



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
CARRERA DE PSICOLOGÍA

LA REFLEXIÓN COMO UNA HERRAMIENTA PARA AFRONTAR EL ESTRÉS

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A:
CARMEN GUADALUPE REZA GUZMÁN

JURADO DE EXAMEN

TUTORA: MTRA. HILDA SOLEDAD TORRES CASTRO
COMITÉ: MTRO. FERNANDO GONZÁLEZ AGUILAR
DR. ALBERTO MIRANDA GALLARDO
DR. FAUSTO TOMÁS PINELO ÁVILA
LIC. EDUARDO CORTÉS MARTÍNEZ



MÉXICO, D.F.

ENERO 2012



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A Dios y a mi madre que siempre han estado a mi lado.

GRACIAS por darme la vida y tu amor incondicionalmente, sin tí no habría llegado hasta éste momento.

¡TE AMO MAMÁ! GRACIAS POR SER EL MOTOR DE MI VIDA.

A mi maestra Hilda, por la dedicación y apoyo para que éste trabajo fuera posible.

¡Gracias por su tiempo e interés!

A tí MAGMOMMP:

Infinitas GRACIAS por absolutamente todo, por existir, por enseñarme a vivir y por ser mi mayor ilusión y motivación en todo momento.

Espero que Dios y la vida nos mantengan juntos para siempre.

¡TE AMO JESÚS!

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
Capítulo I:	
REFLEXIÓN	5
1.1 Epistemología	6
1.2 Antecedentes Filosóficos del Concepto “Reflexión”	9
1.3 Pensamiento Reflexivo	21
1.4 John Dewey	27
1.4.1 Fases del Pensamiento Reflexivo	29
1.4.2 Reflexión y Lenguaje	32
1.5 Anthony Giddens	36
1.6 Proceso Reflexivo	40
Capítulo II:	
ESTRÉS	46
2.1 Antecedentes Históricos del Concepto	47
2.2 Tipos de Estrés	52
2.3 Síndrome General de Adaptación	55
2.4 Evaluación Cognitiva	59
2.4.1 Formas de Evaluación Cognitiva	62
2.5 Estrés Académico	64
2.6 Afrontamiento y Calidad de Vida	69
Capítulo III:	
METODOLOGÍA	75
3.1 Planteamiento del Problema	75
3.2 Objetivos	75
3.3 Escenario	75
3.4 Participantes	75
3.5 Instrumentos	75
3.6 Interpretación	77
3.7 Categorías de Análisis	77
3.8 Aplicación del Taller: “Reflexionando el estrés”	78
IV: RESULTADOS	84
V: ANÁLISIS	101
VI: CONCLUSIÓN	120
VII: REFERENCIAS	131
VIII: ANEXO 1: Cuestionario sobre Reflexión	136
ANEXO 2: Número de reactivo según categoría	138
ANEXO 3: Escala General de apreciación al estrés	140
ANEXO 4: Taller “Reflexionando el Estrés”:	143

INTRODUCCIÓN

En la actualidad se plantea el estrés como el principal responsable de un elevado número de trastornos tanto psicológicos como fisiológicos, con efectos cognoscitivos, emocionales y conductuales. Se planteó el uso de la reflexión como una herramienta de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios. Trabajando con el método de enseñanza del proceso de reflexión, propuesto por Torres (2007b), que retoma los fundamentos planteados por Dewey y Giddens.

Se aplicó un taller para enseñar de manera didáctica las etapas del proceso de la reflexión a 11 jóvenes, estudiantes de la Facultad, de 3er. Semestre de la Carrera de Psicología en el período 2008/1, del turno matutino con un rango de edad de 18 a 20 años. Para conocer los niveles de estrés presentes en el grupo, se aplicó la Escala General de Apreciación al Estrés (EAE-G) (Fernández y Mielgo, 1992) (Anexo #3), al inicio del taller se pidió a los participantes que respondieran el cuestionario sobre reflexión (Anexo #1) mismo que fue analizado a través de un pre-test y un post-test para poder contrastar los resultados y registrar si se presentó algún cambio en el grupo después de la aplicación del taller, se llevó a cabo el análisis de las categorías utilizadas por los participantes a través de su discurso, antes, durante y después del taller.

Se observó que el uso de la reflexión, permitió a los estudiantes dirigir y planificar su comportamiento; así mismo los ayudó a controlar la impulsividad de sus acciones y disminuir el estrés negativo.

El objetivo de la presente tesis es determinar si la reflexión es una herramienta para afrontar el estrés en estudiantes universitarios; retomándola como estrategia de afrontamiento para controlar y manejar el estrés, para abordar la categoría de reflexión se parte de dos dimensiones, una cognoscitiva propuesta por Dewey y otra social, propuesta por Giddens.

John Dewey (en Torres, 2005), propone el pensamiento reflexivo como un pensamiento complejo, que parte de una creencia y tiene una finalidad; así, plantea que es un tipo de pensamiento llevado a cabo a través de una serie de pasos antes de llegar a una solución.

Por su parte Giddens (1984, en Torres, 2005), propone que las acciones cotidianas de los agentes sociales, repercuten directamente sobre el control reflexivo que ellos llevan a cabo de sus acciones, para él, reflexión y acción van de la mano.

Con su Teoría de la Estructuración (Giddens en Torres, 2007b), pretende explicar cómo la vida social se reproduce y transforma a través de la recursividad que los agentes sociales ponen en marcha por medio de sus actividades cotidianas.

El ser humano como actor o agente social responsable de su propia acción tiene la posibilidad de decidir si sólo reproduce o transforma su propia acción y, como consecuencia, las repercusiones para con la sociedad. En este sentido, la reflexión adquiere un papel decisivo, ya que permite dar cuenta de la autonomía de los seres sociales para tomar decisiones, así mismo, los dota de la capacidad de acción, al asumir la capacidad de ser un ser activo, participativo y transformador de su propia actividad social, repercutiendo directamente en la acción social en que participan otros actores o agentes sociales. (Torres, 2007b)

La reflexión y su aplicación dentro de la Psicología Clínica, se evidencia en la solución de problemas cotidianos de manera eficaz, lo cual se verá reflejado en una mejor calidad de vida, en este caso, es pertinente señalar que al referirnos al concepto de calidad de vida estamos hablando del bienestar o satisfacción de una persona que le permite una capacidad de actuación o de funcionar en un momento dado de la vida. Es un concepto subjetivo, propio de cada individuo, que está muy influido por el entorno en el que vive como la sociedad, la cultura, etc.

El estrés es una respuesta general del organismo ante demandas internas o externas que en un principio resultan amenazantes, consistiendo básicamente en una movilización por parte del individuo, de los recursos fisiológicos y psicológicos para poder afrontar tales demandas. (Lazarus y Folkman, 1984)

Robbins (1999, cit. en Sánchez y Maldonado, 2003), señala que ante la presencia de estrés, la persona tiene pensamientos y expectativas con relación al hecho o situación generadora de estrés, fundamentado en sus motivos, creencias y valores, experimentando al mismo tiempo sentimientos negativos como la angustia y el miedo, o positivos, como la confianza y la esperanza.

La presencia de estrés en estudiantes de todos los niveles y edades es una realidad que acontece en las instituciones académicas; los estudios revelan una elevada incidencia de estrés en estudiantes universitarios, alcanzando valores superiores al 67% de la población estudiada en la categoría de estrés moderado. (Román, Ortiz y Hernández, 2008)

Perales, Sogi y Morales (2003) definen el estrés académico como la alteración provocada por presiones de diversa índole, como el exceso de actividades, la presión de los profesores en el proceso de aprendizaje de sus alumnos y las presiones ejercidas por los padres sobre sus hijos. Consecuencia del estrés, los alumnos suelen reducir su capacidad de aprendizaje y sufrir alteraciones en sus estados emocionales.

Los estudiantes viven con estresores que pueden incidir en trastornos mentales como depresión, angustia, problemas de conducta, déficit de atención, problemas de aprendizaje o incluso llegar al suicidio. (Perales, Sogi y Morales, 2003; Zepeda, 2010)

Las reacciones de estrés desencadenadas, corresponden a la capacidad de afrontamiento del individuo; ya que se ha logrado observar que no todos los estudiantes padecen estrés; esto es debido a que la respuesta al estrés depende en gran medida de la disposición para hacer frente a las demandas de la situación de cada individuo, así como de la propia situación a la que nos refiramos. (Juárez, 2006; Gamboa, 2010)

En la presente tesis, se desarrolló una investigación de tipo cualitativo, ya que permite explorar las relaciones sociales y describir la realidad tal como la experimentan los participantes.

Para lograr alcanzar el objetivo planteado dentro de la presente investigación, se acudió al modelo de enseñanza del Proceso Reflexivo (Torres, 2007a), que comprende una serie de pasos o etapas que permiten desarrollar y poner en práctica la reflexión: *Identificación del problema, Valoración de los Intentos de Solución, Racionalización, Motivación, Afrontamiento, Búsqueda de Alternativas, Valoración de Alternativas y Plan de Vida*, para la enseñanza de éstas, se recurrió a un taller, el cual por medio de dinámicas permitió abordar de manera didáctica cada una de ellas, permitiéndoles a los estudiantes comprender de manera más clara cada una de las etapas del Proceso Reflexivo.

Se empleó además un Cuestionario sobre Reflexión (Anexo #1), el cual fue elaborado para obtener información sobre la noción de reflexión en los estudiantes, así como los estilos de afrontamiento que poseen; este cuestionario fue analizado por medio de un PRETEST-POSTEST.

Así mismo, para obtener información pertinente al estrés, se aplicó la Escala General de Apreciación al Estrés (EAE-G) (Fernández y Mielgo, 1992) (Anexo #3), la cual permite observar la incidencia de los distintos acontecimientos estresantes que tienen o han tenido lugar o a lo largo del ciclo vital de cada sujeto.

El taller propuesto, se llevó a cabo con un grupo de jóvenes, estudiantes de la carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM.

Con la aplicación del taller, se busco determinar si el uso de la Reflexión era efectivo o no como una estrategia de afrontamiento al estrés académico, es importante recordar que los estudiantes constantemente están siendo blanco de muy variadas exigencias, y en su vida académica, el hecho de no poder resolver de manera eficaz las demandas que se les exigen, suele poner en evidencia la disfuncionalidad de las estrategias que poseen como medio para hacer frente a las situaciones que les acontecen, sumiéndolos en sentimientos de incapacidad, así como cogniciones y emociones negativas las cuales provocan como resultado Estrés.

Se pretende que el enseñar a usar de manera selectiva y voluntaria la reflexión, permita a los estudiantes hacer frente a las exigencias que su vida académica les plantea, de manera más funcional, ya que un pensamiento reflexivo dota al individuo de la capacidad de someter a análisis sus propias acciones y a que las hipótesis se planteen de forma organizada y no caóticamente, con una dirección precisa para el enfrentamiento y solución

de las diferentes situaciones que se presentan al individuo, lo cual le permitirá al mismo tiempo tener una mejor calidad de vida, basada en la visión de un mayor control en cuanto a las situaciones que nos atañen todos los días.

Bajo esta consideración general se enfatizan determinadas características funcionales y concretas de la naturaleza adaptativa general de la reflexión, refiriéndose a la capacidad de abstracción, de aprendizaje, o de combinación y relación de datos, comprensión, simbolización, etc.; además de brindarle la capacidad de resolver problemas, lo cual supone el recurso al concepto y a la capacidad de razonamiento, inductivo o deductivo. (Peralta, 2004)

Puede decirse entonces, que la reflexión es una cualidad del pensamiento, que permite al hombre valorar y analizar sus acciones lo que revela un nivel de autoconocimiento de su individualidad. Esto hace que como cualidad del pensamiento, la reflexión regule el proceso de problematización o planteamiento de problemas, la búsqueda de solución a los mismos y estimula así mismo, el planteamiento de las hipótesis sobre las causas de estos problemas, así como la corrección de su valoración.

El individuo interpreta la situación y el contenido del problema, es la reflexión la que permite la comprensión de la situación problemática y el problema en sí mismo y las acciones a realizar para la solución del mismo.

Torres (2007b) define la reflexión como una cualidad humana con carácter potencial que puede ser desarrollada ó no; cuando es desarrollada, los agentes humanos adquieren la categoría de actores activos, participativos y reflexivos y como consecuencia su desarrollo cognoscitivo y social se pone en marcha. Cuando no se desarrolla dicha cualidad, simplemente los agentes son reproductores de las ideas, creencias y valores de su medio.

Es decir, cómo un individuo responde a los acontecimientos estresantes dependerá tanto de la disposición personal de dicho individuo como de la situación en la cual dichos acontecimientos suceden; es decir de las habilidades, estrategias que el individuo posea para hacerles frente.

CAPÍTULO I

REFLEXIÓN

El presente capítulo tiene como finalidad abordar de manera más específica las nociones de la categoría de reflexión y su importancia.

Para lograr obtener una visión clara del término, es preciso antes hacer una recapitulación sobre cómo ha sido explicado a lo largo del tiempo por diversos autores y en diferentes momentos históricos.

La filosofía de la ciencia nos permite comprender cómo se han desarrollado, evaluado y modificado las diversas propuestas y teorías científicas, buscando determinar el alcance, la naturaleza y el origen del conocimiento; por lo cual se hace una breve reseña histórica acerca de la epistemología y antecedentes filosóficos del concepto “reflexión”, retomándolo desde las ideologías de los antiguos griegos, hasta la contemporaneidad, antes de adentrarse propiamente a las teorías base de la presente tesis.

Para entender la noción de reflexión y el manejo que se da a esta categoría, se retoma la concepción del individuo hecha en la propuesta de Torres (2007-b), la cual, concibe al ser humano, como un agente activo poseedor de cualidades tanto cognoscitivas como sociales.

El método de Torres (2007-b), parte de las propuestas hechas por J. Dewey dentro de la Pedagogía, así como de A. Giddens desde la Sociología; la primera enfatiza en la capacidad de pensar-razonar del hombre, mientras que la segunda comprende el proceso de socialización entre los individuos a través del cual se convierten en personas conscientes de si mismos, de su entorno y cultura, usando como vehículo mediador y regulador de su comportamiento el lenguaje.

Se retoma la propuesta de enseñanza del método del proceso reflexivo de Torres (2007-b), como una herramienta para mejorar la calidad de vida de los individuos.

1.1 Epistemología

La problemática del objeto de estudio de la psicología, en las diversas formas de plantearlo, así como también las metodologías desarrolladas para acceder a éste nos ubican en dos ejes principales de la filosofía esenciales para lograr comprenderlo: la Ontología y la Epistemología. La ontología, entendida como el estudio del ser y la epistemología, que se ocupa del problema del conocimiento; la primera trata de responder a la pregunta ¿qué es el ser? y la segunda a cuestiones relacionadas con el proceso de conocer: ¿quién conoce? (el sujeto), ¿qué conocemos? (el objeto) y ¿cómo conocemos? (el método). (Corres, 2001) Estas cuestiones han sido abordadas por todas las filosofías; sin embargo no han sido abordadas en su conjunto, es decir sólo se ha considerado una parte del proceso, ya sea el individuo mismo (mente-alma) o el medio externo (experiencias) por medio del cual éste logra obtener conocimiento acerca del entorno en el que se desenvuelve, como se menciona a continuación.

Desde el comienzo de la civilización, el hombre consideró la experiencia como un recurso y una herramienta muy importante para sobrevivir, ya que a través de ella era posible enfrentarse a los problemas de la vida cotidiana.

No obstante, no fue sino hasta la época de la antigua Grecia, cuando las experiencias, los conceptos, las ideas, los pensamientos, el conocimiento y la propia mente tomaron también gran importancia, ya que los primeros filósofos griegos, se dieron cuenta de que el ser humano era capaz de construir ideas, a partir de conceptos, los cuales eran producto de las representaciones del mundo sensible (objetos físicos) a través de los órganos sensoriales (vista, oído, tacto, etc.) (Ruiz, 2007).

En el siglo V a.C., los sofistas griegos enfocados en probar la necesidad de considerar sólo al individuo, cuestionaron la posibilidad de que hubiera un conocimiento fiable y objetivo. Por ello, Gorgias (cit. en Belaval, 1981), afirmó que nada puede existir en realidad, que si algo existe no se puede conocer, y que si su conocimiento fuera posible, no se podría comunicar.

Protágoras (cit. en Belaval, 1981), mantuvo que ninguna opinión de una persona es más correcta que la de otra, porque cada individuo es el único juez de su propia experiencia.

Platón (cit. en Cassirer, 1957), por el contrario, afirmó la existencia de un mundo de formas o ideas, invariables e invisibles, sobre las que es posible adquirir un conocimiento exacto y certero.

Para Platón, las cosas que uno ve y palpa son copias imperfectas de las formas puras estudiadas en matemáticas y filosofía, y por consiguiente, sólo el razonamiento y estudio abstracto de esas disciplinas proporciona un conocimiento verdadero, mientras que a sus ojos la percepción facilita opiniones vagas e inconsistentes. Concluyó que la contemplación filosófica del mundo oculto de las ideas es el fin más elevado de la existencia humana.

Aristóteles (cit. en Cassirer, 1957) siguió a Platón al considerar el conocimiento abstracto superior a cualquier otro, pero discrepó de su juicio en cuanto al método apropiado para alcanzarlo. Aristóteles propuso que casi todo el conocimiento se deriva de la experiencia. El conocimiento se adquiere ya sea por vía directa, con la abstracción de los rasgos que definen a una especie, o de forma indirecta, deduciendo nuevos datos de aquellos ya sabidos, de acuerdo con las reglas de la lógica. La observación cuidadosa y la adhesión estricta a las reglas de la lógica, ayudarían a superar las trampas teóricas que los sofistas habían expuesto.

Las escuelas estoica y epicúrea coincidieron con Aristóteles en que el conocimiento propiamente dicho, nace de la percepción.

Durante la época del cristianismo, el filósofo Tomás de Aquino (cit. en Corres, 2001) y otros filósofos de la edad media ayudaron a devolver la confianza en la razón y la experiencia, combinando los métodos racionales y la fe en un sistema unificado de creencias. Tomás de Aquino coincidió con Aristóteles en considerar la percepción como el punto de partida y la lógica como el procedimiento intelectual para llegar a un conocimiento fiable de la naturaleza.

Desde el siglo XVII hasta finales del siglo XIX la cuestión principal en epistemología contrastó la razón contra el sentido de percepción como medio para adquirir el conocimiento. Para los racionalistas, entre los que se encuentran Descartes, Spinoza y Leibniz (cit. en Corres, 2001, p. 124), la principal fuente y prueba final del conocimiento era el razonamiento deductivo basado en principios evidentes o axiomas, contrariamente a lo que suponían los empiristas como Bacon y Locke (cit. en Corres, 2001), para los cuales la única y verdadera fuente era la percepción.

Para Descartes, es la razón la fuente y la base del conocimiento humano, es una intuición intelectual que permite al individuo descubrir las otras verdades. Parte de una idea fundamental: el sujeto está provisto de elementos que son de él y gracias a ellos es posible el conocimiento.

El método cartesiano, consiste en descomponer los problemas complejos en partes progresivamente más sencillas hasta hallar sus elementos básicos, las ideas simples, que

se presentan a la razón de un modo evidente, y proceder a partir de ellas, por síntesis, a reconstruir todo el complejo, exigiendo a cada nueva relación establecida entre ideas simples la misma evidencia de éstas.

En el precepto de la síntesis, parte de las reglas de su método, plantea establecer un orden de nuestros pensamientos, incluso entre aquellas partes que no estén ligadas por un orden natural, apoyándonos en la solución de las cuestiones más simples hasta resolver los problemas más complejos a nuestro alcance. (Romero, 2006)

Locke criticó la creencia racionalista de que los principios del conocimiento son evidentes por una vía intuitiva, y argumentó que todo conocimiento deriva de la experiencia, ya sea de la procedente del mundo externo, que imprime sensaciones en la mente, ya sea de la experiencia interna, cuando la mente refleja sus propias actividades. El conocimiento humano de los objetos físicos externos está siempre sujeto a los errores de los sentidos y concluyó que no se puede tener un conocimiento certero del mundo físico que resulte absoluto. (Belaval, 1981)

Para Berkeley al igual que Locke, el conocimiento se adquiere a través de las ideas, pero rechazó la creencia de que es posible distinguir entre ideas y objetos. Hume (cit. en Corres, 2001) siguió con la tradición empirista, pero no aceptó la conclusión de Berkeley de que el conocimiento consistía tan sólo en ideas. Dividió todo el conocimiento en dos clases: el conocimiento de la relación de las ideas (el conocimiento hallado en las matemáticas y la lógica), que es exacto y certero pero no aporta información sobre el mundo y el conocimiento de la realidad (el que se deriva de la percepción).

Según Hume, la mayor parte del conocimiento de la realidad descansa en la relación causa-efecto, y al no existir ninguna conexión lógica entre una causa dada y su efecto, no se puede esperar conocer ninguna realidad futura con certeza.

Para él, todo conocimiento deriva en última instancia de la experiencia sensible, siendo esta la única fuente de conocimiento y sin ella no se lograría saber alguno. (Wilhelm, 1975)

Kant (cit. en Corres, 2001), propuso una solución en la que combinaba elementos del racionalismo con algunas tesis procedentes del empirismo. Coincidió con los racionalistas en que se puede tener conocimiento exacto y certero, pero siguió a los empiristas en mantener que dicho conocimiento es más informativo sobre la estructura del pensamiento que sobre el mundo que se halla al margen del mismo. Distinguió tres tipos de conocimiento: analítico a priori, que es exacto y certero pero no informativo, porque sólo aclara lo que está contenido en las definiciones; sintético a posteriori, que transmite información sobre el mundo aprendido a partir de la experiencia, pero está sujeto a los

errores de los sentidos, y sintético a priori, que se descubre por la intuición y es a la vez exacto y certero, ya que expresa las condiciones necesarias que la mente impone a todos los objetos de la experiencia.

Hegel retomó la afirmación racionalista de que el conocimiento certero de la realidad puede alcanzarse con carácter absoluto equiparando los procesos del pensamiento, de la naturaleza y de la historia.

Por su parte, el pragmatismo fundado por filósofos como Charles Sanders Peirce, William James y John Dewey, llevó el empirismo aún más lejos al mantener que el conocimiento es un instrumento de acción y que todas las creencias tenían que ser juzgadas por su utilidad como reglas para predecir las experiencias (Corres, 2001).

La necesidad de dar respuesta a la manera en como los individuos se interrelacionan con su entorno es un tema de discusión que ha existido no sólo en la contemporaneidad.

Desde el comienzo de nuestra historia como seres sociales y racionales ha existido y hasta la fecha sigue siendo tema de discusión, debido a la gran variedad de posturas filosóficas que pretenden dar cuenta de un mismo proceso por medios y herramientas diferentes.

Estamos inmersos en un mundo en el cual continuamente estamos relacionándonos e igualmente estamos siendo influidos; en esta dinámica dialéctica somos transformados, pero al mismo tiempo producimos cambios considerables en nuestro entorno y en los individuos con los que nos relacionamos.

Es precisamente en este proceso en el que entra en juego la “reflexión” como herramienta para lograr comprender la dialéctica en la cual el individuo hace uso de la razón y las experiencias adquiridas a través de su historia, para convertirlas en el motor que lo hará dirigirse hacia la practicidad de su pensamiento, reflejado en la conducta y el cómo al mismo tiempo, a partir de la reflexión se puede alcanzar la llamada “calidad de vida”, pero antes de entrar propiamente a este punto es necesario hablar de las concepciones filosóficas del concepto.

1.2 Antecedentes Filosóficos del Concepto “Reflexión”

En la antigua Grecia, los sofistas, fueron los primeros en poner a la luz lo que hoy llamamos subjetividad humana. Antes de ellos se puede dudar de que los hombres hayan tenido verdaderamente conciencia de un problema inherente a la realidad humana como tal, es decir, en cuanto implica la presencia en el mundo de un ser que siente, que quiere y que piensa, cuya existencia condiciona, a la vez, las preguntas y las respuestas.

Su enseñanza versó sobre el hombre como tal, con sus exigencias propias de inteligencia y de moralidad.

Protágoras (cit. en Mueller, 1980) propuso que la experiencia es inseparable de una impresión producida por la entrada en relación de dos realidades, independientes primero la una de la otra, y cuyos movimientos se afectan recíprocamente. Pensó que la cualidad de un objeto no constituía su propiedad permanente, sino solo un modo de su movimiento o una fase de su existencia, y que de tal manera el conocimiento es resultado de un contacto establecido entre algo exterior y un organismo, hallándose así uno y otro, modificados por este encuentro en el proceso perceptivo.

Protágoras habla de la importancia que tienen las “impresiones”, en el sentido de que no existe una sola realidad, sino que esta es construida a partir de la interacción entre un individuo pensante y el entorno, mismo que crea y recrea a partir del proceso de percepción, pero que no obstante transforma a través de un proceso de desarrollo particular en los individuos, es decir, interno.

Se percato de que la virtud, por cuanto supone una rectificación de las tendencias naturales, es en buena parte una cuestión de educación. Lo que importa, es la afirmación de que el conocimiento es imposible en el sentido de una aprehensión de las cosas en sí mismas y que se sitúa, forzosamente en el nivel de lo fenoménico.

Sócrates, en su “conócete a ti mismo”, invita al examen de conciencia, entendido como el esfuerzo de una toma de conciencia de sí para sí y en relación con otro:

El conocimiento no versa sobre la realidad del alma, de la cual no duda, sino sobre sus riquezas ocultas que hay que descubrir para volverse mejor; para éste, es la introspección lo que da cuenta de la función de la conducta humana.

La meta es buscar, en las fluctuaciones de la vida sensible, “invariables” capaces de dar sostén a ese papel del alma en cuanto sujeto razonable del conocimiento y de la acción.

Opone la existencia de una reflexión capaz de instaurar una vida moral que se determina con pleno conocimiento de causa.

Platón le da el nombre de razón, aportándole además la propiedad de inhibir los apetitos y deseos que se manifiestan en los sueños y comenta al respecto:

Todos debemos esforzarnos cuanto nos sea posible, mediante el estudio, la ciencia y una buena disciplina, en huir de la maldad y alcanzar la virtud su contraria. Los deseos que se manifiestan en los sueños “gracias a la razón” se desvanecen enteramente o son débiles o pocos en número (cit. en Mueller, 1980, p. 87).

Dice además:

...cuando un hombre observa una conducta sobria y arreglada; cuando antes de entregarse al sueño reanima la antorcha de su razón, alimentándola con reflexiones saludables, conversando consigo mismo; cuando sin saciar la parte animal, le concede lo que no puede rehusarle, para que se tranquilice y no turbe...la parte inteligente del alma...; cuando se encuentra tranquilo y sin resentimiento...” (cit. en Mueller, 1980, p. 99)

En este sentido, Platón, mediante la reflexión, trata de calmar la efervescencia de los sentimientos, es también mediante ella que: “...el espíritu ve más en claro la verdad, se intima con ella y no se siente turbado por fantasmas impuros y sueños criminales” (cit. en Cassirer, 1957, p. 125).

Aristóteles distingue rasgos de la actividad cognoscitiva como inteligir y pensar, considerándolas actividades propias del conocimiento intelectual y sensible del ser humano. (Torres, 2005)

Atribuye al alma estas cualidades, al definirla como la entelequia primera de un cuerpo natural que tiene la vida en potencia. Principio de movimiento, de crecimiento, de generación, unifica todas sus funciones, sin exceptuar las operaciones de la sensibilidad y del entendimiento: “...el alma es, en sentido primordial, aquello por lo que vivimos, percibimos y pensamos...” (Torres, 2005, p.81)

Se refiere al “intelecto agente o activo” como un pensamiento en acto de todas las realidades inteligibles; es este, en relación con nuestro pensamiento ordinario, “pensamiento del pensamiento”; por el que se hace posible la intuición intelectual.

Es a partir de la conciencia que el ser vivo toma de sí mismo, que se elabora un conocimiento cualquiera y la sensación nos remite, forzosamente no a un exterior interpretado en términos de movimientos, sino a un sistema interno de cualidades y de significaciones. Vio en la sensación esencialmente, una capacidad de discernir en el mundo sensible cualidades, en virtud de un acto que pone en juego un elemento externo y un elemento interno.

Para Orígenes, la reflexión es razón:

El hombre, gracias a la razón se libera de la imaginación y de los deseos, y es capaz de elegir. Puede someter sus experiencias sensibles a una vigilancia, dar o rehusar su asentimiento de acuerdo con la dirección que quiera dar a su conducta (cit. en Mueller, 1980, p. 152)

El hombre interior se manifiesta bajo la forma de la razón, cuyo esfuerzo hacia la verdad conduce a una fuente de inspiración. Considera esta culminación como un estado de extrema concentración o como una voz interior.

San Agustín, menciona que sólo la verdad es objeto de conocimiento, para éste, la mente humana está en relación con las realidades inteligibles e inmutables.

Distingue dos tipos de conocimiento: el conocimiento sensible y el conocimiento racional: el primero es el grado más bajo de conocimiento y, aunque realizado por el alma, los sentidos son sus instrumentos. (Zambrano, 1965)

El conocimiento racional, en su actividad superior, es llamado por San Agustín sabiduría; es el auténtico conocimiento filosófico: el conocimiento de las verdades universales y necesarias, las ideas, siguiendo a Platón. Hay, una sucesión del conocimiento, desde los niveles más bajos, sensibles, hasta el nivel más elevado, lo inteligible, la idea: "Las ideas son formas arquetípicas o esencias permanentes e inmutables de las cosas, que no han sido formadas sino que, existiendo eternamente y de manera inmutable, se hallan contenidas en la inteligencia divina". (Zambrano, 1965, p. 205)

Señala el papel de la conciencia refleja, observando que el conocimiento de sí es inherente al conocimiento de un objeto, pero conforme a un modo diferente. Conocer un objeto es conocer que se conoce, pero el saber lo que es conocer no viene del exterior; es un saber del alma que se alcanza en una apercepción inmediata. Por tanto el conocimiento del sujeto por él mismo está envuelto en el acto de conocer, y el alma que se busca se conoce sobre todo como sujeto que busca.

...busca por medio de la razón comprender lo que cree por la fe. La fe es el horizonte, hace posible el entendimiento o la razón, esa razón es ciega necesita ser iluminada por la fe. La fe no puede probarse, la fe es una creencia de la que brota la inteligencia (Mueller, 1980, p.210).

Tomás de Aquino en relación al empirismo aristotélico, estima que todo conocimiento ha de partir de una reflexión de que se da en la experiencia sensible. Lo cual no se trata de una limitación a los datos de los sentidos. El sujeto comienza con lo dado, pero ha de seguir un proceso de abstracción.

Al igual que Aristóteles, considera que la realidad está formada por sustancias, compuestas por materia y forma, siendo la forma la responsable de la esencia de dicha sustancia. El mundo se articula debido a la existencia de estas formas, sin las cuales sería imposible el conocimiento. La teoría tomista del conocimiento se basa pues, en el carácter abstractivo del proceso de conocer.

Para Santo Tomás de Aquino, hay en el alma razonable una facultad activa, capaz de hacer a las especies sensibles actualmente inteligibles; esta facultad es el "intelecto agente". Para que la especie sensible de la cosa se vuelva sensible es preciso que el intelecto agente se vuelva hacia ella y la ilumine. (Mueller, 1980, p. 111)

El alma es intelecto agente por cuanto confiere inteligibilidad a los fantasmas e intelecto posible (la capacidad pasiva del alma de recibir las especies sensibles con sus determinaciones particulares) por cuanto recibe la determinación.

En el hombre dotado de intelecto, capaz de reflexión y de libre arbitrio, aparece la voluntad. Hay que distinguir el conocimiento sensible, que proviene de las sensaciones corporales, es un conocimiento particular de las cualidades sensibles de las cosas, y del conocimiento inteligible, obra del entendimiento y que se constituye como un conocimiento universal o por conceptos.

Según Tomás de Aquino, el alma humana posee la potencia intelectual cuyo objeto es el ser universal, esta alma inmaterial, unida al cuerpo sin intermediario, rige en el hombre la vida vegetativa, la sensitiva y la intelectual.

En el nivel más bajo, el alma realiza operaciones de orden natural en el cuerpo al que está unida; luego, por intermediario de los órganos corporales, operaciones de orden sensible y ya inmatriciales; y por último, ya sin órganos corporales, operaciones de orden inteligible.

La impresión experimentada por el sujeto no es pues, la cosa percibida; es el medio necesario para reunir inmediatamente, en un solo acto, al objeto material y al sujeto sensible, y hacer así posible la percepción: idea-imagen o representación sensible, retenida por el recuerdo y susceptible de ser elaborada más tarde por las facultades superiores.

Es en el conocimiento inteligible donde se produce la abstracción, la separación de la forma o esencia con respecto a la materia individual. La abstracción es el proceso por el que se pasa del conocimiento sensible a inteligible. Cuando se conoce intelectivamente, lo que se separa es la forma de la materia individual.

Se refiere a la reflexión, como el “entendimiento”, mismo que permite combinar los objetos, relacionarlos, juzgarlos, afirmarlos o negarlos, éste entendimiento forja un concepto universal a partir de las imágenes, y prescindiendo de sus cualidades sensibles materiales y particulares para atender sólo a la esencia universal de las cosas (intelecto agente).

Da Vinci habla de la capacidad humana de juzgar y le atribuye especial importancia, pues en sus palabras, si los sentidos fundan a sus ojos todo conocimiento verdadero, es la inteligencia la que le confiere su significación y su alcance (cit. en Mueller, 1980)

El conocimiento fue para él, producto de una colaboración entre los datos de los sentidos y el juicio, tuvo además una idea elevada del hombre en cuanto a ser capaz de crear, por la fuerza de su espíritu, una segunda naturaleza, fuente de las cosas que se le presentan como un dato.

Giordano Bruno se refiere a la capacidad consciente del hombre: “El alma es la causa inteligente que rige la economía de los elementos materiales del organismo.

El hombre se distingue de los animales por su voluntad consciente y libre, capaz de dominar la vida instintiva, de frenar y regir a la imaginación, de resistir a los atractivos que el juicio reprueba” (cit. en Mueller, 1980, p. 220).

Francis Bacon por su parte, tiende a desarrollar en el hombre la integridad de sus poderes sensibles e intelectuales, pretendiendo señalar el modo por el cual el hombre ha de descubrir y someter la naturaleza (Corres, 2001).

Este modo es el llamado método inductivo, que mediante el “proceso de abstracción” permite pasar de la mera observación de un conjunto de hechos individuales al análisis de los mismos, proporcionando a las cosas sus conceptos y precisando las leyes que le son propios.

La filosofía de Bacon influyó en la creencia de que la gente es a la vez sierva e intérprete de la naturaleza, de que la verdad no se deriva de la autoridad y que el conocimiento es fruto ante todo de la experiencia. (Hirschberger, 1973)

En el segundo libro del *Novum Organum*, Bacon desarrolla el método inductivo, por medio del cual tratara de construir el saber que parte igualmente de las sensaciones y de los hechos particulares, pero que además obtiene de ellos proposiciones, ascendiendo de un modo continuo y progresivo la escala de la generalización hasta llegar a los principios más generales (Mueller, 1980).

Descartes, en *El Discurso del Método*, señala que la razón es la facultad de juzgar y distinguir lo verdadero de lo falso.

El propósito fundamental del sistema cartesiano es establecer a la razón como cualidad para conocer, y crear la necesidad del buen uso de la misma (método), para alcanzar la verdad.

La segunda parte del discurso se sigue lógicamente de la primera, pues en ella el autor nos presenta los pasos de su método, que se inicia con la duda de todo aquello que no se ofrezca ante nosotros como saber claro y distinto. El lugar de la duda cartesiana es solo al principio del proceso de conocer y va siendo poco a poco desplazada por la aplicación del análisis y la síntesis sobre los contenidos del conocimiento, para llegar finalmente a la adquisición del saber verdadero.

La duda cartesiana es el motor y la evidencia de la razón; solo se cuestiona aquel saber confuso y oscuro, o sea que no se trata de una duda absoluta.

Es por el pensamiento que nos definimos como humanos, y es también gracias a éste que ha desarrollado a lo largo de su historia gran variedad de estilos arquitectónicos para resolver sus necesidades, mismas que ha variado según sean los recursos con los que cuenta, todos estos cambios son gracias a la reflexión, llamada razón por Descartes, misma que le permite resolver problemas, elaborando respuestas totalmente nuevas y a veces irrepetibles.

El yo cartesiano es una sustancia cuya esencia y naturaleza toda es pensar y conjuntamente a dicha sustancia pensante se presenta la realidad corpórea del sujeto.

La razón es del ser humano y ella nos permite distinguir lo verdadero de lo falso. La actividad de cuestionar nuestra realidad es la que nos diferencia de los animales, puesto que hace evidente la existencia de la razón y con ello la afirmación del sujeto como tal. (Corres, 2001, p. 37)

Pascal igual que Descartes, ve en el pensamiento el signo de la innegable superioridad del hombre, sin embargo éste no lo reduce al puro pensamiento, sino que atribuye además al hombre la capacidad de sacar provecho de la experiencia y por tanto, de progresar:

Se halla en la ignorancia en la primera edad de su vida; pero se instruye sin cesar en su progreso: pues no solamente aprovecha su propia experiencia, sino también la de sus predecesores (Mueller, 1980, p. 76)

Es esta capacidad del pensamiento la que dará paso al proceso de reflexión, debido a la capacidad de traer al presente experiencias pasadas, dotándolas de funcionalidad en pro del progreso.

Locke ve en la experiencia y en la razón las condiciones necesarias y suficientes para el conocimiento. La cuestión esencial para él es la de saber cuáles son los productos de la capacidad cognoscitiva del hombre:

“La idea es el acto de pensar. Puesto que todo hombre es consciente para sí mismo de que piensa, y siendo aquello en que su mente se ocupa, mientras esta pensando, las ideas están allí...” (Mueller, 1980, p. 90).

Para Locke, la verdad descansa en la experiencia (que implica la observación), el análisis y la abstracción de las determinaciones generales de los objetos. En este sistema el alma es una tabula rasa, vacía de contenido, la cual se constituye conforme se acumulan las experiencias.

Locke pretende describir cómo llega nuestro entendimiento a un saber, distinto de la creencia y de la opinión; un saber suficiente para los asuntos y la conducta humanos, pero que no podría penetrar la esencia de las cosas.

Considera a las “ideas” como el contenido de la conciencia humana, resultado de la experiencia; de esta manera, el conocimiento incluye tres procesos: la sensación, la experiencia y la reflexión.

La primera fuente de ideas es la sensación, que nos proporciona lo que Locke llama ideas simples. Son las impresiones producidas en nosotros por los objetos a través de los órganos sensoriales, es una vivencia subjetiva a partir de la cual se forman representaciones de cualidades secundarias de los objetos, tales como color, luz, etc. Esta experiencia de las cosas es interna del sujeto.

Por otro lado, la experiencia propiamente dicha es externa y de ella nacen las representaciones de las cualidades primarias de los objetos, tales como solidez, forma, movimiento, etc. (Corres, 2001)

Finalmente, de la reflexión se generan las ideas que vienen a ser el resultado o las conclusiones, a las que llega el sujeto cuando aplica o ejercita su pensamiento, sobre las ideas anteriores., siendo esta la tercera parte del proceso, se trata de una “percepción de las operaciones interiores de nuestra propia mente al estar ocupada en las ideas que tiene”, y las cuales al ser objetivadas, “proveen al entendimiento de otra serie de ideas que no podrían haberse derivado de cosas externas: tales como ideas de percepción, de pensar, de dudar, de razonar, de conocer...” (Mueller, 1980, p. 135)

Para Locke, el entendimiento es posterior a la experiencia pues no se puede actuar en un vacío de ideas. Aun las llamadas ideas generales, que son invenciones del entendimiento, se hacen posibles a partir de la existencia de ideas originadas en la experiencia.

De igual modo, el entendimiento es pasivo en la formación de ideas simples, pues éstas se generan por el contacto del sujeto con el exterior. En cambio su papel es activo cuando se trata de la construcción de ideas complejas, las cuales resultan de combinaciones o composiciones del entendimiento, que tienen como materia prima las ideas simples.

Locke pone en duda las afirmaciones de la identidad humana fundadas en otra cosa que no sea la conciencia, pues para él, tener conciencia es lo que hace que una persona sea la misma.

Los individuos tienen la capacidad de representar los objetos, así como una voluntad libre para determinarlos.

En su tercer libro del Ensayo, se interesa por las relaciones entre el lenguaje y el pensamiento, en la formación intersubjetiva del conocimiento. (Hirschberger, 1973)

Leibniz propone que hay almas racionales o formas espirituales, y hay formas ordinarias o insertas en la materia. Las primeras son de orden superior y tienen una mayor perfección.

Son como pequeños dioses hechos a imagen de Dios y portadores de algún resplandor de las luces de la divinidad, lo que explica en la teoría de la verdad, misma que está en conexión con dos principios fundamentales: el principio de contradicción y el principio de razón suficiente:

Nuestros razonamientos se fundan en dos grandes principios: el de contradicción, en virtud del cual juzgamos falso lo que encierra contradicción, y verdadero, lo opuesto o contradictorio a lo falso. Y el de razón suficiente, en virtud de el cual consideramos que ningún hecho puede ser verdadero o existente y ninguna enunciación verdadera sin que de ello haya una razón bastante para que sea así (Corres, 2001, p. 177).

Y es mediante la toma de conciencia que logramos percatarnos de estos dos principios.

La reflexión implica conciencia en el sentido de que:

Toda atención implica memoria, cuando no estamos, por decirlo así, avisados y prevenidos suficientemente para un determinado acto de conciencia, no ponemos reflexión en él, y pasa inadvertida para nosotros. (Torres, 2005, p. 96)

Esta prioridad del alma respecto de las formas ordinarias supone que todo está fundamentalmente hecho y producido para ellas.

Berkeley, plantea que la existencia o realidad de las ideas y fenómenos que percibimos hay que referirlos a las cosas en tanto que son percibidos por algún espíritu que es esa cosa indivisible e inextensa que piensa, actúa y percibe, misma que se nos hace visible porque tenemos conciencia de estar continuamente percibiendo ideas.

Lo que caracteriza a la idea es el ser percibida y esto sólo es posible si la idea está radicada en un ser activo que la perciba y la piense. Por tanto, las cualidades, en cuanto que ideas, no pueden estar radicadas o ser producidas por un ser pasivo y carente de toda actividad perceptual. (Corres, 2001, p. 84)

Berkeley pone especial importancia a la percepción, ya que para él la realidad del mundo se define como el percibir y el ser percibido. Todo se determina por el espíritu, en un acto de conciencia y reflexión.

Yo no puedo tener una idea del espíritu ya que éste sería una idea y, por ello, algo pasivo e inerte. Según Berkeley, sólo se puede llegar a tener una noción del espíritu elaborada a partir de una reflexión interior sobre nuestra propia existencia: conozco evidentemente, por reflexión, la existencia de mi propio yo, esto es, de mi propia alma pensante o principio pensante" y, sin embargo, "aunque no tengo, estrictamente hablando, idea del mismo. No lo percibo como una idea, o por medio de una idea, sino que lo conozco por reflexión. (Corres, 2001, p. 90)

La mente es un conglomerado de percepciones, lo que hace que se la pueda conocer es, precisamente, su capacidad de percibir.

Voltaire afirma que la razón y el análisis de la realidad sólo pueden ser alcanzados por medio de la reflexión, para éste la conciencia del individuo esta inspirada según la época, el ejemplo, el temperamento y la reflexión.

Para no cometer errores, la naturaleza da al hombre la capacidad de aprender y adquirir la verdad y la compasión para actuar y enseñar las verdades a los demás.

Para Condillac, la reflexión rompe el juego de los automatismos cuando se requiere una conducta nueva, el pensamiento abstracto es la diferencia de grado entre el hombre y el instinto animal.

Esta capacidad de abstraer es lo propio del hombre, es ella la que le permite meterse en sí mismo o salirse de sí mismo; gracias a ella puede convertirse como la naturaleza en objeto de sus propias observaciones.

Maine de Biran representa una nueva forma de pensamiento que ofrece al mismo tiempo una nueva manera de abordar y tratar al hombre interior por medio de lo que él llamo la facultad de pensar y de conciencia:

...Se trata de partir de un conocimiento primero sin el cual ningún otro es posible y en virtud del cual todos los demás se tornan posibles, es decir, de un hecho primitivo que, bajo la unidad de conciencia, encierre a un sujeto pensante o cognoscente y a un modo cualquiera pensado o conocido (Cassirer, 1957, p.142).

En el sentido de nociones de inteligencia, las ideas reflexivas están implicadas en la toma de conciencia del individuo: "Las ideas reflexivas y supuestamente innatas no son sino el hecho primitivo de conciencia "analizado y expresado en sus diversos caracteres" (Cassirer, 1957, p. 144).

El acto de reflexión hace que salgan del sentimiento del yo ideas de atributos, primero individuales que adquieren el carácter universal y objetivo de nociones, en cuanto se las nota por separado o en abstracción del yo que las piensa; es así como formamos las nociones de inteligencia (Mueller, 1980).

Hume distingue las impresiones de las ideas, que son los materiales de las ideas complejas, subdividiéndolas en dos grupos, el primero de los cuales es el de las impresiones de sensación, ligadas a la excitación de nuestros sentidos.

Pretende explicar la complejidad de la vida del espíritu mediante asociaciones de sentimientos y de ideas, admite así la existencia de una segunda clase de impresiones, a las que llama, a la manera de Locke, impresiones de reflexión:

"Una impresión toca primero a nuestros sentidos y nos hace percibir el calor o el frío. De esta impresión, el espíritu saca una copia que queda después de la desaparición de la impresión; y esto es lo que llamamos idea. Esta idea cuando se presenta de nuevo en el alma, produce nuevas impresiones a las que podemos llamar con propiedad impresiones de reflexión puesto que son derivadas. Estas últimas, nuevamente, son copiadas por la memoria y la imaginación y se convierten en ideas; las cuales, quizá a su vez, engendrarán otras impresiones e ideas; de esta manera, las impresiones de reflexión no son solamente anteriores a las ideas que le corresponden, sino que también son posteriores a las impresiones de sensación y son derivadas". (Mueller, 1980, p. 167)

Experiencia en Hume significa la relación que lleva a cabo el individuo con el medio, por lo cual obtiene impresiones que a su vez serán el origen de todas las ideas. Las ideas son el producto de las impresiones y éstas se deben al impacto que causan en nosotros las realidades del exterior.

Kant por su parte, toma la fundamentación del conocimiento en el sujeto, definiéndolo como razón o “capacidad intelectual”.

Propone tres momentos en el proceso de conocer: primero, los objetos hieren nuestros sentidos; luego provocan por sí mismos, representaciones, las cuales posteriormente ponen en movimiento nuestra “capacidad intelectual” para compararlos, enlazarlos o separarlos y, elaborar, con la materia bruta de las impresiones sensibles, un conocimiento de los objetos llamado experiencia. (Kant, 1790 en Corres, 2001)

Kant, en la *Crítica de la Razón Pura*, refiere que la experiencia humana conocida del mundo material es en gran medida construida por la mente humana en actividad. El mundo de los sentidos internos, el mundo de las sensaciones, pensamientos y emociones, también es un mundo construido. Del mismo modo en que la mente accede al mundo externo, el acceso de la mente a sí misma, también está mediatizado por sus propias contribuciones estructurales y conceptuales. Tiene acceso a sí misma solamente a través de sus propias autorepresentaciones. Por lo tanto aunque es empíricamente real, la mente no necesita ser trascendentalmente real así como tampoco la materia lo necesita.

La capacidad de recibir representaciones se llama sensibilidad, y es una receptividad, pues los objetos vienen dados por esta. La capacidad que tenemos de pensar los objetos dados por la sensibilidad se llama entendimiento. Las intuiciones que se refieren a un objeto dado por las sensaciones se llaman intuiciones empíricas y el objeto sensible es llamado fenómeno. (Chatelet, 1982)

Hegel determina el papel y la función del entendimiento abstracto mediante una “razón dialéctica” cuyas operaciones deben permitirle al hombre comprender, todo el desarrollo de la realidad física, biológica e histórica.

Ésta dialéctica pretende explicar la realidad mediante una operación racional capaz de repensar en sus diversos niveles la articulación misma de las cosas; describe el desarrollo de la conciencia como un proceso ascendente capaz de rebasar gradualmente los límites asignados al ser humano por su situación en el mundo físico, orgánico y social.

Husserl propone el concepto de conciencia para referirse al sitio en el cual se desarrolla enteramente el conocimiento del mundo objetivo, misma que se da entre el yo puro y el

fenómeno, función que Husserl denomina con el nombre de intencionalidad. El asunto en cuestión será la conciencia y lo que en ella encontramos, es decir, los objetos. Intencionalidad significa la capacidad de la conciencia de referirse-a. En otros términos intencionalidad significa la presencia del mundo en la conciencia, que es igual a referir lo cognoscible.

Trata de instaurar una “reflexión radical”, capaz de descubrir los prejuicios provenientes del medio y de las condiciones exteriores; de hacer consciente nuestra relación con el medio físico y social, de superar la singularidad en tanto que una conciencia no es solamente una sucesión de estados y acontecimientos sino que estos acontecimientos tienen un sentido revelable. Su principal interés era entender la intencionalidad de los estados mentales: La búsqueda introspectiva de las actividades constructivas de la mente, revelan la fuente de nuestros contenidos mentales y nos conduce a un conocimiento purificado e incuestionable de un yo trascendental individual, detrás del yo empírico o fenomenológico, el mundo de nuestra experiencia es en gran medida un mundo construido. Nuestras formas innatas de percepción, nuestras formas innatas de comprensión y nuestros marcos conceptuales aprendidos estructuran en su conjunto el conocido mundo de las percepciones del sentido común: el *Lebenswelt* o mundo de la vida.

En la actualidad, Churchland (1988) propone el término autoconsciente que equivale a tener como mínimo, conocimiento de uno mismo. La autoconciencia implica el conocimiento no sólo de los propios estados físicos sino también de los propios estados mentales específicamente. Y, por añadidura, también el mismo tipo de conocimiento permanentemente actualizado que uno tiene de su percepción permanente del mundo externo. La autoconciencia es la captación de la realidad interna, es decir, de la realidad de los propios estados y actividades que de manera interna se vinculan con la realidad externa.

Lo único que requiere la percepción es que la propia facultad de juicio esté en un contacto causal sistemático con el ámbito que se ha de percibir de un modo tal que nos resulte posible aprender a efectuar, en forma permanente, juicios sobre ese ámbito que sean espontáneos, no inferidos y adecuados.

Las consideraciones acerca del término reflexión han estado presentes desde siempre en el pensamiento filosófico, a pesar de que a lo largo de la historia, su concepción ha variado de un autor a otro, ha permanecido su carácter inteligible y adaptativo.

Se trata de una capacidad única y exclusiva del ser humano como sujeto cognoscente; es una habilidad de orden superior que ha sido desarrollada como medio para acceder al conocimiento y entendimiento del mundo que nos rodea.

A continuación, se abordará la categoría de reflexión, en términos prácticos, exponiendo los alcances y beneficios de desarrollar una forma de pensamiento reflexivo.

1.3 Pensamiento Reflexivo

Existen dos elementos esenciales en la filosofía del pensamiento. Al primero se le conoce con la expresión "concepción del yo"; al segundo se le llama "concepción del universo". La filosofía es ambas cosas: una concepción del yo y una concepción del universo.

En este sentido, todo conocimiento posee una interrelación de ambas cosas; es decir una realidad objetiva y una subjetiva, podemos distinguir en este proceso de conocer, cuatro elementos: el sujeto que conoce, el objeto conocido, la operación misma de conocer y el resultado obtenido que es la información recabada acerca del objeto. Dicho de otra manera: el sujeto se pone en contacto con el objeto y obtiene una información acerca del mismo (Cassirer, 1957)

La cognición, empezando con la sensación y la percepción y continuando con el pensar abstracto en conceptos, constituye un proceso único. Todas las abstracciones del pensar, sirven para que pueda comprenderse y explicarse lo que directa o indirectamente aflora en la superficie de la realidad en que vivimos y actuamos, perceptible por los sentidos (Rubinstein, 1963)

Para Lagneau (en Belaval, 1981), el pensamiento no es el ser, sino lo que más se acerca a él. Por esta razón no nos podemos acercar a pensar sin alcanzar lo mejor. Pensar es juzgar, situándose entre la indeterminable naturaleza y la determinación de los pensamientos. El pensamiento es mensurador y necesitante. Pues la necesidad es la manifestación más cercana de la libertad del pensamiento, que solo se puede captar y expresar determinándose por reglas estrictas.

El proceso del pensamiento y los resultados a que dicho proceso desemboca se hallan en íntima conexión. Los resultados de la actividad del pensamiento (conceptos, conocimientos), se incorporan por sí mismos al proceso de pensar, enriqueciéndolo y condicionando su ulterior evolución. Fruto del pensar, los conceptos se incorporan por sí mismos en él. Se piensa por medio de conceptos. El proceso de pensar constituye a la vez,

un movimiento de conocimientos. Ello es precisamente, lo que da contenido al pensamiento.

El pensamiento concebido como proceso, presupone concebirlo como actividad del sujeto que influye sobre el mundo objetivo y sufre, a la vez, la influencia de éste último. El pensamiento es un proceso debido justamente a que constituye una ininterrumpida interacción entre el hombre y el objeto.

Cada acto del pensar modifica la correlación del sujeto-objeto, provoca un cambio en la situación problemática y todo cambio de dicha situación da origen a un nuevo movimiento del pensar (Rubinstein, 1963)

Para el pensamiento del ser humano, la realidad radica no sólo en el aspecto sensorial, sino en el sistema de conocimientos socialmente elaborado que halla su expresión en la palabra.

Es a partir del lenguaje que el individuo se introduce al mundo del sentido, de tal forma que el cuerpo se edifica como un signo que mediará sus posibilidades de ser (de sentir, de pensar, de experiencia y de expresión) dentro de los parámetros del vínculo social. El individuo pertenece a un mundo simbólico y es mediante su relación con éste, que se tiene cierta concepción de él y de sus posibilidades de ser, condicionando así ciertos modos de percepción y sensación del sujeto. (Pérez, 2007)

Es un rasgo específico del pensamiento hallarse en una relación de recíproca influencia con la realidad. Todo acto de pensar constituye un encuentro, un acto de influjos mutuos entre el sujeto y el contenido objetivo que se pone de manifiesto en el transcurso de dicho acto.

La reflexión promueve este acto, repensar el quehacer, mirarse y ser mirado a través de la experiencia de los individuos en la realidad. Es un proceso consciente que no ocurre automáticamente, pero surge en respuesta a la experiencia y con un propósito definitivo. (Meneses, 2007)

La reflexión permite al individuo admitir a la vez el implacable curso de las cosas y ser consciente de su ser y las relaciones que con él guarda. El órgano del saber o de la razón es la conciencia, que no es más que el conjunto de procesos mentales internos en el sujeto (Lagneau, cit. en Belaval, 1981).

Boud considera que:

La reflexión en el contexto del aprendizaje es un término genérico que agrupa aquellas actividades intelectuales y afectivas en las que los individuos acuerdan para explorar sus experiencias para empujar a una nueva mentalidad y valoración. (cit. en Meneses, 2007, p. 133)

Para Boyd y Fales (cit. en Meneses, 2007), el aprendizaje reflexivo es el proceso de examen interno y exploración cuestión de interés, provocado por una experiencia, que crea y depura el significado en términos reflexivos, y que causa los cambios de la actual perspectiva conceptual.

La reflexión es una actividad esencial para resolver problemas y para aprender a través de ellos, de manera que se puede entender la reflexión como la actividad mental que consiste en transformar la información obtenida en orden a buscar conclusiones; incluye razonamiento, producción creativa de ideas, solución de problemas y conocimiento de la propia actividad mental. (Watson, cit. en Estebaranz y Mingorance, 2001)

La reflexión permite al individuo autorregular su actuación ante las diversas situaciones con las que se debe enfrentar en su vida diaria. Esta cualidad propicia que elabore procedimientos para la solución de dichas situaciones problemáticas, a partir de indagar las causas que lo provocan (Canfux y Rodríguez, 2003).

La reflexión es una cualidad fundamental del pensamiento, que garantiza el funcionamiento de este como sistema autorregulado, es una forma de actividad teórica del sujeto que le permite interpretar sus acciones propias.

La reflexión no es un nuevo concepto, debido a que se encuentra íntimamente relacionada con el proceso mismo de pensamiento descriptivo-analítico en su interacción con la experiencia.

El proceso del pensar es, ante todo, un análisis y una síntesis de lo que éste nos proporciona; es además, una abstracción y una generalización derivadas de ellos.

Análisis y síntesis son dos aspectos de un mismo proceso del pensar. Se hallan relacionados y condicionados entre sí. Por lo común el análisis se verifica a través de la síntesis, mediante el acto en virtud del cual se hace una síntesis de la correlación existente entre las condiciones dadas de la situación problemática y los datos que se buscan.

El primer momento en el que se da la reflexión es el análisis. Reflexionar es preguntarse primero si lo que se piensa se piensa como se debe pensar. Entonces no se cambia el mundo, pero se toma conciencia de la vida pensante espontánea, anterior a la reflexión y sin la cual no sería posible dirigirse después hacia la naturaleza universal del pensamiento y la región de la potencia creadora. El que ha reflexionado una vez, ha cambiado todo su ser, puesto que ha pasado de la evidencia sensible espontánea a la certeza, que expresa la realización del sujeto cognoscente (Lagneau, cit. en Belaval, 1981).

El análisis correcto de un todo, cualquiera que éste sea, es siempre un análisis no sólo de sus partes, de sus elementos y propiedades, sino, además, de las conexiones y relaciones

de dichas partes, elementos y propiedades. De ahí que no lleve a la desintegración del todo, sino a su transformación. Dicha transformación constituye la síntesis, la nueva correlación en que se dan los elementos del todo separados por el análisis.

Las ideas manejadas son revestidas todas ellas poco a poco con el carácter de la necesidad; el corte, según Lagneau no está entre la inconsciencia y la conciencia, sino entre la conciencia y la reflexión.

Se pasa de la convicción, según la cual todas las ideas representativas están determinadas, a aquella según la cual es el espíritu quien les impone automáticamente esta necesidad. Es el momento de la reducción, de la regresión, de la puesta entre paréntesis del mundo sentido, soportado, deseado, de la puesta en práctica del poder de resolución de las ideas unas entre otras.

El proceso de pensar arranca en un primer momento, cuando el individuo se enfrenta ante una situación problemática. Los rasgos característicos de dicha situación y los del proceso de pensar se hallan necesariamente conexiónados y condicionados entre sí. La situación problemática incluye en sí explícita o implícitamente elementos no determinados en ella misma. (Ochoa y Rodríguez, 2005)

La situación problemática suscita interrogantes en virtud de que los elementos que en ella entran no nos parecen adecuados a las correlaciones de que forman parte en la situación dada, en el contexto dado. El hombre se siente incitado al análisis de los objetos o fenómenos, cuando se pone de manifiesto que tal como dichos objetos o fenómenos se presentan de manera inmediata no encajan en las conexiones que el pensamiento se ocupa.

El proceso mental inicia sometiendo a análisis la propia situación problemática. El resultado es que el análisis diferencia lo dado, lo conocido, y lo desconocido, lo buscado.

El problema se nos presenta formulado de una u otra manera como resultado del análisis de la situación problemática. La formulación depende de cómo se ha verificado el análisis aludido. El análisis de los datos lleva a la distinción de los términos del problema respecto a lo que se pide.

Por lo general, el hombre siente necesidad del análisis cuando no sabe cómo llevar a cabo un acto (solución de un problema) siempre y cuando él desee realizarlo o cuando una acción resulta inaplicable en unas circunstancias nuevas.

La formulación verbal de un problema desempeña un papel esencial y se halla en la base del mismo. Por su propia esencia el problema es siempre una formulación verbal y constituye un testimonio vivo de la unidad formada por el pensamiento y el lenguaje.

Un mismo problema, formulado de modo distinto, presenta diferentes dificultades para el sujeto que lo resuelve, dado que la formulación de un problema encierra ya en sí un determinado análisis inicial del mismo.

Toda formulación verbal, lo mismo que todo acto de pensar, constituye un acto de análisis. El análisis une lenguaje y pensamiento. La formulación verbal de un problema, en una o más variantes, no se une al análisis del mismo, como si se tratara de un elemento exterior al proceso mental, sino que participa directamente en él y se concatena con él.

La reflexión es una cualidad del pensamiento, que permite al hombre valorar y analizar sus acciones. Esto hace que como cualidad del pensamiento, la reflexión regule el proceso de problematización o planteamiento de problemas, la búsqueda de solución a los mismos y estimule el planteamiento de las hipótesis sobre las causas de estos problemas, así como la corrección de su valoración. (Fernández e Hinojo, 2006)

Un alto desarrollo de la reflexión garantiza el análisis de las diferentes situaciones y problemas que se presentan al individuo y de las propias acciones, lo que permite la elaboración de un procedimiento general de solución.

El pensamiento reflexivo posibilita que el individuo sea capaz de someter a análisis sus propias acciones y a que las hipótesis se planteen de forma organizada y no caóticamente, con una dirección precisa para el enfrentamiento y solución de las diferentes situaciones que se presentan al sujeto (Canfux y Rodríguez, 2003).

En los estudios realizados por Semionov (cit. en Estebaranz y Mingorance, 2001) la reflexión se revela de dos formas convencionalmente diferenciadas: la reflexión intelectual y la reflexión personal.

La reflexión intelectual es aquella que se refiere a la comprensión que realiza el sujeto, del contenido de la situación problemática y a la organización de las acciones que realiza para transformar los elementos de ese contenido. En este tipo de reflexión, el sujeto interpreta la situación problemática y el contenido del problema, es la reflexión la que permite la comprensión de la situación problemática y el problema en sí mismo y la concreción del esquema de actuación, para la solución del mismo.

La reflexión personal está dirigida a la autoorganización por parte del sujeto, a través de la comprensión de sí mismo y de su actividad intelectual en conjunto; como modo de realizar su "yo" íntegro. Este tipo de reflexión está referida al propio sujeto, lo conduce a la reinterpretación de toda su actividad en conjunto. En la actuación del sujeto se expresa su reacción inmediata asociada a su personalidad, ante la solución de los problemas, éxito o dificultad para la solución de los mismos.

Investigaciones relacionadas con la reflexión como cualidad del pensamiento (Bermúdez y Rodríguez, 2003), la identifican como la cualidad que garantiza que el sujeto pueda fundamentar de forma consciente su actuación, explicar lo que ha hecho y el por qué.

La reflexión es la forma en que la persona interpreta, los contenidos de su experiencia individual necesarios para la realización exitosa de la actividad. (Menéndez, 2001)

Contribuye además al desarrollo de habilidades que permiten establecer en el campo de la enseñanza y el aprendizaje relaciones entre la teoría y la práctica, abriendo espacios a preguntas como por qué, el cómo y el para qué, fomentando la capacidad de racionalidad como capacidad de crear, la reflexión como un recurso didáctico, permite entender la didáctica no de un modo técnico, sino como proceso articulador entre la teoría y la práctica. (Gordon, 1994; Narváez y Prada, 2005)

El estudio de la reflexión como proceso es muy amplio, y como consecuencia el término puede ser abordado y explicado desde varias posturas teóricas: psicológica, sociológica, filosófica, científica, etc., para una mayor comprensión teórica del concepto, éste se retoma desde dos dimensiones, una cognoscitiva y otra social.

La dimensión cognoscitiva está asociada al pensamiento, John Dewey (en Torres, 2007a), propone el pensamiento reflexivo como un pensamiento más complejo, que parte de una creencia y tiene una finalidad; así plantea que es un tipo de pensamiento que se lleva a cabo a través de una serie de pasos antes de llegar a una solución.

La dimensión social, se desarrolla con Giddens (en Torres, 2007a), quien propone que las acciones cotidianas de los agentes sociales, repercuten directamente sobre el control reflexivo que ellos llevan a cabo de sus acciones.

Para una mejor comprensión de las ideologías de los autores mencionados, se abordará a continuación el pensamiento filosófico de J. Dewey y su propuesta pedagógica-cognoscitiva.

1.4 John Dewey

La propuesta que hace Dewey (1989) del concepto “reflexión”, parte de una concepción humanista del hombre y de su adaptación inteligente a la vida; éstas son el centro de su propuesta filosófica y psicológica, mientras que el bienestar humano en la realidad física, social y ética son su sentido y objetivo.

Para John Dewey, la capacidad para pensar reviste una enorme importancia; está considerada como la habilidad que diferencia al hombre de los animales inferiores.

En este sentido, los seres humanos experimentamos distintas maneras de pensar, algunas mejores que otras. Ve el pensamiento reflexivo como la función principal de la inteligencia al concebirla como inteligencia reflexiva y práctica y en su poder supremo para que la lucha humana por la supervivencia desemboque en el triunfo de la innovación, del cambio, del progreso y en la derrota del *statu quo*. (cit. en Hernández e Islas, 2007)

La mejor manera de pensar es para Dewey, a través del pensamiento reflexivo; es decir el tipo de pensamiento que consiste en darle vueltas a un tema en la cabeza y tomárselo en serio con todas sus consecuencias. Esto pone en el debate la secuencia de ideas y sus consecuencias. Por ello a la incontrolada corriente de ideas que pasan por nuestra mente se le da el nombre de pensamiento. Éste es automático y no está regulado.

La reflexión no implica tan solo una secuencia de ideas, sino una con-secuencia ; esto es una ordenación consecucional en la que cada una de ellas determina la siguiente como su resultado, mientras que cada resultado a su vez, apunta y remite a las que le precedieron. Los fragmentos sucesivos de un pensamiento reflexivo surgen unos de otros y se apoyan mutuamente. Cada fase es un paso de algo hacia algo.

En todo pensamiento reflexivo hay unidades definidas, ligadas entre sí, de modo que acaba produciéndose un movimiento sostenido y dirigido hacia un fin común.

Lo que constituye el pensamiento reflexivo es el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende

La reflexión comienza cuando comenzamos a preguntarnos por la veracidad, por el valor, de una indicación cualquiera; cuando tratamos de probar su autenticidad y de ver qué garantías hay de que los datos existentes señalen realmente la idea sugerida, de modo tal que justifique la aceptación de esta última.

El pensamiento reflexivo implica:

- 1) Un estado de duda, de vacilación, de perplejidad, de dificultad mental, en la que se origina el pensamiento, y
- 2) Un acto de busca, de caza, de investigación para encontrar algún material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad.

Para Dewey, el método científico, no es sino la expresión reglada y canónica de lo que el pensamiento reflexivo siempre es: conjetura, selección de hipótesis, comprobación crítica, experimentación, búsqueda imaginativa de lo nuevo, curiosidad permanente.

El pensamiento reflexivo nos libera de la actividad meramente impulsiva y puramente rutinaria; nos capacita para dirigir nuestras actividades con previsión y para planificar de acuerdo con fines a la vista, u objetivos de los que somos conscientes.

Nos capacita para actuar deliberada e intencionalmente para conseguir objetivos futuros o lograr el dominio de lo ausente y alejado del presente.

Los fragmentos sucesivos de un pensamiento reflexivo surgen unos de otros y se apoyan mutuamente; no aparecen y desaparecen súbitamente. Cada fase significa el paso de una idea a otra, ahora abordaremos las fases a través de las cuales se da este pensamiento reflexivo.

1.4.1 Fases del Pensamiento Reflexivo

Cuando se presenta una situación que entraña una dificultad o una confusión, la persona que se encuentra en ella, puede o bien eludirla, abandonar la actividad que la produjera y dedicarse a otra cosa; o bien entregarse al vuelo de la fantasía e imaginarse poderoso, rico o dueño, de los medios para dominar la dificultad; o bien, finalmente, enfrentarse a la situación. En este último caso, comienza por reflexionar. (Dewey, 1989)

Los dos límites de toda unidad de pensamiento son una situación desconcertante, problemática o confusa al comienzo y una situación clara, unificada y resuelta al final. La primera de estas situaciones es concebida como “pre-reflexiva”, ya que de ella emana la pregunta que la reflexión tiene que responder.

En la situación final, la duda se ha disipado; la situación es post-reflexiva, de ella deriva una experiencia directa de dominio, satisfacción y goce.

Estos son, pues, los límites dentro de los cuales se sitúa la reflexión. No obstante en la zona intermedia, como estados del pensamiento, Dewey sitúa:

- 1) **Sugerencias, en las que la mente salta hacia adelante en busca de una posible solución.** La situación desordenada e inquietante detiene temporalmente la actividad directa de actuar; no obstante ésta persiste. Es desviada y adopta la forma de una idea o una “sugerencia”. La idea de qué hacer cuando nos encontramos en un aprieto es un sustituto de la acción directa.

Una cierta inhibición de la acción directa es necesaria para la actitud de vacilación y postergación, esencial para el pensamiento. El pensamiento es, por decirlo así, una conducta vuelta sobre sí misma y que examina su finalidad y sus condiciones, sus recursos y ayudas, sus dificultades y obstáculos.

- 2) **Una intelectualización de la dificultad o perplejidad que se ha experimentado en un problema que hay que resolver, una pregunta a la que hay que buscar respuesta.**

En este sentido, una pregunta bien formulada está ya medio respondida. Sabemos exactamente cuál es el problema cuando encontramos una salida al mismo y logramos resolverlo. El problema y la solución se manifiestan de manera absolutamente simultánea.

Una sugerencia bloqueada nos conduce a una nueva inspección de las condiciones de la actividad perturbada. Nuestra incomodidad, la conmoción de la actividad perturbada, se expresan hasta cierto punto basándose en las condiciones y objetos observados; la dificultad logra localizarse y definirse, se va convirtiendo en un auténtico problema, en algo intelectual.

Siempre que se produzca actividad reflexiva hay un proceso de intelectualización de lo que en un comienzo no es más que una cualidad emocional de la situación completa. Esta conversión se efectúa mediante el registro más definido de las condiciones que constituyen la dificultad y provocan el detenimiento de la acción.

3) El uso de una sugerencia tras otra como idea conductora o hipótesis, para iniciar y guiar la observación y otras operaciones de recogida de material objetivo.

En la medida en que definimos una dificultad, tenemos una mejor idea de la clase de solución que necesita. Los hechos o datos plantean el problema ante nosotros, y la comprensión del problema, corrige, modifica, expande la sugerencia original. De esta manera, la sugerencia se convierte en una suposición definida: en una hipótesis.

La sugerencia resulta en este sentido una idea conductora, una manera de actuar provisional, no definitiva; una hipótesis operativa, lo cual lleva a realizar más observaciones, a recoger más datos, y a ver así si el material nuevo coincide con lo que la hipótesis permite esperar que sea.

4) La elaboración mental de la idea o suposición como idea o suposición.

Las observaciones corresponden a lo que existe en la naturaleza. Constituyen los hechos, y estos hechos regulan la formación de sugerencias, ideas, hipótesis, al mismo tiempo que verifican su probable valor como indicadores de soluciones. Razonar ayuda a ampliar el conocimiento, existen largas cadenas de razonamientos en las que una idea lleva a otra en la que, mediante verificación previa, se sabe que tiene relación. La cantidad de eslabones que el razonamiento saca a la luz depende, por supuesto, del arsenal de conocimientos de que la mente dispone ya. El desarrollo de una idea a través del razonamiento contribuye a proporcionar términos intermedios que unifiquen de modo consistente elementos que en un comienzo

parecían entrar en conflicto, algunos de los cuales conducen la mente a una cierta deducción, mientras que otros la llevan a una deducción opuesta.

- 5) **Comprobación de hipótesis mediante la acción real o imaginada.** La fase final es una suerte de comprobación por la acción manifiesta para dar una corroboración experimental, o comprobación, a la idea conjetural. A veces la observación directa proporciona la corroboración, en otros casos hace falta el experimento; esto es, que las condiciones se disponen deliberadamente de acuerdo con las exigencias de una idea o hipótesis para averiguar si tienen lugar realmente los resultados que la idea indica teóricamente.

La gran ventaja de poseer el hábito de la capacidad reflexiva está en que los fracasos, no son meros fracasos. Son instructivos. La persona que realmente piensa, aprende casi tanto de los fracasos como de los éxitos. Un fracaso para quien ha fracasado mediante el ejercicio del pensamiento y no por pura y ciega casualidad, indica cómo deberán ser las futuras observaciones. El fracaso le sugiere qué modificaciones debiera introducir en la hipótesis con la que ha operado. (Dewey, 1989)

Para el autor, cada una de las fases que se acaban de mencionar, no se deducen una de otra en un orden establecido, sino que cada paso contribuye a perfeccionar la formación de una sugerencia y a promover su transformación en idea conductora e hipótesis directiva. Contribuye a la promoción de la localización y definición del problema.

La capacidad para organizar el conocimiento consiste, en términos muy amplios, en el hábito de revisar los hechos y las ideas previas y relacionarlas entre sí sobre una nueva base; ésta referencia al pasado está implícita en la reflexión, el examen del pasado puede ser según Dewey, el factor principal y decisivo del pensamiento.

De igual manera, para la totalidad del proceso, es necesario que el individuo sea capaz de formar una serie de juicios relacionados de tal modo que se sostengan mutuamente conduciendo a un juicio final: la conclusión.

Es importante mencionar que los juicios no tienen lugar aisladamente, sino en conexión con la solución de un problema, la aclaración de algo desconcertante; como unidades de actividad reflexiva.

Para lo anterior, es importante que los juicios no sólo sean correctos, sino también pertinentes a un problema determinado.

Juzgar es seleccionar y sopesar el alcance de los hechos y las sugerencias, tal como se presentan, así como decidir si los hechos supuestos son realmente hechos y si la idea utilizada es una idea sólida o una mera fantasía.

Para Dewey, el núcleo de un buen hábito de pensamiento se encuentra en la capacidad de las personas para enunciar juicios pertinente y discriminadamente.

Otro factor importante de mencionar es la relación íntima que guarda el lenguaje con el pensamiento, debido a que es por medio de éste, que los individuos exteriorizan sus juicios y raciocinios, por lo que a continuación se enuncia la estrecha relación que guardan ambos.

1.4.2 Reflexión y Lenguaje

La reflexión interactúa con otros procesos cognoscitivos como el lenguaje, la conciencia y solución de problemas. Al igual que cualquier otro proceso psicológico no actúa de manera aislada, su interacción con otros procesos es esencial.

El lenguaje es un proceso que va de la mano con ella; no es posible interactuar con el entorno si no hay lenguaje, nuestras acciones o comportamiento están mediadas directamente por él.

Para Giddens, es el lenguaje el que permite objetivar la reflexión; es entendido en su función práctica y social, como mediador de la intersubjetividad.

La reflexión exige un objeto para reflexionar pero también exige que dicho objeto se presente como parte de una percepción, de un pensamiento y que tenga una manifestación verbal.

Para Dewey, si bien el lenguaje no es pensamiento, es necesario tanto para pensar como para comunicarse, no obstante se debe recordar que el lenguaje incluye mucho más que el lenguaje oral o escrito.

El lenguaje ha sido vinculado por algunos psicólogos y lingüistas, como un elemento esencial en la formación de la vida psíquica del hombre, lo que sugiere que el lenguaje en cualquiera de sus formas (oral, interno, de señas o escrito), es un elemento clave en el desarrollo del pensamiento. (Escotto, 2007)

Diversas teorías psicológicas y neurobiológicas que conciben el pensamiento reflexivo como “conciencia”, coinciden en que:

...el lenguaje juega un papel importante para la “emergencia” de la conciencia, o al menos para un nivel de ésta, cuyo nombre varía en la literatura: conciencia de “orden superior”, de “segundo orden”, de “nivel secundario”, o “autoconciencia”. La mayoría de estas teorías coinciden en que el significado juega un papel relevante para ello (Escotto, 2007, p. 187)

Decir que el lenguaje es necesario para pensar, equivale a decir que los signos son necesarios. El pensamiento no trata con simples cosas, sino con sus significados, sus sugerencias; y los significados, para ser aprehendidos, han de estar encarnados en existencias sensibles y concretas. Sin significados las cosas no son más que estímulos ciegos y puesto que los significados no son en sí mismos cosas tangibles, deben ser fijados a alguna existencia física.

Éstas existencias especiales destinadas a fijar y vehicular los significados, son los símbolos; en el caso de los signos, lo único que resulta importante no es lo que son, sino aquello que significan o representan. Por el contrario, un símbolo está diseñado inventado, como cualquier herramienta o utensilio, para servir a la finalidad de vehicular un significado. Para Luria-Vygotski (en Escotto, 2007), el pensamiento no se encarna en el lenguaje, sino que se desarrolla con él.

Vygotski destaca que el lenguaje tiene una función esencial para el desarrollo psíquico del hombre y, particularmente, de la conciencia. El lenguaje, con su función duplicadora de la realidad, deviene en la condición necesaria para la génesis de la conciencia. El lenguaje al referir el mundo objetivo y/o al mundo concebido, no sólo representa a lo referido, sino que nos permite operar en el mundo presente con un mundo ausente, propiamente duplicado por la palabra.

La conciencia como contenido psíquico, depende de que aquello que se consciencia cuando al categorizarse con el lenguaje se inserta en la red de significados formados en el curso de la vida de un sujeto. El significado, por tanto, es mucho más que la mera definición de diccionario de una palabra. Incluye al sentido y la función comunicativa, el uso y las circunstancias. (Luria, cit. en Escotto, 2007)

El lenguaje para Vygotski y Luria, tiene una función esencial más, producto de sus propias peculiaridades: regula la actividad consciente y voluntaria del hombre.

Siguiendo con lo anterior, es importante para el desarrollo del pensamiento la existencia de signos intencionales.

Es el lenguaje quien cumple ese requisito: gestos, sonidos, formas escritas o impresas son, en términos estrictos, existencias físicas, pero su valor original está intencionalmente subordinado al valor que adquieren como representantes de significados.

En el caso de los significados específicos, un signo verbal (la palabra): a) selecciona, separa un significado de lo que de otra manera sería un flujo vago e indistinto; b) retiene, registra y almacena ese significado; y c) lo aplica, cuando lo necesita, a la comprensión de otras cosas; es decir es valla, etiqueta y vehículo, todo a la vez.

- a) La palabra es una valla, debido a que la construcción de una palabra pone de alguna manera límites alrededor del significado; es decir lo destaca como una entidad en sí misma.
- b) La palabra es una etiqueta. Las cosas van y vienen, o nosotros vamos y venimos y, en ambos casos las cosas escapan a nuestra atención, no obstante un significado establecido por un signo lingüístico queda conservado para la utilización futura. Aún cuando la cosa ni este presente para representar el significado, se puede reproducir la palabra para evocarlo.
- c) Es un vehículo. Cuando un significado separa y fija un significado, es posible usar ese significado en un nuevo contexto o una nueva situación. Esta transferencia y nueva aplicación es la clave de todo juicio y toda deducción. Ser capaz de utilizar el pasado para juzgar y deducir lo nuevo y desconocido implica que, aunque la cosa del pasado haya desaparecido, su significado permanece de tal manera que se puede aplicar para determinar el carácter de lo nuevo.

Los signos no sólo ponen de relieve significados específicos o individuales, sino que también son instrumentos para la agrupación de significados en relación recíproca. Las palabras no son únicamente nombres o títulos de significados particulares; también constituyen enunciados en los que los significados particulares; también constituyen enunciados en los que los significados se organizan en relación recíproca.

El aprendizaje, no estriba en aprender cosas, sino los significados de las cosas, y este proceso implica el uso de los signos, o de lenguaje en su sentido más general.

La vida intelectual, vive, se mueve y tiene su razón de ser en los procesos de definición, abstracción, generalización y clasificación, que solo son posibles en virtud de los signos.

El lenguaje posee o implica una gramática explícita y esta a su vez posee o implica un sujeto reflexivo, es decir el usuario del lenguaje a través de éste, ya sea interna o externamente se dice a sí mismo las cosas. Tiene conciencia de aquello que se dice, de aquello que se da cuenta para sí al hablarse; esto implica que siempre que un sujeto se dice para sí mismo las cosas es un usuario reflexivo y al mismo tiempo es un sujeto consciente o un sujeto con conciencia, porque se da cuenta de las cosas diciéndoselas (Lara, 2007).

Comprender el lenguaje es uno de los factores básicos que hacen posible nuestra autoconciencia y creatividad. Sin lenguaje no seríamos seres autoconscientes y viviríamos más o menos en el aquí y ahora. El dominio del lenguaje es necesario para la riqueza

simbólica de la vida humana, para ser conscientes de las propias características individuales y para nuestro dominio práctico del entorno (Giddens, 1989).

Finalmente, para entender cómo nuestra vida psíquica se enlaza con la social, se hablará acerca del pensamiento de A. Giddens y su visión sociológica de la reflexión.

1.5 Anthony Giddens

La sociología puede definirse como el estudio sistemático de las sociedades humanas, prestando una especial atención a los sistemas industrializados, ésta se concibió como un intento de entender los trascendentales cambios ocurridos en las sociedades humanas en los dos o tres últimos siglos; entre los conceptos más utilizados en sociología figuran los de cultura y sociedad.

El concepto de cultura es uno de los más importantes, tiene que ver con las formas de vida de los miembros de una sociedad o de sus grupos. Comprende el arte, la literatura y la pintura, pero también otras manifestaciones más generales.

Se refiere a las formas de vida de los miembros de una sociedad o de sus grupos, incluye el modo de vestir, las costumbres matrimoniales y la vida familiar, las pautas laborales, las ceremonias religiosas y los pasatiempos.

La socialización es el proceso por medio del cual los individuos se van convirtiendo gradualmente en personas conscientes de si mismos, con conocimientos de la cultura en la que han nacido. La socialización no es un tipo de "programación cultural" por la cual la persona absorbe, de un modo pasivo, las influencias con las que entra en contacto.

Giddens (1989), menciona que dado que el entorno cultural en el que nacemos y alcanzamos la madurez tiene tanta influencia sobre nuestro comportamiento, podría parecer que se nos priva de individualidad o de voluntad propia. Se podría pensar que simplemente nos acoplamos a unos moldes preestablecidos que la sociedad tiene preparados para nosotros. El hecho de que desde el nacimiento hasta la muerte interactuemos con otros condiciona, sin ninguna duda, nuestra personalidad, los valores en los que creemos y el comportamiento que desarrollamos. Sin embargo, la socialización también es el origen de nuestra propia individualidad y libertad. En el curso de la socialización cada uno desarrolla un sentido de la identidad propia y la capacidad de pensar y actuar de forma independiente.

Giddens (cit. en Ortiz, 1999) desarrollo la teoría de la estructuración, que consiste en comprender la relación entre los individuos y las condiciones que los rodean; ésta se basa en la investigación de las interconexiones históricas de la subjetividad y la objetividad en la existencia social humana.

Analiza los aspectos ontológicos del ser social; aspectos que son constitutivos de toda y cualquier forma humano-societal. Explicando los procesos de integración y reproducción de la totalidad social, los mecanismos socioculturales que vinculan a los individuos con ella,

reproduciéndolos (y reproduciéndola) en sus vidas cotidianas, y cómo a su vez esta totalidad social (compuesta por individuos) puede implicar ciertas regularidades en su flujo y desarrollo sin suprimir los poderes y capacidad de elección (entre opciones) de los individuos. (Ortiz, 1999)

El estudio de las distintas formas de interacción social es de vital importancia debido a que en primer lugar, las rutinas cotidianas, con sus casi constantes interacciones con los demás, estructuran y conforman lo que hacemos. Al estudiarlas podemos aprender mucho de nosotros como seres sociales y de la misma vida social. Nuestras vidas están organizadas en torno a la repetición de pautas de comportamiento.

En segundo lugar, el estudio de la interacción social en la vida cotidiana arroja información sobre instituciones y sistemas sociales más amplios que, de hecho, dependen de las pautas de interacción social que seguimos en el día a día.

La teoría de la estructuración cumple un papel central para explicar cómo la vida social se reproduce y transforma a través de la recursividad que los agentes sociales ponen en marcha por medio de sus actividades cotidianas. En esta idea, los agentes o actores sociales, juegan un rol psicológico y sociológico durante su acción cotidiana; así los agentes son esenciales para poner en marcha la reflexividad, también con características psicológicas y sociológicas (Torres, 2007b).

Según el autor, la teoría de la estructuración es una teoría social interesada en explicar la manera en que la sociedad se constituye a partir de aquellos elementos estructurales que la integran y los vínculos que se establecen entre ellos.

La finalidad es postular una teoría social que de cuenta de la estructuración de la sociedad y sus relaciones. El ser humano como actor o agente social responsable de su propia acción tiene la posibilidad de decidir si sólo reproduce o transforma su propia acción y, como consecuencia, las repercusiones para con la sociedad. En este sentido, la reflexividad adquiere un papel decisivo. La reflexividad permite dar cuenta de la autonomía de los seres sociales para tomar decisiones, así mismo, los dota de la capacidad de acción, al asumir la capacidad de ser un ser activo, participativo y transformador de su propia actividad social, repercutiendo directamente en la acción social en que participan otros actores o agentes sociales. (Torres, 2007b)

Giddens hace análisis sobre las características y atribuciones del sujeto individual para enfatizar su aspecto (auto) reflexivo- del cuerpo y del tiempo-espacio (tiempo-geografía) en la contextualidad de la vida cotidiana.

No obstante, pese a que el individuo se constituye como un ser reflexivo, monitoreando reflexivamente el conjunto de sus acciones, la mayor parte de sus acciones cotidianas no es directamente motivada ni puede ser tampoco directamente elaborada en la forma de discurso. (Dos Santos, 2000)

Esta característica de la vida cotidiana lleva a la rutina o, según Giddens la llamada rutinización. Para el autor, la rutinización es vital para los mecanismos psicológicos mediante los cuales un sentido de confianza o de seguridad ontológica es sustentado en las actividades prácticas de la vida social; es la repetición cotidiana de prácticas sociales idénticas o similares lo que posibilita la reflexividad del agente, pues si las prácticas sociales fuesen efímeras (y/o únicas) no sería posible el conocimiento por el sujeto del ambiente de actuación, hecho que, seguramente, imposibilitaría la acción innovadora, creativa. (Dos Santos, 2000)

Por otro lado, afirma que las relaciones que los hombres establecen entre sí son objetivamente mediatizadas, tanto por recursos materiales externos y por el lenguaje como por los mismos cuerpos de los agentes. Así, la comprensión del tiempo-espacio corporal es fundamental para la comprensión del modo en que por un lado las prácticas cotidianas de los individuos son delimitadas por las propiedades estructurales de los sistemas sociales y, por el otro, cómo es en esa instancia (lo cotidiano) donde se efectúa la misma perpetuación de esos sistemas.

Para Giddens todos los sistemas sociales se expresan y están expresados en las rutinas de la vida social cotidiana, mediando las propiedades físicas y sensoriales del cuerpo humano.

La teoría de la estructuración entiende la interacción en contexto de co-presencia como la relación que los agentes establecen directamente entre sí, es decir, es la relación cara-a-cara, en la que el agente se implica por completo, en la medida en que su comportamiento tanto queda condicionado como condiciona el desarrollo de la trama interactiva.

Las características estructuradoras de los sistemas sociales que Giddens denomina como propiedades estructurales (relaciones de propiedad, familia, instituciones políticas civiles y estatales), tanto imponen restricciones a la acción como posibilitan que ésta se realice.

En la concepción de Giddens, además de producir explicaciones de la sociedad, una de las principales tareas de la teoría social es: proveer concepciones de la naturaleza de la actividad social humana y del agente humano que puedan ser puestas al servicio del trabajo empírico. La principal preocupación de la teoría social es idéntica a la de las

ciencias sociales en general: la elucidación de los procesos concretos de la vida social.
(Giddens, cit. en Dos Santos, 2000)

Para Giddens, nada resulta tan central en la vida humana, ni resulta tan distintivo de esta como el control reflexivo de la conducta.

Para concluir, se abordara la categoría de reflexión según Torres (2007b), y su propuesta de enseñanza del proceso reflexivo.

1.6 Proceso Reflexivo

La propuesta de Torres (2007b) sobre la categoría de reflexión, lleva a comprenderla desde dos dimensiones: cognoscitiva y socialmente, retomando aspectos como:

- a) Un sujeto entendido como agente o actor activo, poseedor de cualidades cognoscitivas y sociales permite agentes no sólo reproductores de creencias y valores, sino actores productores y transformadores de sus propias ideas y acciones que lo posibilitarán a un progreso cognoscitivo y social.
- b) La reflexión es una cualidad humana con carácter potencial que puede ser desarrollada o no; cuando es desarrollada, los agentes humanos adquieren la categoría de actores activos, participativos y reflexivos y como consecuencia su desarrollo cognoscitivo y social se pone en marcha. Cuando no se desarrolla dicha cualidad, simplemente los agentes son reproductores a-críticos de las ideas, creencias y valores de su medio.
- c) La reflexión se expresa como pensamiento de segundo orden y repercute directamente en las acciones cotidianas. Como pensamiento de segundo orden, el agente humano decide el nivel de manifestación, esto es, hay tres formas en las que se expresa el pensamiento de segundo orden: 1) sobre la manera de pensar; 2) sobre el contenido del pensamiento; y 3) sobre el portador del pensamiento.
- d) La reflexión busca las razones del hacer y el hacer mismo, en este sentido, es importante resaltar dos categorías de análisis: la conciencia discursiva y la conciencia práctica. Categorías mediadoras que dan cuenta de las acciones cotidianas de los agentes, así como de sus razones para llevarlas a cabo. Todos los actores tenemos la posibilidad de dar cuenta de ellas de manera discursiva, si es que así se pide o se desea; de no ser así, la oportunidad de dar cuenta es por medio de las propias acciones.
- e) La reflexión distingue entre las razones del propio hacer y las razones del hacer de los otros. Esta posibilidad está dada a través de la categoría de la conciencia reflexiva que se concibe desde dos cualidades: 1) la autoconciencia del yo; y 2) la

conciencia de los otros. Es una categoría propia que se retoma de la inteligencia reflexiva.

- f) La reflexión hace uso del lenguaje como mediador de las relaciones con los otros y como tal promueve la intersubjetividad. El lenguaje entendido así, adquiere un papel práctico y social por medio del cual las relaciones entre los agentes humanos está mediada por la comunicación. En ella, los marcos de sentido y los esquemas interpretativos son parte fundamental, ya que cada agente parte de sus propios marcos y esquemas a través de los cuales describen e interpretan el mundo. El lenguaje media dichos marcos y esquemas en busca de interacción humana.
- g) La reflexión tiene como fin la búsqueda de autonomía de juicios, decisiones y acciones con un grado de certeza. No pretende la búsqueda de verdades. La búsqueda de autonomía le da la posibilidad a los agentes de elegir sus propios juicios y acciones de tal manera que adquiere la capacidad transformadora que lo ubica como agente activo.

Torres, entiende al individuo como un ser capaz no sólo de repetir acciones, sino que al mismo tiempo es capaz de crear y modificar su realidad a partir de la reflexión, tomando como base sus necesidades y al mismo tiempo, a partir de las interacciones del individuo con su entorno, un entorno “social”, que conlleva al mismo tiempo no sólo necesidades individuales, sino también, necesidades socialmente creadas y cuyo mediador directo es el lenguaje.

...entiendo al agente o actor reflexivo como un ser que a través de la reflexión cognitiva y social tiene la libertad de decidir en qué momento desea sólo reproducir y cuándo quiere crear; así la reflexión es la libertad de decidir a partir de significados, jerarquías, deseos, etc, obtenidos a través de las acciones cotidianas (Torres, 2007b, pp. 207, 208).

Cuando el agente humano se enfrenta a la reflexión pone en marcha dos aspectos: su cognición y las consecuencias en el plano social, como institución.

En la primera, sus procesos psicológicos interactúan con todo aquello que le rodea:

“entiendo una interacción mutua entre el agente y su mundo; de esa interacción surge la experiencia que determina el sentido y significado con los que establece una jerarquía de valoración futura. Cada situación nueva exigirá una valoración distinta, cada valoración estará sujeta a los sentidos y significados de la experiencia anterior; sin embargo, éstos cambian según las distintas situaciones. Así dicha experiencia nos permitirá acumular nuevos aprendizajes, respuestas, acciones con las

cuales podemos enfrentar nuevas condiciones inesperadas y consecuencias no buscadas" (Torres, 2007b).

Giddens desarrolla la categoría reflexividad y asigna un significado al agente como un ser constitutivo de la sociedad, un ser activo que desarrolla roles como productor, reproductor y transformador de su acción, adquiriendo dicha acción un carácter social. Tal categorización requiere que resaltemos el papel cognoscitivo. Así la acción se entiende desde dos tipos: el social y el cognoscitivo enlazados.

El agente o actor posee en su estructura mental procesos psicológicos como la percepción, el pensamiento, el lenguaje y la conciencia.

Cuando el ser humano pone en juego la reflexión, pone en marcha dos aspectos fundamentales: su cognición y las consecuencias en el plano social.

En el primero, se ponen en práctica los significados que el individuo da a las experiencias obtenidas a partir de su interacción con el mundo.

Para dar sentido a lo anterior la autora retoma tres conceptos fundamentales en su propuesta: la solución de problemas, el afrontamiento y la calidad de vida.

Por el primero se entiende a la capacidad que tenemos los individuos para manejar las situaciones conflictivas con que nos enfrentamos en el devenir de la vida; es un proceso conductual o cognoscitivo en el cual se elaboran una gran cantidad de posibles opciones de respuesta ante la situación problema y cuya principal herramienta es el razonamiento a través de la reflexividad.

El afrontamiento, consiste en los numerosos esfuerzos de la persona ya sean cognoscitivos o conductuales que se desarrollan en el contexto de las demandas por dar una solución; éste puede ser influido por algún tipo de entrenamiento o no.

Finalmente, nos encontramos con la calidad de vida, misma que implica la satisfacción personal, parte de la subjetividad, por lo cual cada persona tiene su propia definición según sus valores, expectativas, motivaciones, necesidades, concepto de felicidad y satisfacción.

Palomar (cit. en Torres, 2007a), menciona que la calidad de vida es un constructo que tiene diferentes dimensiones, sus indicadores están basados en la percepción y evaluación subjetiva de las personas; también se refiere al grado de satisfacción de un individuo, según el grado de importancia que el sujeto concede a cada una de las áreas o aspectos que determinan su felicidad o bienestar.

Torres (2007a), explica la relación entre los términos anteriores al referir que cuando nos encontramos ante una situación problema, por lo general ya contamos con estilos de afrontamiento los cuales hemos manifestado a lo largo de nuestra vida; cuando éstos

resultan ser negativos, son poco funcionales y poco adaptativos y como consecuencia, no provocan ningún tipo de bienestar en nuestras vidas.

Como consecuencia, no hay solución de problemas, debido a los obstáculos que crean las respuestas estereotipadas, la manera en que percibimos lo que nos rodea y los significados que por lo general solemos asignarles, además de la familiaridad de las situaciones, que impiden la creatividad en las personas, así mismo los bloqueos tanto sociales como culturales y emocionales influyen en nuestra incapacidad para dar respuestas funcionales.

De esta manera, lograr el proceso reflexivo implica pasar por una serie de etapas, que propician una actividad cognoscitiva con repercusiones directas en el comportamiento o acción social. (Torres, 2007b),

La reflexión es un proceso que todo ser humano puede desarrollar, siempre y cuando los elementos necesarios se aprendan.

Este método es una propuesta que se desarrolló dentro del Programa de Servicio Social de la carrera de Psicología de la FES-ZARAGOZA; su intención es enseñar a las personas adultas a poner en marcha el proceso reflexivo en vías de afrontar de manera más funcional y adaptativa los problemas cotidianos que han aminorado su calidad de vida. (Torres, 2007a)

Es importante mencionar que no necesariamente el orden aquí planteado es el mismo por el cual cada individuo debe pasar, se trata de una propuesta que permitirá facilitar la comprensión y enseñanza del proceso, sin embargo la eficiencia y puesta en práctica del mismo, por parte de los individuos dependerá en gran medida de sus capacidades personales.

- 1) **Identificación del Problema.** La vida está llena de problemas que requieren ser resueltos. Se le enseña a la persona a identificar una situación problema que le haya causado conflicto en su vida personal, emocional, de pareja u otra; con la característica de que actualmente no lo haya resuelto. Es importante que identifique los siguientes aspectos: ¿cómo se siente ante el problema identificado?, ¿cómo se explica la problemática?, ¿qué piensa sobre ese problema?, ¿cómo participan otros en él?, ¿cómo cree que otros lo explican?
- 2) **Valoración de los Intentos de Solución.** Consiste en hacer un recuento de los intentos de cambio o resolución del problema identificado, siendo que dichos intentos no fructificaron. Al valorar los intentos de solución hacemos conciencia de

las consecuencias que tuvieron las acciones que se pusieron en práctica. Aquí se abarcan tres aspectos importantes, en primer lugar está el darse cuenta de que somos una parte activa y transformadora del problema y por ende tenemos el control para realizar cambios o bien mantener y/o empeorar nuestro problema; en segundo lugar está el hacer conciencia de que nuestras acciones siempre tienen consecuencias, por lo que es importante antes de actuar valorar el panorama de lo que puede ocurrir; por último tenemos la búsqueda de alternativas de solución, con la distinción de que ahora el individuo puede darse cuenta del por qué estos intentos de solución no dieron resultado, para no repetirlos.

- 3) **Racionalización.** Se refiere a la explicación que las personas tienen de sus acciones, conflictos, problemas y situaciones que se presentan en la vida cotidiana; las razones o causas responsables del problema.
- 4) **Motivación.** Los sentimientos, deseos, creencias y motivos que se presentan como parte del problema, para esto es importante tener en consideración no sólo a la persona afectada directamente, sino también a aquellas personas que han sido afectadas de manera indirecta.
- 5) **Afrontamiento.** Es el comportamiento que se expresa ante la situación problema, con la finalidad de darle una solución y como consecuencia provoca un tipo de emoción.
- 6) **Búsqueda de Alternativas.** Son las distintas vías que hay para solucionar un problema; es importante saber qué es lo que se quiere cambiar, además de entender que la solución al mismo se puede dar por diferentes vías.
- 7) **Valoración de Alternativas.** Es el balance necesario para cada una de las posibles alternativas de solución; éste se logra mediante el análisis de los aspectos tanto positivos como negativos de cada alternativa, considerando los medios y las posibilidades que tiene el individuo para desarrollar la alternativa.
- 8) **Plan de Vida.** Se refiere a las acciones que la persona pondría en marcha para no caer nuevamente en el mismo problema, involucrando un cambio en el estilo de vida de la persona, buscando uno más adaptativo y funcional que el que tenía antes.

San Martín y Pastor (cit. en Torres, 2007a), consideran que la satisfacción de las necesidades de la especie humana es lo que condiciona la calidad de vida y ésta a su vez es el fundamento concreto del concepto de bienestar social, el cual se usa para indicar la satisfacción global de los individuos y la sociedad en su conjunto.

Ahora bien, continuemos con la revisión de los antecedentes históricos de la categoría estrés.

CAPÍTULO II

ESTRÉS

El estrés es una respuesta del organismo ante los estímulos del medio ambiente, en niveles adecuados puede ser benéfico para el desarrollo del individuo, pero cuando la respuesta de estrés se prolonga o intensifica en el tiempo, nuestra salud, así como nuestro desempeño académico o profesional, e incluso nuestras relaciones personales o de pareja se pueden ver afectadas (Caldera y Pulido, 2007).

Para tener una visión clara acerca de la categoría estrés, se abarca el concepto históricamente y se hace una breve revisión acerca de las distintas clasificaciones que se han hecho del mismo según la Asociación Americana de Psicología (APA) de acuerdo a su intensidad y duración en la vida de los individuos.

Se consideran también las definiciones hechas para esta categoría desde la biología, con el modelo propuesto por Selye: Síndrome General de Adaptación y la propuesta psicológica de Lazarus y Folkman: Evaluación cognitiva.

El estrés es una respuesta que se da como resultado de las exigencias de la vida cotidiana; puede ser desarrollado en muy distintos ámbitos y en todas las etapas de nuestra vida, el ámbito educativo no está exento.

Actualmente en las escuelas, a todos los niveles la competitividad entre los estudiantes ha aumentado enormemente, esto, unido a la gran cantidad de actividades que deben desarrollar, genera una situación de estrés constante, observando como consecuencia mayor cantidad de estudiantes con problemas de angustia o depresión, para entender este fenómeno se abordan distintas investigaciones referentes al estrés académico, y las formas de afrontamiento que suelen emplear los estudiantes al encontrarse ante alguna situación generadora de estrés.

Finalmente, se aborda el concepto de “calidad de vida” haciendo hincapié en que un correcto y adecuado repertorio de habilidades de afrontamiento por parte de los individuos permite alcanzar el bienestar en todas las esferas de la vida, esto es, tanto física, psicológica y social.

2. 1 Antecedentes Históricos del Concepto

El término estrés tiene sus antecedentes en Claude Bernard (1932, cit. en Bravo, 2004), quien lo consideró como el resultado de los intentos del organismo, aunque insuficientes, para restablecer un equilibrio mediante respuestas adaptativas a los agentes ofensores.

Cannon (1939, cit. en Bravo, 2004), introdujo el concepto homeostasis, que puede definirse como la tendencia de los organismos a restablecer un equilibrio una vez que éste ha sido alterado por factores que solicitan cambios en un medio interno.

Cannon (1932, cit. en Lazarus y Folkman, 1984), fue el primero en considerar el estrés como una perturbación de la homeostasis, siendo pionero al afirmar que el grado de estrés podía ser medido.

Selye (1936 cit. en Lazarus y Folkman, 1984), definió el término como el conjunto coordinado de reacciones fisiológicas ante cualquier forma de estímulo nocivo, incluyendo dentro de éstas, las situaciones psicológicas, reacción a la que llamó: Síndrome General de Adaptación:

El estrés es „el estado que se manifiesta como un síndrome específico compuesto por todas las variaciones no específicas provocadas dentro de un sistema biológico“. (Selye, 1957 en Troch, 1982, p. 35)

Troch (1982) lo define como el programa corporal de acomodación de la persona a situaciones nuevas, su respuesta no específica y estereotipada a todos los estímulos que trastornan su equilibrio personal

Lazarus y Folkman (1984), definen el estrés como una relación particular entre el individuo y el entorno el cual es evaluado por el primero como amenazante o desbordante de sus recursos y por lo tanto peligrosos para su bienestar. Dentro de su definición enfatizan dos procesos básicos relacionados con las manifestaciones de estrés: la evaluación cognitiva y el proceso de afrontamiento.

La primera hace referencia a los aspectos cognitivos; es decir a la manera en que el individuo percibe su medio, filtra y procesa la información de éste, evaluando si las situaciones deben ser consideradas como relevantes o irrelevantes, aterrorizantes, inocuas, etc. esta evaluación determinará en gran medida la forma de responder del individuo a determinada situación y el modo en que se verá afectado por el estrés.

En la segunda, de acuerdo con las valoraciones ya previamente hechas, el individuo selecciona las posibles respuestas a las demandas percibidas, decidiendo cuáles de ellas debe utilizar. Las respuestas pueden ser específicas para la situación concreta, o generales para una amplia gama de situaciones.

Por otro lado, Valdés (1985, cit. en Bravo, 2004) menciona que el estrés es la forma de acomodación de una persona a nuevas situaciones y la respuesta específica y estereotipada a todos los estímulos que trastornan su equilibrio, la respuesta inespecífica lleva a que los síntomas sean variados y difusos: cansancio, trastornos digestivos, insomnio, cefaleas, ansiedad, etc.

Corraliza (1987, cit. en Bravo, 2004) lo definió como un proceso que permite que los hechos o reacciones, denominados “estresores”, amenacen la existencia y bienestar de un organismo y por el cual el organismo responde a esta amenaza.

Wolff (s.f. cit. en Lazarus y Folkman, 1984) considera el estrés como una reacción del organismo resultado de su interacción con estímulos o circunstancias nocivas; tratándose así de una concepción dinámica del individuo.

Ivancevich (1992, cit. en Bravo, 2004) lo refirió como una respuesta adaptativa, mediada por las características individuales y/o por los procesos psicológicos, la cual es a la vez consecuencia de alguna acción, situación o evento, que plantean a la persona especiales demandas físicas y/o psicológicas.

Gibson y Donnelly (1994 cit. en Peña, 2003), definen el estrés como una respuesta de adaptación, mediada por diferencias individuales, procesos psicológicos o ambas cosas, que resulta de una acción, una situación o suceso del entorno que deposita en la persona excesivas demandas psicológicas, físicas o ambas; es decir implica la interacción del individuo con su entorno.

McGrath, (1970, cit. en Peña, 2003) menciona que el estrés se da como resultado de la discrepancia o desajuste existente entre el ambiente y el individuo.

Geen (1976 cit. en Gómez, 2003), menciona que el estrés es un estado que ocurre cuando los cambios en el ambiente colocan mucha o muy poca demanda en la persona y cuando las respuestas normales o de adaptación no están disponibles o no funcionan; es decir existe una amenaza para la seguridad del individuo, misma que si no es controlada puede producir un trastorno.

Carrobes y Sandin (1995, cit. en Gómez, 2003) coinciden en que el estrés implica un estado corporal o fisiológico de activación, o de tensión bastante generalizado, ocurrido en asociación o como respuesta ante ciertas situaciones o demandas ambientales.

Cruz y Vargas (2001), definen el estrés como el comportamiento heredado, defensivo y/o adaptativo, con activación específica neuro-endocrino-emocional ante un estímulo percibido como amenazante (estresor) para nuestra integridad o bienestar. En este sentido, el estrés es una respuesta a un estímulo estresante y este estímulo tiene la característica básica de percibirse como amenazante.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), postula que el estrés es el conjunto de reacciones fisiológicas que prepara al organismo para la acción. (Mainieri, 2003 cit. en Bravo, 2004)

El manual de diagnóstico de los trastornos mentales (DSM-IV) no considera al estrés como un trastorno diferenciado, sólo especifica cuando se trata de estrés postraumático o el trastorno por estrés agudo, y en ambos casos se considera que la persona ha estado expuesta a un acontecimiento traumático. (Buceta y Bueno, 2001)

Dale (cit. en Bravo, 2004), lo refiere como el desgaste y deterioro que experimentan nuestras mentes y cuerpos al tratar de enfrentarse con un medio ambiente siempre cambiante.

El estrés ha existido durante siglos, no obstante fue hasta después de la Segunda Guerra Mundial y la Guerra de Corea cuando se conceptualizó de forma sistemática y fue objeto de investigación, dada su significación en el rendimiento de los soldados en combate. Más tarde se reconoció que el estrés representaba un aspecto inevitable de la vida y que lo que marcaba las diferencias en el funcionamiento social entre individuos era la forma en que cada uno lo afrontaba.

Lazarus y Folkman (1984) definen el estrés como una respuesta general del organismo ante demandas internas o externas que en un principio resultan amenazantes, consistiendo básicamente, en una movilización por parte del individuo, de los recursos fisiológicos y psicológicos para poder afrontar tales demandas.

Es una respuesta adaptativa que puede resultar beneficiosa para incrementar y mantener el rendimiento y la salud; el padecimiento del estrés puede movilizar a las personas para que funcionen eficaz y saludablemente.

Sin embargo, el exceso cuantitativo o cualitativo de estrés, consecuencia, de la exposición a múltiples o muy impactantes situaciones estresantes, y la falta de recursos apropiados para hacer frente a tales situaciones, o como resultado del agotamiento de un organismo que con frecuencia debe estar actuando para manejar las situaciones que podrían afectarlo, puede perjudicar seriamente el rendimiento y la salud de las personas.

Según la National Center for Health Statistics (1992 cit. en Buceta y Bueno, 2001); las tres principales causas de muerte en los países más avanzados son las enfermedades del corazón, el cáncer y los accidentes cerebrovasculares siendo el estrés uno de los principales factores de riesgo relacionados con estas alteraciones de la salud, contribuyendo además, indirectamente a la presencia de otros factores de riesgo como la hipertensión, la conducta de fumar y la obesidad. Por tanto, el estrés contribuye en gran medida a aumentar la vulnerabilidad del organismo a desarrollar trastornos de salud que pueden resultar mortales.

En otros casos, en los que no llega a propiciar la aparición de enfermedades, el estrés deteriora el funcionamiento normal del organismo y ocasiona experiencias negativas o poco gratificantes disminuyendo el rendimiento laboral, las personas se encuentran con menos energía, empeora el estado de ánimo, dificulta el disfrute de las experiencias cotidianas, aumenta la tensión muscular, etc, teniendo alcance incluso en el bienestar emocional y la calidad de vida de las personas que lo padecen.

Así mismo está directamente relacionado con trastornos psicológicos de ansiedad y depresión, tanto en su etiología, desarrollo y mantenimiento. (Buceta y Bueno, 2001); tornándose de esta manera de una respuesta adaptativa y beneficiosa para el individuo, en un destacado determinante del rendimiento deficitario y perjudicial, constituyendo con esto, uno de los principales factores de riesgo para padecer enfermedades nocivas para la salud general del individuo.

La biología, considera el estrés como un proceso activo de resistencia, en donde el organismo se ocupa de realizar esfuerzos adaptativos para el mantenimiento o devolución del equilibrio. No obstante, para Mainieri (2003 cit. en Bravo, 2004) el estrés “incluye no sólo mecanismos biológicos, sino también componentes psicológicos y sociales”.

El concepto sociológico enfoca al estrés como un proceso que comprende componentes culturales, sociales y políticos (Peterson, 1994 cit. en Molina, Gutiérrez y Hernández, 2008). Existe un tiempo crítico entre la ocurrencia del evento estresante y sus posibles consecuencias. Ciertos sucesos vitales precipitantes o cambios en la vida cotidiana de los individuos actúan en forma inmediata. Pero otros, llamados predisponentes suelen ocurrir en etapas tempranas de la vida y son capaces de propiciar una vulnerabilidad a padecer algún tipo de patología, estos sucesos también reciben el apelativo de crónico ya que se trata de problemas, conflictos o amenazas que las personas enfrentan en sus vidas diarias durante largo tiempo. Muchos de estos sucesos se relacionan con los roles sociales y

consisten principalmente en dificultades interpersonales que alteran considerablemente la calidad de vida de la persona. (Molina, Gutiérrez y Hernández, 2008)

El modelo propuesto por la psicología, se retoma desde la perspectiva descrita por Lazarus (1966, cit. en Bravo, 2004), donde la interpretación de los acontecimientos estresantes es más importante que experimentar dichos acontecimientos; no es el suceso medioambiental, ni la respuesta de la persona por separado lo que define al estrés, sino la percepción que tiene el individuo de la situación psicológica. Para esta perspectiva, el mediador de la interacción entre el sujeto y el ambiente es la percepción, la cuál incluye los peligros potenciales, amenazas y desafíos, así como la capacidad del individuo para afrontar dichas situaciones.

La visión psicológica del estrés hace referencia a una relación existente entre la persona y el entorno, de la cuál pueden destacarse tres componentes: acontecimiento estresante o estresor, interpretación y activación del organismo para poner en marcha sus recursos tanto biológicos, psicológicos y sociales.

En este sentido, la defensa por parte del individuo implica un proceso psicológico llamado afrontamiento, en el que la persona tendrá que hacer frente al estrés generado, haciendo uso de herramientas o recursos necesarios para superarlo.

Williams y Cooper (2004), refieren que el estrés puede afectar a los individuos de todas profesiones y edades, sin importar sexo, nacionalidad, antecedentes educativos o rol, así mismo está vinculado con una amplia variedad de enfermedades y se estima que el estilo de vida y las enfermedades relacionadas con éste explican cuando menos la mitad de todas las muertes prematuras.

Refleja además un enorme gasto para los individuos y las organizaciones, esto no sólo es económicamente; también existe un importe mental, físico y social.

Según un informe de la Universidad Sussex de Inglaterra (2001 cit. en Caldera y Pulido, 2007), México es uno de los países con mayores niveles de estrés en el mundo en razón de que presenta los principales factores que provocan esa enfermedad tales como pobreza y cambios constantes de situación. El reporte agrega que los cambios que se viven a nivel político y social y el elevado índice de pobreza que registra el país provocan que la gente viva en constante tensión y depresión.

Asimismo, a nivel mundial, uno de cada cuatro individuos sufre de algún problema grave de estrés y en las ciudades, se estima que el 50 por ciento de las personas tienen algún problema de salud mental de este tipo.

El estrés es un asunto complejo, debido a las diferentes implicaciones en el contexto del individuo que el propio concepto representa. Por lo cual es preciso entenderlo como un estado dinámico, en donde es necesario considerar la relación existente entre el individuo y su entorno; la interacción que se produce entre ambos. Debido a la intensidad con que ataca a la vida de los individuos y las consecuencias que les trae, el estrés ha sido clasificado en diferentes tipos, como se explica enseguida.

2.2 Tipos de Estrés

El estrés produce cambios tanto en el organismo como en la forma de vida de los individuos. En una situación de estrés, se activa la secreción de gran cantidad de hormonas que permiten evitar el peligro; a corto plazo, no son dañinas.

Los episodios breves de estrés trastornan el funcionamiento del organismo; sin embargo los síntomas desaparecen cuando el episodio cede; no obstante, si la situación persiste, la fatiga resultante será nociva para la salud y bienestar general del individuo.

La APA (Asociación Americana de Psicología, 2007), ha clasificado el estrés para su estudio y comprensión en diferentes tipos, dependiendo de la intensidad con que se presenta o bien el origen de éste en:

Estrés y distrés.

En niveles normales y deseables el estrés actúa como factor de motivación para vencer y superar obstáculos; es un elemento que nos ayuda a alcanzar el éxito. No obstante ese nivel puede ser superado llegando a ser potencialmente perjudicial; es en este caso cuando suele denominársele distrés, para diferenciarlo del primero. La diferenciación entre estrés y distrés, reside en la diferencia entre una condición necesaria y normal contra otra que excede estos límites, tornándose en negativa y perjudicial para el individuo.

El estrés es una respuesta de afrontamiento que permite al organismo adaptarse y sobrevivir, por lo tanto representa un beneficio para quien lo experimenta. Por el contrario, el distrés, se caracteriza por un contenido emocional de experiencias nocivas y el estado emocional resultante provoca un efecto fatal en el bienestar individual. (Molina, Gutiérrez y Hernández, 2008)

Estrés físico y estrés mental.

Algunas veces se diferencia entre el estrés físico y el estrés mental; esta diferenciación depende del origen o causa del estrés, se entiende como estrés físico principalmente a la fatiga o cansancio físico. El origen del estrés mental está en las relaciones interpersonales, frustraciones y apegos, o bien conflictos con nuestra cultura o religión, incluso puede presentarse por la preocupación causada por padecer alguna enfermedad.

Estrés agudo.

Es la forma de estrés más común, surge de las exigencias y presiones del pasado reciente y las exigencias y presiones anticipadas del futuro cercano. El estrés agudo es revitalizante en pequeñas dosis, pero cuando es demasiado resulta agotador.

Es el producto de una agresión intensa ya sea física o emocional, limitada en tiempo pero que supera el umbral del individuo, dando lugar a una respuesta también intensa y rápida.

Dado que es a corto plazo, el estrés agudo no tiene tiempo suficiente para causar daños importantes asociados con el estrés a largo plazo.

Según la APA, los síntomas más comunes son: estrés emocional: una combinación de enojo o irritabilidad, ansiedad y depresión, problemas musculares que incluyen dolores de cabeza tensionales, dolor de espalda, dolor en la mandíbula y las tensiones musculares que derivan en desgarramiento muscular, elevación de la presión sanguínea, ritmo cardíaco acelerado, transpiración de las palmas de las manos, palpitaciones, mareos, migrañas, manos o pies fríos, dificultad para respirar, y dolor en el pecho, entre otros. (APA, 2007)

Estrés crónico.

Éste es el estrés agotador que desgasta a las personas día tras día, año tras año.

Cuando el estrés se presenta en forma crónica, prolongado en el tiempo, continuo, no necesariamente intenso, pero exigiendo adaptación permanente, se llega a sobrepasar el umbral de resistencia del individuo.

El estrés crónico destruye al cuerpo, la mente y la vida. Hace estragos mediante el desgaste a largo plazo.

Puede darse ya sea por una exposición prolongada y continua a factores estresantes externos o por condiciones crónicas o prolongadas de la respuesta al estrés.

Suele catalogarse como estrés agudo al que ocurre dentro de un período menor a 6 meses y crónico, cuando excede los 6 meses. (APA, 2007)

El estrés es la respuesta fisiológica y psicológica de un individuo que busca adaptarse y reajustarse a presiones tanto internas como externas.

En principio, se trata de una respuesta normal del organismo ante las situaciones de peligro. En condiciones apropiadas, los cambios provocados por el estrés resultan muy convenientes, pues nos preparan de manera instantánea para responder oportunamente ante las diversas exigencias de la vida cotidiana.

Sin embargo, al mismo tiempo se encuentran implicadas respuestas fisiológicas y hormonales que se activan en el organismo del individuo ante la presencia del estrés, como Selye detalló en su modelo de estrés.

2.3 Síndrome General de Adaptación

Las primeras versiones del estrés se apoyaron en la visión médica de que el organismo era un sistema encargado de mantener el equilibrio interno u homeostasis, mediante mecanismos de feedback. (Cannon, 1932, cit. en Troch, 1982)

No obstante se entendió el estrés como reacción de alarma vehiculada a través de la actividad simpático-adrenal y se supuso una relación causal entre enfermedad y ruptura homeostática. Este modelo inicial entendió el estrés como estimulación perturbadora del equilibrio interno y por eso lo conceptualizó como sobrecarga.

Hans Selye (1957, cit. en Troch, 1982), detalló los ejes biológicos a través de los cuales se efectuaba la transformación del organismo y supuso que la secuencia de respuestas decidía si el organismo se sobreponía o no a la adversidad, cualquiera que fuese.

El estrés pasó a ser entendido entonces como una respuesta específica en sus manifestaciones, pero inespecífica en su causación, ya que cualquier estímulo (externo o interno) podía promoverla.

Además tales estímulos eran amenazadores para el organismo, pero no estaba claro si lo eran siempre para el sujeto, ya que éste podía ser ignorante de agresiones somáticas con poder estresante.

Selye, observó que sus pacientes manifestaban un “síndrome de estar enfermo”, mismo que se evidencia en tres fases: una fase de alarma (A), una fase de resistencia (B) y una fase de agotamiento (C).

- Alarma (A): Es cuando se movilizan las defensas del cuerpo, para combatir al estresor mediante la acción del sistema nervioso simpático. Esta división activa los sistemas corporales de modo que maximicen su fuerza preparándolos para la respuesta.
- Resistencia (B): En esta etapa, el organismo se adapta al estresor, la duración de esta fase depende de la intensidad del estresor y de la capacidad adaptativa del organismo. Si éste puede adaptarse, la etapa de resistencia perdurará durante un tiempo prolongado.
- Agotamiento (C): Aquí, la capacidad del organismo para resistir se agota, produciéndose un derrumbamiento físico. Esta etapa se caracteriza por la activación de la división parasimpática del sistema nervioso autónomo. En circunstancias normales, la activación parasimpática mantiene el funcionamiento del cuerpo en

equilibrio, no obstante en la fase de agotamiento, dicho funcionamiento presenta un nivel anormalmente bajo para compensar el nivel anormalmente elevado de la activación simpática precedente.

Cuando el cuerpo debe acomodarse a una situación nueva necesita de mayor energía para poder llevar a cabo la exigida acomodación; es decir, para poder atacar, resistir o emprender la huida.

Esta energía es suministrada por el mecanismo del estrés mediante la activación inmediata del sistema nervioso vegetativo y la secreción de determinadas hormonas. (Ganner, 1975 cit. en Troch, 1982)

Esta activación se dispara en la fase de alarma y se continúa en un nivel más alto si la acomodación debe producirse de manera continuada. Sin embargo, pasado un tiempo se hace patente un agotamiento de la energía de acomodación.

Selye (s. f. cit. en Gómez, 2003) considera que este agotamiento solía producir depresión y en ocasiones, incluso la muerte.

El estrés está considerado como un modelo de respuesta no específico, estereotipado, filogenético que prepara en primer lugar el organismo para actividades físicas tales como la lucha y la huida.

En la reacción del estrés participan dos mecanismos fisiológicos de conducción, que se complementan mutuamente: uno es la estimulación nerviosa directa a través del sistema nervioso vegetativo; el segundo es el indirecto-hormonal mediante el círculo regulador, hipófisis-capsulas supra-renales.

El sistema nervioso vegetativo (o autónomo) dirige todas las funciones corporales que no están sometidas a nuestro libre albedrío, por ejemplo la actividad de la respiración y del corazón, de las glándulas endocrinas, el peristaltismo intestinal, etc. Dado que la movilización de la energía mediante el mecanismo del estrés, no está sometida a nuestro antojo, el sistema nervioso vegetativo colabora en esta actividad del cuerpo.

El sistema nervioso simpático, activa por su parte, directamente diversos órganos internos y por otra, actúa inmediatamente para que la médula supra-renal segregue en mayor cantidad las llamadas "hormonas del estrés": adrenalina y noradrenalina.

La adrenalina es considerada como la hormona de la huida. La noradrenalina por el contrario es considerada como la hormona del ataque; en conjunto, las hormonas del estrés incrementan repentinamente las disponibilidades de energía en la sangre, se

aceleran los procesos de combustión, se eleva la tasa de metabolismo, varía la regulación térmica, se tensan los músculos.

Selye (1957, en Troch, 1982), señaló como síntoma de la tríada del estrés un considerable agrandamiento de las cápsulas suprarrenales. Este hecho apunta a un incremento de su actividad cuando están bajo estrés.

En consecuencia en situaciones de estrés incrementa el potencial de energía del organismo todo ello sirve para que el cuerpo se acomode a situaciones nuevas, al dotarle de energía para reaccionar.

Selye consideró al estrés como un modelo de reacción muy antiguo, sin el que no podemos vivir. Así pues, el estrés se ha entendido como una respuesta restauradora de la homeostasis, de manera que podía hablarse de adaptación pasiva, en el sentido de que se trata de un automatismo biológico en el que no siempre es necesaria la participación del sujeto (acción).

El estrés es nuestro compañero inseparable mientras vivimos, a veces su apego nos pone nerviosos. No obstante, a él debemos todo progreso personal y gracias a él, logramos subir peldaños, cada vez más elevados, de desarrollo espiritual y corporal. (Selye, 1957, cit. en Troch, 1982, p. 48)

Él es la raíz de nuestra vida. En este sentido, Selye llama al estrés “Eustress”; éste ejerce en el organismo una función protectora y pertenece a sus fuerzas autoprotectoras.

Por otra parte, el mencionado entrecruzamiento, la conducción de los círculos reguladores del mecanismo del estrés, es muy propenso a perturbaciones. Si sufre un desarreglo, se desarrolla el “Distress”.

Este último es el enemigo de todo el mundo. Puede golpearnos de manera despiadada y afectar no sólo a nuestro cuerpo, sino también a nuestro espíritu y dispone de muchos medios para lograrlo, razón por la cual debemos cuidarnos mucho de él.

Una especie de trastorno es la excesiva reacción del estrés: la sangre se inunda de hormonas, pero no es empleada la energía preparada para ser consumida; la reacción del organismo no es adecuada ya que falta la acción corporal.

Con frecuencia este trastorno va acompañado de otro: la larga duración del estrés. Las situaciones de estrés no frecuentes o débiles apenas si tienen consecuencias patológicas.

Pero, si el organismo es activado constantemente o se encuentra bajo una carga constante más o menos pesada, se acomoda a ella con una mutación del conjunto de su situación

fisiológica y esto puede llevar a numerosos daños patológicos y, en determinadas circunstancias, a la muerte del individuo.

El distress, resulta ser enemigo del propio cuerpo, puesto que deja su huella en variadísimas manifestaciones afectivas y somático-vegetativas.

En el campo psíquico se observan síntomas deficitarios en forma creciente: disminución de la actividad, falta de alegría y de ilusión, disminución del rendimiento, vacío de sentimiento, pérdida de la auto valoración, desconcierto y pérdida de esperanza, unido a la ansiedad, intranquilidad interior, la tensión agresiva y otras. (Troch, 1982)

Si se prolonga la situación de distress, los síntomas podrían tomar un carácter persistente semejante a las enfermedades orgánicas, o podrían llegar incluso a manifiestas lesiones orgánicas.

En general, a los agentes que estimulan los procesos de estrés nerviosos y hormonales se les llama “estresores”. (Selye, 1957, cit. en Toch, 1982, p. 81)

Cotton (1990, en Cruz y Vargas, 2001), clasifica los estresores en:

- Estresores Físicos: Las condiciones que nos afectan primordialmente en nuestro cuerpo tales como los cambios extremos de temperatura, la contaminación ambiental, etc.
- Estresores Psicológicos: Aquellas amenazas que son atribuibles a la reacción interna de la persona, pensamientos, sentimientos y preocupaciones acerca de amenazas percibidas. Cotton destaca cómo estos estresores son mas subjetivos dado que la amenaza involucra la interpretación que hace la persona de un determinado suceso.
- Estresores Psicosociales: Proviene de las relaciones sociales, generalmente por aislamiento o excesivo contacto.

El modelo fisiológico planteado por Selye permite clarificar la reacción orgánica que se produce por parte del individuo ante una situación estresante, no obstante al considerar el estrés como una serie de respuestas fisiológicas, ignoró en gran medida el componente psicológico y racional del individuo, mismos que incluyen la interpretación y significados asignados por parte de éstos a las situaciones estresantes así como las emociones generadas por los mismos.

Ante la complejidad del problema del estrés, Levi (s.f. en Troch, 1982) exige una forma de tratamiento holística y ecológica; es decir, no únicamente lo psicológico, ni sólo lo social, ni

únicamente lo económico, ni sólo lo técnico, ni únicamente lo medicinal, sino una integración de todos esos factores.

Nuestro organismo no está sometido únicamente a leyes fisiológicas, sino que está influido fuertemente por la continúa imbricación de nuestra experimentación emocional anclada inconscientemente y por la forma de comportarnos con la realidad social actual.

Como extraordinariamente importante para la investigación del estrés, se presenta de manera especial, el sistema de valores y normas sociales.

Dentro de las teorías cognitivas del estrés se incluye el estudio de significados y se habla una evaluación de los acontecimientos y de la situación en términos de su significado para el bienestar personal.

Resulta evidente en este sentido, que también los organismos difieren percibiendo y evaluando, de manera que en unos habrá cogniciones amenazadoras donde en otros hay estímulos placenteros.

Los organismos perciben de manera idiosincrásica y se sienten amenazados de forma desigual. Al margen de estas diferencias el sujeto evalúa sus recursos y opciones para responder y adaptarse cuando percibe en su entorno algún estímulo o situación amenazadora.

La convicción o propia desconfianza respecto a los propios recursos determinará también de manera desigual estrategias de afrontamiento para adaptarse en el sentido de atenuar la sobre estimulación.

El estrés tiene lugar cuando una estimulación (una cognición amenazadora) incrementa la activación de un organismo más rápidamente que su capacidad de adaptación para atenuarla. La conducta y sus efectos, están determinados por cogniciones, hipótesis y creencias, lo que empuja al empleo de variables cognitivas y, por tanto, a la conceptualización del estrés como proceso dependiente de los significados para el sujeto.

Para lo cual, ahora se hablará acerca de las visiones cognoscitivas del estrés, así como también de la manera en que éstas evaluaciones influyen en las estrategias de afrontamiento empleadas por los individuos.

2.4 Evaluación Cognitiva

Para Valdés y De Flores (1985), es posible determinar una situación de estrés a través de cuatro caminos:

En primer lugar, podemos observar a una persona que se encuentra en situación de estrés: sus movimientos ponen claramente de manifiesto que se encuentra bajo una presión, en tensión; tal vez tiemblan sus manos o sus labios; su rostro estará pálido o rojo; en la mayoría de los casos, las palmas de sus manos están húmedas o la persona se encuentra totalmente bañada en sudor; su postura y comportamiento son los del que está a punto de lanzarse a la lucha o expresa ansiedad.

En segundo lugar, podemos preguntar a la persona que padece el estrés. Nos responderá que se encuentra totalmente tenso, que está inseguro, que observa agresión o ansiedad y percibe sentimientos de exigencia excesiva.

En tercer lugar, es posible hacer experimentos con personas que se encuentren en situaciones de estrés, para lograr obtener medidas de comparación del estrés; en donde es posible poner en evidencia que la reacción del estrés puede hacer cambiar las capacidades tanto físicas como fisiológicas del individuo, como la agudeza auditiva, la sensación de dolor o incluso en la capacidad de aprender.

Aunque ciertas presiones y demandas ambientales producen estrés en un número considerable de personas, las diferencias individuales y de grupo, en cuanto a grado y clase de respuesta, son siempre manifiestas. Las personas y los grupos difieren en su sensibilidad y vulnerabilidad a ciertos tipos de acontecimientos, así como en sus interpretaciones y reacción ante los mismos.

Cada individuo vive a su manera cada una de las exigencias, cada frustración, cada decisión, cada conflicto y cada amenaza que cae sobre él; es decir, que compara estas situaciones con las experiencias que ha recogido hasta el presente y les confiere una significación específica de su personalidad.

Estas reacciones de estrés desencadenadas, son sin duda, adecuadas, pues corresponden a la capacidad de acomodación actual del individuo. (Valdés y De Flores, 1985)

Caballo y Simón (2000 cit. en Gómez, 2003), mencionan que todo fenómeno de estrés incluye generalmente tres elementos: un estímulo o situación suscitadores del mismo, un sistema de procesamiento (que incluye la experiencia subjetiva de estrés) y una determinada forma de activación o de respuesta ante esa situación.

Para poder entender las diferencias en la respuesta ante situaciones similares, debemos tener en cuenta los procesos cognitivos que median entre el encuentro con el estímulo y la reacción, así como los factores que afectan a la naturaleza de tal mediación.

Para poder sobrevivir el hombre necesita distinguir entre situaciones favorables y situaciones peligrosas. Tal distinción suele ser sutil, compleja y abstracta y depende de un

sistema cognitivo eficiente y de una gran versatilidad, posibles ambos para la evolución de un cerebro que es capaz de realizar actividad simbólica y que se enriquece con todo lo aprendido sobre el mundo y nosotros mismos a través de nuestras experiencias.

En el hombre, procesos de evaluación cognitiva de determinadas características median en sus reacciones siendo por tanto esencial su consideración al intentar entender adecuadamente sus reacciones psicológicas. La evaluación cognitiva refleja la particular y cambiante relación que se establece entre un individuo con determinadas características (valores, compromisos, estilos de pensamiento y de percepción) y el entorno cuyas características deben predecirse e interpretarse.

Epicteto (s.f. cit. en Lazarus y Folkman, 1984, p. 49) afirmó que:

“El hombre no se ve distorsionado por los acontecimientos sino por la visión que tiene de ellos”.

Al referirse al estrés psicológico, ya algunos autores mencionaban la importancia que la evaluación de la situación tiene.

Al respecto, Grinker & Spiegel (1945 cit. en Lazarus y Folkman, 1984) mencionan que la evaluación de la situación requiere una actividad mental en la que se incluye el proceso de enjuiciamiento, discriminación y elección, basados en la experiencia pasada.

Arnold (1970, en Lazarus y Folkman, 1984) considera la evaluación como el determinante cognitivo de la emoción, describiéndola como un proceso rápido e intuitivo que ocurre de forma automática.

Como ejemplo tenemos que, el primer instante de miedo experimentado al oír una señal de alarma inicia toda una cadena de actividad cognitiva, parte de la cual se prolongará en cuanto al tiempo y en la que se incluyen pensamientos complejos, acciones y reacciones que harán posible respuestas adaptativas magníficamente armonizadas e incluso sucesivas.

Beck (1984 cit. en Buceta y Bueno, 2001), ha considerado como relevante en el estudio del estrés, el considerar la influencia que ejercen tanto los valores, como creencias y/o actitudes rígidas, irracionales o disfuncionales que el individuo posee; según éste, el estrés perjudicial coincide con la activación de cogniciones estables que propician una valoración sesgada de las situaciones potencialmente estresantes y de los propios recursos, con una clara tendencia a percibir más, y más graves las experiencias estresantes; propiciando una inadecuada evaluación cognitiva con estrategias de afrontamiento deficientes,

Buceta y Bueno (2001), mencionan que desarrollar un estilo de funcionamiento basado en una valoración cognitiva objetiva de las situaciones potencialmente estresantes y los recursos propios para manejarlas; es decir basado en la evidencia de los hechos y en el cuestionamiento de los valores, las creencias y las actitudes que no hayan recibido el apoyo de la evidencia, ayudará a reducir el valor amenazante de múltiples situaciones estresantes.

Sin embargo, en numerosos casos, también será necesario, modificar directamente los valores, creencias o actitudes rígidas que tengan una influencia poderosa. La eliminación o flexibilización de tales cogniciones favorecerá la consolidación de un estilo de funcionamiento cognitivo más eficaz y saludable.

En relación a lo anterior, se continuará con la revisión de la propuesta de Lazarus y Folkman (1984), acerca de la evaluación cognitiva.

2.4.1 Formas de Evaluación Cognitiva

La evaluación cognitiva es entendida como el proceso que determina las consecuencias que un acontecimiento dado provocara en el individuo; hace referencia a las repercusiones y consecuencias que se provocan en la vida del individuo.

Lazarus y Folkman (1984 p. 56) hacen una distinción básica entre evaluación primaria y evaluación secundaria, diferenciando con ello los dos aspectos valorativos básicos de la evaluación: “¿me perjudica o me beneficia, ahora o en el futuro, y de qué forma? y ¿Puede hacerse algo al respecto?.

En la primera evaluación el individuo valora la magnitud del evento que se le presenta, para que se genere una reacción de estrés, se debe percibir amenaza, daño/pérdida o riesgo, de tal modo que se haga una valoración negativa del evento en términos de perjuicio.

En la percepción de amenaza, hay una posibilidad (real o imaginaria) de peligro, ante la cual el sujeto debe anticiparse para no sufrir daño.

En cualquiera de las situaciones, el individuo debe ser capaz de generar acciones de afrontamiento que le permitan anticipar, reponer o enfrentar a la situación percibida como peligrosa. La valoración de las estrategias de afrontamiento con que cuenta la persona para hacer frente a la situación se relaciona con la evaluación secundaria. En ésta, el

sujeto establece con qué herramientas cuenta para sortear la situación y genera una acción determinada.

Así mismo se distinguen tres clases de evaluación primaria:

- 1) **Irrelevante:** Cuando el encuentro con el entorno no conlleva implicaciones para el individuo. Razón por la cual no siente interés por las posibles consecuencias; el encuentro no implica valor, necesidad o compromiso, no se pierde ni se gana nada en la transformación.

Para los humanos tiene gran importancia adaptativa distinguir entre señales relevantes e irrelevantes, de modo que solamente se producirá la acción cuando tales señales representen algo deseable o necesario. Aunque las evaluaciones de lo irrelevante no son de un gran interés adaptativo por si mismas, si lo son los procesos cognitivos necesarios para tal catalogación de un acontecimiento.

- 2) **Benigna- Positiva:** Tienen lugar si las consecuencias del encuentro se valoran como positivas, es decir si preservan o logran el bienestar o si parecen ayudar a conseguirlo. Tales evaluaciones se caracterizan por generar emociones placenteras tales como alegría, amor, felicidad, regocijo o tranquilidad.

- 3) **Estresante:** Entre éstas se incluyen aquellas que significan daño/perdida, amenaza y desafío. Se considera daño o pérdida cuando el individuo ha recibido ya algún perjuicio como haber sufrido una lesión o enfermedad incapacitante, algún daño a la estima propia o social, o bien haber perdido a algún ser querido. Los acontecimientos mas perjudiciales son aquellos en los que hay pérdida de compromisos importantes.

La amenaza se refiere a aquellos daños o pérdidas que todavía no han ocurrido pero que se prevén. Aun cuando ya haya tenido lugar, se considera igualmente amenaza por la carga de implicaciones negativas para el futuro que toda pérdida lleva consigo. La importancia adaptativa primaria de la amenaza se distingue del daño/perdida en que permite el afrontamiento anticipativo. En la medida en que el futuro es predecible, el ser humano puede planear y tratar por anticipado algunas de las dificultades que espera encontrar.

El desafío, tiene mucho en común con la amenaza en el sentido en que en ambos implican la movilización de estrategias de afrontamiento.

Cuando estamos en peligro, es preciso actuar sobre la situación; en este caso predomina una forma de evaluación dirigida a determinar qué puede hacerse, la cual es considerada evaluación secundaria. La actividad evaluativa secundaria es característica de cada confrontación estresante, ya que los resultados dependen de lo que se haga, de que pueda hacerse algo, y de lo que está en juego.

La evaluación secundaria es un proceso evaluativo de las opciones afrontativas, por el que se obtiene la seguridad de que una opción determinada cumplirá con lo que espera, así como la seguridad de que uno puede aplicar una estrategia particular o un grupo de ellas en forma efectiva.

En este sentido, Bandura (1977 cit. en Lazarus y Folkman, 1984) utiliza el término expectativa de resultados para referirse a la valoración del individuo de que una determinada conducta logrará ciertos resultados y usa el término expectativa de eficacia para referirse a la convicción de éste de que es capaz de llevar a cabo con éxito tal conducta y lograr con ello los resultados deseados. La evaluación de la estrategia de afrontamiento incluye valorar también las consecuencias de utilizar una estrategia determinada o un grupo de ellas respecto a otras demandas internas y/o externas que podrían ocurrir simultáneamente.

Razón por la que es preciso abordar la manera en que el uso de estrategias de afrontamiento eficientes por parte de los individuos, repercute directamente en su estilo y calidad de vida.

2.5 Estrés Académico

"Desde los grados preescolares hasta la educación universitaria de posgrado, cuando una persona está en un período de aprendizaje experimenta tensión. A ésta se le denomina estrés académico, y ocurre tanto en el estudio individual como en el aula escolar". (Orlandini, 1999 cit. en Barraza, 2004)

El estrés, como anteriormente se mencionó, es la respuesta del organismo a condiciones externas que perturban el equilibrio de una persona, éstas pueden ser biológicas o psicológicas, consecuencia de esto, las relaciones sociales que el individuo establece a lo largo de su vida se ven igualmente afectadas; es por medio del estrés, que se ven mermadas todas y cada una de las esferas de la vida de un individuo; es por esta razón, que el estrés constituye una situación que modifica de manera significativa la susceptibilidad o vulnerabilidad a padecer enfermedad tanto física como mental. (Morera y González, 1983 cit. en Lugo, Lara y González, 2004)

El estrés es algo que se aprecia en casi cualquier etapa de la vida del ser humano, el ámbito académico no es la excepción; los estudiantes usualmente están expuestos a gran cantidad de elementos potencialmente provocadores de estrés; de ellos, sin duda, uno de los más relevantes es el de la competitividad generada en la actualidad por un esquema social constantemente cambiante, unido a la escasez de tiempo y el creciente número de responsabilidades que implica vivir el mundo actual, han incrementado la presencia del estrés académico.

La presencia del estrés en estudiantes de todos los niveles y edades es una realidad que acontece en las instituciones académicas. (Caldera y Pulido, 2007)

Los estudios revelan una elevada incidencia de estrés en estudiantes universitarios, alcanzando valores superiores al 67% de la población estudiada en la categoría de estrés moderado. (Román, Ortiz y Hernández, 2008); también se sugiere asociación entre el estrés y género, siendo el sexo femenino el más propenso a padecerlo, igualmente se ha notado la influencia del nivel cursado por los estudiantes en su aparición.

El estrés académico se entiende como la alteración provocada por presiones de diversa índole, como el exceso de actividades, la presión de los profesores en el proceso de aprendizaje de sus alumnos y las presiones ejercidas por los padres sobre sus hijos. (Martin, 2007).

Consecuencia del estrés, los alumnos suelen reducir su capacidad de aprendizaje y sufrir alteraciones en sus estados emocionales. (Perales, Sogi y Morales, 2003)

Polo, Hernández y Poza (1996), definen el estrés académico como aquél que se produce relacionado con el ámbito educativo y logra afectar igualmente tanto a docentes como a alumnos.

Al respecto, se considera que los profesores, particularmente los universitarios, se encuentran sometidos a constantes exigencias en cuanto a tomar decisiones importantes, mantenerse actualizados en adelantos tecnológicos y del área específica del conocimiento, introducir cambios efectivos e innovar; por consiguiente, el estrés es inherente a su desempeño profesional y está presente, en mayor o menor grado, en el desarrollo de las tareas ocupacionales. (Gallardo y Maldonado, 2003)

Igualmente, los estudiantes universitarios al ingresar a un nuevo ambiente escolar, están sometidos a un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que suelen experimentar una falta de control sobre el entorno en el que se encuentran:

“Son muchos los estudiantes y no tantas las oportunidades del mercado laboral, por otro lado, la exigencia académica y los hábitos de trabajo adquiridos por los estudiantes no siempre ayudan a su adaptación al ámbito universitario.

Ingresar a una institución educativa, mantenerse como alumno regular y poder egresar de ella suele ser una experiencia que muchos alumnos consideran estresante”. (Polo, Hernández y Poza, 1996)

En relación con el rendimiento académico en universitarios. Estudios realizados demuestran la correspondencia entre ansiedad y estrés y la manera en que estos afectan directamente el rendimiento de los estudiantes. (Rodríguez, 2006)

El ámbito estudiantil es una etapa importante por la que la mayoría de las personas atravesamos, la cual implica gran competitividad y un nivel alto de dedicación. Siendo la etapa universitaria de gran exigencia académica, los estudiantes suelen ser sorprendidos por el estrés y algunos estados emocionales a él asociados como depresión y ansiedad. (Lugo, Lara y González, 2004)

Para Polo, Hernández y Poza (1996):

El estilo de vida de los estudiantes se ve modificado según se acerca el período de exámenes, convirtiéndose así sus hábitos en insalubres por el exceso en el consumo de algunas sustancias como cafeína, tabaco, sustancias psicoactivas como excitantes e, incluso, en algunos casos, ingestión de tranquilizantes, lo que, a la larga, puede llevar a la aparición de trastornos de salud.

De igual manera, la transición del nivel preuniversitario al mundo universitario, logra generar en los estudiantes grandes cantidades de estrés y ansiedad (Celis, Bustamante y Cabrera, 2001).

Fisher (1984 cit. en Polo, Hernández y Poza (1996), considera que la entrada a la Universidad, con los cambios que esto supone, representa un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede experimentar, aunque sólo sea transitoriamente, una falta de control sobre el nuevo ambiente, generándole estrés y, en último término, unido a otros factores, el fracaso académico universitario.

Por esta razón, se ha propiciado la invención de programas preventivos y de intervención; como es el caso del Inventario de Estrés Académico (IEA) diseñado en España, específicamente para la evaluación del estrés académico, y las posibles diferencias en la percepción de éste entre estudiantes de diferentes grados.

Con la aplicación de este instrumento, se obtuvo diferencias entre grados escolares, lo que sustenta la hipótesis de que a través de los años se ponen de manifiesto mecanismos adaptativos de afrontamiento, mismos que hacen que se produzca una disminución del nivel de estrés percibido por los estudiantes. (Celis, Bustamante y Cabrera, 2001)

Así mismo, se ha logrado observar que no todos los estudiantes padecen estrés; esto es debido a que la respuesta al estrés depende en gran medida de la disposición para hacer frente a las demandas de la situación de cada individuo, así como de la propia situación a la que nos refiramos. Es decir, cómo un individuo responde a los acontecimientos estresantes depende tanto de la disposición personal de dicho individuo como de la situación en la cual dichos acontecimientos suceden; es decir de las habilidades, estrategias que el individuo posea para hacerles frente.

Evidentemente, ante una situación estresante el individuo suele experimentar diversas reacciones tanto físicas como psicológicas.

Entre las reacciones físicas que mayormente se producen entre los estudiantes universitarios al estar expuestos a una situación estresante están la somnolencia y algunos problemas de digestión. (Bedoya, Perea y Ormeño, 2006)

En cuanto a las reacciones psicológicas la incapacidad para relajarse y estar tranquilo así como la sensación de tener la mente vacía, son las que se presentan con mayor intensidad en los alumnos como respuesta al estrés.

Es decir, el estrés presentado por los alumnos suele ser fundamentalmente de carácter psicológico, los alumnos generalmente piensan de forma negativa o se preocupan en exceso ante determinadas situaciones académicas, como aquellas relacionadas a la falta de tiempo para cumplir las diversas actividades y la sobrecarga académica; la aparente falta de control y la falta de opciones de solución ante los requerimientos que la vida académica exigen como el tiempo para cumplir las actividades, sobrecarga de trabajos de cursos y responsabilidad por labores académicas; mismas que les provocan un mayor nivel de estrés. (Bedoya, Perea y Ormeño, 2006, p. 104)

El estrés que suelen padecer los estudiantes es derivado de una forma de pensamiento negativa y la constante preocupación ante determinadas situaciones académicas.

En cuanto a las estrategias de afrontamiento principalmente empleadas ante el estrés, los estudios reportan una gran complejidad en la variedad de respuestas utilizadas por los estudiantes universitarios, incluyéndose entre ellas el consumo de alcohol u otras drogas que son sumamente nocivas para el organismo. (Mancipe, 2005; Viñas y Caparrós, 2000, cit. en Barraza, 2007)

En niveles más avanzados como posgrado, las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los estudiantes son el esfuerzo por razonar y mantener la calma (Barraza, 2003 cit. en Barraza, 2007); en el caso de los alumnos de educación media superior suelen utilizar estrategias de afrontamiento dirigidas a la resolución de los problemas, como sería el caso de concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, preocuparse, invertir en amigos íntimos y distracción física (Figuroa, Contini, Lacunza, Levin y Estévez, 2002 cit. en Barraza, 2007); no obstante, otro estudio refiere que la forma preferida de afrontar los problemas cotidianos y escolares de los estudiantes de educación media superior son: buscar diversiones relajantes o actividades de ocio como leer o pintar; la distracción física que se refiere a hacer un deporte o actividad; invertir en amigos íntimos, que induce a la búsqueda de relaciones personales íntimas y preocuparse, buscar pertenencia y fijarse en lo positivo. (Massone y González, 2003, cit. en Barraza, 2007)

Los estilos de afrontamiento empleados por los estudiantes según Navarro y Romero (2001 cit. en Barraza, 2007), son el afrontamiento activo, la reinterpretación positiva y crecimiento, así como la expresión de las emociones.

Haciendo énfasis en las características motivacionales de las personas, se han reportado hallazgos relacionados con las personas de alta motivación de logro, quienes se estresan menos que las de baja. (Mantilla, 2001; Romero y Pérez, 1992 cit. en Gallardo y Maldonado, 2003)

Las primeras se plantean metas realistas, comprendidas por ellos como oportunidades de desarrollo personal, donde esfuerzo, trabajo y persistencia, son la vía más efectiva para lograr alcanzar el éxito, en efecto, lo construido por otros individuos como amenazante, para estos es estimulante y desafiante.

De esta manera, utilizan eficientes estrategias de afrontamiento o “respuestas cognitivas y comportamentales para manejar y tolerar el estrés” (Gallardo y Maldonado, 2003)

Según Fornés (2001 cit. en Barraza, 2007), las estrategias de afrontamiento utilizadas por los alumnos en su mayoría van dirigidas al problema o bien a las consecuencias emocionales de éste.

El uso de los diferentes tipos de estrategias de afrontamiento puede ser determinado por el impacto positivo o negativo (afectivo) que se tenga de su utilización. El positivo se ha relacionado con más uso de la reinterpretación positiva, mientras que el negativo se ha relacionado con el uso de buscar la ayuda social por razones emocionales.

El estrés constituye uno de los fenómenos más ampliamente estudiados desde el punto de vista científico, abarcando múltiples y variadas áreas como la salud física, estilos de vida

saludable, trastornos psicofisiológicos, vida familiar, desempeño laboral, funcionamiento social y psicopatología; desde el estrés se han estudiado problemas tales como los trastornos de ansiedad y depresión.

El modelo procesual del estrés, propuesto por Lazarus y Folkman y formulado por Sandín; Núñez y Tobón (cit. en Nuñez y Tobón, 2006), asume que el estado de salud y la calidad de vida son el resultado de la manera cómo la persona experimenta y maneja las demandas psicosociales (sucesos vitales, contrariedades y estrés crónico) a partir de la evaluación cognitiva de ellas (evaluación positiva o evaluación negativa-amenazante) y las estrategias de afrontamiento empleadas (afrontamiento enfocado al problema, a la emoción, a la evitación o al apoyo social), influyendo una serie de variables moduladoras (rasgos de personalidad, sexo, raza) y amortiguadoras (condiciones socioeconómicas y apoyo social). En este enfoque el afrontamiento tiene un papel decisivo, ya que esta variable está directamente relacionada con la evaluación cognitiva de los eventos y con las respuestas emocionales mediadoras. Por consiguiente, de acuerdo a cómo se afronten las situaciones estresantes es que habrá menor o mayor riesgo de que se altere la salud mental y física del individuo.

2.6 Afrontamiento y Calidad de Vida

Cualquier suceso que implique el generar una respuesta por parte del individuo, puede causar estrés. Esto incluye tanto situaciones positivas como negativas, las cuales tomarán esta connotación a partir de la capacidad de respuesta y afrontamiento de cada individuo, la intensidad del estrés así como las posibles repercusiones en la vida de las personas, reside en esta capacidad de respuesta, misma que para la presente tomará el nombre de “afrontamiento”.

El concepto de afrontamiento se encuentra en dos clases de literatura, una se deriva de la experimentación tradicional con animales, la otra de la teoría psicoanalítica. (Troch, 1982, p. 140)

El modelo animal de estrés y control se halla muy influido por las teorías evolucionistas, según las cuales la supervivencia del animal depende de su habilidad para descubrir lo que es predecible y controlable en el entorno, y así poder evitar, escapar o vencer a los agentes nocivos. El animal depende de su sistema nervioso para realizar la oportuna discriminación para la supervivencia.

En el modelo animal, se define frecuentemente el afrontamiento como aquellos actos que controlan las condiciones aversivas del entorno, disminuyendo por tanto, el grado de perturbación psicofisiológica producida por éstas.

En el modelo psicoanalítico, se define el afrontamiento como el conjunto de pensamientos y actos realistas y flexibles que solucionan los problemas, y por tanto, reducen el estrés.

La diferencia principal entre la forma de tratar al afrontamiento en estos modelos, radica en el modo de percibir y considerar la relación entre el individuo y el entorno.

Lazarus y Folkman (1984) definen el afrontamiento como aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo.

Se limita el afrontamiento a aquellas demandas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo. Esto lo limita a aquellas condiciones de estrés psicológico que requieren la movilización y excluyen las conductas y pensamientos automatizados que no requieren esfuerzo.

De esta manera, definen los estilos de afrontamiento como elementos moderadores de la relación entre las situaciones potencialmente estresantes y la aparición del estrés y sus consecuencias.

Los estilos de afrontamiento más o menos estables implican una disposición específica para hacer frente a las relaciones estresantes; esta disposición puede afectar la valoración que las personas hacen de las situaciones potencialmente estresantes.

Generalmente los estilos caracterizados por la negación, la huida, la evitación, y la confrontación irracional aumentan la vulnerabilidad al estrés, mientras que los estilos que conllevan afrontamiento activo, búsqueda racional de soluciones, autocontrol y reevaluación positiva de la situación, incrementan la inmunidad.

El planteamiento del afrontamiento como proceso tiene tres aspectos principales:

- El que hace referencia a las observaciones y valoraciones relacionadas con lo que el individuo realmente piensa o hace, en contraposición con lo que éste generalmente hace, o haría en determinadas condiciones.
- Lo que el individuo realmente piensa o hace, es analizado dentro de un contexto específico. Los pensamientos y acciones de afrontamiento se hallan siempre dirigidos hacia condiciones particulares. Para entender el afrontamiento y evaluarlo, necesitamos conocer aquello que el individuo afronta.

- Hablar de un proceso de afrontamiento significa hablar de un cambio en los pensamientos y actos a medida que la interacción va desarrollándose.

El afrontamiento es un proceso cambiante en el que el individuo, en determinados momentos, debe contar principalmente con estrategias que le permitan resolver el problema a medida que va cambiando su relación con el entorno.

La dinámica que caracteriza el afrontamiento como proceso, así como los cambios que la acompañan son consecuencia de las continuas evaluaciones y reevaluaciones de la cambiante relación individuo-entorno. Las variaciones pueden ser el resultado de los esfuerzos de afrontamiento dirigidos a cambiar el entorno o su traducción interior, modificando el significado del acontecimiento o aumentando su comprensión.

Cualquier cambio en la relación entre el individuo y el entorno dará lugar a una reevaluación de qué está ocurriendo, de su importancia y de lo que pueda hacerse al respecto; por tanto, el proceso de afrontamiento se halla constantemente influido por las reevaluaciones cognitivas.

El afrontamiento incluye mucho más que la resolución de un problema y su desarrollo efectivo sirve también a otras funciones.

La función del afrontamiento tiene que ver con el objetivo que persigue cada estrategia; el resultado del afrontamiento está referido al efecto que cada estrategia tiene.

Mechanic (1974 cit. en Lazarus y Folkman, 1984) cita tres funciones características del afrontamiento, desde una perspectiva socio-psicológica:

“Permite afrontar las demandas sociales y del entorno, crear el grado de motivación necesario para hacer frente a tales demandas y mantener un estado de equilibrio psicológico para poder dirigir la energía y los recursos a las demandas externas” (p. 172)

El afrontamiento viene determinado por la evaluación cognitiva; la forma en la que el individuo realmente afronte la situación dependerá principalmente de los recursos de que disponga y de las limitaciones que dificulten el uso de tales recursos en el contexto de una interacción determinada.

Beck (s. f. cit. en Buceta y Bueno, 2001), sugiere que el contenido de los valores, las creencias y las actitudes más estables afecta la interpretación que se hace de las situaciones, dependiendo de este contenido, en gran parte, el que las situaciones sean más o menos estresantes.

Del mismo modo, la rigidez de cogniciones muy íntimas que sean muy significativas en un determinado contexto puede influir en la valoración que las personas hacen de sus propios recursos, tenderá a infravalorar sus experiencias de afrontamiento y, como consecuencia de ello, desarrollará una menor confianza en sus propios recursos que afectará su valoración de éstos en ocasiones futuras.

Generalmente, la tendencia a evaluar la realidad de las situaciones potencialmente estresantes y de los propios recursos de manera más objetiva, reduce la probabilidad del estrés, y de su impacto perjudicial, puesto que la objetividad implica la contemplación abierta de la evidencia de los hechos con independencia de los propios valores, creencias y actitudes, así como el cuestionamiento de éstos si no están avalados por tal evidencia, contraponiéndose a la valoración sesgada que suele estar presente cuando la influencia de cogniciones rígidas tiene más peso.

No obstante, la valoración objetiva no garantiza la ausencia de estrés, ya que puede suceder que, objetivamente exista una situación muy amenazante y/o escasos recursos de afrontamiento, sin embargo, si propicia un conocimiento mejor de lo que sucede y una mayor percepción de control de la situación potencialmente estresante, pues aún en el caso de que se produzca una valoración desfavorable, la persona implicada sabrá mejor a qué atenerse. (Buceta y Bueno, 2001)

La ausencia de recursos apropiados y habilidades eficaces para afrontar las situaciones potencialmente estresantes, dificulta la posibilidad de solucionar tales situaciones, manejarlas adecuadamente aún no eliminándolas del todo, o aliviar su impacto perjudicial.

La acumulación de experiencias pasadas en las que no se hayan podido alcanzar estos objetivos, o la simple expectativa de que no se podrán alcanzar ante una situación estresante concreta, favorecerán la aparición del estrés y, una vez presente éste, el hecho de no poder manejarlo eficaz y saludablemente aumentará la probabilidad de sus efectos perjudiciales en el rendimiento y la salud.

El uso de técnicas adecuadas para afrontar el estrés permitirá a los individuos alcanzar la llamada "calidad de vida".

La calidad de vida es definida como el bienestar, felicidad y satisfacción de un individuo, que le otorga a éste cierta capacidad de actuación, funcionamiento o sensación positiva de su vida. Su realización es muy subjetiva, ya que se ve directamente influida por la personalidad y el entorno en el que vive y se desarrolla el individuo.

Según la OMS, la calidad de vida es "la percepción que un individuo tiene de su lugar en la existencia, en el contexto de la cultura y del sistema de valores en los que vive y en

relación con sus expectativas, sus normas, sus inquietudes. Se trata de un concepto muy amplio que está influido por la salud física y psicológica del individuo, así como su nivel de independencia, relaciones sociales, y la relación con los elementos de su entorno. (Gómez y Sabeh s.f.)

El estudio del concepto calidad de vida surge del interés por conocer el nivel de bienestar humano y la preocupación por las consecuencias de la industrialización de la sociedad.

Calidad de Vida comienza a definirse como un concepto integrador que comprende todas las áreas de la vida y hace referencia tanto a condiciones objetivas como a componentes subjetivos.

La Calidad de Vida ha sido entendida desde cuatro puntos de vista que la definen como:

...la calidad de las condiciones de vida de una persona, como la satisfacción experimentada por la persona con dichas condiciones vitales, como la combinación de componentes objetivos y subjetivos, es decir, Calidad de Vida definida como la calidad de las condiciones de vida de una persona junto a la satisfacción que ésta experimenta y, por último, como la combinación de las condiciones de vida y la satisfacción personal ponderadas por la escala de valores, aspiraciones y expectativas personales. (Gómez y Sabeh s.f.)

La importancia del concepto radica en su utilidad para la evaluación de las necesidades de las personas y sus niveles de satisfacción tanto personal como social; debido a que en la actualidad se plantea al estrés como el principal responsable de un elevado número de trastornos psicofisiológicos, que se enfatizan cada vez más, como resultado de los cambios dados en los ámbitos económico, político, social, tecnológico, educativo. (Gallardo y Maldonado, 2003)

Según Díaz (1986) lo primordial para un verdadero entendimiento de los procesos del hombre y sus sociedades son las estructuras sociales como la familia y la comunidad.

Es a partir de las bases de la sociedad y de su dinámica como se explica el desarrollo individual y la evolución de los sistemas sociales. Así, el ecosistema socio-cultural es el medio ambiente de mayor importancia para el destino de los individuos y de los grupos y de la calidad de vida. (Díaz, 1986, p. 15)

A partir de la visión de un mayor control en cuanto a las situaciones que nos atañen todos los días, podremos tener una mejor calidad de vida.

Las personas usualmente vivimos concentrados solo en los efectos negativos que para nuestras vidas tienen las distintas circunstancias que nos suceden, sin darnos cuenta de

que poseemos al mismo tiempo herramientas que podemos poner en práctica para enfrentar estas situaciones.

Evidentemente ante el estrés solemos vernos indefensos y paralizarnos, no obstante ante la implementación de una nueva forma de pensamiento, que nos permita reestructurar la manera en que concebíamos y afrontábamos estas situaciones estresantes, podremos tener mayor control sobre él y posibilitar el desarrollo humano en todos los aspectos, ya que si el individuo se encuentra bien, esto se proyecta a los demás aspectos de su vida, generando al mismo tiempo un ambiente positivo y de armonía y control para las futuras situaciones de tensión y desconcierto.

Se cree que el estrés es consecuencia de circunstancias externas y ajenas a nosotros, cuando en realidad es un proceso de interacción entre los eventos del entorno y nuestra capacidad de respuesta tanto cognitiva, emocional y física; por esta razón es importante generar en los alumnos, opciones de afrontamiento ante las distintas situaciones que se les pudieren presentar tanto a nivel académico como social, en este sentido, podremos hablar de “calidad de vida”.

Esto sólo es posible si los individuos poseemos habilidades que nos permitan hacer frente al estrés de manera óptima; por esta razón se diseñó un taller a través del cual fuera posible poner en práctica los principios planteados, respecto a la utilidad de un pensamiento reflexivo ante la aparición de situaciones estresantes, particularmente en el contexto académico y poder dar cuenta de su utilidad a nivel práctico.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Planteamiento del Problema

¿La reflexión es una herramienta de afrontamiento del estrés en los estudiantes de Psicología de la FEZ-ZARAGOZA?

3.2 Objetivos

General

- ψ Determinar si la reflexión es una herramienta para afrontar el estrés en estudiantes universitarios.

Específicos

- ψ Investigar si la reflexión ayuda a mejorar la calidad de vida en los estudiantes.
- ψ Analizar si la reflexión ayuda a reducir el estrés negativo.
- ψ Observar si el uso de la reflexión permite controlar la impulsividad en los estudiantes.

3.3 Escenario

Se trabajó en un cubículo de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de aproximadamente 9m², con iluminación natural, mesas, sillas y un pizarrón.

3.4 Participantes

Se trabajó con 11 jóvenes, estudiantes de la Facultad, de 3er. Semestre de la Carrera de Psicología en el período 2008/1, del turno matutino con un rango de edad de 18 a 20 años.

3.5 Instrumentos

Cuestionario sobre reflexión

Para obtener información pertinente se aplicó un cuestionario sobre reflexión (Anexo #1), elaborado en escala Likert de 4 ítems; este cuestionario se desarrolló como parte del programa del servicio social “Estrés en población adulta” de la FES-ZARAGOZA, fue elaborado con el objetivo de conocer la manera en que la población adulta afronta las situaciones estresantes, partiendo de los supuestos propuestos por Giddens (Social) y Dewey (Cognitivo) para el proceso de reflexión.

Para la elaboración del cuestionario, se tomaron en cuenta 4 categorías de análisis, cada una con un ítem específico (Anexo #2). Estas categorías fueron:

- ψ Conducta
- ψ Pensamiento de Orden Superior
- ψ Interacción Social y
- ψ Solución de Problemas.

La categoría conducta incluye aspectos tales como Transformación, Autonomía-Elección; para la categoría Interacción Social se incluyó: Marcos Conceptuales, Esquemas Interpretativos y Lenguaje, aspectos de la propuesta de A. Giddens, para el cual ambas categorías están íntimamente relacionadas pues son el vínculo para dar cuenta de la reflexión.

Para Pensamiento de Orden Superior se consideraron: Análisis y Juicios y en Solución de Problemas: Afrontamiento, Estilo de vida Funcional y Bienestar tanto físico, mental y social; categorías consideradas dentro de la propuesta de Dewey, que parte de la concepción cognitiva y práctica del mismo acto de pensar.

Escala General de Apreciación al Estrés (EAE-G)

Para obtener información pertinente al nivel de estrés presente en el grupo en el momento de comenzar con el taller, se aplicó la Escala General de Apreciación al Estrés (EAE-G) (Fernández y Mielgo, 1992) (Anexo #3), esta escala tiene como objetivo principal observar los distintos acontecimientos estresantes que han tenido lugar a lo largo del ciclo vital de cada sujeto.

La escala consta de 53 elementos distribuidos en cuatro temáticas a valorar: salud, relaciones humanas, estilo de vida, asuntos laborales y económicos; como ya se ha comentado, el nivel de estrés se encuentra influido por diversos factores.

Esta escala incluye tres categorías de análisis:

- 1) Presencia (SI) No presencia (NO) de los distintos acontecimientos estresantes en la vida del individuo
- 2) Valoración personal de la intensidad con que han afectado dichos acontecimientos (0, 1, 2, 3)
- 3) Afectación en la actualidad (A) o en el pasado (P)

Y persigue tres objetivos:

- ψ Conocer el número de acontecimientos estresantes que han estado presentes en el ciclo vital de cada persona
- ψ Apreciar la intensidad con que cada uno vive o ha vivido esos sucesos
- ψ Conocer si esos acontecimientos estresantes han dejado de afectarle o todavía le siguen afectando

3.6 Interpretación

Para registrar si se presentó algún cambio en el grupo después de la aplicación del taller “Reflexionando el estrés”, se pidió a los participantes que respondieran el cuestionario sobre reflexión, mismo que fue analizado a través de un pre-test y un post-test para poder contrastar los resultados y comprobar la efectividad del taller.

Así mismo ésta se comprobó, a través del análisis de las categorías utilizadas por los participantes a través de su discurso, antes, durante y después del taller.

3.7 Categorías de Análisis

Reflexión

Para Torres (2007b), la reflexión se expresa como pensamiento de segundo orden y repercute directamente en las acciones cotidianas. Al tratarse de un pensamiento de segundo orden o superior, puede manifestarse en tres maneras diferentes: 1) sobre la manera de pensar; 2) sobre el contenido del pensamiento; y 3) sobre el portador del pensamiento.

La reflexión es una cualidad humana con carácter potencial que puede ser desarrollada o no; cuando es desarrollada, los agentes humanos adquieren la categoría de actores activos, participativos y reflexivos, como consecuencia de esto, su desarrollo cognoscitivo y social se pone en marcha. (Torres, 2007b)

Estrés

El estrés es una respuesta general del organismo ante demandas internas o externas que en un principio resultan amenazantes, consistiendo básicamente, en una movilización por parte del individuo, de los recursos fisiológicos y psicológicos para poder afrontar tales demandas (Lazarus y Folkman, 1984).

El estrés académico se entiende como la alteración provocada por presiones de diversa índole, como el exceso de actividades, la presión de los profesores en el proceso de

aprendizaje de sus alumnos y las presiones ejercidas por los padres sobre sus hijos. Consecuencia del estrés, los alumnos suelen reducir su capacidad de aprendizaje y sufrir alteraciones en sus estados emocionales. (Perales, Sogi y Morales, 2003)

3.8 Aplicación del Taller: “Reflexionando el estrés”

La propuesta del taller fue desarrollada durante el programa de Servicio Social, de la carrera de Psicología de la FES-ZARAGOZA, surgió del interés por implementar una herramienta cognitiva (reflexión), como vía para afrontar el estrés, considerando los recursos con que cuenta cada individuo y así, poder complementarlos a través de la enseñanza del proceso de la reflexión (Torres, 2007a) dentro de un ámbito académico y con una problemática actual como es el estrés; catalogado como la principal causa de bajo rendimiento académico, debido a que los alumnos se enfrentan con diversos factores estresantes que los agobian y por tanto afectan su desempeño académico y social.

Es importante recalcar que este no es el primer taller que se elabora, ni el único tema de investigación, ya que anteriormente se ha aplicado el mismo método ante diversas situaciones como violencia intrafamiliar, asertividad, rechazo social o comunicación en la pareja. (Hernández e Islas, 2007; Cabrera, 2010; Valverde, 2010)

Para la aplicación del taller se llevaron a cabo diferentes dinámicas y técnicas de relajación. (Anexo #4)

Sweeney (1978, cit. en Payne, 2002), define a la relajación como un estado en el que una persona siente alivio de la tensión o el agotamiento. Incluye aspectos psicológicos, tales como una sensación agradable y la ausencia de pensamientos estresantes o molestos.

La relajación tiene tres objetivos (Tittlebaum, 1988, cit. en Payne, 2002):

1. Como medida de prevención, para proteger a los órganos del cuerpo de un desgaste innecesario, y especialmente a los órganos implicados en las enfermedades relacionadas con el estrés.
2. Como tratamiento, para facilitar el alivio del estrés en condiciones tales como hipertensión idiopática, dolor de cabeza debido a la tensión, insomnio, asma, ansiedad, etc.
3. Como técnica para hacer frente a las dificultades, para calmar la mente y permitir que el pensamiento sea más claro y eficaz.

El estrés puede debilitar mentalmente a las personas; la relajación puede facilitar el restablecimiento de la claridad de pensamiento. Se ha descubierto que la información

positiva almacenada en la memoria resulta más accesible cuando la persona está relajada. (Peveler, 1986, cit. en Payne 2002)

La técnica empleada para el taller fue la relajación muscular, proceso por el cual se reduce la tensión contráctil de los músculos. La relajación muscular pasiva consiste en una revisión sistemática de los músculos del cuerpo. Cuando se concentra la atención en cada uno, el individuo identifica cualquier tensión y luego la libera. (Fernández, 1999)

Para lograr que los estudiantes pudieran entender cada una de las etapas del método, se optó por dividir su enseñanza en dos sesiones; ya que si se abordaban de lleno en una sola sesión, difícilmente podrían ser asimiladas y comprendidas por el grupo.

Originalmente el taller fue considerado para aplicarse en cinco sesiones de aproximadamente dos horas, sin embargo por considerarse conveniente para no sufrir de deserción por agotamiento en los estudiantes, se optó por reducirlo a tres sesiones de dos horas cada una:

Sesión #1:

Pre-test y presentación al grupo

Al iniciar esta sesión, se aplicaron los instrumentos de medición: el Cuestionario sobre reflexión (Anexo #1) y Escala General de Apreciación al Estrés (EAE-G) (Anexo #2), sin dar mayor explicación acerca de éstos, para potenciar aún más la fiabilidad de las respuestas del grupo.

Una vez que todo el grupo terminó de responder ambos instrumentos, se procedió a explicarles la finalidad de cada uno de ellos; es decir, se les dijo que el cuestionario sobre reflexión fue pensado para evidenciar la manera en la que las personas responden ante una situación problema y poner en claro si existe un proceso de razonamiento para éste o bien se trata de una rutinización de las acciones que generalmente se realizan al encontrarse ante la necesidad de resolver un problema.

De igual manera se realizó con la Escala General de Apreciación al Estrés (EAE-G), explicándole al grupo que era un instrumento por medio del cual era posible hacer una evaluación acerca de la prevalencia en su vida de factores estresantes, mismos que son evaluados en cuatro áreas importantes de desarrollo, tales como salud, relaciones humanas, estilo de vida, asuntos laborales y económicos. Al finalizar la aplicación de los instrumentos, se continuó con la primera dinámica para el taller: La telaraña (Agallo, 1994),

esta dinámica se aplicó para facilitar la integración y cohesión entre el grupo por medio del conocimiento entre cada uno de ellos.

Al finalizar, se presentó formalmente el taller al grupo, dando una pequeña introducción acerca de los objetivos que perseguía el mismo, así como la importancia de poseer un pensamiento reflexivo y su relación con el estrés, tras lo cual se dio por terminada la sesión.

Sesión #2:

“Silla Vacía” (Agallo, 1994): Identificación del problema, Valoración de los Intentos de Solución, Racionalización, Motivación.

Al iniciar la segunda sesión, se aplicó un ejercicio de relajación al grupo, mismo que permitiera liberarlos de posibles tensiones, así como lograr despejar su mente y centrarlos en la realización del taller, provocando un ambiente más relajado en el grupo.

Posterior a este ejercicio, se pidió que en una lluvia de ideas mencionaran qué era lo que ellos generalmente hacían al intentar solucionar un problema, así mismo que hablaran un poco de las emociones que experimentaban, sentían o su manera de pensar ante la imposibilidad de solucionarlo, mismo que fue escrito en el pizarrón.

Terminada la lluvia de ideas, se continuó con la dinámica de la “Silla Vacía” (Agallo, 1994), la cual permitió introducir a los alumnos en las etapas del proceso reflexivo, para esta sesión se trabajó específicamente con las primeras etapas: *Identificación del problema, Valoración de los Intentos de Solución, Racionalización, Motivación y Solución del Problema.*

Se exhortó a través de la dinámica a expresar abiertamente cómo se sentían ante el conflicto en cuestión, mientras que en el pizarrón se escribía la primera etapa del proceso reflexivo: **Identificación del problema**, explicando al grupo esta etapa, hablando de los puntos esenciales a ubicar, para lo cual era necesario responder algunas preguntas, éstas les permitirían identificar más fácilmente el problema:

¿qué piensas sobre el problema, cómo explicas su prevalencia, cómo participan otros en él y qué crees que piensan esas personas acerca del problema?

Elementos clave para lograr identificar el problema, cuando el compañero terminó de responder a estos puntos, se le pidió al resto del grupo que hiciera lo mismo, con la petición de no ahondar demasiado en el problema, es decir, sin explicarlo a detalle, sólo responder a las preguntas que se les requirieron.

Posteriormente se explicó la etapa #2: **Valoración de los intentos de solución**, para lo que se le pidió a los miembros del grupo que expresaran la manera en cómo habían intentado darle solución a este problema, cómo ellos se explicaban la permanencia del problema en su vida y los resultados que estos intentos les habían dado.

Las etapas de **Racionalización y Motivación** se encuentran íntimamente relacionadas, ya que implican en primer lugar las razones o causas que atribuimos como responsables del problema, pero al mismo tiempo implican las emociones involucradas en el problema, así como los motivos que atribuimos a la prevalencia de nuestro problema, en el sentido de cómo otras personas influyen en él o se ven afectadas; por esta razón al explicarse las últimas etapas a tratar en la dinámica, se pidió al grupo que hablaran acerca de estos elementos que intervienen en la prevalencia del problema como las razones o causas que ellos atribuyen como responsables del mismo.

Al finalizar, se pidió a los integrantes del grupo que compartieran sus experiencias en cuanto a la problemática que ellos se habían planteado y que expresaran cómo se sentían ante la imposibilidad de poder resolverlo, recapitularon nuevamente las cuatro etapas abordadas en la sesión: Identificación del problema, Valoración de los intentos de solución, Racionalización y Motivación, animando al grupo a explicar cada una de éstas.

Para concluir, se hizo una retroalimentación, sobre si alguna vez habían utilizado alguna manera similar de identificar un problema y valorar las soluciones que usualmente ponemos en práctica al encontrarnos ante una situación estresante en la vida cotidiana.

Para cerrar esta sesión, se pidió a los miembros del grupo que intentaran aplicar este mismo modo de visualizar un problema, partiendo desde los puntos trabajados en el taller, con lo cual se concluyó la sesión.

Sesión #3

“Representación de un problema común” (Agallo, 1994): Afrontamiento, Búsqueda de Alternativas, Valoración de Alternativas y Plan de Vida.

Al iniciar con la tercera sesión, se aplicó nuevamente un ejercicio de relajación al grupo, para inducir un ambiente de tranquilidad entre sus miembros, así como lograr provocar las condiciones necesarias para un óptimo trabajo en equipo y generar la disposición de los participantes para reflexionar, al encontrarse en un estado de serenidad.

Al terminar el ejercicio, se les solicitó a los integrantes del grupo hicieran una breve recopilación de las fases del proceso reflexivo que se habían trabajado en la sesión anterior, con el fin de comprobar si en realidad las habían comprendido.

Posteriormente, se continuó con la dinámica propuesta para esta sesión: “Representación de un problema común” (Agallo, 1994), misma que permitió trabajar con las siguientes etapas: *Afrontamiento*, *Búsqueda* y *Valoración de Alternativas* y *Plan de Vida*.

Al terminar la representación del problema de ambos equipos, se requirió al grupo que mencionaran de acuerdo a las cuatro fases abordadas en la sesión anterior, la manera en que se habían planteado el problema que habían representado previamente, es decir, desde la manera de identificarlo, las motivaciones e intentos de solución que este implicaba, esto para las representaciones de ambos equipos.

Al finalizar esta tarea se prosiguió con la explicación de la siguiente etapa: **Afrontamiento**, tras lo cual se le pidió al grupo que hablaran acerca de las acciones que pusieron en práctica para solucionar el problema, así como las emociones que experimentaban al poner en marcha dichas acciones.

Para la etapa: **Búsqueda de Alternativas**, se habló acerca de cómo todos los integrantes del equipo se habían puesto de acuerdo para dar solución al conflicto, tras lo que se explicó propiamente la fase de búsqueda de alternativas y la posterior etapa: **Valoración de Alternativas** debido a que ambas están mutuamente relacionadas.

Finalmente, se abordó la última etapa: **Plan de Vida**, para lo cual se pidió al grupo que hablaran acerca de lo aprendido o comprendido con la impartición del taller y de la manera en cómo afrontarían de ahora en adelante alguna situación estresante; si la manera como afrontaban y comprendían una situación conflictiva seguía siendo la misma o si bien había cambiado en algo por mínimo que fuera, con lo cual se produjo el análisis por parte del grupo de cómo cada una de las fases influye tanto para la prevalencia en un primer momento, como para la erradicación del problema, concluyendo así la sesión.

Post-test y Cierre

Antes de hacer el cierre formal del taller, cada uno de los participantes en el taller mencionaron las etapas del pensamiento reflexivo y explicaron de manera general su importancia para la solución de problemas.

Posteriormente, se le solicitó al grupo hablar acerca de cómo consideraban que el desarrollar un pensamiento reflexivo ante una situación estresante les podría ayudar en su vida cotidiana, o si consideraban que no les era útil.

Finalmente, se les preguntó nuevamente si consideraban que la manera de afrontar algún conflicto en su vida diaria, sería la misma de antes de la impartición del taller o si su

manera de hacerlo había cambiado en algo, pidiéndoles hablar de lo que aprendieron con las dinámicas que se trabajaron.

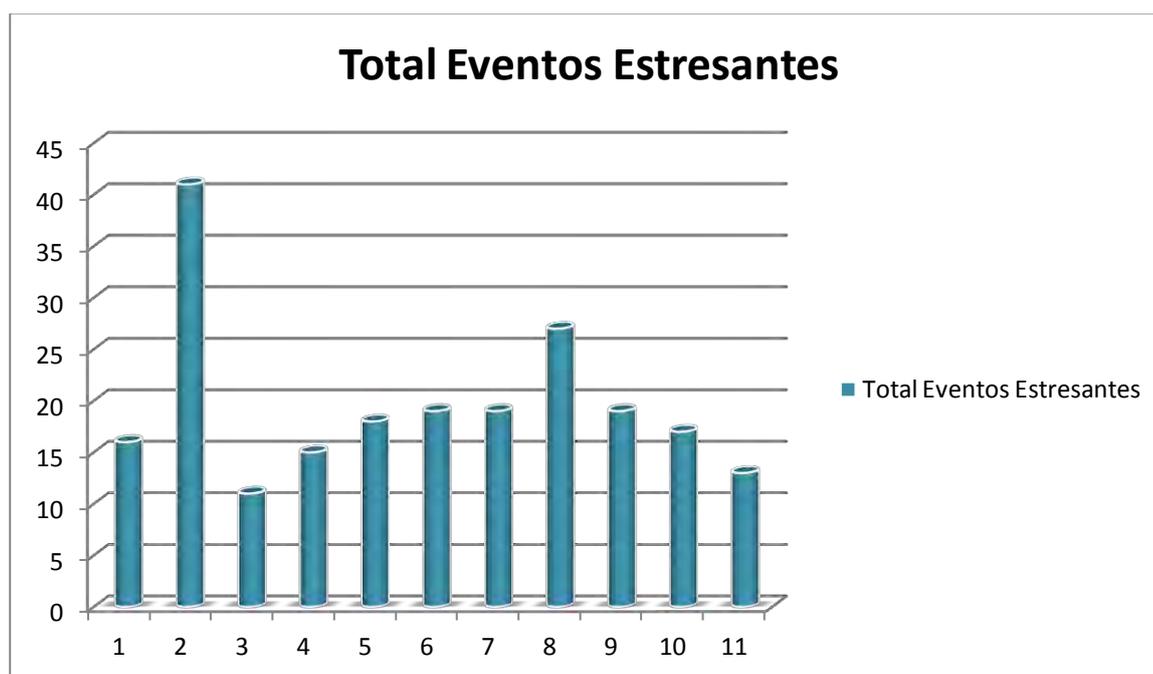
Al concluir, se realizó nuevamente la aplicación del Cuestionario sobre Reflexión, para poder contrastar las respuestas de los participantes en el pre-test y poder corroborar si efectivamente se presentó algún tipo de cambio con respecto a su manera de afrontar los problemas y las situaciones estresantes, tras lo que se continuó con el cierre del taller, agradeciendo la participación del grupo.

IV. RESULTADOS

Con el fin de conocer cuáles eran los eventos estresantes presentes en la vida de los estudiantes a los cuales se les impartió el taller, se empleó la Escala General de Apreciación al Estrés (EAE-G) (Anexo #3), las categorías contempladas para esta investigación son:

- ψ Presencia (SI) o Ausencia (NO) del acontecimiento estresante en la vida del individuo
- ψ Vigencia del acontecimiento estresante, si surgió en el pasado o dejó de afectarle (P), o si aún le sigue afectando (A)

De acuerdo a estas categorías, los resultados arrojados fueron los siguientes:

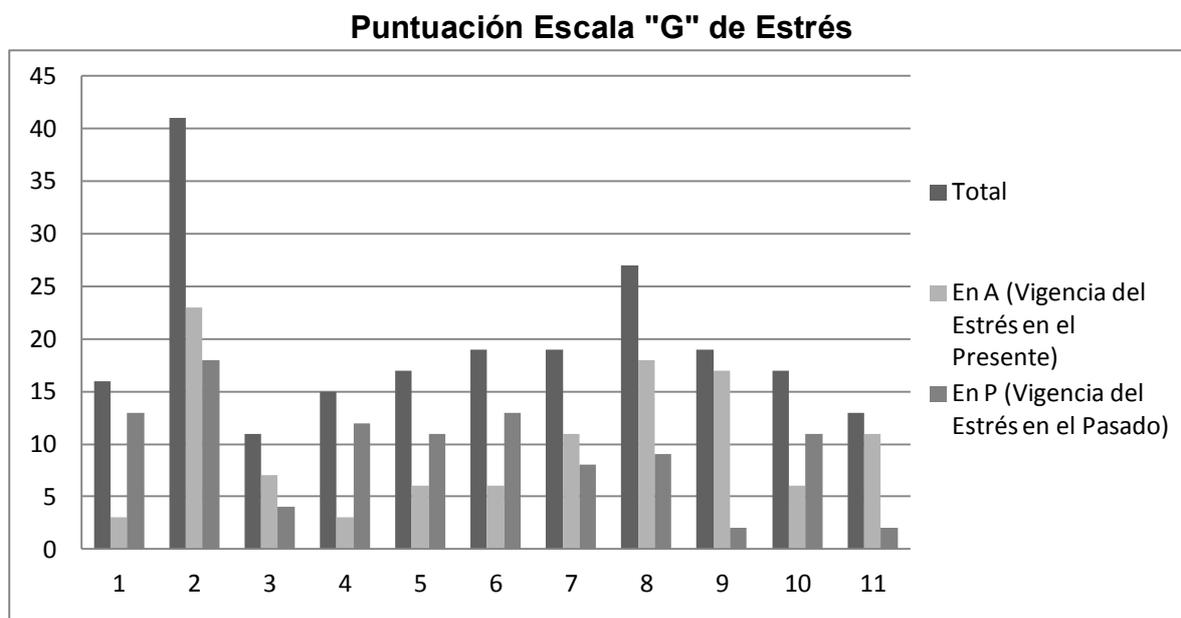


Gráfica 1. Muestra la relación de los eventos estresantes presentes en el grupo en relación a los reactivos obtenidos en (EAE-G)

La (EAE-G) maneja un total de 53 reactivos distribuidos en cuatro áreas de evaluación (ver Anexo #3), en este sentido, el número de reactivos señalado por el grupo oscila entre 10 y 20 eventos estresantes que existieron o existen en la vida de cada estudiante, esto en relación al total contemplado dentro del instrumento; sin embargo se encontró un nivel elevado de acontecimientos estresantes en la vida de dos de los estudiantes, sujetos 2 y 8,

con un total de 41 y 27 eventos respectivamente señalados dentro del número total de elementos de la escala, como muestra la gráfica 1.

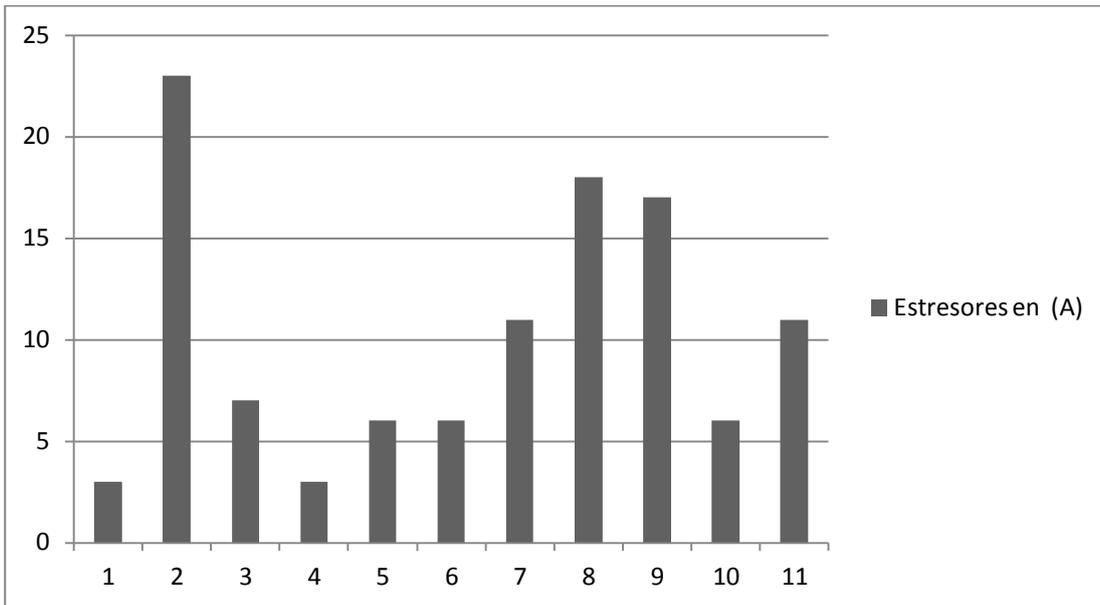
Al hacer el análisis de acuerdo al número total de eventos reportados por cada estudiante en relación a la primera categoría de análisis: presencia (A), ausencia (P) de éstos, se encontró que del total de los eventos estresantes (gráfica 1), el rango encontrado en los estudiantes va de 3 a 18 eventos estresantes presentes en la actualidad (A), mientras que la ausencia (P), es decir eventos en el pasado tienen un rango de 2 a 18, como se muestra a continuación.



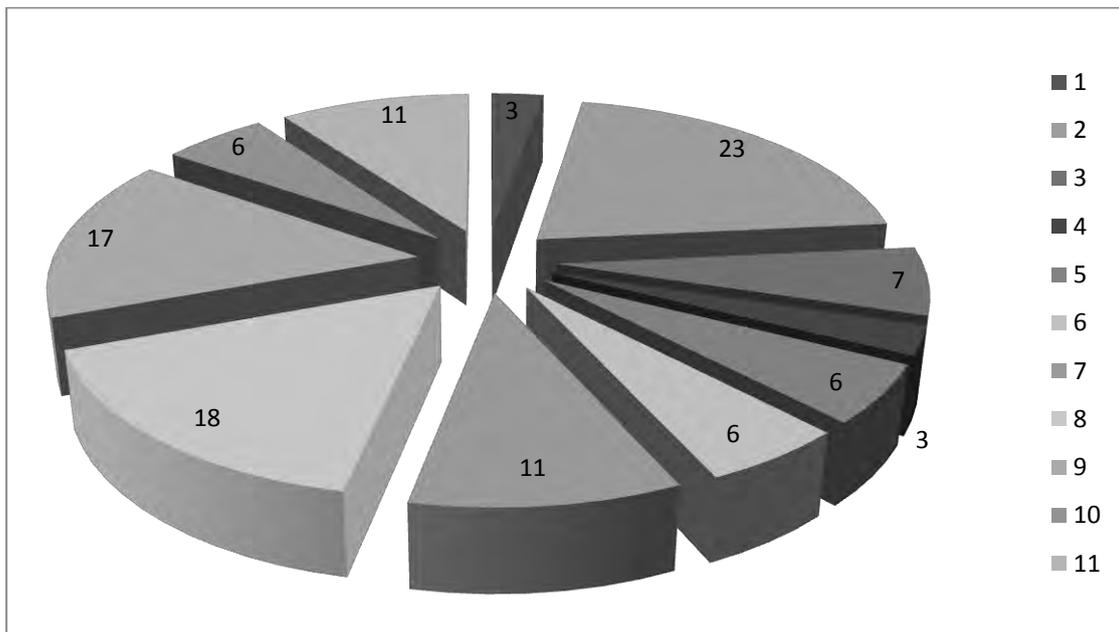
Gráfica 2. Que muestra el total de acontecimientos reportados en la Escala de Estrés por cada estudiante y las diferencias según la vigencia: presencia (A), ausencia (P) de eventos estresantes.

Debido a que el interés de la presente investigación radica en conocer cuáles son aquellos eventos estresantes que se encuentran presentes en la vida de los estudiantes, sólo se consideraron los eventos que según su vigencia aún siguen teniendo efecto en los participantes; es decir aquellos que fueron reportados en "A", éstos nos muestran que los estudiantes poseen en su vida un rango de 3 acontecimientos estresantes como mínimo, mientras que como máximo se reportó un total de 23 acontecimientos del total de 53 que maneja la escala, como muestra la gráfica 3 y 4.

Estrés en la Actualidad (A)



Gráfica 3. Muestra el número de estresores presentes en la Actualidad (A) según cada estudiante.

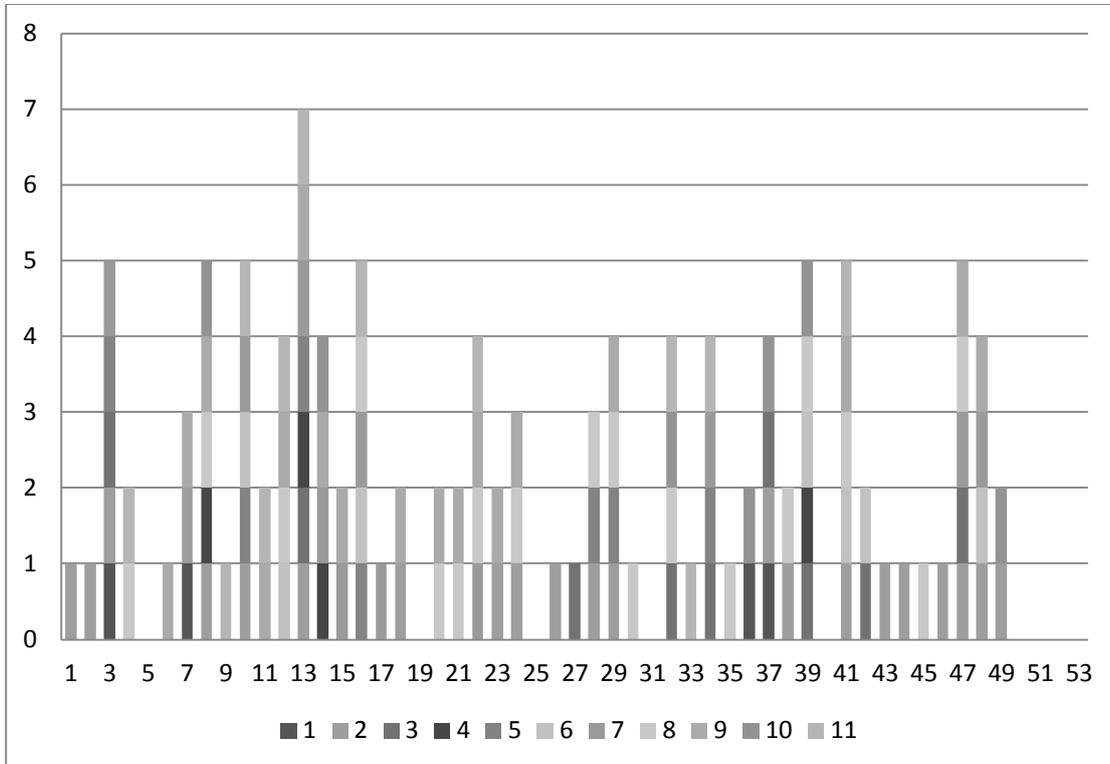


Gráfica 4. Muestra los resultados arrojados por el grupo en relación al número de eventos estresantes en la actualidad, en el sentido de las manecillas del reloj.

Dentro de estos acontecimientos, los que mayormente fueron reportados como estresores por los estudiantes fueron “Hablar en público” (reactivo #13), “Época de exámenes u oposiciones” (#3), “Estilo de vida y/o forma de ser” (#8), “Independencia de la familia” (#10), “Preocupación por la puntualidad” (#16), “Ocupar un nuevo cargo o puesto de trabajo”

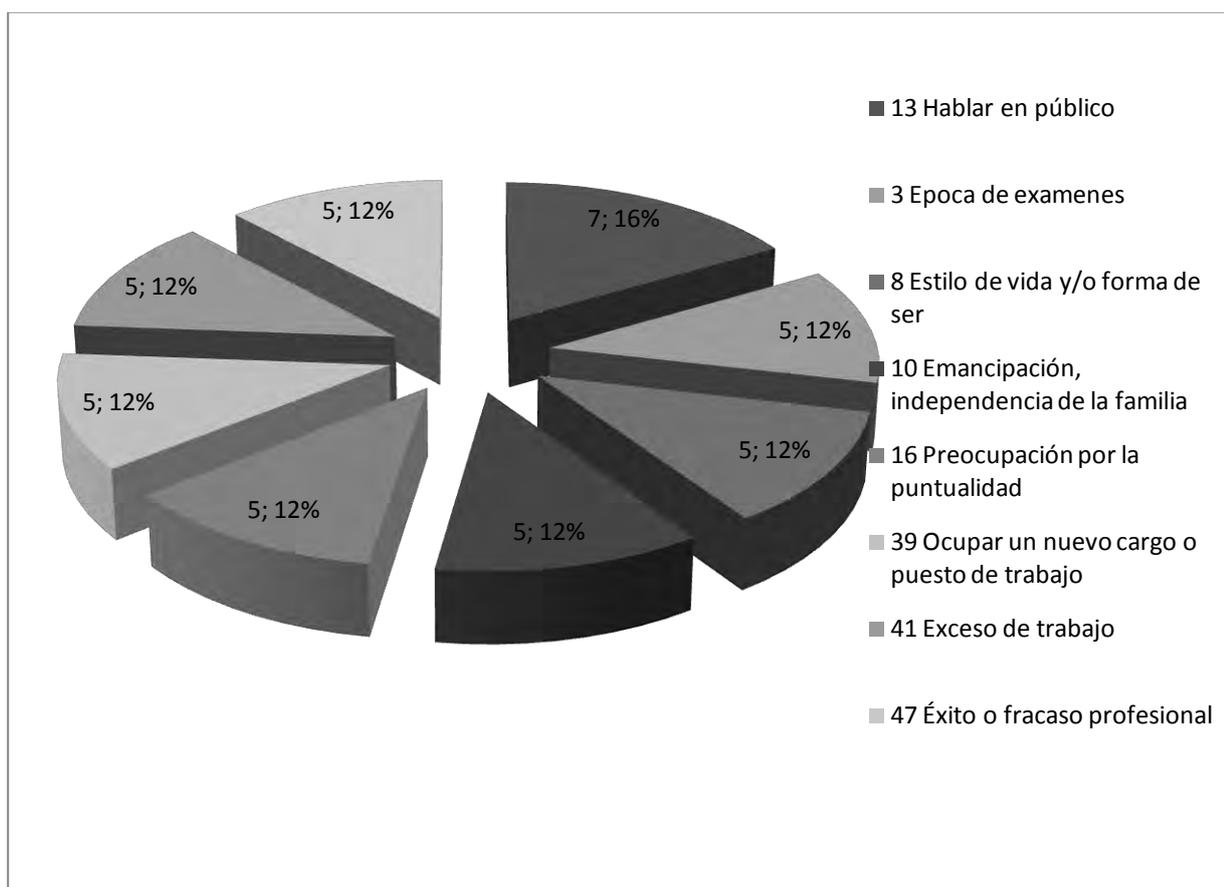
(#39), “Exceso de trabajo” (#41) y “Éxito o fracaso profesional” (#47), como se muestra en las gráficas 5 y 6.

Relación de Estresores en (A)



Gráfica 5. Muestra las frecuencias reportadas por los estudiantes en la Escala, los eventos registrados mayormente como Estresores en la actualidad por los participantes fueron en primer lugar el reactivo #13 con 7 frecuencias, en segundo lugar están los eventos # 3, #8, #10, #16, #39, #41 y #47 con 5 frecuencias de un total de 11 participantes.

Estresores en la Actualidad (A)



Gráfica 6. Nos muestra los porcentajes registrados en la Escala "G" de mayor a menor; el reactivo #13 Hablar en público tuvo 16% siendo éste el porcentaje más alto

Con respecto al cuestionario sobre reflexión (Anexo #1) los datos arrojados por éste fueron evaluados mediante un pre-test y un post-test, con el propósito de mostrar los posibles cambios logrados con la aplicación del taller, obteniendo lo siguiente:

En el caso de la pregunta #1 es importante recordar que se trató de una pregunta abierta:

Para ud. ¿qué es la reflexión?

Para el análisis se abordaron las categorías específicas que cada participante reportó al momento de dar su respuesta en el cuestionario, entre las más destacadas para el pre-test encontramos respuestas como la acción de recordar o meditar una situación específica, también se hizo referencia a condiciones de tranquilidad y relajación y solamente tres estudiantes la consideraron como una capacidad de análisis, como se muestra en la tabla 1, donde se reportan las frecuencias.

Tabla 1.

PRE-TEST

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS
Tranquilidad-Relajación	4
Recordar-Meditar en algo	4
Analizar	3

Para el POST-TEST, se encontraron otra vez elementos relacionados con el análisis y razonamiento, sin embargo, los estudiantes reportaron una categoría diferente, involucrada con la evaluación- análisis de los elementos o factores involucrados en la permanencia de un problema, así como también la solución de problemas, elemento fundamental para la reflexión, mismo que no había sido considerado por los estudiantes en el pre-test, lo cual nos permite observar que se produjo un cambio con respecto a la manera en que se concebía a la reflexión por parte de los estudiantes, como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2.

POST-TEST

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS
Considerar los elementos relacionados con un problema Evaluar los factores involucrados con el problema	4
Proceso que a través del Análisis permite solucionar un problema	4
Análisis-razonamiento	3

Para el resto de las preguntas abordadas dentro del cuestionario, se consideraron las frecuencias reportadas por los estudiantes en las dos aplicaciones, tomando en cuenta las cuatro categorías de análisis contempladas previamente (Anexo #2).

Para la categoría CONDUCTA, los datos arrojados en el PRE-TEST muestran que por lo general los estudiantes no saben de qué manera solucionar un problema, es decir, se les dificulta tomar una decisión para actuar.

Sólo cinco estudiantes reportaron saber cómo solucionar un problema cuando se les presenta, sin embargo seis integrantes del grupo, reportaron no saber qué hacer para poder solucionar algún problema, como lo muestra la tabla 3.

Tabla 3 **PRE-TEST**

Cuando tengo un problema generalmente no sé de qué manera solucionarlo	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	2
De acuerdo	4
En desacuerdo	5
Completamente en desacuerdo	0

Sin embargo para el POST-TEST, se presentó un cambio considerable con respecto a los estudiantes que reportaron ser incapaces para solucionar un problema cuando se les presenta, como muestra la tabla 4.

Tabla 4 **POST-TEST**

Cuando tengo un problema generalmente no sé de qué manera solucionarlo	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	0
De acuerdo	0
En desacuerdo	10

Continúa Tabla 4	
Completamente en desacuerdo	1

Con respecto a la impulsividad que reportaron los estudiantes al enfrentarse ante un problema, se encontró en el PRE-TEST, que los miembros del grupo suelen no considerar las consecuencias de las acciones que emprenden antes de realizarlas, debido a que la mitad de los participantes reportó actuar impulsivamente para tratar de dar solución a sus problemas (Tabla 5), sin embargo para el POST-TEST, la frecuencia de los estudiantes que reportaron estar de acuerdo en la impulsividad de sus acciones disminuyó considerablemente, aumentando así las frecuencias en desacuerdo y completamente en desacuerdo, con 5 y 4 frecuencias respectivamente (Tabla 6).

Tabla 5 **PRE-TEST**

Afronto los problemas actuando precipitadamente	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	3
De acuerdo	3
En desacuerdo	5
Completamente en desacuerdo	0

Tabla 6 **POST-TEST**

Afronto los problemas actuando precipitadamente	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	0
De acuerdo	2
En desacuerdo	5
Completamente en desacuerdo	4

Respecto a su capacidad para actuar según la manera más adecuada a partir de sus habilidades, los resultados arrojados en el PRE-TEST, mostraron que en su mayoría los estudiantes suelen actuar en base a sus propias capacidades y habilidades al momento de solucionar un problema, no obstante tres integrantes del grupo reportaron estar en desacuerdo con respecto a la manera en que actúan para darle solución (Tabla 7), para el POST-TEST, se produjo un cambio respecto a las frecuencias arrojadas en el ítem “en

desacuerdo”, el cual disminuyó a cero, elevándose al mismo tiempo el ítem “completamente de acuerdo” a tres, manteniéndose las frecuencias para el ítem “de acuerdo” (Tabla 8).

Tabla 7 PRE-TEST

Por lo regular, busco la mejor manera de solucionar algún problema, considerando mis cualidades	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	0
De acuerdo	8
En desacuerdo	3
Completamente en desacuerdo	0

Tabla 8 POST-TEST

Por lo regular, busco la mejor manera de solucionar algún problema, considerando mis cualidades	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	3
De acuerdo	8
En desacuerdo	0
Completamente en desacuerdo	0

En el caso específico de los reactivos #9 Si tengo problemas en mi vida diaria, trato de solucionarlos siempre y #17 Al no poder resolver algún problema, me doy por vencido, incluidos dentro de esta categoría, las frecuencias reportadas en el PRE-TEST y POST-TEST, no mostraron ningún cambio, lo cual mostró que los estudiantes tienden en su mayoría a afrontar las situaciones problema, muy a pesar de contar o no con las habilidades que les permitan solucionar el problema.

Para la categoría PENSAMIENTO DE ORDEN SUPERIOR, los resultados arrojados por los reactivos contemplados dentro de esta fueron:

Tabla 9 PRE-TEST

La manera en que soluciono los problemas, generalmente es la misma	
Ítems	Frecuencia
Completamente de acuerdo	4
De acuerdo	3
En desacuerdo	4
Completamente en desacuerdo	0

Tabla 10 POST-TEST

La manera en que soluciono los problemas, generalmente es la misma	
Ítems	Frecuencia
Completamente de acuerdo	0
De acuerdo	0
En desacuerdo	9
Completamente en desacuerdo	2

En el PRE-TEST (Tabla 9), los datos muestran que en su mayoría los estudiantes suelen emplear las mismas acciones para intentar dar solución a un problema, ya que las frecuencias fueron mayores, para los ítems “completamente de acuerdo y de acuerdo”, en el caso del POST-TEST, las frecuencias cambiaron considerablemente, al mostrar una tendencia hacia los ítems que mostraban desacuerdo, como se muestra en la tabla 10.

De igual manera, las frecuencias relacionadas con los reactivos que implicaban la valoración de alternativas por medio del análisis de los medios, así como la posterior elección de la mejor opción en base a este análisis, mostraron las siguientes frecuencias, ambos en el PRE-TEST:

Tabla 11 PRE-TEST

Antes de tomar una decisión para solucionar un problema, evalúo cuáles son las maneras más convenientes para lograrlo	
Ítems	Frecuencia
Completamente de acuerdo	0
De acuerdo	4
En desacuerdo	5
Completamente en desacuerdo	2

Tabla 12 PRE-TEST

Cuando se presenta un problema, lo analizo antes de tomar una decisión	
Ítems	Frecuencia
Completamente de acuerdo	0
De acuerdo	5
En desacuerdo	4
Completamente en desacuerdo	2

Evidentemente, para ambos casos los estudiantes mostraron no poseer la capacidad para evaluar y analizar un problema antes de intentar darle una solución, debido a que las frecuencias se encontraron mayormente propensas a los ítems “en desacuerdo”, para ambos casos, sin embargo para el POST-TEST, las frecuencias cambiaron considerablemente al incrementarse en 8 las frecuencias que indicaban que los estudiantes aplicaban este análisis y evaluación de la situación problema antes de intentar solucionarlo, disminuyendo al mismo tiempo las frecuencias para los ítems en desacuerdo, como se muestra a continuación.

Tabla 13 **POST-TEST**

Antes de tomar una decisión para solucionar un problema, evaluó cuáles son las maneras más convenientes para lograrlo	
Ítems	Frecuencia
Completamente de acuerdo	0
De acuerdo	8
En desacuerdo	3
Completamente en desacuerdo	0

Tabla 14 **POST-TEST**

Cuando se presenta un problema, lo analizo antes de tomar una decisión	
Ítems	Frecuencia
Completamente de acuerdo	3
De acuerdo	8
En desacuerdo	0
Completamente en desacuerdo	0

Con respecto a la capacidad por parte de los estudiantes para identificar el problema al cual se enfrentan, los estudiantes indicaron en el PRE-TEST, que si suelen identificarlo fácilmente, esto con una frecuencia de 6, contra una de 5 para los estudiantes que aceptaron no poder identificarlo fácilmente (Tabla 15), en el POST-TEST, la frecuencia de éstos últimos disminuyó a sólo 1, aumentando al mismo tiempo, la frecuencia del grupo respecto a los estudiantes de acuerdo en su capacidad para lograr identificar un problema cuando se les presenta (Tabla 16).

Tabla 15 **PRE-TEST**

Normalmente cuando hay un problema lo identifico inmediatamente	
temes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	0
De acuerdo	6
En desacuerdo	5
Completamente en desacuerdo	0

Tabla 16 **POST-TEST**

Normalmente cuando hay un problema lo identifico inmediatamente	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	1
De acuerdo	9
En desacuerdo	1
Completamente en desacuerdo	0

Los reactivos contemplados para la categoría de Interacción Social mostraron que respecto a la capacidad de comunicarse con otros, los estudiantes tienden a presentar incapacidades para relacionarse y participar con otras personas, debido a que en el PRE-TEST, las frecuencias fueron negativas, dirigiéndose hacia los ítems que indicaban incapacidad para relacionarse y comunicarse con las personas a su alrededor, como se muestra a continuación (Tablas 17 y 18):

Tabla 17 **PRE-TEST**

Es difícil establecer un buen equipo con las personas a mí alrededor	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	4
De acuerdo	2
En desacuerdo	5
Completamente en desacuerdo	0

Tabla 18 **PRE-TEST**

Tengo la facilidad de comunicarme con las demás personas sin ningún problema	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	1
De acuerdo	4
En desacuerdo	4
Completamente en desacuerdo	2

El POST-TEST mostró cambios con respecto a las frecuencias en favor de la capacidad para relacionarse con otras personas, así como también para comunicarse con otros, como se muestra en las Tablas 19 y 20.

Tabla 19 **POST-TEST**

Es difícil establecer un buen equipo con las personas a mí alrededor	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	1
De acuerdo	2
En desacuerdo	4
Completamente en desacuerdo	4

Tabla 20 **POST-TEST**

Tengo la facilidad de comunicarme con las demás personas sin ningún problema	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	4
De acuerdo	6
En desacuerdo	1
Completamente en desacuerdo	0

Con respecto a las relaciones que establecen los estudiantes con otras personas y la manera en que estos influyen en las decisiones que toman para solucionar un problema, se encontró que por lo regular, estos tienden a actuar de manera autónoma al momento de dar solución a algún problema, debido a que las frecuencias reportadas por los estudiantes indicaron el desacuerdo en la dependencia de terceras personas para la manera en que solucionan un problema, contra una frecuencia de 3 para los estudiantes que si necesitan de otros para tomar una decisión (Tabla 21), sin embargo para el POST-TEST, esta frecuencia disminuyó a 1, mientras el ítem “completamente en desacuerdo” aumento a 4 (Tabla 22).

Tabla 21 **PRE-TEST**

Las personas que están a mí alrededor influyen totalmente en la manera en que soluciono mis problemas	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	0
De acuerdo	3
En desacuerdo	7
Completamente en desacuerdo	1

Tabla 22 **POST-TEST**

Las personas que están a mí alrededor influyen totalmente en la manera en que soluciono mis problemas	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	0
De acuerdo	1
En desacuerdo	6
Completamente en desacuerdo	4

Finalmente, los reactivos #7 Asistir a eventos sociales es bueno para mi desarrollo personal y #19 Cuando hay algún tipo de conflictos o problemas, trato de evitar la situación, no mostraron ningún tipo de variación en cuanto a sus frecuencias, manteniéndose iguales tanto para el PRE-TEST como para el POST-TEST.

Los reactivos propuestos para la última categoría, Solución de Problemas arrojaron frecuencias que muestran que la mayoría de los miembros del grupo, suelen tener dificultades para tomar decisiones al momento de solucionar un problema (Tabla 23), al mismo tiempo tienen incapacidad para cambiar la manera en que afrontan los problemas, ésta por lo regular suele ser la misma, ya que para el PRE-TEST, las frecuencias cayeron en el ítem “de acuerdo”, con 8 frecuencias (Tabla 24), y de igual manera, la mayor parte de los miembros del grupo reportaron una insatisfacción con respecto a la manera en que solucionan sus problemas (Tabla 25), debido a que mayormente en el grupo se encontró la frecuencia “en desacuerdo”.

Tabla 23 **PRE-TEST**

Se me dificulta tomar una decisión	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	5
De acuerdo	2
En desacuerdo	4
Completamente en desacuerdo	0

Tabla 24 **PRE-TEST**

Tengo dificultad para realizar cambios en mi manera de solucionar los problemas	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	0
De acuerdo	8
En desacuerdo	3
Completamente en desacuerdo	0

Tabla 25 **PRE-TEST**

La forma en que soluciono los problemas generalmente me satisface	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	0

Continúa Tabla 25	
De acuerdo	4
En desacuerdo	5
Completamente en desacuerdo	2

Para el POST-TEST, los resultados variaron en cuanto a la capacidad para tomar decisiones, encontrando un cambio en las frecuencias que en la segunda aplicación se encontraron mayormente en el ítem que mostraba “desacuerdo” (Tabla 26), presentándose de manera similar un cambio en cuanto a la habilidad para realizar cambios en la manera de afrontar o solucionar un problema, encontrando una frecuencia marcada para los ítemes que implicaban el “desacuerdo” (Tabla 27), finalmente para la satisfacción-insatisfacción de cada participante con respecto a su manera de solucionar un problema, mostraron una variación en cuanto a la frecuencia en “completamente de acuerdo”, misma que disminuyó de 2 a 0 (Tabla 28), aumentando una frecuencia el ítem “De acuerdo y completamente de acuerdo”.

Tabla 26 **POST-TEST**

Se me dificulta tomar una decisión	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	1
De acuerdo	3
En desacuerdo	6
Completamente en desacuerdo	1

Tabla 28 **POST-TEST**

La forma en que soluciono los problemas generalmente me satisface	
Ítemes	Frecuencia

Tabla 27 **POST-TEST**

Tengo dificultad para realizar cambios en mi manera de solucionar los problemas	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	0
De acuerdo	3
En desacuerdo	7
Completamente en desacuerdo	1

Continúa Tabla 28	
Completamente de acuerdo	1
De acuerdo	5
En desacuerdo	5
Completamente en desacuerdo	0

Referente al afrontamiento o Evasión de la situación conflictiva por parte de los estudiantes, el PRE-TEST indicó que en su mayoría los integrantes del grupo suelen poner en práctica de manera inmediata habilidades que les permitan ponerle solución (Tabla 29), mismo que fue encontrado en el POST-TEST, observando solo una muy ligera variación en las frecuencias (Tabla 30)

Tabla 29 **PRE-TEST**

Cuando existe una mala convivencia con las personas que están cerca de mí, arreglo inmediatamente la situación	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	1
De acuerdo	6
En desacuerdo	4
Completamente en desacuerdo	0

Tabla 30 **POST-TEST**

Cuando existe una mala convivencia con las personas que están cerca de mí, arreglo inmediatamente la situación	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	1
De acuerdo	7
En desacuerdo	3
Completamente en desacuerdo	0

El reactivo contemplado para dar cuenta del bienestar emocional y social en los estudiantes, como resultado de su capacidad para solucionar un problema mostró una frecuencia de 7 en el ítem “en desacuerdo” para el PRE-TEST (Tabla 31), misma que disminuyó en el POST-TEST a 4 (Tabla 32), aumentando al mismo tiempo el ítem “de acuerdo” de 2 a 6 para la segunda aplicación.

Tabla 31 PRE-TEST

Cuando no puedo solucionar un problema, se afectan mis relaciones con otras personas	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	1
De acuerdo	2
En desacuerdo	7
Completamente en desacuerdo	1

Tabla 32 POST-TEST

Cuando no puedo solucionar un problema, se afectan mis relaciones con otras personas	
Ítemes	Frecuencia
Completamente de acuerdo	1
De acuerdo	6
En desacuerdo	4
Completamente en desacuerdo	0

V. ANÁLISIS

El interés de la presente tesis fue saber si la reflexión es una herramienta de afrontamiento al estrés en los estudiantes de la carrera de Psicología o no, esto a través de la enseñanza del proceso reflexivo, mismo que por medio de una serie de pasos sencillos, les permitiera desarrollar herramientas para manejar el estrés generado por la incapacidad para solucionar los eventos o situaciones conflictivas que se les presentan en la vida académica, disminuyendo así el estrés negativo.

Para esto se aplicó la Escala General de Apreciación al Estrés (EAE-G) (Anexo #3), la cual nos permitió tener una visión general acerca de cuáles son los eventos que los estudiantes califican como estresores en su vida, los datos arrojados por la escala permitieron observar el número total de eventos estresantes que están o han estado presentes a lo largo de la vida de cada uno de los integrantes del grupo.

Sin embargo, para el análisis sólo se consideraron los eventos estresantes en la actualidad (A), es decir, sólo aquellos eventos que aún afectan a los estudiantes en su vida académica, debido a que son precisamente estos eventos con los que se pretendió trabajar durante el taller; para llevar a cabo la enseñanza del proceso reflexivo, es necesario considerar las situaciones o eventos que en la actualidad no han podido ser resueltos y que como consecuencia afectan la calidad de vida de los estudiantes.

Como se mencionó en la sección de resultados, los eventos reportados por los estudiantes van desde un rango de 3 eventos estresantes como mínimo hasta un máximo de 23 de un total de 53 contemplados dentro de la escala.

Los estresores reportados por los estudiantes estuvieron relacionados con aspectos múltiples como dificultades familiares, de salud, así como profesionales, haciendo referencia también al estilo de vida de los estudiantes.

Los hallazgos reportan que los estresores que presentaron los estudiantes de acuerdo al número de reactivo fueron:

- 3 Época de exámenes
- 8 Estilo de vida y/o forma de ser
- 10 Emancipación, independencia de la familia
- 12 Infidelidad propia o de otra persona hacia mí
- 13 Hablar en público
- 16 Preocupación por la puntualidad
- 22 Ruptura de las relaciones familiares
- 29 Muerte de algún amigo o persona querida
- 32 Tener una enfermedad grave
- 34 Enfermedad de un ser querido
- 37 Someterse a tratamiento o rehabilitación
- 39 Ocupar un nuevo cargo o puesto de trabajo
- 41 Exceso de trabajo
- 47 Éxito o fracaso profesional
- 48 Desorden en casa

Lo cual nos permite observar que el estrés más allá de ser una respuesta de tipo fisiológica o psicológica, incluye aspectos variados entorno a diferentes ámbitos de la vida de los estudiantes, que incluyen a las personas a su alrededor, como son familiares, conocidos y amigos, como es el caso de los eventos relacionados con un factor patológico contemplado dentro de la escala, como es la enfermedad o muerte de algún familiar o ser querido.

Particularmente dentro del estrés académico, los eventos que se reportaron en la actualidad en la vida de los estudiantes fueron el hablar en público, que registró el mayor número de frecuencias (7), representando el 16%; la época de exámenes, el exceso de trabajo e incluso el temor al éxito o fracaso profesional reportaron cinco frecuencias, obteniendo un porcentaje del 12%. (Ver Gráfica 6)

Lo cual nos muestra que las condiciones que implican una demanda excesiva de esfuerzo por parte de los estudiantes es un factor que los limita en cuanto a su capacidad de respuesta, ya que debido a la falta de estrategias de afrontamiento empeora la situación en gran medida, hasta llegar al punto en el que los estudiantes presentan bajo rendimiento escolar, e incluso apatía por la sensación de falta de control que experimentan al no poder solucionar el evento estresante.

ETAPAS DEL PROCESO REFLEXIVO

Con la aplicación del taller, se busco facilitar a los estudiantes por medio de ejercicios sencillos y dinámicas, habilidades que les permitieran comprender cada una de las etapas propuestas para el Proceso Reflexivo, obteniendo al mismo tiempo conocimientos que podrían equiparar en diversas situaciones estresantes o conflictivas para ellos.

Hablando específicamente de las técnicas de relajación empleadas dentro del taller, éstas fueron desarrolladas con la finalidad de potenciar un ambiente relajado en el grupo y al mismo tiempo permitirles desarrollar la capacidad de autocontrol por medio de esta técnica, que les permite detener la impulsividad, deteniéndose un momento para reflexionar antes de actuar.

Antes de entrar en la primera etapa en el taller, durante la lluvia de ideas, acerca de las acciones que ponían en práctica al intentar dar solución a un problema, se encontraron emociones en su mayoría negativas como enojo, frustración, ira, desesperación, tristeza, y también respuestas fisiológicas ante el problema como dolor de cabeza, insomnio, e incluso problemas como falta de concentración, evasión y problemas familiares o bien con amistades.

Evidentemente el intentar dar solución a un problema y no conseguirlo, pone en juego diversas situaciones de incomodidad en los estudiantes, en este sentido, se reportaron emociones para con ellos mismos, pero también para con las personas que les rodean, esto pone de manifiesto los alcances que tiene no sólo a nivel físico, sino también psicológico y social la incapacidad para solucionar un evento problemático, misma que se vuelve un potencial generador de estrés.

Generalmente se cree tener conciencia del cómo afecta a la vida del individuo la existencia de una situación estresante o conflictiva, sin embargo no todos son capaces de reaccionar de la misma manera ante determinado evento, esto por carecer de las habilidades que le permitan afrontar de manera eficiente y oportuna tal situación, los alcances negativos que esto implica obstaculizan el desarrollo óptimo de cada individuo, afectando su personalidad e incluso sus relaciones interpersonales.

Para el análisis de la aplicación del taller, se acudió al discurso empleado por los estudiantes, durante la aplicación de las dinámicas, así como también las participaciones de cada estudiante en la enseñanza de cada una de las etapas del proceso reflexivo, propuesto por Torres (2007), donde se encontró en el caso particular de la primera etapa lo siguiente:

Identificación del problema

En esta primera fase se pidió a los estudiantes que identificaran un problema que en la actualidad les afectara pero que no pudieran solucionar a pesar de sus intentos para lograr hacerlo, para llevar a cabo la identificación es necesario antes tener en cuenta una serie de elementos indispensables en el reconocimiento del problema, en primer lugar, la manera en cómo lo concebimos y sentimos, así como si existe relación o involucra a otras personas.

Para lo anterior, los estudiantes mencionaron:

1	<i>Me siento mal por no poder solucionarlo</i>
2	<i>Tengo enojo conmigo mismo</i>
3	<i>No sé cómo me siento</i>
4	<i>Afecto sin querer hacerlo a otros</i>
5	<i>Creo que mi problema puede ser resuelto pero no encuentro la manera para hacerlo</i>
6	<i>Me siento triste porque no puedo solucionarlo</i>
7	<i>Me frustra</i>
8	<i>Yo creo que ya lo intente todo</i>
9	<i>Me enoja e intento distraerme con algo más para no pensar en eso</i>
10	<i>No sé cómo solucionarlo</i>
11	<i>Quisiera que mi problema desapareciera</i>

Generalmente cuando se nos pregunta si logramos identificar un problema, mismo que por la incapacidad para solucionarlo nos genera estrés, nos limitamos a decir que sí, por el simple hecho de saber que existe, es decir, esta ahí pero no logramos comprender cada uno de los elementos involucrados en el problema, usualmente se cree que por saber que éste existe ya está identificado, sin embargo no es así, en esta primera fase, la mayoría de los estudiantes reportó nunca haber considerado los elementos que se les indicaron para poder identificar el problema, lo cual nos indica que a pesar de que antes de iniciar con el taller mencionaron si poder identificarlo fácilmente, la primera etapa demostró totalmente lo contrario.

Los comentarios aportados por los estudiantes demostraron la existencia de emociones así como cogniciones de carácter negativo, ya que en su mayoría reportaron que ante la incapacidad de resolver ese problema específico, suelen experimentar sentimientos de enojo para consigo mismos, pero al mismo tiempo repercute en las personas que les rodean, es decir altera sus relaciones personales, lo cual les genera ansiedad e irritabilidad o incluso hasta evasión, misma que se ve reflejada en realizar otras actividades para no pensar en el problema.

Valoración de los intentos de Solución

Por medio de esta fase, fue posible hacer un análisis detallado de los intentos de solución que los estudiantes han dado a su problema.

Por medio de esta fase se buscó en un primer momento, que los estudiantes logaran hacer conciencia de todas las veces que intentaron dar solución a su problema, así como de los resultados obtenidos de esos intentos y la manera en cómo se sintieron al ver que éstos no daban resultado, en esta etapa los estudiantes reportaron:

1	<i>No solucione el problema</i>
2	<i>No pasó nada</i>
3	<i>Yo creí que lo podía solucionar, pero lo hice aún peor</i>
4	<i>No lo solucione y me hizo sentir mal</i>
5	<i>Discutí con mi familia y eso me afecto más</i>
6	<i>Ni me ayudó, ni me perjudicó</i>
7	<i>No me deja pensar en otras cosas</i>
8	<i>Afecte a alguien más sin querer hacerlo</i>

Continúa Cuadro	
9	<i>El no resolverlo no me deja concentrar</i>
10	<i>Las cosas que he hecho no me han dado resultado</i>
11	<i>Me frustra y me hace enojar</i>

Al hacer conciencia de los intentos de solución, los estudiantes pudieron reconocer la manera en cómo sus intentos por solucionarlo no habían dado resultado, pero al mismo tiempo lograron darse cuenta por medio de la interacción y comunicación con otros estudiantes que poseen la capacidad para realizar cambios con respecto a la manera en que resuelven sus problemas, es decir, logran tener en cuenta que son partes activas de la dinámica del problema, y en este sentido, poseen la capacidad para realizar cambios en el mismo para solucionarlo o bien para empeorarlo.

Por lo general, los estudiantes venían demostrado una conducta pasiva, en el sentido de que se creían incapaces de dar solución a su problema, no comprendían que poseían la capacidad para solucionarlo; usualmente tendemos a centrarnos en los efectos negativos de nuestra conducta sin considerar que podemos obtener un mismo resultado por diferentes caminos, limitándonos a sólo ver los acontecimientos a nuestro alrededor de una manera sesgada, al centrarnos en que no resultan los intentos por solucionar un problema, sin considerar por qué no han funcionado y así poder cambiarlos para no cometer el mismo error.

El tener conciencia de esta capacidad creativa, permite planificar las acciones de manera eficaz, dirigiéndola específicamente a los resultados que se pretenden alcanzar, teniendo en cuenta las consecuencias de nuestras acciones; debido a que sólo mediante la conciencia de éstas es posible controlar la impulsividad de las acciones para solucionar un problema.

Racionalización – Motivación

Para las fases de racionalización y motivación, se requirió a los estudiantes que compartieran las razones o causas que ellos atribuyen como responsables de su problema, tras lo que se encontró:

1	<i>Es porque no me comprometo</i>
2	<i>Quiero más tiempo del que tengo para hacer las cosas</i>
3	<i>No se cómo hacerlo y entonces no hago las cosas</i>
4	<i>Soy indiferente con la gente</i>
5	<i>Es porque no me apoyan como yo quisiera</i>
6	<i>Es algo que no sé de que manera arreglar</i>
7	<i>No pensé en lo que iba a hacer antes de hacerlo</i>
8	<i>No tengo la confianza en mí mismo para solucionarlo</i>
9	<i>No encuentro otra forma de hacer las cosas</i>
10	<i>Me da miedo lo que pueda pasar</i>
11	<i>No sé si lo que hago esta bien</i>

Por lo general los estudiantes hablaron de una incapacidad por parte de ellos mismos para dar solución a su problema, debido a no saber de qué manera hacer las cosas, o bien atribuyen como causas responsables de su problema acciones dirigidas inconscientemente, es decir su comportamiento algunas veces se torna impulsivo y por consecuencia no logran percatarse de los alcances que tienen sus acciones, al mismo tiempo, los estudiantes comentaron experimentar sentimientos de desconfianza en sí mismos o bien con las personas a su alrededor.

Resultado de la incapacidad para tomar el control de sus acciones conscientemente, los estudiantes hablaron de frustración e incomodidad por no saber que medidas tomar para solucionar su problema.

Algunos estudiantes mencionaron concebir como causas de su problema, la falta de apoyo de las personas que le rodean o bien temor por no saber de que manera solucionarlo, misma situación que paraliza sus acciones, impidiéndoles generar cambios en su manera de concebir el problema y de actuar para resolverlo.

Regularmente las motivaciones incluyen una connotación afectiva-emocional, misma que involucra directamente a las personas de nuestro entorno tanto familiar como escolar y social.

Relacionaron como motivadores de sus problemas, a otras personas, dotándolas de responsabilidad de la preveía de su problema, sin percatarse del grado de responsabilidad que ellos mismos poseen, concibiéndose así como individuos receptores de los acontecimientos a su alrededor, otros hablaron acerca de la falta de confianza en sí mismos para tomar una decisión y actuar o incluso la falta de comunicación entre las personas relacionadas en la problemática.

Por medio de la enseñanza de esta etapa, se buscó que los estudiantes logaran percatarse de la racionalización que tienen del problema, permitiéndoles reflexionar acerca de la explicación que tienen acerca de sus acciones, es decir, el por qué actúan de la manera en que lo hacen, y las causas o motivos que dirigen esas acciones, mediante el análisis consiente de estos elementos es posible diseñar un plan de acción que les permita afrontar de manera eficiente su problemática.

Afrontamiento

La etapa de afrontamiento, nos permite dar cuenta de las acciones que llevamos a cabo para dar solución a un problema, es posible observar la eficiencia de éstas en la habilidad para solucionar o no el problema al que nos enfrentamos, al preguntarles a los estudiantes acerca de las acciones que pusieron en práctica para afrontar el problema, respondieron:

1	<i>Relacionando los aspectos que trabajamos para identificar el problema</i>
2	<i>Por medio de la comunicación con mis compañeros</i>
3	<i>Usando las estrategias que nos han funcionado para solucionar otros problemas</i>
4	<i>Considerando si en el problema están relacionadas otras personas</i>
5	<i>Pensando en qué es lo que hemos hecho para intentar solucionarlo y no ha funcionado para no repetirlo</i>

Continúa Cuadro	
6	<i>Hablando con los demás para llegar a un acuerdo acerca de cómo podríamos solucionarlo</i>
7	Pensando en cuál sería la mejor manera para solucionarlo
8	<i>Considerando cómo nos sentimos ante el problema y buscar la mejor manera de solucionarlo</i>
9	<i>Reflexionando acerca de por qué lo que habíamos intentado para solucionarlo no había funcionado</i>
10	<i>Buscando la mejor forma para solucionarlo</i>
11	<i>Identificando qué es lo que pensamos acerca de ese problema</i>

Con lo anterior es posible notar que para la etapa de afrontamiento se ponen en juego diversos mecanismos implicados en cada una de las etapas anteriores del proceso de reflexión, desde el punto específico de lograr identificar un problema, ya que es gracias a esta comprensión de los elementos relacionados en nuestro problema que es posible buscar una alternativa de solución considerando no sólo los aspectos ya encontrados en esta primera etapa, sino que al considerar el por qué los intentos de solución anteriores no habían funcionado, nos permite tener el control de la situación, al poder considerar las consecuencias negativas que esos intentos habían provocado, es posible modificarlos para ya no volver a cometer el mismo error.

Otro aspecto encontrado en la etapa de afrontamiento descrita por los estudiantes, se refiere a la comunicación interpersonal establecida por el grupo para intentar solucionar el problema, ya que es esta interacción la que permite enriquecer cognoscitivamente a los individuos, permitiéndoles considerar más de un punto de vista y que da paso a las siguientes etapas del proceso Reflexivo.

Búsqueda – Valoración de Alternativas

Para afrontar el problema planteado, el grupo en general ayudó con comentarios y experiencias relacionadas entorno a alguna problemática similar, lo que les permitió considerar opciones de solución diferentes a las suyas y no sólo encasillarse en un modo de ver las cosas y por ende tratar de solucionar el problema, es precisamente éste el

objetivo que persigue la etapa de búsqueda de alternativas, hacer conciencia de que la manera en que se ha intentado solucionar el problema no es la única, sino que existen muchas más y que debido al hecho de sólo centrarse en la incapacidad para solucionar el problema y las emociones negativas que esto trae, no permite comprender que es posible solucionarlo de otra(s) manera(s).

Para la búsqueda de alternativas es importante al mismo tiempo tener en cuenta cuál es la mejor opción para intentar dar solución al problema, considerando tanto los aspectos negativos como positivos de poner en práctica dicha alternativa, es por medio de la Valoración de Alternativas que es posible hacerlo, los estudiantes mencionaron para esta etapa:

1	<i>Para decidir cuál era la solución que íbamos a dar escuchamos las opciones de cada uno de los compañeros</i>
2	<i>Teniendo en cuenta lo que podría pasar si hacíamos cada una de las alternativas</i>
3	<i>Pensando cómo solucionarlo de la manera más satisfactoria</i>
4	<i>Pensando en qué es lo que queríamos hacer y cuál era la mejor manera para hacerlo</i>
5	<i>Evaluando cuál era la mejor manera para solucionarlo</i>
6	<i>Teniendo en cuenta las consecuencias de nuestras acciones</i>
7	<i>Identificando cuál era la mejor manera para solucionarlo</i>
8	<i>Considerando los puntos de vista de todos</i>
9	<i>Evaluando los aspectos negativos y positivos de cada opción</i>
10	<i>Pensando en cuáles serían las consecuencias</i>
11	<i>Valorando qué opción nos permitía solucionar el problema de la mejor manera</i>

Los estudiantes valoraron cada alternativa propuesta por el grupo, en el sentido de qué es lo que podría suceder si ponían en práctica esa solución, es decir consideraron no sólo la solución tal cual se las dio el integrante del grupo, sino que discriminaron de manera selectiva y lógica cada una de las opciones, teniendo en cuenta los aspectos negativos como positivos de cada alternativa; es decir consideraron las consecuencias de desarrollar determinada acción.

Es en este sentido que la valoración de alternativas nos permite dirigir nuestro comportamiento de manera consiente y selectiva, dejando de lado la impulsividad con que se suele intentar solucionar un problema, los estudiantes solían intentar solucionar el problema sin considerar si la solución que daban a su problema era la más adecuada o si le permitiría alcanzar el objetivo que se habían propuesto.

Tener en cuenta que es posible solucionar un problema por diferentes caminos, nos permite al mismo tiempo poseer variadas alternativas de solución, sin embargo no todas poseen la misma efectividad, valorar cada una de ellas, permite discriminarlas, considerando la más adecuada una vez que se han tenido en cuenta las consecuencias y así ponerla en acción.

Plan de vida

La última etapa, permitió a los estudiantes recapitular acerca de las acciones futuras, es decir, aquellas que pondría en práctica para no volver a enfrentarse al mismo problema.

Para esta etapa fue muy importante que los estudiantes tomaran en cuenta las acciones que venían desarrollando, mismas que incluían impulsividad debido a la incapacidad de reflexionar sobre sus actos.

Las acciones que los estudiantes comentaron para esta etapa fueron:

1	<i>Reflexionar sobre mis problemas antes de actuar</i>
2	<i>Valorando todos los aspectos relacionados con mi problema</i>
3	<i>Buscando las mejores maneras para solucionar los problemas</i>
4	<i>Comunicándome con la gente a mi alrededor, y tratando de arreglar el problema lo mejor posible</i>

Continúa Cuadro	
5	<i>Entendiendo que puedo hacer cambios en la manera en que soluciono los problemas para mejorar</i>
6	<i>No centrarme en que no puedo solucionar el problema y tratar de buscar la mejor manera para solucionarlo</i>
7	Empezando a identificar el problema como se vio en el taller y a partir de eso buscar la manera de solucionarlo
8	<i>Viendo qué es lo que estaba haciendo y que no funcionaba para ya no volver a hacerlo</i>
9	<i>Buscar las mejores alternativas para solucionar mi problema</i>
10	<i>Empezar a reflexionar más acerca de lo que hago y por qué lo hago</i>
11	<i>Entender que la reflexión nos ayuda a resolver nuestros problemas y comenzar a usarla más en mi vida</i>

Al hablar acerca de las acciones que desarrollaran para no volver a caer en la misma dinámica en la que se encontraban, los estudiantes refirieron comenzar a hacer el análisis de las situaciones que se involucran en el problema, es decir usar la reflexión como un estilo de afrontamiento, mismo que les permitió tener conciencia de aquellas situaciones que venían desarrollando sin darse cuenta y que la mayoría de las veces no lograban solucionar el problema como ellos esperaban, sino que lo mantuvo o bien agravó la situación, por no considerar los aspectos relacionados con el problema.

Para los estudiantes la aplicación del taller les dejó reconocer las emociones y cogniciones que se hacían presentes al momento de intentar dar solución a sus problemas y no conseguirlo, pero al mismo tiempo lograron comprender la capacidad que poseen para transformar sus acciones y guiarlas consciente y voluntariamente hacia los objetivos que ellos mismos se plantean.

Lo cual posibilita observar que si se produjo un cambio en cuanto a la manera en cómo solucionarán en el futuro sus problemas, reflexionando en sus acciones y prediciendo las consecuencias de sus acciones, situación que no se presentaba anteriormente.

Cuestionario sobre reflexión

Para el análisis del cuestionario sobre reflexión (Anexo #1), se consideraron los cambios presentados en la primera y segunda aplicación (PRE-TEST, POS-TEST), en este sentido, de acuerdo a las categorías previamente establecidas para el cuestionario se encontró lo siguiente:

La primera categoría CONDUCTA, pretendía mostrar aquellas acciones que ponen en marcha los estudiantes al encontrarse ante alguna situación problema o estresante.

Para esta categoría en específico se consideraron aspectos referentes a la autonomía de los participantes con respecto a su capacidad para actuar al encontrarse en un problema, esta capacidad, les permite-impide resolver de manera rápida y eficaz cualquier situación estresante, al mismo tiempo lograron reconocer la autonomía que tienen los estudiantes con respecto a la toma de decisiones, en el sentido estricto de si son éstos capaces por sí mismos de afrontar de manera adecuada algún evento estresante, eficacia que se verá reflejada en el tipo de elecciones que tomen al momento de actuar en la búsqueda de solución para ese conflicto específico.

Los reactivos contemplados en esta categoría mostraron que los estudiantes no saben de qué manera actuar para resolver un problema, debido a que no poseen las herramientas para hacer frente a éste, hecho que se comprobó con la aplicación del taller, ya que generalmente suelen centrarse solamente en el carácter negativo de la situación estresante, motivo por el cual su capacidad de respuesta y acción se vio obstaculizada, teniendo como consecuencia el que se consideran receptores de los acontecimientos a su alrededor e incapaces de tener el control acerca de las situaciones que les suceden debido a la ineficiencia de las estrategias de afrontamiento que poseen.

Al mismo tiempo la mitad del grupo, exteriorizó actuar de manera impulsiva ante esta incapacidad para lograr dar solución al problema, la ineficacia de las acciones que emprendían los limitó a sólo intentar solucionar su problema, sin detenerse a reflexionar acerca de los alcances que tendrían sus acciones, ya fueran positivos o negativos, para ellos, y también para las personas a su alrededor.

En este sentido, es evidente que la capacidad de decidir de manera autónoma sus acciones es un factor preponderante para controlar y transformar nuestra conducta y detener la impulsividad.

No obstante a lo anterior, los estudiantes registraron en el PRE-TEST, que al actuar para dar solución a algún problema, suelen considerar las habilidades o cualidades propias de cada uno para lograrlo, de igual manera muy a pesar de poseer o no estrategias eficientes para dar solución a algún conflicto, el grupo mostró que por lo general buscan algún medio para intentar solucionarlo aunque no siempre les de los resultados esperados.

Para la segunda aplicación, los datos aportados demostraron ligeros cambios con respecto a lo anterior en el sentido de que si bien en un primer momento los estudiantes reportaron no saber cómo actuar al encontrarse ante alguna situación estresante, las frecuencias variaron con respecto al POS-TEST, pues los estudiantes reportaron ya no sentirse incapaces de dar alguna solución a su conflicto, sino que por el contrario, el poder valorar y tener en cuenta cada una de sus habilidades para buscar una alternativa, les permitió tener en cuenta que es posible llegar a la solución de un conflicto por varias vías y no sólo una.

Con frecuencia los individuos tendemos a valorar o tener en cuenta una misma forma de pensar e intentar solucionar los conflictos con los cuales nos enfrentamos cotidianamente, sin darnos cuenta de que es esta rigidez en el pensamiento lo que obstaculiza que podamos tener en cuenta que existen diferentes vías para solucionarlo, que siempre han estado presentes, pero debido a que sólo nos centramos en la incapacidad para solucionarlo no nos permite tener en cuenta otras formas de solución, en este sentido, se produjo un cambio en relación a la transformación en el pensamiento de los estudiantes, debido a que el ya no centrarse solamente en los intentos fallidos de solución, les permitió considerar elementos presentes y relacionados con la permanencia de la situación estresante.

A pesar de que los estudiantes reportaron en el PRE-TEST, que suelen por lo general buscar dar solución a las situaciones estresantes, así como considerar las habilidades o cualidades propias de cada uno para lograrlo, se encontró en la aplicación del taller que las estrategias de afrontamiento que poseen no siempre son las más adecuadas y funcionales, en el sentido de que muy a pesar de sus intentos, no lograban dar solución a sus problemas y como consecuencia de esto, se presentaban pensamientos y emociones negativas, relacionadas con una sensación de apatía, resultado de no poder solucionar el problema.

Al igual que con la transformación en el pensamiento, el detenerse a considerar los aspectos que contribuyen a no poder solucionar algún evento estresante o situación conflictiva, permitió que los estudiantes controlaran su conducta, permitiéndoles ser capaces de autodirigirla conscientemente hacia aquello que pretendían lograr, el ser conscientes del control que cada individuo tiene para solucionar los eventos que acontecen en su vida cotidiana, los dota de una capacidad de acción, haciendo de los individuos seres activos, creadores y transformadores de su propia realidad.

La categoría PENSAMIENTO DE ORDEN SUPERIOR, permitió observar la capacidad de análisis presente en los estudiantes al momento de dar solución a un problema o situación estresante, fue ideada para mostrar la eficacia de las estrategias de afrontamiento que posee cada estudiante, haciendo referencia a la capacidad para dar una solución rápida y oportuna a las diversas adversidades cotidianas con que tienen que lidiar continuamente, lo cual permite conocer el repertorio de habilidades de afrontamiento que posee, mismo que se ve reflejado en los resultados obtenidos a través de estas estrategias, es decir la manera en cómo actúan los individuos para solucionar el problema; es decir la capacidad de cada individuo para reflexionar haciendo un análisis íntegro de la situación, considerando todas las posibles alternativas de solución, factor importante para esta categoría, ya que es este análisis lo que le permite considerar todos los medios de que dispone para actuar.

En este sentido se encontró en el PRE-TEST, que en general los estudiantes no poseen suficientes alternativas de solución para los problemas a los cuales se enfrentan, debido a que en su mayoría reportaron que la manera en que dan solución a un problema tiende a ser la misma; es decir no son capaces de tener en cuenta más de una alternativa de solución y por ende no son capaces de modificar sus acciones, dirigiéndolas a la búsqueda de una mejor forma de afrontamiento, usualmente emplean una misma estrategia para diferentes situaciones en distintos contextos, es decir no poseen flexibilidad en su pensamiento, éste se encuentra dirigido de manera unilateral y por consecuencia es rígido e inflexible, al solo intentar resolver el problema, sin detenerse a considerar los aspectos influyentes en su presencia.

Debido a este tipo de pensamiento, no existe una capacidad de análisis que facilite a los estudiantes ser conscientes de los estilos de afrontamiento que suelen poner en práctica al intentar solucionar un problema en particular, es esta incapacidad para evaluar aspectos relacionados con la identificación del problema y considerar las posibles alternativas de

solución, lo que obstaculiza resolverlo, mientras que igualmente se ve afectada la toma de decisiones eficientes para lograrlo.

Al no poseer los medios adecuados para afrontar un problema, las acciones de los individuos se vuelven rutinarias y automáticas, ya que no existe una capacidad de análisis, simplemente se actúa, sin anticipar las consecuencias de las acciones desempeñadas.

Es precisamente esta capacidad de anticipar los hechos futuros lo que da cuenta de la noción de pensamiento de segundo orden propuesto para esta categoría, los individuos poseemos esta capacidad de raciocinio característica, la cual nos permite autoregular nuestros actos y actuar a voluntad, y no solamente de manera impulsiva e inconsciente.

Haciendo referencia a la capacidad para identificar el problema en cuestión, los estudiantes mostraron para el PRE-TEST, que en su mayoría generalmente pueden identificar fácilmente el problema que se les presenta sin mayor dificultad, no obstante, la manera en que el grupo define "identificar" el problema no fue la esperada, pues a pesar de que los estudiantes indicaron en la primera aplicación, que les era fácil identificar el problema, fue evidente durante el taller que en realidad no se tendía a considerar cada uno de los elementos pertinentes para lograr identificarlo, es decir, se tenía en cuenta el problema por el problema, sin lograr ver más allá y comprender las emociones y valoraciones, así como explicaciones que ellos mismos se daban acerca del problema, ya que se centraban únicamente en la imposibilidad para solucionarlo; es decir, consideraban el identificar el problema como el hecho de saber de la existencia de éste, sin considerar los factores emocionales y cognitivos implicados en el problema.

Para el POST-TEST, se encontraron variaciones en las frecuencias respecto a la manera en que suelen solucionar un problema, los estudiantes mostraron que se produjo un cambio respecto a la manera en cómo concebían y explicaban su problema, ya que si bien es cierto, para la categoría anterior CONDUCTA, ya se había contemplado una transformación en cuanto al pensamiento de los estudiantes, ésta forzosamente implica una transformación en la manera en cómo los estudiantes afrontan una situación estresante, lo cual permite dar cuenta de que se produjo un cambio en el pensamiento de los miembros del grupo, ya que éste se volvió mayormente flexible, al poder considerar más de una alternativa de solución para un conflicto, es pertinente hacer notar que anteriormente los estudiantes venían desempeñando un tipo de conducta rutinaria y hasta mecanizada, producto de la incapacidad de concebir que existen muchos elementos relacionados en la existencia de un problema y que por ende cada uno de ellos influye en mayor o menor medida, en la prevalencia del mismo, al romper este esquema de concebir solamente el

problema e intentar solucionarlo sin mirar más allá, se transforma al mismo tiempo la manera en cómo se actúa para intentar darle solución.

La incapacidad para solucionar algún problema generalmente, sume a los individuos en una gran variedad de emociones negativas tales como desesperación, frustración y enojo, mismas que impiden dirigir su conducta hacia comportamientos funcionales que dejen solucionar el conflicto, el poder analizar la situación con cada uno de los aspectos que se relacionan, permite tener una visión más clara y detallada acerca de los eventos que acontecen en la cotidianidad.

Al respecto, los datos arrojados por el POST-TEST, dan cuenta al mismo tiempo de que la manera en que actúan los estudiantes al intentar dar solución a un problema se vio modificada en el sentido de que al considerar los medios mas convenientes para solucionar el problema, así como también el pertinente análisis para valorar estos medios y posibles alternativas de solución, dota al individuo de esta capacidad de autocontrol, la reflexión nos permite como ya se mencionó con anterioridad, dar cuenta de nuestras acciones, de manera controlada y ordenada, buscando los medios que poseemos para ponerlos en práctica y dirigirlos a la solución de un conflicto, si recapitulamos, la manera en la que los estudiantes afrontaban un problema era impulsiva, rutinaria, falta de análisis, no se tenía en cuenta los medios para afrontarlo y mucho menos se consideraba el por qué los intentos de solución no funcionaban.

La tercera categoría INTERACCIÓN SOCIAL, implica las relaciones que los individuos establecen con las personas a su alrededor, conocer cómo son éstas y la manera en que se ven afectadas como producto de no saber solucionar una situación estresante, implicando al mismo tiempo características tales como marcos conceptuales y esquemas interpretativos que posee cada individuo para hacer frente a una situación conflictiva o estresante, las cuales se ponen en evidencia durante el análisis dirigido a la búsqueda de alternativas de solución y la posterior valoración de la eficacia de éstas, esta categoría también permite dar cuenta de la capacidad de comunicación e interacción para con las personas que les rodean.

También permite conocer la manera en que se han afectado o no las relaciones sociales de los estudiantes, como resultado de su capacidad-incapacidad para solucionar un problema.

Para el PRE-TEST, los estudiantes mostraron que no poseen los elementos necesarios para entablar una buena comunicación con las personas a su alrededor, puede considerarse que debido a la impulsividad en la conducta dirigida a la solución de un problema, es evidente que no existe un análisis detallado de la situación, es decir no

poseen la capacidad para interactuar con otros miembros de su mismo grupo, o se les dificulta.

Presentaron problemas para exteriorizar los hechos a los que se enfrentan, la razón por la cual fueron considerados estos reactivos para el cuestionario, fueron para dar cuenta de la calidad de vida de los estudiantes según la forma en como suelen afrontar un problema, es evidente que si ésta es funcional les permitirá desenvolverse de manera plena en su vida cotidiana, pero si por el contrario es disfuncional, les generara conflicto y aumentará el estrés que se experimenta, agravándolo en intensidad.

En la segunda aplicación ambos reactivos cambiaron sus frecuencias de manera positiva, repercutiendo en la manera en cómo los estudiantes se comunican con otras personas, el lenguaje es el mediador entre el pensamiento y la acción, cuando somos capaces de exteriorizar nuestros pensamientos, al mismo tiempo podemos hacernos conscientes de los sucesos a nuestro alrededor.

Finalmente, la capacidad de autonomía y decisión se ve reflejada en la manera en cómo intentamos solucionar un problema, en el caso específico de los miembros del grupo, se presentaron algunos casos en donde aceptaron que debido a la falta de estrategias para afrontar los eventos que le acontecen, las personas a su alrededor eran muy importantes para tomar una decisión, ya que éstas influían en la manera en cómo solucionaban un problema.

Generalmente cuando se han agotado todos los medios de que se dispone para solucionar un problema, las personas alrededor adquieren un carácter primordial para tomar decisiones, como resultado de la ineficacia de las estrategias que se plantean en un primer momento o bien debido a la rigidez en cuanto a las alternativas de solución empleadas.

La última categoría abordada dentro del cuestionario sobre reflexión (Anexo #1), Solución de Problemas, fue desarrollada con el objetivo de poner de manifiesto la manera por medio de la cual los estudiantes afrontan un problema y la manera en que intentan darle una solución.

Como se mencionó anteriormente, existen diferentes estilos de afrontamiento, mismos que pueden permitirnos solucionar de manera pronta y eficaz un problema, o bien por el contrario impedir solucionar el problema y al mismo tiempo involucrar emociones de incapacidad y frustración para los individuos, debido a esta incapacidad para solucionar el problema, estos sentimientos afectan de manera directa el bienestar tanto físico como psicológico de cada individuo de maneras muy distintas, no obstante, es innegable que esto repercute invariablemente en una o más esferas de la vida de un individuo, afectando

con esto su calidad de vida, por esta razón, la última categoría propuesta dentro del cuestionario pretende dar cuenta de la funcionalidad de estos estilos de afrontamiento, observándolo desde el desarrollo y bienestar específicamente en el estilo de vida reportado por cada uno de los estudiantes.

Para la toma de decisiones se encontró que los estudiantes suelen tener dificultades al momento de intentar dar solución a un problema, debido a que en el PRE-TEST, la mayoría mostró frecuencias que iban dirigidas en este sentido, al mismo tiempo esta incapacidad para tomar decisiones, no les permite ser flexibles en cuanto a la manera en cómo solucionan sus problemas, es decir, por lo general suelen tener en cuenta un solo modo para solucionar el problema, es decir tienden a mantener un mismo estilo de solución, que por lo general no les permite alcanzar el objetivo planteado.

En este sentido, se encontró que a pesar de que por lo general suelen emplear un mismo modo de solucionar sus problemas, éste por lo general no logra satisfacerlos; al referirnos a insatisfacción, hablamos en el sentido estricto de que esta falta de planificación en cuanto a la forma de actuar de cada estudiante intentando dar solución, no les permite tener en cuenta las consecuencias que sus actos pueden traer y por esta razón los resultados que obtienen al poner en práctica dicha solución, no siempre son los que esperaban.

Para la segunda aplicación se encontraron algunos cambios con respecto a la capacidad de tomar decisiones, lo cual nos muestra que se han puesto en práctica habilidades por parte de los estudiantes que en el momento del PRE-TEST no existían o no se habían desarrollado, igualmente con respecto a la capacidad para desarrollar cambios en la manera en que solucionan sus problemas, los estudiantes mostraron un cambio en cuanto a la flexibilidad al momento de intentar dar solución, ya no encasillándose en un solo modo de entender el problema y al mismo tiempo de dar solución.

Al respecto de la capacidad para actuar ante una situación problemática con las personas de su entorno, los estudiantes reportaron que por lo general suelen actuar, buscando solucionar los conflictos de manera inmediata aunque en ocasiones sea hasta impulsiva, como se vio en la aplicación del taller, es decir, que en su mayoría, los estudiantes no eran conscientes de las repercusiones que el no poder dar solución a un problema de manera eficaz y oportuna trae para las relaciones con otras personas, sin embargo para la segunda aplicación existió cambio en cuanto a la conciencia de cómo la incapacidad para solucionar un problema afecta al mismo tiempo diversos ámbitos de la vida de los individuos, incluidas las personas de su entorno.

VI. CONCLUSIÓN

La propuesta de usar el Método de la Reflexión (Torres, 2007b) como una herramienta para afrontar el estrés, permitió observar que los estudiantes lograron reconocer y poner en práctica habilidades que usualmente no empleaban al encontrarse inmersos en una situación conflictiva, estresante por el mismo hecho de no poder solucionarla.

Fueron capaces de plantearse y reconocer los aspectos relacionados en la dinámica de su problema, hasta planificar las acciones dirigidas para solucionarla, considerando los alcances o consecuencias que sus actos tendrían, para finalmente lograr solucionar la situación generadora de estrés; estos elementos resultan sobresalientes debido a que no solían ser considerados anteriormente para llegar a solucionar un problema.

Al inicio del taller, más de la mitad de los estudiantes reportaron no saber de que manera solucionar un problema cuando éste se les presenta, presentándose impulsividad, respuestas rutinarias y la incapacidad de análisis y síntesis de la situación que se les presentaba.

La reflexión permite hacer consciente la relación y el control que guarda el individuo para con su entorno, confiriéndole así un carácter inteligible, voluntario y por ende razonado; le permite regular aspectos vitales para manejar la respuesta de estrés: solución de problemas, afrontamiento y calidad de vida.

Después de la aplicación del taller, se encontró que los estudiantes lograron identificar plenamente los elementos involucrados en la situación problema y discriminar al mismo tiempo entre la serie de intentos de solución que habían dado para resolverlo y que no les habían dado resultado, permitiéndoles identificar que existe más de una manera de solución y que debido a la frustración que les originaba inicialmente el no poder resolverlo, no les permitía considerar más de una alternativa de solución.

Como menciona Torres (2007b), la reflexividad permite dar cuenta de la autonomía de los seres sociales para tomar decisiones, así mismo, los dota de la capacidad de acción, al asumir la capacidad de ser un ser activo, participativo y transformador de su propia actividad social, repercutiendo directamente en la acción social en que participan otros actores o agentes sociales.

El pensamiento de los estudiantes se hizo más flexible y el análisis de la situación, les permitió darse cuenta de que poseen el control de sus propias acciones y que gracias al

uso de la reflexión, se pueden anticipar a los resultados de las mismas sin tener que realizarlas previamente

La reflexión da lugar a una evaluación constante del actuar mismo de los individuos, pone a juicio los mecanismos y cogniciones que entran en juego cada vez que se pretende solucionar un problema, sustentándolo en hechos reales más que en especulaciones y creencias carentes de fundamentos.

Al respecto Dewey menciona que:

“...la reflexión comienza cuando nos preguntamos por la veracidad, valor de una indicación cualquiera; cuando tratamos de probar su autenticidad y ver qué garantías hay de que los datos existentes señalen realmente la idea sugerida, de modo tal que justifique la aceptación de esta última”.

La manera en cómo se soluciona una situación conflictiva o estresante da cuenta del nivel de pensamiento que es empleado como respuesta ante esa situación, es decir, si existe o no un pensamiento reflexivo, en vías de análisis y cambio, principal fundamento de la reflexión.

Al inicio del taller los estudiantes presentaron una conducta impulsiva al momento de afrontar un problema, lo cual nos indica que a pesar de que la mayoría de ellos reportó poseer habilidades eficientes para solucionar y afrontar una situación problemática, los hechos observados, así como las experiencias comentadas en el taller, afirmaron que no existía un análisis previo de la situación y las posibles alternativas de solución; sino que se trataba de un mecanismo automático mecanizado y no regulado, por lo cual los resultados obtenidos no eran los esperados, al no ser capaces de dirigir sus acciones conscientemente a los resultados esperados.

Los estudiantes, no poseían la capacidad para comprender la reflexión como un proceso; ya que no eran capaces de detenerse a pensar y reflexionar en lo que pasaría si ellos llevaban a cabo determinada acción, ni el por qué o bajo que criterios, ésta era elegida como la opción de solución.

La impulsividad tomó un papel principal debido a que los estudiantes sólo intentaban solucionar la situación problema, sin percatarse ni prever con anticipación las consecuencias de sus acciones.

Así mismo, no lograban alcanzar el propósito que perseguían: la solución misma de la exigencia a la que se enfrentaban, convirtiéndose esto en un estilo de vida disfuncional,

debido a la tensión y el estrés que les generaba el no poder solucionarlo, lo cual favorecía la presencia de emociones y valoraciones negativas para su persona y capacidad de respuesta.

En este sentido el usar la reflexión como un estilo de afrontamiento, permitió a los estudiantes controlar la manera en como se venían comportando al momento de encontrarse ante una situación estresante, lo cual les ayudo a disminuir la impulsividad, debido a que el uso del proceso de la reflexión permite al individuo regular sus acciones, y al mismo tiempo detener la impulsividad.

Dewey afirma que:

El pensamiento reflexivo nos libera de la actividad impulsiva y rutinaria; nos capacita para dirigir nuestras actividades con previsión y planificar de acuerdo con fines a la vista, u objetivos de los que somos conscientes.

Es decir el desarrollo de una conducta reflexiva dota a los individuos de la capacidad de hacer conscientes su propios deseos y necesidades, movidos no por acciones impulsivas, sino que cambia éstas por un comportamiento bien definido, intencional, planeado y dirigido hacia fines específicos; revistiendo así el pensamiento del individuo con un carácter superior, no se trata de sólo un intento, sino que se refiere más bien a una valoración de las mejores opciones para solucionar una situación específica, tomando en cuenta los posibles resultados, sin necesariamente llevarlos a cabo.

El uso de la reflexión permitió que los estudiantes pusieran a juicio sus propias acciones y modo de pensamiento, teniendo en cuenta no sólo una manera de plantearse y concebir los hechos que les acontecen, sino que les fue posible entender al mismo tiempo que es posible solucionar un problema, por caminos diferentes, ya que los estudiantes solían contemplar una misma manera de solucionar sus problemas y por ende de actuar, debido a los hábitos que poseían, lo cual les impedía tener flexibilidad en su forma de pensar y no les permitía preguntarse el por qué sus intentos por solucionar el problema no funcionaban. Ante la imposibilidad por solucionar un problema, los estudiantes comenzaron a desarrollar emociones y cogniciones negativas, valoraciones despectivas hacia sí mismos y sus capacidades para poder afrontar de manera eficiente una situación, incluyéndose enojo y frustración por no poder solucionarla muy a pesar de sus intentos.

Hay que recordar que el estrés se manifiesta como producto de ciertas presiones y demandas externas, que el individuo no puede resolver y la concepción negativa acerca de sus propias posibilidades para solucionar determinadas actividades o situaciones conflictivas, es atribuida en gran medida a las experiencias previas, relacionadas con sus intentos fallidos para solucionarla o bien una carencia real o errónea de herramientas que le permitan afrontarla. Una mayor demanda por parte de la situación con relación a los propios recursos que posee.

Lazarus y Folkman (1984), mencionan que la falta de recursos apropiados para hacer frente a determinadas situaciones, pueden perjudicar seriamente el rendimiento y la salud de las personas, generándoles estrés.

La imposibilidad por parte de los estudiantes para manejar de manera eficiente las situaciones que se les presentan en su vida académica se vio reflejado en su calidad de vida; a pesar de que se trata de un término completamente subjetivo, los hechos comentados por los estudiantes permitieron observar que debido a esta incapacidad y frustración, aunado a las emociones y desvaloraciones que ellos mismos hacían acerca de sus habilidades, los llevo a desarrollar estilos de vida poco funcionales, los cuales afectaron su propio desempeño académico, pero también su autoestima y las relaciones sociales.

Torres (2007b) define la reflexión como una cualidad humana con carácter potencial que puede ser desarrollada ó no; cuando es desarrollada, los agentes humanos adquieren la categoría de actores activos, participativos y reflexivos y como consecuencia su desarrollo cognoscitivo y social se pone en marcha. Cuando no se desarrolla dicha cualidad, simplemente los agentes son reproductores a-críticos de las ideas, creencias y valores de su medio.

Hace uso del lenguaje como mediador de las relaciones con los otros y como tal promueve la intersubjetividad. El lenguaje entendido así, adquiere un papel práctico y social por medio del cual las relaciones entre los agentes humanos esta mediada por la comunicación.

Sobre lo anterior Giddens (1989), resalta el papel del entorno cultural, refiriendo la influencia que tiene sobre nuestro comportamiento, así mismo, la interacción con otros condiciona, nuestra personalidad, los valores en los que creemos y el comportamiento que desarrollamos, afirma además que las relaciones que los individuos establecen entre sí son mediatizadas, tanto por recursos materiales externos como por el lenguaje.

En este sentido, por medio del lenguaje es posible dar cuenta de los esquemas interpretativos y significados que confiere el individuo a los hechos que acontecen en su entorno, así como de su manera de actuar y relacionarse con otros en su vida cotidiana; es

decir la manera en como un individuo organiza, de manera interna su racionalidad y pensamiento.

De tal modo que la forma en que el individuo afronte una situación estresante, depende en gran medida de las herramientas con que cuenta para hacer frente a las exigencias que su medio le impone, así como los medios y la manera en cómo se relacione con éste.

Esto se reflejó en el discurso de los estudiantes en el taller, ya que al iniciar las valoraciones que tenían acerca de la eficiencia de las técnicas que empleaban al intentar solucionar un problema, fueron externalizadas. En su mayoría, denotaban negatividad, puesto que no eran capaces de solucionar la situación como ellos querían, experimentando con esto emociones negativas como enojo, frustración, ira, descontento, evasión apatía y como consecuencias sus relaciones interpersonales se vieron igualmente afectadas, provocando un estilo de vida disfuncional.

Las estrategias de afrontamiento empleadas están íntimamente relacionadas con la ideología transmitida a través de la interacción social, la cual incluye al mismo tiempo el sistema de creencias y valores arraigados mucho tiempo atrás y que forman parte del propio estilo de vida.

A través del lenguaje es que estos valores son transmitidos, y es mediante éste que podemos dar cuenta de la manera en que comprendemos y nos explicamos los hechos que nos suceden, permitiendo al mismo tiempo interactuar de manera óptima desarrollando nuestras capacidades interpsicológicamente al relacionarse con otras personas, pero también intrapsicológicamente, modificando los esquemas y marcos interpretativos que poseemos.

Al enfrentarse ante una situación problema, los estudiantes tendían a centrarse en los aspectos negativos que la misma situación les generaba, sin percatarse de que al hacer esto, estaban afectando igualmente diferentes aspectos de su vida, ya que cuando una persona está bajo estrés, sus relaciones interpersonales así como su rendimiento se ven igualmente afectados, repercutiendo al mismo tiempo en su autoestima.

Por medio del lenguaje fue posible que los estudiantes exteriorizaran los juicios y pensamientos que surgían ante determinada situación, pero al mismo tiempo les permitió hacer consciente y valorar la manera en cómo la afrontaban, lo que les ayudo a transformarla, por medio de la interacción con sus demás compañeros.

La interacción fue el medio por el cual los estudiantes pusieron en evidencia la efectividad de las técnicas empleadas, transformándose así los marcos conceptuales e interpretativos que poseían, para actuar de manera más funcional ante las exigencias de su entorno.

La propuesta hecha por Dewey, permite el examen minucioso de las ideas o cogniciones en el individuo ya que precisa basarse en hechos reales y consideraciones tangibles de los mismos, más que en suposiciones, lo cual resulta de vital importancia, ya que facilita el hacer conscientes las consecuencias de nuestras acciones, es decir, el uso de la reflexión, permite entender con claridad la dinámica del problema, así como también el poder anticipar y planificar las acciones a desarrollar.

Sin embargo ésta propuesta deja de lado un aspecto importantísimo, que es el carácter social del ser humano; desde que nacemos hasta que morimos formamos parte de un orden social, y al mismo tiempo éste, constantemente influye en la manera en cómo actuamos, pensamos y sentimos, éste carácter social es planteado por Giddens, quien rescata el carácter transformador del ser humano, más que sólo reproductor.

El sistema de creencias y valores transmitidos a través de la sociedad, es de vital importancia para comprender la esencia del ser humano; si bien es cierto, que es gracias a la capacidad psicológica de razonamiento es posible distinguir al ser humano del resto de los seres vivos, el carácter social de su comportamiento, también es importante, ya que gracias a ésta, el individuo puede transformar su propia realidad, modificándola en base a sus propias exigencias.

Existen infinidad de eventos que producen estrés en un número considerable de personas, sin embargo las diferencias individuales y de grupo, determinan en gran medida el grado y clase de respuesta, a manifestarse como estrategia de afrontamiento ante tal evento. Las personas y los grupos difieren en su sensibilidad y vulnerabilidad a ciertos tipos de acontecimientos así como en sus interpretaciones y reacción ante los mismos.

En este sentido, implementar el uso de la reflexión como una herramienta para afrontar estas situaciones, dejó a los estudiantes conocer un aspecto diferente de la dinámica del problema, ya que al conocerse y comprenderse con un papel activo y transformador de los hechos que le acontecen, fueron capaces de tener el control de esas situaciones y modificar la forma en que actuaban para solucionar sus problemas, tornándose así a un pensamiento más flexible, con lo cual se puede creer que la reflexión permite afrontar de manera eficaz el estrés, así mismo, los estudiantes al comprender el control que tienen para modificar la manera en que afrontan las situaciones que se les presentan reportaron tener un nivel elevado de satisfacción consigo mismo y con los demás, les permitió mejorar su calidad de vida, pero al mismo tiempo les ayudó a controlar la impulsividad en sus acciones, ya que planificaban y anticipaban su comportamiento considerando las consecuencias de sus acciones .

Por todo lo anterior, se considera que la propuesta sí fue efectiva, ya que facilitó al análisis de sus acciones, es decir la enseñanza del método de la Reflexión, les permitió conocer y poner en práctica elementos que no solían emplear al momento de solucionar una situación, la propuesta rescata elementos de carácter psicológico, pero también social, ya que como se mencionó anteriormente el individuo es un ser que constantemente se encuentra influido por los individuos de su entorno, pero al mismo tiempo a partir de esa interacción es capaz de crear cambios en sus propios esquemas cognitivos.

Se pretende rescatar al máximo las capacidades de los individuos, no sólo centrándonos en los efectos negativos de determinadas acciones, el interés radica en potencializar al máximo las capacidades del ser humano, dotándolo de herramientas que le permitan enfrentarse satisfactoriamente a los hechos que acontecen en su vida cotidiana, evidentemente, todos los seres humanos percibimos y experimentamos de manera diferente cada acontecer en nuestra vida, sin embargo compartimos una misma cultura y vida social, la cual nos dota de significaciones vitales para poder desenvolvernos en esa cultura.

Conocer al ser humano en su totalidad implica concebirlo no sólo como un ser receptor de los acontecimientos a su alrededor, sino que es al mismo tiempo participe y creador de su propia realidad, capaz de poner a juicio sus acciones y modificarlas transformándose a sí mismo, pero también a su entorno, y a las personas con las cuales se relaciona.

La Reflexión es un elemento que puede ser desarrollado o no, siempre y cuando los elementos necesarios se aprendan y la única manera para desarrollar una forma de pensamiento diferente a la habitual es poniéndola en práctica, transformando y cambiando los propios estilos de vida.

El desarrollo de la Reflexión en los estudiantes se dio en un primer momento de manera consciente, debido a que la enseñanza del método, les permitió poner en juego cada vez que se encontraban bajo una situación conflictiva cada uno de las etapas propuestas, con lo cual pudieron dirigir a voluntad sus propias acciones, pero se espera que posteriormente con el uso continuo de ésta, llegue a ser un proceso totalmente inconsciente, desarrollándolo como un estilo de vida.

Sin embargo, es importante resaltar que el hecho de volverse inconsciente, no quiere decir que su efectividad cambie, ya que los alcances y beneficios que trae para nuestra vida cotidiana el uso de un pensamiento reflexivo y crítico siempre son los mismos.

Con esta propuesta se pretende re-educar la forma de pensamiento de los individuos, permitiéndoles a través de una serie de pasos, desarrollar la Reflexión y ser conscientes de

su propia manera de pensar y actuar, ya que su uso les permite reconocerse como seres activos y participativos en los hechos que les acontecen.

Como se mencionó anteriormente el estrés produce cambios en el estilo de vida de las personas, en el caso específico de los estudiantes a quienes se dirigió el taller, se observó la prevalencia de emociones como cogniciones negativas por parte de los estudiantes, éstas produjeron desvalorizaciones en cuanto a su actuar que afectaron su calidad de vida. Evidentemente lo anterior se produjo como resultado de la incapacidad de éstos para actuar ante las exigencias que el medio en el que se desenvuelven les exige; la propuesta del taller nos permitió tener una noción clara de la importancia de poseer herramientas que nos faciliten afrontar de manera eficaz las situaciones en nuestra vida diaria.

Para la presente tesis se abordó el estrés generado en el ámbito académico, sin embargo en el desarrollo del taller, se observó que no es posible distinguir entre un entorno y otro, ya que durante las dinámicas propuestas para éste, surgieron de igual manera problemáticas relacionadas con la parte académica que otras relacionadas con familia y amigos; el carácter social del ser humano es innegable, ya que estamos constantemente interactuando en distintos entornos, con distintas personas en un mismo tiempo.

Es imposible distinguir entre un aspecto de nuestra vida y otro, todos forman parte de nuestro andar diario y por ende una situación conflictiva ya sea en el hogar, con la familia, amigos, escuela o bien trabajo, no deja de influir en la manera en cómo nos desenvolvemos en otros aspectos de la vida, se afecta igualmente el rendimiento así como nuestro estado de ánimo.

Finalmente, durante la aplicación del taller se observaron algunas limitantes, importantes de señalar para futuras aplicaciones; a pesar de que en un momento se redujo el número de sesiones, para evitar deserción en los participantes, se observó que el número de sesiones fue limitado, no obstante de que se haya logrado que los estudiantes comprendieran y comenzaran a aplicar la Reflexión en sus acciones en el ámbito académico y en otras esferas de su vida personal, se considera que para lograr una mayor efectividad y asimilación de la información es conveniente incrementar la duración del taller, ya que éste fue breve.

De igual manera el tamaño del grupo fue grande, lo cual limitó que se pudiera realizar un análisis más minucioso del discurso de los participantes, por lo que se considera pertinente trabajar con un grupo más pequeño, lo cual posibilitara la participación de todos los miembros del grupo y una mayor comprensión de los significados conferidos a sus acciones, a través de su discurso.

El taller, permitió observar que se presentaron cambios en la manera de pensar de los estudiantes al momento de su aplicación, debido a que los marcos conceptuales y esquemas interpretativos, fueron modificados, esto se vio reflejado en las denotaciones del discurso de los estudiantes a lo largo del taller, lo que nos muestra que el taller si fue efectivo en ese momento, sin embargo para tener la certeza de que pudo ser generalizado y empleado en otras áreas de la vida cotidiana de los participantes, se recomiendan mediciones subsecuentes, para dar seguimiento a esta investigación.

El estrés es una situación constante en la actualidad, y que afecta igualmente a todas las personas en todos los ámbitos y clases sociales, las investigaciones recopiladas para la presente, relacionadas al tema, fueron en su mayoría de carácter descriptivo y explicativo, más que propositivo.

El estrés es una condición que va en aumento de manera alarmante y a la cual se atribuyen gran cantidad de trastornos y padecimientos tanto fisiológicos como psicológicos, por lo cual es importante desarrollar planes de acción que permitan al individuo manejar de manera funcional las situaciones que se le presentan en su vida cotidiana, como es bien sabido, el estrés exige todas y cada una de las habilidades que el individuo posea para lograr hacerle frente de manera funcional; cuando los individuos poseen las estrategias de afrontamiento adecuadas, manejan el estrés de manera adaptativa, sin que represente un peligro para su bienestar; sin embargo, cuando el individuo no posee las estrategias de afrontamiento adecuadas, su comportamiento tiende a ser completamente impulsivo, automático y carente de sentido, debido a la falta de planeación y análisis de sus juicios, cogniciones, valoraciones o comportamientos.

No nos han enseñado a manejar el estrés, sino que sólo a padecerlo, sumiendo a las personas sólo en los efectos negativos que la situación estresante misma trae para sus vidas.

En este sentido, es importante reconocer la importancia de aplicar el método de la reflexión como una herramienta para afrontar el estrés académico, ya que facilitó que los estudiantes desarrollaran habilidades de autocontrol, acerca de su propia conducta, con lo cual la impulsividad que presentaban disminuyó notablemente, pero al mismo tiempo, el emplear la reflexión como un estilo de pensamiento los dotó de una capacidad de análisis y juicio para con sus propios razonamientos considerando elementos implicados en la dinámica del problema que generalmente no solían ser contemplados al momento de dar una solución.

Usar el método de la Reflexión dejó a los estudiantes afrontar de manera funcional el estrés que se les presenta como consecuencia de sus actividades en el ámbito académico, al

mismo tiempo, ésta capacidad de análisis y control de sus cogniciones y acciones, les permitió reconocer las capacidades de transformación y acción que poseen para realizar cambios en su manera de actuar y pensar; trayendo como consecuencia beneficios notorios en cuanto a sus relaciones interpersonales, pero también en su desempeño académico.

Resultando ser una herramienta eficiente para afrontar el estrés; ya que la reflexión les permitió controlar sus acciones al ser capaces de dirigir las y planearlas de manera anticipada e intencional, disminuyendo considerablemente los efectos negativos que el estrés trae consigo.

La reflexión, les permitió controlar la impulsividad de sus acciones, mejorando con esto la calidad de vida y su propio autoconcepto, al sentirse capaces de controlar y solucionar de manera eficiente las situaciones que anteriormente le generaban estrés.

La propuesta de la presente tesis, fue abordar la enseñanza de la reflexión como una herramienta para afrontar el estrés en los estudiantes, sin embargo como ya se mencionó, los alcances del uso de la reflexión son ilimitados, desde el ámbito de la psicología clínica, es posible por medio del desarrollo de la Reflexión atender problemas relacionados con baja autoestima, ya que durante el desarrollo del taller se observó que puede ser muy bien aplicado a este tipo de problemas, pues los estudiantes demostraron mejorar su autoestima debido al control que desarrollaron al poder manejar de manera más eficaz y adaptativa las situaciones que les acontece, reflejándose también en la calidad de las relaciones que establecen con otras personas y la manera en cómo se comunican con éstas.

Razón por la cual, fácilmente puede ser empleado en problemas relacionados con la comunicación de las personas, ya que por lo general sólo tienden a ver los efectos negativos que una situación conlleva para sus vidas, sin percatarse del por qué de esos acontecimientos, el uso de la reflexión permite poner a la luz los motivos y racionalizaciones que emplea la gente para actuar de la manera en que lo hace, aspecto que comúnmente es descuidado, por no conocer la manera en cómo desarrollarlo.

La reflexión puede ser empleada, tanto en niños, como adolescentes y adultos, el método propuesto permite a partir de una serie de pasos desarrollarla y manejarla efectivamente, permite así mismo que el individuo posea el control para manejar las situaciones que se le presenten y controlar la impulsividad.

Permite detenerse un momento antes de actuar y medir las consecuencias y alcances de nuestra conducta antes de ser llevada a cabo.

La implementación de la Reflexión, puede ser llevada de igual manera a problemas de carácter social como es el control de la agresividad; este tema resulta de gran interés por los alcances que presenta, no sólo a nivel social, sino también en el contexto de la vida cotidiana y la manera en cómo se relacionan los individuos. El incremento en este tipo de conductas en la actualidad ha llevado a asumirlas como un propio estilo de vida.

La propuesta del uso de la Reflexión para controlar y regular este tipo de conductas permitirá a los individuos actuar antes de que se inicie, mantenga y consume la conducta de agresividad, ya que les permite detenerse y considerar los elementos involucrados en determinada situación, así como sus posibles consecuencias antes de actuar, permitiéndoles al mismo tiempo tener un mayor control emocional.

REFERENCIAS

- Agallo, B. A. (1994). *Dinámica de Grupos*. Madrid. Espacio Editorial.
- APA (2007). "Los Distintos Tipos de Estrés". *Centro de Apoyo de la Asociación Americana de Psicología*. Recuperado el día 04 de Marzo de 2009 de la dirección: centrodeapoyoapa.org
- Barraza, M. A (2004). "El estrés académico en los alumnos de Postgrado". *Psicología Científica*. Recuperado el día 10 de marzo de 2009 de la dirección: www.psicologiacientifica.com
- Barraza, M. A. (2007). "Estrés académico: un estado de la cuestión". *Psicología Científica*. Recuperado el día 10 de marzo de 2009 de la dirección: www.psicologiacientifica.com
- Belaval, Y. (1981). *Historia de la Filosofía. Las Filosofías Nacionales S. XIX y XX*. México. Siglo Veintiuno Editores.
- Bedoya, L. S., Perea, P. M. y Ormeño, M. R. (2006). "Evaluación de niveles, situaciones generadoras y manifestaciones de estrés académico en alumnos de tercer y cuarto año de una Facultad de Estomatología", en *Rev Estomatol Herediana*, 16, 1.
- Bermúdez, S. R. y Rodríguez, R. M. (2003). "Algunas consideraciones teóricas para el tratamiento metodológico de habilidades básicas en la educación superior", en *Revista Cubana de Educación Superior*, 33,1.
- Bravo, T. M. (2004). *Psicología de la Salud: Género, Estrés de Vida y Somatización*. Tesis de Licenciatura. No publicada. México. UNAM: FES-IZTACALA.
- Buceta, J. y Bueno, A. (2001). *Intervención Psicológica y Salud: Control del Estrés y Conductas de Riesgo*. Madrid. Edit. Dykinson.
- Cabrera, C. S. (2010). *Reflexión: Un estilo de vida en la solución de Problemas*. Informe Final de Servicio Social. México. UNAM: FES-ZARAGOZA.
- Canfux, S. V. y Rodríguez, P. M. (2003). "Acerca del estudio de la reflexión y la criticidad en el pensamiento del profesor universitario", en *Revista de Educación Superior*, 23, 1.
- Caldera, M. J. y Pulido, C. B. (2007). "Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos", en *Revista de Educación y Desarrollo*, 7.
- Cassirer, E. (1957). *El Problema del Conocimiento en la Filosofía y en la Ciencia Modernas*. México. Fondo de Cultura Económica.

- Celis, J., Bustamante, M. & Cabrera, D. (2001). "Ansiedad y Estrés Académico en Estudiantes de Medicina Humana del Primer y Sexto Año", en *Anales de la Facultad de Medicina*, 62,1.
- Corres, A. P. (2001). *Razón y experiencia en la Psicología*. México. Ediciones Coyoacán.
- Chatelet, F. (1982). *Historia de la filosofía: ideas, doctrinas*. Madrid. Edit. Espasa.
- Churchland, M. P. (1988). *Materia y Conciencia. Introducción Contemporánea a la Filosofía de la Mente*. España. Gedisa Editorial.
- Cruz, M. C. y Vargas, F. L. (2001). *Estrés. Entenderlo es manejarlo*. México. Alfaomega Grupo Editor.
- Dewey, J. (1989). *Como Pensamos. Nueva Exposición de la Relación entre Pensamiento y Proceso Educativo*. España. Paidós.
- Díaz, G. R. (1986). *El Ecosistema Socio-cultural y la Calidad de Vida*. México. Edit. Trillas.
- Dos Santos, G. R. (2000). "La Teoría Social de Anthony Giddens". *Revista Herramienta #14*. Recuperado el día 30 de agosto de 2008 de la dirección: www.herramienta.com.ar
- Escotto, C. A. (2007). "El Lenguaje Interno y la Conciencia", en Durand, A. J. (2007) (Coordinador). *Psicología Territorios Diversos*. México. UNAM: FES-ZARAGOZA.
- Estebaranz, G. A. y Mingorance, D. P. (2001). "¿Qué papel juegan los Departamentos en el Desarrollo Profesional de los Profesores a Nivel Secundaria?", en *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 5, 1.
- Fernández, P. J. (1999). Sociología de los grupos escolares: sociometría y dinámica de grupos. Recuperado el día 12 de Septiembre de 2009 de la dirección: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=210311>
- Fernández, M. F. e Hinojo, L. F. (2006). "El estilo cognitivo Reflexividad-Impulsividad (R-I) en el segundo ciclo de Educación Primaria: diferencias entre los sistemas de clasificación e implicaciones educativas", en *Enseñanza*, 24.
- Fernández y Mielgo. (1992). Escala General de Apreciación al Estrés (EAE-G). Madrid. TEA Ediciones.
- Gallardo, S. M. y Maldonado, O. L. (2003). "Estrés en docentes universitarios", en *Revista de Ciencias Sociales*, 9, 2.
- Gamboa, J. S. (2010). *Estrés Urbano y Mecanismos de Afrontamiento en Presencia de la conducta Proambiental*. Tesis de Licenciatura. No publicada. México. UNAM-FES ZARAGOZA.
- Giddens, A. (1989). *Sociología*. Tercera Edición Revisada. Madrid. Alianza Editorial S. A.

- Gómez, M. M. (2003). *Psicología de la Salud, Estrés de Vida, Creencias y Actitudes Saludables*. Tesis de Licenciatura. No publicada. México. UNAM-FES IZTACALA.
- Gómez, V. M. y Sabeh, E. N. (s.f.). Calidad de vida. Evolución del concepto y su influencia en la investigación y la práctica. Recuperado el día 01 de Abril de 2009 de la dirección:
<http://www.usal.es/~inico/investigacion/invesinico/calidad.htm>
- Gordon, L. (1994). "El Efecto de enseñar las destrezas del pensamiento crítico en un Curso Introductorio de Enfermería", en *Revista Latinoamericana de Enfermería*, 2,2.
- Hernández, M. A. e Islas, G. M. (2007). *El Proceso Reflexivo como Facilitador del Entrenamiento Asertivo*. Tesis de Licenciatura. No publicada. México. UNAM: FES-ZARAGOZA.
- Hirschberger, J. (1973). *Breve historia de la filosofía*. Barcelona. Edit. Herder.
- Juárez, M. M. (2006). *Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales para Reducir los efectos del estrés y Depresión en la Prevención de Suicidio en Adolescentes*. Tesis de Licenciatura. No publicada. México. UNAM: FES ZARAGOZA.
- Lara, P. R. (2007). "Apuntes y Reflexiones para una Teoría Pragmática sobre la Conciencia. El Usuario Reflexivo del Lenguaje", en Durand, A. J. (2007) (Coordinador). *Psicología Territorios Diversos*. México. UNAM: FES-ZARAGOZA.
- Lazarus, S. R. y Folkman, S. (1984). *Estrés y Procesos Cognitivos*. México. Ediciones Roca.
- Lugo, M., Lara, C. y Gonzalez, J. E. (2004). "Depresión, ansiedad y estrés en estudiantes de medicina del área básica y clínica, su relación con el índice de lateralización hemisférica cerebral y el rendimiento académico", en *Revista Venezolana de Psiquiatría*, 50, 10.
- Martin, M. I. (2007). "Estrés académico en estudiantes universitarios", en *Apuntes de Psicología*, 25, 1.
- Menéndez, E. L. (2001). "De la Reflexión Metodológica a las Prácticas de Investigación", en *Revista del Colegio de Michoacán*, 22, 88.
- Meneses, J. M. (2007). "La Reflexividad como Herramienta de Investigación Cualitativa", en *NURE Investigación*, 30, 7.
- Molina, J. T., Gutiérrez, G. A. y Hernández, D. L. (2008). "Estrés Psicosocial: Algunos aspectos clínicos y experimentales", en *Anales de Psicología*, 24, 2.

- Mueller, F. (1980). *Historia de la Psicología. De la Antigüedad a nuestros días*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Narváez, R. M. y Prada, M. A. (2005). "Aprendizaje Autodirigido y Desempeño Académico". en *Tiempo de Educar*, 6, 11.
- Núñez, R. A. y Tobón, S. (2006). "Diseño de un modelo de intervención Psicoterapéutica en el VIH/SIDA a partir del Enfoque Procesual del Estrés" en *Suma Psicológica*, 13, 2.
- Ochoa, R. M. y Rodríguez, N. Y. (2005). "La Teoría de la Acción Reflexiva: Algo para Reflexionar mientras se Acciona", en *Revista Ciencias de la Educación*, 2, 26.
- Ortiz, P. L. (1999). "Acción, significado y estructura en la teoría de A. Giddens", en *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*. 6, 20.
- Payne, R. A. (2002). *Técnicas de relajación. Guía práctica*. Barcelona. Editorial Paidotribo.
- Peña, H. O. (2003). *Estrés gerencial*. Tesis de Licenciatura. No publicada. México. UNAM: FES-IZTACALA.
- Perales, A., Sogi, C. y Morales, R. (2003). "Estudio comparativo de salud mental en estudiantes de Medicina de dos universidades estatales Peruanas", en *Anales de la Facultad de Medicina*, 64, 4.
- Peralta, G. H. (2004). "Cognición Creativa, Un acercamiento desde la Filosofía de la Mente". Recuperado el 21 de Enero de 2008 de la dirección:
http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2004/peralta_h/html/index-frames.html
- Pérez, M. N. (2007). "El cuerpo Existencial –Un acercamiento a la fenomenología de Merleau Ponty", en Durand, A. J. (2007) (Coordinador). *Psicología. Territorios Diversos*. México. UNAM: FES-ZARAGOZA.
- Polo, A., Hernández, J. y Poza, C. (1996). "Evaluación del estrés académico en Estudiantes universitarios", en *Ansiedad y Estrés*, 2, 3.
- Rodríguez, R. M. (2006). "Validación del Inventario de Estrés Académico de Polo, Hernández y Poza en estudiantes universitarios de la Comuna de Concepción". Recuperado el día 20 de febrero de 2009 de la dirección:
<http://www.psicodocumentosudd.cl>
- Román, C. C., Ortiz, R. F. y Hernández, R. Y. (2008). "El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina", en *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 7.
- Romero, D. (2006). *Filosofía de la Psicología*. Barcelona. Edit. Herder.
- Rubinstein, S. L. (1963). *El Ser y la Conciencia. El Pensamiento y los Caminos de su Investigación*. México. Editorial Grijalbo, S. A.

- Ruiz, L. R. (2007). "El conocimiento silencioso", Edición electrónica gratuita. Recuperado el día 20 de febrero de 2009 de la dirección: www.eumed.net/libros/2007a/
- Sánchez, G. M. y Maldonado, O. L. (2003). "Estrés en docentes universitarios. Caso LUZ, URBE y UNICA", en *Revista de Ciencia Sociales*, 9, 2.
- Torres, C. H. (2005). "Propuesta de la noción de reflexión desde la filosofía", en Miranda, G. A. y Torres, C. H. (2005) *Episteme y Psique*. México. FES-ZARAGOZA, UNAM.
- Torres, C. H. (2007a). "Una Noción de Reflexión y su Aplicación en la Psicología Clínica", en Silva, B. J.; Corona, M. R. & Grande, G. I. (2007) (Compiladores). *Psicología y Evolución 3*. México. UNAM: FES-ZARAGOZA.
- Torres, C. H. (2007b). *La Reflexividad. Propuesta de un Modelo*. México. UNAM. FES-ZARAGOZA.
- Troch, A. (1982). *El Stress y la Personalidad*. Barcelona. Edit. Herder.
- Valdés, M. y De Flores, T. (1985). *Psicobiología del Estrés*. España. Ediciones Martínez Roca, S. A.
- Valverde, T. R. (2010). *La Reflexión como Estilo de Vida para Afrontar la Solución de Problemas Cotidianos*. Informe Final de Servicio Social. México. UNAM: FES-ZARAGOZA.
- Wilhelm. W. (1975). *Los filósofos entre bambalinas*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Williams, S. y Cooper, L. (2004). *Manejo del estrés en el Trabajo. Plan de Acción detallado para Profesionales*. México. Manual Moderno.
- Zambrano, M. (1965). *El hombre y lo divino*. México. Fondo de cultura económica.
- Zepeda, M. R. (2010). *Correlatos entre Optimismo, Apoyo Social y Percepción de control de estrés en la adolescencia*. Tesis de Licenciatura. No publicada. México. UNAM: FES-ZARAGOZA.

ANEXO #1

CUESTIONARIO SOBRE REFLEXIÓN

PRE-TEST POST-TEST

Género Edad Escolaridad Semestre Estado Civil

Lea con atención antes de comenzar: a continuación encontrará una serie de enunciados, le pedimos que lea cuidadosamente cada uno de ellos y marque con una "X" una y sólo una de las cuatro opciones que definan su posición con respecto al enunciado; por ejemplo si en alguno de ellos esta completamente de acuerdo marque con una "X" el inciso "a", le suplicamos trate de ser lo más honesto posible y que no deje sin contestar ningún enunciado; la información que nos proporcione será totalmente confidencial, gracias por su participación.

1. Para Ud. ¿qué es la reflexión?

2. Cuando tengo un problema generalmente no sé de que manera solucionarlo

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

3. Es difícil establecer un buen equipo con las personas a mi alrededor

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

4.-Afronto los problemas actuando precipitadamente

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

5. Tengo la facilidad de comunicarme con las demás personas sin ningún problema

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

6. Por lo regular, busco la mejor manera de solucionar algún problema considerando mis cualidades

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

7. Asistir a eventos sociales es bueno para mi desarrollo personal

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

8. La manera en la que soluciono los problemas generalmente es la misma

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

9. Si tengo problemas en mi vida diaria, trato de solucionarlos siempre

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

10. Antes de tomar una decisión para solucionar un problema, evaluó cuáles son las maneras más convenientes para lograrlo

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

11. Cuando se presenta un problema, lo analizo antes de tomar una decisión

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

12. Las personas que están a mí alrededor influyen totalmente en la manera en que soluciono mis problemas

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

13. Normalmente cuando hay un problema lo identifico inmediatamente

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

14. Se me dificulta tomar una decisión

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

15. Cuando existe una mala convivencia con las personas que están cerca de mí, arreglo inmediatamente la situación

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

16. Cuando no puedo solucionar un problema se afectan mis relaciones con otras personas

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

17. Al no poder resolver algún problema me doy por vencido

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

18. La forma en que soluciono los problemas generalmente me satisface

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

19. Cuando hay algún tipo de conflictos o problemas trato de evitar la situación

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

20. Tengo dificultad para realizar cambios en mi manera de solucionar los problemas

a) Completamente de acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo d) Completamente en desacuerdo

GRACIAS POR PARTICIPAR

ANEXO #2

NÚMERO DE REACTIVO SEGÚN CATEGORÍA

CONDUCTA (A. Giddens)

2. Cuando tengo un problema generalmente no sé de que manera solucionarlo
4. Afronto los problemas actuando precipitadamente
6. Por lo regular busco la mejor manera de solucionar algún problema considerando mis cualidades
9. Si tengo problemas en mi vida diaria, trato de solucionarlos siempre
17. Al no poder resolver algún problema me doy por vencido

PENSAMIENTO DE ORDEN SUPERIOR (J. Dewey)

1. Para Ud. ¿qué es la reflexión?
8. La manera en la que soluciono los problemas siempre es la misma
10. Antes de tomar una decisión para solucionar un problema, evaluó cuáles son las maneras más convenientes para lograrlo
11. Cuando se presenta un problema, lo analizo antes de tomar una decisión
13. Normalmente cuando hay un problema lo identifico inmediatamente

INTERACCIÓN SOCIAL (A. Giddens)

3. Es difícil establecer un buen equipo con las personas a mí alrededor
5. Tengo la facilidad de comunicarme con las demás personas sin ningún problema
7. Asistir a eventos sociales es bueno para mi desarrollo personal
12. Las personas que están a mí alrededor influyen totalmente en la manera en que soluciono mis problemas
19. Cuando hay algún tipo de conflictos o problemas trato de evitar la situación

SOLUCIÓN DE PROBLEMAS (J. Dewey)

- 14. Se me dificulta tomar una decisión
- 15. Cuando existe una mala convivencia con las personas que están cerca de mí, arreglo inmediatamente la situación
- 16. Cuando no puedo solucionar un problema se afectan mis relaciones con otras personas
- 18. La forma en que soluciono los problemas generalmente me satisface
- 20. Tengo dificultad para realizar cambios en mi manera de solucionar los problemas

ESCALA GENERAL DE APRECIACIÓN AL ESTRÉS (EAE-G)

EAE

Nº 202

Escala G

INSTRUCCIONES

Nº 100643

A continuación va a encontrar una serie de enunciados relacionados con acontecimientos importantes, situaciones de ansiedad, momentos tensos, de nerviosismo, de inquietud, de frustración, etc.

Vd. debe decirnos cuáles han estado o están presentes en su vida. Para ello, marcará con un aspa el SI, siempre que uno de estos acontecimientos se haya producido en su vida; de lo contrario, marcará el NO.

Sólo si ha rodeado el SI, señale en qué medida le ha afectado. Para ello, marcará primero con una X el número que Vd. considere que representa mejor la intensidad con que le ha afectado, sabiendo que 0 significa nada, 1 un poco, 2 mucho y 3 muchísimo.

En segundo lugar, debe indicar además, si todavía le está afectando o si ya le ha dejado de afectar; en el primer caso, marcará la letra A; si le ha dejado de afectar o apenas le afecta marcará la letra P.

Ejemplo: "Castigo inmerecido" SI NO 0 1 2 3 A P

ESPERE, NO DE LA VUELTA A LA HOJA HASTA QUE SE LE INDIQUE



F E S
ZARAGOZA



Autor: J.L. Fernández-Seara y N. Melgo.
Copyright © 1997 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A., Pinar Bernabé de Sotogin, 24, 28010 MADRID. Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados. Esta ejemplar está impreso en tinta azul. Si se presentan otro en una lengua de una reproducción legal. En Génova de la impresión y en el suyo propio: NO LA UTILICE. Printed in Spain. Impreso en España por Apurte Campaña (Dizgantz), 18 code, 28002 MADRID. Decreto legal M. 16.838. 1/821

Hoja de respuestas

Apellidos y Nombre _____ Sexo _____ Edad _____

Estudios/Título académico _____

Residencia _____ Profesión _____

MARQUE CON UNA X EL RECUADRO DE LA ESCALA A CONTESTAR:

G A S C

Compruebe que el número de la fila donde anota su respuesta coincide con el del cuadernillo.

Ejemplo: "Castigo inmerecido" SI NO 0 1 2 3 A P



F E S

ZARAGOZA

	SI	NO	Intensidad	Tiempo		SI	NO	Intensidad	Tiempo
1.	SI	NO	0 1 2 3	A P	28.	SI	NO	0 1 2 3	A P
2.	SI	NO	0 1 2 3	A P	29.	SI	NO	0 1 2 3	A P
3.	SI	NO	0 1 2 3	A P	30.	SI	NO	0 1 2 3	A P
4.	SI	NO	0 1 2 3	A P	31.	SI	NO	0 1 2 3	A P
5.	SI	NO	0 1 2 3	A P	32.	SI	NO	0 1 2 3	A P
6.	SI	NO	0 1 2 3	A P	33.	SI	NO	0 1 2 3	A P
7.	SI	NO	0 1 2 3	A P	34.	SI	NO	0 1 2 3	A P
8.	SI	NO	0 1 2 3	A P	35.	SI	NO	0 1 2 3	A P
9.	SI	NO	0 1 2 3	A P	36.	SI	NO	0 1 2 3	A P
10.	SI	NO	0 1 2 3	A P	37.	SI	NO	0 1 2 3	A P
11.	SI	NO	0 1 2 3	A P	38.	SI	NO	0 1 2 3	A P
12.	SI	NO	0 1 2 3	A P	39.	SI	NO	0 1 2 3	A P
13.	SI	NO	0 1 2 3	A P	40.	SI	NO	0 1 2 3	A P
14.	SI	NO	0 1 2 3	A P	41.	SI	NO	0 1 2 3	A P
15.	SI	NO	0 1 2 3	A P	42.	SI	NO	0 1 2 3	A P
16.	SI	NO	0 1 2 3	A P	43.	SI	NO	0 1 2 3	A P
17.	SI	NO	0 1 2 3	A P	44.	SI	NO	0 1 2 3	A P
18.	SI	NO	0 1 2 3	A P	45.	SI	NO	0 1 2 3	A P
19.	SI	NO	0 1 2 3	A P	46.	SI	NO	0 1 2 3	A P
20.	SI	NO	0 1 2 3	A P	47.	SI	NO	0 1 2 3	A P
21.	SI	NO	0 1 2 3	A P	48.	SI	NO	0 1 2 3	A P
22.	SI	NO	0 1 2 3	A P	49.	SI	NO	0 1 2 3	A P
23.	SI	NO	0 1 2 3	A P	50.	SI	NO	0 1 2 3	A P
24.	SI	NO	0 1 2 3	A P	51.	SI	NO	0 1 2 3	A P
25.	SI	NO	0 1 2 3	A P	52.	SI	NO	0 1 2 3	A P
26.	SI	NO	0 1 2 3	A P	53.	SI	NO	0 1 2 3	A P
27.	SI	NO	0 1 2 3	A P					

Número de SI		Puntuaciones en Intensidad	
En A =		A =	
	Total =	Total =	Centil =
En P =		P =	

Copyright © 1992 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A. - Págs. Bernardino de Sahagún, 24 - 28002 MADRID - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados. - Esta obra ha sido impresa en tinta azul. Si le presentas esta obra en tinta negra es una reproducción ilegal. En Zaragoza de la imprenta y en el extranjero: NO LA UTULICE - Printed in Spain. Impreso en España por Agarrás Campaña. Dajanteo, 15 0900 - 28002 MADRID. Depósito legal: M. 15808 - 1992.



NO ESCRIBA NADA EN ESTE EJEMPLAR
Por favor conteste a todos los enunciados

1. Primer empleo.
2. Situación de paro, desempleo o jubilación anticipada.
3. Época de exámenes u oposiciones.
4. Cambio de ciudad o de residencia.
5. Búsqueda y/o adquisición de vivienda.
6. Deudas, préstamos, hipotecas.
7. Problemas económicos propios o familiares.
8. Estilo de vida y/o forma de ser.
9. Subida constante del coste de la vida.
10. Emancipación, independencia de la familia.
11. Falta de apoyo o traición de los amigos.
12. Infidelidad propia o de la otra persona hacia mí.
13. Hablar en público.
14. Inseguridad ciudadana.
15. Situación socio-política del país.
16. Preocupación por la puntualidad.
17. Vivir solo.
18. Problemas de convivencia con los demás.
19. Presencia de una persona no deseada en el hogar (tía, abuela, parente).
20. Vida y relación de pareja o de matrimonio.
21. Ruptura de noviazgo o separación de pareja.
22. Ruptura de las relaciones familiares (con los padres, hermanos).
23. Abandono del hogar de un ser querido.
24. Separación, divorcio de mis padres.
25. Nacimiento de otro hijo o hermano.
26. Estudios y/o futuro de mis hijos o familiar cercano.
27. Problemática de drogas o alcohol (propia o familiar).
28. Muerte de algún familiar muy cercano (cónyuge, padres, hermanos).
29. Muerte de algún amigo/a o persona querida.
30. Embarazo no deseado o deseado con problemas.
31. Aborto provocado o accidental.
32. Tener una enfermedad grave.
33. Envejecer.
34. Enfermedad de un ser querido.
35. Pérdida de algún órgano o función física o psíquica.
36. Problemas sexuales.
37. Someterse a tratamiento, revisión o rehabilitación.
38. Intervención u operación quirúrgica.
39. Ocupar un nuevo cargo o puesto de trabajo.
40. Cambio de horario de trabajo.
41. Exceso de trabajo.
42. Excesiva responsabilidad laboral.
43. Hacer viajes (frecuentes, largos).
44. Tiempo libre y falta de ocupación.
45. Problemática de relaciones en mi trabajo (con los jefes, compañeros).
46. Situación discriminatoria en mi trabajo.
47. Éxito o fracaso profesional.
48. Desorden en casa, despacho.
49. Reformas en casa.
50. Dificultades en el lugar donde vivo.
51. Preparación de vacaciones.
52. Etapa de vacaciones e incorporación al trabajo.
53. Servicio militar.

ANEXO #4

TALLER “REFLEXIONANDO EL ESTRÉS”: MANEJO DEL ESTRÉS A TRAVÉS DEL PROCESO REFLEXIVO

El taller quedó estructurado de la siguiente manera:

Sesión #1:

ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIAL	DESARROLLO
PRE-TEST	Medición de las técnicas empleadas para afrontar el estrés Conocer el nivel de estrés presente en el grupo	Escala General de Apreciación al Estrés (Anexo #3) Cuestionario sobre reflexión (Anexo#1)	Al iniciar la sesión, se aplicaron los Instrumentos de medición
Dinámica: La telaraña (Agallo, 1994)	Facilitar el conocimiento entre los miembros del grupo Permitir la integración y cohesión entre el grupo	Una bola de estambre	Para esta dinámica, se pidió a los participantes que se colocaran de manera tal que formaran un círculo, con una bola de estambre se les dio la indicación de que a la persona que tuviera la bola en sus manos debería responder a unas sencillas preguntas, que permitieran al resto del grupo conocerlo mejor, tales como su nombre, dónde vive, intereses, cosas que le desagradan en general, así como las expectativas que tiene sobre el taller, al finalizar su presentación, cada uno debería tomar una punta del estambre y sin soltarla la arrojaría a otro miembro del grupo para que éste hiciera lo mismo, de tal manera que formaran una especie de tela de araña, misma que al finalizar debía ser deshecha, retomando la última presentación, es decir, una vez que todos se presentaron, el último participante que se quedó con la bola debía regresarla a aquél que se la envió, repitiendo la presentación al grupo del compañero, hasta formar de nuevo la bola de estambre.

Sesión #2:

ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIAL	DESARROLLO
<p>Técnica de relajación (Payne, 2002)</p>	<p>Permitir que los miembros del grupo liberen tensiones al relajarse</p> <p>Reducir los niveles de ansiedad</p>	<p>Espacio comodo</p> <p>Música para facilitar la relajación</p>	<p>El coordinador, le pidió al grupo que tomaran una posición cómoda, con los antebrazos apoyados en los muslos y las piernas ligeramente separadas, apoyando los pies en el suelo. Al mismo tiempo, debían cerrar los ojos y tratar de concentrarse en las instrucciones que se les daban:</p> <p>"Suavicen los músculos del brazo izquierdo, los músculos del brazo izquierdo comienzan a relajarse poco a poco, se tornan blandos, flojos, suaves, sueltos, relajados,... poco a poco se van tornando pesados cada vez más pesados,... el brazo izquierdo se torna pesado,... pesa... pesa más.... y más.... y más.</p> <p>Continuando con el brazo derecho, repitiendo las mismas palabras, y así sucesivamente para cada pierna, el tronco, etc. Continúa diciendo: "Todos los músculos del cuerpo están relajados, flojos, los brazos... las piernas... el cuello... los hombros... la espalda... el tronco... el abdomen... Se sienten relajados, tranquilos, agradablemente relajados y tranquilos, cada vez más relajados y tranquilos... Los brazos se van tornando templados, cada vez más templados, agradablemente templados, se tornan pesados, cada vez más pesados... esta sensación de calor y peso se va transmitiendo a las piernas, las piernas se van tornando templados y pesadas, cada vez más templados y pesadas, cada vez se sienten más tranquilos, más suaves, agradablemente relajados. Una vez lograda la relajación, se les dijo: En la medida en que cuente hasta tres, sus músculos se irán recuperando poco a poco, abrirán los ojos y seguirán tranquilos y relajados... Uno, dos y tres.</p>
<p>Dinámica: Silla vacía (Agallo, 1994)</p>	<p>Instruir a los estudiantes en las primeras etapas:</p> <p>Identificación del problema</p> <p>Valoración de los Intentos de Solución</p> <p>Racionalización</p> <p>Motivación</p>		<p>El objetivo particular de esta dinámica fue que los estudiantes tomaran contacto aquí y ahora con el problema en cuestión, para lo que se le solicitó a un miembro del grupo, que pasara al centro del salón, mientras el resto permanecía sentado a su alrededor, no obstante, se les requirió que escucharan atentamente las instrucciones que se le darían a su compañero porque cada uno de ellos desde su lugar tendría que hacer lo mismo.</p> <p>En la parte central se encontraban colocadas dos sillas vacías una frente a la otra, se le indicó al compañero en el centro que tomara asiento en una de ellas y cerrara los ojos, tratando de imaginar y recordar algún problema de la actualidad el cual le ocasionara frustración o conflicto, por no saber cómo resolverlo, dándole tiempo pertinente para lograr visualizarlo, al terminar, se le pidió pensara que ese problema se encontraba delante suyo; es decir, estaba sentado frente a él, tras lo que se explicaron las etapas a abordar.</p>

Sesión #3

ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIAL	DESARROLLO
<p>Técnica de relajación (Payne, 2002)</p>	<p>Provocar un ambiente más relajado en el grupo</p> <p>Facilitar la disposición para trabajar y reflexionar, al encontrarse en un estado de tranquilidad elevado</p>	<p>Espacio comodo</p> <p>Música para facilitar la relajación</p>	<p>Se inició la sesión, pidiéndoles a los miembros del grupo que tomaran una posición cómoda, indicándoles que cerraran los ojos y que prestaran atención a su respiración.</p> <p>Se les pidió que se hicieran conscientes de su respiración. Mientras que en voz suave y lentamente se le decía:</p> <p>“Experimenta los sentimientos y las sensaciones de la respiración que entra en tu cuerpo. Siente las zonas que se mueven en tu torso con cada inhalación..... Nota los sentimientos y emociones de la respiración que entra en tu cuerpo. Siente las zonas que se mueven en tu torso con cada inhalación. Sólo tienes que escuchar tu propia respiración, nada más. Y dejar que tu cuerpo se abandone mientras los ojos se vuelcan hacia tu interior, déjalos descansar. Llénate de aire y retenlo unos instantes. Suéltalo suavemente....deja que tu vientre se relaje.....siente como con cada respiración se llena y se infla de aire...tus hombros se relajan y se ensanchan....pierden la tensión.....se aflojan.....presta atención a los cambios en todo tu cuerpo y tu mente.....nota todos los sentimientos y todas las sensaciones. Inspira.....retén todo el tiempo que puedas, sin tensión ni esfuerzo, y deja salir el aire lentamente....tranquila y suavemente Respira hondo, retén y relajadamente expúlsalo con calma....con fluidez.....(3 veces). Los ojos pesan, tu cuerpo pesa y se abandona, déjalo descansar. Imagina que justo debajo de tus pulmones hay una bandeja llena de cenizas y sólo puedes respirar cuidadosamente...suavemente.....para no levantar la más mínima corriente de aire.....ni producir la más mínima vibración sonora.....para que no se esparzan las cenizas. Deja que tu cuerpo se relaje.....imagina que la mínima tensión podría dispersar las cenizas...deja que tu mente se tranquilice y se acallen los pensamientos.....siente la paz de la relajación.....paz.....mucho paz...imagina que la más leve agitación mental podría esparcir esas cenizas. Imagina ahora como con cada inhalación envías energía a todas las células de tu cuerpo...todos los poros de tu piel se abren para recibir esa energía de cada inhalación profunda.....y al exhalar echas fuera todo aquello que no necesitas la energía gastada, las preocupaciones... el cansancio...las tensiones salen fuera con cada exhalación.</p>
<p>Dinámica: Representación de un problema común (Agallo, 1994)</p>	<p>Facilitar la búsqueda y valoración de alternativas en la solución de problemas</p> <p>Plan de vida</p>		<p>Para esta dinámica se dividió al grupo en dos subgrupos, y se les pidió que se pusieran de acuerdo para representar algún tipo de problemática, misma que les generara algún conflicto, particularmente en el ámbito estudiantil, con la cual todos lograran identificarse y con la característica de que no hubieran podido dar solución, a pesar de sus intentos por lograrlo, representando al mismo tiempo alguno de estos intentos de solución; se les recalcó la importancia de que todos los miembros lograran visualizarse dentro de la problemática a representar, posteriormente se les exhortó a pasar al frente a escenificarla al resto de sus compañeros.</p>

ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIAL	DESARROLLO
POST-TEST	Conocer si hubo o no cambios en el grupo respecto a su manera de afrontar los problemas y manejar el estrés	Cuestionario sobre reflexión (Anexo#1)	Para concluir la aplicación del taller, se aplicó nuevamente el cuestionario