrontamiento dirigido a la resolución del problema.	79
7.4.1.1 <i>Distribución del tiempo.</i>	79
7.4.2 Afrontamiento evitativo dirigido a las emociones.....	83
8. Discusión final.....	87
9. Referencias	92
Anexos.....	103
Anexo 1. Consentimiento informado	103

Agradecimientos

Por la realización de este trabajo agradecemos a nuestras familias por el aliento y la motivación que nos brindaron para poder culminar este proceso. Le damos las gracias, a la Universidad de Antioquia y a los docentes por acompañarnos en este camino y por habernos brindado los mejores conocimientos en nuestra formación.

También agradecemos al personal de la Institución Educativa Currulao y a los estudiantes, por todo el apoyo que nos brindaron y por haber compartido sus experiencias y vivencias académicas que permitieron el desarrollo de esta investigación. A todas las personas que estuvieron pendientes durante este ciclo y que nos alentaron a alcanzar este logro.

A todos muchas gracias, el cumplimiento de este logro representa un escalón más para nuestra vida personal y profesional.

Resumen

Este trabajo tuvo como objetivo principal conocer los factores generadores de estrés académico en los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Currulao. Esto se hizo a través del enfoque cualitativo y con el método de estudio de caso, donde se indagó por el punto de vista los participantes y por sus experiencias por medio de un diálogo en grupos de discusiones conformados por un promedio de 12 a 8 estudiantes. Para la codificación y categorización de la información recolectada se hizo uso del programa de Atlas ti. En los hallazgos se evidenció que la sobrecarga de trabajos y la mala distribución del tiempo son factores generadores de estrés académico, esto genera impactos negativos, como la reducción de la atención, falta de concentración, lo que genera una frustración frente a su rendimiento académico; así mismo se identificó que los padres al tener altas expectativas en el rendimiento académico de sus hijos ejerce una presión significativa en sus hijos, lo cual les ocasiona estrés; cuando el sujeto se encuentra frente a todas estas situaciones busca mantener el equilibrio mediante las estrategias de afrontamiento, tales como la gestión del tiempo para poder cumplir con sus actividades e ignorando el problema a través de actividades y disminuyendo la tensión emocional.

Palabras claves: Estrés académico, estrategias de afrontamiento, estresores, adolescencia.

Abstrac

The main objective of this work was to know the factors that generate academic stress in students in the tenth and eleventh grades of the Currulao Educational Institution. This was done through the qualitative approach and with the case study method, where the participants' point of view and their experiences were investigated through a dialogue in discussion groups made up of an average of 12 to 8 students. For the codification and categorization of the collected information, the Atlas ti program was used. In the findings it was evidenced that work overload and poor distribution of time are factors that generate academic stress, this generates negative impacts, such as reduced attention, lack of concentration, which generates frustration with their academic performance; Likewise, it was identified that parents, having high expectations in their children's academic performance, exerts significant pressure on their children, which causes them stress; When the subject is faced with all these situations, she seeks to maintain balance through coping strategies, such as time management to be able to carry out her activities and ignoring the problem through activities and reducing emotional tension.

Keywords: Academic stress, coping strategies, stressors, adolescence.

Introducción

En la actualidad el estrés es un fenómeno que afecta a todos los grupos y sectores poblacionales, este se puede ver reflejado en personas de cualquier edad y sexo. Esta problemática representa una amenaza al bienestar individual y social, pues crece anualmente y afecta por lo menos a la mitad de toda la población mundial. Este fenómeno no solo dificulta el desempeño dentro de las relaciones sociales, sino que genera patologías que terminan afectando el funcionamiento normal y óptimo del sistema y deteriorando posteriormente la salud, física y mental del ser humano. El estrés representa un campo importante de estudio para la psicología, puesto que es un fenómeno psicológico que tiene múltiples consecuencias (en el trabajo, la vida en pareja, las actividades académicas, etc.). Es por ello que es fundamental comprender las causas y consecuencias del estrés dentro de la realidad social en la que nos movilizamos, el presente trabajo aborda de manera concreta el estrés escolar.

Por tanto, este estudio no pretende solamente recoger y unificar elementos de análisis en torno al estudio del estrés, sino que tiene como fin ubicar estos conceptos dentro de una realidad social particular que permitan entonces comprender el fenómeno y su impacto dentro de un número de estudiantes en una institución educativa de la región de Urabá, reflejando una realidad propia, cercana y visible. Por lo anterior, surgió el interés por realizar un estudio sobre el estrés, con la intención de conocer y profundizar sobre los factores generadores de estrés académico en la Institución Educativa Currulao. La investigación se realizó mediante la búsqueda de material bibliográfico que arrojarán abordajes conceptuales y metodológicos que permitieran indagar en relación al estrés, desde el origen y significado del concepto, hasta los múltiples procesos investigativos académicos que se han realizado, para así constituir un amplio bagaje teórico en el estudio y comprensión de dicho fenómeno.

Por su parte, el estrés escolar es una problemática que se evidencia en la mayoría de los adolescentes, debido a que las diferentes exigencias académicas, algunas veces ejercen una presión psicológica que genera estrés y, posteriormente, consecuencias mayores. Es por esto que se realizó un rastreo puntual de elementos teóricos y metodológicos que permitieran conocer, identificar las causas, consecuencias del estrés.

El abordaje de la problemática se realizó mediante un enfoque cualitativo por el cual se buscó recoger las opiniones de la población de interés, recogiendo diferentes perspectivas, como el significado y las valoraciones que los estudiantes le otorgan al estrés.

Por tanto, esta investigación comienza haciendo un abordaje del estrés académico, describiendo y exponiendo las múltiples teorías y desarrollos conceptuales que permiten dar una mirada inicial al concepto en cuestión; luego se da a conocer la clasificación y análisis de los estudios y los procesos investigativos enfocados en esta problemática, con el fin de construir y establecer una lista de elementos a tener en cuenta, como: las variables sociodemográficas, las relaciones entre el estrés y el rendimiento académico, los factores generadores de estrés, conceptos diferenciadores y estrategias de afrontamiento; todo esto se hizo por medio de un rastreo bibliográfico.

Luego, se expone el proceso metodológico llevado a cabo y las diferentes estrategias de investigación y recolección de datos, tales como el método, los participantes y el análisis de la información. Después, se desarrollan los hallazgos encontrados mediante el análisis, se realiza la descripción de los elementos fundamentales que permiten la comprensión del estrés escolar en la población objeto de estudio, tales como, sus experiencias académicas, sus relaciones dentro de la institución con sus compañeros y docentes, y la relaciones en su hogar, con sus padres y demás sujetos que influyen en este fenómeno.

Posteriormente, se enuncian los resultados y hallazgos importantes que permiten la comprensión del estrés académico, basándonos en las construcciones conceptuales clásicas, pero en comunicación con aportaciones contemporáneas, orientadas en territorios latinoamericanos que van a permitir una mirada más contextualizada de este fenómeno. Además, se identifican las posibles causas y consecuencias del estrés escolar; se describen aquellos estresores que generan estrés y ocasionan manifestaciones, tales como la sobrecarga de actividades, la falta de tiempo, metodología, dolores de cabeza, frustración, rabia, entre otras.) y las estrategias que utilizan para hacer frente a dichas situaciones.

1. Planteamiento del problema

El estrés es uno de los problemas de salud más comunes en el mundo contemporáneo. Este aparece y toma fuerza a causa del ritmo de vida acelerado y de las demandas del medio. El estrés es un fenómeno silencioso el cual afecta al sistema nervioso del ser humano, debido a los cambios biológicos que genera, con la liberación de adrenalina y azúcares en la sangre, que produce un estado de alarma en el sistema. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2015), el estrés es la enfermedad del siglo XXI, este se manifiesta mediante una serie de reacciones fisiológicas que producen un estado de alarma en el organismo, el cual genera una respuesta necesaria para la supervivencia; sin embargo, si esta se da en exceso, afecta el organismo, generando así enfermedades y anomalías patológicas que impiden el normal desarrollo y funcionamiento del cuerpo.

Por otro lado, según Universia (2016), el estrés es una de las enfermedades crónicas que afecta a seis de cada diez personas en el mundo. En un estudio realizado por la empresa Groupoun, en cinco países de América Latina, se halló que Argentina es el país más estresado con un 80%, seguido de Chile con un 77% y Colombia en tercer lugar con un 70%, seguido por Brasil. A su vez, se determinó que la causa más frecuente de estrés es por el trabajo con un 54%, toma de decisiones financieras con 39% y problemas de pareja con el 19%.

Asimismo, el estrés se relaciona con un centenar de enfermedades que van desde alteraciones sencillas, como dolores de cabeza, articulares, de tipo gástrico, colon irritable; hasta enfermedades más graves como complicaciones cardíacas, obesidad y cáncer (Imbanaco, 2014).

El término estrés se remonta a la década de 1930, Hans Selye realizó un estudio sobre ejercicio físico extenuante con ratas, en el que halló una serie de factores como elevación de las hormonas suprarrenales, atrofia del sistema límbico, entre otras, a este conjunto lo denominó estrés biológico y con el pasar del tiempo estrés. A raíz de esto, llegó a la conclusión de que algunas enfermedades como la hipertensión arterial y trastornos emocionales generaban cambios fisiológicos ante situaciones de estrés que se prolongaban en el tiempo. Posteriormente, amplió su teoría, al encontrar que el estrés no solo es

producido por los cambios físicos, puesto que las demandas y amenazas del entorno son igualmente generadoras de estrés, de ahí que Berrio y Mazo (2011) afirmen que:

A su vez, existen estudios que se centran en determinar si el estrés es negativo al cual denominó distrés o positivo llamado eustrés. Cuando las respuestas a los estímulos estresores se realizan en armonía, respetando los parámetros fisiológicos y psicológicos del sujeto, son adecuadas en relación con la demanda y se consume biológica y físicamente la energía dispuesta por el sistema general de adaptación, se habla de eustrés. Inversamente, cuando las respuestas han sido insuficientes o exageradas en relación con la demanda, ya sea en el nivel biológico, físico o psicológico, y no se consume la energía mencionada, entonces se produce distrés. (p. 68)

En el siglo XX, se llevaron a cabo investigaciones en los diferentes ámbitos en los que se puede presentar el estrés, en el cual se encontró que:

Los tipos de estrés suelen ser clasificados tomando como base la fuente del estrés (...), en ese sentido se puede hablar del estrés amoroso y marital, del estrés sexual, del estrés familiar, del estrés por duelo, del estrés médico, del estrés ocupacional, del estrés académico, del estrés militar y del estrés por tortura y encarcelamiento. (Barraza, 2005, p. 3)

En este sentido, se habla de estrés académico como un proceso de adaptación esencialmente psicológico, el cual se presenta en el contexto escolar cuando al estudiante se le exigen actividades y este las considera como un estresor (*input*), generando un malestar en donde los factores físicos y emocionales ejercen una presión significativa en las competencias individuales, dichas situaciones estresantes obligan a los estudiantes a realizar acciones para afrontarlas (Berrio y Mazo, 2011).

El estrés académico es aquel que se da en el ámbito escolar, pero se ve más arraigado en la población de educación media y superior, debido a las actividades y exigencias endógenas (son de origen interno, del organismo) o exógenas (son de origen externo, se dan por el entorno) que se le presentan a los jóvenes, puesto que se encuentran

en una etapa de cambios constantes tanto a nivel físico, emocional y comportamental (Berrio y Mazo, 2011).

En relación con lo anterior, un elemento importante a la hora de entender el estrés escolar es su relación con la adolescencia, ya que, es una de las etapas de transición que se caracteriza por una serie de cambios condicionados por diversos procesos biológicos. Estos cambios no solo se producen a nivel físico y sexual, sino que se dan también transformaciones de las aptitudes necesarias para asumir funciones de adultos y la capacidad de razonamiento abstracto. A pesar de que esta etapa constituye un crecimiento excepcional y de gran potencial, también se presenta como un ciclo vital riesgoso, donde el contexto social influye en esa construcción de identidad del adolescente (OMS, 2015).

En dicha etapa, los adolescentes experimentan notables cambios físicos: su cuerpo empieza a cambiar, el vello púbico crece; en el caso de las niñas, sus senos y su cuerpo, y con esto sus emociones, debido a los cambios hormonales que están surgiendo. Es así como se logra percibir un cambio en la conducta, puesto que a esos cambios físicos se le suman las exigencias ambientales que surgen, pues deben encontrar un lugar en la sociedad, desarrollar habilidades emocionales y psicológicas, que les permita entender la sexualidad y les facilite la adaptación (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2002). Si bien esta serie de transiciones, algunas veces generan en el adolescente estrés, el cual también se presenta en la etapa escolar, por las demandas académicas, convirtiéndose en dos acontecimientos de vital importancia para los chicos.

Alfonso, Calcines, Monteagudo y Nieves (como se citó en Barraza, 2006), realizaron un estudio en el cual proponen un sistema o modelo de estrés académico al que denominaron modelo sistémico-cognoscitivista, en donde describe que cuando el alumno en un contexto escolar se ve sometido a demandas que bajo su propia valoración, son consideradas como un estresor (*input*), provocan en él un desequilibrio sistémico (situación estresante) que lo lleva a manifestar una serie de síntomas o reacciones que lo obligan a realizar acciones de afrontamiento (*output*) para recuperar el equilibrio sistémico.

A su vez, el estrés académico suele aparecer en situaciones donde se observa miedo, angustia, ansiedad, tensión, agotamiento, inquietud, temor, pánico, unas ansias por cumplir

propósitos, incapacidad de afrontamiento o incompetencia en las relaciones personales (Alfonso et al, 2015).

Además, existen factores implicados en el estrés escolar que son los moderadores biológicos (edad, sexo...), psicosociales (estrategias de afrontamiento, apoyo social...), psicossocioeducativos (autoconcepto académico, tipo de estudios, curso...) y socioeconómicos (lugar de residencia, disfrute de becas...). Dichas variables moduladoras inciden en todo el proceso del estrés, desde la aparición de los factores causales, hasta las propias consecuencias, por lo que unas y otras pueden contribuir a que se afronte el estresor con mayores probabilidades de éxito. (Alfonso et al, 2015, p.171)

Por otro lado, se puede considerar que las fuentes generadoras de estrés académico que se perciben con frecuencia son la sobrecarga de tareas académicas, la falta de tiempo para realizar el trabajo académico, exámenes y evaluaciones de los profesores, entre otras. (Alfonso et al, 2015).

Por todo esto, se puede afirmar que la adolescencia viene acompañada del estrés, debido a los cambios que se sufren en esta etapa. Los adolescentes se encuentran con demandas del ambiente y, en algunos casos, no cuentan con las herramientas suficientes para afrontar las situaciones. A esto se le suma las exigencias escolares que les pueden generar estrés, el cual afecta su rendimiento escolar, las relaciones sociales y emocionales.

Por su parte, el estrés a lo largo del tiempo ha tenido multiplicidad de estudios desde diferentes perspectivas, hasta en su campo de aplicación como la medicina, lo social, entre otros. Sin embargo, según Barraza y Silerio (2007), el estrés desde el área educativa ha sido poco conceptualizado, ya que al hacerse una revisión teórica se encontró que no existe una teoría general sobre el estrés académico, solo se halló un modelo conceptual, el cual se presenta de manera dispersa y sin continuidad debido a la presencia de múltiples conceptualizaciones generadas empíricamente, a su vez, se evidenció que son pocas los estudios que se han realizado sobre el estrés académico en el nivel de educación media superior, más aún en Colombia y en nuestro contexto local Urabá, es por esto que planteamos la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los factores generadores de

estrés escolar en los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Currulao en el año 2019?

2. Estado del arte

Para realizar el rastreo de los antecedentes del presente trabajo investigativo, se accedió a las bases de datos bibliográficas con las que cuenta la Universidad de Antioquia, como Dialnet, Scielo, Scopus, entre otras. También se realizó una búsqueda en bases de datos abiertas como Redalyc, Google académico. Para la exploración de artículos se estableció un rango de tiempo de 10 años, es decir, se buscaron investigaciones entre 2008 y 2018.

Las palabras claves que se utilizaron para la indagación en estos bancos de información fueron: estrés escolar, estrés académico, estrés académico en adolescentes, estrés en adolescentes en etapa escolar, estrés en el ámbito escolar, estrés escolar en población adolescente entre otras. La búsqueda de antecedentes no solo se realizó mediante las bases de datos, también se llevó a cabo un rastreo del material bibliográfico de universidades como la Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Pedagógica de Durango, Instituto de la Familia de Guatemala, Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad de Antioquia, entre otras.

De acuerdo a los antecedentes encontrados se construyeron las siguientes categorías: estrés y adolescencia, estrés y rendimiento académico, estresores psicosociales, conceptualización del estrés académico, estrés y estrategias de afrontamiento, estrés y variables sociodemográficas, de las cuales se describirán los hallazgos más importantes.

2.1 Estrés y Rendimiento académico

En la siguiente categoría se describe cómo influye el estrés en el rendimiento académico de los estudiantes, ya que, las exigencias académicas y el poco acompañamiento de los docentes y padres de familia les generan estrés, a esto se le suma los contenidos de algunas asignaturas y las calificaciones como fuentes generadoras de este.

Barraza y Oscar (2010), buscaron establecer el perfil descriptivo del estrés de examen, el cual se produce cuando el alumno evalúa las demandas escolares, provocándole así una situación estresante que le genera una serie de manifestaciones que lo hacen llevar a cabo acciones que lo ayuden a afrontar la situación estresante en el contexto escolar. A su vez, se identificaron algunas asignaturas que provocaban estrés en los estudiantes. Lo

anterior se logró identificar a través de la técnica de entrevista y la aplicación del inventario de Estrés académico a 328 alumnos. Los resultados obtenidos indicaron que la calificación y el tipo de pregunta en los exámenes es lo que más le genera estrés, provocando problemas de concentración, como rascarse y morderse las uñas. Según los resultados las matemáticas son la asignatura que más estrés les provoca.

Contreras e Inostroza (2013) en su estudio, buscaron relacionar el nivel de estrés y rendimiento académico en 57 alumnos de secundaria a los cuales se les aplicó un Cuestionario de Estrés Académico y se obtuvo que existe una relación significativa entre el nivel de estrés y el nivel de rendimiento académico, dado que a mayor nivel de estrés académico se ve afectado la concentración, la memoria y las respuestas cognitivas, motoras y fisiológicas.

Paucar (2014), analizó la influencia del estrés en el rendimiento académico, ya que, este último, permite conocer si los estudiantes cumplen con el plan de estudio de la institución. La técnica utilizada fue la encuesta y se aplicó el inventario de Estrés Académico SISCO a 190 estudiantes. Los investigadores hallaron que en el estrés académico se observan factores físicos, psicológicos y comportamentales que dificultan el normal desarrollo del estudiante. Asimismo, existe una relación entre estrés escolar con el rendimiento, puesto que, si hay un rendimiento académico aceptable, el nivel de estrés será bajo.

Barraza (2005) en su estudio describe las características del estrés académico que padecen los alumnos de educación media superior, cuyas fuentes estresoras están relacionados con actividades a desarrollar en el ámbito escolar. Se realizó una encuesta y se obtuvo que los alumnos atribuyen el nivel de estrés académico al exceso de responsabilidades y obligaciones escolares, la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, la evaluación de los profesores y el tipo de actividades que exigen los profesores.

Barraza y Silerio (2007), pretendieron establecer el perfil descriptivo del estrés académico. Utilizando como factores relacionados al estrés escolar, las exigencias académicas y las variables sociodemográficas. Para la recolección de esta información aplicaron el inventario de SISCO del Estrés Académico, a 329 alumnos del plantel forestal

y 294 de la escuela Preparatoria Diurna. Analizando los resultados de ambas instituciones. Se logra identificar que los factores estresores de estas son semejantes. En ambas instituciones los factores de estrés son las evaluaciones de los profesores, la sobrecarga de tareas, el tiempo limitado de la entrega de los talleres, la personalidad y el carácter de los docentes.

En esta categoría se puede concluir que los estudiantes se preocupan por el rendimiento académico, y cuando este se ve disminuido les genera estrés, también se puede dar el caso de que el estrés los lleva a bajar su rendimiento. A su vez, algunas asignaturas les preocupan más que otras, debido al contenido de estas y esto puede afectar su estado físico, psicológico y comportamental.

2.2 Estresores psicosociales

Esta categoría hace alusión a los estresores que se presentan en el ámbito escolar, los cuales son generados por algunos factores como: la falta de empatía de los estudiantes, los conflictos que se dan entre docentes y alumnos, además, el poco apoyo y comunicación entre los grupos familiares.

Hernández y Gómez (2006), en una investigación sobre el tema, tenían como objetivo el estudio del suicidio entre adolescentes; evaluaron el estrés y la ansiedad que se presenta por eventos de la vida cotidiana, utilizando el Inventario de Riesgo Suicida (IRIS) para los adolescentes, el cual evalúa las condiciones de riesgo para la ideación e intento suicida. En el cual participaron 341 jóvenes entre edades de 13 a 18 años, de los cuales el 47,5% de los eximidos eran hombres y el 52,5% fueron mujeres, estudiantes de escuelas secundarias y preparatorias públicas. Los resultados de dicho cuestionario indicaron una fuerte asociación entre riesgo suicida y eventos adversos de vida evaluados en los escenarios educativos.

Caldera, Reynoso, Gómez, Mora y Anaya (2017), realizaron una investigación para conocer los predictores psicosociales de estrés académico en estudiantes de bachillerato. Las variables a considerar fueron el clima escolar, los ajustes escolares, las victimizaciones en los ámbitos educativos, la insatisfacción con la imagen corporal, la depresión, además del sexo. El instrumento que se utilizó para medir el estrés, fue el Inventario de Estrés

Académico. Para la recolección de esta información se contó con una población de jóvenes de tres carreras técnicas de una institución de educación pública. Con los resultados obtenidos se hizo un análisis de regresión lineal que permitió identificar los modelos predictivos basados en aquellas situaciones generadoras de estrés, las cuales fueron apoyo familiar, ayuda del profesor, problemas de ajuste a la escuela, entre otros; mientras que, las respuestas que se presentan hacia el estrés son depresión, insatisfacción con la imagen corporal y sexo.

Por su parte, Martínez y Díaz (2007) describen el estrés en el ámbito escolar a través de seis estudios realizados en el área de psicología en la Universidad de la Sabana con estudiantes de básica media y superior. Dichos estudios se realizaron a partir del instrumento construido y validado por González, Lema y Vargas, (2002) con once ítems; los primeros seis de tipo actitudinal y los otros cinco de carácter comportamental. Esta escala permitió determinar que el estrés puede aparecer en cualquier momento del ciclo vital de la persona y que se puede clasificar en categorías como familiar, académico, social y biológico. A su vez, se identificó que el estrés puede ocasionar un desequilibrio cognitivo, afectivo y social del estudiante.

Según las investigaciones mencionadas anteriormente, entre los estresores psicosociales más comunes que afectan a los jóvenes en los ámbitos escolares, encontramos la falta de empatía por parte de los estudiantes, los conflictos entre los docentes y alumnos, el poco acompañamiento y escasa comunicación con sus familias. A esto se suma lo que mencionan algunas de las investigaciones sobre la depresión, que se muestra ligada al estrés escolar, ya que genera una disminución en la capacidad de respuesta ante las exigencias académicas.

2.3 Estrés y variables sociodemográficas

En esta categoría se enunciarán las investigaciones que identifican aquellas variables sociodemográficas que influyen en el estrés académico como el género, grado, semestre, entre otros.

García y Escalera (2011), determinaron los niveles de estrés en estudiantes de nivel medio superior, en cuanto al género, el semestre y el grado en que se encuentran los

alumnos. Para la recolección de esta información se aplicó el inventario de SISCO a 171 estudiantes; este instrumento consta de 31 ítems y permite identificar los factores estresantes, síntomas o reacciones al estímulo estresor. En este estudio, se encontró que algunos estudiantes poseen un nivel de estrés significativamente alto, independientemente del grado o curso en el que se encuentren y, en cuanto al género, se encontró que el nivel de estrés difiere en el género masculino y femenino que están en el nivel medio superior, sin embargo, la investigación no da cuenta de cuáles son esas diferencias significativas.

Asimismo, Barraza (2010) estableció una relación entre la persona y el entorno como fuente generadora de estrés académico. Describe las características de un entorno estresor, al igual que los procesos cognoscitivos que realiza la persona cuando evalúa las demandas del entorno de manera negativa; dichos procesos son la autoeficacia que lleva al ser humano a realizar conductas en función de lo que quiere lograr y las atribuciones causales son esos comportamiento a los cuales se les atribuye una causa y por último, desarrolla combinaciones de características generadoras de estrés académico, tanto de la persona como del entorno. Además, afirma que una demanda del entorno pasa a ser un estresor, cuando el sujeto realiza una valoración cognitiva negativa de lo que está percibiendo en el entorno.

García, Pérez y Fuentes, (2016) analizaron los efectos del estrés académico según el grado escolar y el sexo en 299 estudiantes de secundaria, aplicando el cuestionario de Estrés Académico en Educación Secundaria CEAS, el cual consta de 19 ítems que describen situaciones académicas generadoras de estrés. Los resultados obtenidos fueron que la sobrecarga académica, los exámenes y la preocupación por el futuro académico son las principales fuentes generadoras de estrés. Además, se evidenció que el estrés académico varía según el sexo y el nivel educativo en que se encuentre el estudiante, puesto que se halló mayores niveles de estrés en las mujeres que en los hombres, ya sea por la preocupación o por llevar a cabo más actividades de aprendizaje, entre otras.

En conclusión, el estrés es una de las principales enfermedades, que se genera en todos los ámbitos de la vida del ser humano. Debido a esto, en las investigaciones mencionadas anteriormente se muestra también el estrés en el ámbito académico, el cual se presenta en los estudiantes a causa de las exigencias escolares, la falta de tiempo para la

entrega de trabajos, asignaturas reprobadas, la falta de trabajo en equipo, entre otros. Por otra parte, el estrés escolar se presenta en mayores niveles en las mujeres que en los hombres, este influye en la ruptura de las relaciones interpersonales e interfiere tanto en el ámbito familiar como el académico.

2.4 Conceptualización del estrés académico

En la siguiente categoría se enuncian los conceptos de estrés académico a partir de una revisión histórica de referentes teóricos en el contexto escolar.

Maturana y Vargas (2015), describen las sintomatologías asociadas al estrés escolar; inician aclarando que dicho termino ha sido muy complejo para la literatura clínica, pero las principales investigaciones realizadas a cerca de este término se dieron por la psicología educacional. A pesar de que los estudios son escasos se ha logrado identificar un incremento de problemas y desordenes psiquiátricos en edades tempranas del desarrollo del ser humano, convirtiéndose en el foco de atención de los profesionales de la salud. Este estudio realiza un recorrido histórico sobre la concepción de estrés escolar y a su vez describe las sintomatologías que presentan los alumnos, las evaluaciones que dichos sujetos realizan de su entorno, las principales consecuencias clínicas del estrés escolar y finalizan con la descripción del tratamiento.

Román y Hernández (2011), estudiaron el concepto de estrés académico, partiendo de las revisiones históricas, como los orígenes y la evolución de este término. Se llevan a cabo las respectivas valoraciones del concepto estrés con la inclusión realizada de los referentes teóricos de las ciencias de la educación, para así tener un campo de acción que permita realizar un mejor diagnostico e intervención en el área.

Berrio y Mazo (2011), llevan a cabo algunas revisiones sobre los modelos cognitivos del estrés y sobre el modelo Cognoscitivo Sistémico del estrés académico, para establecer una discusión entre estos. En la investigación se mencionan algunas de las causas más comunes productoras del estrés escolar, se señala que en Colombia son pocas las investigaciones acerca del tema y que no existen indicadores específicos que muestren la influencia del estrés en el campo académico. Pero, a pesar de esto, señalan que es necesario diseñar programas para reducir los efectos adversos que puede estar teniendo el estrés en el

desempeño académico de estos chicos. Y hacen alusión a que, el mejor modelo que explica los elementos de orden fisiológico, ambiental, cognitivo y emocional del estrés académico es el modelo sistémico cognoscitivista, ya que este expone los procesos de valoración que se llevan a cabo, al igual que los estímulos estresores del entorno, que tiene como objetivo lograr un equilibrio sistémico de la relación persona-entorno.

Alfonso, Calcines, Monteagudo y Nieves (2015), describen la problemática del estrés académico, con el fin de dar cuenta de la necesidad de formar profesionales más capaces, con aptitudes de enfrentamiento al estrés académico y profesional. A su vez, describe la relación entre el nivel de estrés y la respuesta que deben tener los alumnos ante este, el proceso de valoración y su afrontamiento. Por último, llegan a la conclusión que es necesario que los docentes desarrollen aptitudes que les ayuden a los jóvenes a enfrentar esas situaciones estresantes que se les presenta en el entorno escolar.

Naranjo (2009), menciona aquellos aportes que se han hecho acerca del estrés desde las diferentes teorías y enfoques, además de las diferencias entre distrés y eutrés, así mismo se analizan las principales causas generadoras de estrés y se revisan aspectos de prevención, tales como actitudes, ejercicio físico, alimentación, entre otros. Se termina concluyendo con la relación que se presenta entre estrés y educación, haciendo énfasis en las principales fuentes generadoras de estrés en la población estudiantil y los efectos negativos que esta presenta en el rendimiento académico.

Según lo anterior podemos llegar a concluir, que es necesario realizar una revisión histórica del concepto de estrés, para así tener una mayor comprensión de esta problemática y crear herramientas que faciliten su intervención, a su vez es preciso llevar a cabo más estudios que nos ayuden a comprender este fenómeno que día a día se presenta con más fuerza en el ámbito escolar y que ha sido poco estudiado en Colombia.

2.5 Estrés y estrategias de afrontamiento

En esta categoría se expondrán las investigaciones realizadas en torno al estrés académico y las estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes para afrontar las demandas académicas que se le presentan en el ámbito escolar.

Verdugo et al. (2012), exploraron la relación entre el nivel del bienestar y los estilos de afrontamiento ante el estrés, en una muestra de 436 estudiantes de edades entre 15 y 24 años. Para recoger la información se aplicó la Escala Multidimensional para la Medición del Bienestar Subjetivo EMMBSAR y la Escala Modos de Afrontamiento. Los resultados encontrados indican que los adolescentes que poseen un alto nivel afrontamiento, probablemente logren alcanzar la madurez, establecer un criterio propio y establecer una identidad, ya que aceptan la responsabilidad de la situación, mientras que los adolescentes que poseen niveles más bajos de afrontamiento, buscan apoyo en sus pares para solucionar los conflictos.

Jiménez y Andrea (2006), establecieron correlaciones entre la percepción de estresores en entornos académicos, las estrategias de afrontamiento y estrés de los alumnos. Se tomó una muestra de 900 estudiantes hombres y mujeres de edades entre 12 y 16 años de estratos socioeconómicos medio, bajo y alto en la ciudad de Bogotá. A partir de los resultados obtenidos, se puede concluir que las actividades académicas es lo que más estrés genera, mientras que las relaciones interpersonales y el control aversivo es lo que menos les genera estrés.

Dávila y Guarino (2001) realizaron un estudio descriptivo para establecer las fuentes de estrés y el tipo de estrategias de afrontamiento que utilizan los niños escolares venezolanos en función del género y la edad. Este trabajo se llevó a cabo con una muestra de estudiantes de 4, 5 y 6 grado de edades entre 6 y 16 años, aplicando el Cuestionario Sobre Fuentes de Estrés Infantil. Los resultados obtenidos concluyen que existe un nivel moderado de frecuencia e intensidad del estrés escolar, lo cual indica que los jóvenes poseen recursos que los ayudan a afrontar las situaciones que se les presentan en el contexto escolar. Finalmente, las estrategias que más utilizan los niños son expresión abierta de emociones, afrontamiento activo y la búsqueda de ayuda instrumental, es decir ayuda material y tangible, a su vez, los usos de estas estrategias no se diferencian según el género.

Martínez y Pérez (2014), llevaron a cabo una revisión exhaustiva sobre las causas y consecuencias del estrés en los niños y adolescentes, con el fin de enunciar modelos psicopedagógicas que ayuden a mitigar del estrés escolar y fomentar el ambiente escolar

adecuado. Se seleccionó una muestra de 156 estudiantes (84 niños y 72 niñas) de la zona sur de Madrid, a los cuales se les aplicó el Inventario de Estrés Cotidiano y se concluyó que existe un nivel de estrés escolar en los jóvenes, por lo cual es necesario prestarle mucha atención a este fenómeno e implementar estrategias de prevención en compañía de la institución y los padres que impulsen la convivencia, la inclusión en los entornos escolar, entre otros.

González y González (2012), llevaron a cabo una investigación sobre el estrés académico en el nivel medio superior. Para realizar este estudio, realizaron un taller-vivencial de 5 sesiones de 120 minutos, con base en la orientación cognitivo-conductual a un grupo de 40 estudiantes de bachillerato. En este taller se implementaron estrategias de afrontamiento adecuadas a los estresores académicos que se presentan en cualquier momento de su trayectoria. Para la recolección de información el instrumento que se empleó fue el inventario SISCO de Estrés Académico auto administrado y se puede solicitar de forma individual o colectiva. Cabe mencionar que el manejo del estrés académico a través de los talleres responsabiliza a la persona de hacer ajustes y aprendizajes necesarios, sin embargo, también es importante una modificación en la forma de enseñanza por parte de algunos maestros, el modelo académico, las formas de evaluación, la intensa carga de trabajo al final de los semestres, debe someterse a consideración para su modificación a fin de que exista un equilibrio.

Gaeta y Martín (2009), reflexionaron desde un punto de vista teórico, acerca de los estudios realizados en torno al afrontamiento del estrés por parte de los adolescentes en el contexto escolar. Dicha reflexión la realizan a partir de la conceptualización del estrés y el afrontamiento en adolescentes en el contexto escolar. A partir de esto se halló la necesidad de llevar a cabo una mayor investigación sobre los procesos de estrategias de afrontamiento, centrado en los cambios propios del desarrollo del individuo, a su vez, el trabajo contribuyó a dar mayor claridad de los factores internos (cognitivos, emocionales y motivacionales), así como el papel que juega el contexto y la percepción del apoyo en la etapa de la adolescencia.

Jiménez (2013), indagó por el estrés académico, el cual puede ser una de las causas que amenaza el entorno escolar y provoca un bajo rendimiento académico en los

estudiantes. Por lo tanto, en este artículo se expone como a través de un centro de alto rendimiento intelectual ofrece programas de intervención para jóvenes y niños, aportándoles herramientas que les permitan desarrollar una inteligencia óptima que los ayude a alcanzar un desarrollo integral como persona.

A partir de estos trabajos se puede concluir que algunas investigaciones dan a conocer algunas estrategias de afrontamiento frente al estrés como aceptar las responsabilidades educativas, no preocuparse, buscar actividades relajantes entre otras. Además, en algunos estudiantes se observa un afrontamiento activo, expresiones abiertas de emociones, aceptación y búsqueda de ayuda instrumental, apoyo familiar y escolar, técnicas de manejo de situaciones estresantes, con el fin de eliminar las amenazas. Por último, es importante resaltar que para el afrontamiento del estrés en el ámbito académico es necesaria la revisión teórica sobre las causas y la existencia de este.

2.6 Estrés y Adolescencia

En esta categoría se describirán las investigaciones de algunos autores que dan a conocer cómo influye el estrés escolar en la etapa de la adolescencia. Ortuño, Aritio, Chocarro y Fonseca (2015), en el estudio “Adolescencia temprana y estrés en el contexto escolar: utilización de la Student Stress Inventory - Stress Manifestations (SSI-SM)” analizaron las propiedades psicométricas del inventario SSI-SM en una muestra de 708 adolescentes españoles, usando modelos de análisis modernos por género, como el DIF (Análisis del funcionamiento diferencial del ítem) y se analizó la posible variación en las puntuaciones obtenidas en el SSI-SM en función del género y edad. Los resultados obtenidos indican que el SSI-SM es un instrumento conciso, que cuenta con las suficientes propiedades psicométricas para evaluar las manifestaciones de estrés en la población adolescentes. Además, la aplicación de instrumentos válidos y fiables como el SSI-SM puede ayudar a la realización de intervenciones tempranas para el estrés en la adolescencia.

Musitu y Callejas (2017), en su trabajo dan a conocer el modelo MEFAD (Modelo de Estrés Familiar en la Adolescencia) y lo relacionan con los problemas de ajuste en el periodo de la adolescencia; ya que, si el adolescente cuenta con una adecuada vinculación emocional y una buena comunicación flexible, podría contribuir a que desarrolle los

suficientes recursos, tanto personales como sociales, que le ayuden a afrontar los cambios que implica la adolescencia, de ahí que surjan seis dimensiones fundamentales que permiten examinar el bienestar psicosocial de los miembros de la familia con un hijo adolescente, los cuales son: adolescencia, eventos vitales estresantes, funcionamiento familiar, percepción de estrés, recursos y ajustes.

Sierra, Urrego, Montenegro y Castillo (2015), exploraron la práctica de Mindfulness dentro de un marco científico y pedagógico, seleccionando el estrés escolar y la empatía como las variables a ser medidas. Es un trabajo de carácter cuantitativo y correlacional, con un diseño cuasiexperimental. Los resultados arrojaron que existe una relación entre el estrés escolar y la empatía, puesto que en la medida que haya menor estrés escolar, hay mayor empatía o se presta mejor el grupo para una convivencia con más capacidad basada en la comprensión de las emociones entre estudiantes.

En esta categoría se puede concluir que la adolescencia es una de las etapas que más estrés genera, puesto que los adolescentes se encuentran en un proceso de cambios tanto cognitivos como emocionales, en donde deben desarrollar habilidades auto reguladoras y estrategias de afrontamiento. A esto se suma las exigencias del entorno escolar, el cual se ve afectado cuando los jóvenes no cuentan con las herramientas suficientes para enfrentar las situaciones que se les presentan.

3. Justificación

Una de las razones por las que se optó por realizar este trabajo investigativo, radica en que hace algunos años se vienen realizando estudios relacionados con el estrés, pero pocas son las investigaciones que han abordado el tema del estrés en el ámbito académico. Además, este tema, como trabajo de investigación, contribuirá a la psicología con material teórico y datos que den a conocer la importancia de este fenómeno, que orienten la atención que el adolescente debe recibir, para que así pueda sobrellevar las exigencias escolares y del entorno, puesto que el estrés académico puede interferir en el desempeño educativo, social, familiar, comportamental, entre otros.

El siguiente trabajo de investigación se centra en los jóvenes de bachillerato, puesto que ha sido una de las poblaciones que se ha visto afectada por el fenómeno del estrés en el ámbito académico, quizás esta problemática se ha presentado muchos años atrás, pero no se cuenta con muchos estudios acerca del tema. Además de esto, los casos que se daban en las instituciones eran pocos a comparación de los actuales. Orlandini (como se citó en Berrio y Mazo, 2011, p. 77), afirma que cuando las personas se encuentran en espacios de aprendizaje algunas veces experimentan tensión, de ahí que las demandas académicas sean uno de los factores generadores de estrés escolar, lo cual puede afectar tanto a estudiantes como a docentes. Debido a esto algunos jóvenes tienden a abandonar los estudios por la carga académica, algunos no pueden con las exigencias educativas y familiares e ingresan a un estado depresivo, lo que genera malestares físicos, como migraña, problemas digestivos, fatiga y baja autoestima (Barraza, 2007). A esto se le suma, la serie de cambios biológicos, debido a la etapa en la que se encuentran y las demandas del entorno, que algunas veces son percibidas como amenaza, generando un malestar al individuo e interfiriendo en su entorno académico, social y familiar.

Esta investigación se lleva a cabo en base a las dificultades que han ido manifestando los jóvenes a causa del estrés académico. Por esta razón se ha tomado la iniciativa de investigar sobre el tema en la zona de Urabá, con el fin de realizar una exploración exhaustiva de las causas del estrés en los estudiantes. Lo cual favorecerá a los adolescentes y a la Institución Educativa Currulao aportando material teórico referente al estrés académico que les facilite la comprensión del fenómeno. Para concluir, el presente

trabajo despierta interés, debido a las pocas investigaciones realizadas en torno al estrés académico y a los adolescentes, por lo cual esperamos que, a partir de los resultados obtenidos, se puedan llevar a cabo más estudios respecto al tema, para así contribuir a la implementación de medidas de prevención.

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

- Conocer los factores generadores de estrés escolar en los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Currulao en el año 2019.

4.2 Objetivos específicos

- Identificar las situaciones generadoras de estrés escolar en los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Currulao en el año 2019.
- Indagar por las estrategias utilizadas por los estudiantes de los grados noveno, décimo y undécimo de la Institución Educativa Currulao en el año 2019.

5. Marco teórico o conceptual

5.1 Contextualización histórica del estrés

A lo largo de los años el término estrés ha sido utilizado frecuentemente por la gente en general, sin tener claridad sobre el concepto. El abuso del término contribuyó a la notable confusión de la definición del estrés, incluyendo los círculos científicos. En el siglo XIV el término estrés se utilizaba para referirse a experiencias negativas, como el sufrimiento, las dificultades, entre otros. Ya en el siglo XVII el biólogo físico R. Hooke asoció el concepto de estrés a los fenómenos físicos y lo aplicó a estructuras fabricadas por el ser humano, de ahí el estrés fue definido como una fuerza interna generada dentro de un cuerpo (Sandín, 2009).

A partir de ahí, el estrés comienza a aplicarse de forma diferente en el ámbito científico, pues emergen enfoques que explican el estrés desde lo externo, la respuesta fisiológica y lo cognitivo. Por su parte, en 1960 Hans Selye fue el primero en formular una teoría del estrés, este autor consideraba el estrés como una respuesta no específica del organismo, dando a conocer la forma y composición característica de este, pero sin establecer una causa en particular. No obstante, en posteriores trabajos, Selye redefine el estrés afirmando que las respuestas inespecíficas del organismo son hacia las demandas hechas sobre él y que estas últimas son únicas puesto que evocan respuestas específicas que buscan un reequilibrio del organismo, por ejemplo, el calor produce sudoración, de ahí se considera que cualquier estímulo que provoque en el organismo una respuesta inespecífica sea considerado como un estresor (Sandín, 2009).

Por otro lado, la teoría de Selye define el estrés apoyándose en dos fenómenos que son el estresor y la respuesta del estrés; donde un estresor es la demanda evocada por cualquier respuesta ante el estrés, por ejemplo, el frío produce hipotermia, mientras que la respuesta se constituye por un mecanismo tripartito, denominado síndrome general de adaptación el cual es la respuesta del estrés mantenida en el tiempo. Durante el desarrollo de este síndrome se dan tres etapas que son: reacción de alarma, dado que el organismo reacciona de forma inmediata ante un estímulo, con el cual no está familiarizado de ahí que sea una reacción de alarma. En la etapa de resistencia, desaparece la reacción de alarma y

se da una adaptación del organismo ante el estresor, pero cuando este es severo y prolongado produce la etapa de agotamiento y reaparecen los síntomas de la reacción de alarma, que pueden significar la muerte del organismo. Este modelo presentó algunas críticas por parte de algunos investigadores, como el hecho de no estar formulado científicamente y no establecer los criterios suficientes para determinar cuándo un estímulo debe ser considerado como un estresor, entre otros (Sandín, 2009).

Por otra parte, en 1978, Cox define el estrés basándose en el estímulo y como este se relaciona con el ambiente, indicando así, que un estímulo ambiental puede alterar el funcionamiento del organismo. A diferencia del modelo de Selye, este localiza el estrés fuera del individuo, realizando una analogía con la ley de elasticidad de Hooke, el cual describe como se originan las deformaciones en los metales a través de las fuerzas; cuando dicha fuerza desaparece del metal, este retorna a su estado original, siempre y cuando no sobrepase los límites, porque al suceder esto aparecen daños permanentes. Así mismo, esto pasa en los sujetos, los límites de tolerancia al estrés varían de un individuo a otro; pero cuando se sobrepasan estos límites el estrés se vuelve intolerable, apareciendo así daños fisiológicos y/o psicológicos. Sin embargo, esta perspectiva teórica fue criticada por no definir qué situaciones pueden ser consideradas como un estresor, ya que no todos los eventos generan estrés en los individuos (Sandín, 2009).

En 1984 aparece la teoría del estrés basada en la interacción, en la cual se tiene en cuenta los factores psicológicos que median los estímulos y la respuesta de estrés; no obstante, esta perspectiva precisa que el estrés se da por una relación entre la persona y el entorno, de ahí que Lazarus y Folkman (1984) definan estrés como un conjunto de relaciones particulares entre la persona y la situación, siendo está valorada por la persona como algo que “grava” o excede sus propios recursos y que pone en peligro su bienestar personal (p. 9).

Por su parte, dentro de la perspectiva transaccional del estrés, la evaluación cognitiva representa un aspecto central en la explicación del estrés; la evaluación es un proceso universal mediante el cual las personas valoran constantemente la significación de lo que ocurre en relación con su bienestar personal. Esta teoría de Lazarus y Folkman distingue tres tipos de evaluación que son primaria, secundaria y reevaluación. La

evaluación primaria se produce en cada transacción (o encuentro) con algún tipo de demanda externa o interna, y puede dar lugar a cuatro modalidades de evaluación: amenaza, daño o pérdida, desafío y beneficio; esta última no induce reacciones de estrés. La valoración secundaria se refiere a la evaluación de los propios recursos para afrontar la situación. La reevaluación implica, por último, una retroalimentación y permite realizar correcciones respecto a valoraciones anteriores (González y Landero, 2008, p. 8).

5.2 Perspectivas actuales del estrés

En 1995, Sandín crea el modelo procesual del estrés con el fin de ordenar las variables que se relacionan con este. Luego en el 2008 se realiza una revisión al modelo en base a las investigaciones realizadas en los últimos años sobre el estrés. En este nuevo modelo se deja atrás la versión transaccional de Lazarus, se sustituye el concepto central de evaluación, se integra el tipo de amenaza (pérdida, daño, etc.) y las características cognitivas de la demanda psicosocial (control, predecibilidad, independencia, etc.). Este modelo se da a partir de siete etapas que son: las demandas psicosociales, evaluación cognitiva, respuesta de estrés, afrontamiento, características personales, sociales y estatus de salud. Las demandas psicosociales se refieren a los agentes externos causales de estrés que pueden ser factores psicosociales, estresores ambientales y artificiales; otro factor importante relacionado con estas demandas es el estatus socioeconómico el cual se asocia como un estresor (Sandín, 2009).

Después, se realiza una evaluación cognitiva de manera consiente con respecto a la situación, esta se puede dar de dos formas, una relacionada con el tipo de amenaza que puede ser de pérdida, de peligro o desafío; mientras que el otro implica la valoración de las características de la demanda que son la valencia, la independencia, la predecibilidad y la controlabilidad. A su vez, se presenta una respuesta de estrés, que puede ser fisiológica o psicológica.

Las respuestas fisiológicas son aquellas que surgen de la activación del sistema neuroendocrino y el sistema nervioso autónomo simpático. Las repuestas del sistema neuroendocrino se dan a través de patrones que implican a cualquier hormona; de ahí que existan dos patrones de respuestas, donde el primer patrón se caracteriza por la subida de

los niveles hormonales que metabólicamente inducen a efectos catabólicos sobre el organismo, dentro de esas hormonas se encuentra la adrenalina, noradrenalina, tiroxina, la hormona del crecimiento, entre otros; mientras que el segundo patrón, se caracteriza por la caída del nivel hormonal de los andrógenos, estrógenos y la insulina; ejerciendo así efectos anabólicos (Sandín, 2009).

La activación de los procesos catabólicos y la inhibición anabólica generan efectos directos en el proceso de adaptación del organismo sometido a estrés. Dichos cambios hormonales producidos durante el estrés, generan un proceso fisiológico que se asocia a los mecanismos del sistema nervioso central y/o autónomo e implican a varios componentes del organismo. Las respuestas hormonales no siempre son activadoras; pues estas varían de acuerdo al sistema neuroendocrino del que se trate, pues algunos sistemas responden incrementando la liberación hormonal, como las hormonas suprarrenales; mientras que otros responden deteniendo la secreción hormonal, tales como la insulina y las hormonas sexuales (Sandín, 2009).

Por otra parte, las repuestas psicológicas del estrés son asociadas a lo emocional, pues cuando el organismo se encuentra bajo estrés, algunas veces suele estar acompañado de un malestar emocional, el cual se compone de emociones negativas, tales como el miedo, la ansiedad, entre otros. Estas emociones varían en función de la situación a la que este expuesto y a la valoración de esta; a su vez, los componentes emocionales pueden variar en función de la dimensión agudo/crónico. En el estrés agudo es frecuente la experiencia de ansiedad, miedo, mientras que en el estrés crónico predominan las experiencias de estado de ánimo depresivo, de ahí que se pase del síndrome de ansiedad a un cuadro depresivo, porque se da un estado de estrés prolongado que genera una activación neurofisiológica, generando así el paso de la ansiedad hacia la depresión.

A su vez, las respuestas cognitivas y conductuales se han considerado como variables psicológicas importantes del estrés; no obstante, esto ha generado algunos problemas teóricos y metodológicos, pues las respuestas cognitivas y conductuales que expone el organismo estresado se suelen constituir como modos de afrontamiento, pues algunas respuestas cognitivas se dan a través de la valoración de la amenaza; además las emociones poseen componentes cognitivos y conductuales.

Por otro lado, Navas (como se citó en Naranjo, 2009, p. 172) afirma que el estrés es una relación dinámica entre la persona y el ambiente, de acuerdo a los pensamientos, imágenes y sentimientos que tenga el individuo frente a la situación, asimismo, el sujeto puede crear, mantener o disminuir la respuesta ante el estrés. Indicando así, que cualquier factor externo o interno puede inducir a un aumento del esfuerzo por parte del individuo para mantener un equilibrio dentro sí misma y con el ambiente. Por su parte, el área psicosocial hace énfasis en aquellas reacciones psicológicas y conductuales que tiene el sujeto ante las situaciones que le generan estrés, dado que el individuo constantemente se está esforzando cognitiva y conductualmente para afrontar las demandas internas o externas del ambiente; el afrontamiento de dichas demandas varía de acuerdo a la evaluación (p. 173).

Selye definió el estrés como la proporción de deterioro y agotamiento acumulado en el cuerpo. De ahí que, un estímulo demasiado grande conduce a la angustia, no hay una armonía entre el cuerpo y la mente, por lo cual, no se da una respuesta de manera adecuada ante la situación estresante, a esto se le llama distrés. Este mal estrés, se presenta como un disgusto con el ambiente y su capacidad de adaptación, por ejemplo, las presiones, las frustraciones, las malas noticias, entre otros, son fuentes de alteraciones psicosomáticas y enfermedades de adaptaciones. Mientras que, el termino eustrés hace referencia al bienestar mental y a la buena salud física que facilita una buena claridad mental y el desarrollo óptimo de las condiciones físicas del cuerpo (Naranjo, 2009, p. 173). Este buen estrés hace referencia a todo aquello que genera armonía con el medio y su propia capacidad de adaptación, por ejemplo, el éxito, el afecto, el compartir con otras personas son fuentes de bienestar, felicidad y equilibrio en el sujeto. Sin embargo, el tipo de estrés depende de cómo el individuo percibe e interpreta las situaciones de su alrededor, puesto que, una misma situación puede generarle distrés a una persona, mientras que para otra sea eustrés (Naranjo, 2009).

Por otra parte, Bensabat (como se citó en Naranjo, 2009, p. 174) menciona que el sujeto posee un nivel de estrés óptimo biológicamente necesario, ya que este es imprescindible para un desempeño óptimo de la personalidad y la adaptación del individuo. Cuando el nivel de estrés no es el adecuado, el organismo está subestimado física,

psicológica y biológicamente. Mientras que cuando se está por encima del nivel óptimo, el organismo se encuentra superestimulado, sometido a una adaptación excesiva que lo lleva a una secreción importante de hormonas (adrenalina y cortisona) responsables de efectos secundarios y de alteraciones metabólicas y orgánicas (Naranjo, 2009, p. 174).

En el fondo de esta diferenciación que hizo Selye hoy se dice que lo que existe es un estrés sobre el que se ejerce algún tipo de control, lo que lo convierte en eustrés y un estrés sobre el que no se ejerce ningún tipo de control y que lo convierte en distrés (Blanco, Cantillo, Castro, Downs y Romero, 2015, p. 12)

Por otro lado, Vega, Hernández, Juárez, Martínez, Ortega y López (como se citó en Berra, Muñoz, Vega, Silva y Gómez, 2014) han encontrado que el estrés no es un proceso exclusivo de los adultos, sino que los niños también pueden experimentarlo. Sin embargo, las situaciones que lo desencadenan son diferentes en cada grupo de edad.

5.3 Afrontamiento

El afrontamiento es un término que como su nombre lo indica, proviene del verbo afrontar que en la lengua española se entiende cómo hacer cara a un peligro, problema o situación. En algunos otros textos en los que se aborda teorías de algunas enfermedades, se trata este aspecto del afrontamiento como una capacidad, un elemento o una característica que puede desarrollar una persona que, entre otras cosas, facilita la adaptación en tanto mecanismos que pueden ser innatos o adquiridos de actuar ante las variaciones que tienen lugar en el entorno (Martínez y Gómez, 2017).

De acuerdo con Díaz (como se citó en Alonso, 2014), el afrontamiento forma parte de la gama de recursos psicológicos que están presentes en cualquier individuo y se dan como una de las variables que son de carácter personal declaradas como partícipes de los niveles de la calidad de vida. Lo que esto sugiere entonces, es que los sujetos responden de diferente forma ante un mismo agente generador de estrés, no obstante, independiente del modo de afrontamiento que se dé, este debe ser flexible y adecuado para cada situación.

De este modo, cuando el individuo se enfrenta situaciones que le generan estrés, se ve obligado a utilizar una serie de recursos que le ayuden a mitigarlo y es cuando tiene lugar el afrontamiento, el cual, además de lo que venimos diciendo, se entiende como una

serie de esfuerzos cognitivos y conductuales que lleva a cabo el individuo para enfrentar las demandas estresantes que se le presentan en el medio. Asimismo, en esta situación influyen las características personales entre las cuales podemos mencionar algunas como el sexo y los tipos de personalidad principalmente, que pueden intervenir en la evaluación que realice el individuo; al igual que las características sociales como el apoyo social, el nivel socioeconómico y las redes sociales; todo esto da como resultado cierto nivel de salud, tanto psicológico como fisiológico para el individuo (Sandín, 2009).

Otra concepción que se ajusta a lo que se conoce como estrategias de afrontamiento, es que los seres humanos nos enfrentamos a un sinnúmero de eventos o situaciones que demandan diferentes tipos de respuestas, y las herramientas con las cuales cuenta el individuo son las que determinarán la efectividad de estas respuestas para dar solución a las distintas demandas que impone el medio. Dichos recursos están encaminados a resolver el problema y pueden ser de carácter cognitivos, cuando se orientan a la mitigación o eliminación de las respuestas emocionales, mientras que los comportamental, cambian la valoración de la situación inicial (Londoño *et al.*, 2006). El uso de una o de otra herramienta, se determina, como se postula en la psicología cognitiva, por la evaluación que hace el individuo, el control percibido, las activaciones emocionales y las fisiológicas (Gantiva, Luna, Dávila y Salgado, 2010).

No obstante, el concepto de afrontamiento se puede agrupar en dos concepciones distintas, donde en una es entendida como un estilo, mientras que en la otra se comprende como un proceso. El afrontamiento como estilo hace referencia a aquellas disposiciones personales del sujeto para afrontar las situaciones estresantes; y el afrontamiento como proceso, según Lazarus y Folkman (1986), se entiende como: “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales que se desarrollan para manejar las demandas interna y/o externas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (p. 164). El afrontamiento debe separarse de los resultados, pues este puede ser adaptativo o inadaptativo, dependiendo del contexto.

El afrontamiento como proceso posee dos funciones principales, la primera, centrada en el problema y, la segunda, se centra en las emociones. La función centrada en el problema tiene como fin trabajar o alterar la fuente generadora de estrés, actuando sobre

la relación de ambiente-persona; mientras que el afrontamiento focalizado en la emoción busca regular la respuesta emocional del estrés, esto se hace a través del modo en que el sujeto interpreta la situación. Sin embargo, el uso de las funciones del afrontamiento depende de la valoración que el sujeto realice sobre la situación, pues si la valoración arroja que se puede realizar alguna acción para controlar la situación el afrontamiento va a ser focalizado en el problema; pero si la valoración dice que no puede hacerse nada, el afrontamiento será centrado en la emoción (Sandín, 2009).

Por su parte, para Lazarus y Folkman (1986) existe un afrontamiento activo, el cual se orienta en dar solución al problema a través de la búsqueda de soluciones, apoyo social, análisis de ventajas y desventajas, entre otros. A su vez, existe un afrontamiento pasivo, donde la persona no actúa para cambiar la situación, sino que espera a que el problema desaparezca y el afrontamiento de evitación consiste en la huida de la condición estresante, escapando de la situación o realizando alguna otra actividad que distraigan al individuo para no pensar en el problema.

Del mismo modo, Lazarus y Folkman (1984), (como se citó en Alonso, 2014), consideraron la salud y la energía como una de las fuentes importantes de afrontamiento, en tanto los individuos con buen estado de salud pueden responder, por ende, de mejor manera a las demandas del estrés. Aseguran, asimismo, que otra fuente de afrontamiento es la creencia positiva o autoeficacia, que permite que la capacidad de soportar el estrés aumente cuando el individuo se cree con la capacidad de soportarlo o de obtener en cambio, consecuencias beneficiosas. También hacen referencias a las habilidades sociales, las que están estrechamente relacionadas con el apoyo social, es decir, el afecto y la valoración de otras personas sobre el individuo.

De acuerdo a varios autores citados por Morales (2018), se espera que el afrontamiento modere y medie las asociaciones entre el estrés y los problemas de salud mental. Estos autores refieren que varias estrategias de afrontamiento moderaron las relaciones entre la reactividad al estrés involuntaria, el estado de salud, y los problemas de internalización. Igualmente, cita a Compas, et., al. (2001), en los que se pone de manifiesto que las estrategias de afrontamiento centradas en el problema se asocian con un mejor ajuste en relación con las que se centran en la emoción, pues, se relacionan con un ajuste

más eficiente. Arguyen además, que el afrontamiento es un proceso de múltiples dimensiones y complejo, que es sensible a las demandas y recursos del ambiente, las disposiciones de la personalidad que tienen influencia en la valoración o evaluación de los factores estresantes y en la evaluación misma de los recursos o herramientas de las que dispone el individuo y es, en esencia, de acuerdo con Frydenberg (como se citó en Scafarelli y García, 2010), una interacción dinámica entre las personas y el ambiente en el que se desarrollan.

El afrontamiento, se puede decir también, que son manifestaciones de orden conductual y cognitivo que se ponen en marcha como un intento por regular el estrés y las emociones que se asocian a él. Esto es independiente de si ese intento es exitoso o es un fracaso. Lo que hace el afrontamiento entonces, es moldear las emociones y es de resaltar que la función más importante es regularlas en cuanto se generan y resolver los problemas que han provocado (Scafarelli y García, 2010).

Igualmente, Turcotte (1986) asevera que el estrés es el resultado de la relación entre el individuo y el entorno, este puede ser positivo o negativo, y el resultado es el desencadenamiento de emociones y la movilización de energías del organismo; de ahí que se considera que un estímulo es estresante, cuando activa una respuesta fisiológica de estrés en el individuo. También se encontró, que el estrés se estudia desde el ámbito psicosocial, puesto que las condiciones sociales como el estatus social, rol laboral y aspectos socioeconómicos, pueden causar situaciones estresantes que afectan la salud y calidad de vida del sujeto.

5.4 Estrés psicosocial

Esta perspectiva de estrés psicosocial se constituye a partir de aquellas situaciones estresantes que producen una alteración en el funcionamiento psicológico y somático del organismo. De ahí que existan dos tipos de demandas psicosociales o estresores psicosociales, donde uno se centra en los sucesos vitales, que se definen como experiencias objetivas que amenazan con alterar las actividades usuales del individuo, causando así un reajuste en la conducta de dicho individuo; dichos sucesos algunas veces pueden ser traumáticos o más o menos habituales, puesto que se asume que estos inducen a reacciones

fisiológicas y/o psicológicas. Mientras que los sucesos menores (estrés diario) son aquellos sucesos que generan menor impacto en el sujeto, pero son mucho más frecuentes, pues ocurren a diario, estos pueden ser las discusiones familiares o los problemas económicos.

Estos sucesos se dividieron en dos tipos de eventos, donde los *Hassles* son aquellas demandas irritantes, frustrantes y estresantes que suceden en la cotidianidad, como por ejemplo romper o perder cosas, atascos en el tráfico, entre otros. Mientras que las satisfacciones *Uplifs* son aquellas experiencias positivas, es decir, son las que se derivan de alguna experiencia positiva como el recibir una buena noticia, entre otras.

5.5 Estrés académico

Teniendo en cuenta que el estrés puede ser causado por elevados estados de incertidumbre, ansiedad, o depresión, debido a los cambios bruscos en el estilo de vida o un ambiente, que en general, genera angustia en la persona. Por lo tanto, el estrés puede presentarse como bien se ha mencionado en este proyecto y de acuerdo con diversos teóricos en cualquier contexto y edad. Así, es más complejo cuando en el proceso formativo de un infante o adolescente, se consolidan factores que aceleran los componentes que pueden desembocar en comportamientos disfuncionales que, a la larga resultan difíciles de abordar (Karam, Parra, Urrego y Castillo, 2019).

Entendiendo así, uno de los contextos más comunes y en los que es más visible el estrés es en el ambiente escolar. Para Orlandini (como se citó en Berrío y Mazo, 2011), durante el periodo de aprendizaje algunas veces se experimenta una tensión excesiva que se puede presentar desde el preescolar hasta la universidad, que ocurre no solamente en el aula, sino también a nivel del estudio individual y se pueden ver afectados tanto los estudiantes como los docentes, aunque para el caso de los docentes, ya no se denomina estrés académico sino que se puede encasillar en el estrés laboral u ocupacional.

Los jóvenes, a medida que avanzan en su ciclo escolar, se les aumenta su carga académica, dado que se pasa de la etapa de la niñez a la adolescencia. Además, existe una presión por parte de los padres y de la sociedad, pues, deben escoger una carrera o decidir qué va a ser de su vida cuando terminen su bachillerato. Todo esto se va presentando de acuerdo al nivel de enseñanza en que se encuentre el estudiante. Este tipo de estrés algunas

veces se manifiesta a través de respuestas fisiológicas, cognitivas y conductuales, que podrían llevar a los adolescentes a padecer de trastornos del sueño, enfermedades psicosomáticas, aislamiento social, pensamientos negativos, entre otros.

El estudiante de educación media superior se halla inmerso en periodos de tiempo prolongados en donde se enfrenta a una serie de demandas o exigencias de carácter normativo que se presentan en la institución, tales como los horarios, los semestres, años, las evaluaciones, las actividades curriculares, mientras que en el aula se encuentran las demandas relacionadas con el docente, la metodología o las relaciones con los compañeros, la conducta, entre otros. Todo esto, algunas veces genera estrés académico en los alumnos (Barraza, p. 117, 2006).

Para Martínez y Díaz (como se citó en Alfonso, Calcines, Monteagudo y Nieves, 2015, p. 167) los factores físicos, emocionales, ambientales afectan a los jóvenes ya sea de manera interrelacional o intrarrelacional, a la hora de afrontar los problemas que se le presentan en el contexto, tales como, los exámenes, la búsqueda de reconocimiento e identidad, la relación con los compañeros y docentes, entre otros.

El estrés se manifiesta a través de conductas que llevan a generar situaciones insospechadas que, a su vez, aumentan el estrés escolar, afectando así, otras dimensiones del sujeto, por ejemplo, en su ambiente familiar, en su grupo social, etc. Asimismo, puede llevar al individuo al consumo de alcohol, drogas, u otros comportamientos disfuncionales en la vida del estudiante, que puede tener como consecuencia final la deserción escolar (Maturana y Vargas, 2015). Cabe aclarar que el estrés que sufren los estudiantes como consecuencia de las exigencias que ejercen una presión significativa en su desempeño, se le denomina estrés académico y este no se da por igual en docentes y alumnos, puesto que, el estrés de los maestros se ubica como estrés laboral u ocupacional (Barraza, 2005).

Este mismo autor, hace una clasificación detalla en lo que tiene que ver con los fenómenos de estrés en el contexto escolar, en las que, según él, las exigencias endógenas y exógenas del contexto académico impactan en el desempeño. Lo que esto significa entonces, es que el entorno puede provocar estrés escolar o estrés académico en ausencia de

condiciones que permitan un desarrollo medianamente sano de la socialización, que es la que propicia finalmente, una convivencia empática.

El estrés académico es el malestar que presenta el estudiante cuando este percibe alguna situación que clasifica como amenazante, a la que no puede responder eficazmente; a su vez, eso lo suele relacionar con emociones como la preocupación, ira, tristeza satisfacción, entre otras. Por su parte, Barraza, en el año 2006 (citado por Alfonso et al, 2015, p.168), propone un modelo de estrés académico en el que da a conocer que el estrés se da inicialmente en el ambiente escolar, donde se percibe una demanda que algunas veces provoca un desequilibrio sistémico que se manifiesta a través de reacciones ya sean físicas o comportamentales que obligan al estudiante a llevar a cabo acciones de afrontamiento que lo ayude a restaurar el equilibrio sistémico.

Dicho desequilibrio sistémico se manifiesta a través de una serie de manifestaciones que puede ser físicas, tales como, insomnio, dolor de cabeza, cansancio, dolores musculares, temblores, morderse las uñas, entre otros. Además, se encuentran las manifestaciones psicológicas, como inquietud, tristeza, angustia, problemas de concentración, olvidos, bloqueo mental, entre otros. Y las manifestaciones comportamentales como los conflictos, aislamiento, desgano, absentismo, ingestión de bebidas alcohólicas, entre otros (Barraza, 2006, p.118).

A su vez, el mismo autor propuso el modelo sistémico-cognoscitivista del estrés académico, basándose en la teoría general de sistemas de Colle y el modelo transaccional del estrés de Richard Lazarus. Este modelo se establece a partir de cuatro hipótesis básicas. La primera hipótesis hace referencia a los componentes sistémicos-procesuales del estrés académico, aquí se plantea que el organismo constantemente está respondiendo al continuo flujo de entradas y salidas (estímulos) a las que se encuentra expuesto, para así lograr un equilibrio. De este modo, en esta definición se reconocen los siguientes componentes: estímulo estresor, síntomas, los cuales hacen referencia a los indicadores del desequilibrio sistémico y las estrategias de afrontamiento (Alfonso, et al, 2015).

En la segunda hipótesis, hace referencia al estrés académico como un estado psicológico, ya que el autor plantea que existen dos tipos de estresores, a los primeros los

denominó como estresores mayores, estos se presentan como una amenaza a su integridad vital, son independientes de la valoración que realiza el sujeto y su consecuencia siempre es negativa. A los segundos los llamó estresores menores, pues estos se forman a partir de la valoración cognitiva que realiza el sujeto de alguna situación; de ahí que la mayoría de los factores generadores del estrés académico son menores, además, un mismo evento puede o no ser valorado como un estímulo generador de estrés (Alfonso, et al, 2015).

En el caso del estrés académico, Barraza (2003) y Polo, Hernández y Poza (1996), (como se citó en Barraza, 2006, p. 120), proponen un conjunto de estresores que podrían ser un primer paso para identificar a aquellos que propiamente pertenecen al estrés académico; Con base en estos estudios, los estresores que se pueden considerar propios del estrés académico, en cada uno de los casos, son los siguientes, de acuerdo con Barraza (2006):

Tabla 1

Estresores del estrés académico

Barraza (2003)	Polo, Hernández y Poza (1996)
Competitividad grupal	Realización de un examen
Sobrecargas de tareas	Exposición de trabajos en clase
Exceso responsabilidad	Intervención en el aula (responder a una pregunta del profesor, realizar preguntas, participar en coloquios, etc.)
Interrupciones del trabajo	Subir al despacho del profesor en horas de tutorías
Ambiente físico desagradable	Sobrecarga académica (excesivo número de créditos, trabajos obligatorios, etc.)
Falta de incentivos	Masificación de las aulas
Tiempo limitado para hacer el trabajo	Falta de tiempo para poder cumplir con las actividades académicas
Problemas o conflictos con los asesores	Competitividad entre compañeros
Problemas o conflictos con tus compañeros	Realización de trabajos obligatorios para aprobar las asignaturas (búsqueda de material necesario, redactar el trabajo, etc.)
Las evaluaciones	La tarea de estudio
Tipo de trabajo que se te pide	Trabajar en grupo

Nota: “Un modelo concettual para el estudio del estrés académico” por Barraza, A., 2006, *Revista electronica de psicologia iztacala*, vol 9 (3). Pag 120-121. Recuperado de:
<http://revistas.unam.mx/index.php/repi/article/viewFile/19028/18052>

En la tercera hipótesis, se hallan los indicadores del desequilibrio sistémico que implica el estrés académico, aquí el desequilibrio sistémico se presenta a través de manifestaciones físicas, psicológicas y comportamentales. Donde las reacciones físicas son aquellas que se dan en el cuerpo por medio de temblores musculares, migraña, insomnio, entre otros. Las reacciones psicológicas se relacionan con las emociones y las funciones cognoscitivas del sujeto, como el bloqueo mental, desesperación, ansiedad, problemas de memoria, etc. En las manifestaciones comportamentales se encuentran las que se involucran con la conducta, como el aislamiento de los demás, desgano para realizar las labores escolares, entre otras (Alfonso, *et al.* 2015).

En la cuarta hipótesis, se encuentra el afrontamiento como restaurador del equilibrio sistémico, cuando una situación es valorada como un estímulo, genera un desequilibrio sistémico en el sujeto, y es ahí donde se ve obligado a actuar para obtener un equilibrio; esta actuación se da cuando se hace una interpretación del entorno que se considera amenazante (Alfonso, *et al.* 2015).

Por otra parte, para Alfonso *et. al* (2015) el aprendizaje se ve afectado cuando el entorno escolar representa al conjunto de situaciones que le generan al individuo una falta de control sobre el ambiente que produce estrés académico, y es aquí cuando el aprendizaje se ve afectado. Igualmente, las exigencias académicas producen un desequilibrio tanto emocional como psíquico al estudiante.

Entre los diferentes factores implicados en el estrés académico cabe incluir a los moderadores biológicos (edad, sexo), psicosociales (estrategias de afrontamiento, apoyo social), psicosocioeducativos (autoconcepto académico, tipo de estudios, curso) y socioeconómicos (lugar de residencia, disfrute de becas). Dichas variables moduladoras inciden en todo el proceso del estrés, desde la aparición de los factores causales, hasta las propias consecuencias, por lo que unas y otras pueden contribuir a que se afronte el factor estresor con mayores probabilidades de éxito. Las variables se encuentran constituidas por el medio ambiente y el cuerpo del sujeto, aunque no se encuentren relacionadas

directamente con la respuesta del estrés, sí actúan como condicionantes modificadores o moduladores de la interacción que se da entre los factores externos y los internos del estrés; es decir, son aquellos factores que median la percepción de amenaza o la acción de los estresores, ya sea facilitando o entorpeciendo la respuesta del sujeto (Alfonso *et al.* 2015, 171).

Por otro lado, Román y Hernández (como se citó en Alfonso, *et al.* 2015), plantean que, al tener un nivel elevado de estrés, se afectan las respuestas del sujeto a nivel cognitivo, motor y fisiológico e influyen de manera negativa en su rendimiento escolar. Mientras que otros autores, manifiestan que es necesario tener ciertos niveles de estrés, para así lograr un estado de alerta adecuado que le permita al estudiante cumplir con las exigencias académicas, esto hace referencia al eutrés.

Por su parte, Barraza (2010) plantea que el individuo genera un estresor a partir de la relación de las características del entorno y las características de la persona; a su vez, esta interacción constituye un proceso de carácter adaptativo y define el origen de un estresor. Barraza (2006) realizó la representación gráfica del modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico de la siguiente manera, su lectura se hace del lado izquierdo superior y siguiendo esta secuencia: inicialmente el entorno plantea una serie de demandas o exigencias al sujeto, el cual las somete a una valoración (*coping*), que en caso de considerar que las demandas exceden sus recursos, este las valora como un estresor que constituyen el *input* que entra al sistema, provocando un desequilibrio sistémico en la relación de la persona y el entorno. Este desequilibrio sistémico da paso a una segunda valoración para determinar la mejor manera de afrontar la situación estresante; de ahí el sistema responde con estrategias (*output*) que en caso de ser exitosas el sistema recupera su equilibrio sistémico, mientras que, si no son exitosas, el sistema realiza una tercera valoración que lleva a un ajuste de las estrategias para así obtener el éxito esperado (p.125).

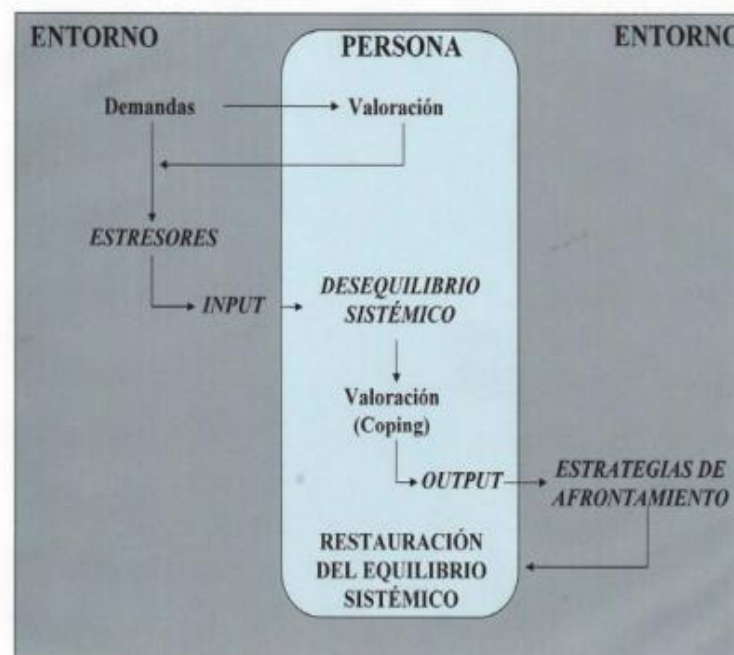


Figura 1. Modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico por Barraza, A., 2006. Un modelo concetual para el estudio del estrés académico. *Revista electronica de psicologia iztacala*, vol 9 (3). Pag 120-121. Recuperado de: <http://revistas.unam.mx/index.php/repi/article/viewFile/19028/18052>

Es importante analizar, al final de este apartado, algunos aspectos que pueden ser catalogados como factores de riesgo, que de acuerdo con Sierra (2015), (como se citó en Karam, Parra, Urrego y Castillo, 2019), padres muy exigentes en las expectativas de rendimiento en la escuela, demandas escolares, fracaso escolar, dificultades para alcanzar el rendimiento y lograr la integración en el grupo, o lo que conocemos también como la pertenencia a un grupo y la desventaja en los materiales en comparación con amigos o con los integrantes del grupo de iguales. Sin embargo, el factor que en realidad resulta ser el más relevante de esta lista, tiene su origen en la dinámica que se presenta en la relación padres e hijos.

Ahora bien, según Buela Casal, Fernández Ríos y Carrasco, (como se citó en Sierra *et al.* 2015, p.183) afirman que una situación generadora de estrés en sí misma no es suficiente para producir enfermedades, o causar estas respuestas disfuncionales, en tanto el desarrollo del estrés, requiere la presencia de otras condiciones entre las cuales se puede destacar algunas estrategias de control ineficaces en la adolescencia.

Otro factor importante que se le puede sumar a la dinámica relacional entre padres e hijos, es la ausencia de una enseñanza en recursos sociales, es decir; las herramientas que facilitan la empatía y las respuestas adecuadas ante el estrés, por parte de los estudiantes adolescentes. Lo que se resalta entonces, es que esa ausencia en la enseñanza propicia que las cargas emocionales y las demandas del ambiente puedan sobrepasar los recursos y a su vez, engeuecer, si se puede nominar así, ante las situaciones de modo que pueden aparecer respuestas disfuncionales que resultan automáticas ante la determinada situación generadora de estrés (Moya Albiol, Herrero y Bernal, 2010, como se citó en Karam, Parra, Urrego y Castillo, 2019)

6. Metodología

A continuación, se describirá el diseño metodológico que se llevará a cabo en el siguiente proyecto, el cual busca conocer los factores generadores de estrés escolar en los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Currulao; dicha investigación consta de un enfoque cualitativo. Con una muestra de 44 estudiantes se elaborarán cuatro grupos de discusión, los cuales estarán conformados por un promedio de 12 a 8 estudiantes.

6.1 Enfoque

Se eligió el enfoque cualitativo, ya que nos permite, como investigadoras, conocer y comprender las perspectivas que tienen los estudiantes sobre el estrés en el ámbito educativo, en este caso los jóvenes de grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Currulao. Así mismo, podemos examinar la forma en que estos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean a nivel educativo, profundizando en los puntos de vista de cada uno, en la interpretación y significados que ellos hacen acerca del estrés escolar.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), el enfoque cualitativo se utiliza para la recolección y el análisis de los datos para afianzar las preguntas de la investigación revelar nuevos interrogantes en el proceso de interpretación, puesto que permite desarrollar preguntas e hipótesis antes durante y después de la recolección y el análisis de los datos. También este tipo de investigación permite examinar los hechos en sí, y durante este proceso desarrollar formas de comprensión sobre el fenómeno estudiado.

De este modo el enfoque cualitativo va de lo particular a lo general, pues se realiza una entrevista al grupo o a un sujeto se analiza la información recolectada y se sacan conclusiones, posterior a esto, se entrevista otro grupo, se analiza nuevamente la información obtenida y se sigue el mismo procedimiento de análisis. Por otra parte, en este tipo de estudio no se prueban hipótesis si no que por el contrario estas se generan durante el proceso (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Según Rodríguez, Gil y García (1996), la investigación cualitativa estudia los sucesos en sus contextos naturales, debido a que esto le permite interpretar cada fenómeno según el significado que le dan las personas implicadas, a esto se suma que la investigación

cualitativa también da pie para la utilización y recolección de una variedad de materiales, los cuales permiten evaluar las experiencias individuales de los sujetos, sus contextos históricos además de las situaciones problemáticas.

Por otra parte, la investigación cualitativa también consta de algunos métodos, los cuales permiten que el investigador escoja la forma en la que quiere trabajar y el enfoque que la va a orientar. Los métodos establecidos por la investigación cualitativa son: etnografía, fenomenología, la etnometodología y la investigación-acción (Rodríguez *et al.* 1996).

Partiendo de esto nuestra investigación va dirigida al método investigación acción, ya que nos va a permitir, conocer el punto de vista de cada participante además de describir y explicar lo que sucede por medio de las experiencias contadas por ellos mismos. Dado que la investigación acción, solo contempla los problemas desde el punto de vista de sus participantes, permitiendo un dialogo libre (Rodríguez *et al.* 1996).

Esta investigación también llamada investigación participativa, lo que pretende es que los participantes se empoderen y capaciten a través del proceso de construcción y utilización de sus propios conocimientos. Desde una perspectiva ontológica y relativista se aprende la realidad y los conocimientos desde la misma individualidad y colectividad, por esto se requiere la participación plena para la creación de conocimientos sociales y personales los cuales, se construye a través de la participación reflexiva de las personas y comunidades (Rodríguez *et al.* 1996).

6.2 Método: estudio de caso

Es un método de estudio, que se caracteriza por tratar de manera intensiva una unidad de investigación que puede ser una persona, una familia, una organización o institución, dichas unidades se abarcan con el fin de estudiar los eventos, acciones, relaciones y comportamientos de las redes sociales en sus escenarios propios. Analiza fenómenos complejos en el tiempo, con escenarios sociales que cambian constantemente, con dinámicas de interacción de difícil interpretación. Para una mayor comprensión del fenómeno se requiere de varias fuentes de información para así tener una mayor comprensión de la realidad. En este caso, se utilizará este método, ya que nos va a permitir

indagar, si en la Institución Educativa Currulao se presenta el estrés o no, cómo este es vivido y por qué creen los jóvenes que esto se da.

Dado el tema de investigación, el estudio de casos permite de forma organizada analizar la información que se obtiene de un grupo social, sin olvidarse del carácter unitario del objeto investigado. Es decir, ven a una unidad social como un todo. De este modo, el método del estudio de caso no es una técnica particular que nos permite conseguir datos como en las entrevistas, sino que, por el contrario, se debe escoger de manera organizada una unidad de análisis, esto hace referencia a el tema que se decida abordar y la manera que se quiera llevar acabo, además de conservar el carácter único del caso (Arzaluz, 2005, p.113).

Para Robert Yin (como se citó en Peña, 2009, p.186) es un método de investigación que se aplica a un fenómeno que se halla dentro de un contexto social, donde los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente visibles, y en donde se propicia la utilización de distintas fuentes de evidencia, distintas miradas y disciplinas afines.

6.3 Técnica de recolección de la información: grupo de discusión

Esta técnica surgió del desarrollo de entrevistas no directivas, según Krueger, (como se citó en Gil, 1992). Esta técnica consiste en la recolección de datos cualitativos, donde se conforman grupos con un número limitado de personas, con características homogéneas en relación al tema a tratar, para así llevar a cabo una discusión guiada en un clima permisivo (p. 201).

Por su parte, para Barbour (como se citó en Castaño et al., 2017) un grupo de discusión es una entrevista grupal donde los participantes conversan, debaten y negocian sobre un tema en específico; este grupo de personas se hallan coordinadas por un moderador, el cual los guía a conclusiones finales (p. 15)

Según Canales y Peinado (1994), el grupo de discusión es una técnica de investigación social que (como la entrevista abierta o en profundidad y las historias de vida) trabaja con el habla. En ella lo que se habla o lo que alguien menciona en determinadas condiciones de enunciación, se asume como punto crítico en el que lo social se reproduce y cambia. En toda habla se articula el orden social y la subjetividad (p.1).

Los grupos de discusiones son empleados en estudios cualitativos, a partir de los objetivos formulados en la investigación se realizan las preguntas del estudio, las cuales permitirán un trabajo adecuado con la población elegida, además se debe tener presente las consideraciones éticas a la hora de realizar dichas preguntas y llevar a cabo el grupo de discusión, ya que esto permitirá un buen desarrollo del estudio. Gracias a esta técnica, los expertos podrán observar el comportamiento de los participantes, describir el contexto donde se llevará a cabo la investigación y el fenómeno mismo. Se debe tener presente que dichos contextos no serán neutrales, puesto que ningún lugar está exento de contenido simbólico, pero sí, es necesario tener en cuenta que el lugar facilite la participación de los sujetos, es decir, un sitio agradable y adecuado (Castaño *et al.* 2017).

Por otro lado, en los grupos de discusión (GD), es importante que los investigadores tengan presente la organización y el adecuado manejo de los instrumentos tecnológicos, si bien, en los GD se puede grabar aparte de tomar apuntes, los expertos deben tener en cuenta que estos aparatos estén en adecuado estado, para que no se presente ningún contratiempo. También es necesario que estén listos antes de la llegada del grupo al sitio escogido, donde estarán ubicados de tal manera que no incomode a los participantes, adicional a esto, es esencial que los investigadores tomen apunte de cada conclusión a la que se llega. Por otra parte, es importante que los expertos dejen claras las reglas, es decir, se deben establecer acuerdos de manera grupal, que permitan un buen proceso para los investigadores y participantes; un ejemplo de estos acuerdos, es respetar el uso de la palabra; que los participantes, salvo casos urgentes, no hagan uso de aparatos tecnológicos durante el proceso; además es importante que los investigadores pidan el permiso a los participantes, para utilizar grabadoras, celulares entre otros, con el fin de recolectar mejor la información (Castaño *et al.*, 2017).

Es importante que los grupos de discusión estén seleccionados de tal manera que permitan comparar y analizar, por esta razón sus miembros deben compartir características como género, edad, entre otros. Estos grupos no poseen un número estándar de participantes, ni su número de miembros está establecido, ya que estos se eligen según los datos que se pretendan obtener, puesto que algunas conversaciones fluyen mejor con 4

personas, 8 o 12, aunque lo ideal son componentes de 5 a 10 personas para que no se presenten dificultades a la hora de interactuar entre sí (Castaño *et al.* 2017).

6.4 Participantes

La Institución Educativa Currulao fue fundada en el año 1972, perteneció en 1971 a la institución educativa José Celestino Mutis del municipio de Apartadó y funcionó en los salones parroquiales de la iglesia Católica Santa Cruz de Currulao. Inicialmente se llamó IDEM Currulao, que significó, instituto departamental de enseñanza media.

El principal fundador es el Club de Leones de Currulao y la iglesia católica del corregimiento, quienes siempre han gestionado ante los departamentales y autoridades locales la educación de los niños y niñas del corregimiento. Desde su fundación la Institución Educativa Currulao siempre se caracterizó por atender población de bachillerato de sexto a undécimo.

En primer lugar, recibió el nombre IDEM Currulao, después se llamó liceo Currulao y por último Institución Educativa Currulao. Para nuestra investigación la población serán estudiantes de los grados décimos y undécimos de la Institución Educativa Currulao, la cual se encuentra ubicada en el barrio pueblo nuevo del Corregimiento de Currulao, esta institución es pública de carácter mixto, cuenta con 2.200 estudiantes y tres jornadas académicas, de lunes a viernes se brinda clase en dos jornadas, las cuales están distribuidas, primaria en la tarde y secundaria en la mañana, más la jornada sabatina para mayores de 17 años. La población a atender son niños jóvenes y adultos del corregimiento de Currulao.

Nuestra muestra representativa será de 44 personas que durante el año 2019 cursaron el grado décimo y en el año 2020 se encuentran cursando el grado undécimo en la institución. Esta muestra fue elegida de forma intencional, este tipo de muestreo se refiere a aquella población que se selecciona teniendo en cuenta que los participantes deben reunir ciertas características en común, en este caso es que todos son estudiantes de los grados décimo y undécimo en la institución (Pimienta, 2000).

6.5 Criterios de Inclusión

- Jóvenes estudiantes de la Institución Educativa Currulao que estén en los grados décimo y undécimo.
- Jóvenes de 14 a 19 años.

6.6 Análisis de la información

En esta investigación después de haber recolectado la información a través de la técnica de grupos de discusión se hará lo siguiente:

Inicialmente, se ordenarán los datos obtenidos a través de los grupos de discusión, esto se hará transcribiendo la información a un documento en Word, luego se pasará el documento de Word a un formato Rtf. Después, este se pasará al programa Atlas. Ti, el cual es un *software* que facilita la organización, manejo e interpretación de los datos obtenidos, al igual que la visualización e integración funcional de los datos.

En el programa Atlas. Ti se realizará la codificación abierta, la cual es un proceso donde se identifican y se descubren conceptos y códigos importantes para la investigación; esto se hace a través del análisis de línea por línea para identificar fenómenos, es decir, aquellas ideas centrales en los datos, para luego formar categorías y subcategorías, las cuales se componen de fenómenos (Strauss y Corbin, 2002).

Las categorías son aquellos conceptos que describen fenómenos, los cuales son ideas analíticas que surgen de los datos recolectados. A su vez, describen asuntos relacionados con el tema de estudio; estas se nombran de acuerdo al enfoque de la investigación y el contexto de la misma. Por su parte, las categorías se generan después de la realización de un análisis minucioso de los datos. Estas se construyen agrupando ciertos códigos bajo un orden, basándose en su capacidad de explicar lo que está sucediendo. El nombre que el investigador le asigna a la categoría debe ser un referente que evoque una idea clara de la manera cómo se expresa tal o cual fenómeno (Strauss y Corbin, 2002).

Las categorías se forman con el fin de reducir el número de unidades, esto se logra agrupando los conceptos que poseen el potencial de explicar el fenómeno, luego, se identifican las características generales o específicas de los conceptos, y se forman las

subcategorías, estas se conforman realizando una codificación más específica, es decir, la codificación axial y selectiva, organizando las categorías alrededor de componentes centrales del fenómeno estudiado (Strauss y Corbin, 2002).

6.7 Consideraciones éticas

Esta investigación tiene en cuenta la ley 1090 del 2006 de Deontología y código Bioético del ejercicio de la psicología en Colombia, en la cual se estipula en su artículo 28, que los investigadores no deben servirse en beneficio propio de la información profesionalmente obtenida, además el artículo 30 dice que todos los datos de entrevistas y resultados de las pruebas, ya sean escritas o electromagnéticas, se deberán conservar durante cierto tiempo bajo las condiciones de seguridad y secreto, que impidan que otras personas tengan acceso a estos.

Por su parte, es importante tener en cuenta la forma en la que se utilizaran los datos para la investigación, esto se debe hacer de manera correcta y responsable, al igual que los temas de estudio, la metodología a utilizar y los materiales que se deseen implementar; además la divulgación de los resultados se debe hacer de manera correcta, tal y como lo estipula el artículo 49; a su vez, según el artículo 50, todo lo mencionado anteriormente debe realizarse bajo los principios éticos de respeto y dignidad, sin dejar de lado el bienestar y derechos de los participantes.

A su vez, para esta investigación se requirió del uso del consentimiento informado, con el fin de dar a conocer a los participantes el propósito del estudio y los procedimientos que implica su participación, para que así pudieran comprender el fin de la misma. Igualmente, por medio de dicho consentimiento los participantes expresan su aprobación de hacer parte de la investigación, conociendo los riesgos y beneficios que puede traer la investigación. Todo esto se hace teniendo en cuenta que los participantes son menores de edad, por lo cual se hace necesario tener el previo consentimiento de ellos y de su respectivo representante legal tal y como se estipula en el artículo 31 y 52 del código deontológico de psicología.

Como la investigación se realizará con una población estudiantil, es importante que los profesionales de psicología respeten las normas de la institución y se acoplen a estas

mientras permanezcan dentro de la misma. Por su parte, los acuerdos que se pacten con los entes directivos de la Institución Educativa deberán llevarse a cabalidad, a su vez, las investigadoras se comprometerán a entregar los espacios que les fueron asignados en perfectas condiciones.

Por otro lado, es importante que las profesionales no toquen temas externos a la investigación, ya que esto podría dar pie por un lado a que la investigación se desvíe de sus objetivos principales, como también a que los participantes se incomoden y decidan abandonar el grupo. Además de esto, se debe tener cuidado con el lenguaje que se utiliza para facilitar la comprensión de los objetivos y la finalidad de la investigación. Asimismo, las investigadoras deben ser personas íntegras, respetuosas y responsables con los participantes y la institución en general, es importante que se cree un vínculo de seguridad y privacidad, para que los estudiantes se sientan cómodos y se pueda lograr recolectar información verídica y confiable.

7. Hallazgos

Para el desarrollo del presente capítulo, es necesario tener en cuenta que se parte de lo que se encontró en los grupos de discusión, que fue la técnica por medio de la cual se recolectó la información. Asimismo, se presentan cuatro categorías (estresores menores del estrés escolar, manifestaciones del estrés escolar, estrés psicosocial y estrategias de afrontamiento), que están conformadas a su vez por subcategorías. Además, para las citas de los participantes se utilizará la nomenclatura GR para identificar al grupo y P para el número del participante al que se está citando.

En la primera categoría se denominó estresores menores, allí se encuentran todas aquellas situaciones que, de acuerdo a la valoración de cada estudiante, fueron consideradas como estresores en el ámbito académico. Según Barraza (2006), estos se constituyen como estresores debido a la valoración cognitiva que realiza el individuo de la situación y es considerado como generador de estrés académico. Los estresores menores que más se hallaron en la narrativa de los estudiantes son sobrecargas de actividades, mala distribución del tiempo, metodología del docente y evaluaciones, relación del docente y estudiante.

Por su parte, en la segunda categoría se hacen explícitas las manifestaciones del estrés escolar, pues cuando el individuo percibe alguna situación y la clasifica como amenazante, se genera en él un desequilibrio que se manifiesta por medio de una serie de manifestaciones que pueden afectar el cuerpo, las emociones y funciones cognitivas del sujeto, y afectar su conducta, estas fueron clasificadas en físicas, psicológicas y comportamentales. Asimismo, en esta categoría se describen todas esas reacciones que surgen cuando los estudiantes se ven expuestos a dichas situaciones estresoras, y se clasificaron en reacciones fisiológicas y comportamental, y reacciones psicológicas.

Después, en la categoría de estrés psicosocial se identificaron aquellos estresores externos que se presentan en la vida diaria del individuo e interfieren en el ámbito académico, estas situaciones estresoras se relacionan con el ámbito familiar y social, y se clasificaron en convivencia en el hogar y relación con los padres. Por último, se encuentran todas aquellas maneras, formas o acciones que realizan los estudiantes para enfrentar las

situaciones generadoras de estrés que se le presentan en el entorno escolar, por lo cual esta categoría fue llamada estrategias de afrontamiento.

7.1 Estresores menores del estrés escolar

De acuerdo con Selye (1974), cualquier demanda que evoca una respuesta al sujeto se puede definir como un estresor. Los estresores pueden ser físicos, psicológicos, cognitivos o emocionales. Con estresores de tipo físico hacemos referencia por ejemplo al ruido, en el plano psicológico podemos ubicar las exigencias de los exámenes y la responsabilidad, mientras que en los estresores sociales se involucran directamente las relaciones interpersonales. Vale decir, que es probable que una misma situación puede ser evaluada como estresor para unos, pero no necesariamente lo es para otros, debido a la singularidad cognitiva (realidad subjetiva) que constituye a los individuos.

Del mismo modo, es importante diferenciar los estresores entre sí, ya que hay unos que se denominan mayores y otros menores, siendo estos últimos los que se refieren en esta sección. Los mayores no dependen de la valoración del sujeto, es decir; de la interpretación subjetiva de este, en tanto se asocian al grado de impredecibilidad e incontrolabilidad que poseen. Asimismo, provienen de situaciones que generan una amenaza a la integridad y sus resultados siempre son negativos. En contraste, los estresores menores sí dependen de la valoración subjetiva de cada individuo, y es en esta clasificación en la que se ubica el estrés académico, ya que es la valoración cognitiva de la persona la que le otorga ese valor.

Las instituciones educativas se han convertido en espacios donde los individuos humanos pasamos largos periodos de tiempo, desde el inicio de la escolarización y del tránsito de un nivel a otro. Estos espacios educativos, generadores de exigencias, sean normativas o contingentes, generan malestar para el individuo. Este malestar es denominado estrés académico, en tanto los estudiantes algunas veces perciben como estresoras las actividades desarrolladas en los contextos educativos en las que por nombrar algunas, tenemos las evaluaciones, la metodología de cada docente, los diferentes trabajos y tiempos de entrega, entre otras actividades.

Así, podemos observar, que el estrés está también presente en los ambientes escolares y puede afectar a nivel cognitivo, psicológico y fisiológico del individuo, pues

para los estudiantes algunas situaciones como la sobrecarga de responsabilidades, el tipo de trabajo que exigen algunos docentes, la baja comprensión de ciertos tópicos, la inadecuada distribución del tiempo, son factores que se convierten en fuentes de estrés. De manera frecuente, los estudiantes manifiestan que el exceso de responsabilidades les genera un malestar, en tanto los docentes asignan una cantidad considerable de trabajos y los estudiantes no suelen contar con un cronograma que les facilite el cumplimiento a estas exigencias.

7.1.1 Sobrecarga de actividades y distribución del tiempo.

El espacio académico supone una gama de actividades curriculares y complementarias que demandan de una adecuada distribución del tiempo y programación de la asignación de las mismas. Sin embargo, algunos de los estudiantes participantes perciben la asignación de deberes académicos como una sobrecarga, tal como lo plantea uno de ellos en la siguiente aseveración:

“Los profesores dejan mucha tarea y ya uno al ver eso, pues uno empieza a estresarse: “ay ¿cuál hago? ¿esta o esta?”, y uno así se va estresando más” (GR4, P3). Esta afirmación da cuenta de una inadecuada distribución del tiempo, que se convierte en factor generador de mayor ansiedad, pues el estudiante empieza a pensar cuál de las áreas supone mayor importancia y cuál de ellas le puede perjudicar de mayor manera en los resultados académicos.

Esta indecisión acerca de qué trabajo realizar permite que emerja el estrés por acumulación de actividades o por el cumplimiento de actividades simultáneas, que le suponen al estudiante un nivel de exigencia superior, a nivel académico y también en lo que tiene que ver con los esfuerzos cognitivos para sobrellevar esas demandas (lo referente a esto, se aborda en el apartado correspondiente a las estrategias de afrontamiento). Este factor lo refiere un participante así: *“Cuando tenemos examen y exposición al mismo tiempo, me enfoco en uno y en el otro y [al final], uno como que se envolata” (GR4, P4).*

En este punto, es relevante considerar que en algunas ocasiones se observa en la narrativa de algunos participantes unos factores de desmotivación que, aunque están

asociados a la sobrecarga académica y la inadecuada distribución del tiempo, no se relacionan necesariamente con el estrés, sino tal vez con el descuido o la negligencia:

Por ejemplo, a mí me da sueño, me da pereza, ellas son las que me dicen [que lo haga, pero], no voy a hacer nada, no quiero, me pongo a dormir o a molestar a la compañera y no presto atención. Si me preguntan algo o me sacan al frente, no tengo [la menor idea] que responder. (GR1, P7)

Se puede agregar, además, que para algunos de los participantes existen áreas que no son del gusto del estudiante como química, matemáticas, que por tener mayor exigencia y complejidad suelen presentar mayor desinterés y causar un nivel importante de estrés.

La desmotivación es un elemento que aparece en repetidas ocasiones en los estudiantes que participaron de esta investigación y que no necesariamente puede ser explicada como una respuesta a las situaciones estresantes, sino que más bien, como plantean Arroyo, Ballesteros, Díaz, Hernández y Muñoz (2007), muchos de los alumnos que no encuentran un sentido práctico en las diferentes actividades escolares y que no disponen de paciencia o de control respecto a su proyecto de vida, entran en un proceso de rechazo a las tareas, de aburrimiento antes las iniciativas de los docentes y de constantes y claras interrupciones.

Según Linares (2004), los factores motivacionales influyen en los procesos de enseñanza y aprendizajes; puesto que, algunas veces los estudiantes poseen conductas que los llevan a esforzarse para alcanzar la excelencia, lo cual muchas veces funciona como un factor motivacional, pero en el uso continuo que el alumno les da a dichas conductas, se origina un aumento de tensión emocional que lo lleva a provocar una inestabilidad y es ahí cuando aparece la desmotivación.

Del mismo modo, estos factores que aparecen asociados a la desmotivación de los estudiantes, son elementos que pueden dar cuenta de la acumulación de actividades académicas y de la falta de programación para realizarlas, en tanto, si no hay una motivación intrínseca, es decir, interna, proveniente de sus propios deseos, en la que se visualice que tendrá una recompensa como el éxito, resulta difícil poder encaminarse en la consecución de los objetivos académicos. Y es que los beneficios directos no siempre

pueden visualizarse, como lo afirman Arroyo, et. al. (2007), ya que muchos estudiantes no cuentan con apoyo de sus familias y sus docentes no llegan a encontrar esa motivación interna que se requiere.

Además, se encontró que en algunos casos la motivación de los estudiantes disminuye cuando estos asocian sus fracasos a la falta de capacidades, lo que los lleva a reducir sus expectativas futuras y causa sentimientos negativos (Núñez y González-Pineda, 1994). Cuando los alumnos están desmotivados aparece la desvaloración de las actividades académicas, al igual que surgen pensamientos y sentimientos de fracaso y decepción, e incluso, llegan a afirmar que “no son capaz de hacerlo” pues los estudiantes ven que las tareas o actividades no los lleva a alcanzar el éxito; por lo cual no se relacionan o participan en las actividades académicas de la institución (González–Fernández, 2005).

Por su parte, según Alonso-Tapia (2000), la desmotivación de los estudiantes se puede relacionar con el contexto de aprendizaje el cual es originado por el docente y por las características personales del joven. Por lo cual establece que un mismo contexto puede motivar a un alumno o desmotivar a otro, puesto que poseen características personales muy distintas. Y se debe tener en cuenta que la interacción de estos con el contexto puede ser variable, pues se puede iniciar una actividad muy motivado y abandonarla sin haberla terminado.

A su vez, cuando los estudiantes no están motivados para llevar a cabo alguna de las actividades de la clase, buscan ocupar su tiempo en otras tareas pues las académicas los aburren; por esto durante las clases realizan conductas como molestar al compañero, distraerlo, hacer bromas, jugar mientras el docente está explicando algún tema, entre otras (Ortega, Del Rey, Córdoba y Romera, 2009).

7.1.2 Metodología del docente y sistema de evaluación.

En ocasiones los estudiantes no logran adaptarse a la metodología del educador, debido a que su forma de evaluar es bastante exigente o la manera en que transmiten los temas no se ajusta a la comprensión que tienen los jóvenes. Esta situación puede causar en el estudiante una serie de reacciones que lo conducen a anticiparse a una situación negativa y a la pérdida de interés por la materia. Uno de los participantes refiere que:

Él [profesor], saca varias notas, unas son talleres de laboratorio, las otras son a cuaderno abierto, que aun así con cuaderno abierto uno se estresa. Las tipo icfes casi siempre las pierdo, uno queda como: “tengo tres y las tipo icfes las pierdo, ya perdí, (...), ya no tengo solución. (GR1, P1)

Esta afirmación también nos permite establecer que el estrés académico de los estudiantes se relaciona con el tipo de trabajo y la forma en que el profesor lo evalúa, pues en estudios realizados por Barraza (2003) y Polo, Hernández y Poza (1996) los identificaron como estresores propios del estrés académico. Y se puede inferir que, por la falta de control sobre la situación, sus respuestas a nivel cognitivo y motor se ven afectadas, lo cual influye en su aprendizaje (Alfonso et al, 2015).

No obstante, también se puede identificar otros fenómenos como distorsiones cognitivas, en las que se encuentra una valoración negativa de la situación, de manera que dan un concepto acerca de la situación en la que, ya no tienen solución, es decir, hay una percepción manifiesta de fracaso inminente en la que se cree que ningún otro esfuerzo será suficiente para que el resultado sea favorable (Rodríguez, 2019). Esta sensación o creencia de fracaso futuro, se ve reforzada por las experiencias anteriores, en las que no se han alcanzado buenos resultados y, a partir de estas experiencias, el estudiante no se prepara mejor para las siguientes actividades y, en efecto, su creencia de fracaso llega a su materialización.

En consecuencia, el hecho de que no se alcance los resultados esperados, como sucede en algunos de los casos de estudiantes, hace que se sientan frustrados e impotentes pues consideran que se han esforzado lo suficiente y que no obtienen el resultado que merecían. Así lo describe uno de los participantes:

[Cuando uno se esfuerza], para sacar un tres (Risas) uno se imagina: “voy a sacar un cinco”, y cuando a uno se la entregan ya calificada, uno ve cómo, esa nota mala a uno como que: “ay Dios qué hice”, le da uno impotencia porque tanto que se esfuerza uno para sacar eso, eso da mucha rabia. (GR 4, P5)

Es importante referir que en ocasiones este tipo de situaciones lleva a los jóvenes estudiantes a tener conflictos internos, debido a que afloran pensamientos en relación a sus

capacidades, que suelen estar acompañados de esquemas de fracaso o de incapacidad que se va generalizando a todas las actividades del contexto escolar. Según Young (1999), estos esquemas son creencias estables y duraderas que se forman a lo largo de la vida del individuo. Se mantienen a través de mecanismos denominados distorsiones cognitivas que hacen que el individuo perciba de forma equivocada la situación y los patrones vitales que llevan al individuo a realizar patrones equivocados, es decir, de forma involuntaria permanecen en situaciones o relaciones que perpetúan el esquema (Rodríguez, 2019).

Por otro lado, la forma en que los docentes llevan a cabo el proceso de enseñanza, la mayoría de las veces, se basa solo en transmitir los conceptos y evaluarlos, lo cual contribuye a que los estudiantes pierdan el interés y terminen rechazando la materia (García, 2012, p.33). Además, se puede decir que los estudiantes cuando se enfrentan a alguna actividad, tienden a fijarse más que todo en la posibilidad de fracasar en lugar de aceptarla como desafío y de preguntarse cómo pueden hacerla, solo se centran en los resultados más que en el proceso que le permita alcanzar el logro y consideran los errores como fracasos y no como ocasiones de las que es posible aprender (Dweck y Elliot, 1983, como se citó en Tapia, 2005, p.214).

Estas actitudes o conductas de los estudiantes se pueden deber a la metodología que utilizan los maestros, al uso de tareas y trabajos que pueden resolverse con el solo hecho de memorizar los temas o buscarlos en la internet; no obstante, los modelos de enseñanza deberían centrarse no tanto en la evaluación o sus resultados, sino en identificar el origen de las dificultades de los alumnos y ajustar sus ayudas, modelando progresivamente el aprendizaje mediante una adecuada retroalimentación, para que así los alumnos aprendan a razonar y a esforzarse pensar (Pardo y Alonso, 1990, como se citó en Tapia, 2005, p.214).

7.1.3 Dinámica de la relación docente estudiante.

Respecto de la relación entre docentes y estudiantes, es importante traer a consideración que también influye en la aparición del estrés escolar, puesto que, de acuerdo con el discurso de algunos participantes, se manifiesta preferencia de algunos docentes por grupos académicos determinados en relación con otros. Esta situación fue asumida en dos vías, por un lado, en que los que no se sintieron preferidos y se esforzaron y se dedicaron

para alcanzar los mismos favores que los grupos preferidos. En estos grupos la motivación y el interés por obtener buenos resultados subieron, pues lo asumieron como reto al que con sus acciones respondieron de forma positiva demostrando a sí mismos y a los otros que ellos también podían estar a ese nivel. En contraste, hubo quienes asumieron negativamente ese menosprecio y les generó afectaciones en la relación con los docentes que agudiza el nivel de estrés académico proveniente de las otras actividades. Veamos como lo nombra uno de los participantes:

(...), porque muchas veces hay profesores que tienen la mala costumbre de tratar de menospreciar a los estudiantes, (...), lo bueno que ellos nos dijeron [acerca de que], no servíamos para nada y que éramos carentes de conocimiento, (...), nos influyó en que nosotros quisiéramos demostrarles que sí podíamos. (G3, P6)

Vale la pena mencionar, que el menosprecio o preferencia por otros grupos de estudiantes, no debe asumirse como una acción arbitraria, sino que, como se puede evidenciar en el relato de los participantes, es una situación que obedece a la disposición y la actitud de los estudiantes ante la temática que imparten los docentes, la metodología y los sistemas de evaluación. En relación con esto, Arroyo, *et al.* (2007), señalan que gran cantidad de los conflictos que tienen lugar entre los profesores y sus estudiantes se originan precisamente en el malentendido sobre expectativas de rendimiento académico, formas de presentación de las actividades, etc. Sin embargo, estos autores indican también que la escuela debe evaluar y hacer una valoración del esfuerzo del estudiante de manera cuidadosa, mostrando en qué puntos está haciendo bien las cosas y en cuáles debe cambiar, teniendo en cuenta que se le debe informar al estudiantado acerca de las herramientas que dispone para que mejore su rendimiento, sin incidir en la devaluación sobre la valía personal de estos.

Otro asunto que es importante que se considere en la relación docente-estudiante, es que el profesor es una figura importante para el joven estudiante y que la opinión que este emita sobre uno de estos es determinante para su proceso formativo y para el ajuste de la imagen del sí mismo. Es por ello que un docente, puede volverse un factor estresante no solo por sus estrategias metodológicas, sino también por las expectativas o prejuicios que se haya planteado sobre los estudiantes. Esta situación desde el punto de vista cognitivo o

emocional incide en lo que el estudiante piensa sobre sí mismo y sobre la percepción, que él arguye que tienen los demás sobre sí.

Por otro lado, los docentes deben tener una mayor comunicación con sus estudiantes, puesto que los maestros constituyen un elemento crucial para el sistema educativo e influyen en gran medida en el rendimiento de los alumnos, a su vez, el profesor tendrá la capacidad para identificar e interpretar adecuadamente los distintos comportamientos de los estudiantes, para así realizar una intervención oportuna. Además, se logra que los estudiantes participen activamente en su proceso educativo con un mayor desenvolvimiento (Paucar, 2014).

Según Muñoz (2004) la metodología de enseñanza, debe estar encaminada a mejorar la comunicación entre profesor y alumno, a proporcionar al estudiante toda la información necesaria para que pueda afrontar con las mayores garantías su preparación en cada una de las materias o asignaturas que vaya cursando (p.113). En el colegio se dan intercambios emocionales e intelectuales entre personas y grupos, por lo cual se debe mejorar la calidad y los patrones de comunicación, puesto que entre los alumnos y los docentes esta debe ser fluida, directa y de un amplio espectro emocional; además deben ser conscientes de las expectativas que tienen sobre el estudiante y tener en cuenta la atmósfera que hay en clase y en el hogar.

A lo largo del tiempo se ha evidenciado que la figura del docente ha venido sufriendo una serie de cambios, en donde el maestro ha ido perdiendo prestigio y valor social, puesto que algunas veces los estudiantes tienden a desprestigiar su trabajo y la vida escolar en general. Por su parte, algunos de los principales factores que inciden en la aparición de estos cambios ha sido la falta de valores en el alumnado, la desatención, ausencia de límites y sobreprotección por parte de los padres y los cambios legislativos en lo referido a la educación ya que no han aportado recursos para que los profesores se adapten a las nuevas situaciones, lo cual acaba originando un gran abismo entre el mundo de los alumnos y el de los docentes (Hernández-Hernández y Sancho, 2004, como cito en García, 2012, p.49).

Finalmente, estos aspectos corresponden, como se refirió, a estresores menores, pues se puede explicar como un estrés percibido, que, dicho en palabras de la psicología cognitiva, son factores estresantes porque el individuo hace una valoración cognitiva negativa acerca de las diferentes situaciones y en ese sentido, las emociones y conductas no serán positivas ni adaptativas.

7.2 Manifestaciones del estrés escolar

Son diversos los factores implicados en la aparición y prevalencia del estrés académico, entre los cuales podemos mencionar, por ejemplo, las exigencias de los deberes escolares, la metodología de los educadores, la complejidad de las evaluaciones, entre otros factores que se han venido desarrollando a lo largo de este trabajo. Esta gama de situaciones son las que pueden llevarlos a experimentar estrés, el cual se manifiesta de manera negativa afectando lo cognitivo o emocional, lo fisiológico, y como resultado, también lo conductual.

El estrés, según lo que refiere Naranjo (2009), no es un fenómeno que aparece de modo repentino, ya que el organismo del ser humano tiene la capacidad de identificar las señales que se emiten cuando una situación estresante aparece, desde su manifestación inicial hasta su máximo efecto. De ese modo, en el caso del estrés en los estudiantes se manifiesta cuando pasa por tres fases que son, una fase de alarma, seguida de una de resistencia y la última, denominada como agotamiento.

La fase de alarma hace referencia al primer aviso claro del agente estresante, donde aparecen las reacciones fisiológicas para advertirle al estudiante que debe ponerse en estado de alerta, de modo que le haga frente a la situación, antes que esta sea materializada. Si el sujeto no tiene las herramientas suficientes para sobreponerse a esta etapa, la sensación de estrés se prolonga y pasa entonces, a una segunda etapa que se define como la fase de resistencia donde se intenta continuar enfrentando la situación. No obstante, cuando el individuo descubre que su capacidad tiene límite y en consecuencia de esto, se puede frustrar y, cual efecto bola de nieve, sufrir. De igual modo, se entiende que el individuo toma conciencia de que ha perdido la batalla ante las demandas de las situaciones y aunque intenta sobreponerse, no lo logra. Este círculo de intentarlo vez tras vez y no alcanzar el

objetivo produce agotamiento, que corresponde a la última fase del estrés, que se caracteriza por la aparición de la fatiga y el cansancio que no son recuperados con el dormir, además, se acompaña de nerviosismo, irritabilidad, tensión e incluso cuadros asociados a ansiedad como tal y a depresión. Vale decir, que no en todos los casos estas manifestaciones sintomáticas son detectadas por el individuo o reconocidas en las formas que puedan adoptar.

7.2.1 Reacciones fisiológicas y comportamentales.

De acuerdo con lo anterior, se procede a relacionar las manifestaciones del estrés encontradas en los estudiantes participantes en los grupos de discusión con lo que plantea el autor citado en este apartado. Ante el cuestionamiento por las manifestaciones físicas del estrés, de acuerdo a lo que ellos consideran, dieron cuenta a través de una variedad de respuestas, entre las que refieren comportamientos agresivos y no acordes con el espacio académico. En las jornadas de clase, por ejemplo, expresan que se han dado discusiones con los docentes, rendimiento bajo en trabajos grupales y en exámenes parciales. El nivel de frustración que expresan estos adolescentes, aunado a la ausencia de posibles soluciones optan por el aislamiento, manifestado en no querer tener contacto con nadie y preferir la soledad. Algunos de los estudiantes, lo verbalizan de la siguiente manera: *“Yo lo veo como, cuando una persona está muy estresada y no le quiere hablar a otra, ósea, el estrés yo lo veo reflejado así (...), (GR 1, P 12).* Otro participante afirmó: *“Por lo menos a mí, últimamente (...), mi comportamiento ha influido en [la relación con los compañeros y afuera porque] yo soy muy recochuda (...), pero hay momentos en que no quiero y simplemente me aparto” (GR 3, P 7).*

En esta última afirmación se identifica un aislamiento que responde no solo a las situaciones estresantes, sino también a un desinterés (que se abordó en el subapartado *sobrecarga de actividades y distribución del tiempo*), que, aunque está relacionado, resulta importante no descartar otros aspectos que puedan estar propiciando la aparición de dicho interés por la forma cotidiana de relacionarse. Aunque este factor obedece a una manifestación más cognitiva que física, se considera en este apartado por la conexidad manifiesta con el aislamiento como resultado conductual del estrés.

Otra de las situaciones en las que se identificaron manifestaciones negativas fue cuando el docente plantea actividades grupales, con equipos que conforma el mismo docente sin considerar la voluntad de cada estudiante, ya que la iniciativa de los adolescentes no se adecúa con facilidad al acatamiento de órdenes y por tal razón quieren actuar de acuerdo a su punto de vista. Esta situación es estresante en la medida en que cuando se les da la oportunidad de seleccionar los equipos de trabajo, pueden escoger compañeros medianamente responsables. Así se identificó en una de las respuestas:

(...), cuando el profesor es quien elige el grupo, a mí me da rabia. Eso me pasó la semana pasada, cuando una compañera tenía que llevar algo, y no lo llevó y por eso tenemos prácticamente la materia perdida. Me dio demasiada rabia y le dije que no me hablara. Cuando estoy así y alguien me habla le digo que se aleje. No me gusta hablar con nadie cuando estoy así, les digo: “quítate, no me hables. (GR 1, P 1)

De este modo, podemos ver como los estudiantes valoran que las manifestaciones comportamentales del estrés obedecen a al aislamiento y al hecho de responder agresivamente mientras están airados por las situaciones que ellos califican o definen como factores estresantes. Asimismo, estos estudiantes dan cuenta de las clásicas reacciones fisiológicas que se contemplan en las teorías como la sudoración, el mutismo, dolores, fatigas, temblores musculares, comerse las uñas, etc. Las cuales se pueden entender como indicadores de un desequilibrio sistémico (Peña, Bernal, Pérez, Reyna y García 2018).

Este desequilibrio del que hablan los autores puede verse en la reacción de algunos órganos del cuerpo. La musculatura puede sufrir gran rigidez, por lo que se produce calambres, dolores, etc. Asimismo, la voz y la emisión de palabras pueden verse tensionadas, perdiendo la melodía y el tono normal de la voz. Órganos como los pulmones y el corazón también tienen parte en estas reacciones. El corazón por su parte, intenta mover la sangre a una velocidad mayor, con el fin de que el oxígeno llegue a todos los músculos, por ello se puede producir taquicardias y palpitaciones. El pulmón capta mucho oxígeno, inspirando de manera brusca y amplia. Esto es lo que puede ocasionar que ante las situaciones estresantes haya respiración rápida y dificultosa (Barrio, García, Ruiz y Arce 2006).

Varios de los participantes describen algunas de estas situaciones de la siguiente manera: “[Me da] nervios, a veces me sudan mucho las manos, en ocasiones me como las uñas” (GR 2, P1).

A mi pasa cuando sé que tengo muchos compromisos por cumplir y no los puedo cumplir más en la parte académica del colegio, me como las uñas, me las como a cada rato (...), y también por ejemplo en la parte de yo comerme las uñas, eso le hace daño al estómago y eso me provoca gastritis. (GR1, P9)

Por ello, vale mencionar que las manifestaciones de las que dieron cuenta los entrevistados generan en ellos unas acciones desadaptativas que afectan sus dinámicas de las relaciones interpersonales, en tanto se aíslan de los demás. La salud física también se puede ver afectada ya que cuando están experimentando estas emociones, manifiestan algunos de ellos, pierden el apetito, tienen que responder así a las demás demandas académicas de la jornada, y es precisamente a lo que se refieren Peña et al. (2018), cuando mencionan que el estrés marca el inicio de una serie de enfermedades, no siendo la causa directa, sino actuando como contribuyente en el desarrollo de estas.

Además, según Herbert (1994), el estrés está asociado a la activación de varios sistemas, incluidos el eje hipotalámico pituitario adrenal y el sistema nervioso simpático, los cuales llevan a elevar los niveles sanguíneos de las hormonas, tales como el cortisol y las catecolaminas (epinefrina y noradrenalina), las cuales están relacionadas con el funcionamiento inmune del organismo disminuyendo así las respuestas del sistema inmune del organismo, a su vez, las hormonas del crecimiento, la prolactina y los opiáceos naturales poseen influencias en el sistema inmunitario. Igualmente se halló que los sujetos estresados tienden a dormir menos, hacer menos ejercicio, entre otros. Por último, el estrés posee un efecto adverso en la salud, probablemente mediado en alguna medida por el sistema inmunitario del cuerpo (p.5).

Por su parte, los efectos de las respuestas de estrés sobre la salud a largo plazo pueden ser fatales, puesto que el sistema inmunológico se deteriora, y este es el encargado de proteger a nuestro organismo de todo aquello que pueda causarnos una enfermedad (Herbert, 1994) (como se citó en Cassaretto, Chau, Oblitas y Valdez, 2003, p. 367).

A continuación, se desarrolla lo concerniente a las reacciones psicológicas ante las situaciones estresantes.

7.2.2 Reacciones psicológicas.

En algunos de los estudiantes entrevistados se identificó la ansiedad como una de las manifestaciones psicológicas del estrés. Esta manifestación deviene a menudo cuando el estudiante debe presentar deberes académicos como exámenes y exposiciones, y aunque no interfieren significativamente con el rendimiento académico, sí inciden en el estado emocional, según expresan, pues algunos experimentan nostalgia, ira, e incluso manifiestan aumento en el apetito. Uno de los participantes manifiesta que cuando está estresado o ansioso siente “*rabia (...)*”, (GR 1, P 5), y además de eso, se golpea en las piernas y no logra entender por qué canaliza sus emociones de esa forma.

De este modo, aparecen una serie de comportamientos autolesivos que se clasifican aquí en las manifestaciones o reacciones emocionales porque responden de manera coherente con lo que sucede en la cognición ante una situación. Uno de los participantes así lo manifiesta:

Hay muchos estudiantes que, pues, como no logran entender las cosas, deciden manifestar su estrés de otra forma, hay mucha gente que le da por cortarse, (...), se hacen rayas y todo eso, entonces ellos demuestran su estrés o ansiedad de esa forma. (GR3, P6)

Los golpes y las autolesiones aparecen como resultado de un inadecuado afrontamiento de la ira y de la sensación de frustración que tienen lugar en las situaciones que los estudiantes perciben como estresantes. De la misma manera, se puede identificar una relación que los estudiantes establecen entre estrés y ansiedad, en la que se observa, que la tejen como si se tratara de una misma situación. Tal aspecto, obedece a que no manejan un dominio teórico que les permita establecer la diferencia entre uno y otro concepto, sin embargo, llama la atención que aparezca la ansiedad asociada al fenómeno de autolesiones, como si se tratara de que el no saber lidiar con la incertidumbre acerca del futuro de las notas, de los contenidos y de las evaluaciones y demás actividades los condujera a canalizarlos en esta forma.

Por lo general, en los adolescentes las autolesiones aparecen debido a una distorsión de los pensamientos internos, pues el individuo se autoagrede ya que es la única solución que haya para lidiar con sus problemas (Sastre Rus y Campaña, 2014). Por su parte según Favazza (2013), citado por (Ávila y Pachar, 2016, p. 11), la falta de regulación emocional y la confusión entre sus pensamientos puede generar altos niveles de ansiedad y estrés, que llevan al individuo a buscar salidas rápidas al conflicto, que en este caso se relaciona con las notas y actividades académicas. Por otro lado, la ansiedad se manifiesta como un fenómeno resultante de las respuestas de adaptación al estrés, es decir, son formas insatisfactorias de afrontamiento que llevan al individuo a sufrir de diversos síntomas cuyas características dependen del tipo de protección personal (Yasuko y Watanabe, 2001, p. 1).

El estrés surge cuando el individuo se encuentra ante un estresor al que debe darle respuesta, por lo cual este pone en marcha sus recursos para enfrentar los estresores, pero cuando este excede sus recursos de afrontamiento aparecen una serie de reacciones adaptativas que involucran la activación fisiológica, estas reacciones vienen acompañadas de una serie de emociones negativas dentro de las cuales se encuentra la ansiedad, la ira, la depresión entre otros (Meneses, 2013, p.52). La ansiedad reduce la capacidad para procesar la información y aumenta en situaciones de presión sobre el desempeño o el miedo al fracaso, ya que surgen pensamientos auto evaluativos negativos hacia sus habilidades (Picó, 2013, p.13).

Los demás sentimientos que acompañan estos comportamientos (autolesiones), son la irritabilidad, culpabilidad, aburrimiento, sensación de rechazo a sí mismo, una agresividad hacia ellos y los demás. Algunas de las situaciones que favorecen la aparición de estas manifestaciones, son, por ejemplo, de acuerdo con el discurso de los participantes, el cambio inesperado de metodología de los docentes, que supone una dificultad de adaptación y que si no se logra se disgustan consigo mismos y con el educador. Aunado a esto, podemos ubicar un pensamiento a largo plazo de fracaso, es decir, anticipan que las situaciones se pueden agravar y se perciben incapaces de sobrellevarlas y salir con buenos resultados de ellas. Este anticipo les genera un desgaste cognitivo significativo. Veamos en la narrativa de uno de ellos cómo se manifiesta lo descrito:

(...), dejan ciertos trabajos, (...), y empieza uno como a estresarse porque no los entiende, y entonces [uno pide] que le expliquen, y aunque me lo expliquen, no entiendo. Es como si uno mismo llegase a pensar: “no soy capaz de hacer esto, me va a salir malo”. Entonces empieza el estrés, (...). (GR 1, P1)

En esta cita podemos identificar, ese anticipo de fracaso y de la incapacidad de responder positivamente a las exigencias, a la vez que se evidencia una sobregeneralización, es decir, que a partir de una experiencia o de pocas, el estudiante generaliza que, en adelante, todo va a ser de la misma manera. En consecuencia, este desgaste cognitivo se torna contraproducente para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, que se ve reflejado, de acuerdo a lo que ellos afirman, en que estudian mucho, pero a la hora de dar cuenta de ello, sufren un bloqueo mental que no les permite interiorizar a cabalidad los contenidos ni dar cuenta de su saber, como lo afirma uno de ellos:

Yo me siento adelante y comienzo preguntando y en el momento entiendo, pero a la hora de la evaluación empiezo (...), cómo que... ¡ay no!, ¿qué hago?, comienzo a mirar para todos los lados y él nos sienta una detrás de otra, pero separadas, y yo comienzo a mirar los lados y miro la evaluación y nada y yo: “ay no, que sea lo quiera diosito. (GR1, P7)

Llama la atención de manera recurrente, la manera en que algunos de los estudiantes hacen referencia a la aparición de un bloqueo mental, a lo que se refieren como un no saber qué hacer o la incapacidad de evocar información en una actividad, así como la saturación que impide que comprendan determinado tema. Este bloqueo, hace que se aíslen, en otros casos se duerman y se desentiendan de la situación, por lo que, a modo de hipótesis, se puede identificar una falla en la motivación (abordada anteriormente), que se manifiesta de esa manera. Asimismo, puede ser conveniente que este aspecto se infiera como una inhibición o forma de rechazar las responsabilidades que se les asignan, sea desde el ámbito académico o desde el entorno familiar.

Generalmente el bloqueo mental suele aparecer en los estudiantes durante su vida académica, cuando se enfrentan a trabajos o actividades complejas, por el desconocimiento

del tema, la falta de acceso a la información o por la saturación de trabajos a realizar; todo esto los lleva a no tener claridad de sus pensamientos e ideas, pues no logran realizar con éxito sus responsabilidades académicas y los invaden una serie de malestares físicos y psicológicos, los cuales pueden ser ansiedad, falta de motivación, preocupación. Algunas veces los bloqueos mentales suelen aparecer por un tiempo prolongado o desaparecer rápidamente, y pueden afectar la motivación del estudiante, ya que estos bloqueos llevan al estudiante a abandonar la tarea, a perder la disciplina y a dedicarle poco tiempo a las actividades (Muñoz, Muñoz, Osorio y Marín, 2019).

Además, como se observa en la cita anterior, la percepción de incapacidad es una de las formas en que los estudiantes manifiestan el estrés en el contexto académico, asimismo se frustran teniendo una visión adversa de dicho espacio, lo que eleva su vez el monto de angustia por no poder responder adecuadamente con los deberes escolares. Así lo expresa un estudiante: *“Siempre me la recalco, decepcionar a los padres, tanto que ellos se esfuerzan por nosotros y como que nosotros no vamos a ser capaces de superar esto”* (GRI, P4). Esta afirmación trae a colación nuevamente lo relacionado con la sensación de incapacidad y una afectación emocional en lo que se refiere a la autopercepción y al sentimiento de valía personal. Del mismo modo, agrega un elemento adicional que tiene que ver con las expectativas de los padres (este punto se desarrolla más profundamente en el apartado de estresores psicosociales).

De ese modo, se pudo abordar lo correspondiente a la categoría de manifestaciones del estrés escolar desde la experiencia de este grupo de estudiantes. Asimismo, se logró identificar de acuerdo a sus narrativas que, cuando se ven enfrentados a situaciones o demandas que sobrepasan su capacidad de afrontamiento, aparece un desequilibrio que se acompaña de reacciones a nivel físico, cognitivo y conductual, que, por lo referido por ellos, resulta difícil separar y más bien se observa como estas respuestas interactúan entre sí constantemente. Estos elementos, tienen como consecuencia una incidencia en el rendimiento académico, las relaciones con sus semejantes, padres y superiores.

7.3 Estresores psicosociales

Sabemos que los estresores psicosociales son todos aquellos sucesos menores o estrés diario y sucesos vitales o mayores que se presentan en la vida diaria del individuo, este último en ocasiones causa en el individuo traumas psicológicos o induce a reacciones de tipo fisiológico; por su parte los sucesos menores, también se presentan en la cotidianidad afectando al sujeto, pero no generan un impacto mayor, sin embargo sí pueden llegar a influir en el ámbito académico, dado que la magnitud y frecuencia de estos mismos podrán interferir en las actividades y el rendimiento del alumno.

Por su parte, las instituciones educativas son uno de los contextos sociales y de aprendizaje más importantes para el ser humano, ya que contribuye a su crecimiento personal, propicia un sano desarrollo en la comunicación y socialización; de esta manera, algunas veces en el contexto escolar se suelen encontrar presiones que se relacionan a factores psicosociales del entorno familiar y social del adolescente, pues se encuentran las expectativas de la construcción de nuevas relaciones y su futuro, estos son hechos que alteran la tranquilidad de algunos estudiantes y pueden ejercer una presión significativa tanto en su entorno académico como social.

Teniendo en cuenta lo anterior, son muchas los acontecimientos que pueden llegar a generar un malestar físico o emocional en un estudiante, por lo cual en las líneas siguientes se harán mención de aquellas situaciones que tienen lugar en un campo diferente al académico, como lo es la familia cercana, los amigos externos a la institución y otros espacios diferentes a este entorno. De acuerdo a lo que se encontró en la recolección de la información, se evidencia que el hogar es la fuente principal de esta clase de estrés, tal como se evidencia en las siguientes descripciones.

7.3.1 Convivencia en el hogar.

La familia y el colegio son considerados como grandes contextos en los que se da el proceso de socialización, se aprehende los valores, creencias, normas y formas de conducta apropiadas para la sociedad; desde casa es donde inicia la educación del ser humano y esta se complementa en la escuela. Por lo cual es importante conocer la relación entre padres e

hijos, ya que es desde allí donde se le brindan al joven las primeras herramientas para enfrentarse a la vida.

Por otra parte, se ha encontrado que para algunos estudiantes las situaciones externas del hogar se han convertido en factores generadores de estrés, pues los jóvenes manifiestan que la convivencia con sus familiares a veces se torna un poco demandante, pues manifiestan que la relación con los padres algunas veces les genera una sobrecarga, esto se logra observar en la siguiente afirmación:

(...) con mi mamá no es que me la lleve muy bien, ni tan mal, (...) a mí me toca (...), aseo en general y el espacio que me queda salgo corriendo (...), tengo que estar en el colegio en las clases del Sena. Cuando llega, tú no hiciste nada, yo me mato por ti, (...) y uno a veces como que se sobrecarga. (GRI, P6)

Esta afirmación da cuenta de que los estudiantes se sienten sobrecargados con las actividades académicas y extracurriculares a las que está vinculado, y a esto se le suma a que algunas veces deben colaborar con las labores del hogar y cuando no cumplen con alguna de estas actividades aparecen las situaciones generadoras de estrés en el hogar, tales como las discusiones familiares, entre otros. Por su parte según Shaw, Caldwell y Kleiber (1996), el estrés de los estudiantes se relaciona con las demandas de los padres, las expectativas de los docentes y las exigencias de los padres en cuanto a las contribuciones a las tareas de la casa.

Por otro lado, el estrés psicosocial es un fenómeno presente que algunas veces aparece cuando no existen espacios en el que se puedan dar las condiciones necesarias para llevar un sano desarrollo de socialización, es decir espacios de comunicación entre los estudiantes con sus padres (Chiquillo, Amaya y Curiel, 2016). En la narrativa de los estudiantes se encontró que en ocasiones tienen diferencias o problemas con sus padres, de manera cotidiana, que cuando persisten generan en el individuo estrés, ya que los alumnos perciben una disfuncionalidad en la relación con sus padres e incluso con sus hermanos; dicho estrés viene acompañado de una serie de manifestaciones como la irritabilidad, lo cual interfiere en la comunicación con sus cuidadores, esto se logra observar en la siguiente cita: *“A veces me causa estrés mi hermanito, siempre le dice a mi mamá: “hizo esto, lo*

otro”, y sale mi mamá regañándome e insultándome, “ay no, eso me da rabia”” (GRI, P10).

Por otro lado, según los relatos de los participantes, que, en algunos hogares, no hay una comunicación asertiva, y esto es un gran problema a futuro para el estudiante, ya que probablemente los jóvenes no aprendan a comportarse, a expresarse de manera positiva, ni a comunicar sus inquietudes. *“En todas partes me estreso, porque en mi casa mi mamá es grosera, hay veces no me gusta, entonces si algo me hace, yo también le respondo y suelo ser así con las personas”* (GR3, P9). Además, se evidencia que, al no tener buenas relaciones y espacios apropiados en el hogar para el estudio, el joven no tendría ese apoyo por parte de sus cuidadores para sortear las frustraciones o problemas a los que se vea enfrentado en su vida diaria, puesto que la familia es una fuente de apoyo que influye en el bienestar físico y mental del individuo. Además, se constituye como una de las fuentes de apoyo social que posee efectos positivos sobre el estrés, pues facilita las experiencias individuales positivas como la autoestima, la sensación de control sobre el ambiente y se considera como una estrategia de afrontamiento (Sandín, 2009).

Situaciones como las mencionadas anteriormente preocupan a los estudiantes y le genera un desequilibrio a nivel emocional, dado que en sus relatos expresan sentirse decaídos y llegan a la institución con malgenio, algunas veces se aíslan y no quieren hablar con nadie. Por su parte, según Sandín (2009), este tipo de experiencias o acontecimientos estresantes se constituyen como factores generadores de estrés psicosocial, puesto que producen alteraciones físicas y psicológicas en el organismo del individuo, lo cual se ha evidenciado en las narrativas de los estudiantes.

Por ejemplo, a mí a veces no me da apetito, entonces muchas veces no como, entonces cuando mi mamá se da cuenta de eso, empieza a regañar, (...) y se inventa muchas cosas que eso me da rabia (...), y entonces empezamos a discutir por eso.
(GRI, P10)

Con este tipo de experiencias, el alumno con facilidad entra en conflicto con su entorno, pues no encuentra salida, aparecen reacciones como la ansiedad, la irritabilidad y los cambios de humor aumentan, entre otros. Por su parte, en la afirmación anterior se

evidencia que los problemas de convivencia en el hogar generan reacciones como la disminución del apetito, sentimientos de irritabilidad, entre otros. Además, si en sus ámbitos inmediatos persisten estas manifestaciones, se ve afectado el rendimiento del estudiante, la motivación por hacer cosas nuevas se va perdiendo con el pasar del tiempo.

7.3.2 Presión por parte de los padres.

Por otro lado, según investigaciones relacionadas con el estrés en adolescentes, se encontró que uno de los factores de riesgo de este son las exigencias de los padres en el rendimiento académico y las demandas escolares (Sierra, Urrego, Montenegro y Castillo, 2015). Los padres desean que sus hijos obtengan las mejores notas y sean los mejores, pues estos consideran que sus hijos deben aprovechar las oportunidades que ellos no tuvieron, además a esto se le suma las rivalidades entre los compañeros por ser el mejor, esto se observa en la siguiente afirmación:

(...), uno tiene que esforzarse y eso trae estrés, dolor de cabeza, exigencias tanto de uno como de los padres y profesores, le exigen a uno dar lo mejor, pero ves que la otra puede ser mejor que tú, ya uno va acumulando y va cogiendo es como con rabia. (GR3, P1)

Según estudios en las sociedades contemporáneas, la competencia por el éxito es una de las principales fuentes de estrés (Bavermestier, 1998). Todas estas presiones por parte de los padres, las exigencias académicas y las rivalidades en el aula de clase generan en el estudiante estrés, lo cual le causa algunas manifestaciones, ya sean físicas, emocionales o psicológicas que a veces influyen en su conducta. Cuando no logran cumplir con las demandas, les da dolores de cabeza, se frustran, se irritan, e incluso se aíslan de los demás y los lleva a tener conflictos con los padres.

(...) mi mamá me presiona demasiado, lo que debo hacerle bien es rendirle en el colegio, y eso no lo hago, cuando estoy en mi casa mi mamá es la regañadera, no sirves para nada, aquí no haces nada y en el colegio tampoco (...), y a veces no rindo en el colegio ni en mi casa. (GR1, P1)

Esta afirmación da cuenta de que estas situaciones son cotidianas e interfieren en las actividades académicas del estudiante, pues le causan un malestar que lo lleva a no

concentrarse en sus obligaciones ya sean del hogar o académicas. A su vez, se debe resaltar la importancia de que en el hogar se propicien espacios de diálogo, escucha y apoyo afectivo por parte de la familia, ya que así podrían tener un buen manejo del estrés, al socializar sus dificultades académicas y retroalimentar sus experiencias con sus padres, dado que estas dinámicas familiares contribuyen al buen desarrollo del estado emocional que los lleva a tener un mejor control de las situaciones estresantes, y la familia es considerada como un elemento de apoyo para la construcción de relaciones y una estrategia de afrontamiento.

No obstante, algunas veces los padres y docentes ejercen una presión significativa sobre los estudiantes respecto a los procesos de aprendizaje y a otras responsabilidades, de este modo se pudo observar que a los estresores académicos se le debe sumar los estresores que algunas veces son causados por los padres para que rindan tanto en el hogar como en el colegio (Arbeláez y Poveda, 2012, p.20). Por su parte, según una investigación realizada por Forero, López y Zuluaga (2012), los padres y docentes obsesionados con corregir tienden a exagerar las menores faltas, censuran, regañan, e imponen normas y castigos inadecuados, lo que conlleva a que el individuo fracase en el logro de esos objetivos mal trazados, y algunas veces hacen sentirse inferior e inseguro de sí mismo; lo mismo ocurre cuando se censura más de lo que se elogia, pues se presenta desconcierto en ellos.

El apoyo por parte de la familia brinda un soporte emocional, espacios donde se comparten intereses comunes (Feldman, Goncalves, Chacón, Zaragoza, Bagés y de Pablo, 2008). Por su parte, investigaciones realizadas indican que el apoyo social en el ámbito académico actúa como un potenciador de logro, pues contribuye a que los estudiantes afronten los estresores propios de su ambiente con mayor éxito; y se puede considerar como un factor protector ante el estrés (Labrador, 1995, como se citó en Martín 2007).

Además, cuando los padres tienen muchas expectativas en torno al rendimiento académico de sus hijos, les generan mayores exigencias que lleva a que las demandas y tensiones del estudiante incrementen (Scott, 2008); causando así un problema para el adolescente, ya que algunas veces no cuentan con las suficientes herramientas para hacer frente al estrés académico y a su vez trae consecuencias perjudiciales para los estudiantes que lo experimentan, pues implica afectaciones emocionales y psicosociales (Barraza,

2007). A su vez, cuando las expectativas que tienen los padres sobre el rendimiento académico de sus hijos son exageradas y no se cumplen, se tiende a contribuir a que los sujetos acumulen fracasos y no reciban ningún estímulo por parte de sus cuidadores, puesto que no logró cumplir las expectativas, lo cual genera estrés, se llenan de inseguridades y se aíslan de los demás (Forero et al., 2012).

Por su parte, este tipo de situaciones externas a las educativas, son importantes para los estudiantes, aunque no lo parezca, ya que es en el hogar se expresa cómo es y descansa de esas agotadoras situaciones estresantes del colegio, y cuando el estudiante percibe alguna situación estresora en estos espacios personales, se convierte en otro entorno generador de estrés e interfiere en el ambiente académico, pues el alumno manifiesta que sentirse sobrecargado, pues se unen estas presiones con las académicas y terminan ocasionando desmotivación y estrés al joven, tales como la siguiente cita:

(...) vengo a clases y en cualquier momento sacan el tema de casa, y uno queda verdad que mi mamá me dijo esto (...) y yo estoy mi mamá me dijo esto (Gesto pensativo y se mese en la silla) y a veces no rindo, ni en el colegio ni en mi casa, me da mucho dolor de cabeza. (GRI, P1)

Esta afirmación da cuenta de que al presentarse en el hogar discusiones familiares causan una presión significativa en las competencias del individuo, pues en la cita mencionada se evidencia que dichas situaciones en el hogar interfieren en su concentración y les genera reacciones físicas como el dolor de cabeza. Este tipo de situaciones mencionadas anteriormente son denominadas como sucesos menores, porque son acontecimientos que a menudo suceden con cierta cotidianidad.

Por otro lado, en la narrativa de los estudiantes se hallaron situaciones traumáticas que algunos estudiantes han vivido y que generaron en él, reacciones fisiológicas y psicológicas, tales como rabia, impotencia, frustración, entre otros. Por su parte, este tipo de acontecimientos son considerados como sucesos vitales, pues son acontecimientos que causaron un reajuste sustancial en la conducta del individuo (Sandín, 2009). Esto se evidencia en la siguiente cita:

A veces que viene mi hermano a la casa y pues nos ponemos a hablar así, ósea él es como el que me da ese afecto de padre que me ha faltado siempre y también a veces me da mucha rabia los hombres porque cuando yo tenía ocho años me intentaron violar dos veces, entonces a veces veo al pelao que quiso hacerlo, o sea, a mí me da como que hay (gestos de rabia). (GRI, P6)

Este hecho traumático generó un cambio en su conducta, que induce al individuo a tener reacciones fisiológicas y psicológicas como la ira, la frustración y estrés causando un malestar que afecta al individuo, además a esto se le suma la falta de la figura paterna

De este modo, se abordó la categoría de estresores psicosociales donde se identificaron y se describieron todas aquellas situaciones externas que afectan a los jóvenes, ya que les generan alteraciones a nivel fisiológico y psicológico en los individuos, y que algunas veces no saben lidiar con dichas situaciones, por lo cual los lleva a tener malas relaciones con sus compañeros y padres e interfiere en su rendimiento académico.

7.4 Estrategias de afrontamiento

Los seres humanos nos enfrentamos a un sinnúmero de situaciones que demandan diferentes tipos de respuestas y las herramientas con las cuales cuenta el individuo son las que determinarán la efectividad de estas respuestas para dar solución a las distintas demandas que impone el medio. De este modo, cuando el individuo se enfrenta a situaciones que le generan estrés, se ve obligado a poner en práctica una serie de recursos cognitivos y conductuales que le ayuden a mitigarlo (Sandín, 2009).

Dichos recursos están encaminados a resolver el problema y pueden ser de carácter cognitivo, cuando se orientan a la mitigación o eliminación de las respuestas emocionales, mientras que los comportamentales, cambian la valoración de la situación inicial (Londoño, *et al.* 2006). El uso de una o de otra herramienta, se determina, como se postula en la psicología cognitiva, por la evaluación que hace el individuo, el control percibido, las activaciones emocionales y las fisiológicas (Gantiva, Luna, Dávila y Salgado, 2010).

En este sentido, uno de los determinantes más importantes para la elección del comportamiento para afrontar la situación es la forma en que se valora el contexto situacional del evento. De ahí que las situaciones que ocurren en el ámbito escolar no sean

ajenas a la utilización de estrategias de afrontamiento, pues se relacionan con la obtención, análisis y organización de información, comunicación de ideas, planificación, trabajo en equipo y resolución de conflictos (Massone y González, 2007). Por su parte, algunas de las situaciones que son percibidas por los estudiantes como fuentes generadoras de estrés o estresoras, tales como las evaluaciones, la sobrecarga de trabajos, la mala distribución del tiempo, la metodología del docente, entre otras actividades. Seguido esto, para que el alumno pueda superar dicho malestar debe realizar acciones o implementar estrategias para afrontar la situación estresante. Dichas estrategias pueden ser basadas en las emociones, en el problema o en la evitación de la situación generadora de estrés.

Según Lazarus y Folkman (1986) (como se citó en Muñoz et al. 2019), como sean las herramientas para afrontar la situación así serán sus reacciones, puesto que unos buscarán la forma de descargar sus emociones mediante el deporte, la música, hablando con familiares y amigos; mientras que otros enfrentaran la situación buscando soluciones para recuperar el equilibrio y, por último, están los que no serán capaces de realizar alguna acción, sino que evitarán todo aquello que les cause malestar y es aquí cuando aparece el cansancio físico y mental, entre otros (Muñoz et al. p.29).

Por otro lado, según Barraza (2007), (como se citó en Meneses, 2013), el estrés académico aparece cuando una situación es valorada como un estresor para el estudiante, y esta le genera un desequilibrio sistémico, es decir, un malestar que se manifiesta a través de una serie de síntomas ya sean físicos, psicológicos y comportamentales, que lo obligan a actuar para afrontar el estresor y obtener un equilibrio (p.13). Por su parte, según Lazarus y Folkman (como se citó en Silva, Rosas y Pulido, 2017), existen cuatro fases para enfrentar las situaciones estresantes; donde en la primera fase llamada anticipatoria, el individuo experimenta amenazas y desafíos momentos previos a la situación problemática. Luego, en la fase de confrontación, el sujeto se halla inmerso en el evento estresante, esta fase es considerada muy crítica; los sujetos suelen emplear una variedad de estrategias orientadas a la tarea para manejar el estrés, por esta razón en la siguiente fase la persona se siente agobiada y espera que se reduzcan las estrategias orientadas a la tarea y se incrementen las orientadas a las emociones, ya que en la fase anterior utilizaron sus recursos para modificar la situación estresante, por lo cual, en esta fase de espera utilizan sus recursos

para liberar la acumulación de la tensión; y por último, en la fase de resultados frente a la situación estresante, se elimina la incertidumbre y el individuo lleva a cabo una reevaluación de la situación para así formar conocimiento frente al evento estresante (Silva, Rosas y Pulido, 2017, p.33).

Los recursos o estrategias conductuales y cognitivas que posee el sujeto conforman un estilo de afrontamiento que se relaciona con sus predisposiciones personales. Y según Holroyd y Lázarus (1982) pueden ser centrados en el problema modificando la situación problemática o dirigido hacia la emoción, transformando la manera en que es tratada la situación para así disminuir la activación fisiológica y la reacción emocional negativa (p.14).

Por su parte, en los grupos de discusión se indagó por las estrategias utilizadas por los estudiantes y se encontró que los alumnos tienden a utilizar estrategias de afrontamiento orientadas a la resolución del problema que se les presentan en relación a las demandas de su entorno, tales como la distribución del tiempo, búsqueda de actividades relajantes; mientras que otros hacen uso de las orientadas a las emociones como ignorar el problema y reducir la tensión. Las estrategias mencionadas anteriormente se describirán a continuación.

7.4.1 Afrontamiento dirigido a la resolución del problema.

En este tipo de estrategias se hace uso de una serie de mecanismos que tienden a modificar el problema y todas aquellas emociones causadas en respuesta frente a la situación estresante. En pocas palabras, en el afrontamiento dirigido a la solución del problema se llevan a cabo unos esfuerzos cognitivos y conductuales que pueden ser cambiantes, pero sirven para manipular las demás externas y/o internas que, al ser evaluadas por el individuo, exceden o desbordan sus recursos (Lazarus y Folkman, 1986, como se citó en Silva et al., 2017, p.32).

7.4.1.1 Distribución del tiempo.

Como se mencionó anteriormente, el afrontamiento es la puesta en marcha de una serie de procesos de autorregulación que interactúan entre sí para hacer frente a los efectos causados por los estresores, dentro de dichos desencadenantes de estrés se encuentra la falta de tiempo, pues es muy común escuchar a algunos jóvenes quejarse por no tener el tiempo

suficiente para realizar las actividades académicas, esto se puede deber a que no distribuyen adecuadamente su tiempo, por lo que cuando se acerca el día de entregar el trabajo y no lo han terminado, aparece el estrés y es ahí cuando los estudiantes deben utilizar sus recursos para afrontar dicha situación, esto se puede observar en la siguiente cita: *“Por ejemplo da mucho cansancio hacer una tarea entonces eso provoca que dejemos la tarea a un lado y después estamos pensando en “ay marica” no hice la tarea, eso genera estrés” (GR2, P6).*

Esta mala distribución del tiempo es considerada como una de las principales fuentes de estrés académico (Barraza y Cárdenas, 2009). Debido a que los estudiantes dejan sus actividades académicas para realizarlas a última hora, tal y como se evidencia en la narrativa de los estudiantes:

(...) me coloco a ver televisión para calmarme un poquito y algunas veces se hacen las siete de la noche y no he hecho nada, como a las nueve de la noche comienzo a hacer las tareas y ahí sí como que me voy calmando, voy retomando y como que todo fluye. (GR5, P8)

Además, esto se puede relacionar con la falta de motivación (tratado en el apartado estresores menores), pues los estudiantes ocupan su tiempo en otras cosas, lo cual los distrae o los hace olvidar de lo que deben hacer, que son sus deberes académicos. En una investigación realizada por Barraza (2011) se encontró que la percepción sobre la falta de tiempo para la realización de actividades se debe a ciertos distractores o situaciones que impiden que el estudiante lleve a cabo sus trabajos académicos, los cuales pueden ser las exigencias familiares, las visitas imprevistas de amigos, las redes sociales, el internet, entre otros.

La fuente de estrés o estresor es enfrentada por medio de la gestión del tiempo, la cual es considerada como un recurso o estrategia de afrontamiento que ayuda a mitigar el estrés académico; esta consiste en que el estudiante tenga claro los objetivos a lograr y asuma la carga de trabajo académica pertinente para cada ocasión, para que así distribuya su tiempo adecuadamente para la realización de sus actividades. Esta estrategia ayuda a afrontar de forma efectiva el estrés que produce la falta de tiempo percibida por los

estudiantes (Barraza, 2011). Tal y como se puede evidenciar en algunas de las narrativas de los estudiantes, como la siguiente:

Yo pienso que organizar el tiempo sería como una estrategia, porque si tú no organizas el tiempo, no tienes un límite para hacer cada una de las cosas (...); en cambio si tú dices de esta hora a esta hora hago esto y así, puedes tener un mejor orden. (GR5, P5)

Según Meneses (2013), la estrategia de organización del tiempo es un recurso que incentiva el manejo de responsabilidad y autorregulación que debe poseer el estudiante para el cumplimiento de sus metas académicas. Además, genera expectativas de un buen rendimiento, pues el estudiante planifica su tiempo en horarios que le permitan la consecución de sus actividades y lo ayuda a mitigar el estrés académico originado por la percepción de falta tiempo.

7.4.1.2 Búsqueda de actividades relajantes.

Con el uso de este tipo de estrategias se puede observar que los estudiantes cuando se ven enfrentados a situaciones estresoras, emplean acciones directas para solucionar el problema, buscando espacios o actividades que los ayuden a liberar la tensión, esto se puede evidenciar en la siguiente cita:

Yo le dedico una hora a una tarea, descanso medio y luego continúo porque si me pego tres horas en una me voy a estresar, pero en cambio sí descanso y hago pausas activas, tengo la mente más preparada para seguir con el tema que sigue. (GR5, P10)

Por su parte, algunos autores como Skinner y Zimmer-Gembeck (2007) consideran que el enfrentar los hechos estresantes de esta manera, permite al sujeto que conforme se vea expuesto a dichos eventos, tenderán a determinar las mejores fuentes de apoyo para cierto tipo de dificultad.

Además, cuando lo estudiantes se ven enfrentados a demandas como la sobrecarga de actividades académicas, se evidenció que los sujetos hacen uso de las pausas activas como estrategia para liberar el estrés a la hora de realizar sus deberes académicos, esto se

puede ver en la siguiente cita: *“Cuando siento que en el día tengo muchas tareas, como sociales, inglés, español, trato de hacer entre ellas pausas, primero hago una tarea después hago algo que me relaje como escuchar música, acostarme y después inicio la otra tarea” (GR5, P9).*

Por otro lado, según Meneses (2013), una de las maneras que los estudiantes utilizan para tener una mejor valoración de la situación es a través de la relajación, la cual la obtienen por medio de la música, pues esta los ayuda a regular el componente fisiológico del estrés, relajándolos y eliminando la tensión, logrando así la obtención del equilibrio del organismo y un pensamiento claro a la hora de enfrentar la situación; esto se puede observar en la siguiente cita: *“Yo escucho melodías de piano y entonces cuando tengo que hacer muchas cosas las escucho y busco como una solución escuchando eso” (GR5, P4).* Como se puede evidenciar mediante la relajación el organismo mitiga la tensión, pues la actividad del sistema nervioso disminuye y le permite al individuo tener una mejor comprensión del problema, para así generar alternativas (Peiró y Salvador, 1993).

Con esto se puede concluir que algunos de los estudiantes hacen uso de la estrategias centradas en el problema, puesto que en algunas de sus narraciones se pudo evidenciar que cuando se ven expuestos a situaciones estresantes como la sobrecarga de actividades o la falta de tiempo para realizarlas, las cuales les genera alguna reacción ya sea física, comportamental o psicológica, los estudiantes se ven obligados a afrontar dicho estresor, y es ahí cuando el alumno debe implementar recursos o acciones que le den solución al evento estresante. En esta investigación se pudo observar que dichos recursos están orientados a modificar la situación problemática, ya sea a través de la realización de actividades que los relajen a la hora afrontar el estresor o distribuyendo de la mejor manera su tiempo para así poder cumplir con sus deberes.

Además, se observa que los jóvenes presentan flexibilidad cognitiva enfrentando de manera positiva la situación, se esfuerzan por satisfacer sus necesidades vitales, emocionales y sociales, invirtiendo tiempo en relaciones interpersonales al buscar actividades que los distraigan. Según investigaciones realizadas para conocer los estilos y estrategias de afrontamiento que utilizan los adolescentes que presentan estilos de afrontamiento dirigidos a resolver el problema, se encontró que estos tienden a ser

formales, eficientes y conscientes de las normas sociales, manifiestan comportamientos y estados de ánimo estables y equilibrados; también pueden ser extrovertidos, emocionalmente expresivos y encantadores, buscando estímulos y experiencias novedosas e interesantes (Fantin, Florentino y Correché, 2005).

7.4.2 Afrontamiento evitativo dirigido a las emociones

En este tipo de afrontamiento, los procedimientos cognitivos están orientados a la disminución de la tensión emocional ocasionada por el estrés, y lo buscan a través de estrategias como la evitación, la minimización, la atención selectiva, el distanciamiento, las comparaciones positivas y la extracción de valores positivos a los acontecimientos negativos. En pocas palabras, con el afrontamiento dirigido a las emociones, el individuo realiza reevaluaciones cognitivas para interpretar de forma realista una situación o, por el contrario, realiza una distorsión cognitiva del entorno estresante (Lazarus y Folkman, 1986, como se citó en Silva et al., 2017, p.31).

7.4.2.1 Ignorar el problema.

Algunos de los estudiantes cuando están frente a una situación que les genera estrés, recurren a la estrategia de ignorar el problema, pues consideran que al hacerlo regularán las consecuencias emocionales causadas por la situación estresante y al ignorarlo se sienten mejor, aunque no se le haya dado solución a la problemática: todo esto se puede observar en la siguiente cita:

Yo veía que no me daba la materia (...) entonces dije, no voy a hacer nada, así fue, pero en el fondo había algo como que me decía tranquilízate que mañana te va a resultar algo, no sabes cómo, pero te va a resultar algo, entonces cuando es así prefiero dejar todo tirado y ya al otro día lo hago así sea en clase, primero está la mente de uno. (GR1, P12)

Además, estas respuestas frente a situaciones de estrés conducen a evitar pensar en el problema, lo cual puede ser algo riesgoso para el sujeto, puesto que para obtener la resolución exitosa de cualquier hecho vital que se les pueda presentar, es necesario poner en marcha estrategias cognitivas y afectivas que con principio de realidad conduzcan a

modificar la situación problemática planteada (Figueroa, Contini, Lacunza, Levín y Estévez, 2005, p.71).

“Yo por ejemplo evito todo lo que tenga que ver con el problema y si es muy importante lo hablamos, si no, ya pasó y queda ahí y tema olvidado” (GR3, P1). En esta cita se pone de manifiesto que algunos estudiantes recurren a rechazar conscientemente el problema y se desentienden de él; con esto se puede pensar que los estudiantes poseen bajos niveles de pensamiento constructivo, se manifiestan de un modo pasivo, pues no asumen el problema, ni le dan solución, solo buscan sentirse mejor ignorando la situación. Con esto se puede decir que, al ignorar el problema, consideran que no tienen las herramientas suficientes para darle solución. Según Carver, Scheier y Weintraub (cómo se citó en Cassaretto et al. 2003), cuando el afrontamiento consiste en rehusarse a creer que el estresor existe o solo trata de actuar como si el estresor no fuera real, esto podría deberse a que el estresor en su evaluación primaria es considerado como inmanejable o que esta asociación refleja una de las características de la adolescencia en donde se tiende a pensar cosas como “a mí me va a ir bien”, “eso no me va a pasar a mí”. (p. 388)

Algunas veces esta incapacidad de los jóvenes para enfrentar el problema se asocia a que la adolescencia es una de las etapas donde se pueden presentar diversas fuentes de estrés, pues estos se enfrentan a los cambios que sufre su cuerpo, las dificultades familiares ya sea porque estos no lo comprenden, la búsqueda de una identidad, la presión social, a las relaciones amorosas y a problemas relacionados consigo mismo (Castro de la Mata y Rojas, como se citó en Solís y Vidal, 2006). A su vez, según estudios llevados a cabo por Frydenberg (1997) como citó en Solís y Vidal (2006) cuando los jóvenes se ven incapaces de afrontar sus preocupaciones recurren a conductas de riesgo que muchas veces los llevan al consumo de alcohol, promiscuidad sexual, violencia, entre otros. Además, llevan a cabo esfuerzos conscientes por negar el problema e implementan acciones para mitigar el malestar emocional causado por la situación estresante.

Por su parte, según la investigación realizada por Boullosa (2013) este tipo de afrontamiento se relaciona con la incapacidad de actuación para enfrentar las demandas académicas percibidas por los estudiantes como estresantes, lo que significa que para algunos sujetos ignorar el problema los ayuda a desentenderse directamente de las

dificultades. A su vez, se puede decir que al presentarse dificultades para hacer frente a los estresores, las acciones que implementen podrían resultar ineficaces y causarles algunos malestares ya sea físicos o emocionales, pues el uso de esta estrategia reduce la tensión de manera breve pero no soluciona el problema, por lo cual se podría decir que presentan mayor vulnerabilidad, ya que al percibir que los hechos estresantes exceden sus recursos y están fuera de su control se ven obligados a actuar de manera pasiva o evitativa, por lo cual corren el riesgo de padecer algún malestar físico, mental o emocional.

7.4.2.2. Reducción de la tensión.

En algunas narrativas de los estudiantes se logró identificar que a veces para sentirse mejor desplazan su atención para reducir la tensión causada por la situación estresante. Los sujetos que hacen uso de esta estrategia ponen de manifiesto el intento de sentirse mejor por medio de actividades que disminuyan el estrés, esto se observa en la siguiente afirmación de un estudiante: *“Yo me pongo a caminar, por ejemplo, cuando yo estoy estresado yo me baño, me visto, me pongo unos tenis, cojo mis auriculares y me abro de mi casa y empiezo a caminar un rato”* (GR5, P1). Aquí se puede reflejar que las caminatas y la música lo ayudan reducir la tensión emocional causada por la situación estresante, se pone de manifiesto que optan por disminuir el malestar emocional y relajar la tensión, pues centran su atención en evitar las consecuencias emocionales y disminuyen la importancia del problema, en vez de darle solución a este.

Por otro lado, se encontró que una de las modalidades del uso de este tipo de afrontamiento son los comportamientos de huida frente a estas situaciones, ya sea huyendo de casa, faltando al colegio. Asimismo, se puede decir que en este tipo de estrategias de los estudiantes no asumen un rol activo, sino que se aíslan de los problemas y se niegan a darle solución a estos (Figueroa, Contini, Lacunza, Levín y Estévez, 2005, p.71). *“Yo camino y si tengo pereza y el sol está muy caliente, me pongo a escuchar batallas de rap y pues eso me desestresa un ratito y me quedo ahí y no hago las tareas”* (GR5, P1).

Por otra parte, una de las modalidades que utilizan los estudiantes para reducir la tensión del estrés es dormir, *“Yo la vez pasada pensaba que la solución era dormir y aún sigo pensando en eso, yo me estreso y me quiero salir como del mundo y no quiero pensar*

en más nada de eso” (GR5, P5). A su vez, se puede observar que tienden a relajar la tensión y sentirse mejor de manera leve, ya que en este caso una vez que despiertan vuelve el malestar, por lo cual podrían desarrollar síntomas ya sean físicos o emocionales, tales como ansiedad, migraña, pérdida del apetito, insomnio, entre otros. A su vez, se evidencia que los estudiantes asumen un rol pasivo, pues en esta cita no se refleja ningún empeño por parte del sujeto para afrontar el estresor, por el contrario, los participantes de esta investigación manifiestan una actitud evitativa y recurren a otras actividades para aliviar el malestar, en este caso hacen uso del sueño o dormir para aliviar la tensión.

Según investigaciones realizadas por Fantin, Florentino, Correché (2005), los adolescentes que presentan estrategias de afrontamiento tales como la reducción de la tensión, ignorar el problema, auto inculparse, entre otros, tienden a presentar labilidad emocional y marcados cambios en la conducta que exhiben generando desconciertos en las personas que lo rodean. Así mismo, suele ser frecuente la desconfianza en sus propias capacidades, evidenciando sentimientos de inseguridad y desenvolvimiento.

En esta categoría se lograron identificar, de acuerdo a las narrativas de los estudiantes, los tipos de afrontamiento que utilizan para enfrentarse a aquellas situaciones que son percibidas como una amenaza, por lo cual se logró evidenciar que las estrategias de afrontamiento que suelen ser usadas por los adolescentes algunas veces son orientadas a la resolución de problemas o al control de las emociones mediante conductas de evitación; no obstante este tipo de recursos con los que cuenta el estudiante sean eficaces o no, son aspectos esenciales para la transición y adaptación de los jóvenes en el contexto escolar.

8. Discusión final

En algunas ocasiones, las actividades que realizan los adolescentes para lograr el cumplimiento de sus metas académicas vienen acompañadas de un malestar, el cual es denominado estrés académico, pues los estudiantes algunas veces perciben como estresoras las actividades desarrolladas en los contextos escolares. Por esto se indagó con los estudiantes de los grados décimos y undécimos de la Institución Educativa Currulao del municipio de Turbo acerca del estrés académico, luego de haber analizado los datos recolectados, se determinó que para los participantes la sobrecarga de actividades y la mala distribución del tiempo son los principales factores generadores de estrés escolar, del mismo modo estos estresores dan cuenta de la falta de motivación en los participantes. A su vez, se encontraron estresores de índole psicosocial, tales como las expectativas de los padres, quienes ejercen una presión significativa sobre los estudiantes e influye en su desempeño académico; para hacer frente a estos estresores se identificaron algunas de las estrategias de afrontamiento que utilizan los alumnos para mitigar el malestar son ignorar el problema y la distribución del tiempo; por último, dentro de los resultados obtenidos se encontraron algunos aspectos en los que no se profundizaron, debido a que no formaban parte de los objetivos de la investigación, pero que sin duda deben ser tenidos en cuenta en los estudios sobre estrés académico para otorgar una mejor comprensión sobre el fenómeno, estos aspectos son: el impacto de los factores psicosociales de los participantes y las causas de la desmotivación de los estudiantes.

Por su parte, la sobrecarga de actividades y la mala distribución del tiempo son los principales factores generadores de estrés académico y esto se debe a que cuando la jornada académica en la institución se termina y los participantes llegan a sus hogares, distribuyen su tiempo en la realización de distintas actividades, tales como dormir, labores domésticas o hacen deporte y, al final del día, se ocupan de los deberes académicos, por lo cual muchas veces no los terminan y entonces se les acumulan las actividades académicas, y llegan a sentirse saturados y sin tiempo para cumplir con dichas actividades.

A sí mismo, se observó que el estar sobrecargados de trabajos, sin tiempo para cumplir con la entrega de sus actividades y la complejidad de algunas asignaturas los lleva a quejarse del sistema educativo y de la forma en que los docentes imparten sus clases;

perdiendo así el interés en las actividades académicas, ya que manifiestan que les da pereza o que dicha asignatura no es de su agrado y esto lleva a que algunos de los estudiantes no se involucren en las actividades académicas. Todo esto se evidenció en las narraciones de los participantes, donde se pudo conocer que la metodología que utilizan algunos docentes en sus clases los ha llevado a perder el interés en la materia, pues los maestros los saturan de información en poco tiempo y lo que genera desmotivación y aburrimiento, por esto ellos acaban distrayéndose en alguna otra actividad, ya sea durmiendo en clase, rayando sus cuadernos o hablando con el compañero.

A su vez, se pudo evidenciar que la saturación de trabajos y la falta de planeación para realizar dichas actividades da cuenta de la falta de motivación de algunos de los participantes, ya que les resulta difícil la consecución de los objetivos académicos. Esto influye en la eficiencia de su aprendizaje y su rendimiento académico, pues algunas veces los sujetos se ven afectados negativamente a nivel emocional, cognitivo y fisiológico, pues presentan frecuentemente pérdida de la atención, se reduce su capacidad de memorización, el individuo presenta dificultad para relajarse tanto física como emocionalmente, aparecen pensamientos de incapacidad, impaciencia y la frustración, entre otros (Melgosa, como se citó en Naranjo, 2009).

Según investigaciones como la realizada por Bedoya, Perea y Ormeño (2006) las situaciones generadoras de estrés en los estudiantes se relacionan con la falta de tiempo para cumplir con las actividades y la sobrecarga académica, puesto que cuando los alumnos perciben que tienen muchas cosas por hacer y poco tiempo para realizarlas los lleva a tener la sensación de falta de control y es ahí cuando aparece el estrés académico, dado que no pueden abarcar todo lo que deben hacer.

Por otro lado, se encontró que existen estresores de índole psicosocial que generan malestar e interfieren en el desempeño académico de los participantes, uno de los más destacados son las expectativas de los padres en relación a los logros académicos de sus hijos, quienes algunas veces los someten a grandes exigencias para que alcancen un buen rendimiento, ocasionando así que los estudiantes se sientan presionados y con mayor responsabilidad; puesto que, cuando estas expectativas no se logran cumplir aparecen en ellos una serie de manifestaciones que les genera un malestar; a su vez esta presión lleva a

algunos estudiantes a exigirse una perfección y al no obtenerla, esto los conduce a la frustración, a una disminución de la autoestima y a relaciones cargadas de resentimiento o culpa, lo que finalmente termina perjudicando su rendimiento académico y afectando los vínculos familiares. Por esta razón, cuando los alumnos se encuentran en semana de exámenes el ambiente se torna desagradable y crea en ellos mayor tensión emocional, en el que las relaciones y la comunicación se centran casi exclusivamente en el rendimiento académico, y de esta forma se descuidan otras áreas de vida importantes como compartir experiencias, la expresión de afecto y la recreación (Naranjo, 2009, p. 189).

En cuanto a las estrategias de afrontamiento, se evidenció que los participantes enfrentan los estresores a través de una serie de recursos que los ayudan a mitigar el malestar causado por los estresores académicos, se halló que los estudiantes hacen uso de las estrategias orientadas a solucionar el problema como la gestión del tiempo y las orientadas a las emociones como ignorar el problema. Por consiguiente, aquellos adolescentes que tienden a ignorar las situaciones estresantes y solo buscan aliviar el malestar emocional, suelen ser alumnos desconfiados de sus capacidades, algunas veces manifiestan estados de inseguridad y vulnerabilidad, lo cual no les permite encontrar una solución al problema y terminan rechazándolo conscientemente. Por el contrario, se encontró que los estudiantes que tienden a buscar soluciones al problema, son expresivos, con estados de ánimo equilibrados, y buscan experiencias y estímulos novedosos (Gaeta y Martín, 2009, p.332).

Los participantes que hacen uso de la estrategia de ignorar el problema para mitigar el malestar, tienden a desentenderse de la situación estresante a través de la realización de otras actividades para distraerse, pues se rehúsan a pensar en el estresor y por lo tanto no actúan, esto se puede deber a que evalúan la situación como algo inmanejable y consideran que ignorarlo es la mejor manera de mitigar el malestar. Además, según Frydenberg (1997), como se citó en Gómez, Luengo, Romero, Villar y Sobral (2006) cuando las expectativas de los adolescentes en educación secundaria se ven frustradas y sin optimismo, se vuelven pesimistas en relación a sus capacidades y recursos por lo que terminan haciendo uso de las estrategias centradas en la evitación y reducción de la tensión (Gómez *et al.* p. 586).

Los estudiantes que hacen uso de la estrategia de buena gestión del tiempo para hacerle frente al estrés, planifican su tiempo de la manera que les permita cumplir con sus objetivos, mitigando así el malestar, pues asumen una carga de trabajo pertinente que los lleva a tener sus actividades listas en un tiempo adecuado. Así, Macan et al. (como se citó en Feldman et al. 2008), afirman que al manejar el tiempo se tiene mayor claridad en los roles y suelen aparecer sentimientos de control sobre la situación (p.748). No obstante, la forma en que los estudiantes enfrentan el estrés está condicionada por la percepción que tienen los sujetos de la situación estresante y de los recursos con los que cuenta, por lo cual no se ha determinado que estrategias son más apropiadas que otras, ya que su funcionalidad depende del evento en que se utilice.

Por otra parte, teniendo en cuenta los objetivos de esta investigación, se trabajó el estrés en base a las problemáticas académicas, dándole así poca relevancia a los aspectos psicosociales. Asimismo, no se tuvieron en cuenta las problemáticas sociales en las que se hallan inmersos los participantes, puesto que se logró identificar que la Institución Educativa Currulao, se encuentra ubicada en uno de los tantos municipios que fueron golpeados por la violencia de los grupos armados y a esto se le suma la pobreza; por tanto, se cree que es de vital importancia explorar a fondo estos factores, dado que no se estimó el impacto que esto genera en los jóvenes de este municipio, y así se podría conocer de qué forma influye esto en la dinámica académica de los participantes de este estudio.

Lo anterior lleva a considerar pertinente realizar un estudio de las fuentes de estrés no académicas, es decir, el entorno psicosocial de los participantes que podría condicionar o predisponer a los alumnos a presentar estrés académico, puesto que son muchas las situaciones que pueden causar algún malestar en los jóvenes, por esto es necesario investigar el contexto familiar y socioeconómico de los participantes, cómo influye este en la interacción social, las expectativas del futuro y los procesos de socialización dados por la cultura. Del mismo modo, resulta relevante determinar las causas de la desmotivación que se evidenció en los participantes, dado que no se profundizó en determinar si la falta de motivación se debe a que no cuentan con el apoyo suficiente de sus padres o el de sus docentes; si la poca motivación en los individuos es lo que les genera desinterés y los lleva

a distraerse en las clases o si esto les dificulta la comprensión de los conocimientos impartidos por los docentes e influye en que su entorno académico le genere estrés.

En síntesis, según los resultados hallados se podría decir que el estrés académico es un fenómeno que se encuentra presente en los participantes de esta investigación, esto se debe a la carga excesiva de trabajos, lo que a su vez se relaciona con la falta de tiempo para cumplir con dichos trabajos. Estas situaciones, además de generarles estrés, provocan en los sujetos desmotivación, lo cual hace que disminuyan sus intereses sobre las actividades académicas de la institución, generando así en los estudiantes repercusiones negativas tanto académicas como familiares, dado que al no interesarse en sus deberes los lleva a no cumplir con estos y, por ende, esto influye en su desempeño académico. Asimismo, les ocasiona problemas con sus padres, pues se encontró que estos tienden a poseer altas expectativas sobre los logros académicos de sus hijos, las cuales, al no ser superadas, ocasionan malestar en los sujetos, los lleva a sentirse presionados y algunas veces frustrados. Es así como todas estas situaciones generan un impacto negativo a nivel emocional, cognitivo, conductual y fisiológico de los participantes, ya sea reduciendo su atención y concentración, entre otros. Es en esas situaciones cuando el sujeto busca mantener el equilibrio de su entorno académico mediante el afrontamiento, el cual lo hace a través de la gestión del tiempo para cumplir con sus actividades, realizando actividades que les permitan ignorar el problema o disminuir la tensión emocional.

9. Referencias

- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R. y Nieves, S. (2015) Estrés académico. *Edumecentro*, 7(2), 163-178. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013
- Alonso. A. (2014). Definición de la semana: Afrontamiento. *Psyencia*. Recuperado de: <https://www.psyciencia.com/definicion-de-la-semana-afrontamiento/>
- Alonso-Tapia, J. (2000). Motivar para el aprendizaje. Teorías y estrategias. Barcelona: Edebé.
- Arzaluz, S. (2005). La utilización del estudio de caso en el análisis local. *Región y Sociedad*, 17(32), 109-144. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v17n32/v17n32a4.pdf>
- Arbeláez, C., y Poveda, C. (2012). *Factores psicosociales asociados al estrés en niños de 10 y 12 años* (Tesis de licenciatura). Universidad de la Sabana
- Arroyo, B., Ballesteros, F., Díaz, F., Hernández, S. y Muñoz, M. (2007). Los problemas de la convivencia: Desmotivación, conflictividad y violencia escolar. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*. 5. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2240872>
- Ávila, M., y Pachar, M. (2016). *Relación entre conductas autolesivas, ansiedad y depresión en adolescentes, una guía enfocada desde el modelo cognitivo conductual* (Tesis de licenciatura). Universidad del Azuay, Cuenca-Ecuador.
- Barraza (2003), El estrés académico en los alumnos de postgrado de la Universidad Pedagógica de Durango, Guadalajara, *Memoria electrónica del VII Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico en los alumnos de Educación Media Superior. *Universidad pedagógica de Durango*, (4), 15-20. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880918>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. Recuperado de: <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num3/art6vol9no3.pdf>
- Barraza, A., y Silerio, J. (2007). El estrés académico en los alumnos de educación media superior. Un estudio comparativo. *Universidad pedagógica de Durango*, (7), 48-65. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2358918>

- Barraza, A (09 de enero de 2007) Estrés académico: un estado de la cuestión. *Revista de psicología científica*, 9(2). Recuperado de:
<https://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-2/>
- Barraza, A. y Cárdenas, T. (2009). Estresores académicos: una aproximación cualitativa a través de narrativas de alumnos de maestría. *Psicogente*, 12(21), 55-64. Recuperado de: <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1186>
- Barraza, A. (2010). La relación persona-entorno como fuente generadora de estrés académico. *Revista Internacional de Psicología*, 11(01), 1-11. Recuperado de: <https://www.revistapsicologia.org/index.php/revista/article/view/59/56>
- Barraza, A. y Oscar, M. (2010). Estrés de examen, variables moduladoras y reprobación escolar. *Revista internacional de psicología*, 11(2), 1-18. Recuperado de: <https://revistapsicologia.org/index.php/revista/article/view/61/58>
- Barraza, A. (2011). La gestión del estrés académico por parte del orientador educativo: el papel de las estrategias de afrontamiento. *Revista visión educativa iuanes nueva época* 5(11), 36-44. Recuperado de:
- Barrio, A., García, R., Ruiz, I. y Arce, A. (2006). El estrés como respuesta. *Revista de Psicología*. 1 (1). 37-48. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832311003>
- Bavermeister, J. (1998). Estrés de Evaluación y reacciones de ansiedad ante la situación de examen. *Revista de Investigación en Psicología*, 7(1), 69-88.
- Bedoya, S., Perea, M., y Ormeño, R. (2006). Evaluación de niveles, situaciones generadoras y manifestaciones de estrés académico en alumnos de tercer y cuarto año de una facultad de Estomatología. *Revista Estomatológica Herediana*, 16(1), 15-20. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=421539345004>
- Berra, E., Muñoz, S., Vega, C., Silva, A., y Gómez, G (2014). Emociones, estrés y afrontamiento en adolescentes desde el modelo de Lazarus y Folkman. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16 (1), 37-57. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=802/80230114003>
- Berrío, N., y Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 66-82. Recuperado de:
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369/10646>
- Boullosa, G. (2013). *Estrés académico y afrontamiento en un grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima* (Tesis de Grado). Universidad Católica del Perú. Perú. Recuperado de:
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/4880/BOULLLOS>

[A GALARZA GINETTE ESTRES ACADEMICO.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

- Blanco, K., Cantillo, N., Castro, Y., Downs, A. y Romero, E. (2015). *Estrés académico en los estudiantes del área de la salud en una universidad pública*, Cartagena (Tesis de pregrado). Universidad de Cartagena, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/2652/Estres%20Academico%2021-%2010-2015.docx%20pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Caldera, J., Reynoso, O., Gómez, N., Mora, O., y Anaya, B. (2017). Modelo explicativo y predictivo de respuestas de estrés académico en bachilleres. *Ansiedad y Estrés*, 23(1), 20-26. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1134793716300379>
- Caldwell, L., Kleiber, D., y Shaw, S. (1996). Aburrimiento, estrés y control social en las actividades de los adolescentes. *Journal of Leisure Research*, 28(4), 274 -19. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00222216.1996.11949776>
- Canales, M. y Peinado, A. (1984). El grupo de discusión. *Revista de Sociología* (9) 287-316.
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H., y Valdéz. (2003) Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de psicología de la PUCP*, 21(2) 363-392. Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/6849>
- Castaño, M., Carrillo, C., Martínez, M., Arnau, J., Ríos, M. y Nicolás, M. (2017) Guía práctica de grupos de discusión para principiantes. Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/54260/3/GU%C3%8DA%20PR%C3%81CTICA%20DE%20GRUPOS%20DE%20DISCUSI%C3%93N%20PARA%20PRINCIPIANTES.pdf>
- Compas, B., Connor-Smith, J., Saltzman, H., Thomsen, A. y Wadsworth, M. (2001). Lidiando con el estrés durante la infancia y la adolescencia: problemas, progreso y potencial en teoría e investigación. *Psychological Bulletin*, 127, 87–127. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.127.1.87>
- Consejo Colombiano de Psicólogos. (2009). Código Deontología y Bioética para el ejercicio de psicología en Colombia. Bogotá: *Javegraf*. Recuperado de: https://www.infopsicologica.com/documentos/2009/Deontologia_libro.pdf
- Contreras, E., y Inostroza, M. (2013). Nivel de estrés y su relación con el nivel de rendimiento académico de los alumnos del 4° y 5° grado de nivel secundario de la

- institución educativa privada lobachevsky de TRUJILLO-2013. *Universidad Nacional de Trujillo*, p 1-103. Recuperado de:
<http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/13894>
- Chiquillo, J., Amaya, N., y Curiel, R. (2016). Situaciones escolares asociadas al estrés psicosocial en estudiantes de básica secundaria de la ciudad de Riohacha. *Revista Boletín Redipe*, 5(6), 148-163. Recuperado de:
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/86/84>
- Dávila, B., y Guarino, L. (2001). Fuentes de estrés y estrategias de afrontamiento en escolares y venezolanos. *Revista interamericana de psicología*, 35(1), 97-112. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/284/28435105.pdf>
- Fantin, B., Florentino, M., y Correché, M. (2005). Estilos de personalidad y estrategias de afrontamiento en adolescentes de una escuela privada de la ciudad de San Luis. *Fundamentos en Humanidades*, 6 (11), 159-176. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=184/18411609>
- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón, G., Zaragoza, J., Bagés, N. y de Pablo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas Psychologica*, 7(3), 739–752. Recuperado de:
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/406>
- Figueroa, M., Contini, N., Lacunza, A., Levín, M., y Estévez, A. (2005). Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán (Argentina). *Anales de psicología* 21(1), 66-72. Recuperado de:
<https://revistas.um.es/analesps/article/view/27171/26351>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF . (2002). *Adolescencia, una etapa fundamental*. New York: UNICEF.
- Forero, J., López, H., y Zuluaga, N. (2012). *Factores psicosociales asociados al estrés estudiantil de un colegio privado de la ciudad de Panamá* (Tesis de grado). Universidad de La Sabana. Recuperado de: <https://core.ac.uk/reader/47068366>
- Gaeta, M., y Martín, P. (2009). Estrés y adolescencia: estrategias de afrontamiento y autorregulación en el contexto escolar. *Revista de humanidades*, (15), 327-344. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3074506>
- Gantiva, C., Luna, A., Dávila, M. y Salgado, J. (2010). Estrategias de afrontamiento en personas con ansiedad. *Psicología. Avances de la disciplina*. 4(1). 63-70. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297224086006>

- García, A., y Escalera, M. (2011). El estrés académico ¿Una consecuencia de las reformas educativas del nivel medio superior? *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(3), 156 -175. Recuperado de:
<https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol14num3/Vol14No3Art9.pdf>
- García, R. (2012). *Estudio sobre la motivación y los problemas de convivencia escolar* (Trabajo de master en intervención en convivencia escolar). Universidad de Almería. Recuperado de:
http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1179/Garcia_Esquivel_Raquel.pdf
- García, R., Pérez, F. y Fuentes, M. (2016). Análisis del estrés académico en la adolescencia: Efectos del nivel educativo y del sexo en Educación Secundaria Obligatoria. *Informació Psicológica*, (110), 2-12. Recuperado de:
<http://www.informaciopsicologica.info/OJSmottif/index.php/leonardo/article/view/466>
- Gil, J. (1992). *La metodología de investigación mediante grupos de discusión*. Universidad de Sevilla, 200-211
- Gómez, J., Luengo, A., Romero, E., Villar, P., y Sobral-Fernández, J. (2006). Estrategias de afrontamiento en el inicio de la adolescencia y su relación con el consumo de drogas y la conducta problemática. *Revista internacional de psicología clínica y de la salud*, 6(3), 581-597. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/337/33760305.pdf>
- Gonzales, J.; Lema, S.; Vargas, P. (2002). *Factores psicosociales asociados al estrés en estudiantes de bachillerato y primaria de siete colegios oficiales del municipio de Chía* (Trabajo de grado). Universidad de La Sabana. Recuperado de:
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/4265/131160.pdf?sequence=1>
- González, M. y Landero, R. (2008). Confirmación de un modelo explicativo del estrés y de los síntomas psicósomáticos mediante ecuaciones estructurales. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 23 (1), 7-18. Recuperado de:
<https://www.scielosp.org/article/rpsp/2008.v23n1/7-18/es/>
- González, M., y González, S. (2012). Estrés académico en el nivel medio superior. *Revista en Ciencias Sociales y Humanidades Apoyadas por Tecnologías*, 1(2), 32-70. Recuperado de:
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:NTKTotCNFmwJ:chat.iztacala.unam.mx/cshat/index.php/cshat/article/download/51/45/+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>

- González-Fernández, A. (2005). *Motivación académica. Teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Hernández, Q., y Gómez, E. (2006). Evaluación del riesgo suicida y estrés asociado en adolescentes estudiantes mexicanos. *Revista Mexicana de Psicología*, 23(1), 45-52. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243020646006.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M., (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc: Graw Hill education.
- Herbert, T. (1994). El estrés y el sistema inmunitario. *World Health*, 47(2), 4-5. Recuperado de: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/326983/WH-1994-Mar-Apr-p4-5-eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Holroyd, K. y Lazarus, R. (1982). *Stress, coping and somatic adaptation*. New York: Free Press. Pp. 21-35.
- Imbanaco, C. (07 de Mayo de 2014). *Pontificia Universidad Javeriana*. Recuperado de <https://www.javerianacali.edu.co/estres>
- Jiménez, A., y Andrea, I. (2006). *Correlación entre percepción de estresores, estrategias de afrontamiento y estrés en jóvenes* (Tesis Doctoral). Fundación Universitaria Konrad Lorenz, Bogotá, Colombia.
- Jiménez, R. (2013). Estrés, atención, conducta y aprendizaje. In *International Conference Reconceptualizing the Professional Identity of European Teacher*, 845-846.
- Karam, M., Parra, C., Urrego, G. y Castillo, C. (2019). Estrés en el colegio. Dos variables para reflexionar. *Revista Tesis Psicológica*. 14 (1). 1-27. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7150889>
- Lazarus, R., y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. Nueva York: Springer Publishing Company.
- Lazarus, R., y Folkman, S. (1986). Estrés y procesos cognitivos. Barcelona: *Martínez Roca*.
- Linares, R. (2004). *Diagnóstico y evaluación de las estrategias de aprendizaje y motivación en las alumnas de educación secundaria del colegio Mater Christi de Surco-Lima* (Tesis para obtener el título de Licenciada en Psicología). Universidad Mayor de San Marcos. Lima: Perú. Recuperado de: http://200.62.226.186/bitstream/upaorep/1783/1/RE_PSICOLOGIA ESTRATEGIA APRENDIZAJE MOTIV.ESTRES.ACADEMICO.ESTUDIANTES TESIS.pdf
- Londoño, N., Henao, G., Puerta, I., Posada, S., Arango, D. y Aguirre, D. (2006). Propiedades psicométricas y validación de la Escala de Estrategias de Coping Modificada (EEC-M) en una muestra colombiana. *Universitas Psychologica*. 5 (2). 327-349. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v5n2/v5n2a10.pdf>

- Martín, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25 (1), 87-99. Recuperado de:
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12812/file_1.pdf?sequence=1
- Martínez, S., y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y educadores*, 10(2), 11-22. Recuperado de:
http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2209/2007_Mart%c3%adnez_Una%20aproximaci%c3%b3n%20psicosocial%20al%20estr%c3%a9s%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martínez, V., y Pérez, O. (2014). Prevención del estrés escolar. *Revista INFAD de psicología*, 1(1), 295-306. Recuperado de:
http://dehesa.unex.es/static/flexpaper/template.html?path=/bitstream/handle/10662/2016/0214-9877_2014_1_1_295.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=1
- Martínez, A., y Gómez, J. (2017). Formalización del concepto de Afrontamiento: una aproximación en el cuidado de la Salud. *Revista de enfermería* 11 (3). Recuperado de: <http://www.ene-enfermeria.org/ojs/index.php/ENE/article/view/744/afrontamiento>
- Massone, A. y González, G. (2007). Estrategias de afrontamiento (Coping) y su relación con el logro académico en matemática y lengua en adolescentes de noveno año de educación general básica. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de:
<http://www.riesei.org/deloslectores/378massone.PDF>
- Maturana, A., y Vargas, A. (2015). El estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34-41. Recuperado de:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864015000073>
- Meneses, J. (2013). *Programa de intervención en estrategias de afrontamiento para la adaptación universitaria en estudiantes de nivel introductorio UIS-Socorro* (Trabajo de grado). Universidad Pontificia Bolivariana, Floridablanca. Recuperado de:
https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/1342/digital_15722.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Morales, F. (2018). Estrategias de afrontamiento en una muestra de estudiantes universitarios. *Revista INFAD de psicología*, 2 (1). Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349856003031>
- Munoz, J. (2004). *El estrés académico: Problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Universidad de Huelva, Huelva, España.
- Muñoz, D., Muñoz, E., Osorio, J., y Marín, M. (2019). *Relación entre la ansiedad y el estrés académico en estudiantes de octavo semestre que se encuentran desarrollando trabajo de grado y prácticas profesionales en una institución de*

- educación superior en el valle de Aburra* (Trabajo de grado). Tecnológico de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado de:
<https://dspace.tdea.edu.co/handle/tda/478>
- Musitu, G., y Callejas, J. (2017). El modelo de estrés familiar en la adolescencia: MEFAD. *Revista INFAD de Psicología*, 1(1), 11-19. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349852544002.pdf>
- Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista educación*, 33(2), 171-190. Recuperado de:
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/511/527>
- Núñez, J. y González-Pienda, J. (1994). *Determinantes del rendimiento académico. Variables cognitivo-motivacionales, atribucionales, uso de estrategias y autoconcepto*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Organizacion Mundial de la Salud. (13 de Mayo de 2015). *ABC DEL ESTRÉS*. Recuperado de <https://abcdelestres.wordpress.com/2015/05/13/el-estres-segun-la-organizacion-mundial-de-la-salud/>
- Ortega, P., Del Rey, R., Córdoba, F., y Romera, E. (2009). *10 ideas clave. Disciplina y gestión de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- Ortuño, J., Aritio, R., Chocarro, E., y Fonseca, E. (2015). Adolescencia temprana y estrés en el contexto escolar: utilización de la Student Stress Inventory-Stress Manifestations (SSI-SM). *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 13(37), 607-630. Recuperado de:
<http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1669>
- Paucar, Y. (2014). *El estrés escolar y el rendimiento académico de los/las estudiantes del 8vo año de educación básica del colegio nacional Adolfo Valarezo, periodo 2012* (Tesis de licenciatura). Universidad de Loja, Ecuador. Recuperado de:
<https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/15551/1/TESIS%20YSABEL%20PAUCAR.pdf>
- Peiró, J., y Salvador, A. (1993) *Control del estrés laboral*. Madrid: Eudema
- Peña, W. (2009). El estudio de caso como recurso metodológico apropiado a la investigación en ciencias sociales. *Revista educación y desarrollo social*, 3(2), 180-195. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386151>
- Peña, E., Bernal, L., Pérez, R., Reyna, L. y García, K. (2018). Estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de nivel superior de la Universidad Autónoma de Guerrero. *Nure Investigación*, 15 (92).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6279759>

- Picó, M. (2013). *La importancia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria obligatoria* (Trabajo de fin de grado). Universidad de Les Illes Balears. Recuperado de: https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3589/Pico_Lozano_Marta.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pimienta, R. (2000). Encuestas probabilísticas vs. No probabilísticas. *Política y cultura*, (13), 263-276. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/267/26701313.pdf>
- Polo, A., Hernández J. y Pozo C. (1996), Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Ansiedad y Estrés*, 2 (23), 159-172. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=186664>
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe, Granada (España)
- Rodríguez, E. (2019). La terapia centrada en esquemas de Jeffrey Young. *Avances En Psicología*, 17(1), 59-74. Recuperado a partir de <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/1908>
- Román, C. y Hernández, Y. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(2), 1-14. Recuperado de: <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol14num2/Vol14No2Art1.pdf>
- Sandín, B. (2009). El estrés. En Belloch. Sandín y Ramos, *Manual de Psicopatología Vol II* (págs. 4-38). España: McGraw.Hill
- Sastre Rus, M., y Campaña, F. (2014). Contención mecánica: definición conceptual. *Scielo*, 8(1). Recuperado de: <http://ene-enfermeria.org/ojs/index.php/ENE/article/view/359>
- Scafarelli, L. y García, P. R. (2010). Estrategias de afrontamiento al estrés en una muestra de jóvenes universitarios uruguayos. *Ciencias Psicológicas*, 4 (2). 165-175. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459545426004>
- Scott, E. (2008). Resiliencia en medio del estrés académico: el impacto moderador del apoyo entre los estudiantes de trabajo social. *Advances in Social Work*, 9(2), 106-125. Recuperado de: <https://journals.iupui.edu/index.php/advancesinsocialwork/article/view/51>
- Selye, H. (1974). *Stress without distress*. Londres: Hodder & Stoughton.
- Sierra, L., Urrego, G., Montenegro, S., y Castillo, C. (2015). Estrés escolar y empatía en estudiantes de bachillerato practicantes de Mindfulness. *Cuadernos de Lingüística*

- Hispánica*, (26), 175-197. Recuperado de:
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/3685
- Silva, C., Rosas, I., y Pulido, S. (2017). Estrategias de afrontamiento de los estudiantes del programa de Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios Seccional Bello (Trabajo de grado). Corporación Universitaria Minuto de Dios Seccional Bello, Antioquia. Recuperado de:
<https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/6034/Investigaci%C3%B3n%20Estrategias%20de%20Coping%20%28EEC-M%29%20ENTREGA%20BIBLIOTECA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Skinner, E. y Zimmer-Gembeck, M. (2007). El desarrollo del afrontamiento. *Revista anual de psicología*, 58, 119–144. Recuperado de:
<http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085705>
- Solís, C y Vidal, A. (2006). Estilos y estrategias de afrontamiento en adolescentes. *Revista de psiquiatría y salud mental Hemilio Valdizan*, 7(1), 33-39. Recuperado de:
http://www.mdp.edu.ar/cssalud/deptoterapia/archivos/Psicologia_General_SEMINARIO/ESTILOS_Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO en adolescencia.pdf
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad Antioquia.
- Tapia, J. (2005). Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos. *La orientación escolar en centros educativos*, Ministerio de educación y ciencia. 209-242.
- Turcotte, P. (1986). *Calidad de vida en el trabajo: Antiestrés y creatividad*. México, D.F.: Trillas.
- Universia Colombia. (2016 de Diciembre de 2016). Recuperado de Universia Colombia:
<https://noticias.universia.net.co/cultura/noticia/2016/12/20/1147696/mal-escapan-colombianos-estres.html>
- Verdugo, J., Ponce de León, B., Guardado, R., Meda, M., Uribe, J., y Guzmán, J. (2013). Estilos de afrontamiento al estrés y bienestar subjetivo en adolescentes y jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 79-91. Recuperado de: <http://ns520666.ip-158-69-118.net/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/834/405>
- Watanabe, A. y Yasuko, B. (2001). Ansiedad y síntomas de estrés en estudiantes universitarios. *Enseñanza e investigación en psicología*, 6(2), 297. Recuperado de:

<https://go.gale.com/ps/anonymous?id=GALE%7CA115973212&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=01851594&p=IFME&sw=w>

Young, J. (1999). *Terapia cognitiva para los trastornos de personalidad: un enfoque centrado en el esquema (3ª ed.)*. Sarasota Florida: Professional Resource Press.

Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

Consentimiento informado

Estimado(a) señor(a):

Lo estamos invitando a participar en la investigación “Factores generadores de estrés escolar en los estudiantes de los grados noveno, decimo y undécimo de la institución educativa Currulao en el año 2019”, a cargo de Karen Adela Diaz Ruiz y Marisol Pacheco Martinez, psicólogas en formación de la Universidad de Antioquia.

1. INFORMACIÓN GENERAL.

El objetivo de esta evaluación es conocer los factores generadores de estrés escolar en los estudiantes de los grados noveno, decimo y undécimo; el estudio se realizará en el corregimiento de Currulao (Turbo, Antioquia). En la institución educativa Currulao en el año 2019. Esto se hace con el fin de indagar por aquellas situaciones que les generan estrés académico a los estudiantes, esto se hará a través de una escala de estrés escolar que tomará una hora como máximo (contados a partir de este momento) y la realización de un grupo focal para tener una mayor comprensión del estrés académico.

2. PROCEDIMIENTOS ESPECÍFICOS.

La recolección de la información se hará mediante la aplicación del inventario SISCO de estrés académico validada por Arturo Barraza en el año 2007 y luego se llevarán a cabo algunos grupos focales con el objetivo de complementar y tener una mayor descripción del fenómeno.

3. INFORME DE PRUEBAS.

Los resultados de las pruebas se ingresarán a la base de datos pertinente a la investigación. Esta información será protegida por parte de los investigadores y tendrá un uso exclusivamente académico.

4. CONFIDENCIALIDAD.

En las actividades para reconocer las características del estrés que suelen acompañar a los estudiantes están diseñadas para garantizar su derecho a la intimidad, dándole manejo a la información de manera confidencial, solo tendrán acceso a la información los miembros del equipo de investigación. La prueba es de carácter anónimo con la finalidad de proteger a los participantes.

5. COSTO.

Usted no recibirá ningún beneficio económico alguno del estudio actual, ni tampoco hará o recibirá un proceso de terapia psicológica. Sin embargo, podrá contar con un espacio de escucha en caso de que así lo requiera en el marco de la administración de la prueba.

6. INCONVENIENTES Y RIESGOS.

Su participación no representa riesgo físico ni emocional. Más allá de que el proceso investigativo pueda suscitar la expresión de emociones o afectos, estas serán contenidas debidamente por las investigadoras en su calidad de psicólogas en formación.

7. NEGATIVA A LA EVALUACIÓN.

La mayoría de las personas consideran que el proceso de evaluación psicológica es benéfico. Sin embargo, usted no está obligado a responder las pruebas; puede retirar el consentimiento e interrumpir el proceso en cualquier momento; si así lo solicita.

8. RESULTADOS ESPERADOS.

Los hallazgos encontrados nos posibilitarán la comprensión de los factores que les generan estrés académico a los estudiantes, al igual que nos permitirá indagar por las estrategias que utilizan los alumnos para afrontar el estrés.

Después de haber leído y comprendido toda la información contenida en este documento con relación a la investigación “Factores generadores de estrés escolar en los estudiantes de los grados noveno, decimo y undécimo de la institución educativa Currulao, de haber recibido del investigador _____, sus explicaciones y las respuestas satisfactorias a mis inquietudes y habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que yo _____ he resuelto participar en la misma. Manifiesto que no he recibido presiones verbales, escritas y/o mímicas para participar en el estudio; que dicha decisión la tomé en pleno uso de mis facultades mentales, sin encontrarme bajo efectos de medicamentos, drogas o bebidas alcohólicas, consciente y libremente. En constancia, firmo este documento de consentimiento informado, en presencia de un investigador, en el Municipio de _____ el día ____ del mes de _____ del año _____.

Datos del participante:

Nombre:

Número de identificación:

Firma:

Datos del investigador:

Nombre:

Número de identificación:

Firma: