



Gestión del estrés académico en estudiantes, alternativas para prevenir rezago y abandono escolar, el caso de la ENMSCHL de la Universidad de Guanajuato

Berta Lucía Robledo Muñoz
Universidad de Guanajuato, México
bertarobledo@ugto.mx

Miguel Ángel Ruiz Torres
Universidad de Guanajuato, México

Ma. Eugenia Aguilar del Torno
Universidad de Guanajuato, México

Silvina Lucía López Villagómez
Universidad de Guanajuato, México
sl.lopezvillagomez@ugto.mx

Resumen

Los alumnos de cuarto semestre en el Nivel Medio Superior (NMS) coinciden en que el estrés académico es la principal causa por la cual pierden interés en su desempeño y dejan de atender circunstancias que pueden ayudarles a prevenir el rezago y el riesgo de abandono escolar. Algunas de esas circunstancias tienen que ver con su manera de gestionar los tiempos que invierten en su estancia escolar, misma que les ha permitido conocer diferentes factores que influyen en el desempeño de su vida estudiantil y que han aprendido a reconocer conforme va transcurriendo el tiempo en su carrera académica. Identificar sus habilidades para el estudio

les permite hacer mejor uso de ellas y canalizar su energía al logro de tareas que pueden resultarles de mayor complejidad. La ventaja de que la mayoría de nuestros estudiantes se dedique únicamente al estudio, les permite una mejor organización en sus agendas y con ello aseguran su permanencia en la escuela.

Descriptor: Gestión, Estrés Académico, Rezago, Deserción

Introducción

La escuela de NMSCHL cuenta con una población estudiantil aproximada de 420 alumnos inscritos en el cuarto semestre, turno vespertino, periodo enero- julio 2024; de los cuales el 58% son alumnos regulares, es decir, no presentan rezago educativo pues no deben materias en su trayecto formativo. El resto (un 42%) tiene de 1 a 12 asignaturas en proceso de recuperación, ya sea volviendo a cursar la asignatura o bien presentando alguna evaluación extraordinaria que les permita regularizar su situación de desempeño en la escuela. Un 85% de los alumnos se dedica únicamente a la escuela y el resto trabaja y estudia para sostener su estancia escolar. Las asignaturas donde más situación de rezago se presenta son en las áreas de las ciencias exactas o aquellas que tengan que ver con el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora, mismas que generan en los y las estudiantes un nivel significativo de estrés académico.

El estudio de Román Collazo (2011) hace un recorrido histórico sobre el concepto de estrés que ha sido definido como las reacciones que un organismo tiene con relación al mantenimiento de su equilibrio físico- químico (homeostasis) esta primera reacción natural del organismo ha sido el punto de partida para que a mediados del siglo XX se busquen explicaciones desde el enfoque biopsicosocial sobre cómo impacta el estrés en el rendimiento socioemocional, académico y físico de las personas

Para Arturo Barraza el estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta cuando el alumno se ve sometido, en

contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno, son considerados estresores, cuando los estresores provocan un desequilibrio sistemático se manifiesta desequilibrio que propician a quien lo padece a restaurar su equilibrio sistémico (Naranjo: 2009). En México este fenómeno es muy común entre los universitarios. El instrumento que se aplicó para conocer los factores de estrés en estudiantes de Nivel Medio Superior fue el inventario SISCO de Barraza (Toribio y Franco, 2016)

El tema del estrés académico no se aparta de un análisis positivista, ya que, al tener origen en la terminología de las ciencias naturales, su enfoque sociológico ha sido obstaculizado por la dispersión del enfoque cualitativo, que limita la generalización de acciones que lo originan ya que los sujetos manifiestan diversidad de situaciones en su gestión.

En este estudio se consideró la exploración del estrés académico como factor presente en la población estudiantil de los y las estudiantes de cuarto semestre turno vespertino de la ENMSCHL (Escuela de Nivel Medio Superior Centro Histórico León) de la Universidad de Guanajuato con la finalidad de conocer, por una parte, los principales estresores que los alumnos reconocen en su actividad académica (inventario SISCO) y cómo gestionan estos estresores para evitar la deserción y el rezago en su trayectoria.

Objetivos

- Identificar los estresores de mayor impacto en los estudiantes de 4V de la ENMSCHL atendiendo la herramienta SISCO de Barraza.
- Conocer las estrategias que sugieren los jóvenes de 4V de la ENMSCHL para gestionar el estrés académico

Metodología

La investigación realizada tiene un enfoque descriptivo, por lo que metodológicamente nos centramos en un estudio cuantitativo, la finalidad es tener un primer acercamiento a las inquietudes mostradas por los y las jóvenes de nuestra escuela e identificar los factores que pueden ser atendidos desde la práctica docente para disminuir el riesgo de rezago y deserción de acuerdo con los datos observados. La población muestra fue de 191 participantes de 200 involucrados, todos de cuarto semestre de la escuela de NMSCHL del ciclo escolar enero-junio 2024. El instrumento usado para detectar los estresores fue el inventario SISCO de Estrés Académico tomado de Artur Barraza Macías. El

instrumento es de 20 ítems que miden diversas circunstancias del contexto académico que pueden presionar a los estudiantes. Al final del instrumento se anexó un par de cuestiones relacionadas con la identificación de estrés en la escuela y acciones que se realizan para disminuir el estrés o enfrentarlo en caso de identificarlo. La herramienta usada para hacer llegar el documento a las personas estudiantes fue un cuestionario electrónico, el análisis correspondiente fue hecho a partir de la estadística originada de las respuestas a dicho instrumento y la correlación de éstas con la teoría del estrés descrita en este documento.

Resultados

La aplicación de la herramienta nos dio como resultado los siguientes estándares que presentamos en la tabla del mismo instrumento que utilizamos, los números se representan en porcentaje

SISCO DE BARRAZA		nunca	rara vez	algunas veces	casi siempre	siempre
1	La competencia con los compañeros	12	30	39	15	4
2	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	1	7	30	41	21
3	La personalidad y el carácter del profesor	3	29	50	12	6
4	Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos)	2	10	40	31	17
5	No entender los temas que se abordan en clases	4	30	43	15	8

SISCO DE BARRAZA		nunca	rara vez	algunas veces	casi siempre	siempre
6	Participación en clase (responder, preguntas, exposiciones, etc.)	4	29	41	18	8
7	Tiempo limitado para hacer trabajos	3	15	38	31	13
8	Inquietud (incapacidad para relajarse)	5	18	31	24	22
G	El tipo de trabajo que piden los profesores (consultas, resúmenes, mapas mentales)	4	25	40	25	6
10	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	11	28	33	18	10
11	Ansiedad, angustia o desesperación	11	20	31	23	15
12	Problemas de concentración	3	22	33	25	17
13	Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad	16	39	28	10	7
14	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)	5	24	30	31	10
15	Conflicto o tendencia para polemizar o discutir	31	36	25	6	2
16	Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)	15	44	29	10	2
17	Aislamiento de los demás	23	35	30	9	3
18	Desgano o reducción del consumo de alimentos	24	29	27	16	4
19	Elaboración de un plan y ejecución de tareas	4	18	38	31	9
20	Búsqueda de información sobre el estrés	24	32	30	11	3

En los resultados de este cuestionario observamos que los estresores que más destacaron los participantes, son los relacionados con el estilo docente para llevar a cabo su tarea educativa, entre ellos se encuentra la sobrecarga de tareas, la personalidad y carácter del docente, las evaluaciones de los profesores, el no entender los temas, el ejercicio de la participación en clases, el tipo de trabajos que se piden para evaluar y por parte del alumno, el asunto de la habilidad asertiva que tiene que ver con el hecho de defender ideas o sentimientos sin dañar a otros y en menor media el factor de ventilar confidencialidades.

Como podemos notar en esta primera parte de los resultados, los alumnos y las alumnas identifican en la tarea docente los mayores estresores en su tarea educativa, estresores que resultan comunes de encontrar en la labor

docente y que el estudiante traduce en tareas que le generan estrés, aunque no de manera significativa, ya que la valoración es de “algunas veces”. Es de llamar la atención que el punto “la personalidad y el carácter del docente” alcanzó el valor más alto en la participación del alumno (50%) lo que nos da pauta a definir qué tienen los docentes de estos alumnos respecto a la personalidad y carácter que puede estresarlos, aunque sólo “algunas veces”.

Asimismo, resulta de interés reflexionar sobre los dos ítems con mayor peso en la valoración de la escuela con dos puntos a destacar: el factor externo 2 denominado “sobrecarga de tareas y trabajos escolares” y el factor interno “habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)”. Al respecto los hallazgos muestran que los y las estudiantes que participaron en este

ejercicio se sienten un tanto cuanto agobiados por la cantidad de trabajos que deben realizar durante los periodos, sobre todo de evaluación. La carga académica para los estudiantes es de aproximadamente entre 8 y 10 asignaturas en promedio. El rubro de habilidad asertiva, tiene que ver con la adaptación a la diversidad cultural que se vive en el aula, lo que implica el aprendizaje de habilidades de escucha activa que implica a la vez, la expresión de sentimientos e ideas propias, lo que en ocasiones se les complica debido tanto a la variedad en el uso del habla, como a los efectos de la postpandemia que se manifiesta sobre todo en habilidades de seguridad y la relación frente a frente con los compañeros; efecto con el que se trabaja de manera integral durante las diferentes sesiones de trabajo que se tiene con sus

docentes. El uso de los dispositivos electrónicos sigue siendo factor de impacto en el uso de las relaciones interpersonales.

En la segunda parte del cuestionario, donde planteamos si la escuela estresa al alumno (a), la respuesta más frecuente fue “algunas veces” con un 33%, lo que puede ser una respuesta muy común entre la mayoría de cualquier estudiante y muy en relación con el ítem 2. En ese sentido es interesante observar que a pesar de decir que no se estresan en sus respuestas abiertas, si observamos el resultado, la mayoría de ellos se ubica en niveles desde “algunas veces” hasta “siempre” por lo que la institución debe mantenerse alerta para actuar de forma sistémica y estratégica en la atención de factores estresantes en la actividad académica del alumno.

¿La escuela te estresa?	2	10	33	31	24
¿Qué estrategias usas para manejar el estrés que te genera la escuela?	Organizar tiempos, hacer ejercicios de relajación y meditar, practicar actividades recreativas, expresar sentimientos.				

El hallazgo más evidente de esta segunda parte es la serie de propuestas que los y las estudiantes sugieren para el manejo del estrés que detectan. Más del 50% de respuestas coincidieron en las categorías que se describen en la tabla; los y las estudiantes ponen como primer punto, la organización del tiempo para la realización de actividades escolares; enseguida el hecho de buscar actividades complementarias como la meditación, la recreación y la expresión de sentimientos.

Aproximadamente el 12% de alumnos y alumnas dijeron que no se sentían estresados con la escuela en sus respuestas abiertas y que no requerían de ningún proceso para trabajar el estrés toda vez que consideraban que ellos lo estaban ya atendiendo de manera efectiva. El resto de los y las estudiantes sí comentaron sobre ciertas acciones que les ayudan a mediar el estrés académico que viven y los ayuda a superarlo de forma efectiva para no desertar o rezagarse en su trayectoria académica.

Conclusiones

En los resultados obtenidos podemos observar que los estresores académicos determinados por el docente muestran una tendencia de mayor frecuencia y obedecen a un locus de control

externo al alumno, es decir, los estudiantes determinan que ciertas características del maestro, son la fuente de su estrés; mientras que los que se presentan con menor frecuencia,

responden a un estado de control interno, esto es, situaciones definidas por los alumnos. Este resultado conduce a reconocer el papel que juegan las atribuciones causales en el estrés académico por lo que se abre la posibilidad de distanciarse de la Teoría de la Valoración (Lazarus & Folkman, 1986) como único enfoque explicativo de la transformación de una demanda del entorno en estresor. En ese sentido sería necesario reconocer que puede haber más de un proceso cognitivo involucrado en la generación de un estresor, siendo las atribuciones causales una posible vía alternativa (Barraza y Martínez, 2011).

Tener conocimiento como docentes de la presencia del estrés y algunas formas para controlarlo, ayuda a mejorar la salud y tranquilidad de quienes pueden llegar a vivirlo. En el caso de nuestros estudiantes, el hecho de poner en prácticas acciones generadas a partir de sus propias vivencias, nos puede ayudar a generar planes de prevención tanto para el fenómeno de rezago como el de deserción y el de rendimiento académico. Todas las personas necesitan aprender a prevenir y controlar el estrés. Quien no lo hace, puede poner en peligro su salud y su tranquilidad, mientras que quien conoce y pone en práctica acciones adecuadas para prevenirlo y afrontarlo puede disfrutar de un estilo de vida más sano y satisfactorio (Naranjo, 2009).

Reconocer desde la psicología que el estrés no es únicamente una respuesta fisiológica del organismo sino una percepción subjetiva del carácter nocivo o amenazante del estresor. Algunos psicólogos han ofrecido soluciones integradoras, en las que se considera “estrés”, tanto los estímulos que producen reacciones de estrés, como las propias reacciones y los diversos procesos que median dicha interacción. Estas teorías, desarrolladas principalmente por Lazarus y sus colaboradores, son conocidas como teorías interactivas o transaccionales del

estrés, y son las que han recibido mayor apoyo hoy en día, esto referido por Lazarus y Folkman, (1986), citado por Crespo y Labrador (2003), en el documento de Martín Monzón (2007).

Finalmente, desde la perspectiva de los estudiantes involucrados el conocimiento de estresores académicos les ha permitido gestionar estrategias tales como: la planificación de actividades, técnicas de estudio, una alimentación saludable, práctica de actividades recreativas, pasatiempos, sueño estable, trabajo en equipo, relajación, buen humor, tranquilidad... acciones que en estudios realizados por Acosta y Alvarado (2022) en situaciones de estrés en entornos universitarios tanto en Colombia como en Panamá y México han ayudado a prevenir el rezago, la deserción y el abandono escolar.





Referencias

- Acosta Torres R. (2022). Influencia del estrés en la evaluación matemática y la deserción académica universitaria, CLABES X, 139, <https://Memorias%20X%20CLABES%20VF%20Final.pdf>
- Alvarado Guerrero I., (2022), Factores asociados a la permanencia escolar universitaria, habilidades sociales y motivación, CLABES X, 147, <https://Memorias%20X%20CLABES%20VF%20Final.pdf>
- Barraza, A. (2007a). Estrés académico: un estado de la cuestión. [en red] Biblioteca Virtual de psicología científica.com: <http://www.psicologiacientifica.com/bv/imprimir-232-estres-academico-unestado-de-la-cuestion.html>. Dialnet- EstresoresAcademicosYGenero-4034740.pdf
- Barraza, A., Silero, J. (2007). El estrés académico en alumnos de educación media superior: un estudio comparativo. Revista Investigación Educativa, 7, 48-65. El estrés académico en los alumnos de educación media superior. Un estudio comparativo - Dialnet (unirioja.es)
- Barraza, A. (2007b). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. Revista Electrónica Psicología Científica.com. [en red] <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-167-1-cientifica.html> Consultado el 18 de enero 2008 <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num3/art6vol9no3.pdf>
- Campos M.J. (2018), El estrés académico, Colegio Oficial de la Psicología de Madrid, <https://formacion.educa.madrid>
- Centro de Enseñanza Aprendizaje Campos Sur (20 de 05 de 2015). Reconocer, prevenir y afrontar el estrés académico, Universidad de Chile, <https://uchile.cl/u114600>,
- Martín Monzón, I. M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes De Psicología*, 25(1), 87-99. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/117>
- Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Educación*, 33 (2), 171-190. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058011>
- Román Collazo, C. A., & Hernández Rodríguez, Y. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 14(2). Recuperado a partir de <https://revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/26023>
- Quintero C. (2023) Trayectorias formativas diversas en Educación Superior: transitar el currículum universitario desde las experiencias de estudiantes de admisión PACE y personas con discapacidad, CLABES XII, [https://clabes.uct.cl/ Mejores Trabajos - CLABES 2023 \(uct.cl\)](https://clabes.uct.cl/ Mejores Trabajos - CLABES 2023 (uct.cl))
- Toribio Ferrer C., (2016) Estrés académico: el enemigo silencioso del estudiante, *Salud y Administración*, V.3 (7), enero-abril, p. 11- 18. https://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad.pdf