

175
2es.



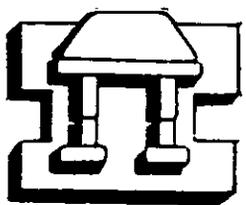
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES IZTACALA

EVENTOS ESTRESANTES QUE INFLUYEN EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA DE LA ENEP IZTACALA.

REPORTE DE INVESTIGACION
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N :
MIGUEL ANGEL ORTIZ FLORES
OSCAR ALFONSO ZAVALA HERNANDEZ

DIRECTORA DEL REPORTE DE INVESTIGACION:
MTRA. OFELIA DESATNIK MIECHIMSKY.
SINODALES: MTRA. OFELIA CONTRERAS GUTIERREZ.
LIC. IRENE AGUADO HERRERA.



IZTACALA

LOS REYES IZTACALA, EDO. DE MEXICO.

1998.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

264791



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 por haberme permitido cumplir con una de mis metas, porque gracias a él siempre existió una luz para salir delante de momentos difíciles.

A mis Padres y Hermanos, por todo ese apoyo y cariño incondicional que siempre me han brindado. Y por esa confianza y paciencia que siempre me han tenido. Porque por ustedes soy lo que soy.

A Erika, porque eres parte fundamental en mi vida ya que, gracias a ti he crecido como ser humano, profesionalista, como pareja y como amigo, por tu apoyo y comprensión y sobretodo por ese enorme amor que me has entregado, Te amo.

A Oscar porque siempre estuvimos unidos en las buenas y en las malas y porque eres un excelente amigo.

A todos aquellos amigos que me apoyaron y con los que he vivido momentos muy especiales.

A Ofelia Desatnik por todas sus enseñanzas y apoyo otorgado, además de su paciencia y apoyo en todo momento.

A Maricela que fue pieza clave para la culminación de este trabajo.

MIGUEL ANGEL

**Gracias a "Dios" por haberme
dado la vida y la posibilidad de
poder dar este primer paso.**

**Agradezco a mis padres el
haberme dado la posibilidad de
haber podido estudiar y sobre
todo por su gran amor hacia mi.**

**Ofelia: gracias por tu ayuda,
disposición y sobre todo tu
confianza en nosotros.**

**A todos los profesores que han
tenido que ver en mi formación,
mil gracias (chucho, Marisela,
Diana y todos los que por
razones de espacio no puedo
mencionar).**

**Amigos míos, siempre estarán
presentes en mi memoria, los
momentos que vivimos serán
inolvidables para mi.**

**Vivir, morir, olvidar, recordar; ¿serán siempre estados de mi
vida que tendré que vivir?. No lo sé. Pero si siempre me
acompañas, seguro llegare al final del camino.**

Gracias por tu fiel compañía.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: ESTRÉS.....	5
1.1 DEFINICIÓN.....	5
1.2 MANIFESTACIONES ANTE EL ESTRÉS.....	11
1.3 ESTRESORES.....	16
1.4 CLASIFICACIÓN DE ESTRESORES.....	19
1.5 AFRONTAMIENTO.....	25
CAPÍTULO II: ESTRÉS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.....	29
2.1 ESTUDIOS RELACIONADOS AL ESTRÉS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.....	29
2.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	42
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	43
3.1 POBLACIÓN.....	43
3.2 DISEÑO DE LA MUESTRA.....	43
3.3 ESCENARIO.....	44
3.4 INSTRUMENTO.....	44
3.5 PROCEDIMIENTO.....	45
3.6 RESULTADOS.....	45
3.7 DISCUSIÓN.....	55
3.8 CONCLUSIONES.....	61
BIBLIOGRAFÍA.....	65

ANEXO 1

ANEXO 2

ANEXO 3

RESUMEN

Los objetivos de la presente investigación fueron: Identificar los eventos que perciben los estudiantes como estresantes; encontrar si existe diferencia en la forma de percibir los estresores de acuerdo al género, semestre, turno y edad de los alumnos en las diversas situaciones. Para ellos se utilizó una muestra representativa de 327 estudiantes de la carrera de Psicología de la ENEPI, de 2º, 4º, 6º y 8º semestre de los turnos vespertino y matutino de ambos sexos. Se elaboró un instrumento con base a un estudio piloto de tipo cualitativo para identificar qué eventos provocan tensión en los estudiantes de la carrera. Las respuestas sirvieron para elaborar un cuestionario de 64 items que representaban las diversas situaciones que los estudiantes percibieron como estresantes. Los resultados obtenidos nos permitieron observar que existen diversos eventos provenientes del ámbito educativo que perciben los estudiantes como estresantes, entre ellos se encontraron: entregar trabajos al final del semestre, reprobar materias, presentar exámenes extraordinarios, tener bajas calificaciones, etc. Así mismo, se identificaron eventos externos al medio educativo que generan en el estudiante situaciones estresantes, por ejemplo: la muerte de algún familiar cercano, la enfermedad de algún familiar o persona cercana; y algunos otros relacionados más con el área social de la persona. En lo que se refiere a las variables: género, turno, semestre y edad, se encontraron diferencias significativas de algunos de los eventos estresantes en cuanto a la forma de percibir el estrés. Estos resultados permiten analizar qué aspectos del medio escolar, individuales o ambientales provocan estrés e influyen en la adaptación y rendimiento escolar, por lo que servirá de base para estudios o investigaciones que pretendan modificar dichas condiciones y lograr mejores resultados.

INTRODUCCIÓN

El estrés es un fenómeno que se ha incrementado en todos los ámbitos de la vida, como consecuencia de factores tales como: el crecimiento desproporcionado de la población; las exigencias de diversos contextos (trabajo, familia, escuela, etc.); el querer obtener un lugar en la sociedad, cumplir con expectativas morales, familiares, individuales, lograr relaciones sociales aceptables, la salud, la presión económica, entre otras cosas.

En algunas comunidades el estrés puede estar relacionado principalmente con la supervivencia física como, la necesidad de alimento, de abrigo y de seguridad. En otras se basa más en el éxito social, con la generación de niveles de vida cada vez más altos y con la satisfacción de expectativas de las personas.

Con frecuencia muchos profesores, jefes de empresas, o personas encargadas de grupos consideran necesario provocar el estrés del personal o de los alumnos, pensando que esto va a incrementar el esfuerzo o la motivación de las personas. Sin embargo las consecuencias psicológicas y emocionales que el estrés manifiesta a largo plazo no benefician el rendimiento de las personas, al contrario, esto les genera daños en varias áreas de su desarrollo (cognoscitivas, emocionales, conductuales, y fisiológicas).

Asimismo Fontana (1992), señala que el estrés lejos de mejorar el rendimiento de las personas, puede bloquear los procesos cognoscitivos lo cual alejaría a las personas de los resultados esperados.

El estrés puede ser considerado positivo o negativo de acuerdo a la percepción de la

persona: se le llama Distres al estrés asociado con sentimientos negativos y estados corporales perturbantes; y Eustres a aquel que está asociado con sentimientos positivos y estados corporales saludables (Lazarus y Folkman, 1991).

Lo anterior lleva a pensar que el estrés representa aquellas condiciones bajo las cuales los individuos enfrentan exigencias que no pueden satisfacer física o psicológicamente, y que provocan alguna alteración en uno u otro de estos niveles. Las exigencias pueden variar entre una situación y otra, también pueden variar las capacidades de una persona a otra o aún, para la misma persona al día siguiente, al mes o al año.

El estrés involucra una interpretación cognoscitiva del evento en función de la historia pasada del individuo, de sus experiencias, de sus reacciones emocionales y de sus intentos por afrontarlo.

Dentro del ámbito educativo el estrés también ha echado raíces pues el alumno desarrolla ansiedad ante toda una variedad de eventos que, de acuerdo a situaciones vividas, son percibidas como situaciones de riesgo o malestar tanto a nivel social y personal (emocional, psicológico, etc.). Como consecuencia de ello han tenido que elaborar métodos de afrontamiento que han llegado a ser aplicables y funcionales (Desatnik y Frabnklin, 1992).

Por otra parte la calidad de la educación actualmente enfrenta una serie de problemas tales como el nivel académico, que se considera que es muy bajo, la falta de actualización de los programas educativos que en ocasiones no se llevan a cabo de una manera ordenada, y la falta de interés de algunos profesores por enseñar al alumno técnicas y procedimientos que le ayuden a continuar con sus estudios satisfactoriamente, siendo estos factores los que ponen en entre dicho las capacidades y habilidades de los estudiantes afectándoles en su seguridad y confianza en si mismos, lo que genera una baja autoestima, frustración y fracasos en la escuela, provocando en muchas ocasiones el abandono total de

la misma.

El estrés se ha manifestado en el contexto educativo donde las exigencias y demandas del sistema requieren de una serie de adaptaciones que se supone el individuo debe hacer para lograr resultados favorables. Dichas adaptaciones no siempre se logran sin un esfuerzo que muchas veces sobrepasa los recursos que las personas tienen para enfrentarlos.

En la escuela el estrés puede estar asociado a factores de tipo emocional, ambiental, económico, etc. y entre otras cosas a la planeación educativa, por las condiciones que se generan en los procesos de enseñanza-aprendizaje, cargas de trabajo excesivas, sistemas de evaluación no adecuados, la autoexigencia, el estar integrado a un grupo social, tener relaciones interpersonales agradables, cumplir con los objetivos del programa académico, el encontrar un sobrecupo en los salones de clases y contar éstos con espacios muy reducidos.

Las características personales del alumno y su experiencia como estudiante (adaptación, destrezas y competencias, recursos emocionales y desarrollo social) han sido influidas por diversas fuerzas ambientales y culturales; así como los recursos escolares (calidad humana y profesional del maestro, técnica instruccional, evaluación, gastos escolares, entre otros); la condición de la familia (clase social, ambiente, estilo de vida, recursos de comunicación), y esto puede afectar tanto su ejecución académica como en su desarrollo personal.

Al ingresar a la universidad el joven tiene que enfrentarse a una serie de situaciones nuevas tales como el sistema académico, un grupo de compañeros con diferentes costumbres, expectativas y educación, así como nuevas demandas económicas y la responsabilidad de haber elegido la alternativa profesional correcta, el término de la adolescencia y paso a la juventud, elección de pareja, inicio de la actividad laboral; todo esto puede repercutir en su estado de ánimo y desempeño escolar.

El presente trabajo se inserta en el proyecto de "Mejoramiento de la Calidad Académica de los estudiantes de la ENEPI", que está financiado por el programa PAPIME de la UNAM y que consta de tres subproyectos, uno de los cuales se denomina "Estrés y afrontamiento de los Estudiantes de Psicología de la ENEPI". Este proyecto tiene entre sus objetivos proponer metodologías de intervención que conduzcan a una mayor calidad de la enseñanza en la carrera de Psicología de la ENEPI.

El subproyecto estrés-afrontamiento, tiene como objetivo analizar cuáles son los estilos de afrontamiento ante el estrés, cuáles son los estresores que perciben los estudiantes, que influyen en su rendimiento y adaptación en la escuela, para posteriormente diseñar estrategias de intervención orientadas a modificar las formas como enfrentan los estudiantes dichas situaciones estresantes.

De ahí, se derivan los objetivos del presente trabajo: 1.- Identificar aquellos eventos que los estudiantes de la carrera de Psicología perciben como estresantes. 2.- Ver si existe influencia en cuanto al género, edad, turno y semestre en el grado de percepción de dichos eventos estresantes.

Este reporte de investigación se conforma de la siguiente manera:

En el primer capítulo se dan algunas definiciones del estrés, así como sus manifestaciones, clasificación y la forma de afrontarlos.

El segundo capítulo relaciona el estrés con el ambiente escolar, y se mencionan algunos estudios previos.

El tercero y último capítulo describe la metodología utilizada, así como las conclusiones y discusión resultantes de esta investigación.

CAPÍTULO I:

ESTRÉS

1.1 DEFINICIÓN

En la actualidad los seres humanos están expuestos a una gran cantidad de eventos cotidianos que provocan ansiedad, tensión y en consecuencia estrés excesivo. Entre algunos de los eventos que se pueden percibir como estresantes están: las condiciones ambientales extremas (frío y calor), la contaminación, los problemas económicos, los conflictos familiares y de pareja, tener relaciones interpersonales aceptables, la actividad laboral, escolar, el transporte público y el ritmo acelerado con que se vive en las grandes ciudades.

El término estrés es usado ampliamente por psicólogos, sociólogos, epidemiólogos, médicos y personas en general. Existen diversas definiciones con relación al estrés las cuales se refieren a los estímulos, las respuestas o incluso dependen de los aspectos en los que se enfoquen, ya sean, cognitivos, motivacionales, fisiológicos o conductuales. Algunas de ellas son:

Hamilton (1982), maneja el estrés dentro del procesamiento de información, considerándolo como un agente; esto es, que el estrés es visto como un efecto o consecuencia del tipo y cantidad de procesamiento de información mediada por el estresor, el cual contiene y genera información desafiante.

Haan (1982), resume el concepto del estrés al decir que es cualquier evento bueno o malo, cuyo significado es comúnmente entendido por todos. El estrés no lleva

invariablemente al deterioro, en algunos casos puede facilitar el crecimiento y desarrollo de la persona.

Para Kaminoff y Proshansky (1982), el estrés se produce debido a las condiciones ambientales objetivas o productos conductuales medibles; el individuo puede estar consciente o no de dichas condiciones provocadoras del estrés o de las consecuencias personales a corto o largo plazo.

Schroeder y Costa (1984, citado en Valadez, 1995), definen el estrés como aquellas circunstancias ambientales que demandan cambios de adaptación. Por lo tanto, éste debe ser evaluado en términos de la suma o sobrecarga sumada de cambios mayores en la vida recientemente experimentados.

Stokols y Novaco (1981), consideran el estrés como un estado de desequilibrio dentro del organismo manifestado en las respuestas conductuales, emocionales y fisiológicas. Dicho estado se provoca por una disparidad real o percibida entre las demandas ambientales y la capacidad del organismo para enfrentarse a dichas demandas.

Magnusson (1982), considera al estrés como una reacción que está determinada por las disposiciones somáticas y psicológicas del individuo conjuntamente con la cualidad provocadora del estrés de la condición situacional (estresor).

Con el término estrés, Selye (citado en Holahan, 1991) denota simplemente algún tipo de reacción ante un evento o situación. Designa como estresor al factor que provoca la reacción del organismo, que consiste en un estado de desequilibrio corporal. El estrés orgánico es la respuesta no específica del cuerpo a la acción ambiental. Identifica tres etapas distintas en las respuestas orgánicas del individuo ante las condiciones productoras de estrés a las que denomina síndrome de adaptación general (GAS), el cual se basa en la idea de que el cuerpo puede enfrentar el estrés pero este enfrentamiento tiene un costo para

subsecuentes enfrentamientos. La primera etapa de GAS es la reacción de alarma por parte del sistema nervioso autónomo, que implica resistencia o adaptación; es la deformación de la estructura creada por la acción, que incluye una gran variedad de respuestas fisiológicas. Estos cambios fisiológicos (aumento de la secreción de adrenalina, del ritmo cardiaco, de la presión arterial y del tono de la piel) son bastante diferentes (y a menudo opuestos) a los de la reacción de alarma. En la segunda etapa la reacción representa un "llamado a las armas" para las defensas del cuerpo, que incluye una gran variedad de respuestas fisiológicas. En la tercera etapa, el agotamiento sobrevendrá si el productor del estrés es fuerte y de bastante duración o si fracasan los esfuerzos por resistirlo.

Holahan (1991), categoriza el estrés en dos tipos: el sistémico y el psicológico. Así, el estrés sistémico se define como una respuesta no específica del cuerpo a algún estresor ambiental. El segundo tipo de estrés abarca tanto los aspectos psicológicos como fisiológicos. El estrés psicológico se presenta cuando el individuo valora la situación ambiental estresante como amenazante o dañina, lo cual puede exceder o desafiar sus habilidades de afrontamiento.

Las apreciaciones de Friedman y DiMatteo (1989), Fleming, Baum, Singer (1984), y Zegans (1982) coinciden en señalar al estrés como el estado de un organismo respondiendo al desafío de nuevas circunstancias. El estrés es provocado por un evento no esperado o desafiante, y este evento estresante requiere un ajuste por parte del organismo, a través de pensamientos, sentimientos y reacciones fisiológicas y conductuales.

Taylor (1986), Glass y Carver (1980), dan una definición similar a la anterior, ellos hablan del estrés psicológico y lo manejan como un proceso que involucra una valoración de eventos como dañinos, amenazantes y desafiantes, una evaluación de las respuestas potenciales y las respondientes a esos eventos. De esta forma, las reacciones al estrés pueden ser caracterizadas por la activación, el terror o la tensión, que son sólo una parte del proceso, ya que dichos aspectos son más fácilmente reconocidos y frecuentemente se

presentan al percibir la amenaza, enfrentársele y adaptarse a ella.

Zimring (1981); Folkman y Lazarus (1985), lo conceptualizan como el resultado de una interacción dinámica entre la persona y el medio ambiente, es decir, el estrés se produce por el desajuste entre las necesidades del individuo y los atributos ambientales.

Por su parte Lazarus y Folkman (1991), ponen énfasis en que el estrés implica un elemento psicológico esencial; el individuo evalúa el significado personal y la importancia del productor del estrés. Propone el concepto de evaluación cognoscitiva como una variable mediadora entre el estrés ambiental y las reacciones de adaptación del individuo. El estrés psicológico ocurre cuando el individuo estima que una situación ambiental productora de estrés representa una amenaza o excede su capacidad para poder enfrentarla. La situación de la percepción de estrés por parte del individuo es esencial, ya que, una situación relativamente neutra que es percibida como una amenaza causará un estrés de tipo psicológico.

Retomando lo anterior, existen cuatro elementos fundamentales que deben de considerarse para la definición del estrés:

1. Es un agente causal externo o interno, Lazarus (1993), enfatiza la relación persona-medio ambiente, dándole un significado relacional.
2. Es una reacción que distingue lo que es amenazante o nocivo para un individuo de lo que puede ser benigno.
3. Es un proceso de afrontamiento usado por la mente o el cuerpo para negociar una demanda estresante.

4. Es un complejo modelo de efectos mentales o corporales frecuentemente referidos como una reacción ante el estrés.

Según Lazarus (1993), el estrés psicológico incluye tres tipos de evaluación cognoscitiva: define la evaluación primaria como un proceso psicológico mediador que sirve para distinguir las situaciones potenciales amenazantes de las benéficas o de las que no tienen importancia. La evaluación secundaria funciona para evaluar los recursos del individuo para enfrentar una situación amenazante. Por último, la reevaluación modificará la percepción original de la situación debido, ya sea a las condiciones cambiantes del ambiente o a los cambios internos de la persona derivados de los actos cognoscitivos tendientes a enfrentar la situación. La reevaluación podría consistir en una percepción cambiante ante una situación originalmente benigna, que luego resulta amenazante.

Lazarus y Folkman (1991), identificaron dos tipos principales de estrategias que los individuos emplean para enfrentar las situaciones estresantes: 1) La respuesta enfocada en el problema consiste en conductas o actos cognoscitivos dirigidos hacia la fuente del estrés para modificar la condición ambiental que los provoca, la conducta personal para enfrentarlas, o ambas. 2) El manejo de la situación con una respuesta enfocada a las emociones implica conductas o actos cognoscitivos orientados a reducir o tolerar mejor las reacciones emocionales ante una situación de estrés. Este proceso está matizado por varios factores; uno es la gran variedad de condiciones ambientales (positivas y negativas) que pueden producir estrés; diferentes individuos pueden responder a una misma condición de forma diferente; en este sentido, las respuestas de las personas a un evento estresante variarán dependiendo del estado psicológico y fisiológico en el que se encuentren; por otro lado, el grado de estrés que una persona experimente dependerá en gran parte del significado vinculado al evento perturbador; por último, las acciones y pensamientos que usa una persona para manejar el estrés comprende el proceso de afrontamiento.

Basándose en lo anterior el estrés puede ser considerado tanto benéfico como

perjudicial. Al respecto Lazarus y Folkman (1991), denominan "Eustres" a la clase de estrés, que ha estado asociado, presumiblemente, con sentimientos positivos y estados corporales saludables y "Distres" a una clase negativa de estrés asociada con sentimientos negativos y estados corporales perturbantes. El estrés podría considerarse como una exigencia a las capacidades de adaptación de la mente y del cuerpo. Si estas capacidades permiten que la persona controle tal exigencia y disfrute de la estimulación implicada, entonces el estrés es bienvenido y provechoso. Si no lo permiten y la experiencia resulta debilitante, entonces el estrés es molesto o puede tener consecuencias negativas.

Para concluir se presentan tres tipos de conceptualizaciones del estrés:

1. Definiciones externas al sujeto, que serían todas aquellas que dan cuenta de este complejo fenómeno, en términos de la presión o demanda externa (de un objeto, evento o persona) ejercida sobre el sujeto.
2. Definiciones formuladas desde un punto de vista organismico donde el estrés se define como un conjunto de respuestas -motoras, cognoscitivas o fisiológicas- que se presentan ante ciertos eventos internos o externos, los cuales son considerados como estresantes por el organismo.
3. Definiciones desde un enfoque interactivo, donde el estrés se conceptualiza como aquellas demandas ambientales que al ser consideradas -evaluadas- como peligrosas por el individuo, pueden superar los recursos adaptativos de éste. Estas definiciones hacen énfasis en la apreciación que el individuo hace de la información que lo lleva a interpretar el grado de riesgo, peligro o daño del evento que define como estresante.

Para la realización del presente trabajo se retomará la definición de Lazarus y Folkman (1991), que parte de un modelo cognoscitivo conductual en el que definen al

estrés como “una reacción particular entre el individuo y su entorno al ser evaluado por éste como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar”. Se adoptará dicha definición porque se considera que un evento en sí, por su naturaleza, no es estresante, sino que el individuo genera una relación de pensamientos con la forma en que percibe tal situación, y si cree que pondrá en peligro su equilibrio o la forma de enfrentar la situación, entonces se producirá estrés.

Cualquier persona estresada, debe en primer lugar, observar el medio, identificar las exigencias que provienen de éste y ver si tales exigencias pueden modificarse o disminuirse de cualquier forma. En segundo lugar debe observarse a sí mismo para ver si los recursos personales o estas demandas pueden ser modificadas de una manera similar incrementando la capacidad o haciendo un mejor uso de la que ya se tiene disponible.

1.2 MANIFESTACIONES ANTE EL ESTRÉS

De acuerdo con Fontana (1992) las principales manifestaciones del estrés son:

1.2.1 EFECTOS FÍSICOS Y FISIOLÓGICOS

Los síntomas físicos más frecuentes son: tensión muscular en todo el cuerpo, dolor de cabeza, nerviosismo en general, temblor de la voz al hablar, dolores en el pecho, náuseas, mareos, diarrea, sudoración excesiva y resequedad de la boca.

Las principales alteraciones fisiológicas ocurren a través del sistema nervioso autónomo. Algunas reacciones pueden perjudicar al organismo si se les permite continuar

por largos periodos.

Los efectos se pueden clasificar en cuatro niveles:

1.- Movilizadores de Energía.

- Liberación de adrenalina secretada por las glándulas suprarrenales al torrente sanguíneo. Estas actúan como estimulantes poderosos, aclaran los reflejos, incrementan el ritmo cardiaco y la presión arterial, elevan la concentración de azúcar en la sangre y aceleran el metabolismo. El resultado es un aumento en la capacidad y en el desarrollo a corto plazo; conforme llega la sangre a los músculos y a los pulmones, aumenta el suministro de energía y las respuestas se agudizan.
- Liberación de hormonas tiroideas secretadas por la glándula tiroidea al torrente sanguíneo. Estas aumentan aún más el metabolismo e incrementan por consiguiente, el nivel en que la energía puede consumirse y convertirse en actividad física.
- Liberación de colesterol secretado por el hígado al torrente sanguíneo. Esto provoca un incremento en los niveles de energía ayudando a la función muscular.

2.- Sistema de Apoyo de Energía.

- Supresión en la función digestiva. Esto permite que la sangre se desvíe del estómago y pueda utilizarse en los pulmones y en los músculos. Al mismo tiempo la boca se seca de tal manera que el estómago no puede ocuparse de la saliva.
- Reacción de la piel. La sangre se desvía de la superficie de la piel para ser utilizada en otra parte (de aquí la palidez característica de las personas que se encuentran en constante estado de estrés), mientras que simultáneamente se produce calor para enfriar los músculos sobrecalentados por la súbita influencia de energía.
- Paso de aire a los pulmones dilatados. Esto permite que la sangre tome más oxígeno, un proceso auxiliado por el aumento del ritmo de la respiración.

3.- Auxiliares para la Concentración.

- Liberación de endorfinas provenientes del hipotálamo al torrente sanguíneo. Estas actúan como analgésicos naturales y reducen la sensibilidad a los daños tales como las heridas.
- Liberación de cortisona secretada por las glándulas suprarrenales al torrente sanguíneo. Esto suprime las reacciones alérgicas que podrían interferir en la respiración.
- Los sentidos se agudizan y el desarrollo mental mejora, produciendo un mejor desarrollo a largo plazo.
- Disminución de hormonas sexuales. Esto evita la desviación de energía o de la tensión hacia la excitación sexual y reduce las distracciones potenciales consecutivas del embarazo y del parto.

4.- Reacciones Defensivas.

- Los vasos sanguíneos se constriñen y la sangre se espesa, de manera que fluye más despacio y se coagula con mayor rapidez en caso de que se sufra una herida en la piel.
- Las reacciones a nivel cognitivo (a nivel del pensamiento y del conocimiento) influyen sobre lo que sucede en el nivel fisiológico de manera que al cambiar en lo posible estas reacciones, se puede ayudar a reducir la actividad autónoma innecesaria.

1.2.2 EFECTOS PSICOLÓGICOS

A) COGNOSCITIVOS.

- Se presentan dificultades para mantener la atención. Disminuye la capacidad de observación.
- Frecuentemente se pierde el hilo de lo que se está pensando o diciendo, incluso media

frase.

- Deterioro de la memoria a corto y largo plazo. Disminuyen el recuerdo y el reconocimiento.
- La velocidad de la repuesta disminuye y se vuelve impredecible.
- Aumento en la frecuencia de los errores.
- Deterioro en la capacidad de organización y de la planeación a largo plazo.
- Aumento de los delirios y deterioro del reconocimiento.
- Dificultad en la toma de decisiones.

B) EMOCIONALES.

- Aumento de la tensión física y psicológica.
- Aumento de la hipocondria. Las enfermedades imaginadas se agregan a las enfermedades reales causadas por el estrés. Desaparece la sensación de salud y bienestar.
- Aparecen cambios en los rasgos de la personalidad. Las personas pulcras o cuidadosas pueden volverse desaseadas y descuidadas; las personas preocupadas, indiferentes; las permisivas, autoritarias.
- Aumento de la ansiedad y la hostilidad existentes para resolver problemas.
- Debilitamiento de las restricciones emocionales y morales. Se debilitan los códigos de conducta y de control de los impulsos sexuales (o a la inversa, pueden volverse exageradamente rígidos), aumentan las explosiones emocionales.
- El ánimo se deprime y surge una sensación de impotencia para influir en los acontecimientos o en los sentimientos acerca de ellos o de uno mismo.
- Pérdida repentina de la autoestima. Aparecen sentimientos de incompetencia y de autodesvalorización.
- Disminución de los intereses y del entusiasmo.

C) CONDUCTUALES.

- Los objetivos y las metas vitales se olvidan. Se dejan de lado los pasatiempos es posible que las personas se deshagan de pertenencias estimadas.
- Aumento de ausentismo.
- Aumento en los problemas del habla.
- Aumento en el consumo de drogas. Es más evidente el consumo de alcohol, cafeína, nicotina, u otras drogas prescritas como legales o ilegales.
- Descenso de los niveles de energía, que caen o pueden fluctuar de manera considerable de un día a otro sin ninguna razón evidente.
- Alteración de los patrones de sueño. La persona tiene dificultades para dormir.
- Se ignora la nueva información. Se rechaza a los nuevos reglamentos o cambios aunque potencialmente sean muy útiles.
- Las responsabilidades se depositan en los demás. Aumenta la tendencia a trazar nuevos límites, excluyendo las obligaciones desagradables de la propia esfera de actividades.
- Se resuelven los problemas a un nivel cada vez más superficial. Se adoptan soluciones provisionales y a corto plazo. Se abandonan los intentos de comprender profundamente o de hacer un seguimiento.
- Aparecen patrones de conducta excéntricos. Surgen manerismos raros; conductas impredecibles y nada características.
- Pueden hacerse amenazas de suicidio. Se dicen frases como acabar con todo o es inútil continuar.
- Mayor propensión a los accidentes. Conductas impulsivas.

En la tabla 1 se enlistan los desórdenes en los que frecuentemente se cree que tiene su origen el estrés; son clasificados de acuerdo con los signos dominantes de tipo fisiológico o psicológico y por los síntomas y procesos que generan el disturbo. Muestran el tipo de estrés percibido por los seres humanos, divididos o clasificados de acuerdo a la forma en que

se desencadena, de igual forma, aparecen las manifestaciones de cada uno de los tipos de estrés. Cabe mencionar que estos diferentes tipos de estrés pueden llegar a presentarse de manera conjunta y que las manifestaciones se convierten a su vez en nuevos eventos estresantes, desencadenando fenómenos psicosomáticos.

TABLA 1. TIPOS DE ESTRÉS DE ACUERDO CON LOS DESÓRDENES MANIFESTADOS.

TIPOS DE ESTRÉS	MANIFESTACIONES DEL ESTRÉS
Emocional	Ansiedad, insomnio, tensión, dolores de cabeza, impotencia sexual, neurosis, fobias, alcoholismo, abuso de drogas, problemas de aprendizaje y malestar general
Psicosomático	Hipertensión, arritmias cardiovasculares, úlceras, colitis, asma, dolor crónico, acné, enfermedad vascular periférica. Epilepsia, migraña, herpes, anginas, trombosis coronaria, artritis reumatoide
Social	Desempleo, delincuencia, empobrecimiento e inestabilidad económica

Tabla tomada de Selye, B. (1980) p. 8.

1.3 ESTRESORES

Campbell (1983), Magnusson (1982), Friedman y DiMatteo (1989), mencionan que los estresores son una gran variedad de condiciones ambientales (tanto positivas como negativas) que pueden producir estrés, pero que diferentes individuos responden a las mismas condiciones de diferentes formas. Los tipos de estresores que se pueden encontrar

son de tipo ambiental (calor, frío, ruido, etc.), social (enfrentarse a nuevas situaciones relacionales o desafíos, exponerse ante el público, etc.), físico (dolores de cabeza, gripa, enfermedades, malestares, etc.), emocional (angustia, soledad, tristeza, etc.), educativo (exámenes, exposiciones, participación en clase, etc.), etc.

Por su parte Holahan (1991), utiliza el término estresor urbano para categorizar toda una serie de condiciones potencialmente aversivas del medio ambiente urbano (aunque la ocurrencia de dichos estresores no está restringido solamente a esta área), que se convierten en estresores por medio de la interpretación y valoración cognoscitiva de amenaza. Se desencadenan reacciones de tipo psicológico y físico dependiendo del tipo de valoración que el individuo realiza de cada situación.

Respecto a los estresores, Kiretz y Moos (1974, citado en Jiménez y Gómez, 1986), incluyen la magnitud del ajuste requerido, la clase de ajuste, las percepciones de control y la valencia (mediador de estrés), como interventores importantes en el desarrollo del proceso de estrés. La clase de ajuste se refiere a los tipos de procesos o de afrontamiento, emociones o enfermedades generadas por los estresores. La percepción de control que se observe sobre el estresor influye en la evolución de su amenaza. Finalmente, la valencia es considerada como la valoración del evento estresante que no representa pérdidas.

Desde la perspectiva psicológica, Martínez (1992, citado en Valadez, 1995), menciona que la valoración que el individuo realice de un estímulo es determinante para que éste adquiera propiedades de estresor. Es decir, será identificado como un evento estresor sólo cuando sobrepase las capacidades de afrontamiento de los individuos.

Considerando lo anterior se tiene que: un estresor es un factor ambiental o físico (aunque un estresor también puede ser un componente del mismo individuo, como en el caso de algún tumor, un órgano enfermo, etc.; o bien puede ser una idea irracional, como el temor infundado en alguna creencia particular), que potencialmente pueda disparar el

proceso de estrés. Si el estímulo es percibido y valorado por el individuo como amenazante o desafiante entonces adquiere connotaciones de estresor. Si por el contrario, este estímulo no se percibe y valora como una amenaza o desafío, no puede ser considerado como tal. Los factores que intervienen en la interpretación del estrés, son de naturaleza psicológica y ambiental. La actitud tomada hacia la fuente de estrés depende mucho de si se cree o no que es un estresor o si llegará a causar un daño potencial o permanente. Los niveles de ruido elevados son generalmente considerados como potentes estresores ambientales. La percepción de riesgo, actitudes, y otras influencias en la evaluación del estresor puede ayudar a determinar cuándo un evento es reconocido como amenazador, la magnitud de sobresalto que causará, la capacidad de enfrentamiento y el grado de atención y concentración dadas a tal evento. El estrés puede ser clasificado de acuerdo al grado en que llega a afectar la conducta y/o funcionamiento humano, ya sea por medios directos o indirectos, dependiendo del proceso de identificación que siga la persona involucrada, a través de las consecuencias físicas y psicológicas que llegue a percibir. Los elementos implicados son (Valadez, 1995):

- 1) El sistema involucrado.
- 2) La naturaleza de la fuerza externa.
- 3) El tipo de respuesta dada.
- 4) Los mecanismos involucrados en la producción de la respuesta.
- 5) Los elementos involucrados en el momento de resistir la fuerza externa.

1.4 CLASIFICACIÓN DE ESTRESORES

Lazarus y Cohen (1977), clasifican los estresores en tres tipos:

- a) Fenómenos cataclísmicos, que son eventos repentinos únicos y poderosos que afectan a un gran número de personas, están fuera del control de los individuos o grupos. Se considera que los estresores de este tipo son más o menos universales (terremotos, ciclones, riadas, guerras, envenenamientos, etc.).
- b) Eventos o cambios poderosos que desafían las habilidades adaptativas en la misma forma que la anterior, sólo que afectan a poca gente (enfermedad, muerte o pérdida de un ser querido, pérdida del empleo, hacinamiento, ruido, problemas de tráfico, etc.), requieren de respuestas adaptativas de tipo social o personal.
- c) Conflictos diarios o cotidianos, son aquellas situaciones o eventos problemáticos, estables y repetitivos encontrados en la vida diaria y que no representan gran dificultad (insatisfacción en el trabajo; problemas con los vecinos, con la pareja, familiares, en el momento de transportarse, etc.). Sin embargo, no por esto dejan de afectar al individuo provocándole frustración, tensión, irritación etc. Esto muestra los tipos de eventos estresantes a los que con más frecuencia se enfrentan los individuos en su ciclo de vida, manifestando reacciones y formas de afrontamiento de acuerdo a sus habilidades de adaptación.

Asimismo Evans y Cohen (1987), agregan una cuarta categoría, los estresores ambientales que se caracterizan por ser condiciones más continuas relativamente estables e irritables del ambiente físico. Algunas son condiciones de fondo que pasan desapercibidas (contaminación del aire), y que sólo se hacen notar cuando interfieren con alguna actividad o

amenazan la salud de los individuos.

Entre tanto Audrey (1992, citado en Valadez, 1995), encontró diferentes tipos de eventos estresantes con respecto al ciclo vital, sacando un puntaje de manifestación de acuerdo al estrés evaluado que presenta cada individuo. La tabla 2 presenta las situaciones estresantes que con más frecuencia se encuentran entre hombres y mujeres, así como los grados de percepción desarrollados en cada uno de ellos:

TABLA 2. SITUACIONES ESTRESANTES MÁS FRECUENTES ENTRE HOMBRES Y MUJERES.

HOMBRES		MUJERES	
SITUACIÓN	PUNTOS DE ESTRÉS	SITUACIÓN	PUNTOS DE ESTRÉS
Matrimonio	50	Matrimonio	50
Problemas económicos	38	Problemas económicos	38
Alteraciones en hábitos personales	24	Responsabilidades domésticas	29
Alteraciones del sueño	16	Condiciones de vida	25
Desórdenes alimenticios	15	Alteraciones en hábitos personales	24
		Condiciones de trabajo	20
		Problemas de resistencia	18
		Alteraciones del sueño	16
		Desórdenes alimenticios	15
		Rol de vida y/o actividad social	15

Tabla tomada de Markham (1992), p. 140.

Por su parte, Kiretz y Moos (1974; citados en Jiménez y Aragonés, 1986), han elaborado una taxonomía atendiendo fundamentalmente al tipo y cantidad de ajuste que requiere la situación, y el valor que el evento o la situación tiene para quien la sufre. De acuerdo con la magnitud de ajuste que se requiere, los estresores ambientales pueden

agruparse en dos grandes bloques:

- Aquéllos que rompiendo con los marcos de referencia más importantes para el individuo, requieren de él un gran esfuerzo de adaptación (muerte del cónyuge, terremoto, etc.); y
- Aquéllos otros que exigen del sujeto un escaso esfuerzo adaptativo (polución, conflicto de rol, etc.).

El tipo de esfuerzo adaptativo también va a estar en función de la interpretación que la persona haga del evento.

Se pueden distinguir los estresores ambientales por el tipo de ajuste que exigen, es decir, por el tipo de mecanismos de defensa, de emociones o de enfermedades que genera.

La percepción del grado de control del individuo sobre los estímulos ambientales propician una situación de estrés. Se encuentran eventos que escapan por completo a su control y es precisamente esta falta de control, esa imposibilidad de alterar una situación lo que incide de manera relevante en la consecuencia que dichos eventos pueden tener sobre su salud. Hay otros contenidos más o menos traumáticos para el individuo que pueden planificarse e incluso evitarse (divorcio, cambio de trabajo, paternidad, etc., reconocidos como fenómenos propios del ciclo de vida). Existen acontecimientos aparentemente no tan negativos (aunque eso dependerá de la interpretación) que también son capaces de sobrecargar al organismo hasta dejarlo física o anímicamente marcado; son los que pueden llegar a denominarse como estresores positivos, tales serían: el matrimonio, el nacimiento de un hijo, las vacaciones, el cambio de residencia, las fiestas navideñas, entre otros, que implican enfrentar un reto con la consecuente evaluación de en qué medida puede contarse con los recursos para afrontarlos.

Jiménez (1986), clasifica los estresores de acuerdo a la triple concepción del ambiente (natural, construido y social), a los que añade los eventos de vida.

Ambiente Natural:

- Terremotos, ciclones, riadas, desastres naturales, infecciones, epidemias o temperaturas extremas.

A excepción de las temperaturas extremas, el resto de los eventos y acontecimientos tienen como característica esencial y común el hecho de que destruyen prácticamente por completo todos los marcos de referencia del individuo, quien de esa manera se ve obligado a enfrentarse a una situación completamente nueva para él y frente a la que tiene que poner en juego todas sus capacidades de adaptación.

Ambiente Construido:

- La vida en la gran ciudad, el ruido, contaminación, sobrecarga informativa y diseño arquitectónico.

Se trata de estresores frente a los cuales se posee alguna capacidad de control, requieren un ajuste medio fácilmente conseguible y por lo tanto conlleva un tipo de riesgo medio de enfermedad. Son estos estresores en los que tienen menor incidencia los factores o procesos mediadores (actitudes, percepciones y valoración del riesgo, factores disposicionales, etc.), y en los que parece corroborarse esa naturaleza cognitiva del fenómeno del estrés.

Ambiente Social:

- Hacinamiento, aislamiento social, presión grupal, pérdida o conflicto del rol o estatus, conflictos familiares o interpersonales y conflictos laborales.

Se posee alguna capacidad de control sobre estos estresores, acarrear un riesgo medio y su efecto se define por su constancia y duración.

Eventos de la Vida:

- Muerte de un ser querido, enfermedad prolongada, confinamiento prolongado, pérdida del trabajo (cambios por transición y las etapas de desarrollo como son: el paso de la infancia, la adolescencia, la adultez y la vejez).

Posee una considerable semejanza con el primero de los bloques al tratarse de estresores sobre los que el individuo apenas tiene la posibilidad de ejercer un mínimo control para la salud. Se trata de acontecimientos que en mayor o menor medida suponen un cambio brusco y profundo en la vida de un individuo y exigen un considerable esfuerzo personal para enfrentarse a ellos.

En la tabla número 3 se presenta la lista de las principales categorías de sistemas de estrés, los varios elementos implicados en el concepto general y los diferentes ejemplos de estrés en orden de complejidad creciente.

TABLA 3. CATEGORÍAS DE SISTEMAS DE ESTRÉS EN ORDEN DE COMPLEJIDAD CRECIENTE.

SISTEMA	FUERZA EXTERNA (ESTRESOR)	RESPUESTA	MECANISMOS INTERNOS (PRODUCTORES DE ANGUSTIA)	MECANISMOS DE RESISTENCIA (ADAPTACIÓN)
Inorgánico Simple	Física (presión, calor, frío)	Tensión (cambio de forma o estructura)	Elementos inorgánicos; moléculas	Fuerza resistente
Orgánico inferior (bacterias y plantas)	Física	Cambios en la forma, estructura, dirección o situación	Cambio iónico y reflejos simples	Secreciones, regeneración e inclusión
Animales superiores. Hombre primitivo	Física; amenazas al bienestar físico, amenazas al grupo	Excitación local o general; lucha o huida; unión	Red de interacciones neuronales; órganos especializados; alimentación de sistemas	Coordinación de sistemas neuronales; control primitivo de fuerzas externas
Hombre socializado	Predominantemente no físicas; amenazas con respecto al bienestar social; presión intelectual	Primeramente intelectual, emocional, perceptual, cambios de consciencia; posteriormente, excitación psicológica	Funciones cerebrales de orden superior, pensamiento abstracto; capacidad para ordenar y proyectar; lenguaje	Consciencia, entendimiento, afrontamiento social, exploración de recursos y alternativas, información relevante segura

Tabla tomada de Selye, 1980, p 10. Aquí se encuentran los diferentes sistemas orgánicos que se enfrentan a eventos estresantes, analizando tal fenómeno desde los organismos simples hasta los más complejos, se menciona el tipo de evento estresante a que se enfrenta el organismo, la respuesta dada a cada situación (estresor), los mecanismos internos que se activan en cada uno de ellos y finalmente, los mecanismos de resistencia (adaptación) que generan (medios de afrontamiento desarrollados por los organismos para manejar v/o controlar el estrés)

1.5 AFRONTAMIENTO

Folkman y Lazarus (1985) definen el afrontamiento como aquellos esfuerzos cognoscitivos y de conductas que cambian constantemente, que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas y que según la evaluación del individuo, desbordan o exceden sus recursos.

Al definir el afrontamiento como esfuerzo para manejar demandas, se hace énfasis en cualquier cosa que el individuo haga o piense, independientemente de los resultados que obtenga. Es fundamental la forma en que se manejan, minimizan, toleran o aceptan las condiciones estresantes (Desatnik y Franklin, 1992).

El proceso de afrontamiento puede seguir varias y diferentes etapas. Estas reflejan un conjunto de aspectos cognoscitivos, afectivos y de conducta del individuo que pueden predominar en función del momento del proceso en que se encuentra el sujeto. Las etapas de afrontamiento pueden ser el simple reflejo ante las demandas físicas o ambientales cambiantes y de las correspondientes evaluaciones cognoscitivas que tienen lugar en el sujeto.

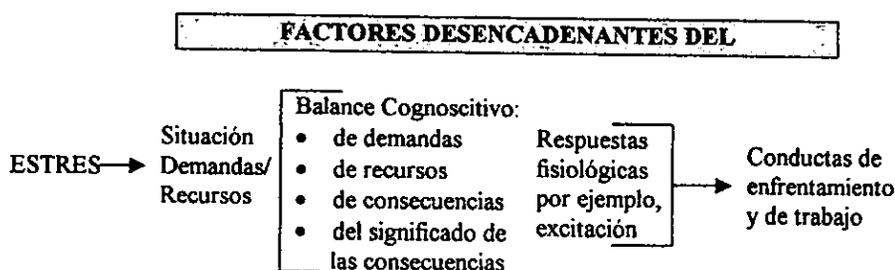


FIGURA 1. FACTORES DESENCADENANTES DEL AFRONTAMIENTO (Lazarus y Folkman, 1991), p. 25.

El afrontamiento se clasifica según las estrategias que el sujeto emplea para enfrentarse a situaciones de estrés; o el objetivo o foco al que el sujeto dirige sus estrategias; estas pueden estar orientadas al problema o a la emoción.

Lazarus y Folkman (1991), tomando en cuenta el método de afrontamiento, señalan cuatro tipos de estrategias: daño, amenaza, reto o alguna forma de acción. La acción directa orientada a cambiar el ambiente o a uno mismo, de tal manera, que se pueda evitar o aminorar el daño o enfrentar el reto. La inhibición de la acción, que se emplea cuando la persona se resiste a actuar porque considera que no tiene bases firmes o por considerar la situación peligrosa, embarazosa, inmoral o sumamente riesgosa.

El afrontamiento cognoscitivo, constituye un tipo complejo de formas intrapsíquicas de afrontamiento que consiste en cambios de atención y cambios en la forma de interpretar los eventos para reducir la sensación de amenaza o daño. Este tipo de afrontamiento se conoce también como paliativo, ya que la persona se siente mejor respecto a los acontecimientos, aún cuando la situación objetiva no haya cambiado. El afrontamiento cognoscitivo incluye la negación, el distanciamiento, y otros procesos psíquicos.

Estas formas de afrontamiento se desarrollan de acuerdo a la manera en que el individuo va pasando de una etapa a otra en su vida. Como prueba de ello existen aquellos estímulos físicos del medio ambiente que llegan a causar algún tipo de enfermedad debido a la forma en que los individuos se exponen, evitan, manipulan, aumentan, disminuyen o desvían el grado de estrés que se les puede llegar a presentar como desencadenante de alguna enfermedad, utilizando un gran número de factores motivacionales que llegan a convertir esos estados de enfermedad en situaciones o en estados de salud.

Por otra parte, todo individuo cuenta con los medios necesarios para poder afrontar los eventos estresantes, los estudiantes en particular cuentan con toda una variedad de

recursos para hacer frente a tales demandas estresantes, entre las que resaltan su gran capacidad para generar estrategias de afrontamiento para manejar el estrés (Meichenbaum, 1987).

Algunas investigaciones sobre el afrontamiento en estudiantes universitarios sugieren que el éxito en el proceso de afrontar está fuertemente relacionado con la capacidad de proyectar una imagen de sí mismo como protagonista activo, o sea, de verse a sí mismo como controlador activo de la situación (Hamburg, 1969; citado en Meichenbaum, 1987).

La forma de afrontamiento varía a medida que progresa la interacción con el entorno. Por ejemplo: en un estudio se pidió a los alumnos que señalaran en lista de ítems sobre formas de afrontamiento cómo pensaba que era el suyo. Se encontró que las formas de afrontamiento dirigidas al problema eran las que predominaban en una fase de anticipación, seguramente debido a la necesidad de estudiar para el examen. Durante la fase de espera, estas formas disminuyeron y aumentó por el contrario el distanciamiento como forma particular de afrontamiento dirigida a la emoción. El distanciamiento consistía en estrategias como: "intentar olvidar todo y esperar ver lo que pasa antes de empezar nada". Estas estrategias aparecidas durante la segunda fase sugieren el siguiente razonamiento: "ya no se podía hacer nada para cambiar el resultado del examen y dado que las notas no se habían anunciado todavía, los alumnos no sabían aún lo que tenían que hacer, por tanto, todo lo que quedaba era esperar".

El distanciamiento puede ser una adecuada forma de afrontamiento dirigido a la emoción para los periodos de espera. Otras formas de afrontamiento como son la búsqueda de apoyo social, poner de relieve los aspectos positivos del acontecimiento y recurrir al pensamiento desiderativo, también variaron de una etapa a otra. El aspecto realmente importante que demuestra este estudio es que el afrontamiento cambia cuando cambia la interacción (Lazarus y Folkman, 1991).

CAPÍTULO II: ESTRÉS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

2.1 ESTUDIOS RELACIONADOS AL ESTRÉS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

El estrés en la escuela puede manifestarse como una serie de eventos que influyen en los alumnos afectando su rendimiento y adaptación. De acuerdo con las definiciones planteadas anteriormente cuando los alumnos interpretan diversos eventos, como amenazantes, de reto, peligrosos o dañinos, experimentan estrés, pueden provocar una variedad de manifestaciones, las cuáles pueden interferir con el logro de los objetivos académicos y su desarrollo.

Los estudiantes muchas veces están sometidos a estos eventos y debido a que no tienen la posibilidad de eliminar los eventos que les provocan estrés, desarrollan algunas estrategias que les ayudan a minimizar los estresores o bien, modifican su emoción ante ellos (por ejemplo: actuar con aparente indiferencia). Algunas de estas estrategias son efectivas en la reducción del estrés lo cual promueve ajuste, mientras que otras estrategias sólo posponen los efectos nocivos del estrés y finalmente se ven nuevamente expuestos a ellos, lo cual hace que muchas de las consecuencias ante el estrés sean crónicas y se tiende al desajuste (Desatnik y Franklin, 1992).

El estudio del estrés en la escuela intenta identificar los eventos estresantes para promover su modificación, o bien desarrollar estrategias de afrontamiento más efectivas o ambas. Por

tal motivo, es de vital importancia identificar cuales son los diferentes estresores a los que se enfrentan y de qué manera es que estos los afectan.

Hay eventos que corresponden al curriculum escolar, la seriación de las materias, la dificultad de los contenidos, la adaptación a los sistemas de aprendizaje, las relaciones establecidas con maestros y compañeros, los sistemas de evaluación que ponen en juego las percepciones y las habilidades de los estudiantes. Existen otros factores que pertenecen al ámbito en el cual los estudiantes se desenvuelven: los pertenecientes al ámbito urbano, las relaciones de pareja, las relaciones establecidas con sus familiares, y las que corresponden al ciclo vital como "universitarios" (separarse de la familia, logro de independencia económica, estabilidad con su pareja o búsqueda de ella, prepararse para encontrar trabajo), que implican todas ellas una gran cantidad de situaciones de reto y de cambios que generan eventos estresantes.

El entorno escolar y las diferentes condiciones que ocurren en él pueden llegar a favorecer o añadir tensión en el desarrollo de la actividad escolar. Como ejemplo de ello se citan a continuación una serie de estudios realizados con el interés de evaluar los eventos estresantes en el ámbito educativo, haciendo un recorrido en los estudios realizados desde educación básica hasta la educación superior, presentando el estrés que se puede llegar a encontrar en diferentes situaciones educativas.

Con relación al ámbito educativo, Rosado (1988) señala que al ingresar a alguna institución, los estudiantes manifiestan un alto grado de tensión, ya que se tienen que adaptar a nuevas relaciones interpersonales y a la forma de enseñanza lo cual puede repercutir en el desempeño académico.

En investigaciones realizadas acerca de los orígenes y manifestaciones de la tensión en los estudiantes, D'Aurora y Fimian (1988), plantean que los estudiantes están rodeados de eventos que influyen en su conducta dentro del salón de clase. Las fuentes de tensión que

enfrentan pueden ser provocadas por la gran cantidad de problemas sociales y académicos que día a día se les presentan y que repercuten en cierta manera en su adaptación al medio escolar, tales como: la exigencia de lograr un buen desempeño académico o las tensiones que les provoca la interacción con algunos profesores y compañeros de clases. Agruparon las fuentes de estrés en tres categorías:

- A) La angustia de los estudiantes cuando se relaciona con la no-aceptación de los compañeros y con la falta de habilidades para hacer amigos y para aprender en la escuela.
- B) Los problemas sociales y académicos, entre los eventos que pueden dar lugar al estrés se encuentran la imposición de los maestros sobre los alumnos, el ser inquieto, las expectativas de los padres y el contar en clase con una información ambigua o excesiva.
- C) Las relaciones instruccionales deficientes, el estrés se experimenta cuando se tiene que repetir un trabajo, cuando existe dificultad para ejecutar un trabajo o dificultad para comunicarse con los profesores y cuando hay interrupciones excesivas durante la clase. Las manifestaciones de estrés son de índole emocional y conductual.

Por su parte Helms (1985, citado por D'Aurora y Fimian, 1988), nombra cuatro fuentes de estresores en los estudiantes: la interacción de los maestros, el estrés académico, las interacciones con los compañeros y el autoconcepto académico. Las manifestaciones del estrés son emocionales, conductuales y fisiológicas. El autor manifiesta que hay diferencias entre hombres y mujeres estudiantes, en la forma de percibir y experimentar el estrés y que los varones muestran mayores manifestaciones conductuales, mientras que las mujeres experimentan más los aspectos emocionales y fisiológicos.

Es de vital importancia la estabilidad emocional no sólo para un mejor aprovechamiento académico, sino también para un desarrollo personal; por este motivo no debe olvidarse que los jóvenes, por las mismas características del período de vida en el que están, experimentan situaciones nuevas que si no aprenden a afrontarlas y lograr una adaptación, podrán tener diversos problemas en las diferentes esferas de la vida, tanto personales como sociales e intelectuales.

Del Bosque (1994) señala que uno de los períodos del desarrollo de las personas en el que ocurren demasiados cambios y que están relacionados a la educación superior es la etapa de la adolescencia tardía y la juventud. Este es un período en el que el desarrollo del autoconcepto es importante en la determinación de la conducta interpersonal y social así como en la posición futura como adulto.

En la fase que comprende a la adolescencia y juventud (aproximadamente de los 15 a los 25 años), las personas se interesan por las experiencias significativas que las han formado, al tiempo que buscan logros de grandes metas; si se resuelve favorablemente esta etapa, las personas logran la suficiente madurez para analizar y tomar en cuenta sus propias necesidades y capacidades, y pueden manejar adecuadamente sus problemas y conflictos comunes. Los jóvenes que deciden continuar con sus estudios se enfrentan a una doble tarea: por un lado, adaptarse a todos los cambios incluidos en la fase de la juventud, en la que hay nuevas y mayores responsabilidades personales y con la sociedad en la que viven. Por otra parte, se ven en la necesidad de adaptarse al ámbito educativo donde se encuentran y en el que son los únicos responsables de los resultados que en él logren. Cabe mencionar que también tienen que enfrentarse a factores estresantes como son: los problemas familiares, el desarrollo de su independencia y la dificultad de establecer nuevas relaciones interpersonales, el enfrentarse a los diversos eventos estresantes de su cotidianidad (transportarse, el ruido, el hacinamiento, la contaminación, etc.).

Respecto a la fase que incluye la juventud y la edad adulta media (aproximadamente

entre los 23 y 45 años), las personas tienen metas más específicas, mayor claridad de sus valores y de sus capacidades de desarrollo; hay una rica vida personal en el matrimonio y los hijos; se cuenta con una estabilidad en la carrera y en las relaciones amistosas.

Hurlock (1989), plantea que en la adolescencia existe una intensificación emotiva por las necesidades que tienen los jóvenes de abandonar patrones de pensamiento y de acción para adquirir otros, estos cambios pueden provocar sentimientos de inseguridad y tensión que probablemente obstaculicen sus logros incluyendo su aprovechamiento escolar.

Brown (1986, citado en Selye, 1980) en estudios realizados con estudiantes adolescentes, encontró que los eventos estresantes más frecuentes son el miedo a obtener bajas calificaciones, pelear con un amigo, el rechazo de un amigo, el rechazo de personas de sexo opuesto, conflictos con adultos y lo que se refiere a planear su futuro.

En un estudio realizado por Zauzmer (1983, citado en del Bosque, 1994), para determinar la relación entre el estrés social, la adolescencia y la salud mental en universitarios australianos, se encontró que en el primer año escolar, el estrés producido por el cambio social influyó en los estudiantes; en el segundo año el estrés se manifestó en un área más personal y relacionada con el autoconcepto de los estudiantes. Sin embargo, en los dos años la presión académica permaneció como una fuente de estrés adicional.

Peurlin, Lieberman, Menaghan y Mullan (1981), encontraron que la disposición de la autoestima es un factor en la vulnerabilidad para experimentar estrés y en consecuencia en la depresión. Realizaron un estudio con adultos de entre 18 y 65 años de edad en situaciones diversas (conyugales, laborales, familiares, cotidianas), encontrando que la baja autoestima impide que las personas afronten las situaciones estresantes de forma adecuada.

Teniendo en cuenta estos estudios realizados en las distintas etapas de vida de los adultos Troch (1983) intentó valorar cada uno de los acontecimientos de la vida

considerando el grado de incidencia que tiene en los individuos hasta llegar a desencadenar algún tipo de enfermedad. El resultado de esta investigación fue que las personas con una puntuación de estrés entre 150 y 190 puntos estaban enfermas sólo en un 37%, las que alcanzaban una puntuación entre 200 y 299 subían a un 51% y en las que tenían más de 300, un 79% estaban enfermas. Con base en los resultados encontrados, los puntos de estrés se distribuyen bajo las siguientes situaciones:

TABLA 4. GRADO DE INCIDENCIA DE ESTRÉS EN RELACIÓN A DIVERSOS ACONTECIMIENTOS DE LA VIDA

Puntos de Estrés	Situación de Estrés	Puntos de Estrés	Situación de Estrés
100	La muerte del consorte	29	La marcha de casa de un hijo o hija
72	Divorcio	29	Problemas con los familiares del otro consorte
66	Separación matrimonial	28	Éxito personal especial
63	Estancia en la cárcel	26	La esposa comienza a trabajar fuera de casa o deja el trabajo que realizaba
63	Muerte de un familiar cercano	26	Comienzo o final de la asistencia a la escuela
53	Algunas heridas o enfermedad	25	Cambio en las condiciones de vida
50	Matrimonio	34	Cambio en las costumbres personales
47	Pérdida del puesto de trabajo	23	Problemas con el jefe
46	Reconciliación con el consorte	20	Cambio de horario de trabajo o de sus condiciones
46	Jubilación	20	Cambio de vivienda
44	Cambio en el estado de salud de un miembro de la familia	20	Cambio de escuela
40	Embarazo	20	Cambios en el comportamiento durante el tiempo libre
39	Dificultades sexuales	19	Cambios de actividad en el ámbito eclesial
39	Ampliación de la familia	18	Cambios de actividad en el ámbito social
39	Reorganización en la empresa	17	Hipoteca o préstamo inferior a 1 500 pesetas
38	Cambio en la situación financiera	16	Cambio en el horario de dormir
37	Muerte de un buen amigo	16	Cambio del número de encuentros familiares
36	Cambio del ámbito de las tareas profesionales	13	Cambio en las costumbres de comer
35	Riñas en el matrimonio	13	Nochebuena
31	Hipoteca o crédito superior a 1 500 pesetas	13	Vacaciones
30	Vencimiento de una hipoteca o un préstamo	11	Transgresiones leves de la ley
29	Mutación del ámbito de responsabilidades en el lugar de trabajo		

Tabla tomada de Valdés, 1990, pp 16-17.

Redondon (1986, citado en González, 1992), realizó un estudio en niños de 2º, 4º y 6º de primaria, analizando los grados de ansiedad en que se encontraban. En él descubrió que la ansiedad social de los niños está relacionada con los juicios característicos que realiza sobre ellos el profesor del aula. Los niños que manifiestan más ansiedad son los de 6º grado en razón de que presentan más dificultades en el desarrollo de habilidades de comunicación y están más presionados socialmente para lograr el éxito en sus tareas. En los alumnos de 2º grado se encontró menos ansiedad ya que sus índices de motivación son muy altos, debido a que su desarrollo cognitivo social no es tan alto como el de los niños mayores en el análisis de las relaciones causa-efecto que son las que se encuentran más implicadas con la ansiedad social.

Kaufman (1993), teniendo en cuenta que la ansiedad y el estrés emocional pueden afectar el adecuado desarrollo de la ejecución cognoscitiva, examinó la asociación de algunas variables de estrés y el afrontamiento desarrollado en la realización de pruebas de aptitud y logro en niños de 6 a 16 años (100 niños, 61 hombres y 39 mujeres) quienes habían sido evaluados por pruebas de diagnóstico multidisciplinar, durante los años de 1989 y 1990. Los resultados demuestran que el estrés y el afrontamiento fueron asociados significativamente en las ejecuciones realizadas para las pruebas de aptitud y logro, pues el estrés estuvo más asociado a esta característica. El estrés específico de abuso físico sexual, de separación y divorcio, está especialmente asociado con la ejecución de pruebas de aptitud en la categoría que evalúa el aprendizaje de los niños.

Mc Conaughy (citado en López y cols. 1996), realizó un estudio con la finalidad de comparar la competencia académica y la adaptación social entre los estudiantes con problemas de aprendizaje y los estudiantes con desórdenes conductuales. La muestra consistió de 31 niños con problemas de aprendizaje y 52 niños con desórdenes conductuales, divididos en dos subgrupos: a) niños hiperactivos y b) niños con problemas de conducta. Ambos grupos presentaron problemas de frustración, inestabilidad emocional, agresión y

ansiedad, que complicaban en cierta forma su estancia dentro de la escuela, ocasionando deficiencias en su proceso cognitivo y aspectos motivacionales. Uno de los objetivos principales de tal estudio consistió en centrar la atención en las dificultades que incrementan el mal ajuste de los niños debido a la incapacidad de los maestros para ayudarles y el grado de estrés que esto desencadena en los mismos. Significativas diferencias fueron encontradas entre estos dos grupos, pues el estrés genera en estos niños: hostilidad, extroversión, introversión y dependencia. Estos resultados remiten a la necesidad existente de que los maestros cuenten con las habilidades necesarias para dirigirse a sus alumnos sin generar en ellos índices de estrés y facilitándoles su adaptación al aula.

Baer, Berg, McLaughlin, Pokorny y Wernick (1987), en un estudio realizado con adolescentes de preparatoria, encontraron que los estudiantes reportaron consumo de alcohol como consecuencia de percibir mayores eventos estresantes. Esto se puede interpretar como una salida falsa para enfrentar el estrés pues el grado de disminución de este provocado por el alcohol, da a los adolescentes la sensación de que todo lo pueden tener bajo control, evitándoles el desarrollo de las adecuadas habilidades de afrontamiento.

Wagner y Compas (1990), realizaron un estudio con adolescentes de secundaria, preparatoria y universitarios para distinguir el impacto de los eventos de la vida y los estresores cotidianos sobre síntomas psicológicos. Los resultados indicaron que las mujeres de las tres muestras reportaron más eventos negativos, en comparación con los hombres. Las mujeres de secundaria y de preparatoria reportaron más estrés que los hombres. En cada muestra algunos estresores cotidianos estuvieron relacionados significativamente con los síntomas psicológicos; los estresores familiares en los adolescentes de secundaria, los estresores sociales en los adolescentes de preparatoria y los estresores académicos en los estudiantes universitarios. Los resultados obtenidos, enfatizaron la importancia de los diferentes tipos de estresores (según área de vida), de acuerdo al desarrollo y a las transiciones propias de la adolescencia. Esto se cree que es una muestra del estrés presentado en las diferentes etapas de la vida; lo que faltaría por analizar en este estudio es

la manera en que los adolescentes afrontan tales situaciones.

Cohen, Karmarck y Mermeristein (1983), encontraron que el estrés percibido en estudiantes universitarios se relaciona con síntomas físicos provocando depresión y ansiedad social. Podría decirse que son manifestaciones del estrés social al que se enfrentan los estudiantes, al compararlo con lo reportado por Selye en sus estudios realizados.

Folkman y Lazarus (1985) realizaron un estudio sobre el estrés provocado por un examen en estudiantes universitarios, y se encontró que antes, durante y después del examen los sujetos experimentaron situaciones de desafío y amenaza. Esto se manifestó en su incapacidad cognoscitiva, lo que tuvo efecto en sus bajas calificaciones y la constante incapacidad de recordar los datos estudiados. Esto es ejemplo del bloqueo generado en el ámbito cognoscitivo por el estrés.

Por su parte, Proshansky y Ittelson (1983) realizaron un estudio que analiza las características del ambiente físico (estrés ambiental) y su influencia en el aprendizaje; en él encontraron que existe cierto grado de estrés bajo las siguientes condiciones:

1. El deseo del niño de estar cerca del profesor y de colaborar con él.
2. La responsabilidad que implica en el alumno el cumplir con la tarea.
3. El mobiliario con el que se cuenta, debido a que en ocasiones no es funcional.
4. Los ritos y expectativas acerca de los papeles sociales y las relaciones que se dan entre alumnos dentro de la escuela.
5. Los estados de estrés que genera cada época de transición en el niño debido al sometimiento a todo tipo de tensiones que esto conlleva.
6. Finalmente los edificios que no están diseñados para una adecuada práctica docente ni para satisfacer las necesidades de aprendizaje de los educandos.

Nowack y Hanson (1983) investigaron a 37 estudiantes que asistían a una residencia,

donde vivían además de trabajar. Correlacionaron 6 variables entre sí: estrés, enfermedades, fuerza cognoscitiva (evaluada con 3 diferentes escalas, modificadas cada una de ellas), la ejecución en el trabajo (medida con evaluaciones de los compañeros de trabajo) y la de personalidad tipo A. En la medida en que no manejaron una línea teórica o hipótesis o una sola "variable independiente", reportaron los resultados de tal correlación en forma incompleta y en ocasiones confusa. Posteriormente junto con Gibbons (1985) realizaron una investigación para correlacionar el desgaste emocional (DE) y el estrés en situaciones de salud y apoyo social en 190 estudiantes que trabajaban. Encontraron que los hábitos de salud adecuados se presentan cuando el DE y el estrés son los mínimos. Asimismo encontraron que el apoyo social influye en el DE pero no provoca estrés.

Por su parte López y cols. (1996) realizaron una investigación sobre el rendimiento académico en estudiantes mexicanos. Encontraron dos tipos de problemas principales. Uno de ellos es el alto índice de deserción escolar y por otro lado el bajo rendimiento escolar. Mencionan que el aprovechamiento escolar está influido por varios factores:

- A) Factores fisiológicos: representan un papel importante en el bajo rendimiento académico. Estos factores disminuyen la motivación, la atención, la aplicación en las tareas, afectan la inmediata habilidad de aprendizaje en el salón de clases y establecen límites a las capacidades.
- B) Factores pedagógicos: tienen que ver directamente con la calidad de la enseñanza incluyendo a los maestros y a las instituciones. Entre estos factores se encuentran, además, el número de alumnos por maestro, el uso de métodos, el acceso a materiales y el desarrollo de una currícula apropiada.
- C) Factores psicológicos: en el rendimiento académico intervienen variables de personalidad (extroversión, introversión, ansiedad, etc.), motivacionales, aptitudinales y afectivas. Uno de los problemas más comunes son los de índole

emocional que se dan con más frecuencia en la adolescencia ya que es un período de muchos cambios de vida.

- D) Factores sociológicos: comprenden aspectos tales como el tipo del medio ambiente, que rodea al estudiante, la importancia que se da a la educación en el hogar, etc.

Todo lo anterior se relaciona con las consecuencias provocadas por el estrés ya que, intervienen factores fisiológicos, físicos, sociales, psicológicos, que influyen directamente en la formación de los estudiantes afectando el aprovechamiento y la preparación de éstos.

De igual manera Granell y Fieldman (1981), encontraron que el hablar en público, los exámenes, el fracaso y las relaciones interpersonales provocan cierto temor en los estudiantes impidiendo su pleno desarrollo académico. El temor de hablar en público y a los exámenes constituyen situaciones ansiógena específica. El temor al fracaso y a situaciones interpersonales provoca ansiedad sólo en situaciones concretas (ser rechazado, desaprobado, pasar por tonto, etc.). La sensación de tensión es más frecuente en situaciones específicas y concretas, mientras que en el fracaso predomina la tristeza, la frustración y la irritabilidad. La sensación de impotencia para controlar la situación suele ser más frecuente en los temores específicos que en el temor al fracaso. Los temores a hablar en público y al fracaso interfieren notablemente en los estudios, en las relaciones interpersonales y en el área afectiva.

Sin embargo, Rabadan (1989) encontró en un estudio realizado con estudiantes de Psicología y Pedagogía que ni el semestre que cursan ni las prácticas que realizan influyen como situaciones de estrés o traumáticas. Asimismo menciona que se puede pensar que el sistema de aprendizaje en la carrera de psicología en México establecido en la Universidad, es bastante pasivo, de tal forma que no puede resultar ni estresante ni lo suficientemente estructurado para favorecer en los alumnos una actitud más crítica hacia el aprendizaje.

Entonces en la medida en que los ambientes de grupo son homogéneos, por un lado reflejan el funcionamiento institucional y por otro que no son ambientes estresantes.

Prerost (1980) ante estos resultados trabajó como supervisor de alumnos no graduados de Psicología. Los alumnos realizaban prácticas en un internado para niños. Eran participantes de medio tiempo a diferencia del personal de tiempo completo. El autor refiere que los alumnos presentaban reacciones de ajuste ante el estrés causadas por el desconocimiento. Después de 4 años agrupó en 5 las conductas de los alumnos al "ajustarse al medio de las prácticas". Su método es de observación simple, sin observadores o testigos que confirmaran las conductas que clasificó. Además de que no definió lo que entendía por "reacciones de ajuste ante el estrés" o el estrés, de forma que las descripciones que efectuó carecen de un contexto explicativo.

Un punto importante en el desarrollo de la temática del presente trabajo es considerar que, dado que el estrés es un fenómeno que altera la vida del individuo en una o más áreas de su vida, también constituye un factor que afecta el desempeño profesional de quienes dirigen el proceso de enseñanza aprendizaje y que puede causar problemas de tipo psicológico, fisiológico y otras manifestaciones que alteran el bienestar personal del individuo y la productividad, y en este caso, la relación interpersonal entre el profesor y su entorno

Por otra parte en el ambiente laboral son varias las características o factores que contribuyen al estrés, y regularmente se agrupan en cinco categorías generales que son: desarrollo profesional, desempeño profesional, tareas o asignaciones de trabajo; y ambiente y condiciones laborales. Así, la medición de estas categorías permite establecer los cambios presentados en los sujetos.

En términos generales se puede hablar de diversos eventos capaces de generar ansiedad y estrés en la escuela. Factores como: la interacción con los compañeros, los

exámenes, el hablar en público, la complejidad de las tareas, la situación económica, entre otros. Asimismo se han hecho estudios que comparan la cantidad de estrés percibida de acuerdo al género, edad y grado académico. Resultando una serie de problemáticas y demandas surgidas en la persona con relación al evento.

El logro de la excelencia académica en la tarea de formación de profesionistas que se integren al mercado laboral y que respondan significativamente ante los retos que día con día se van presentando debe, pues, referirse al fenómeno del estrés como parte importante de buenos resultados. Esta consideración final puede servir para alentar la creación de ambientes propicios a la realización del acto educativo con todos aquellos valores que humana y profesionalmente redundarán en beneficio de los participantes.

Para concluir este capítulo baste considerar la trascendencia que tiene el análisis de fenómeno del estrés en el desenvolvimiento educativo. Si bien el ámbito de la familia constituye el medio inicial del desarrollo de la personalidad y lo que en cuanto a las expectativas sociales se refiere, es en la escuela donde el proceso de formación va propiciando un desenvolvimiento más pleno de la identidad individual y social de la persona. El fenómeno del estrés visto desde aquí tiene radical importancia debido a que puede entorpecer y/o favorecer este proceso. Como se ha señalado la naturaleza cognitiva de este fenómeno aunada a factores como la edad, el sexo y el ambiente mismo del aula y de la sociedad son elementos que no deben olvidarse dentro de la tarea educativa.

La finalidad de lograr la excelencia académica con base en un mejor manejo del estrés en el ambiente educativo redundará en la tendencia actual que la sociedad impone a sus profesionistas en vistas a una mayor y mejor productividad, siguiendo una Filosofía educativa cuyos valores humanísticos ciertamente están en crisis. Sin embargo, cabe valorar las situaciones de reto que significan el enfrentamiento cotidiano de condiciones adversas como una motivación que puede también manejarse positivamente, toda vez que el ser humano alcanza gradualmente su realización personal.

2.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Después de haber revisado la literatura relacionada a las definiciones del estrés, sus manifestaciones, los estudios del estrés en el ámbito educativo, se plantea la necesidad de llevar a cabo investigaciones sobre el estrés en el ámbito de la educación superior en este caso particular la carrera de psicología de la ENEP Iztacala. En la presente investigación se plantearon los siguientes objetivos:

- 1.- Identificar cuáles son los eventos que los estudiantes de la carrera de psicología perciben como estresantes.
- 2.- Determinar si existen diferencias en cuanto al género edad, turno y semestre en el grado de percepción de dichos evento

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 POBLACIÓN

Se obtuvo una muestra de 327 estudiantes de una población total de 1932 alumnos, que cursaban el ciclo 96-2 en la Carrera de Psicología de la ENEP Iztacala de cada semestre y turno. La muestra comprendió 236 mujeres y 91 hombres. Sus edades fluctuaban entre los 17 y 35 años; se formaron dos rangos de edades: de 17-23 y de 24-35 años para el análisis estadístico.

3.2 DISEÑO DE LA MUESTRA

Se llevó a cabo un muestreo probabilístico estratificado, dividiendo a la población en estratos por turnos y semestres tal y como se ve en la tabla 5, de tal manera que el número de alumnos comprendido en cada estrato fuera una muestra representativa de la población de cada turno y semestre.

TABLA 5. RELACIÓN DE LA MUESTRA DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

SEMESTRE	TURNO	POBLACIÓN	MUESTRA	TOTAL
2°	Matutino	367	60	99
2°	Vespertino	203	39	
4°	Matutino	342	50	85
4°	Vespertino	162	35	
6°	Matutino	310	50	75
6°	Vespertino	121	25	
8°	Matutino	300	40	68
8°	Vespertino	127	28	
TOTAL		1932	327	327

Considerando el procedimiento para extraer la muestra determinada para cada estrato, el número total de estudiantes con los que se trabajó fue de 327. Se solicitó a la jefatura de Psicología de la ENEP Iztacala la lista de grupos por turno y semestre. Se eligieron al azar los grupos definidos para cada estrato.

3.3 ESCENARIO

La aplicación del instrumento se llevó a cabo dentro de las instalaciones de la ENEP Iztacala, en el área de Psicología. Se aplicó a los alumnos en sus respectivos salones de clases.

3.4 INSTRUMENTO

Para la elaboración del instrumento se requirió a un grupo de estudiantes de cada semestre y turno que "expresaran por escrito las situaciones que les provocaban ansiedad o que interferían en su desempeño y adaptación en la escuela". Las respuestas fueron evaluadas por jueces sirviendo como base para la elaboración de 64 ítems que describían los eventos que los estudiantes percibían como estresantes. El instrumento fue elaborado en escala tipo Likert que contiene 5 opciones de respuesta (0 = no lo ha enfrentado; 1 = nada; 2 = poco; 3 = mucho; y 4 = excesivo). Asimismo al inicio del instrumento se incluyeron los siguientes datos: sexo, edad, semestre y turno de los alumnos (ver anexo 2).

Posteriormente el total de los ítems del cuestionario se dividió en grupos de estresores de acuerdo a la opinión de jueces sobre la fuente del estrés para realizar un análisis más completo de los eventos estresantes que perciben los alumnos. Los grupos de estresores fueron los siguientes: ambiental, biológicos, educativos, emocionales, laborales,

organización de tiempo y sociales. En los pertenecientes al ámbito ambiental, se encontraban ítems relacionados al medio ambiente que en ocasiones puede parecer estresante a los alumnos; en el ámbito biológico, todos aquellos pertenecientes a malestares de tipo físico; en el ámbito educativo, todos los que se relacionan de manera específica con el currículum de la carrera; en el ámbito emocional, todos aquellos relacionados con los sentimientos y/o valores; en el ámbito laboral, todos aquellos que se relacionaban al desarrollo de alguna actividad laboral, así como los referentes a la búsqueda del trabajo una vez concluidos los estudios; en el ámbito de organización de tiempo, todo lo referente a presiones por llegar temprano, por no administrar adecuadamente el tiempo, etc; en el ámbito social, todo lo referente al desarrollo de las relaciones sociales que en cierta forma ponen en juego la autoestima de los individuos o la percepción que en un momento dado ellos pueden llegar a tener de sí mismos.

3.5 PROCEDIMIENTO

Una vez seleccionados los grupos y acordada la hora y el día para la aplicación del cuestionario, se solicitó a los alumnos su colaboración para responder al cuestionario y se explicó brevemente el propósito de la investigación. Se entregó a cada sujeto el instrumento diseñado y una vez llenados los datos generales, previa aclaración de su confidencialidad y anonimato, se leyeron las instrucciones haciéndose hincapié en la importancia de la mayor veracidad posible al contestar cada ítem. Posteriormente se aclararon las dudas sobre la forma de responder. Se dio la indicación de que podían contestar los 64 ítems, agradeciéndoles su colaboración.

3.6 RESULTADOS

Para obtener la confiabilidad del instrumento se aplicó la prueba de Coeficiente de

Confiabilidad Alpha de Crombach. La confiabilidad que se obtuvo fue de 0.9485 considerándose esta como alta debido a su proximidad con la unidad (ver anexo 1).

Se obtuvieron los porcentajes de las frecuencias de las respuestas a los ítems "mucho" y "excesivo" esto se hizo para cumplir con el primer objetivo que es identificar aquellos eventos que los estudiantes de la carrera de Psicología perciben como estresantes; debido a que se considera que estas opciones eran las que reflejaban la percepción del evento como estresante. Cuando contestaron que era "nada" o "poco" estresante, podría considerarse que el evento no llega a ser amenazante o excesivamente preocupante.

La tabla 6 muestra los ítems jerarquizados de mayor a menor de acuerdo al porcentaje de las frecuencias obtenidas de las categorías "mucho" y "excesivo" en la percepción de los diferentes eventos estresantes.

TABLA 6. JERARQUIZACIÓN DE ÍTEMS DE ACUERDO AL PORCENTAJE DE FRECUENCIAS OBTENIDAS DE LAS CATEGORÍAS "MUCHO" Y "EXCESIVO".

ITEM	%	ITEM	%	ITEM	%	ITEM	%
6	67.0	63	34.9	26	27.5	19	13.8
40	57.2	5	34.8	58	27.5	37	13.8
43	55.7	20	33.6	27	27.2	2	13.1
42	54.7	52	33.6	48	26.6	25	10.5
23	53.2	28	32.7	56	26.6	12	10.1
24	50.2	45	32.4	9	24.5	34	9.8
18	48.9	7	31.5	50	24.2	30	9.2
8	47.7	39	31.5	55	23.9	62	9.2
49	46.5	10	30.9	53	23.5	16	8.9
41	44.6	54	30.9	36	20.2	4	8.6
46	44.0	22	29.7	64	19.3	17	7.3
59	42.2	47	29.7	38	18.5	60	7.0
21	41.0	51	29.1	13	15.6	1	6.4
32	37.9	11	28.4	35	15.6	3	5.8
44	37.6	31	28.1	14	15.3	15	5.8
33	36.1	57	28.1	29	15.3	61	2.4

Los ítems que fueron percibidos por la mayoría de los alumnos como estresantes fueron: en primer lugar el relacionado con la entrega de trabajos al final del semestre (ítem 6); tener conflictos familiares (ítem 40); la muerte de un familiar o persona cercana (ítem 43); enfermedad de un familiar o persona cercana (ítem 42); reprobación de materias (ítem 23); deber materias (ítem 24); tener bajas calificaciones (ítem 18); y presentar exámenes extraordinarios (ítem 8). En ellos se encontró, que tres pertenecen al ámbito social y el restante al educativo, los cuales están relacionados a las condiciones de evaluación a las que se someten los alumnos de la escuela.

Para cumplir con el segundo objetivo de la investigación: determinar si existe diferencia en la percepción de estresores de acuerdo a las variables sexo, edad, turno y semestre, se aplicaron las pruebas X^2 y Coeficiente de Correlación de Pearson (ver anexo 1). La primera es una prueba estadística que indica cuál es la relación existente entre las variables y la segunda indica cuál es la relación existente entre las variables medidas en un nivel por intervalos o razón (utilizando para este estudio la de razón) (Silva, 1997).

Se agruparon las respuestas obtenidas por los hombres y las mujeres para posteriormente realizar la confrontación entre esta variable. Lo mismo se realizó para la variable semestre, para la variable edad, se compararon las respuestas de dos grupos de edades (17-23 y 24-35 años); y finalmente se compararon las respuestas de los alumnos del turno matutino y vespertino.

La tabla 7 muestra el total de los datos obtenidos al analizar cada una de las variables de acuerdo al estresor y al grado de significación que se obtuvo en los ítems observados. El asterisco (*) después del numeral representa los datos significativos de cada una de las variables. Esto quiere decir en cada caso señalado que las variables género, edad, semestre y turno sí muestran diferencias que influyen en la percepción de eventos estresantes.

TABLA 7. GRADO DE SIGNIFICANCIA DE LOS ESTRESORES DE ACUERDO A LAS VARIABLES DE EDAD, SEMESTRE, SEXO Y TURNO DE LOS SUJETOS ESTUDIADOS.

ESTRESOR	EDAD	SEMESTRE	SEXO	TURNO
1	.39350	.04164*	.53450	.77124
2	.24355	.02658*	.42160	.03942*
3	.86225	.18668	.42004	.07072
4	.39356	.72321	.30769	.27974
5	.65297	.26505	.12010	.46604
6	.62511	.10446	.00342*	.07972
7	.85125	.08566	.16104	.52788
8	.02502*	.73743	.00331*	.85649
9	.96863	.01983*	.03709*	.39573
10	.10422	.02158*	.25033	.52091
11	.27569	.30363	.15440	.00729*
12	.79143	.09144	.42100	.69105
13	.13446	.03777*	.73714	.43057
14	.41443	.25549	.05228	.55864
15	.34689	.80954	.73026	.00293*
16	.69999	.09112	.10205	.34275
17	.12812	.59595	.12304	.11487
18	.00410*	.00926*	.52930	.13461
19	.11513	.18720	.02869*	.18907
20	.20267	.23085	.00404*	.07614
21	.02328*	.16735	.17771	.85990
22	.01349*	.20102	.08913	.05347
23	.02375*	.02938*	.00000*	.49326
24	.01215	.01239*	.00216*	.03686*
25	.61212	.00021*	.01608*	.35229
26	.00044*	.00587*	.00552*	.29087
27	.00054*	.00000*	.26190	.31824
28	.06642	.09894	.11599	.29389
29	.00018*	.05498	.74974	.16662
30	.68184	.23721	.00651*	.10030
31	.89758	.37780	.08613	.85852
32	.16392	.32993	.54441	.38056

ESTRESOR	EDAD	SEMESTRE	SEXO	TURNO
33	.47604	.41531	.01654*	.95996
34	.83956	.52730	.56489	.10930
35	.54534	.87886	.07708	.76997
36	.83594	.15423	.14946	.15694
37	.00636*	.32788	.00182*	.95773
38	.01580*	.19098	.26960	.55345
39	.12314	.03858*	.16661	.41746
40	.00962*	.05186	.01178*	.47589
41	.65064	.08950	.16980	.72158
42	.00147*	.06852	.03720*	.84318
43	.16631	.23374	.00701*	.00134*
44	.03433*	.00724*	.00221*	.86751
45	.13500	.00224*	.74582	.98071
46	.69294	.06146	.19419	.24342
47	.82600	.50295	.82613	.28515
48	.79437	.62865	.40719	.47125
49	.22050	.04491*	.11026	.66172
50	.56710	.20805	.31239	.88264
51	.89522	.18837	.07831	.01896*
52	.50590	.00384*	.61472	.45406
53	.77597	.00977*	.54589	.53344
54	.59107	.73548	.62373	.65093
55	.37778	.57878	.14511	.00077*
56	.46449	.12227	.25761	.17513
57	.97604	.13058	.68186	.00117*
58	.51238	.44797	.72640	.33058
59	.83774	.41763	.11456	.51337
60	.47412	.22295	.29821	.32599
61	.82301	.13766	.22737	.08085
62	.93462	.22304	.03955*	.18541
63	.14570	.05045	.14943	.48064
64	.20030	.46538	.04895*	.53242

TABLA 8. ÍTEMS PERCIBIDOS COMO SIGNIFICATIVAMENTE ESTRESANTES SEGÚN EL GRUPO DE EDAD.

ITEM	% POR RANGO DE EDAD	
	17-23 AÑOS	24-35 AÑOS
8	77.6	22.4
18	86.3	13.7
21	85.8	14.2
22	88.7	11.3
23	83.3	16.7
26	77.8	22.2
27	82	18
29	78	22
37	95.6	4.4
38	86.9	13.1
40	84.5	15.5
42	84.9	15.1
44	86.2	13.8

Lo anterior muestra que en el rango de edad que comprende de los 17 a los 23 años se percibe mayor estrés en los ítems señalados. El resto de los estresores fueron igualmente percibidos como estresantes por todos los grupos de edad. Con respecto al primer grupo, el ítem más significativo es el # 37, que pertenece al ámbito social, ya que se refiere al hecho de sentirse atraído (a) por un compañero (a) del grupo; en el segundo grupo, el ítem más significativo es el # 26 que pertenece al ámbito laboral, refiriéndose al hecho de tener problemas en el trabajo.

TABLA 9. ÍTEMS PERCIBIDOS COMO SIGNIFICATIVAMENTE ESTRESANTES SEGÚN EL SEMESTRE.

ÍTEM	% POR SEMESTRE			
	2º	4º	6º	8º
1	23.8	52.4	19.0	4.8
2	37.2	44.2	9.3	9.3
9	26.3	38.8	21.3	13.8
10	34.7	33.7	21.8	9.9
13	25.5	39.2	25.5	9.8
18	36.9	25.6	24.4	13.1
23	37.4	25.3	20.1	17.2
24	38.4	25.0	22.0	14.6
25	25.7	25.7	14.3	34.3
26	33.3	18.9	27.8	20.0
27	27.0	23.6	28.1	21.3
39	35.0	24.3	25.2	15.5
44	29.3	29.3	30.1	11.4
45	34.9	35.8	22.6	7.5
49	34.9	27.0	23.7	14.5
52	35.5	25.5	30.0	9.1
53	29.9	23.4	33.8	13.0

La tabla 9 muestra que la percepción de eventos estresantes se presenta en mayor grado en los semestres segundo y cuarto. En el segundo semestre el ítem más significativo es el # 24, que pertenece al ámbito educativo, ya que se refiere al hecho de deber materias; en

el cuarto semestre, el ítem más significativo es el # 1, perteneciente al mismo ámbito y refiriéndose al hecho de asistir a la clase de laboratorio; en sexto semestre se encontró como más significativo el ítem # 53 que pertenece al ámbito biológico, ya que se refiere al hecho de tener insomnio y, por consiguiente, no descansar del todo bien y finalmente se encontró que en el octavo semestre el ítem más significativo es el # 25 que pertenece al ámbito social, refiriéndose a la tensión que genera los preparativos de la fiesta de graduación.

TABLA 10. ÍTEMS PERCIBIDOS COMO SIGNIFICATIVAMENTE ESTRESANTES DE ACUERDO CON LA VARIABLE SEXO.

ITEM	% POR SEXO	
	FEMENINO	MASCULINO
6	77.6	22.4
8	74.4	25.6
9	81.3	18.8
19	82.2	17.8
20	83.6	16.4
23	81.6	18.4
24	77.4	22.6
25	91.4	8.6
26	72.2	27.8
30	90.0	10.0
33	81.4	18.6
37	62.2	37.8
40	77.5	22.5
42	77.7	22.3
43	79.1	20.9
44	82.9	17.1
62	60.0	40.0
64	82.5	17.5

En esta Tabla 10 se advierte que son las personas del sexo femenino las que perciben mayor grado de estrés durante su estancia en la carrera de Psicología. El ítem en el que

perciben más estrés las mujeres es el # 25 relacionado con el grupo de estresores sociales, refiriéndose a la tensión que genera los preparativos de la fiesta de graduación. En tanto que los hombres percibieron mayor estrés ante el ítem # 62 relacionado con el grupo de estresores que tienen que ver con la organización del tiempo, refiriéndose al hecho de tramitar asuntos administrativos en la escuela.

TABLA 11. ÍTEMS PERCIBIDOS COMO SIGNIFICATIVAMENTE ESTRESANTES SEGÚN EL TURNO.

ITEM	% POR TURNO	
	MATUTINO	VESPERTINO
2	53.5	46.5
11	76.3	23.7
15	84.2	15.8
24	66.5	33.5
43	65.4	34.6
51	65.3	34.7
55	70.5	29.5
57	62.0	38.0

Al observar los resultados encontrados en esta variable, se puede decir que son los alumnos del turno matutino los que perciben los eventos como más estresantes en comparación con los del vespertino.

El ítem donde perciben mayor estrés los estudiantes del turno matutino es el # 15, en tanto que para los del turno vespertino es el ítem # 2, ítems relacionados con el ámbito educativo, específicamente con el desempeño y logro individual de los estudiantes

universitarios. El primero se refiere a la tensión que genera el trabajar de manera individual y el segundo con respecto al hecho de asistir a tutorías.

Posteriormente se les pidió a los jueces que agruparan los ítems en áreas, considerando la fuente de donde proviene el estrés, con el objeto de comparar éstos. La tabla 12 presenta el promedio de cada grupo correspondiente al tanto por ciento obtenido en cada ítem perteneciente a las respuestas que se consideran como perjudiciales a la percepción del estrés (“mucho” y “excesivo”). El grupo de estresores emocionales es el que tiene el promedio más alto en la percepción del estrés, sin embargo, no presenta diferencias significativas en cuanto a la misma. Los estresores sociales son los que menor promedio tienen al ser percibidos como estresantes y tampoco es significativo. Los grupos laborales, ambientales, biológicos, educativos y de organización del tiempo, aunque su promedio de percepción del estrés no es muy alto, sí tuvieron una diferencia significativa.

TABLA 12. SIGNIFICANCIA DE LOS GRUPOS DE ESTRESORES.

GRUPOS DE ESTRESORES	ÍTEMS	PROMEDIO	X ²
Ambientales	28,52,56.	31.96	0.1054*
Biológicos	32,53,54,55,57,58.	28.63	0.0776*
Educativos	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,17,18, 19,20,23,24,27.	26.35	0.4787*
Emocionales	31,42,43,44,59.	43.66	6.0427
Laborales	21,22,26,33,63.	33.84	0.4490*
Organización de tiempo	29,47,48,49,50,51,62,64.	24.98	0.8896*
Sociales	16,25,30,34,35,36,37,38,39,40,41,45,46,60, 61.	21.73	2.3562

Aquí se muestran los diferentes grupos de estresores en que fueron divididos todos los ítems del cuestionario, el promedio que se obtuvo de cada grupo de acuerdo a la sumatoria de las frecuencias de cada ítem que integra el grupo y finalmente el grado de significancia marcado con el asterisco (*) después del numeral en la última columna muestra la diferencia significativa en la forma de percibir el estrés en cada grupo de estresores (ver anexo 3).

Retomando los ítems que resultaron ser más significativos de cada una de las variables se tiene que en la variable de edad pertenecen al grupo del ámbito educativo el 30.8 %, a los laborales y sociales el 23.1 % cada uno; a los emocionales el 15.3 % y a los de organización del tiempo el 7.7 %, no apareciendo como representativos los pertenecientes a los grupos ambiental y biológico.

En la variable semestre, pertenecen al ámbito educativo el 53 %; al social el 17.5 % y al resto de los grupos corresponde el 5.9 % a cada uno. Vale mencionar que esta es la única variable en la que se encuentran todos los grupos de estresores.

En la variable sexo, se encuentran los ítems pertenecientes al ámbito educativo con un 38.5 %, al social con el 22 %; al emocional un 16.5 %; al laboral y al de organización del tiempo un 11.5 % no apareciendo ítems del grupo biológico ni ambiental.

En la variable turno, se encuentra que pertenecen al ámbito educativo un 50 %: al grupo biológico un 25 % y al grupo emocional y de organización del tiempo un 12.5 % a cada uno, no encontrándose ítems en los grupos ambiental, social y laboral.

Finalmente se puede decir que del total de los ítems significativos un 47.7 % pertenecen al ámbito educativo, correspondiendo 52.3 % a los seis restantes grupos de estresores.

3.7 DISCUSIÓN

Dentro de este apartado se realiza la discusión de los resultados. Inicialmente se hablará de la elaboración del cuestionario, su confiabilidad y finalmente de los resultados encontrados.

Para la elaboración del cuestionario se recurrió a un procedimiento cualitativo que representa la percepción de eventos estresantes en una situación específica, siendo esta la de los estudiantes de la carrera de Psicología de la ENEPI. Se obtuvo un coeficiente de confiabilidad alto para la población estudiada lo que produce una alta consistencia interna del instrumento. A estar los ítems relacionados con esta población y a pesar de haber obtenido el cuestionario un grado de confiabilidad alto (.9485), su aplicabilidad a todo tipo de población universitaria, deberá tomarse con reserva incluyendo la carrera de Psicología, debido a las características propias del currículum de cada carrera en momentos específicos. Esto va relacionado a lo demostrado por Troch (1983), que señala que el desarrollo del estrés es situacional, es decir, que lo que se llega a considerar estresante es evaluado como tal de acuerdo a la situación (ambiental, social, económica, etc.) que vive cada individuo. Bajo esta consideración la identificación de los eventos estresantes como resultado de la investigación realizada, puede contribuir al diagnóstico que permita diseñar estrategias de intervención orientadas a mejorar el proceso formativo de la ENEPI, sobre todo en la Carrera de Psicología.

Existen varios eventos que pueden llegar a considerarse como generadores de estrés dentro del ámbito educativo. En los hallazgos encontrados en la presente investigación se percibieron como eventos estresantes para los estudiantes de Psicología los siguientes:

- La entrega de trabajos hacia el final del semestre.
- Tener conflictos familiares.
- La muerte de un familiar o persona cercana.
- Enfermedad de un familiar o persona cercana.
- Reprobar materias.
- Deber materias.
- Tener bajas calificaciones.
- Presentar exámenes extraordinarios.

La percepción de los eventos: muerte de un familiar y enfermedad de un familiar, fueron identificados como excesivamente estresantes por la mayoría de los estudiantes; este hallazgo es congruente con el estudio realizado con Markham (1992) que jerarquiza los eventos de la vida con relación al nivel de estrés que provocan, donde también estos eventos son señalados como los más estresantes dentro de su investigación.

Como se podrá ver, la mayoría de los eventos señalados pertenecen al ámbito educativo, pero principalmente son aquellos que ponen en tela de juicio la conceptualización que el alumno tiene de sí mismo, a través de la evaluación a que se somete y de las consecuencias de sus resultados. En este sentido se coincide con lo reportado por Brown (1986), pues él mencionaba que los estudiantes frecuentemente se estresan más ante eventos que representan cierta inseguridad por parte del alumno ante las evaluaciones, es decir, temor a obtener bajas calificaciones.

Folkman y Lazarus (1985), señalan que los estudiantes que obtienen baja calificación en los exámenes sufren un bloqueo generado en el ámbito cognoscitivo por el estrés que surge a partir de ser evaluados y en cierta medida el ítem # 8 reafirma tal referencia. Por su parte Granell y Fieldman (1981) ya mencionaban que el hablar en público y los exámenes llevan al fracaso a algunos estudiantes porque piensan que serán rechazados o desaprobados y principalmente por el temor de llegar a ser considerados como tontos. Esto también se encuentra muy relacionado con la etapa que viven los estudiantes pues en este momento su autoconcepto se está formando, los valores llegan a tener mayor sentido para ellos, necesitan de un grupo de pertenencia y lo social es realmente preocupante, de tal forma que el obtener buenas calificaciones le da un estatus tanto social como individual. No debe olvidarse que los jóvenes por las mismas características del período de vida en el que están, experimentan situaciones nuevas que si no aprenden a afrontarlas y lograr una adaptación puede provocar diversos problemas en las diferentes esferas de la vida, tanto personales como sociales o intelectuales. A este respecto, también del Bosque (1994), señala que la adolescencia es uno

de los periodos del desarrollo de las personas en el que ocurren demasiados cambios y están relacionados a la educación superior, tal etapa es la adolescencia tardía y la juventud. Este es un periodo en el que el desarrollo del autoconcepto es importante para la determinación de la conducta interpersonal y social, así como con la posición futura que desarrollará un individuo al ser adulto.

En este sentido, los resultados obtenidos en cuanto a la variable edad representa que son los participantes más jóvenes (17-22 años) los que mayor estrés perciben. Esto posiblemente se deba a lo que Del Bosque (1994) menciona; la autora considera como adolescencia tardía la edad aproximada de entre 15 y 25 años y es en esta etapa en la que se dan cambios importantes en cuanto al plan de vida debido a que se tienen muchas dudas con relación a la elección profesional, de pareja o laboral, y al logro de la independencia tanto económica como familiar, etc. Estos son eventos que generan estrés y que en cierta medida pueden repercutir en el desarrollo del individuo, si es que este no toma las decisiones "adecuadas", lo que repercute en una pérdida de confianza y de valor de sí mismo. Una vez alcanzada la edad de los 23-45 años, las personas tienen metas más específicas mayor claridad de sus valores y seguridad en sus capacidades de desarrollo.

Por otra parte, Redondon (1986; citado en Del Bosque, 1994) afirma que dentro del ámbito educativo los estudiantes perciben mayor presión a más edad, sin embargo, los resultados encontrados no reafirman o sustentan tal hecho, pues en el estudio realizado se obtuvieron diferencias donde los más jóvenes percibieron mayor grado de estrés. Esto puede relacionarse con la falta de experiencia dentro de la institución, el cambio de nivel educativo, así como de institución o instancia educativa, la inadaptación que se vive al ingresar a un nuevo grupo escolar; lo anterior tiene que ver con las dudas sobre el cumplimiento de expectativas e intereses vocacionales por parte de los alumnos, pues muchas veces llegan con una concepción de lo que será su estancia dentro de la institución y una vez dentro de ella la visión llega a cambiar para algunos casi en su totalidad. Por otra parte, los alumnos se enfrentan ante el reto de que ahora serán ellos los que determinarán hacia donde guiar su

comunicación masivos les presenta (la mayoría de las veces) estilos de vida que no cumplen con los medios o características que tienen para salir adelante creando falsas expectativas. Sin embargo, parecen aferrarse a tal situación, luchando tenazmente por alcanzar esa meta, ya que la sociedad ha establecido criterios de eficiencia con los que en la vida profesional serán evaluados. Finalmente sólo se puede afirmar que esto probablemente se deba a que los sujetos se encuentran en una etapa de transición en la que sus planes y proyectos van encaminados a la edad adulta y las responsabilidades que esto conlleva, siendo lo anterior fuente de estrés.

Con respecto a la variable semestre en la percepción de eventos estresantes, se encontró en este estudio que en los semestres 2° y 4° se percibe más estrés que en los semestres posteriores. Se puede considerar que posiblemente los sujetos conforme avanzan en los semestres y con el consiguiente aumento de edad y experiencia, manejan mejor las situaciones de estrés respecto de los estudiantes que comienzan sus estudios universitarios. Esto contrasta con lo dicho por Rabadan (1989), ya que él afirma que el semestre que cursan los estudiantes de Psicología no influye en la percepción del estrés, es decir, que es percibido en igual medida por el total de los estudiantes; para él la realización de prácticas profesionales no influye en que los estudiantes se sientan más presionados. Dentro del presente estudio no se analizó tal hecho, sin embargo, si se puede afirmar con base en lo encontrado que existen diferencias significativas con respecto al semestre que cursan los estudiantes universitarios en la percepción de los eventos señalados, por ejemplo: asistir al Laboratorio (ítem # 1) que es más estresante en los primeros semestres debido al trabajo con animales, asistir a tutorías (ítem # 2) que aparece más estresante hacia los últimos semestres de la carrera, asistir a clases teóricas (ítem # 3) que resulta más estresante en los primeros semestres, asistir a clases de Psicología Aplicada (ítem # 4) que es más estresante en los últimos semestres de la carrera, etc.

Al analizar si el semestre que cursan los estudiantes en la carrera influye en el nivel de estrés, se encontró que, a medida que los estudiantes avanzan por los semestres

disminuye su perspectiva de eventos como estresantes. Esto se explica debido a que los estudiantes, al avanzar en los semestres de su formación universitaria, se van familiarizando con las reglas y expectativas que de ellos se tienen, adquieren una mayor capacidad para tomar sus propias decisiones, establecen relaciones más satisfactorias con grupos afines, van desarrollando habilidades para afrontar las situaciones novedosas o de reto que la vida académica les demanda, mostrándose menos ansiosos ante estas situaciones.

Al hablar de la variable sexo se puede decir que existe una diferencia considerable en cuanto a la forma de percibir el estrés en ambos sexos; los ítems que fueron significativamente más estresantes, por ejemplo son: los preparativos de la fiesta de graduación (ítem # 25) que resultó ser muy estresante para las mujeres en comparación con el ítem # 62, consistente en tener que realizar trámites administrativos en la escuela que resultó ser más estresante para los hombres. Se encontró que las mujeres manifiestan mayor intensidad de estrés percibido en las diversas situaciones estresantes.

Wagner y Compas (1990) señalan que el estrés se presenta en mayor grado en mujeres que en hombres. Su estudio fue desarrollado con estudiantes del nivel bachillerato, sin embargo, los resultados del presente estudio si coinciden con los reportados por él.

Esto se podría deber a que los hombres generan estrategias de afrontamiento más instrumentales y por su parte, las mujeres son más emotivas. La mayoría de las relaciones desarrolladas por las mujeres están cargadas de afectividad, y por su parte, los hombres llegan a ser más prácticos al respecto; las mujeres por el patrón de socialización de su género, están orientadas a desarrollar y mantener las relaciones afectivas y sociales, por lo que esto puede ser una fuente adicional de estrés aunada a los eventos que se perciben como estresantes en la escuela.

Finalmente sólo resta hablar de la variable turno. En ella se encuentra que son los estudiantes del turno matutino los que perciben más estrés. Esto podría deberse a que existe

un mayor número de matrícula en éste turno, representando una situación de reto y reafirmación dentro del aula, ya que se genera mayor competencia y menos cohesión del grupo. Como mencionan Proshansky e Ittelson (1983), el deseo de los alumnos de estar cerca de un profesor o el lograr su atención es un factor estresante. Resulta más fácil en los grupos pequeños el tener una mayor cercanía con el profesor.

Considerando que en el turno matutino hay mayor número de alumnos y que esto imposibilita la cercanía con el profesor, se genera más estrés. Por tal motivo se puede decir que es un factor a analizar con respecto a esta variable. Asimismo, se debe tomar en cuenta el factor de mayor cantidad de experiencias vividas y más adaptación a un mayor número de ámbitos en los estudiantes del turno vespertino, ya que al ser estos en su mayoría personas que ya se encuentran inmersas en el ámbito laboral se puede hablar de una mayor estabilidad emocional, personal y sobre todo económica, lo que probablemente influya en que hayan desarrollado alternativas de afrontamiento ante el estrés.

3.8 CONCLUSIONES

Se puede llegar a considerar el estrés como un proceso donde hay eventos generadores de ansiedad y tensión que al acumularse provocan efectos dañinos tanto en el ámbito psicológico (aspecto emocional y personal) como fisiológico (sin olvidar que todo evento estresante es considerado como tal por la interpretación a nivel cognoscitivo que se hace de él) (Lazarus y Folkman, 1991).

Es importante anotar que muchos de los eventos percibidos pueden no ser tan estresantes por sí solos; sin embargo, cuando se presenta en conjunto, el estrés que se genera este se multiplica, ya que la presión llega a ser mayor.

El estudiante esta expuesto a una gran cantidad de eventos cotidianos que requieren

de él una serie de habilidades y estrategias adaptativas para enfrentar el estrés; si no lo maneja de una manera adecuada siempre va a repercutir en su desempeño académico.

Se recuerda que un evento puede llegar a ser percibido como estresante de acuerdo a las características y habilidades con que un individuo cuente para asimilar o interpretar toda situación social, llegando a ser él mismo el que determinará en qué grado le afectará tal situación. Es recomendable hacer una reflexión acerca de la forma en la que los individuos se enfrentan a situaciones generadoras de estrés para que de esta forma comiencen a modificarse las condiciones educativas que llegan a convertir este periodo en una situación estresante.

Debe hacerse una revisión de los factores que le impiden al alumno tener una preparación adecuada y que la institución identifique cuáles de esos factores pueden corregirlos o dependen directamente de ellos, aunque también existen factores externos a ésta que provocan en el alumno estrés (problemas familiares, problemas económicos, etc.).

Todo lo anterior va a repercutir en la formación de profesionistas más capaces que puedan ofrecer un mejor servicio a la sociedad y pongan en alto el nombre de la Universidad Nacional Autónoma de México. Asimismo, esto podría promover que se desarrollen como personas integrales que puedan tener mayor confianza en el contexto que les rodea y no estar continuamente percibiendo una amenaza o peligro que los estrese y les implique un gran consumo de energía que a la larga interfiera con el logro de sus metas.

Los problemas que origina el estrés en el alumno son que el se sienta incapaz de afrontar las situaciones en las que se ve presionado. Esto en muchas ocasiones origina altos índices de reprobación, deserción, o simplemente que las clases sean improductivas tanto para los profesores como para el grupo. Asimismo, esto puede influir en las relaciones sociales entre alumnos y sus profesores, lo que generaría tensión y dificultaría el logro de las metas.

Se propone capacitar a los alumnos de nuevo ingreso en las técnicas de relajación y estructuración cognoscitiva, con la finalidad de disminuir la ansiedad que provoca una situación que percibe como estresante, para que pueda tener tranquilidad y seguridad para enfrentarse en situaciones difíciles no sólo en la escuela sino en todos los ámbitos donde se desarrolle. Asimismo, sería importante aplicar un instrumento que diagnostique las habilidades de afrontamiento y los resultados que obtienen con ellos, a los alumnos que ingresan a la carrera de Psicología en Iztacala y a partir de ahí identificar las necesidades del estudiante para lograr un mejor aprovechamiento. También se sugiere llevar a cabo un análisis del plan de estudios, de las condiciones específicas del proceso educativo que estén siendo recibidas como más estresantes, de las estrategias de enseñanza- aprendizaje y procesos de evaluación para reformularlas hacia formas menos estresantes y con mayor probabilidad de lograr las metas propuestas.

No se debe olvidar que culturalmente se dice que todo tipo de presión dirigida al ser humano es necesario para obtener un adecuado rendimiento, como muestra de ello la frase "la letra con sangre entra".

Para futuras investigaciones se propone elaborar instrumentos que evalúen situaciones específicas de cada semestre para encontrar estresores específicos y poder diseñar programas de intervención más adelante. También se sugiere realizar investigaciones cualitativas, mediante "cuestionarios abiertos" que permitan a las personas exponer las condiciones propias de los eventos estresantes, las consecuencias que estos provocan y las formas como han intentado afrontarlos.

Esto permitirá profundizar más en la percepción del estrés ya que los cuestionarios por su naturaleza limitan la posibilidad de entender las especificaciones de su proceso y la forma en que afecta a las personas en el logro de sus objetivos.

Quizá una sociedad aséptica de estrés bien pudiera “dar al traste” con la esencia del ser humano si se consideran detenidamente los resultados de los estudios citados. La interpretación que se basa en la percepción de las realidades puede afectar seriamente el desempeño del ser humano en cualquier ámbito y es aquí donde quizá el factor “incertidumbre” pueda constituir el instrumento “necesario” o “constitutivo” del dinamismo del que hacer humano (Sieber, 1983). En última instancia la manera de afrontar la seguridad de la vida es lo que va generando a lo largo de la historia humana logros que se han convertido de “siervos” en “señores” del hombre, al fin y al cabo a esto es a lo que actualmente se denomina “civilización”. La cuestión aquí finalmente podría dejarse planteada parodiando a Shakespeare en su obra Hamlet: “Estrés o no estrés, ese es el dilema”.

BIBLIOGRAFÍA

1. BAER, P. E., BERG, G. L., MCLAUGHLIN, R. J., POKORNY, A. D., WERNICK, M. J. (1987). Stress, coping, family conflict and adolescent alcohol use. Journal of Behavioral Medicine, 10 (5) 449-466.
2. BRIM, O. G. Y RIFF, C. D. (1980). On the properties of lifes events. En P. B. Bates y O. G. Brim (Eds.) Life span development and behavior (V. 3). Nueva York: Academic Press, 367-388.
3. CAMPBELL, J. M. (1983). Ambient Stressors. Environment and Behavior, 15, 3, 355-380.
4. COHEN, S., KARMARK, T., MERMELSTEIN, R. (1983). A global mesure or perceived stress. Journal of Health and Social Behavior, 24, 385-386.
5. DAVIS, M. (1985). Técnicas de relajación. Barcelona: Martínez Roca.
6. D'AURORA, D. & FIMIAN, M.(1988). "Dimensions of life and school strees experienced by young people". Psychology in the schools. Vol. 23 Pp. 44-53.
7. DESATNIK, O. & FRNAKLIN (1992). Estilos de afrontamiento al estrés y su relación con el ajuste socioemocional. Tesis de Maestría. Universidad Anáhuac México.

8. DEL BOSQUE, F. (1994). La relación entre ajuste socioemocional y el desempeño académico de los estudiantes de psicología de la escuela nacional de estudios profesionales Iztacala. México: ENEP IZTACALA UNAM Cap. III.
9. DEL GROSSO, J. (1989). Estrés. Psicología. V. XIV, No. 1-2, 103-110.
10. EVANS, G. W. Y COHEN, S. (1987). Environmental Stress. En Stokols D. Y Altman, I (Eds.) Hanbook of Environmental Psychology. New York: John Wiley & Sons.
11. FLEMING, R., BAUM, A. Y SINGER, J. E. (1984). Toward an Intregative Approach to the Study of stress. Journal of Personality and Social Psychology. 46, 4, 939-949.
12. FOLKMAN, S. Y LAZARUS, R. S. (1985). If It Changes It Must Be A Process: Study Of Emotion And Coping During Three Stages Of A College Examination. Journal of Personality and social Psychology. 48 (1) 150-170.
13. FONTANA, D. (1992). Control del estrés. México: Manual Moderno. Cap. I.
14. FRIEDMAN, H. S. Y DIMATTEO, M. R. (1989). Healt Psychology. New Jersey: Prentice Hall.
15. GLASS, D. C. Y CARVER, C. S. (1980). Environmental Stress and the Type A Renponse. En Baum, A. y Singer, J. E. (Eds.) Advances in Environmental Psychology, Vol. 2, Application of Personal Control. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

16. GONZÁLEZ, C. F. (1992). Estrés Psicosocial y Respuestas de Enfrentamiento: Impacto sobre el Estado Emocional en Adolescentes. Facultad de Psicología UNAM Tesis Maestria.
17. GRANELL, E. A. Y FIELDMAN, L. CH. (1981). Análisis Exploratorio del Origen, Mantenimiento y Control de Respuestas de Temor en Estudiantes Universitarios. Psicología – Diciembre VIII No. 4, pp. 267-287.
18. HAAN, N. (1982). The Assessment of Coping, Defense, and Stress. En Golberger, L. y Breznitz, S. (Eds.). Handbook of Stress. Theoretical and Clinical Aspects. New York: The Free Press.
19. HAMILTON, V. (1982). Cognition and Stress: an Information Processing Model. En Golberger, L. y Breznitz, S. (Eds.). Handbook of Stress. Theoretical and Clinical Aspects. New York: The Free Press.
20. HOLAHAN, C. (1991). Psicología ambiental: un enfoque general. México: Limusa. Cap. 5 & 6, pp. 185-227.
21. HURLOCK, E. B. (1989). Psicología de la Adolescencia. México: Paidós.
22. JIMÉNEZ, B. F; ARAGONÉS, J. I. (1986). Introducción a la Psicología Ambiental. Madrid: Alianza Editorial.
23. KAMINNOFF, R. D. Y PROSHANSKY, H. M. (1982). Stress as a Consequence of the Urban Physical Environment. En Goldberger, L. y Breznitz, S. (Eds.) Handbook of Stress. Theoretical and Clinical Aspects. New York: The Free Press.

24. LAZARUS, R. S. (1993). From Psychological Stress To The Emotions: A History of Changing Outlooks. Annual Reviews Pshichol. No. 44, pp. 1- 21.
25. LAZARUS, R. S. Y COHEN, J. B. (1977). Environmental Stress. En Altman, I. Y Wohlwill, J. F. (Eds.) Human Behavior and Environment, 2. New York: Plenum Press.
26. LAZARUS, R. & FOLKMAN, S. (1991). Estrés y procesos cognitivos. México: Ediciones Roca. Cap. 1, 2 & 5.
27. LÓPEZ, L. E.; VILLATORO, V. J.; MEDINA, N. M.; JUAREZ, G. S. (1996), Autopercepción del rendimiento académico en estudiantes mexicanos. Revista Mexicana de Psicología. V. 13, 1, pp. 37-47.
28. MAGNUSSON, D. (1982). Situational Determinants of Stress; An International Perspective. En Goldberger, L. y Breznitz, S. (Eds.) Handbook of Theoretical and Clinical Aspects. New York: The Free Press.
29. MALKA, M. (1989). Academic competence and social adjustemt of boys. With Learning disabilities and boys with behavior disorders. Journal of Learning disabilities, V. 22 No. 1, 41-45.
30. MARKHAM, U. (1992). Guía Práctica para superar el estrés. Barcelona: Índigo. P. 140.
31. MATTHEW, MC., KAY, M. D. Y TANNIG, P. (1985). Técnicas cognitivas para el manejo del estrés. Barcelona: Martinez Roca.

32. MEICHENBAUM, D. (1987). Prevención y reducción de estrés. Bilbao: Declee de Brouwer. Pp. 27-32.
33. MEINCHENBAUM, D. (1987). Supere el estrés. Barcelona. Juan Granica.
34. NOWACK, K. M. Y HANSON, A. L. (1983). The relationship between stress, job, performance and burnout on the college student resident assistance. Journal of college student personal, V. 24, 6, pp. 545-550.
35. PEURLIN, L., LIEBERMAN, M. A. MENAGHAN, E. G., MULLAN, J. T. (1981). The stress process. Journal of Health and Social Behavior, 22, 337-356.
36. PEURLIN, L. Y SCHOOLER, C. (1978). The structure of coping. Journal of Health and Social Behavior, 19, 2-21.
37. PLANTE, T. G. Y PLANTE, G. L., WADLEY, V. (1993). Are Stress and Coping Associated with aptitude and achievement testing performance among children? A Preliminary Investigation. Journal of School Ecology, V. 3, 259-266.
38. PREROST, S. J. (1980), Reactive patterns of undergraduate Psychology practicum student in residential child care facilities impulation for supervisor and child care workers. Child care quarterly, V. 9, 2, pp.117-123.
39. PROSHANSKY, H. & ITTELSON, W. (1983). Psicología ambiental: el hombre y su entorno físico. México: Trillas. Cap. 14.
40. RABADAN, F. M. (1989). Desgaste Emocional en Alumnos de Psicología y Pedagogía durante la Práctica Supervisada. Facultad de psicología. Tesis doctorado.

ESTA TESIS NO DEBE
CALIR DE LA BIBLIOTECA

41. RENDON, A. R. Y DELGADO, S. F. (1982). Ambiente, Psicología y salud Mental. Psicología V. IX, No. 4, 747-757.
42. ROJAS, R. S. (1985). Guía para realizar investigaciones sociales. México. UNAM.
43. ROSADO, M. A. (1988). Dinámicas de Grupo y Orientación Educativa. México: Trillas.
44. SCHROEDER, D. H. Y COSTA, P. T. (1984). Influence of Live Event Stress on Physical Illness: Substantive Effects of Methodological Flaws?. Journal of Personality and Social Psychology, 46, 4, 853-863.
45. SELYE, H. (1980). Selye's Guide to stress Research. New York: Van Nostand Reinhold, V. 1.
46. SIEBER, J. E. (1971). Lecciones de Incertidumbre en Guilford, J. P. Y otros Creatividad y educación. Barcelona-Buenos Aires: Paidós. Cap. 6, pp. 86-98.
47. SILVA, A. (1992). Métodos cuantitativos en psicología. Un enfoque metodológico. México. Trillas
48. STARK, L. J. (1989). Common Problems and Coping. Strategies I: Findings With Normal Adolescents. Journal of Anormal Child Psychology, V.17 No. 2.
49. STOKOLS, D. & NOVACO, R. W. (1981). Tranpontation and Well-Bening. En Altman, I; Wuhtwill, J. F. y Everett, (Eds.). Human Behavior and Environment. Advances in Theory And Research. Transportation and Behavior, 5. New York: Plenum Press.

50. TAYLOR, S. E. (1986). Health Psychology. New York: Random House.
51. TROCH, A. (1983). Estrés y la personalidad. Barcelona: Herder, 11-37.
52. VALADEZ, R. (1995). Evaluación del estrés ambiental: una categorización de estresores físicos, efectos y recursos de afrontamiento. Tesis de maestría. UNAM. México. Cap. II & III.
53. VALDES, M. Y FLORES, T. (1990). Psicología del Estrés. México: Martínez Roca, 15-45.
54. WAGNER, B. M. Y COMPAS, B. E. (1990). Gender Instrumentality and Expressivity: Moderators of the Relation Between Stress and Psychological Symptoms During Adolescence. American Journal of Community Psychology, 18 (3) 383-406.
55. ZEGANS, L. S. (1982). Stress and the Development of somatic Disorders. En Goldberger, L. & Breznitz, S. (Eds.). Handbook of Stress. Theoretical and Clinical Aspects. New York: The Free Press.
56. ZIMRING, C. M. (1981). Stress and the Designed Environment. Journal of Social Issues, 37, 1, 145-171.

ANEXO 1

PROCEDIMIENTO PARA ELEGIR EL TAMAÑO DE LA MUESTRA

El procedimiento seguido para obtener el tamaño de la muestra fue en base a lo señalado por Rojas Soriano (1985).

Primero se obtuvo un muestreo inicial utilizando la siguiente fórmula:

$$N = \frac{Z p q}{E^2}$$

Donde:

N = Muestra

Z = Nivel de confiabilidad buscado en tablas 1.96, es decir, 95%

p q = Variabilidad (.5 %)

E² = Nivel de precisión (.5 %)

Al conocer la población inicial y el total de la población, se obtiene la muestra corregida por medio de la siguiente fórmula:

$$n = \frac{n_0}{\frac{1 + n_0 - 1}{N}}$$

Donde:

n₀ = Muestra Total

N = Población

FÓRMULA χ^2 APLICADA PARA OBTENER LA RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LAS VARIABLES (SEMESTRE, TURNO, SEXO, EDAD):

$$\chi^2 = \frac{\sum \frac{(o-e)^2}{e}}{N}$$

Donde:

Σ = Sumatoria

o = Frecuencia obtenida en cada celda

e = Frecuencia esperada en cada celda

n = Número de datos

FÓRMULA PARA OBTENER LA FRECUENCIA ESPERADA:

$$se = \frac{(\text{total o marginal del renglón}) (\text{total o marginal de la columna})}{n}$$

FÓRMULA ALPHA DE CROMBACH PARA OBTENER LA CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

$$\alpha = \frac{n}{(n - 1) \frac{[1 - \sum s^2 (y_i)]}{s^2 x}}$$

Donde:

n = Número de ítems de la escala

" $\sum s^2 (y_i)$ " = Sumatoria de las varianzas de los ítems

$s^2 x$ = Varianza de toda la escala

ANEXO 2

INSTRUMENTO

SITUACIONES ESTRESANTES EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Semestre: _____ Edad: _____ Turno: _____ Sexo: _____

INSTRUCCIONES:

A continuación se presenta una lista de situaciones que pueden provocar tensión o preocupación. Lea cada frase y marque el grado en que estas situaciones le preocupan o le provocan tensión en la actualidad. Si no le provocan tensión marque "1", si le provocan poca tensión marque el "2", si le provocan mucha tensión marque el "3" y si le provocan preocupación excesiva marque el "4".

	Nada	Poca	Mucha	Excesiva
1. Asistir a las clases de laboratorio.	1	2	3	4
2. Asistir a las tutorías.	1	2	3	4
3. Asistir a las clases teóricas.	1	2	3	4
4. Asistir a las clases de Psicología Aplicada.	1	2	3	4
5. Entregar trabajos durante el semestre.	1	2	3	4
6. Entregar trabajos al final del semestre.	1	2	3	4
7. Presentar exámenes ordinarios.	1	2	3	4
8. Presentar exámenes extraordinarios.	1	2	3	4
9. Participar en clase.	1	2	3	4
10. Exponer en clase.	1	2	3	4
11. Leer en otro idioma.	1	2	3	4
12. Comprender material de lectura.	1	2	3	4
13. Redactar trabajos.	1	2	3	4
14. Trabajar en equipos.	1	2	3	4
15. Trabajar en forma individual.	1	2	3	4
16. Características personales de los profesores.	1	2	3	4
17. Estudiar material relacionado a un marco teórico novedoso.	1	2	3	4
18. Tener bajas calificaciones.	1	2	3	4
19. Iniciar un nuevo semestre.	1	2	3	4
20. Tener problemas con la computadora cuando tiene que entregar un trabajo.	1	2	3	4

	Nada	Poca	Mucha	Excesiva
21. Tener dudas acerca de que los conocimientos adquiridos le van a permitir ejercer la profesión.	1	2	3	4
22. Tener que elegir en qué área va a trabajar cuando salga de la carrera.	1	2	3	4
23. Reprobar materias.	1	2	3	4
24. Deber materias.	1	2	3	4
25. Los preparativos de la graduación.	1	2	3	4
26. Tener problemas en el trabajo.	1	2	3	4
27. Presentar el proyecto de tesis.	1	2	3	4
28. Tráfico al transportarse a la escuela.	1	2	3	4
29. Tener que asistir al trabajo antes o después de asistir a clases.	1	2	3	4
30. No tener con quien platicar en la escuela.	1	2	3	4
31. Estar deprimido y no saber por qué.	1	2	3	4
32. No descansar lo suficiente.	1	2	3	4
33. Buscar trabajo al finalizar la carrera.	1	2	3	4
34. La opinión que las demás personas tienen sobre usted.	1	2	3	4
35. Tener problemas con miembros del grupo.	1	2	3	4
36. No estar en el grupo deseado.	1	2	3	4
37. Sentirse atraído(a) por un(a) compañero(a).	1	2	3	4
38. Tener dos novios(as) a la vez.	1	2	3	4
39. Tener conflictos con amigos(as).	1	2	3	4
40. Tener conflictos familiares.	1	2	3	4
41. Tener conflictos de pareja.	1	2	3	4
42. Enfermedad de algún familiar o persona cercana.	1	2	3	4
43. Muerte de un familiar o persona cercana.	1	2	3	4
44. Sentir que las personas cercanas no lo apoyan.	1	2	3	4
45. Hablar en público.	1	2	3	4
46. Tener problemas económicos.	1	2	3	4
47. Tener dificultad para organizar el tiempo.	1	2	3	4
48. No tener tiempo para comer o comer a deshoras.	1	2	3	4
49. No tener suficiente tiempo para cumplir con los estudios.	1	2	3	4
50. No tener tiempo para divertirse por exceso de trabajo.	1	2	3	4
51. Llegar tarde.	1	2	3	4

	Nada	Poca	Mucha	Excesiva
52. La inseguridad pública.	1	2	3	4
53. Tener insomnio.	1	2	3	4
54. No poder dormir el tiempo suficiente para descansar.	1	2	3	4
55. Tener que despertar temprano para asistir a clases o al trabajo.	1	2	3	4
56. Ruido que interfiere con el estudio.	1	2	3	4
57. Tener problemas de salud.	1	2	3	4
58. Tener molestias leves como dolores de cabeza o de estómago.	1	2	3	4
59. Estar nervioso o irritable.	1	2	3	4
60. Conversar con maestros.	1	2	3	4
61. Conversar con compañeros.	1	2	3	4
62. Tener que tramitar asuntos administrativos en la escuela.	1	2	3	4
63. No tener empleo.	1	2	3	4
64. Llegar tarde a casa.	1	2	3	4

ANEXO 3

CLASIFICACIÓN DE LOS ÍTEMS POR GRUPOS DE ESTRESORES

GRUPO I: AMBIENTALES

ÍTEM 28: Tráfico al transportarse a la escuela.

ÍTEM 52: La inseguridad pública.

ÍTEM 56: Ruido que interfiere con el estudio.

GRUPO II: BIOLÓGICOS

ÍTEM 32: No descansar lo suficiente.

ÍTEM 53: Tener insomnio.

ÍTEM 54: No poder dormir el tiempo suficiente para descansar.

ÍTEM 55: Tener que despertar temprano para asistir a clases o al trabajo.

ÍTEM 57: Tener problemas de salud.

ÍTEM 58: Tener molestias leves como dolores de cabeza o estómago.

GRUPO III: EDUCATIVOS

ÍTEM 1: Asistir a las clases de laboratorio.

ÍTEM 2: Asistir a las tutorías.

ÍTEM 3: Asistir a las clases teóricas.

ÍTEM 4: Asistir a las clases de Psicología Aplicada.

ÍTEM 5: Entregar trabajos durante el semestre.

ÍTEM 6: Entregar trabajos al final del semestre.

ÍTEM 7: Presentar exámenes ordinarios.

ÍTEM 8: Presentar exámenes extraordinarios.

ÍTEM 9: Participar en clase.

ÍTEM 10: Exponer en clase.

ÍTEM 11: Leer en otro idioma.

ÍTEM 12: Comprender material de lectura.

ÍTEM 13: Redactar trabajos.

ÍTEM 14: Trabajar en equipos.

ÍTEM 15: Trabajar en forma individual.

ÍTEM 17: Estudiar material relacionado a un marco teórico novedoso.

ÍTEM 18: Tener bajas calificaciones.

ÍTEM 19: Iniciar un nuevo semestre.

ÍTEM 20: Tener problemas con la computadora cuando tiene que entregar un trabajo.

ÍTEM 23: Reprobar materias.

ÍTEM 24: Deber materias.

ÍTEM 27: Presentar proyecto de tesis.

GRUPO IV: EMOCIONALES

- ÍTEM 31: Estar deprimido y no saber por qué.
- ÍTEM 42: Enfermedad de un familiar o persona cercana.
- ÍTEM 43: Muerte de un familiar o persona cercana.
- ÍTEM 44: Sentir que las personas cercanas no lo apoyan.
- ÍTEM 59: Estar nervioso o irritable.

GRUPO V: LABORALES

- ÍTEM 21: Tener dudas acerca de que los conocimientos adquiridos le van a permitir ejercer la profesión.
- ÍTEM 22: Tener qué elegir en qué va a trabajar cuando salga de la carrera.
- ÍTEM 26: Tener problemas en el trabajo.
- ÍTEM 33: Buscar trabajo al finalizar la carrera.
- ÍTEM 63: No tener empleo.

GRUPO VI: ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO

- ÍTEM 29: Tener que asistir al trabajo antes o después de asistir a clase.
- ÍTEM 47: Tener dificultad para organizar el tiempo.
- ÍTEM 48: No tener tiempo para comer o comer a deshoras.
- ÍTEM 49: No tener suficiente tiempo para cumplir con los estudios.
- ÍTEM 50: No tener tiempo para divertirse por exceso de trabajo.
- ÍTEM 51: Llegar tarde.
- ÍTEM 62: Tener que tramitar asuntos administrativos en la escuela.
- ÍTEM 64: Llegar tarde a la casa.

GRUPO VII: SOCIALES

- ÍTEM 16: Características personales de los profesores.
- ÍTEM 25: Los preparativos de la graduación.
- ÍTEM 30: No tener con quien platicar en la escuela.
- ÍTEM 34: La opinión que las demás personas tienen sobre usted.
- ÍTEM 35: Tener problemas con miembros del grupo.
- ÍTEM 36: No estar en el grupo deseado.
- ÍTEM 37: Sentirse atraído(a) por un(a) compañero(a).
- ÍTEM 38: Tener dos novios(as) a la vez.
- ÍTEM 39: Tener conflictos con amigos(as).
- ÍTEM 40: Tener conflictos familiares.
- ÍTEM 41: Tener conflictos de pareja.
- ÍTEM 45: Hablar en público.
- ÍTEM 46: Tener problemas económicos.
- ÍTEM 60: Conversar con maestros.
- ÍTEM 61: Conversar con compañeros.