



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Manuscrito Recepcional
Programa de Profundización en Psicología de la Salud

Estrés académico en estudiantes universitarios.
Una revisión

Reporte de investigación teórica

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

Vicente Montiel Romero

Directora: Dra. Anabel de la Rosa Gómez
Dictaminadora: Lic. Judith Rivera Baños

Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México, 16 de junio de 2017





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.

Tabla de contenido

Agradecimientos.....	3
Resumen.....	4
Introducción	4
1. Estrés: problema de salud a nivel global.....	9
2. Desarrollo histórico del constructo “estrés”	13
3. Clasificación del estrés	18
4. El estrés académico en estudiantes universitarios.....	23
5. Afrontamiento del estrés académico: intervenciones eficaces.....	29
6. Ejemplos de intervenciones eficaces	34
a. Terapia racional emotiva conductual (TREC).....	35
b. Método de resolución de problemas por indagación-intervención	38
c. Modelo educativo ARCS	40
Conclusiones	43
Referencias.....	49

Agradecimientos

No quisiera dejar pasar la ocasión, en este último trabajo de investigación que presento como estudiante de la FES Iztacala de la Facultad de Psicología, UNAM, para agradecer por la formación humana y técnica que se me ha dado, como estudiante de ésta universidad, mi universidad.

Agradezco al personal de Servicios Escolares por su trabajo eficiente y amable. Mi gratitud para las profesoras y profesores, que a lo largo de los años de estudio fueron adquiriendo un rostro: en su rigor científico y académico, en su agudeza intelectual, en sus valores humanos, en su compromiso social y comunitario, en sus nombres: Anabel de la Rosa, Judith Rivera, Jessica A. López, Evelin A. Galicia, Consuelo R. Rosales, Ma. del Rocío Hernández, Julieta Méndez, Angélica González, Mariana Téllez, Gabriela Méndez... César Pérez, David J. Enríquez, Oscar I. Negrete, Omar Moreno, Juan C. Tovar, Ricardo Sánchez ...

A mis compañeras y compañeros de estudio, les agradezco por su disposición para enseñarme y aprender de mí; mi gratitud es, también, para las personas que me permitieron entrar en sus vidas para aplicar mis incipientes conocimientos en psicología.

Igualmente, agradezco a mi familia, –a mis papás Ma. Isabel y Juan; a mis hermanas Margarita, Paty, Lucy y Marení Isabel; y, a mis hermanos Joel, Miguel, Enrique y Raúl–, primer ambiente donde viví los valores que ahora orientan mi vida; espacio donde aprendí a reconocer la dignidad de la persona, el respeto por ella y el valor del compromiso personal para lograr el cambio social y comunitario; lugar donde descubrí la importancia y el gusto por la educación.

Como persona de fe, agradezco a la Congregación de Misioneros Claretianos que me ha enseñado y dado la posibilidad de amar y servir a Dios, con amplitud de horizontes, en el amor y servicio a las personas... Por último, simple y sencillamente agradezco a Dios.

Resumen

La presente investigación teórica tuvo por objetivo conocer cómo afecta el estrés académico a los estudiantes universitarios y precisar cuáles son las técnicas de afrontamiento más eficaces, empleando el método de investigación bibliográfica.

En la investigación se demostró que el estrés es un problema sanitario a nivel mundial; se presentó su desarrollo histórico como constructo y la justificación para abordarlo desde la psicología; al estudiar su clasificación se descubrió su patologización, el olvido del eustrés y que es posible hablar con propiedad de estrés académico. Se discutió sobre lo que se entiende por “estrés académico en estudiantes universitarios”; se revisó la clasificación de técnicas de afrontamiento, encontrándose entre las más eficaces las cognitivas conductuales y revalorizándose el eustrés como técnica preventiva. Se ofrecieron ejemplos de intervenciones eficaces: la TREC, la Técnica de resolución de problemas y el modelo educativo ARCS.

En las conclusiones se subrayó: la justificación teórico-sanitaria de la psicología para abordar el estrés. La no-madurez del constructo estrés. El hablar de “estrés de” permite tener en cuenta su origen y efecto. La revalorización del eustrés para afrontar/prevenir el distrés académico y superar su patologización. La necesidad de implementar, dentro del proceso educativo, las técnicas eficaces de afrontamiento/prevenimiento del distrés.

Introducción

El estudiante, desde el momento en que ingresa a la universidad, experimenta la obligación de responder satisfactoriamente a las exigencias del programa educativo; dichas exigencias crean en él un estado de tensión, de estrés; de aquí surgen las siguientes preguntas: ¿Cómo afecta a los estudiantes universitarios el estrés? ¿Cuál es el impacto en su salud física y

mental? En función de esto ¿Cuáles son las intervenciones más adecuadas para afrontar el estrés académico?

Posiblemente dichas preguntas se han generado a partir de un prejuicio “personal”; pero, forjado por una característica bastante generalizada de referirse socialmente al estrés, que subraya sobre todo los aspectos negativos. Por ejemplo, cuando una persona se refiere a alguien diciendo que tiene estrés, no viene a nuestra mente una persona que está enfrentando una tarea, con mucho entusiasmo, con esfuerzo, de forma alegre y con sentido de realización; sino que, pensamos en una persona irritable, con mucha prisa, con poca paciencia o sin ella, con exceso de trabajo, etc.

Si un estudiante universitario se encuentra en una fase de estrés, en la que la tensión académica supera los recursos que éste posee y que se manifiesta en nerviosismo, acompañado de intranquilidad o exasperación, en periodos prolongados que incluso pueden llegar a ocasionarle problemas de salud o psicológicos; entonces, dicho estrés es negativo, es distrés. Pero si dicha tensión se transforma en un impulso que ayuda al estudiante a dar respuesta a los requerimientos que le piden los estudios y a experimentar satisfacción en el desarrollo de esta empresa, se convierte en estrés positivo, en eustrés.

El estrés es una característica propia de la vida; de igual modo, el estrés está unido inexorablemente a la vida de todo estudiante; éste lo experimenta desde el momento en que ingresa al jardín de niños y se prolonga durante toda su vida universitaria. Siendo en esta última etapa donde el estrés llega al culmen, a la cima, al punto más alto del distrés académico; de aquí la importancia y urgencia de que la psicología contribuya, en esta etapa de la vida estudiantil, para que el estudiante universitario pueda afrontarlo o prevenirlo.

A partir de la problemática antes mencionada, la presente investigación teórica, se propuso como objetivo conocer cómo afecta el estrés académico a los estudiantes universitarios y, al mismo tiempo, trató de precisar qué técnicas de afrontamiento son las más eficaces para hacerle frente, aspectos a los que se les trató de responder empleando el método de investigación bibliográfica.

Cabe mencionar que en la actualidad el tema del estrés ha tomado importancia a lo largo y ancho de nuestro vecindario global, principalmente por las repercusiones –que se presume que tiene– para la salud física y psicológica. Pero, ¿Qué cifras sustentan estas afirmaciones? ¿En qué medida, el estrés es un problema real a nivel mundial y cuánto afecta a México? Estas preguntas orientan la investigación del primer apartado.

El estrés es un tema de importancia para diversos campos de las ciencias sociales y de la salud; en particular, para la psicología. Importancia que emana del hecho de que el estrés se hace presente prácticamente en todos los ámbitos y etapas de la vida de la persona y que la psicología, siendo consciente de ello, lo ha abordado desde diversas posturas teóricas.

Si se desea hablar del estrés con propiedad conceptual, es conviene saber en qué momento surge el término, cómo se desarrolló teóricamente hasta llegar a constituirse en un constructo; todo esto con la finalidad de saber si el estrés puede ser abordado por la psicología. Aspectos que se revisaron en el segundo apartado.

En el apartado tres se estudió cómo se clasifica el estrés poniendo atención, principalmente en dos aspectos: observar en qué medida se cumple la hipótesis de si el eustrés es parte del estrés, al mismo nivel del distrés; y, en segundo lugar, precisar en qué medida es posible hablar “estrés académico”.

En el apartado cuarto se reflexionó sobre la precisión práctico-conceptual del término “estrés académico” para saber si se puede emplear con propiedad, al hacer referencia al estrés que experimentan los estudiantes universitarios; o, si se debe de utilizar otro término tal como estrés escolar, o se le debe de precisar con un adjetivo calificativo.

Como se ha podido observar, la lógica del estudio exigió un doble aspecto, que se fue entretejiendo a lo largo de la investigación: abordar el tema del “estrés”, realizando un recorrido histórico-conceptual del término, precisando cómo surge, cómo se le ha entendido a lo largo de su desarrollo histórico, de qué modo ha llegado a tomar carta de ciudadanía dentro de los estudios y trabajos de psicología; y, en segundo lugar, saber qué ocasiona el estrés, cómo afecta a los estudiantes universitarios, basándose en investigaciones de sus efectos sobre esta población.

Dicha lógica, también, exigió estudiar cómo se ha afrontado el estrés, para tratar de precisar qué métodos de afrontamiento son los más eficaces para el estrés académico, ofreciendo algunos ejemplos, aspectos que se desarrollan en los dos últimos apartados.

En el quinto apartado, el estudio se centró en una breve revisión de las técnicas que emplean los estudiantes para hacerle frente al estrés académico, por lo cuál sobrevino la cuestión de si dichas técnicas son igual de efectivas; suponiendo que no, entonces: ¿Cuáles son los métodos de afrontamiento más eficaces?

En el sexto apartado se presentaron dos ejemplos de técnicas eficaces de afrontamiento del estrés y un método de enseñanza; a saber: el método de la Terapia Racional Emotiva (TREC) de Ellis como una de las técnicas más apropiadas para afrontar el estrés académico y el método de resolución de problemas indagación-intervención; además, el modelo educativo Atención, Relevancia, Confianza y Satisfacción (ARCS).

Por último al final de la investigación se presentó, a modo de conclusión, una serie de observaciones y comentarios, que de alguna manera siguieron el recorrido de los diferentes apartados que se desarrollaron a lo largo de la investigación.

1. Estrés: problema de salud a nivel global

El estrés ha sido reconocido por la Organización Mundial de la Salud, OMS (1990, citado por Reyes, Ibarra, Torres y Razo, 2012) como un problema de salud pública ampliamente difundido, tan extendido a nivel mundial que es calificado como *La epidemia del siglo XXI* (López, 2013); además, está al origen de diversas enfermedades físicas y mentales.

Naranjo (2009) aclara que el estrés ha sido, en las últimas décadas, un tema abordado con interés por diversos estudiosos de la conducta humana y de la salud; motivados por los efectos que causa a la salud física y mental, por las implicaciones e influencia en el rendimiento laboral y académico, por sus repercusiones en la vida familiar y social; ya que, el estrés traducido en preocupación, angustia y diversos tipos de enfermedades puede acarrear trastornos personales, desórdenes familiares e incluso desequilibrios sociales.

La Asociación Americana de Psicología, por sus siglas en inglés APA (2008) y Statique (2015) indican que el estrés puede afectar a la salud física y psicológica. En cuanto a los síntomas físicos, las personas con estrés reportan dolor de cabeza, malestar estomacal, cambios en el apetito sexual, alteración en el ciclo menstrual, disfunción eréctil, opresión en el pecho, rechinado de dientes, mareos, problemas circulatorios, hipertensión arterial, complicaciones relacionadas con el sistema inmunológico, enfermedades cardíacas, derrames cerebrales, entre otros. En cuanto a los síntomas psicológicos del estrés encontramos sentimientos de irritabilidad, enojo, ansiedad, nerviosismo, fatiga, depresión, tristeza, etc. Además, el estrés puede llevar a las personas al consumo de drogas, de alcohol, tabaco, hábitos alimenticios y estilos de vida poco saludables.

La OMS (2013) advierte que existen condiciones a las que se les puede relacionar con el estrés negativo, pero no necesariamente se deben a éste; ya que, no son condiciones exclusivas

del estrés y es necesario precisar qué las provoca; por otra parte, admite que el estrés negativo llega a influir en el desarrollo de conductas insanas que llevan a serias enfermedades o trastornos de salud.

Kupriyanov y Zhdanov (2014) sostienen que el estrés es una característica de la vida moderna. Por consecuencia su presencia no va a depender de un solo aspecto, de un territorio, de una cultura, del tipo de profesión que se tenga, del sexo, de la raza, del nivel socioeconómico ni de la edad. El estrés está relacionado con múltiples aspectos de la vida de la persona, es multifactorial y puede ser estudiado bajo cada uno de estos aspectos.

El estrés está presente a nivel mundial, pero antes de ofrecer algunos datos estadísticos conviene subrayar, a partir de lo presentado en los párrafos anteriores, que las características descritas de los síntomas del *estrés*, por sus implicaciones para la salud en base a sus repercusiones físicas y psicológicas, no solamente se presenta como un objeto de gran interés para la psicología sino que incluso exigen de ésta su actuación. Berrio y Mazo (2011) comentan que a nivel mundial, de cada cuatro personas una padece gravemente de estrés y el 50% tienen algún problema mental relacionado con éste.

El estrés es un problema que va en incremento a nivel mundial. La APA (2007) dice que en Estados Unidos el estrés va en crecimiento, el 33% de adultos han tenido problemas de salud relacionados con el estrés, mientras que el 50% refirió que en los últimos cinco años ha ido aumentado su nivel de estrés, la APA (2016) reporta que hubo un ligero incremento del 2014 al 2015. En Canadá se consta que el estrés es un problema que va en expansión año con año, aspecto que preocupa por la pérdida económica que implica y porque el gobierno no logra atender sanitariamente a la población afectada por este problema (Crompton, 2011). En España,

2012, se reportó que las consultas por estrés y ansiedad iban en aumento; que tan sólo en el transcurso de diez años, el consumo de antidepresivos se había triplicado (Muñoz, 2012).

Los estudios más detallados sobre el estrés negativo se han realizado en el campo laboral. Para tener una idea más clara de los alcances del problema, a nivel mundial y nacional, a continuación se presentan algunas cifras del distrés laboral y, posteriormente, algunos datos sobre el distrés académico.

En la Comunidad Europea, 2015, el 25% de los trabajadores manifestó que el estrés había afectado negativamente su salud. En Centroamérica, 2012, del 12 al 16% de trabajadores manifestó haber padecido de estrés constante, de 9 a 13% sufrieron depresión o tristeza, y del 13 al 19% pérdida de sueño.

La Organización Internacional del Trabajo, OIT (2016) indicó que en Argentina, en el año 2011, el 57% de los encuestados manifestaron haber sufrido un alto nivel de estrés. En Canadá, en el 2011, se estimó que el 27% de los trabajadores sufrieron de altos índices de estrés negativo (Crompton, 2011). En Australia, 2014, el 48% de trabajadores comentaron que las exigencias del trabajo no les permitía llevar una vida saludable. En Japón, 2014, el 32.4% manifestaron haber sufrido cuadros severos de ansiedad y estrés (OIT, 2016).

La Secretaría del Trabajo y Previsión Social (2016) indicó que en México, el estrés negativo afecta al 19% de los trabajadores mexicanos con las consecuencias económicas que conlleva. En 2010 según datos de la Secretaría de Salud (2010), México ocupaba el segundo lugar a nivel mundial de estrés laboral, el primero lo poseía China; pero, en el 2012 se publicaba que México y China eran los países con el más alto número de casos de estrés, reportando que un 75% de los mexicanos que padecían estrés lo atribuían a sus actividades laborales; mientras que

para los del país asiático se reportó el 73% (Gascón, 2012). Tres años más tarde este triste primer lugar de México era ratificado por la OIT (Rodríguez y Moreno, 2015).

Respecto al estrés académico Kumar y Bhukar (2013) indican que globalmente uno de cada diez estudiantes padece de distrés agudo. García-Ros, Pérez-González, Pérez-Blasco y Natividad. (2013) ofrecen el dato de que el 90% de la totalidad de los estudiantes experimentan estrés frente a la sobre carga de tareas y la insuficiencia de tiempo para cumplirlas. Estadísticas de los países de la Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico (2017) reportó que 55% de los estudiantes de 15 años de edad manifestaron experimentar altos niveles de ansiedad frente a un examen, aún encontrándose preparados, y que más del 60% comentaron sentirse muy tensos al momento de estudiar.

En la India, cada año alrededor de 25,000 jóvenes estudiantes, entre los 18 y 20 años de edad, cometen suicidio durante el periodo de exámenes (Banerjee, 2001, citado por Madnani y Pradhan, 2015); en el distrito de Dharwad cada año de 4 a 5 estudiantes se suicidan (Kadapatti y Vihayalaxmi, 2012) y en el 2006 se reportó que 5,857 estudiantes se suicidaron debido al estrés de examen (Kumar y Bhukar, 2013).

En Estados Unidos los estudiantes de 11° grado de escuelas independientes se ven sometidos a un nivel muy alto de estrés y de presión para alcanzar buenas calificaciones, ya que esto les posibilita ser admitidos en buenas universidades (Leonard, et. al., 2015). Bethune (2014), a partir de una investigación realizada por la APA en 2013, reportó que el nivel de estrés de los *teens* durante el ciclo escolar es mayor que el de los adultos: 5.8 sobre 10, para los *teens* contra, 5.1 para los adultos.

Barraza y Oscar (2010; Barraza, 2011) reportaron, a partir de estudios realizados en instituciones de educación media superior y superior en México (en los años 2000, 2005, 2007),

que el 80% es el porcentaje más bajo, de los estudiantes de educación media superior que informaron haber experimentado estrés académico. Hernández-Pozo, Coronado, Araújo y Cerezo (2008) estimaron, a partir de datos oficiales, que en el 2004 el 25% de dos millones de estudiantes que ingresaron a la universidad sufrieron de distrés.

Concluimos este apartado acentuando, por los datos presentados, que el estrés negativo es un problema sanitario a nivel mundial y que va en aumento; que está presente en la vida contemporánea y que afecta múltiples factores de ésta; tiene repercusiones directas en la salud física y psicológica de la persona; que llega a afectar el rendimiento académico y que puede llevar incluso al suicidio; por estas características es un tema que se relaciona directamente con la psicología. Antes de abordar el estrés desde la perspectiva psicológica, conviene estudiar ¿Cómo es que surge el concepto de estrés?

2. Desarrollo histórico del constructo “estrés”

El término “estrés”, es un constructo (Cortada, 2001) relativamente nuevo. Es una palabra muy empleada en la vida cotidiana, incluso, se le considera como una característica actual de ésta, pero generalmente haciendo referencia sus efectos destructivos (Kupriyanov y Zhdanov, 2014).

Reyes et al. (2012) informan que la OMS (1990) declaró al estrés como un problema de salud pública ampliamente difundido. Por su parte, Martínez y Díaz (2007) comentaron que al fenómeno del estrés se le ha asociado con una fuerte presión relacionada con el trabajo, la familia, los estudios, etc. y es que frente a una situación muy estresante, el individuo realiza un esfuerzo por responder a las exigencias, experimentando inquietud, nerviosismo, tensión, sintiéndose cansado y, con frecuencia, no pudiendo descansar; todo esto va creando en él un sentimiento de no ser capaz de cumplir con las metas que se le exigen; situación que le angustia

y le lleva a vivir en un escenario de temor, incluso pavor para afrontar la situación estresante a la que tiene que responder.

El estrés, por sus características, ha sido un tema de interés para varias disciplinas de la salud y ha sido estudiado desde diversos aspectos y puntos de vista. Sin embargo, el constructo “estrés” no ha llegado a su madurez conceptual, prueba de ello son las múltiples definiciones que se tienen de éste, sabiendo que cada definición manifiesta un sentido de tiempo y espacio que conlleva una teoría con una estructura en la cual es expresada “No es de extrañar entonces que así como la definición de estrés primero expresa la naturaleza del estrés en sus diferentes componentes; después, estos componentes proporcionen los elementos básicos de nuestras teorías.” (Dewe, O’Driscoll y Cooper, 2012, p. 24).

En el surgimiento y sistematización del constructo “estrés” se manifiestan características del contexto histórico en que se desarrolla, de lugar, tiempo, relaciones concretas entre las ciencias; aspectos que se pueden observar a lo largo de las definiciones y conceptualizaciones que se van realizando.

En el recorrido histórico del surgimiento y desarrollo del constructo “estrés” que a continuación se presenta, solamente se mencionan los aspectos más significativos que ayudan a la comprensión del proceso de conceptualización y que dan pie para poder introducir una clasificación del estrés con fundamentos teóricos, aspecto que se realiza en el próximo apartado.

La palabra *estrés* etimológicamente proveniente del latín de *strictus*, que es participio del verbo *stringere*, que provoca tensión (Frías, 2009). En el siglo XVII, R. Hooke, biólogo y físico, emplea el término estrés en sus estudios de física describiendo la relación que existe entre el alargamiento de un resorte y, estrés, la fuerza a la que es sometido (Timsit-Berthier, 2014). Posteriormente T. Young siguiendo la línea de la física define el estrés como “la respuesta

intrínseca del objeto propia a su estructura, provocada por la fuerza concurrente” (Román y Hernández, 2011, p. 3). El hecho de que este término lo emplee la física, le permite ser conocido y utilizado por otras disciplinas tales como la medicina, la biología y la química.

En el siglo XIX el término *estrés* empieza a ser empleado en la fisiología y medicina. El médico y fisiólogo francés Claud Bernard hace la distinción entre medio interno, al que llama *medio interno fisiológico*, que se mantiene constante no obstante las variaciones que haya en su entorno, medio externo (Timsit-Berthier, 2014).

Iván P. Pavlov, a principios del siglo XX, en virtud de sus investigaciones experimentales de la neurosis en perros será reconocido como un precursor del estudio experimental del estrés desde el punto de vista fisiológico, aunque él no le da este nombre. Švancara (2003, p. 38) sostiene que, “Inspirador para posteriores experimentos sobre el estrés fueron los estudios o experimentos neurológicos de Pavlov”.

Walter Cannon, fisiólogo norteamericano, en el siglo XX retoma las propuestas de Bernard y llama *homeostasis* a la capacidad del organismo para mantener su equilibrio interno frente a las exigencias externas (Timsit-Berthier, 2014); cabe mencionar que Cannon también se presenta como un investigador del estrés experimental, estudia la secreción de adrenalina en gatos, durante el estrés (Buzzi, 2013; Švancara, 2003).

Román y Hernández (2011) comentan que un aspecto limitante de los estudios de Bernard y de Cannon es que se quedan en un enfoque meramente biológico, por lo tanto unidimensional, que no permite abordar el estrés desde su componente biopsicosocial.

Selye introduce el término “estrés” a partir de una metodología científica encuadrándolo dentro una terminología médica (Timsit-Berthier, 2014), toma el vocablo “estrés” para sustituir lo que había llamado síndrome de “reacción de alarma” del que había hablado en 1936 (Pinoli y

Elenkov, 2016). Refiriéndose a la reacción de alarma dijo: “[...] es la manifestación de alarma general del organismo cuando se enfrenta repentinamente a una situación crítica [...] el síndrome en su conjunto parece representar un esfuerzo generalizado del organismo para adaptarse a nuevas condiciones” (Selye, 1936, p. 32) .

En 1974 Selye asocia el estrés al aspecto psicosocial, reconociendo la importancia de la relación entorno-individuo (Alfonso, Calcines, Monteagudo y Nieves, 2015). También es mérito de Selye introducir los términos de eustrés y distrés, que se distinguen a partir de su reacción adaptativa o desadaptativa, respectivamente (Kupriyanov y Zhdanov, 2014).

Gutiérrez (1998) recuerda que en su sentido original el término “estrés” es neutro, por eso necesita de un adjetivo calificativo que lo determine: bueno, positivo, malo, negativo; o, de un prefijo que precise el significado de la palabra: ευ = bueno, bien; δίς = malo, mal. Resultando en español las palabras “eustrés” que es el estrés positivo o estrés bueno; y, “distrés “ que es el estrés negativo o estrés malo. Como dato interesante Nogareda (1994) en lugar de emplear el término “eustrés” emplea “eutrés”; al respecto, Nolasco (1998) manifiesta su desacuerdo; ya que para este caso, el uso de este neologismo aumenta la confusión terminológica que está imperando.

Selye (1960, citado por Alfonso et al., 2015) llega a definir el estrés como “la suma de todos los aspectos específicos de factores (actividades cotidianas, agentes productores de enfermedades, drogas, hábitos de vida inadecuados, cambios abruptos en los entornos laboral y familiar), que pueden actuar sobre la persona” (p. 166).

Lazarus presenta y difunde su teoría del estrés transaccional entre 1991 y 2000 (Vega, et. al., 2012), en esta propuesta subraya el papel de las valoraciones cognitivas, donde toman importancia los aspectos externos e internos; así el estrés será un proceso de transacciones entre

situaciones internas y externas donde la persona va a valorar los diversos escenarios en virtud de sus experiencias, valores, y metas (Amarís, Madariaga, Valle, y Zambrano, 2013)); en este proceso Lazarus da un valor especial a los aspectos psicológicos. Al respecto Battaccioli (2014) comenta:

La tesis central de Lazarus es que los estresores fisiológico y psicológicos no se sobreponen, por diversas razones. En particular los estresores psíquicos, a diferencia de los fisiológicos, necesitan una mediación de la mente. Luego [...] Lazarus muestra que los fisiológicos tiene un menor impacto sobre el eje del estrés respecto a aquellos psicológicos. (p. 8)

Para aclarar brevemente el concepto de “estresor”, recordamos que clásicamente el estrés se ha contemplado como una respuesta de adaptación de parte de un sujeto al entorno; esta demanda externa que exige del sujeto una adaptación, se le conoce con el nombre “estresor” (Alfonso, et al., 2015).

Švancara (2003) comenta que en la propuesta de Selye el estrés es una activación psicofisiológica condicional de acuerdo a la situación subjetiva, por lo cual no ofrece las bases suficientes para la creación de teorías psicológicas; en cambio, la propuesta de Lazarus presenta al estrés surgiendo de la situación (físico y social), de la respuesta de la persona y relacionado con la evaluación que el sujeto realiza.

Selye (1936; 1944) dice que el estrés (síndrome general de adaptación) no se presenta repentinamente, sino que pasa por tres fases: de alarma, cuando el sujeto advierte que se encuentra ante un agente estresante, la adaptabilidad del organismo se pone en alerta; de resistencia, es cuando la persona hace frente a la situación estresante; y , por último, la fase de

fatiga que es cuando el sujeto experimenta cansancio frente a la situación estresante prolongada, en la que suele presentarse ansiedad y depresión.

Por último, antes de concluir este apartado, conviene subrayar que desde el momento en que se observa al estrés surgiendo del entorno, en virtud de la valoración cognitiva del sujeto y superando la situación meramente subjetiva, se le posibilita para relacionarse con teorías científicas que permiten el desarrollo teórico del estrés psicológico.

Por eso, no es de extrañar que el enfoque de Lazarus, según Román y Hernández (2011), sea el mejor aceptado por la comunidad científica, puesto que abre la posibilidad de que el estrés sea abordado por medio de técnicas de modificación de la conducta, ya que “La persona puede adiestrarse para desarrollar determinadas habilidades que le ayuden a identificar factores potenciales de estrés y a modificar reacciones perjudiciales ante él” (Naranjo, 2009, p. 182).

3. Clasificación del estrés

Como se ha podido observar en el desarrollo histórico de la conceptualización del estrés, en un primer momento, se parte de aspectos meramente físicos, para posteriormente relacionarse con lo fisiológico y dar paso, por último, al aspecto psicológico. El estrés ha sido estudiado desde diversas disciplinas: físicas, biológicas, médicas, psicológicas, etc. con diversas técnicas y diferentes enfoques teóricos (Alfonso et al., 2015).

De lo anterior se puede comprender que se llegue a diversas tipificaciones del estrés. Algunas clasificaciones se desarrollan en función del aspecto de la vida con la que se relacionan; otras, según su fuente. Por eso se encuentran diversos tipos de estrés: laboral, académico, familiar, etc. (Berrio y Mazo, 2011).

Si al estrés se le clasifica según su intensidad, su frecuencia, se le puede diferenciar entre estrés agudo, episódico o crónico (APA, 2001); si le cataloga desde la perspectiva de calidad se

hace la distinción entre distrés, que es el estrés negativo, y eustrés, que es el positivo (Berrio y Mazo, 2011).

Aquí surge la pregunta: ¿El estrés puede tener algún aspecto positivo? Varghese, Norman y Thavaraj (2015) explican que el estrés tiene un doble impacto en la vida de la persona: positivo y negativo. Como efecto positivo, el estrés, posee la capacidad de impulsar hacia el logro de objetivos; a ese tipo de estrés se le llama “eustrés”. Como efecto negativo, al estrés se le denomina “distrés” y puede tener influencia en los niveles físico, psicológico o comportamental; ya que, un alto grado de estrés alerta el sistema de respuestas de la persona en los niveles fisiológico, motor y cognitivo; la excitación en estos niveles de respuesta influye de forma negativa en el rendimiento académico (Román, Ortiz y Hernández, 2008).

Naranjo (2009) y Román et al. (2008) consideran que el nivel de estrés que alerta al sistema de respuesta del estudiante puede afectar negativamente (distrés), cuando éste es muy elevado y se prolonga a lo largo del tiempo; no obstante, es necesario tener ciertos niveles de estrés, de tensión, para responder adecuadamente a las exigencias de la situación (eustrés).

Por la experiencia diaria sabemos que al referirnos al “estrés” subrayamos sus aspectos negativos, incluso se ha dado un cambio semántico al entender el estrés como un sinónimo del término “angustia”; en la literatura científica se llega a investigar sobre las características adaptativas del estrés, pero sobre todo se estudia en sus efectos negativos (Kupriyanov y Zhandov, 2014).

Gutiérrez (1998) acusó, que se ha llegado a la patologización del término “estrés”, puesto que al hablar de estrés se hace referencia a la carga negativa que corresponde al distrés o estrés negativo y, por otro lado, se olvida del aspecto positivo que tiene el estrés, dejándose de lado el eustrés.

De que el concepto “eustrés” no ha sido tomado suficientemente en cuenta lo demuestra la literatura, en la que claramente al buscar bibliografía al respecto, se pudo constatar que falta poco para ser sencillamente ignorado, situación que ya denunciaban Kupriyanov y Zhandov (2014); para mostrarlo se realizaron algunas búsquedas en *PubMed* (<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/>) para el idioma inglés y en Bibliotecas de la UNAM, (<http://bibliotecas.unam.mx>) para el idioma español.

La búsqueda avanzada en *PubMed* fue para artículos clásicos e investigaciones clínicas; idioma inglés; se anota el número de referencias de las palabras *stress*, *distress* y *eustress*, respectivamente; el periodo de tiempo fue de 2015 a lo que va del 2017, por año. Los resultados fueron los siguientes: para el 2015 de 29,962; 5,735; y, 5. Para el 2016 fue de 14,583; 2,779; y, 2. Para lo que va del año 2017 fue de 1, 364; 242 ;y, 0.

La búsqueda avanzada en bibliotecas de la UNAM fue para publicaciones académicas y revistas; idioma español; se anota el número de referencia de las palabras estrés, distrés y eustrés, respectivamente; el periodo de tiempo fue de 2015 a lo que va del 2017, por año. Los resultados fueron los siguiente: para el 2015 de 787; 37; y, 0. Para el 2016 fue de 771; 28; y, 1. Para el 2017 fue de 89; 7; y, 0.

Como se puede observar, a partir de la búsqueda, el término que tiene un mayor número de referencias es el de “estrés”. El que goza de menos popularidad es el término de “eustrés” siendo en algunos años olvidado, cuestión que confirma lo que ya se había mencionado; la proporción de relación de las palabras estrés y distrés se mantiene tanto en inglés como en español, para los años 2015 y 2016.

Sin duda, un aspecto que define y orienta el estudio que se realice, es el concepto de estrés que se adopte. Pero la elección no es tan simple, ya que entran en juego diversos aspectos

que dependen de cómo se les comprenda, por ejemplo: si a las fuentes del estrés se les percibe como estímulo, se acentúan los “estresores” que son las situaciones que los provocan. Si se subraya la capacidad de enfrentarlos, se llega al concepto “enfrentamiento” que son los esfuerzos cognitivos y conductuales, constantes, que la persona realiza frente a las demandas externas (Rodríguez, 2012); si depende del tipo de relación que se tiene con la situación generadora de tensión y de cómo se le asuma, de forma pasiva o activa, se le puede percibir como una amenaza o como un reto, como una posibilidad (Baqtayan, 2015).

Llegados a este punto, por la amplitud de temas que se involucran al querer realizar una clasificación del estrés, parece muy difícil –incluso imposible– poder lograr una tipificación de éste en forma lógica y en base a un fundamento. Pero, observando la necesidad de poseer una línea de orientación para dicho objetivo, nos vemos obligados a realizar una revisión de los diferentes enfoques teóricos.

Desde el punto de vista histórico, los primeros enfoques teóricos que se desarrollaron fueron los fisiológicos y bioquímicos, que se centraron en la respuesta orgánica y en el interior de la persona; ya que consideran que “[...] el estrés no tiene una causa particular. El estresor, es decir, el agente desencadenante del estrés, es un factor que afecta la homeostasis del organismo, y puede ser un estímulo físico, psicológico, cognitivo o emocional” (Berrio y Mazo, 2011, p. 75); el estresor es el estímulo y el estrés es la respuesta (Rashid, 2016). En el desarrollo de esta postura teórica, la propuesta de Selye goza de un lugar muy importante.

Posteriormente surgieron las teorías que ponen el acento en factores externos. Aquí, el estrés se va a localizar fuera de la persona, en el exterior. Así cobra importancia el medio ambiente, las situaciones sociales, pero se reconocen las diferencias individuales; ya que, cada persona reacciona de modo diverso. Este fundamento teórico permite que se desarrollen los

enfoques psicosociales; algunos de los autores más representativos de esta orientación son T.H. Holmes y R.H. Rahe (Berrio y Mazo, 2011).

Otro modelo teórico importante del estrés es el de las orientaciones transaccionales, basadas en la interacción, enfatizan la interactividad del estrés que tiene su origen en el sujeto en virtud de su evaluación cognitiva. Aquí la persona tiene una función central en la generación del estrés. La base fundamental de esta teoría son las valoraciones cognitivas, que “es un proceso evaluativo que determina por qué y hasta qué punto una relación determinada o una serie de relaciones entre el individuo y el entorno es estresante” (Lazarus y Folkman, 1986, citado por Berrio y Mazo, 2011, p. 76).

En esta última orientación teórica se pueden incluir a los modelos integradores que sostienen que el estrés solamente se puede entender desde un conjunto de variables que se presentan a lo largo del proceso vital de la persona, aquí se introduce el complemento dinámico histórico. Con esta propuesta la teoría se capacita para abordar los diversos ámbitos en los que se presenta el estrés; de este modo podemos entender que la investigación se abra a los diferentes ambientes, espacios, terrenos donde se presenta el estrés. Dos autores representativos de esta corriente son Lazarus y Folkman (Berrio y Mazo, 2011).

Haciendo referencia a la presencia del estrés en las diferentes realidades de la vida del sujeto Nandamuri y Gowthami (2011, p. 3) afirman que “El estrés es un concomitante necesario e inevitable de la vida cotidiana: necesario porque sin un cierto estrés seríamos criaturas indiferentes y apáticas, e inevitables porque se relaciona con cualquier evento externo, ya sea placentero o que produzca ansiedad”.

El hecho del que el estrés se haya incluido dentro del inventario de la vida cotidiana del siglo XXI significa que se le ha reconocido su presencia en los diversos aspectos de la vida de la

persona, de modo individual y en relación, pero dentro de un proceso dinámico, como son: la vida familiar, relaciones de pareja, vida sexual, enfermedad, duelo, vida laboral, ambiente académico, etc. Es así que el estrés se empieza a catalogar, a clasificar, como “estrés de” que se va a definir por el espacio, lugar, ambiente o situación donde se haga presente en la vida cotidiana. Esta fundamentación teórica también permite que se pueda observar el “estrés de” bajo su perspectiva de intensidad (agudo, episódico o crónico) y de calidad (eustrés o distrés) valorando los aspectos positivos y negativos que pueda poseer.

En base a lo expuesto anteriormente se comprende que el estrés se pueda clasificar de diversos modos en función de la parte de la realidad “cotidiana” que afecta o de la que surge. Es aquí donde encontramos justamente el estrés que nos propusimos presentar; a saber: el estrés académico, aspecto que desarrollaremos en el siguiente apartado.

4. El estrés académico en estudiantes universitarios

Así como se sostiene que el estrés es un aspecto concomitante con la vida diaria de cada persona (Rashid, 2016); del mismo modo, se puede sostener que el estrés académico es una característica que está unida a la vida cotidiana del estudiante, desde que inicia su educación básica, hasta que llega a postgrado; dicha tensión la experimenta a nivel individual y grupal (Alfonso et al., 2015).

Pulido et al. (2011) sustentan bibliográficamente que el estrés académico está presente a lo largo de toda la vida académica del estudiante y, que se ha demostrado por estudios, que aumenta conforme los estudiantes van avanzando en su proceso educativo; así, el punto culminante del estrés académico se presenta durante los estudios superiores, cuando se están cursando los estudios universitarios; además, como advierte Martín (2007), va en aumento y no está siendo tomada suficientemente en cuenta dentro del ámbito de la investigación.

Si el estrés negativo está a lo largo de toda la vida escolar y universitaria del estudiante, por lógica, se debe implementar programas de educación de afrontamiento del estrés a lo largo de todo el periodo de educación, desde los primeros años escolares hasta la universidad. Aspecto del que ya se está tomando consciencia, por ejemplo en Francia, la Asociación Francesa de Promoción de la Sanidad Escolar y Universitaria, por sus siglas en francés AFPSSU (2011) preparó una jornada de estudio con el título “Desestresemos el estrés de la escuela hasta la universidad” teniendo como lema “Desestresar el estrés, es reencontrar la felicidad de aprender” (p.1).

García-Ros et al., (2012) sostienen que el concepto de “estrés académico” no goza, por el momento, de una precisión conceptual definida, puesto que se pueden encontrar términos tales como estrés, estrés de examen, preocupación por los estudios, como sinónimos del término estrés académico.

La falta de precisión conceptual, antes mencionada, se ve agravada por el hecho de que no es del todo claro a qué población se hace referencia cuando se emplea dicho concepto; puesto que, por una parte, Berrio y Mazo (2011) sostienen que en el ambiente educativo no solamente los estudiantes experimentan estrés académico, sino que también los docentes; mientras que, por otra, Barraza (2006) opina que el estrés que experimentan los profesores en el ámbito académico se clasifica dentro del estrés laboral. Por esto, conviene precisar que aquí al emplear el término “estrés académico” se hace referencia sobre todo a la población de estudiantes y no a la de profesores.

Respecto a la población de estudiantes a la que se hace referencia cuando se habla de “estrés académico” Pulido et al. (2011) lo relacionan con los que cursan la primaria hasta los de nivel superior; así como Berrio y Mazo (2011) que lo emplean para abarcar a toda la población

estudiantil e incluso emplean los términos de “estrés escolar” y de “estrés académico” como sinónimos; por otra parte, Maturana y Vargas (2015) al hablar de estrés escolar se refieren únicamente al que afecta a los niños y adolescentes en etapa escolar; y, Alfonso et al. (2015) demarcan el “estrés académico” al que padecen los estudiantes de educación media y superior. García-Ros y colaboradores (2012) sostienen que el término “estrés escolar” alude únicamente a estudiantes de grado superior y que se refiere exclusivamente al que se produce en relación con el ámbito académico.

Como se observa, aspirar a tener una concepción clara y distinta de lo que es el estrés académico y la población a la que afecta, tiene sus dificultades. Dichas dificultades surgen, en la opinión de Maturana y Vargas (2015), del hecho de no haber logrado un acuerdo en cuanto a la conceptualización del estrés y por consecuencia tampoco del estrés académico y, de aquí, la complejidad, incluso para poder realizar una descripción de éste.

Al hablar del estrés académico en estudiantes universitarios, en cuanto a sus características Kadapatti y Vijayalaxmi (2012) así como Kumar y Bhukar (2013) comentan que son varios los factores que se asocian al estrés que experimentan los estudiantes universitarios, entre los que se encuentran: compaginar trabajo con estudio, vida familiar y relaciones con los amigos, las situaciones económicas, problemas de horarios, hábitos de estudio, relaciones familiares, contexto académico, habilidades académicas, temor al fracaso, carácter del estudiante, entre muchas otras causas.

Berrio y Mazo (2011) aclaran que no todo lo que causa estrés a un estudiante puede ser considerado estrés académico; al respecto comentan que este tipo de estrés se caracteriza por ubicar su origen en el contexto académico, pero que todavía es difícil de delimitar con precisión,

ya que es un tema reciente de investigación en psicología y educación que tiene diversas variables como son: género, profesión, edad, etc.

Naranjo (2009) así como García-Ros y colaboradores (2012) presentan una serie de estresores para los estudiantes universitarios. Afirman que desde el momento en que el estudiante ingresa a la universidad se ve envuelto por la tensión, ya que requiere un tiempo de adaptación, se enfrenta a la competitividad, tiene que participar en el salón de clases, realizar exámenes, entregar trabajos, trabajar en equipo, exponer en clase, tener tiempo limitado; sentimiento de no ser capaz de cumplir con las exigencias, temor al fracaso, buscar ser aceptado en el grupo; enfrentar las exigencias de los profesores, las asesorías, los requerimientos de parte de los padres; relacionarse con otros estudiantes en el ámbito académico, etc.

Varghese et al. (2015) comentan que existe diversas percepciones acerca de un evento estresante y de los tipos de estresores; por eso, frente a una situación concreta un estudiante la puede percibir como amenazante (distrés), mientras que otro la puede observar como una oportunidad de aprender, de poner en práctica sus conocimientos o una posibilidad de realizarse (eustrés).

Naranjo (2009) considera que un nivel moderado de estrés es positivo (eustrés), ya que puede motivar al estudiante e impulsarlo para afrontar el reto que se le presenta; del lado del eustrés están la motivación, la aspiración de tener éxito, “las reacciones positivas que se producen al encontrarse frente a una situación estimulante: sorpresa, interés, mayor creatividad, auto-trascendencia y perseverancia” (Levasseur, 2012, p. 3). Mientras que un alto nivel de estrés puede ser negativo (distrés), puesto que frente al estresor el estudiante experimenta ansiedad, angustia, inseguridad, enfermedad, temor al fracaso y un cúmulo de reacciones que hacen más

complicadas las circunstancias que, de por sí, son difíciles: dificultad para concentrarse, dolor de estómago, mal humor, dolor de cabeza, etc. (Levasseur, 2012; Naranjo, 2009).

A propósito de las consideraciones del párrafo anterior en la que se observa la conveniencia de un adecuado nivel de estrés dentro del estrés académico; se echa de menos, a nivel teórico, la ausencia del eustrés dentro de las definiciones o descripciones del estrés académico; por ejemplo Barraza (2006) por “coherencia metodológica” decide conscientemente dejar de lado al eustrés y realizar una ecuación de igualdad entre estrés académico y distrés académico, enunciándolo de la siguiente forma: “en congruencia con la línea argumentativa [...] hasta el momento, solamente considero estrés académico al distrés” (p. 121).

Alfonso et al. (2015) mencionan que el estrés académico está asociado a una variedad y serie de experiencias entre las que se pueden encontrar: el afán y la premura por cumplir objetivos, metas, propósitos con celeridad; percepción, real o ficticia, de incapacidad para afrontar adecuadamente las exigencias académicas, experimentando una desmesurada presión escolar; experiencia de una incapacidad interrelacional en la socialización, acompañada de tensión, nerviosismo, cansancio, inquietud y otras sensaciones que van en compañía de temor, miedo, angustia e incluso pánico; todo esto se va presentando en un círculo vicioso que llega a causar sensación de vacío existencial.

En el estrés académico se ven involucrados diversos aspectos que se interrelacionan; por ejemplo, biológicos, tales como el sexo, la edad, etc. Psicosociales, tales como el apoyo social que tiene el estudiante, las estrategias de afrontamiento, etc. Socioeconómicos, nivel económico, lugar de residencia, si el estudiante trabaja o no, acceso a becas, etc. Psicoeducativos, formación previa, autoconcepto académico, etc. (Alfonso et al., 2015).

Rashid (2016) aclara que los estresores por sí mismos no son causa de ansiedad o tensión, sino que el estrés será el resultado de la interacción entre los estresores, las percepciones y las reacciones de los individuos de cara a dichos estresores; además, el grado percibido de estrés varía de persona a persona.

Román y Hernández (2011) describen el estrés académico como un proceso dinámico, que experimenta todo estudiante en reacción al proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla en la educación superior; en dicho proceso intervienen un conjunto de mecanismos adaptativos individuales, grupales, institucionales, etc., en respuesta a las exigencias académicas, buscando el equilibrio. Aquí, es importante subrayar el carácter multidimensional y procesual del constructo “estrés académico” (Barraza, 2008) al momento de abordar las estrategias de su afrontamiento.

En general, de cara a situaciones estresantes los individuos practican diversas estrategias para hacerles frente, para afrontarlas, por ejemplo: modificar las circunstancias, gestionar el tiempo, alejarse de la situación amenazante, intelectualizar la situación, reestructuración cognitiva, ver televisión, hacer oración (OMS, 1988 y Barraza, 2011) o, incluso, suicidarse (Serrano y Flores, 2005); al respecto, se constata que los estudiantes entre 18 y 20 años de edad comenten un mayor número de suicidios durante el periodo de exámenes (Kadapatti y Vijayalaxmi, 2012).

Hablando de estilos de afrontar el estrés académico, Kumar y Bhukar (2013) reportan que en Reino Unido los estudiantes acuden al consumo de alcohol, tabaco o incluso de drogas como estrategia de afrontamiento; mientras que en Pakistán, por el contrario, los estudiantes llegan a emplear el deporte, la música o salir con los amigos.

Para concluir este apartado, a partir de lo anterior, se intuye que no todas las estrategias que se emplean para afrontar el estrés académico son igual de eficientes. Por esta razón, se realiza una breve revisión de las estrategias de afrontamiento que son empleadas por la psicología para la reducción del estrés académico; aspecto que se desarrolla en el siguiente apartado.

5. Afrontamiento del estrés académico: intervenciones eficaces

La finalidad de este apartado es ubicar cuáles son las intervenciones de afrontamiento del estrés que gozan de mayor prestigio, por su eficacia, en el tratamiento del estrés académico. Sabemos que la realización de esta tarea tiene sus dificultades. Dificultades que surgen, por una parte, de su desarrollo práctico y, por otra, del nivel teórico.

El problema que surge del nivel práctico se presenta en el momento de querer hacer referencia a las técnicas de afrontamiento del estrés académico; puesto que, el número de estrategias que emplean los estudiantes para hacer frente al estrés que les ocasionan los estudios, en la vida académica del día a día, son demasiado numerosas; no obstante, varias de dichas estrategias de afrontamiento son fáciles de discriminar por sentido común, puesto que no es igual de eficiente fumar, ver televisión o suicidarse, que emplear una técnica de reestructuración del tiempo, realizar ejercicios de relajación, intelectualizar la situación o realizar una reestructuración cognitiva.

Desde la perspectiva teórica, los problemas se hacen manifiestos por el hecho de no poseer una base teórica-conceptual del estrés, en general, aceptada universalmente ni del concepto de estrés académico, en particular; por consiguiente, dicha situación crea dificultades para tener claridad en la selección de las intervenciones más eficaces desde el punto de vista teórico y práctico.

A pesar de esto, el estrés puede ser abordado por teorías psicológicas –como ya se había fundamentado en el segundo apartado- y, por extensión, también el estrés académico. Švancara (2003) sostiene que el estrés psicológico, desde el momento en que se relaciona con la evaluación que el sujeto realiza, es susceptible de ser abordado por teorías psicológicas y por lo tanto, según Román y Hernández (2011), de técnicas de modificación de la conducta; es aquí donde se justifica teóricamente el empleo de técnicas de afrontamiento del estrés, validadas por la psicología.

Ramírez y González (2012), citando a Lazarus y Folkman (1984), sostienen que en general son tres los elementos responsables de la generación del estrés en una persona: el ambiente; la susceptibilidad, interna y/o fisiológica, del individuo; y, la percepción (valoración cognitiva) de los acontecimientos. Sin embargo, el principal causante del estrés es la valoración cognitiva, “Desde este punto de vista, la terapia cognitivo conductual es el enfoque terapéutico más congruente para el manejo del estrés” (p. 28).

Barraza (2006), al referirse al estrés académico, aclara que éste es básicamente psicológico; ya que, aquí la mayoría de los estresores se constituyen en tales, en virtud de la valoración cognitiva que realiza el sujeto (estudiante). Siendo la causante fundamental del estrés académico la valoración cognitiva, siguiendo la lógica de las líneas precedentes, la técnica de afrontamiento más apropiada sería la terapia cognitivo conductual.

Ramírez y González (2012) sostienen que las técnicas cognitivo conductuales de afrontamiento del estrés son altamente eficaces, aunque puedan tener detractores dentro de la literatura. Son eficientes tanto para el análisis por su fundamentación teórica, así como para la intervención por la consistencia de sus resultados a nivel práctico, gracias a su componente conductual y a su elemento cognitivo que conjugados pueden llevar al cambio en la conducta de

la persona; no obstante, la pertinencia de la elección de una técnica de afrontamiento del estrés depende de los síntomas y de los estresores (Barraza, 2011).

Richardson y Rothstein (2008, citado por Ramírez y González, 2012) concluyen en su meta-análisis, donde estudiaron 36 casos de estrés, que los programas cognitivos-conductuales, en relación con otro tipo de intervenciones, producen de modo consistente mayores efectos.

Para la clasificación de las técnicas de afrontamiento existen diversos métodos, aquí se hizo referencia solamente a tres de ellos. Los dos primeros como ejemplo de clasificación en general: el de Barraza (2011), que los clasifica en atomistas y holísticos, y el de Doron, Stephan y Scanff (2013), que los clasifican según el objeto al que se dirigen (la fuente del estrés, el origen o consecuencia, la emoción); y, tercero, el de Ramírez y González (2012) para la clasificación de las técnicas cognitivo conductuales, por la importancia teórica y práctica que se les reconoce.

Barraza (2011) al estudiar las técnicas de afrontamiento del estrés las clasifica en atomistas y holísticas. Las primeras, las atomistas, indican una única acción, por ejemplo: ver televisión, hacer oración, olvidarse de la situación, gestionar el tiempo, etc. En cambio las intervenciones holísticas se desarrollan en un proceso, en una serie de pasos, en un conjunto de acciones; por ejemplo, la reestructuración cognitiva, terapia racional emotiva conductual, etc. En general, desde la psicología, estas últimas son las más eficaces. Se puede observar que esta clasificación del estrés es ágil y flexible y, al mismo tiempo, permite incorporar un amplio número de propuestas de afrontamiento del estrés, también ofrece la posibilidad de realizar una distinción entre las técnicas que siguen un proceso y las que no.

Doron et al., (2013) realizan una puntualización interesante respecto a la clasificación de las estrategias de afrontamiento del estrés, haciendo la observación que éstas pueden estar dirigidas a resolver directamente el problema, aquí se recurre a técnicas tales como

autorregulación del aprendizaje, de análisis lógico, de planificación del tiempo, entre otras; o, a gestionar la emoción empleando técnicas de relajación, de pensamientos positivos, control de pensamientos, etc.

Ramírez y González (2012) refiriéndose a la terapia cognitivo conductual para afrontar el estrés, propone su clasificación en tres grupos:

1. Las técnicas que potencian nuevas habilidades: el entrenamiento en el manejo de la ansiedad, el entrenamiento en la inoculación del estrés, las técnicas de autocontrol, etc.

2. Las que se centran en cambiar el modo de afrontar la realidad, la terapia de resolución de problemas, la técnica de resolución de problemas interpersonales, el procedimiento de ciencia personal, etc.

3. Las intervenciones de reestructuración cognitiva, como son: la TREC, que es la de mayor uso, la terapia cognitiva, la reestructuración racional sistémica, el entrenamiento autoinstruccional, etc.

En varios momentos, a lo largo de esta investigación, se ha hecho referencia de haber dejado de lado el aspecto positivo del estrés, de haber ignorado al eustrés. La insistencia sobre esta situación surge del hecho de que abandonar el término eustrés implica renunciar a la corriente positiva que este constructo posee; es perder riqueza teórica y posibilidades prácticas que repercuten en la vida de la persona, haciendo parecer que el único horizonte posible, es la superación del estrés, visto como distrés, visto como una enfermedad de la cual hay que sanar.

Frente a este panorama de olvido del eustrés y la tendencia de hacer sinónimos al distrés con el estrés, patologizado al estrés, surge la necesidad imperiosa de desestresar al estrés; para que resurgiendo la corriente positiva que aporta el eustrés, puedan verse las situaciones por

afrontar como un reto, como una oportunidad de desarrollo, como un momento de realización personal, como algo positivo.

Lo que se ha dicho para el estrés en general, vale para el estrés académico que está presente en todo el proceso educativo; por eso, la enseñanza-aprendizaje de la prevención y afrontamiento del estrés académico, con una visión que tome en cuenta los aspectos positivos del estrés, debe empezar desde los años de la infancia escolar y tiene que prolongarse hasta la universidad, para que en todo estudiante “el estrés llegue a ser un aliado eficaz y no un veneno tóxico y peligroso para el equilibrio de sus vidas, hoy y mañana” (Siaud, 2011, p. 21) y el estudiante no pierda, o reencuentre, la felicidad de aprender (AFPSSU, 2011).

Galicia-Alarcón, Balderrama-Trápaga y Edel-Navarro, (2014) advierten que en este proceso, de afrontamiento y prevención del estrés académico, los especialistas en educación deben de estar preparados, tanto en conocimientos básicos, así como en el conocimiento y dominio de técnicas de enseñanza que lleven al estudiante a permanecer motivado, a descubrir y a aplicar sus habilidades en el logro de sus metas, generándole confianza en sí mismo, etc.

La prevención y afrontamiento del estrés académico debe de estar incluido dentro del programa de educación; aspectos que se debe de implementar a partir de un modelo educativo que cumpla con las expectativas de potenciar el eustrés y afrontar el distrés. Conviene aclarar que aquí no se analizaron las características del proceso ni del modelo educativo; no obstante, se presentó en el siguiente apartado un ejemplo de modelo educativo que toma en cuenta, implícitamente, el eustrés.

Dentro de las características de las estrategias eficaces de afrontamiento del distrés, deben de estar presentes aspectos que reconozcan en su metodología las contribuciones que efectúa el estrés positivo, el eustrés; ya que, cuando se parte única y exclusivamente del enfoque negativo

del estrés, como sinónimo de distrés, la orientación del especialista de salud estará dirigida hacia las causas del malestar del individuo. En cambio, teniendo presente el estrés positivo permite no solo paliar un problema; sino además, potencia una reactivación positiva frente al problema y ofrece la posibilidad de prevenir, de educar en buenos hábitos (Gutiérrez, 2005).

Frente a esta situación, Gutiérrez (2005) insta a los especialistas a que trabajen por el empleo claro y correcto de los conceptos, para evitar ambigüedades, que lo único que crean es confusión en detrimento del terreno teórico-conceptual profesional que tiene sus repercusiones en el campo práctico-profesional.

Por último, los especialistas en psicología, en el ambiente académico, deben de fomentar y potenciar los hábitos positivos, ya existentes y educar en aquellos que se necesitan implementar para que sea el mismo estudiante quien realice el cambio de distrés a eustrés, en la medida de las posibilidades (Gutiérrez, 2005); logrando así, lo que Pereira (2009) llama, un nivel óptimo de estrés.

6. Ejemplos de intervenciones eficaces

Teniendo en cuenta el apartado anterior, se ofrecen aquí dos ejemplos de las técnicas eficaces de afrontamiento del estrés negativo y una propuesta de método educativo que parte de un enfoque positivo, en concordancia con la perspectiva del eustrés, aspecto que ayuda en la prevención del distrés.

Teniendo en cuenta la importancia de las técnicas cognitivo conductuales se presenta en primer lugar, la TREC propuesta por Ellis. En segundo lugar, habiendo antes justificado la importancia de la técnica de resolución de problemas, se presenta la propuesta de Barraza (2011); y, por último se ofrece una síntesis de las categorías del modelo educativo ARCS que, aunque no es una técnica de afrontamiento del estrés, se le hace referencia aquí por la necesidad,

que se observaba en el apartado anterior, de proponer un modelo educativo que tome en cuenta los aspectos positivos del estrés.

a. Terapia racional emotiva conductual (TREC)

En este inciso, primero se describe de forma general en qué consiste la TREC y posteriormente se presenta un ejemplo de su aplicación por medio de una síntesis de la investigación realizada por Pedroza (2015) en la que aplicó esta terapia como método de afrontamiento para el estrés de examen.

La TREC es una intervención de tipo cognitivo conductual que tiene como finalidad capacitar a las personas, para que sepan manejar sus emociones y conductas inadecuadas y que logren vivir de un modo más feliz, que piensen más racionalmente y que actúen más funcionalmente.

La TREC se ha empleado con éxito en el tratamiento de pacientes obsesivos compulsivos; en trastornos de conducta emocional; en problemas de ansiedad; posturas ante la enfermedad; problemas para interactuar socialmente, entre otros. En general, podemos decir que esta técnica reemplaza creencias o pensamientos inapropiados por creencias apropiadas y racionales (Ruiz, Díaz y Villalobos, 2012; De Lucio-Tapi, 2015). Se desarrolla en tres pasos:

1. Detectar la creencia (irracional, ilógica) que está a la base del problema.
2. Debatir la creencia. La forma de pensar es responsable de las emociones negativas, que en muchas ocasiones se acepta acríticamente; con este método las creencias se consideran meras hipótesis que se tienen que demostrar.
3. Cambiar las creencias irracionales por racionales, haciendo de lado las destructivas.

A este modelo se le denomina ABC; donde A es el acontecimiento que pasó; B es la creencia irracional y C la consecuencia. Se agrega las letras D, que es la disputa racional y E la consecuencia de la disputa (Ellis y Grieger, 1990).

La TREC es una terapia que permite a la persona posicionarse del problema con mayor autocontrol y poder ver posibilidades de solución de una forma más pacífica, afrontando el estrés negativo.

La forma autocontrolada de ver el problema, permite que se puedan obtener diferentes y mejores soluciones que cuando la persona se siente abrumada por la situación difícil que está pasando; de este modo, los principios de la TREC ayudan en general a las personas a posicionarse del problema, desde el momento en que lo observan y lo valoran desde otra perspectiva. Los principios sobre los que se aplica la ayuda para tener mejor manejo de las creencias, de la forma de ver la vida y, por consecuencia, de vivir con mayor satisfacción, potencian el eustrés.

Pedroza (2015) en su investigación titulada *Reeducación cognitiva-emotiva en caso de ansiedad ante los exámenes*, aplicó la TREC como método de afrontamiento para la ansiedad de examen. Su trabajo lo dividió en tres partes.

En la primera parte justifica la importancia de la ansiedad ante los exámenes, por el hecho de estar presente en todos los niveles educativos y por ser un problema en crecimiento; lo relaciona con el fracaso escolar que es fuente de insatisfacción, de sembrar la duda de las habilidades personales frente al desempeño académico ocasionando problemas a nivel cognitivo, afectivo e incluso somáticos. Presenta una síntesis de cómo explica la TREC el origen de la ansiedad ante examen a partir de las exigencias que el estudiante se hace de sí mismo, ocasionadas por las demandas familiares y sociales; dichas exigencias se fundan en creencias irracionales respecto a sí mismo, al medio familiar, económico, social, etc. Así, sin darse cuenta el estudiante, poco a poco va cayendo en un círculo

vicioso de demanda-creencia-desempeño, que está fuertemente influido por las creencias irracionales que lo llevan a un mal desempeño en los exámenes.

En la segunda parte se presenta la ansiedad vista desde la TREC. Para Ellis (2010, citado por Pedroza, 2015) existen dos tipos de ansiedad: la sana y la malsana. La ansiedad sana parte de una visión realista, proporciona precaución, vigilancia, alerta activa, ayuda a disminuir lo que no se quiere y a aumentar lo que se quiere; en cambio, la ansiedad malsana es destructiva, lleva a la persona a perder el control de sus emociones, aquí la persona disminuye lo que quiere y aumenta lo que no quiere.

La TREC, comenta Pedroza (2015, p. 6), tiene como objetivo “reeducar a la persona en el manejo de sus reacciones sanas para controlar sus reacciones malsanas [...] La reeducación cognitivo-emocional consiste en de-generar a la ansiedad en tanto que es autogenerada por la persona”.

En la tercera parte se presenta un caso de ansiedad ante los exámenes afrontado por la TREC desarrollándolo en cinco puntos:

1. Datos de identificación. Aquí se presentan los datos personales del estudiante: nombre, edad, nivel de estudios en la licenciatura, ocupación, horarios de universidad y de trabajo y situación personal: casado, con hijos.

2. Breve historia de vida. Aquí se describe la familia, ambiente familiar, relaciones interpersonales, nivel económico, motivación para estudiar, distribución de tiempo, horarios de estudio, de trabajo y descanso, situaciones que causan el estrés, etc.

3. Análisis funcional. Se realiza el análisis de los datos anteriores para saber qué le impulsa al estudiante a tener creencias irracionales que lo llevan tener estrés, ansiedad, frente a los exámenes.

4. Inventario de diagnóstico de la ansiedad. Se elige el instrumento para evaluar la ansiedad frente a exámenes. En esta investigación se empleó el Cuestionario de Ansiedad ante los Exámenes (CAEX) de Valero (1999, citado por Pedroza, 2015).

5. Propuesta de reeducación TREC para la ansiedad de exámenes; a partir de la entrevista y de los resultados del cuestionario se diseñó un programa de reeducación cognitivo-emocional en base al modelo de Ellis. Se entrenó al estudiante en la TREC, haciéndole ver que su estado de ansiedad es generado por la forma de ver las exigencias y por presiones familiares. En el razonamiento para afrontar la ansiedad de examen, se hizo caer en la cuenta al estudiante de sus pensamientos irracionales. Se aplicó el esquema ABC. Se fortaleció lo ganado manejando las recaídas, se regresó al pasado buscando creencias racionales y se reafirmaron los logros. Se le recomendó llevar un cuestionario de autoayuda.

La valoración que realiza Pedroza (2015) de la TREC como método de afrontamiento para la ansiedad de examen fue calificada de exitosa porque permitió la reeducación del estudiante para el manejo de sus creencias, emociones y conductas.

b. Método de resolución de problemas por indagación-intervención

La técnica de resolución de problemas, en general se ha orientado a la resolución de problemas sociales, académicos, obsesivos, de ansiedad, de conductas adictivas, de delincuencia, de depresión, etc. (Oviedo et al., 2015).

Se eligió la técnica de resolución de problemas, por ser uno de los métodos directos de afrontamiento del estrés académico bastante empleado por los jóvenes estudiantes. Para justificar esta afirmación se hizo referencia a tres estudios. En un segundo momento, se justifica la importancia de la resolución de problemas como técnica de afrontamiento y se presenta la propuesta de Barraza (2011) para la resolución de problemas por medio de la indagación-intervención.

Díaz (2010) realizó una investigación en el Instituto Superior de Ciencias Médicas de Camagüey en la que participaron 42 estudiantes del primer año de Medicina, teniendo por finalidad estudiar qué es lo que les provoca el estrés académico y cuáles son las técnicas de afrontamiento a las

que recurren; se obtuvo por resultado que entre los estilos de afrontamiento más recurridos por los estudiantes se encontró la estrategia de resolución de problemas. En el reporte de esta investigación se hace referencia a otros estudios donde se recurre a la resolución de problemas como método para afrontar el estrés.

Fernández y Polo (2011) realizaron un estudio en una muestra de 135 estudiantes de Educación Social de nuevo ingreso de la Universidad de Granada, para determinar qué situaciones son las que les generan más estrés y qué estrategias de afrontamiento son las que más emplean. Los resultados, en cuanto a las técnicas de afrontamiento más empleadas, fueron la de apoyo social seguida por la de resolución de problemas.

La investigación de Díaz, Ortigosa, Díaz y Castillo (2015) tuvo por finalidad realizar una intervención psicoeducativa para disminuir el estrés académico en estudiantes de primer año de Medicina en la que participaron 19 estudiantes de la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey. El estudio tuvo tres fases: diagnóstico, intervención y evaluación final. En la primera etapa se aplicó el instrumento para medir el estrés, después se realizó la intervención psicoeducativa y, en la tercera fase, se volvió a aplicar el instrumento para medir el estrés. Como dato interesante en la tercera etapa hubo un desplazamiento de las estrategias elegidas para afrontar el estrés hacia la técnica de resolución de problemas.

Sin duda, una técnica de afrontamiento del estrés académico bastante empleada por los estudiantes es la resolución de problemas, por eso aquí se hizo referencia a la propuesta metodológica de Barraza (2011).

El método de resolución de problemas por indagación-intervención (Barraza, 2011), es de categoría atomista y está directamente orientado a manejar o solucionar el evento estresante. Esta técnica se recomienda para personas con nivel alto de estrés, de condiciones no específicas del agente

estresor o cuando la persona puede actuar sobre la fuente del estrés de modo eficaz. Consta de tres fases: indagación, planificación de la resolución del problema e intervención; los pasos que se presentan para cada una de las etapas se pide que se desarrollen de modo secuencial.

1. Indagación. En esta primera fase se realiza el autodiagnóstico, aquí el estudiante busca información sobre la situación que le preocupa, que le genera estrés; pide consejo a amigos o familiares para clarificar las causas que le originan dicha tensión; se esfuerza por analizar las causas de la situación estresante; busca mantenerse en una visión equilibrada sobre la situación; busca lo positivo de la situación que le preocupa.

2. Planificación. En esta fase, el estudiante trata de recordar situaciones semejantes vividas en el pasado y reflexiona sobre cómo las logró solucionar; imagina en cómo resolvería la situación que le estresa una persona que él admira; le pregunta a un amigo o familiar sobre cómo resolvería la situación problemática; establece soluciones precisas para resolver la situación estresante; y, analiza lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para resolver la situación que le preocupa.

3. Intervención. En esta tercera y última fase se realiza un plan de ejecución de tareas, con tiempos determinados, con la finalidad de resolver el problema; el estudiante concentra su atención en la situación; mantiene controladas sus emociones, para que no interfieran en el momento de afrontar la situación estresante; y, por último, el estudiante elogia su forma de actuar frente a la situación tensionante.

c. Modelo educativo ARCS

Las siglas ARCS son un acrónimo (del inglés) de atención, relevancia, confianza y satisfacción. Es un modelo educativo, creado por John Keller, que está orientado a estimular y mantener la motivación de los estudiantes; su categorías son:

1. Atención, es prerequisite para aprender; en esta categoría se busca captar la atención del estudiante y mantenerla; estimula la curiosidad por aprender, busca mantener el interés de los estudiantes por medio de la investigación, la participación, la concreción, la incongruencia y el conflicto, la variabilidad y el humor. Despierta las expectativas positivas para el éxito y estimula a los estudiantes para lograr sus objetivos.

2. Relevancia, surge cuando el estudiante tiene claridad del porqué y para qué está estudiando un tema en particular; tiene en consideración las necesidades y metas del estudiante, lo cual le genera una actitud positiva. Esta categoría también se vincula con la forma en que se enseña y el ambiente de aprendizaje; dentro de las estrategias motivacionales se enumeran el valor actual, la utilidad futura, la experiencia, la elección, el modelado y la necesidad de juego.

3. Confianza, relaciona las expectativas positivas del estudiante para lograr el éxito, para alcanzar sus metas, con su perseverancia. Fomenta que los estudiantes crean en su éxito y a saber cómo controlarlo. Alerta a los docentes de la dificultad de mantener la confianza de los estudiantes frente a la competencia que se puede crear entre ellos. Dentro de las estrategias motivacionales para esta categoría se encuentran los requerimientos de aprendizaje, atribuciones, dificultades, expectativas y confianza en sí mismo.

4. Satisfacción, es un elemento que pertenece al estudiante, es una categoría muy personal y por consecuencia, es un reto para el docente; aquí se toman en cuenta las necesidades y las metas personales del estudiante, aspectos que le generan una actitud positiva porque es tomado en cuenta dentro del proceso de aprendizaje. Dentro de las estrategias motivacionales se encuentran recompensas inesperadas, resultados positivos, influencias negativas, programación y consecuencias naturales.

Se puede observar que este modelo tiene bases para permitir que el estudiante se acerque al proceso educativo con interés y con responsabilidad, abre la posibilidad para que el alumno pueda ver

el proceso educativo como un reto que le permite desarrollar habilidades, lo compromete a responder teniendo en el horizonte los objetivos del estudio y a sentirse realizado; sin duda, estos aspectos muy bien se pueden relacionar con las características del eustrés.

Por último, un aspecto interesante es que el modelo ARCS se ha vinculado directamente con la creación de materiales educativos y con modelos tecno-educativos, por lo cual se ha relacionado con la enseñanza virtual o a distancia y se ha vinculado con proyectos de enseñanza-aprendizaje por medio las Tecnologías de Información y Comunicación (Galicia-Alarcón, et al., 2014).

Conclusiones

Haber iniciado el estudio del estrés, desde su versión negativa de éste, con la pregunta ¿En qué medida el estrés es un problema a nivel mundial y cuánto afecta a México? fue un acierto; ya que, permitió tomar consciencia que es un elemento constituyente de la vida contemporánea, que afecta gravemente múltiples factores de ésta, que va en aumento al grado que la misma OMS (2004, citado por Montalvo-Prieto et al. 2015) lo ha llegado a considerar como un problema para la salud mundial.

El tema del estrés ha ido tomando importancia en nuestra aldea global, principalmente por las repercusiones que tiene para la salud física y psicológica de la persona, por eso es tan inquietante para los especialistas en salud; al mismo tiempo, esta situación lleva a tomar consciencia de la importancia del estrés para la psicología.

El hecho de que México ocupe el primer lugar a nivel mundial de estrés laboral y que un alto porcentaje de estudiantes padezcan de distrés académico hace, también, que el estrés sea un tema de particular interés para los psicólogos mexicanos. Las estadísticas del estrés académico igualmente encienden luces rojas, a nivel mundial, desde el momento que se muestra que existen países donde el número de suicidios en adolescentes está relacionado con el periodo de exámenes.

En el segundo apartado, al abordar el tema del estrés desde la perspectiva histórica de su conceptualización, se constata que no ha llegado a su madurez conceptual. Además, el área de influencia del estrés es muy amplia, ya que por una parte está presente a lo largo del proceso vital de la persona y en los diferentes campos en los que ésta se desarrolla; de aquí que se exija la

interdisciplinaria para la comprensión del estrés como fenómeno y para la solución de éste, como problema.

Es importante remarcar que la forma del desarrollo teórico-conceptual del constructo estrés al fundarse en teorías científicas, gracias a los aportes de Lazarus que lo ubica surgiendo de la situación físico-social y de la valoración cognitiva que realiza el sujeto, le permite, por una parte, superar el aspecto meramente subjetivo y abrirse, por otra, al tratamiento científico por medio de las técnicas de la modificación de la conducta. De esta manera teóricamente se justifica que el estrés pueda ser abordado por la psicología con todo derecho.

En el tercer apartado se concluye que lograr una clasificación incontrovertible del estrés es por el momento, prácticamente, imposible; situación que denota el hecho de inconclusión teórica y, por consecuencia, de irresolución terminológica del constructo estrés.

De suyo, optar por un tipo de clasificación del estrés, es optar por una determinada teoría; es así que, la forma de clasificar el estrés no es ingenua. Por otra parte, el estrés siendo de carácter multidimensional, por ser un proceso dinámico en el que se interrelaciona múltiples aspectos: biológicos, psicológicos, sociales, etc.; exige que la misma clasificación sea sensible a dichos factores.

Aquí se optó por una clasificación del estrés como “estrés de”, es decir: un estrés que surge de un espacio de la vida cotidiana, a la cual afecta, que puede ser calificado por su intensidad y valorado su calidad de positivo o negativo; así se puede propiamente hablar de estrés académico, de eustrés académico o de un agudo distrés académico.

Dentro de este párrafo surgía la pregunta de si ¿El estrés puede tener algún aspecto positivo? Cuestión que se logra responder a partir de la clasificación de estrés realizada por Selye en la que introduce los términos de eustrés, estrés positivo, y distrés, estrés negativo; de este

modo, con su propuesta abre la posibilidad de que el estrés pueda, frente a un estresor, tener una reacción positiva o, por el contrario, una respuesta negativa.

En virtud de la clasificación de Selye se cumple la hipótesis, planteada en la introducción, de que el eustrés forma parte constituyente del estrés, compartiendo el mismo nivel de clasificación que el distrés. El estrés, en general, posee una tensión positiva que partiendo de la posibilidad real de la situación, en virtud de la valoración cognitiva del sujeto, impulsa a éste al compromiso práctico por un futuro mejor; esta, es la fuerza práctica del eustrés.

Con esta clasificación se llega a la superación de la ecuación unidimensional pesimista de estrés, en la que $\text{estrés} = \text{distrés}$ (sabiendo que el distrés siempre tiene valor negativo), cambiándola por el binomio: $\text{estrés} = \text{eustrés} + \text{distrés}$, con todas las consecuencias teóricas y prácticas que tiene para la comprensión del estrés en general y del estrés académico, en particular.

Respecto a la pregunta planteada en la introducción ¿Cómo afecta a los estudiantes universitarios el estrés? De hecho, les puede ayudar o les puede perjudicar; dependiendo, si el estresor crea una reacción positiva, es visto como un reto, como una posibilidad de desarrollo; o, por el contrario, si desencadena una respuesta negativa, es visto como una amenaza.

En el cuarto apartado se constató que, en contra de lo que se podía esperar, no existe claridad conceptual al emplear el término estrés académico, en su génesis ni en la población a la que abarca. En cuanto a su origen, existe discusión de si incluye al estrés que experimenta el profesor o no; en cuanto a su población, no hay acuerdo de si hace referencia a todas las etapas de educación o solamente a las superiores.

Dicha falta de claridad es consecuencia del hecho de que la precisión conceptual del constructo estrés sigue en desarrollo. Por esto, aquí se eligió hablar de “estrés académico en

estudiantes universitarios” sabiendo que no todo lo que estresa al estudiante puede ser catalogado como estrés académico; a pesar de todo lo anterior, el tema del estrés no recibe la atención necesaria en el ambiente de la investigación.

A nivel teórico, una gran deficiencia que se pudo observar a lo largo de la investigación fue que el estrés académico se ha definido o descrito generalmente como sinónimo de distrés académico; aspecto que se ha llegado a realizar, incluso, de forma consciente y explícita para no tomar en cuenta el estrés positivo, con las repercusiones teóricas y prácticas que conlleva dicha exclusión.

Es alentador observar que en la bibliografía revisada sobre estrés escolar, no obstante de estar orientada en su mayoría al estudio del distrés, se empieza a tomar en cuenta el eustrés, aspecto que ayudará a orientar y a posibilitar que los estudiantes puedan gozar con el estudio.

En el apartado cinco la pregunta central fue: ¿Cuál o cuáles técnicas de afrontamiento son las más eficaces para el estrés académico? Teóricamente, el estrés surge de la valoración cognitiva del sujeto frente al estresor, se sigue de forma lógica que dentro de la corriente cognitivo conductual se encuentren las técnicas más adecuadas, que garanticen, el afrontamiento del estrés. De la misma forma, extrapolando este razonamiento podemos afirmar, desde el punto de vista teórico, que en la corriente cognitivo conductual, también se encuentran los métodos más adecuados para afrontar el estrés académico.

En la búsqueda de técnicas de afrontamiento del distrés académico, se observó que la categoría de eustrés puede ayudar, no solamente al afrontamiento sino a la prevención del distrés, no obstante de no ser valorada; cuestión que se puede explicar por medio de la ecuación $\text{estrés} = \text{eustrés} + \text{distrés}$; sabiendo que el distrés siempre tiene valores negativos y el eustrés positivos, se observa que el hecho de aumentar los valores del eustrés disminuyen la influencia del distrés.

Así, una de las soluciones eficaces al distrés es el eustrés, aspecto que ya Gutiérrez (2005) había intuido.

A semejanza del concepto de salud que no se limita a tratar la enfermedad, sino a prevenirla, teniendo presente la calidad de vida; así también, es importante no solamente que el estudiante conozca las técnicas de afrontamiento del distrés, sino que esté capacitado para aprovechar las condiciones que le ofrece el eustrés y/o crearlas.

El hecho de que el estrés académico esté presente a lo largo de toda la vida escolar, induce a la necesidad de capacitar a los estudiantes y profesores en técnicas de manejo del estrés; aspecto que se debe potenciar desde los niveles de enseñanza elemental, hasta los grados de educación superior; además, se debe de proponer un método de enseñanza que garantice, no solo el tratamiento sino la prevención del distrés académico.

Dicha capacitación en afrontamiento y prevención ayudaría al estudiante a estar preparado para afrontar y prevenir, en el futuro, el distrés laboral. En la dirección de lo antes dicho, se desarrolló en el apartado seis algunas de las líneas generales del la TREC, del método de resolución de problemas y del modelo educativo ARCS. En las propuestas se constata que la parte positiva es tomada en cuenta y van en la línea del eustrés.

En la TREC se llega a hablar de “ansiedad sana” que aumenta lo que se quiere y disminuye lo que no se quiere, en contraste con la “ansiedad malsana” que disminuye lo que se quiere y aumenta lo que no se quiere; en la propuesta de método de resolución de problemas, Barraza pide tomar en cuenta, también, lo positivo de la situación estresante en la búsqueda de solución del problema y posteriormente, después de la intervención, el estudiante se elogia por su forma de actuar frente a la situación. El modelo educativo ARCS se vale de la motivación, la

aspiración a tener éxito, la sorpresa, el interés, la creatividad, la perseverancia, el sentido de realización, etc.; aspectos que ya antes se habían relacionado con el eustrés académico.

Un tema muy importante que aquí no se abordó es el estrés, distrés y eustrés académico que se presenta en la educación en línea; cobra relevancia, dado el crecimiento de este método de enseñanza.

Existen aspectos que estrictamente no pertenecen directamente al estrés académico, pero que sí afectan al rendimiento académico, de los estudiantes. Por ejemplo, Bottesi, Boz, Lo Burgio y Ghisi (2012) investigaron el estrés causado por el tiempo que dedican los estudiantes universitarios para asistir a la Universidad de Palermo; si nos ubicamos en México, consideramos que también sería relevante dicho estudio; como sería válido investigar cuánto afecta la creciente ola de inseguridad en nuestro país.

Respecto a la bibliografía, no me fue fácil encontrar en la literatura especializada sobre el tema del eustrés, en cambio sí lo fue para el distrés; esto posiblemente, por las implicaciones negativas, concretas, que tiene el distrés sobre la salud y que se observan con carácter de urgencia. Pero, como ya se comentó a lo largo del trabajo, esto lleva al empobrecimiento y a limitaciones en la aplicación práctica y en la dimensión teórico-conceptual.

A llegar al final de nuestro trabajo podemos decir que no sólo es posible hablar de eustrés académico, sino que es nuestra obligación, como psicólogos, dedicar más tiempo y esfuerzos a investigarlo y a proponerlo en la práctica profesional como un elemento de prevención y afrontamiento.

Referencias

- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R., & Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *Edumecentro*, 7(2), 163-178. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013
- Amarís, M, Madariaga, C., Valle, M. & Zambrano, J. (enero-abril, 2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, 30(1), 123-145. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/213/21328600007.pdf>
- American Psychological Association [APA]. (2001). *Los distintos tipos de estrés*. Washington D.C., Estados Unidos: Autor. Disponible en: <http://www.apa.org/centrodeapoyo/tipos.aspx>
- APA. (2007). *El estrés es un problema serio de salud en los Estados Unidos*. Washington D.C., Estados Unidos: Autor. Disponible en: <http://www.apa.org/centrodeapoyo/estres-problema.aspx>
- APA. (2008). *Stress in America*. Washington D.C., Estados Unidos: Autor. Disponible en: <http://www.apa.org/news/press/releases/2008/10/stress-in-america.pdf>
- APA. (2016). *Stress in America: The impact of discrimination*. Washington D.C., Estados Unidos: Autor. Disponible en: <http://www.apa.org/news/press/releases/stress/2015/impact-of-discrimination.pdf>
- Association Française de Promotion de la Santé Scolaire et Universitaire [AFPSSU]. (2011). *Déstressons le stress de l'école jusqu'à l'université*. París, Francia: Autor. Disponible en:

- http://www.afpssu.com/wp-content/uploads/2013/11/2011_-stress.pdf *Déstresser le stress, c'est retrouver le bonheur d'apprendre*. Traducción mía.
- Baqutayan, S.M.S. (marzo, 2015). Stress and coping mechanisms: a historical overview. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(2), 479-488. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/276847037_Stress_and_Coping_Mechanisms_A_Historical_Overview
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. Disponible en www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/download/19028/18052
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270-289). Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/799/79926212.pdf>
- Barraza, A. (2011). La gestión del estrés académico por parte del orientador educativo: el papel de las estrategias de afrontamiento. *Revista Visión Educativa IUANES*, 5(11), 36-44. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4034497.pdf>
- Barraza, A. & Oscar, M. (julio, 2010). Estrés de examen, variables modulares y reprobación escolar. *Revista Internacional de Psicología*, 11(2), 1-18. Disponible en: www.revistapsicologia.org/index.php/revista/article/download/61/58
- Battaccioli, F. (2014). La scienza dello stress come scienza dell'intero. En Rulli, G (Ed.). *Teorie sullo stress*. Bologna, Italia: TAO Digital Librari. Disponible en: <http://amsacta.unibo.it/4135/4/TeorieStress.pdf> *La tesi centrale di Lazarus è che gli stressor fisiologici e psicologici non sono sovrapponibili, per varie ragioni. In particolare gli stressor psichici, a differenza di quelli fisiologici, hanno bisogno di una mediazione*

da parte della mente. Poi [...] Lazarus evidenzia che quelli fisiologici hanno un minor impatto sull'asse dello stress rispetto a quelli psicologici. Traducción mía.

Berio, N. & Mazo, R. (junio, 2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquía*, 3(2), 65-82. Disponible en: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpsua/v3n2/v3n2a6.pdf>

Bethune, S. (abril, 2014). Teen Stress Rivals That of Adults. *American Psychological Association*, 45(4), 20. Disponible en: <http://www.apa.org/monitor/2014/04/teen-stress.aspx>

Bottesi, G., Boz, F., Lo Burgio, A. & Ghisi, M. (2012). Percezione dello stress da pendolarismo negli studenti universitari: uno studio osservativo. *Psicoterapia Cognitiva e Comportamentale* 18(3), 285-301. Disponible en: https://iris.unipa.it/retrieve/handle/10447/79069/76616/06-Bottesi-et-al_18-3%20%284%29.pdf

Buzzi, A.E. (2013). Walter Bradford Cannon: pionero y mártir de la Radiología. *Revista Argentina de Radiología*, 77(1), 63-70. Disponible en: <http://www.redalyc.org/html/3825/382538504009/>

Cortada, N. (diciembre, 2001). Constructos psicológicos y variables. *Psicología y Psicopedagogía*, 2(2), 1-12 Disponible en: <http://p3.usal.edu.ar/index.php/psico/article/viewFile/1232/1557>

Crompton, S. (octubre, 2011). What's stressing the stressed? Main source of stress among workers. *Canada Social Trends*, (11-008), 42-51. Disponible en: <http://www.statcan.gc.ca/pub/11-008-x/2011002/article/11562-eng.pdf>

- De Lucio-Tapia, M.T. (2015). *Terapia racional emotivo conductual y sus técnicas en la consulta psicológica*. Instituto de Psicoterapia y Salud Integral. Pachuca Hidalgo, México. Disponible en: http://www.psicologosdehidalgo.com/uploads/3/1/3/1/31319807/manual_trec.pdf
- Dewe, P.J., O'Driscoll, M.P. & Cooper, C.L. (2012). Theories of Psychological Stress at Work. En: Gatchel, R.J. & Schultz, I.Z. (Eds.), *Handbook of occupational health and wellness*. New York, Estados Unidos: Springer Science and Business Media, pp. 23-38. Disponible en: <http://docplayer.net/112256-Theories-of-psychological-stress-at-work.html> *It is no wonder then that, as stress definitions first expressed the nature of stress in terms of its different components, these components provided the building blocks for our theories.*
Traducción mía.
- Díaz, Y. (2010). Estrés académico y afrontamiento en estudiantes de Medicina. *Revista de Humanidades Médicas*. 10(1), 1-17. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1727-81202010000100007
- Díaz, Y., Ortigosa, E., Díaz, A. & Castillo, Y. (2015). Intervención psicoeducativa para disminuir el estrés académico en estudiantes de primer año de Medicina, *Revista Electrónica Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta*, 40(5). Disponible en: http://revzoilomarinello.sld.cu/index.php/zmv/article/view/65/html_42
- Doron, J., Stephan, Y. & Le Scanniff, C. (2013). Les stratégies de coping: une revue de la littérature dans les domaines du sport et de l'éducation. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 63(5), 303-3013. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/259144682_Les_strategies_de_coping_une_revue_de_la_litterature_dans_les_domaines_du_sport_et_de_l%27education

- Ellis, A. & Grieger, R. (1990). *Manual de terapia racional-emotiva*. Vol. 2. Bilbao, España: Desclée de Brouwer. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/263070153/Ellis-1990-Manual-de-Terapia-Racional-Emotiva-Vol-2-pdf>
- Fernández, C. & Polo, M.T. (2011). Afrontamiento, estrés y bienestar psicológico en estudiantes de educación social de nuevo ingreso. *eduPsyké* 10(2), 177-192. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3896794>
- Frías, R. (2009). Stress. En Reyes, R. (Ed.). *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales*. Madrid, España: Universidad Complutense. Disponible en: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/S/index.html>
- Galicia-Alarcón, A.L., Balderrama-Trápaga, J.A. & Edel-Navarro, R. (2014). Revisión del modelo atención, relevancia, confianza y satisfacción (ARCS). En: Esquivel, I. (coord.). *Los modelos tecno-educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI*. Veracruz, México: DSAE-Universidad Veracruzana, pp. 47-60. Disponible en: https://www.uv.mx/personal/iesquivel/files/2015/03/los_modelos_tecno_educativos_revolucionando_el_aprendizaje_del_siglo_xxi-4.pdf#page=33
- García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J. & Natividad, L.A. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 143-154. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80524058011.pdf>
- Gascón, V. (29 de octubre de 2012). México y China tienen el mayor número de casos de estrés vinculados al trabajo. *El Sur. Periódico de Guerrero*. Disponible en: <http://suracapulco.mx/6/mexico-y-china-tienen-el-mayor-numero-de-casos-de-estres-vinculados-al-trabajo/>

- Gutiérrez, J.M. (1998). La promoción del eustrés. *Revista Electrónica de Psicología. Psicología.com*, 2(1). Disponible en: <https://www.psiquiatria.com/revistas/index.php/psicologiacom/article/viewFile/617/595>
- Gutiérrez, J.M. (2005). Eustrés, el antídoto (I). *Ergonomía y Psicología*, (18), 10-12. Disponible en: <http://pdfs.wke.es/8/3/3/6/pd0000018336.pdf>
- Hernández-Pozo, M.R., Coronado, O., Araújo, V. & Cerezo, S. (2008). Desempeño académico de universitarios en relación con ansiedad escolar y auto-evaluación. *Acta Colombiana de Psicología*, 11(1), 13-23. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/798/79811102.pdf>
- Kadapatti, M.G. & Vijayalaxmi, A.H.M. (2012). Stressors of academic stress. A study on pre-university students. *Indian Journal of Scientific Research*, 3(1), 171-175. Disponible en: <http://www.ijsr.in/upload/428127980Paper%20%2030.pdf>
- Kumar, S. & Bhukar, J.P. (enero, 2013), Stress level and coping strategies of college students. *Journal of Physical Education and Sport Management*, 4(1), 5-11. Disponible en: http://www.academicjournals.org/article/article1379492114_Kumar%20and%20Bhukar.pdf
- Kupriyanov, R. & Zhdanov. (2014). The Eustress Concept: Problems and Outlooks. *World Journal of Medical Sciences* 11(2), 179-185. Disponible en: [http://www.idosi.org/wjms/11\(2\)14/6.pdf](http://www.idosi.org/wjms/11(2)14/6.pdf)
- Leonard, N.R., Gwadz, M.V., Ritchie, A., Linick, J.L., Cleland, Ch.M., Elliott, L. & Grethel, M. (Julio, 2015). A multi-method exploratory study of stress, coping, and substance use among high school youth in private schools. *Frontiers in Psychology*, 6(1028), 1-16. Disponible en: <http://journal.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2015.01028/full>

- Levasseur, C. (2012). *Gestion du stress*. Montreal, Canadá: HEC Montreal. Disponible en: http://www.hec.ca/etudiant_actuel/services-offerts/ressources-pedagogiques/atelier_soutien_etudes/Atelier.gestion.du.stress.pdf *les réactions positives qui surviennent lors de la rencontre d'une situation stimulante: surprise, intérêt, plus grande créativité, dépassement de soi et persévérance*. Traducción mía.
- López, D. (2013). *Estrés epidemia del Siglo XXI*. España: LUMEN.
- Madnani, K. & Pradhan, M. (diciembre, 2015). Hope a predictor of academic stress among adolescents. *International Journal of Management and Social Science Research Review*, 1(18), 112-118. Disponible en: <http://ijmsrr.com/downloads/3112201521.pdf>
- Martín, I.M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99. Disponible en: <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/117/119>
- Martínez, E.S. & Díaz. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 10(2), 11-22. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n2/v10n2a02.pdf>
- Maturana, A. & Vargas, A. (enero-febrero, 2015). El estrés escolar. *Rev. Med. Clin. Condes*. 6(1), 34-41. Disponible en: <http://www.elsevier.es/es-revista-revista-medica-clinica-las-condes-202-articulo-el-estres-escolar-S0716864015000073>
- Montalvo-Prieto, A., Blanco-Blanco, K., Castillo-Martínez, N., Castro-González, Y., Downs-Brayan, A. & Romero-Villadiego, E. (2015). Estrés académico en los estudiantes del área de la salud en una universidad pública, Cartagena-Colombia. *Revista de Ciencias Biomédicas*, 6(2), 309-318. Disponible en: <http://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/cienciasbiomedicas/article/view/1297/1207>

Muñoz, S. (16 de abril de 2012). El estrés, la epidemia laboral del futuro. *ABC. Tu diario en español*. Disponible en: <http://www.abc.es/20120416/economia/abci-estres-epidemia-laboral-empresa-201204161101.html>

Nandamuri, P.P. & Gowthami, Ch. (Diciembre, 2011). Sources of Academic Stress—A Study on Management Students. *Journal of Management and Science*, 1(2), 3-42. Disponible en: <https://ssrn.com/abstract=2642783> *Stress is a necessary and unavoidable concomitant of daily living: necessary because without some stress we would be listless and apathetic creatures, and unavoidable because it relates to any external event, be it pleasurable or anxiety producing*. Traducción mía.

Naranjo, M.L. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista de Educación* 33(2), 171-190. Disponible en: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/511/527>

Nogareda, S. (1994). *Fisiología del estrés*. Notas técnicas de prevención, 355. España: Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo. Disponible en: http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/FichasTecnicas/NTP/Ficheros/301a400/ntp_355.pdf

Organización Internacional del Trabajo [OIT]. (2016). *Estrés en el trabajo: un reto colectivo*. Ginebra, Suiza: Autor. Disponible en: <http://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/2016/490658.pdf>

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (1988). *Los factores psicosociales en el trabajo y su relación con la salud*. Ginebra, Suiza: Autor. Disponible en: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/37881/1/9243561022_spa.pdf

OMS. (2013). *Evaluación y manejo de condiciones específicamente relacionadas con el estrés.*

Módulo de la guía de intervención mhGAP. Ginebra, Suiza: Autor. Disponible en:

http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/102869/1/9789275318294_spa.pdf?ua=1

Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico. (2017). *PISA 2015 Results.*

Students' well-being. Vol. III. París, Francia: Autor. Disponible en:

[https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Results-Students-Well-being-Volume-III-](https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Results-Students-Well-being-Volume-III-Overview.pdf)

[Overview.pdf](https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Results-Students-Well-being-Volume-III-Overview.pdf)

Oviedo, M. (coord.), Giner, N., Iriando, O., López, T., Martín, E., Russo, C. & Vargas, A.C.

(2015). Terapia de resolución de problemas (TPR). En: Fichas de psicoterapias manualizables. *Cuadernos de Salud Mental del 12*, (10), 16-18. Disponible en:

[http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&bl](http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Content-)

[obheadername1=Content-](http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Content-)

[disposition&blobheadername2=cadena&blobheadervalue1=filename%3DCuad+SM+del](http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Content-disposition&blobheadername2=cadena&blobheadervalue1=filename%3DCuad+SM+del)

[+12+-](http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Content-disposition&blobheadername2=cadena&blobheadervalue1=filename%3DCuad+SM+del)

[+10+%282015%29.pdf&blobheadervalue2=language%3Des%26site%3DHospital12Octu](http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Content-disposition&blobheadername2=cadena&blobheadervalue1=filename%3DCuad+SM+del)

[bre&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1352869789892&ssbinary=true](http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Content-disposition&blobheadername2=cadena&blobheadervalue1=filename%3DCuad+SM+del)

Pedroza, R. (julio-diciembre, 2015). Reeducción cognitivo-emotiva en caso de ansiedad ante los

exámenes. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo:*

RIDE, 6(11), 1-17. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/402158>

Pinoli, M. & Elenkov, I. (17 de noviembre de 2016). Hans Selye and the 80th Birthday of Stress

Research. *Brain Immune*. Disponible en: <http://brainimmune.com/hans-selye-80th->

[birthday-stress-research/](http://brainimmune.com/hans-selye-80th-birthday-stress-research/)

Pulido, M.A., Serrano, M.L., Valdés, E., Chávez, M.T., Hidalgo, P. & Vera, F. (enero-junio, 2011). *Estrés académico en estudiantes universitarios*. *Psicología y Salud*, 21(1), 31-37.

Disponible en:

[http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32774129/Estres_academico_en_estudiantes_universitarios.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1489267741&Signature=g2mRu59x%2Ft42mHZHl59wifPmsEI%3D&response-content-](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32774129/Estres_academico_en_estudiantes_universitarios.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1489267741&Signature=g2mRu59x%2Ft42mHZHl59wifPmsEI%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DAcademic_stress_in_university_students.pdf)

[disposition=inline%3B%20filename%3DAcademic_stress_in_university_students.pdf](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32774129/Estres_academico_en_estudiantes_universitarios.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1489267741&Signature=g2mRu59x%2Ft42mHZHl59wifPmsEI%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DAcademic_stress_in_university_students.pdf)

Ramírez, J. & González, M. (febrero-marzo, 2012). Estrategias cognitivo-conductuales para el manejo del estrés en alumnos mexicanos de bachillerato internacional. *Revista Alternativas en Psicología*, 16(26), 26-38. Disponible en:

<http://www.alternativas.me/numeros/16-alternativas-en-psicologia-segunda-epoca-ano-xvi-numero-26-febrero-marzo-2012>

Rashid, F. (Septiembre, 2016). Investigating the sources, coping strategies and outcomes of stress among the graduate and post graduate students at murshidabad. *Indian Journal of Commerce & Management Studies*, 7(3), 35-41. Disponible en: http://scholarshub.net/ijcms/vol7/issue3/Paper_05.pdf

Reyes, L.V., Ibarra, D., Torres, M. E. R. & Razo, R.S. (2012, julio). El estrés como factor de riesgo en la salud: análisis diferencial entre docentes de universidades públicas y privadas. *Revista Digital Universitaria*, 13(7), 1-14. Disponible en: <http://www.revista.unam.mx/vol.13/num7/art78/>

- Rodríguez, J.V., & Moreno, T. (18 de mayo de 2015). Encabeza México el estrés laboral: OTI. *24 Horas. El diario sin límites*. Disponible en: <http://www.24-horas.mx/encabeza-mexico-estres-laboral-oit/>
- Román, C.A. & Hernández, Y. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(2). Disponible en: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol14num2/Vol14No2Art1.pdf>
- Román, C.A., Ortiz, F. & Hernández, Y. (25 de julio de 2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina. *Revista Ibero-Americana de Educación*, (46/7), 1-8. Disponible en: <http://rieoei.org/2371.htm>
- Ruiz, M.A., Díaz, M.I. & Villalobos, A. (2012). El proceso de la Terapia Racional Emotiva Conductual. En: *Manual de técnicas de intervención cognitivo-conductuales*. Bilbao, España: Desclé de Brouwer. Disponible en: http://www.academia.edu/10436026/MANUAL_DE_TÉCNICAS_DE_INTERVENCIÓN_COGNITIVO_CONDUCTUALES
- Secretaría de Salud. (2010). *México ocupa el segundo lugar de estrés laboral mundial*. Comunicado de prensa No. 585. Disponible en: http://www.salud.gob.mx/ssa_app/noticias/datos/2010-12-26_4994.html
- Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (28 de septiembre de 2016). Estrés, principal problema de salud pública en México. *Prevenir México*. Disponible en: <http://prevenir.com.mx/2016/09/28/stps-estres-principal-problema-salud-publica/>
- Selye, H. (4 de julio de 1936). A Syndrome produced by Diverse Noxious Agents. *NATURE*, 138, p. 32. Disponible en:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0ahUKEwj3iMDQ3JHUAhUB8IMKHd3DBMoQFgg0MAE&url=https%3A%2F%2Fwww.sfn.org%2F~%2Fmedia%2FSfN%2FDocuments%2FClassicPapers%2FStress%2Fselye.ashx&usg=AFQjCNG0al0yhLstlV-rIX2DgbW_6aQKBA [...] *to be the expression of a general alarm of the organism when suddenly confronted with a critical situation [...] the syndrome as a whole seems to represent a generalized effort of the organism to adapt itself to new conditions.* Traducción mía.

Selye, H. (1944). The general adaptation syndrome and the diseases of adaptation. *The Journal of Allergy and Clinical Immunology*, 17(6), 358-398. Disponible en: [http://www.jacionline.org/article/0021-8707\(46\)90159-1/references](http://www.jacionline.org/article/0021-8707(46)90159-1/references)

Serrano, M.A & Flores, M.M. (julio-diciembre, 2005). Estrés respuesta de afrontamiento e ideación suicida en adolescentes. *Psicología y Salud*, 15(2), 221-230. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/291/29115206.pdf>

Siaud, J. (2011). L'enfant, l'école et le stress. En: AFPSSU. (2011). *Déstressons le stress de l'école jusqu'à l'université*. París, Francia: Autor. Disponible en: http://www.afpssu.com/wp-content/uploads/2013/11/2011_-stress.pdf *le stress devient un allié efficace et non plus un poison toxique et dangereux pour leur équilibre de vie, aujourd'hui et demain.* Traducción mía.

Statique (17 de junio de 2015). Stress perçu dans la vie, 2014. *Feuillets d'information sur la santé*, 82-625-X. Disponible en: <http://www.statcan.gc.ca/pub/82-625-x/2015001/article/14188-fra.htm>

Švancara, J. (2003). *Emoce, motivace, volní procesy*. República Checa, Brno: Psychologický ústav FF MU. Disponible en:

http://psychologie.oukej.cz/down/obecka_2/EMV_Josef_Svancara_Brno_2003.pdf

Podnětné pro pozdější zkoumání stresu byly Pavlovovy studie o experimentálních neurózách. Traducción mía.

Timsit-Berthier, M. (mayo, 2014). Évolution du concept de stress. De la physiologie à la victimologie. *Res Systemica* 10,1-11. Disponible en: <http://www.res-systemica.org/afscet/resSystemica/vol10-Emmanuel-Nunez/res-systemica-vol-10-art-10.pdf>

Varghese R.P., Norman, T.S.J. & Thavaraj, H.S. (Junio, 2015). Perceived Stress and Self Efficacy among College Students: A Global Review. *International Journal of Human Resource Management and Research*, 5(3), 15-24. Disponible en: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2703908

Vega, Z., Muñoz, S., Berra, E., Nava, C. & Gómez, G. (septiembre, 2012). Identificación de emociones desde el modelo de Lazarus y Folkman: propuesta de Cuestionario de Estrés, Emociones y Afrontamiento (CEEAA). *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(3), 1051-1073. Disponible en: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol15num3/Vol15No3Art14.pdf>