



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

# **¿CÓMO INFLUYE EL ESTRÉS EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO DE EDUCACIÓN?**

Presentado por María Ezquerro Barbed

Tutelado por: Lorena Valdivieso León

Soria, 29 de mayo de 2019

## **RESUMEN**

El presente trabajo forma parte de un Proyecto de Innovación Docente. A través del mismo se ha tratado de indagar y analizar cómo influye el estrés en los estudiantes de Educación Infantil y Educación Primaria. Se pretende conocer cuáles son las principales causas de estrés académico, así como las estrategias de afrontamiento que más utilizan para enfrentarse a las diferentes situaciones académicas estresantes. Participaron un total de 182 estudiantes. La metodología empleada es de carácter cuantitativo, mediante el análisis de dos cuestionarios (Inventario de Estrategias de Afrontamiento del Estrés y Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad), que se les pasó a estudiantes de los diferentes cursos y titulaciones. Los resultados obtenidos muestran que las obligaciones académicas, y más concretamente los exámenes, seguida de los trabajos en grupo, son la mayor fuente de estrés de los estudiantes universitarios. Los maestros deberían ser capaces de enseñar a sus estudiantes estrategias de afrontamiento adecuadas que permitan sobrellevar el estrés académico.

**Palabras clave:** estrés, estrés académico, estudiantes universitarios, estrategias de afrontamiento del estrés.

## **ABSTRACT**

This study it is part of a Teaching Research Project. The project intention is to inquire and analyze how stress affects the university students of Childhood Education and Primary Education. The purpose of the project is to discover what are the main stressors and the most used stress coping strategies to face different stressful academic situations. A total of 182 students participated. The methodology is quantitative. It has been analyzed by two questionnaires (Coping Strategies Inventory and “Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad”) what was done by students in different courses and degrees. The results obtained show that academic obligations, and more specifically exams, are the biggest source of stress in university students. This is followed by group work. Teachers should be able to teach students appropriate adding strategies to cope with academic stress.

**Keywords:** stress, academic stress, university students, stress management strategies.

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>3</b>
1.- ¿QUÉ ES EL ESTRÉS? .....	3
2.- CLASIFICACIÓN DEL ESTRÉS .....	3
3.- SÍNTOMAS DEL ESTRÉS .....	4
4.- EL ESTRÉS ACADÉMICO .....	5
5.- ESTRESORES ACADÉMICOS .....	7
6.- CAUSAS DEL ESTRÉS ACADÉMICO .....	8
7.- CONSECUENCIAS DEL ESTRÉS ACADÉMICO A CORTO Y A LARGO PLAZO .....	8
8.- ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO ANTE EL ESTRÉS ACADÉMICO .....	9
9.- EL ESTRÉS ACADÉMICO EN UNIVERSITARIOS .....	9
10.- LECTURA SISTÉMICO-COGNOSCIVISTA DEL ESTRÉS ACADÉMICO.....	13
10.1.- PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN PERSONA-ENTORNO.....	14
11.- EL AFRONTAMIENTO COMO RESTAURADOR DEL EQUILIBRIO SISTÉMICO.	15
<b>MARCO METODOLÓGICO.....</b>	<b>16</b>
1.- OBJETIVOS .....	16
2.- HIPÓTESIS .....	16
3.- PARTICIPANTES.....	17
4.- VARIABLES .....	17
5.- INSTRUMENTOS.....	17
5.1. CSI (Inventario de Estrategias de Afrontamiento del Estrés) de Cano, Rodríguez y García (2007).....	17
5.2. CEAU (Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad) de García-Ros y Pérez- González (2012). .....	20
6.- PROCEDIMIENTO.....	21
7.- ANÁLISIS DE DATOS.....	21
<b>RESULTADOS.....</b>	<b>23</b>
1.- 1º DE EDUCACIÓN INFANTIL .....	23
2.- 2º DE EDUCACIÓN INFANTIL .....	24
3.- 3º DE EDUCACIÓN INFANTIL .....	24
4.- 1º DE EDUCACIÓN PRIMARIA .....	25
5.- 2º DE EDUCACIÓN PRIMARIA .....	26
<b>DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....</b>	<b>27</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>31</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>33</b>
ANEXO 1.....	33
ANEXO 2.....	34

# INTRODUCCIÓN

La elección del tema de este trabajo no me supuso ningún esfuerzo, pues tenía muy claro que tenía que estar relacionado con la psicología. Dentro de la formación como maestra me he ido dando cuenta de que los estudiantes del Grado en Educación Primaria tienen mucho estrés y me surgió la oportunidad de participar, junto con Lorena Valdivieso León, profesora y tutora de este TFG, en un Proyecto de Innovación Docente, con título “Apoyo al estrés académico en estudiantes universitarios: comparación entre alumnado español, portugués y chileno”, de la Universidad de Valladolid, número 161, el cual consta en la resolución de la convocatoria de proyectos de innovación docente de la Universidad de Valladolid para el curso 2018-2019. Participar en este proyecto me pareció una muy buena forma de conocer parte de la “formación de los estudiantes”.

Además, una vez leí que Cannon (1932) en González de Rivera (1994) sugirió que el estrés se podía medir y también veía diferentes clasificaciones del estrés por Internet. No podía quedarme con la duda en relación a algunos aspectos de este tema que a tantos estudiantes afecta así que, decidí embarcarme en este trabajo de investigación.

A lo largo de la realización del presente trabajo y según las competencias del grado en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid, las que más relación guardan con este TFG y que yo he logrado son las siguientes:

- En cuanto a competencias generales:
  1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación–.
  2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación–. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:
    - a. Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.

4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. La concreción de esta competencia implica el desarrollo de:

d. La capacidad para iniciarse en actividades de investigación

- En cuanto a competencias específicas:

4. Comprender y valorar las exigencias del conocimiento científico, identificando métodos y estrategias de investigación, diseñando procesos de investigación educativa y utilizando métodos adecuados.

Además, el trabajo se encuentra relacionado con las siguientes asignaturas:

- Psicología del desarrollo.
- Psicología del aprendizaje en contextos educativos.
- Métodos de investigación e innovación en educación.
- Fundamentos de la medida, del tratamiento de la información y del azar. Estrategias.

# MARCO TEÓRICO

## 1.- ¿QUÉ ES EL ESTRÉS?

Explicar en qué consiste el estrés no es tan sencillo como puede parecer a simple vista. Como bien señala Martín (2007), el término “estrés” se ha convertido en un vocablo muy habitual en la sociedad actual. Se trata de un término muy complejo y por ello vamos a tratar de analizar lo que algunos autores han escrito sobre este tema para poder llegar a comprender qué es, en qué consiste, cuáles son las fases por las que se pasa, cómo se puede afrontar, etc.

Cannon (1932) en González de Rivera (1994) sugirió que el estrés se podía medir y además lo describió como una noción que afecta a la homeostasis de los sistemas simpáticos.

La definición que hoy en día conocemos sobre este concepto fue dada por Selye (1954), en Guerrero (1997), quien dijo que el estrés era un conjunto de reacciones fisiológicas ante estímulos nocivos, psicológicos o físicos. Este mismo autor definió el término como un Síndrome General de Adaptación (SGA) y por ello sería una respuesta propia del organismo ante una amenaza compuesta por varias fases:

- *Fase de alarma*, en la que el organismo se prepara para dar una respuesta ante esa alarma.
- *Fase de resistencia*, en la que se dan los cambios que posibilitarán el enfrentamiento ante la situación.
- *Fase de agotamiento*, en la que se produce un desgaste progresivo de la energía utilizada en hacer frente a esa amenaza.

Por otro lado, Lazarus y Folkman (1984), en Martín (2007) y González y Landero (2008) en Cárdenas, Méndez y González (2014) describieron el estrés como la relación entre el individuo y su entorno particular, el cual es evaluado por el propio sujeto como una amenaza que pone en peligro su bienestar. Esta definición es propia del estrés percibido y se conoce como perspectiva transaccional del estrés.

## 2.- CLASIFICACIÓN DEL ESTRÉS

Cannon y Selye fueron precursores del estudio del enfoque teórico del estrés. Gracias a sus investigaciones, el estrés puede ser estudiado desde diferentes

concepciones. Además, cabe destacar que lo más común es clasificar el estrés dependiendo de a qué se debe. Trianes (2000), en Barraza (2005) hace la siguiente clasificación:

- Estudio del estrés como variable dependiente, en el que se observan los síntomas que se producen por las reacciones psicológicas y fisiológicas de cada persona ante ambientes poco agradables o desagradables.
- Estudio del estrés como variable independiente, centrándose en las características ambientales que influyen en las personas y que resultan ser los estresores.
- Estudio del estrés como variable interviniente, es decir, centrando la atención en cómo cada persona percibe una situación y sus formas de reaccionar ante ella.

### 3.- SÍNTOMAS DEL ESTRÉS

Kyriacou (2003), en Cárdenas, Méndez, González (2014), clasifica los síntomas del estrés en tres categorías (depresiva, psicósomática y ansiosa). A continuación se enumeran algunos de estos síntomas (ver Tabla 1):

Tabla 1. Clasificación de los síntomas del estrés.

CATEGORÍA	SÍNTOMAS
<b>Depresiva</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pérdida del apetito sexual.</li> <li>2. Humor inestable.</li> <li>3. Depresión.</li> <li>4. Facilidad para llorar.</li> <li>5. Cansancio.</li> </ol>
<b>Psicósomática</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aspecto poco saludable.</li> <li>2. Dolor estomacal.</li> <li>3. Malestar general.</li> <li>4. Llagas bucales.</li> <li>5. Indigestión.</li> </ol>
<b>Ansiosa</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Irritabilidad.</li> <li>2. Intranquilidad.</li> <li>3. Obsesión compulsiva por el trabajo.</li> <li>4. Tensión.</li> <li>5. Insomnio.</li> <li>6. Tics nerviosos.</li> <li>7. Ataques de pánico.</li> </ol>

*Nota.* Fuente: Kyriacou (2003)

## 4.- EL ESTRÉS ACADÉMICO

Toribio y Franco-Bárceñas (2016) señalan que seguir una carrera universitaria implica cierta propensión a desarrollar algunos niveles de estrés, lo cual puede desencadenar en problemas emocionales, cognitivos y fisiológicos. Si nos centramos en el estrés académico, Barraza (2005, p. 16) propone una definición que dice así: “El estrés académico es aquel que padecen los alumnos de educación media superior y superior y que tiene como fuente exclusiva estresores relacionados con las actividades a desarrollar en el ámbito escolar”.

El estrés académico es un fenómeno generalizado el primer año de universidad con las exposiciones de trabajos, la falta de tiempo, la sobrecarga académica y los exámenes. Esto implica la necesidad de afrontamiento de esos cambios en la manera de enfocar tanto el aprendizaje como el estudio. Resulta evidente la necesidad de unos servicios universitarios y unas propuestas de intervención para facilitar esa transición.

Según Shturman (2005) en Barraza (2006), cuando se resalta el carácter adaptativo del estrés se suelen identificar tres tipos diferentes: el normal, el distrés que sería el negativo y el austrés que sería el positivo. Pero cabe destacar que de esta clasificación solo podemos considerar estrés académico al distrés. Esto nos obliga a reconocer el hecho de que el estrés implica cierto desequilibrio sistémico en la relación de la persona afectada con su entorno, pues las demandas o exigencias de este entorno desbordan los propios recursos de la persona en cuestión.

Este desequilibrio sistémico mencionado se manifiesta de forma diferente en las personas tanto en cantidad como en variedad y se clasifica, según Rossi (2001) en Barraza (2006) en tres tipos de indicadores:

- **Físicos:** son los que implican una reacción propia del cuerpo como por ejemplo temblores musculares, morderse las uñas, insomnio o migrañas.
- **Psicológicos:** son los relacionados con las funciones emocionales tales como problemas de concentración, depresión, bloqueo mental o inquietud.
- **Comportamentales:** son los que abarcan la conducta de la persona como aislamiento, discusión, aumento o reducción de ingesta de alimentos y absentismo escolar.

Otras clasificaciones posibles, citadas en Barraza (2006), son las siguientes:

- Físicos, mentales, comportamentales y emocionales de Ed. Tomo en 2000.
- Fisiológicos y psicológicos de Trianes en 2002 y Kyriacou en 2003.
- Físicos, emocionales y conductuales de Shturman en 2005.



- Físicos y conductuales de Williams y Cooper en 2004.

Barraza (2007) intenta reflejar de manera gráfica, tal y como se puede ver en la Figura 1, cómo se produce el estrés académico:

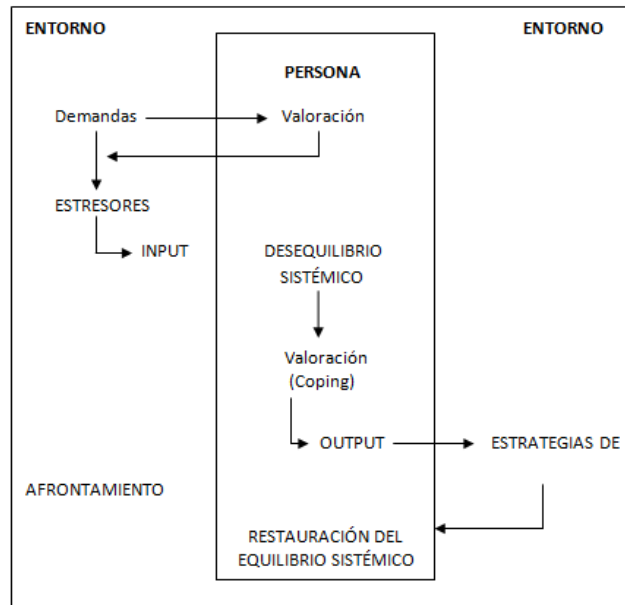


Figura 1. Representación gráfica del modelo Sistémico Cognitivista del Estrés Académico

Nota. Fuente: Barraza (2007, p. 274)

Lo que Barraza quiere decir en este cuadro-esquema es que el entorno nos plantea una serie de demandas o exigencias, las cuales deben ser interpretadas y valoradas de forma personal. Si la persona considera que esas exigencias superan sus recursos se consideran estresores, los cuales constituyen el input que entra al sistema y es el causante del desequilibrio entre la persona que lo sufre y su propio entorno. Este desequilibrio hace que la situación sea valorada de nuevo para intentar enfrentarla de la mejor forma posible. En este momento el sistema ofrece estrategias de afrontamiento, lo que en el esquema se llama “output”. Si estas estrategias tienen éxito, el sistema vuelve a su equilibrio sistémico pero, si por el contrario estas estrategias fracasan, el sistema vuelve a hacer otro proceso de valoración para reajustar esas estrategias empleadas con el objetivo de obtener el éxito deseado.

En base a esto, el mismo autor da la siguiente definición de *estrés académico*: “El estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico” (p. 25), que se presenta de manera descriptiva en tres momentos:

- Primero: el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno, son consideradas estresores (input).
- Segundo: esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio).
- Tercero: ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento (output) para restaurar el equilibrio sistémico”.

En relación a lo comentado anteriormente, resulta interesante hacer hincapié en este modelo dedicándole un apartado.

## 5.- ESTRESORES ACADÉMICOS

Barraza (2003) y Hernández, Pozo y Polo (1996) en Barraza y Silerio (2007) proponen una serie de estresores que pueden ayudar a identificar los que pertenecen propiamente al estrés académico, tal y como se puede observar en la Tabla 2. Si tomamos como base estos estudios, los estresores que pueden considerarse propios del estrés académico en cada caso, según Barraza (2005), son:

Tabla 2. Comparativa entre los estresores propios del estrés académico.

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

*Nota.* Fuente: Barraza (2005)

Observando esta tabla comparativa podemos decir que la mayoría de los estresores se producen por una valoración cognitiva de la persona, por lo que la misma situación se puede considerar o no un estímulo estresor dependiendo de las personas.

Por ello se puede datar el estrés académico como un estado primordialmente psicológico.

## **6.- CAUSAS DEL ESTRÉS ACADÉMICO**

Según muchas fuentes literarias el estrés académico se puede deber a diversas causas, pero las principales son las siguientes:

- Falta de tiempo o tiempo limitado para cumplir con las actividades académicas.
- Sobrecarga académica de estudio, tareas o trabajos escolares.
- Realizar un examen o ser evaluados por los profesores.

Los alumnos suelen decir que la principal causa de su estrés son los exámenes debido a la presión a la que en muchas ocasiones son sometidos con los diversos métodos de evaluación. Hay quien opina que un poco de estrés, ansiedad y nerviosismo puede ser normal antes de un examen, incluso puede resultar fructífero para mantener un rendimiento adecuado tanto en los momentos previos del examen como durante el mismo.

## **7.- CONSECUENCIAS DEL ESTRÉS ACADÉMICO A CORTO Y A LARGO PLAZO**

El estrés académico puede afectar a nuestro estado emocional, a la salud física, e incluso a las relaciones interpersonales. Todo esto depende, en gran medida, del carácter de cada persona. A partir de muchos estudios se ha llegado a la conclusión de que podemos diferenciar tres principales efectos del estrés académico: en el plano conductual, en el cognitivo y en el fisiológico. Además, dentro de cada tipo se diferencian efectos a corto y largo plazo. Así pues:

- **Plano conductual.** Hernández, Pozo y Polo (1994) en Barraza y Silerio (2007) señalan que los estudiantes modifican su estilo de vida según se van acercando los exámenes. De esta manera convierten sus hábitos en insalubres aumentando, de manera excesiva, su consumo de cafeína y tabaco, así como tranquilizantes o excitantes. A largo plazo, la ingesta de estos productos puede conllevar a trastornos de salud altamente peligrosos.
- **Plano cognitivo.** Smith y Ellsworth (1987) en Muñoz (2003), comprobaron que los patrones emocionales y la valoración de la realidad varían desde el periodo

previo a los exámenes hasta el momento en el que se conocen las calificaciones de los mismos.

- **Plano fisiológico.** Está más que demostrada la incidencia que el estrés académico provoca sobre la salud. Kiecolt-Glaser (1986) en Pellicer, Salvador y Benet (2002) señala que durante los periodos de exámenes el sistema inmunitario entra en una especie de depresión y por ello el organismo se vuelve más vulnerable ante enfermedades.

## **8.- ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO ANTE EL ESTRÉS ACADÉMICO**

Algunas estrategias que pueden servir de ayuda en la fase de agotamiento tanto para prevenir que el estrés se convierta en crónico como para afrontar ese estrés son, según Toribio-Ferrer y Franco-Bárceñas (2016):

- Planificar las actividades de manera que demos prioridad a las más importantes y dejemos para el final las que no la tienen tanto.
- Decidir las técnicas de estudio a utilizar para obtener buenos resultados.
- Alimentarse de manera sana y siguiendo un horario estable para que el organismo no se vea afectado durante ninguna época.
- Practicar deporte de manera regular y realizar actividades recreativas.
- Dedicar suficiente tiempo a nuestros hobbies.
- Dormir las horas necesarias manteniendo ciclos de sueño que sean estables.
- Buscar ayuda y compartir nuestras preocupaciones con otros.
- Practicar relajación siempre que podamos y sea necesario.
- Mantener el sentido del humor para intentar no deprimirnos ni rendirnos ante las adversidades.
- Mantener la calma y la tranquilidad ante los problemas.

## **9.- EL ESTRÉS ACADÉMICO EN UNIVERSITARIOS**

### **9.1. Universidad de Juárez (Barraza y Acosta, 2007).**

Se realizó un estudio a 1875 alumnos de la Universidad de Juárez del Estado de Durango, pero la muestra quedó constituida únicamente por 319 de esos estudiantes.

Este estudio se llevó a cabo en el periodo de exámenes durante 3 días en el año 2006 en el que participaban tanto estudiantes del turno de mañana como del turno de tarde.

Como resultado de este estudio se pueden afirmar varios aspectos dependiendo de diferentes variables sociodemográficas (género y edad) y situacionales (semestre y turno):

**a) Género:**

- Las chicas consideran más estresante que los chicos la calificación que puedan obtener.
- Como principal síntoma del estrés ante los exámenes las chicas tienen dolores de cabeza e incluso migrañas.
- También son las chicas las que vuelven a repasar los apuntes y los ejercicios, como estrategia, poco antes del examen.
- Los chicos son más propensos a usar la estrategia de tomarse todo con un poco más de sentido del humor (reírse de la materia, del examen en sí e incluso del profesor) y fumarse algún cigarrillo.

**b) Edad:**

- Esta variable establece diferencias en cuatro indicadores empíricos relacionados con el estrés de los exámenes: dos estresores (la calificación que se puede obtener y el tipo de preguntas de las que esté compuesto ese examen), dos síntomas (inquietud y ansiedad). Pero esa diferencia no se puede localizar de forma específica entre los diferentes valores de la edad.

**c) Semestre:**

- Los alumnos que se encuentran en el tercer semestre suelen valorar como principales estresores la calificación que se puede obtener, los tipos de preguntas que puedan encontrarse en el examen y la forma de calificarlo por parte del profesor. Por otro lado, los alumnos que se encuentran en el primer semestre consideran esos estresores con una frecuencia mucho menor.
- En relación a las estrategias de afrontamiento, los alumnos pertenecientes al quinto semestre, vuelven a repasar los apuntes antes del examen y toman la situación con mayor sentido del humor que los alumnos del primer semestre.

**d) Turno:**

- Los alumnos que pertenecen al turno de tarde recurren, con mayor frecuencia, a fumarse un cigarrillo como estrategia de afrontamiento ante el estrés de un examen.

**9.2. Universidad de Granada (González, 2016-2017).**

Este estudio se ha llevado a cabo con la participación de 110 estudiantes del Grado de Educación Social de la Facultad de Ciencias de la Educación de Granada, durante el curso 2016-2017. De estos participantes 7 son hombres y 103 mujeres, comprendidos todos ellos entre los 18 y los 32 años.

El cuestionario de Estrés Académico en la Universidad (CEAU), junto con el A-CEA (escala de afrontamiento del estrés académico) se desarrolló en horario lectivo durante 20 minutos con el correspondiente consentimiento de los docentes.

Se tuvieron en cuenta ciertas variables socio-demográficas como saber cuántos de los participantes habían tenido que cambiar de vivienda para poder realizar sus estudios. El 64,5% habían tenido que cambiar, de los cuales el 62,7% compartían piso con compañeros/as, el 6,3% vivían con su pareja y el 1,8% solos.

Teniendo en cuenta que su nota media de acceso a la Universidad fue de 7,99 y su media actual es de 7,41, su media ha bajado 0,54 puntos. Esta variable nos puede indicar si algún estresor interfiere en su rendimiento académico.

Además, se debe tener en cuenta la vía de acceso a la Universidad. El 65,5% de los estudiantes que participan en este estudio accedieron por medio de selectividad, mientras que el 33,6% lo hizo por medio de un grado superior y el 0,9% a través de la prueba de acceso para mayores de 25 años.

De la muestra analizada, el 77,27% había elegido Educación Social como su primera opción, el 16,36% como segunda, el 3,64% como tercera y un 2,73% como cuarta. Esto puede interpretarse como que el 21,8% pueden no estar demasiado motivados con sus estudios por no haber sido su prioridad.

Podría decirse que las situaciones más estresantes para este alumnado, en orden de puntuación media son: realización de exámenes, sobrecarga académica, conseguir y mantener una beca y, por último, exposición de trabajos.

También se realizó un análisis individual para cada uno de los ítems que conforman el cuestionario, obteniéndose como resultado que el ítem 19 (mantener o

conseguir una beca) provoca mucho estrés al 50,9% de los participantes y que a esto le sigue, con un 40%, la exposición de trabajos en clase. Mientras tanto, la realización de los exámenes y la sobrecarga académica son los otros dos ítems que también generan mucho estrés con un 32,7% en ambas situaciones.

Para finalizar este cuestionario se realizó un estudio descriptivo básico para las subescalas del mismo. Los estresores enmarcados en la subescala de Obligaciones Académicas (OA) obtuvieron la media más alta de todas las subescalas. Por el contrario, los estresores que se encuentran dentro de la subescala de Dificultades Interpersonales (DI) son los que menos afectan al alumnado.

Para concluir, destacar que el 57,27% de los participantes manifiestan tener bastante o mucho estrés en más de una de las situaciones planteadas y el 42,73% indica que solo padece algo de estrés ante algunas de esas situaciones.

### **9.3. Universidad de Papaloapan, campus Tuxtepec (Toribio-Ferrer y Franco-Bárceñas, 2016).**

Esta investigación está fundamentada en el modelo sistémico cognitivista y se llevó a cabo con 60 alumnos de Enfermería durante el curso 2015/2016. De estos 60 alumnos, 30 eran de segundo semestre y otros 30 de octavo, comprendiendo entre 18 y 26 años.

Se utilizó para ello el inventario SISCO del estrés académico, el cual se compone tal y como explican Toribio-Ferrer y Franco-Bárceñas (2016), de 20 ítems que miden las diversas circunstancias o situaciones del contexto académico que pueden resultar estresantes para los estudiantes. Las respuestas pueden ir desde 0 hasta 4, siendo 0 “nunca” y 4 “siempre”.

Los resultados de este inventario revelan que los estresores que más afectan a estos estudiantes son: sobrecarga de tareas y trabajos escolares, evaluación de los profesores y tiempo limitado para hacer el trabajo. Por el contrario, los que se presentan con una frecuencia menor son: sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad, búsqueda de información sobre el estrés y aislamiento de los demás.

Además, resulta interesante mencionar que en este estudio se observa que existe cierta diferencia en cuanto a los estresores que más afectan a los estudiantes de segundo semestre y los que afectan a los de octavo. Los de los dos semestres presentan estrés ante la sobrecarga académica y durante las evaluaciones, pero a diferencia de los de

segundo semestre, los de octavo también presentan estrés por la personalidad y el carácter del profesor.

Este estudio concluye afirmando que el estrés académico afecta al aprendizaje de los estudiantes y a su propio bienestar.

## **10.- LECTURA SISTÉMICO-COGNITIVISTA DEL ESTRÉS ACADÉMICO**

Desde que nace, el ser humano vive en una sociedad repleta de diferentes sistemas organizacionales. Esto hace que los estudios de fenómenos típicos del Hombre adquieran cierto grado de confusión al estar inmersos en una doble contingencia (Rodríguez, 2001) en Barraza (2006), la cual implica necesariamente cierta coordinación entre la conducta de los miembros y los patrones de organización de su comportamiento.

En el caso de los estudiantes, el sistema organizacional en el que se encuentran es el que han constituido las instituciones educativas. La escolarización del ser humano, con su posterior desarrollo y el tránsito de un nivel a otro suelen ser acontecimientos muy estresantes para ellos.

Cuando los estudiantes universitarios inician sus estudios, se enfrentan a unas exigencias (imput) que la institución en la que se encuentran les plantea. Según Barraza (2006) estas exigencias se encuentran en dos niveles (el general y el particular):

- En el primer nivel (el general), que se corresponde con la institución en su conjunto, podemos encontrar, entre otras exigencias: respeto del calendario escolar y horarios, adaptación a la organización institucional (por semestres o años, turno de mañana o de tarde...), participación en prácticas curriculares, realización de actividades de control escolar, etc.
- En el segundo nivel (el particular), que comprende el aula, podemos encontrar exigencias hacia el docente o hacia el propio grupo-clase.

Barraza (2006) continúa diciendo que estas exigencias obligan a los alumnos a actuar específicamente en estas organizaciones. Para ello realizan valoraciones cognitivas sobre las prácticas o los acontecimientos, que se organizan en demandas de actuación, y sobre los recursos de los que disponen para enfrentarse a ello. Como resultados de esta valoración se puede decir que:



- Cuando los acontecimientos planteados como demandas se pueden enfrentar con los recursos de los que dispone esa persona, se mantiene el equilibrio sistémico en relación con el entorno.
- Cuando esos acontecimientos no se pueden enfrentar con los recursos disponibles, la demanda se valora como pérdida, amenaza, desafío o se asocia con emociones negativas. Así pues, conlleva al desequilibrio sistémico con el entorno, provocando una situación estresante.

Ante los síntomas que desencadena este desequilibrio, la persona siente la necesidad de actuar para volver a su equilibrio. Para poder llevar a cabo esta actuación es necesaria una segunda valoración de los posibles enfrentamientos ante la demanda del entorno para determinar la mejor estrategia de afrontamiento. Así pues, la persona actúa con la intención de restablecer ese desequilibrio sistémico y le hace realizar una tercera valoración que determinará el éxito de afrontamiento o, de no ser posible esto, planteará la necesidad de realizar algún tipo de ajuste.

## **10.1.- PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN PERSONA-ENTORNO**

El Programa de Investigación Persona-Entorno que se fundamenta en el modelo sistémico cognitivista del estrés académico realizado por Barraza (2006) se basa en una serie de postulados. El primero de estos postulados se centra en la relación entre la persona y su entorno ya que si la persona se adecúa a lo que tiene a su alrededor es más sencillo poder entender las causas de su estrés y ponerle solución. Es decir, si hay un buen ajuste entre las características de la persona y las del entorno, es más fácil explicar su estrés. No hay entornos que sean más estresantes que otros al igual que pasa con las personas, el problema es el tipo de interacción que haya entre ambos. El segundo postulado dice que si la demanda del contexto es mayor a las posibilidades de la persona de hacer frente a esa demanda y de tomar decisiones acerca de ello aparece el estrés. El postulado tres dice que el estrés es la representación interna de problemas y transacciones interiores entre la persona y ese espacio que le rodea. La relación entre la demanda del entorno y las características de la persona se llevan a cabo en el interior de esa persona a través de la valoración personal y de los recursos de los que dispone la misma para enfrentarse a las demandas de las que hablamos. Podemos decir pues, que este postulado interpreta el estrés como un estado psicológico que aparece por la falta de adaptación o por desequilibrio. El cuarto postulado es una continuación del anterior ya

que, habla de los dos momentos en los que se valoran esas demandas del entorno y esos recursos de los que dispone la persona para enfrentarlas. En el primer momento se identifica el problema y es ya en el segundo cuando se piensa la mejor forma para enfrentarlo. En el primer momento podríamos hacerlos la pregunta “¿tengo un problema?” y en el segundo sería razonable preguntarnos “¿qué haré al respecto?”. El quinto y último postulado nos dice que la consciencia de la valoración personal sigue una serie de pasos desde el conocimiento de los indicadores del problema hasta el análisis del mismo. Estos pasos mencionados se podrían resumir así:

- Consciencia de los indicadores del problema mediante insomnio, sensaciones de desasosiego y algunos errores cometidos fuera de lo normal.
- Reconocimiento de que existe un problema.
- Identificación del área del problema y valoración personal de su importancia.
- Análisis detallado de la naturaleza del problema y de sus posibles efectos.

## **11.- EL AFRONTAMIENTO COMO RESTAURADOR DEL EQUILIBRIO SISTÉMICO**

Lazarus y Folkman (1986) en Barraza (2006) definen el afrontamiento como aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo.

Holroyd y Lazarus (1982) y Vogel (1985) afirman, en Barraza (2006) que las estrategias de afrontamiento pueden determinar si una persona realmente padece estrés o no. Además, lógicamente, cada persona utiliza las estrategias de afrontamiento que mejor domina. Este dominio puede darse gracias a un aprendizaje o por descubrimiento fortuito ante una situación que lo requiera urgentemente.

En relación a esto es conveniente decir que Cruz y Vargas (2001) en Barraza (2006) señalan que existen factores tales como la inteligencia, la constitución genética, el optimismo o las experiencias previas que hacen posible que una persona sepa afrontar el estrés de una manera efectiva.

# MARCO METODOLÓGICO

## 1.- OBJETIVOS

Los objetivos generales que nos planteamos a la hora de elaborar este TFG son:

- Conocer los motivos principales del estrés académico en los estudiantes universitarios del grado de Educación Primaria e Infantil.
- Averiguar las estrategias de afrontamiento del estrés que más utilizan los estudiantes universitarios de Educación Infantil y Primaria.
- Comprobar si existen diferencias entre los estudiantes de estos dos Grados en cuanto a los motivos de su estrés y a sus estrategias de afrontamiento.
  - Comparar los resultados del primer curso de Primaria con los del primer curso de Infantil.
  - Comparar los resultados de los estudiantes de segundo curso de Educación Primaria con los de segundo curso de Educación Infantil.
  - Comparar entre los estudiantes de Educación Infantil y los de Educación Primaria.
- Comparar los resultados de los estudiantes masculinos y femeninos.

## 2.- HIPÓTESIS

Teniendo en cuenta lo que he leído en artículos científicos y trabajos relacionados con este tema, se piensa que el índice con mayor puntuación de estrés académico será el de obligaciones académicas, concretamente la realización de exámenes. Además, comparando el estrés durante este periodo entre los participantes del sexo masculino y los del femenino, serán los segundos los que tendrán mayor nivel de estrés. Por ello, podemos pensar que los chicos tienden más a evitar las situaciones estresantes.

Por otra parte, se cree que los estudiantes de cursos avanzados tienden a estresarse con mayor facilidad que los estudiantes de nueva incorporación a la universidad.

Por otro lado, pensamos que los estudiantes de último curso han de tener más y mejores estrategias de afrontamiento que el resto del alumnado perteneciente a cursos inferiores.

### **3.- PARTICIPANTES**

Contamos con un total de 98 alumnos de Magisterio de Primaria, de los cuales 48 son chicos y 50 chicas y 84 de Magisterio Infantil, 9 chicos y 75 chicas. Todos ellos procedentes de la Universidad de Valladolid.

### **4.- VARIABLES**

Teniendo en cuenta que el estrés académico depende de los alumnos universitarios, podemos afirmar que la variable independiente son los alumnos y la variable dependiente es el estrés académico. A su vez, no podemos olvidarnos de las estrategias de afrontamiento que los alumnos desarrollan ante este estrés. Puesto que cada alumno las desarrolla y lleva a la práctica de una manera distinta, estas estrategias se consideran variables dependientes.

### **5.- INSTRUMENTOS**

A la hora de realizar los cuestionarios y posteriormente analizarlos vamos a utilizar dos inventarios diferentes que se explican a continuación:

#### **5.1. CSI (Inventario de Estrategias de Afrontamiento del Estrés) de Cano, Rodríguez y García (2007).**

El inventario inicial fue diseñado en 1989 pero ya en el 2007 se hizo una adaptación al contexto español por Cano, Rodríguez y García (ver Anexo 1). El inventario inicial tenía muchísimos ítems, concretamente se componía de 109 y lo que ellos hicieron fue ir reorganizándolos para fusionarlos y ver cuáles de esos ítems eran consistentes y medían cosas como la de poder reducir la variable del estrés. Esta variable tiene la dificultad de que cada autor a lo largo de los años ha organizado el afrontamiento del estrés de una manera.

Lo que los autores anteriormente mencionados hicieron fue conseguir una organización mucho más sencilla que permitiese diferenciar las estrategias de afrontamiento en 8:

- Resolución de problemas (REP)
- Autocrítica (AUT)
- Expresión emocional (EEM)

- Pensamiento desiderativo (PSD)
- Apoyo social (APS)
- Reestructuración cognitiva (REC)
- Evitación de problemas (EVP)
- Retirada social (RES)

Después estas ocho estrategias las organizaron en 4 opciones y a su vez podemos decir que hay 4 estrategias de afrontamiento adecuadas y 4 inadecuadas. Para que se entienda mejor, a continuación se presenta un cuadro donde se ven esa organización.

Resolución de problemas	Manejo adecuado centrado en el problema	Manejo adecuado
Reestructuración		
Apoyo social	Manejo adecuado centrado en la emoción	
Expresión emocional		Manejo inadecuado
Evitación de problemas	Manejo inadecuado centrado en el problema	
Pensamiento desiderativo		
Retirada social	Manejo inadecuado centrado en la emoción	
Autocrítica		

Figura 2. Organización jerárquica de las estrategias de afrontamiento en el CSI  
 Nota. Fuente: Valdivieso-León (2015)

Para que el anterior cuadro no deje ninguna duda en el aire cabe explicar las cuatro escalas secundarias:

- El manejo adecuado centrado en el problema manifiesta un afrontamiento adaptativo que se centra en el problema a través de la modificación, bien de la situación o bien del significado de esta.
- El manejo adecuado centrado en la emoción manifiesta un afrontamiento también adaptativo pero esta vez centrado en el manejo de las emociones originadas durante la situación estresante.
- El manejo inadecuado centrado en el problema manifiesta un afrontamiento desadaptativo centrado en el problema, el cual evita las situaciones estresantes y fantasea con falsas realidades alternativas.

- El manejo inadecuado centrado en la emoción manifiesta un afrontamiento desadaptativo que se centra en las emociones y se basa en aislarse, autocriticarse y auto inculparse.

Como hemos dicho anteriormente, estas cuatro escalas secundarias se agrupan en otras terciarias y surgen dos grupos:

- Manejo adecuado, que refleja los esfuerzos activos y adaptativos para hacer frente a la situación estresante.
- Manejo inadecuado, el cual sugiere un afrontamiento pasivo y desadaptativo.

Cano et al. (2007) realizaron estos trabajos intentando tener un número muy amplio de participantes al igual que una gran diversidad de personas y de situaciones estresantes.

Una peculiaridad de este cuestionario es que facilita mucho la corrección puesto que los 40 ítems están ordenados de manera que debemos enumerarlos del 1 al 8 ordenadamente 5 veces. Por ello, para conseguir sacar el resultado en puntuación directa (PD), tendríamos que sumar todos los ítems con el número 1, todos los ítems con el número 2 y así hasta el 8. Al haber 5 ítems dentro de cada estrategia se puede conseguir un máximo de 20 puntos, puesto que se puntúa del 0 al 4, y por ello un mínimo de 0. Si las puntuaciones no están entre estos parámetros es que algo falla y habría que revisarlo para ponerle solución.

Lo ideal es que las estrategias de REP, EEM, APS y REC sean las que mayor puntuación tengan puesto que son las positivas, y que obtengan menor puntuación las otras cuatro restantes ya que son las negativas.

También podemos observar que estas estrategias están, podría decirse, “enfrentadas”. Cada estrategia positiva tiene una contraria que se correspondería con una de las negativas.

Para hacer los análisis de los cuestionarios tendríamos que mirar las puntuaciones individuales de cada estrategia, después las totales de adecuadas y las totales de inadecuadas y por último vincular las que están relacionadas para ver si hay correspondencia o no. Por ejemplo hay gente que puntúa lo mismo en resolución que en evitación y por ello podríamos decir que dependiendo de las situaciones lo hace de una manera o de otra. Otras veces lo adecuado está por encima de lo inadecuado o viceversa. Pero insistimos, lo ideal es que las adecuadas estén por encima de las inadecuadas.

## **5.2. CEAU (Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad) de García-Ros y Pérez-González (2012).**

Se trata de un cuestionario elaborado a partir de la revisión y la ampliación del IEA (evaluación del rendimiento educativo). Este cuestionario (ver Anexo 2) cuenta con un total de 21 ítems, los cuales se organizan en 4 escalas de la siguiente manera:

- Obligaciones académicas (OA). Estas engloban los ítems 1, 5, 7, 9, 10 y 15.
- Dificultades interpersonales (DI), las cuales engloban los ítems 8, 12 y 13.
- Expediente y perspectiva de futuro (EF), cuyos ítems son el 16, 17, 18, 19, 20 y 21.
- Expresión y comunicación de las ideas propias (EC), con los ítems 2, 3 y 4.

Los ítems 6 y 11 no consiguieron un número de respuestas suficientes como para que al analizar la consistencia interna del cuestionario salieran unas puntuaciones decentes y por ello no se mencionan.

Para contestar estos ítems se utiliza una escala del 1 al 5 en la que 1 significaría que ese ítem no produce nada de estrés y 5 sería mucho estrés.

Este cuestionario se sometió a validación en el curso académico 2007-2008 en la universidad de Valencia y en él participaron 199 estudiantes de psicología y magisterio, con una edad media de 21 años. De estos estudiantes, 170 pertenecían al género femenino y los otros 29 restantes al masculino. Además, para esta validación era importante conocer si los estudiantes partícipes eran estudiantes a tiempo completo o parcial. 117 lo eran a tiempo completo y los otros 81 a tiempo parcial.

Esta prueba se realizó al finalizar el primer cuatrimestre para que los alumnos contestaran después de haberse enfrentado a sus primeros exámenes universitarios.

Como resultados, el 46,7% de los estudiantes presentaban un nivel de estrés muy elevado por la exposición de trabajos en clase. A esto le seguía la falta de tiempo para poder cumplir con las obligaciones académicas con un 41,7%. El tercer ítem más estresante resultó ser el de la sobrecarga académica, con un 39,2%. Y, con un 35,7% la realización de los exámenes. Sin embargo trabajar en grupo, la competitividad entre los propios compañeros y la presión familiar por obtener buenos resultados manifiestan niveles inferiores

Cabe destacar que el sexo de los participantes tiene relevancia en 3 de las dimensiones de este cuestionario. Los resultados son diferentes entre chicos y chicas en las obligaciones académicas (OA), en el expediente y la perspectiva de futuro (EF) y en la expresión y la comunicación de las ideas propias (EC). Esto no sucede en las

dificultades interpersonales (DI), aunque también las mujeres obtienen una media más elevada que los hombres.

## **6.- PROCEDIMIENTO**

Este Trabajo Fin de Grado forma parte del Proyecto de Innovación Docente, con título “Apoyo al estrés académico en estudiantes universitarios: comparación entre alumnado español, portugués y chileno”, de la Universidad de Valladolid, número 161, el cual consta en la resolución de la convocatoria de proyectos de innovación docente de la universidad de Valladolid para el curso 2018-2019.

En este trabajo se ha puesto en conocimiento de los estudiantes de magisterio, tanto de Infantil como de Primaria, la posibilidad de realizar los cuestionarios (CEAU y CSI) de forma voluntaria y se respondía a una primera pregunta en la que daban de forma expresa su consentimiento informado y aceptaban el tratamiento de sus datos personales de acuerdo a la ley de protección de datos. Se les ha pasado a los diferentes grupos participantes, habiéndoles enviado previamente un enlace por correo electrónico. Normalmente estos cuestionarios se han rellenado dentro de las clases teóricas con previo consentimiento de los profesores que en ese momento tuvieran que impartir la clase. Una vez completados los cuestionarios por todos los alumnos se han recopilado los datos a través de la aplicación “Google drive” y, por último, esos datos se han pasado a un “Excel” para proceder a su análisis y, de esta manera, analizar los ítems que más afectan a los estudiantes y poder sacar conclusiones de todo ello.

## **7.- ANÁLISIS DE DATOS**

El análisis de datos que se realiza en este trabajo es cuantitativo ya que se dispone de datos numéricos y estos se trabajan como tal.

La investigación cuantitativa es:

Aquella que maneja datos numéricos, emplea métodos cuantitativos de análisis, busca causas prestando atención a la interpretación o visión subjetiva de cada quien, enfatiza el control, se centra en la confirmación



más que en la solución de problemas concretos y generaliza más que limitarse a un contexto (Hurtado de Barrera (2002, p. 187)

Para analizar los datos de los dos cuestionarios se han realizado una serie de figuras utilizando el programa Excel. Después, apoyándonos en esas figuras, se han explicado los resultados de forma más desarrollada. En ese análisis no solo se mencionan los datos puramente numéricos sino que se va un poco más allá y se comparan los unos con los otros, entre los diversos cursos y entre los estudiantes de Infantil y los de Primaria. De esta manera se puede observar cómo los alumnos utilizan, o no, las diferentes estrategias de afrontamiento del estrés y cuáles son las causas de su estrés académico.

# RESULTADOS

## 1.- 1º DE EDUCACIÓN INFANTIL

La clase de 1º de Educación Infantil del Campus Duques de Soria cuenta con un total de 34 alumnos, de los cuales 30 pertenecen al sexo femenino y 4 al masculino.

En el CEAU (ver figura 1) estos alumnos presentan su mayor índice de estrés en la escala de Obligaciones Académicas (a partir de este momento OA) con 3,6 de puntuación directa media, a lo que le sigue el expediente y la perspectiva de futuro con 3,3 puntos (a partir de este momento EF). Después, con 2,9 puntos se encuentra la expresión y comunicación de las ideas propias (a partir de este momento EC). Con 2,6 puntos el ítem 6 y, por último, con 2,4 puntos y por tanto siendo los estresores menos propios de estos estudiantes, tanto el ítem 11 como las dificultades interpersonales (a partir de este momento DI).

En cuanto al CSI (ver figura 2), la estrategia de afrontamiento del estrés que más utilizan los estudiantes de este curso es la resolución de problemas (a partir de este momento REP), con 14,2 puntos. A esta le sigue, con 13,3 puntos el pensamiento desiderativo (a partir de este momento PSD) y con 12,9 puntos el apoyo social (a partir de este momento APS). Después, con 9,4 puntos se encuentra la reestructuración cognitiva (a partir de este momento REC), con 8,5 la expresión emocional (a partir de este momento EEM) y con 7,8 la autocrítica (a partir de este momento AUT). Por último, con solo 5,1 puntos, la retirada social (a partir de este momento RES) y con 4,7 puntos la evitación de problemas (a partir de este momento EVP).

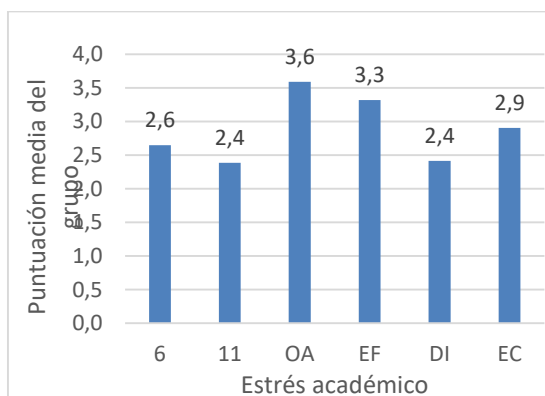


Figura 1. Cuestionario de Estrés Académico en los estudiantes de 1º de Educación Infantil

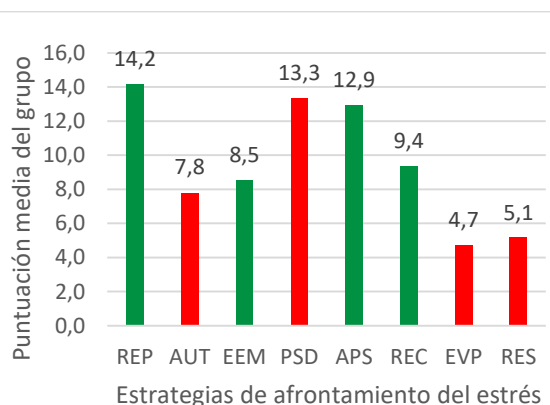


Figura 2. Estrategias de Afrontamiento del Estrés en los estudiantes de 1º de Educación Infantil

## 2.- 2º DE EDUCACIÓN INFANTIL

La clase de 2º de Educación Infantil del Campus Duques de Soria cuenta con un total de 13 alumnos, de los cuales 11 pertenecen al sexo femenino y 2 al masculino.

En el CEAU (ver figura 3) estos alumnos presentan su mayor índice de estrés en la escala de OA con 3,9 puntos de media, a lo que le sigue el ítem 11 con 3,6 puntos. Muy próximo a esta cifra encontramos el EF con 3,5 puntos. Después, con 3,2 se encuentra el ítem 6 y con 3 puntos observamos la EC. Y la menor puntuación, muy próxima a esta última cifra, la han obtenido las DI, con 2,8 puntos.

En cuanto al CSI (ver figura 4), la estrategia de afrontamiento del estrés que más utilizan los estudiantes de este curso con gran diferencia frente al resto de estrategias es la REP, con 15,7 puntos. A esta cifra le siguen, con 13,1 puntos el PSD, con 11 el APS y con 10 la REC. Más alejada a esta cifra se encuentra la EEM, con 8,6 puntos, a lo que le sigue la EVP con 7 y la AUT con 6,2. La estrategia que menos utilizan los alumnos de este curso es la RES, la cual ha obtenido tan solo 5,3 puntos.

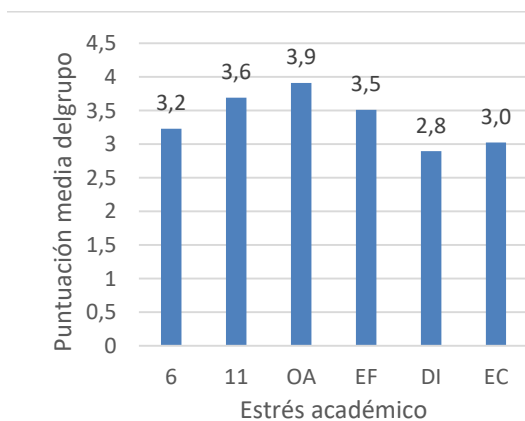


Figura 3. Cuestionario de Estrés Académico en los estudiantes de 2º de Educación Infantil

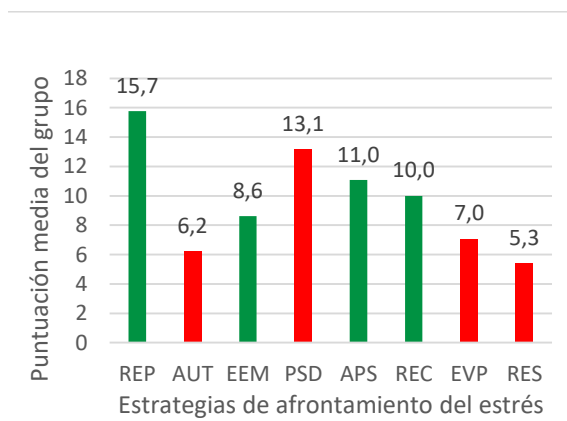


Figura 4. Estrategias de Afrontamiento del Estrés en los estudiantes de 2º de Educación Infantil

## 3.- 3º DE EDUCACIÓN INFANTIL

La clase de 3º de Educación Infantil del Campus Duques de Soria cuenta con un total de 37 alumnos, de los cuales 34 pertenecen al sexo femenino y 3 al masculino.

En el CEAU (ver figura 5) estos alumnos presentan su mayor índice de estrés en la escala de OA con 3,7 puntos de media, a lo que le sigue el EF con 3,3 puntos. Después, con 2,9 se encuentra tanto el ítem 6 como la EC. Muy próximas a esta cifra, con 2,8 puntos, las DI y, por último, el ítem número 11 resulta el menos estresante para este grupo con 2,3 puntos.

En cuanto al CSI (ver figura 6), la estrategia de afrontamiento del estrés que más utilizan los estudiantes de este curso es el APS, con 14,4 puntos. Con 12,2 puntos le sigue el PSD. La REP ha obtenido en este caso 12 puntos, la EEM 11,1 y la REC 9,7. Un poco más alejada de estas cifras se encuentra, con 6,7 puntos, la AUT, la EVP con 5,6 y por último, la estrategia menos utilizada que ha obtenido solo 4,6 puntos es la de RES.

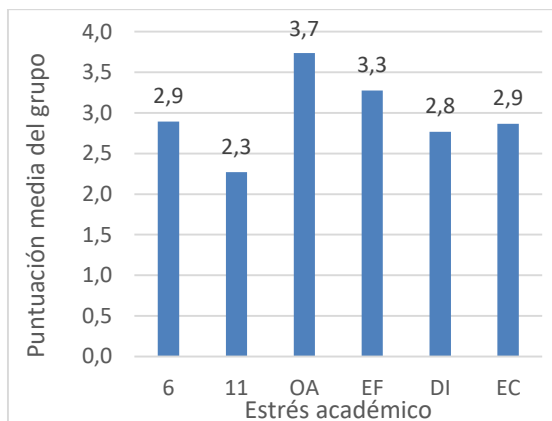


Figura 5. Cuestionario de Estrés Académico en los estudiantes de 3º de Educación Infantil

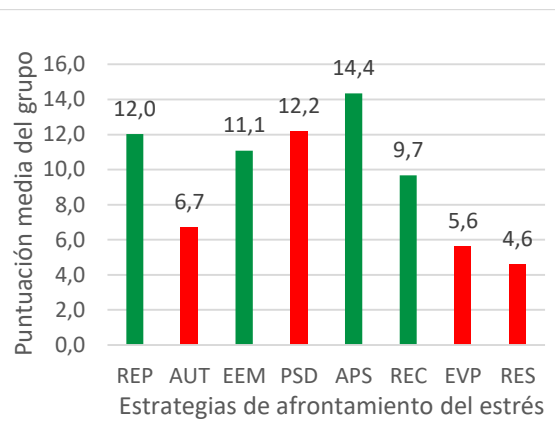


Figura 6. Estrategias de Afrontamiento del Estrés en los estudiantes de 3º de Educación Infantil

#### 4.- 1º DE EDUCACIÓN PRIMARIA

La clase de 1º de Educación Primaria del Campus Duques de Soria cuenta con un total de 60 alumnos, de los cuales 25 pertenecen al sexo femenino y 35 al masculino.

En el CEAU (ver figura 7) estos alumnos presentan su mayor índice de estrés en la escala de OA con 3,4 puntos de media, a lo que le sigue el EF con 3,1 puntos. Después, con 3 puntos encontramos la EC. Los ítems 6 y 11 han obtenido una puntuación de 2,7 y 2,6 puntos respectivamente y, muy próxima a estos se encuentra la DI, con 2,4 puntos. La diferencia entre la mayor puntuación y la menor es de solo un punto, resultados diferentes a los de otros grupos.

En cuanto al CSI (ver figura 8), la estrategia de afrontamiento del estrés que más utilizan los estudiantes de este curso es la REP, con 12,6 puntos. A esta le sigue el PSD, con 12,5 puntos. Después, con 10,5 puntos está el APS y muy cercana a esta cifra, con 10,1 puntos, la AUT. Más alejada encontramos la REC, con 8,9 y la EEM con 7,5. Por último, con 6,6 puntos encontramos la EVP y con solo 6,2 la RES.

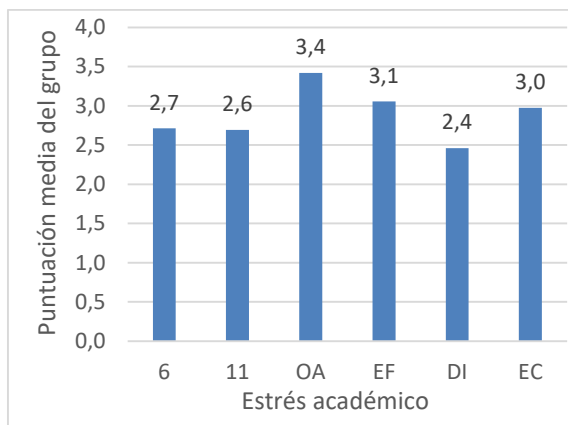


Figura 7. Cuestionario de Estrés Académico en los estudiantes de 1º de Educación Primaria

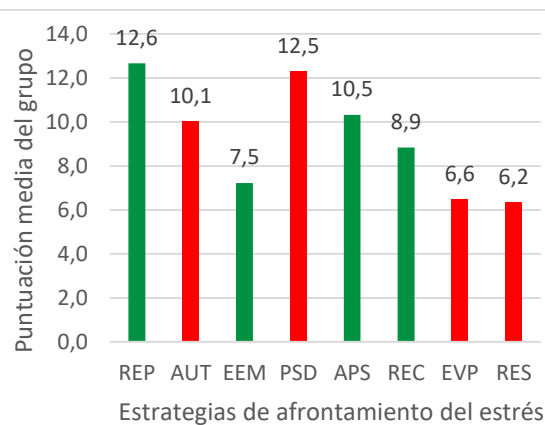


Figura 8. Estrategias de Afrontamiento del Estrés en los estudiantes de 1º de Educación Primaria

## 5.- 2º DE EDUCACIÓN PRIMARIA

La clase de 2º de Educación Primaria del Campus Duques de Soria cuenta con un total de 38 alumnos, de los cuales 25 pertenecen al sexo femenino y 13 al masculino.

En el CEAU (ver figura 9) estos alumnos presentan su mayor índice de estrés en la escala de OA con 3,7 puntos de media, a lo que le sigue el EF con 3,4 puntos. Después, con 2,9 se encuentra el ítem 6 y, con sólo una décima menos, el ítem 11 con 2,8 puntos. Tanto las DI como la EC han obtenido la media de 2,6 puntos.

En cuanto al CSI (ver figura 10), la estrategia de afrontamiento del estrés que más utilizan los estudiantes de este curso es el PSD, con 13,2 puntos. Con 12,1 puntos le sigue la REP. Con 10,8 puntos le sigue el APS, con 9,5 la AUT, con 9 la REC y con 8,5 la EEM. Las estrategias que menos puntuación han sacado son la RES con 6,1 puntos y el EVP con 5,2.

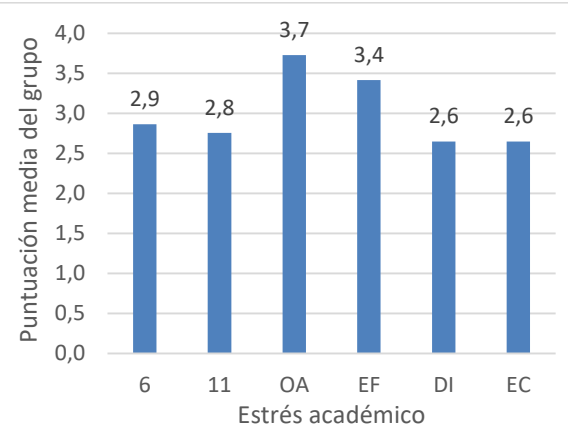


Figura 9. Cuestionario de Estrés Académico en los estudiantes de 2º de Educación Primaria

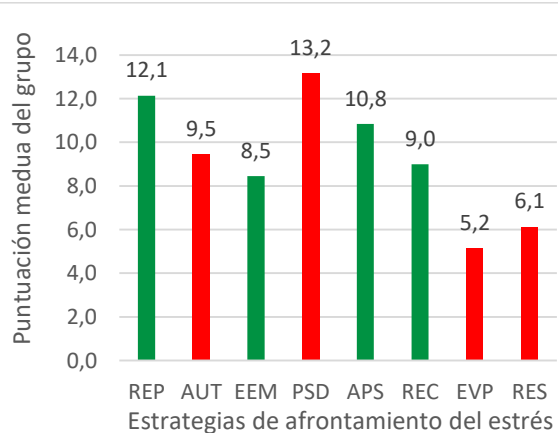


Figura 10. Estrategias de Afrontamiento del Estrés en los estudiantes de 2º de Educación Primaria

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En relación a los objetivos generales que nos planteamos al comenzar a elaborar este TFG se pretendía conocer los *motivos principales del estrés académico* en los estudiantes universitarios del grado de Educación Primaria e Infantil, y después de analizar los diversos grupos se ha descubierto que las obligaciones académicas son su mayor fuente de estrés, seguido de la preocupación por su expediente y la perspectiva de futuro. A su vez, las dificultades interpersonales y trabajar en grupo, son las que menos estrés les produce a estos estudiantes.

Además, también se pretende averiguar las *estrategias de afrontamiento del estrés* de los estudiantes universitarios de Educación Primaria e Infantil. Las más utilizadas por los grupos analizados son la resolución de problemas, el pensamiento desiderativo, estrategia considerada inadecuada, y el apoyo social, frente a la retirada social, la autocrítica y la evitación de problemas que son las que menos utilizan. Este resultado es muy positivo puesto que las estrategias que menos utilizan son las que se clasifican como inadecuadas. Pero también hay que señalar que en ese grupo de estrategias de manejo inadecuado también se sitúa una de las que más usan, se trata del pensamiento desiderativo. Habría que intentar hacer algo para que los alumnos dejaran de utilizar estrategias inadecuadas y se centrasen en utilizar solo las que pertenecen al grupo adecuado.

Después se quería comprobar si existen *diferencias entre los estudiantes* de estos dos Grados, comparando para ello los resultados *del primer curso de Primaria con los del primer curso de Infantil*. Después de analizar los datos se puede afirmar que tanto los estudiantes de primero de Infantil como los de Primaria se ven afectados por los mismos estresores. Los que más les afectan a ambos grupos son las obligaciones académicas, el expediente y la perspectiva de futuro y la expresión y la comunicación de ideas propias, quedando como los estresores que menos afectan los ítems 6 (masificación en las aulas) y 11 (trabajar en grupo) y las dificultades interpersonales. Además, ambos grupos también comparten el modo de afrontar este estrés, utilizando para ello sobre todo las estrategias de resolución de problemas, pensamiento desiderativo y apoyo social. Como hemos comentado anteriormente, la estrategia de pensamiento desiderativo es una de las estrategias inadecuadas pero es la más utilizada por todos los estudiantes de manera general.

En cuanto a los *estudiantes de segundo curso de Educación Primaria en comparación con los de segundo curso de Educación Infantil*, se puede observar que ambos grupos tienen las obligaciones académicas y el expediente y la perspectiva de futuro como los mayores estresores pero los de Infantil seguirían viéndose afectados por el ítem 11 mientras que los de primaria por la expresión y comunicación de las ideas propias. También comparten las dificultades interpersonales y el ítem 6 (masificación en las aulas) como estresores que menos les afectan. Ante estos estresores, ambos grupos utilizan la resolución de problemas y el pensamiento desiderativo como principales estrategias de afrontamiento ante ese estrés. No obstante, el alumnado de Educación Infantil casi no utiliza la autocrítica, y el alumnado de Educación Primaria no utiliza la expresión emocional.

En cuanto a las *diferencias respecto al sexo*, ambos suelen tener los mismos estresores sin diferencias significativas. La diferencia se observa un poco más en las estrategias de afrontamiento, ya que las mujeres tienden más hacia la búsqueda de apoyo social. Por otra parte, los hombres utilizan más la resolución de problemas. Ambas estrategias son adecuadas, por lo que ninguna es mejor que la otra y ambas serían efectivas.

En relación a las hipótesis planteadas y teniendo en cuenta los resultados obtenidos y la bibliografía existente, se confirma que el índice con mayor puntuación de estrés académico sería la realización de exámenes, y efectivamente todos los grupos han coincidido en que su mayor índice de estrés es debido a las obligaciones académicas, entre las que se encuentra la realización de un examen, la sobrecarga académica (excesivo número de créditos, trabajos obligatorios...), la falta de tiempo para poder cumplir con las actividades académicas, la realización de trabajos obligatorios para aprobar la asignatura (búsqueda de material, redacción del trabajo), la tarea de estudio y el exceso de responsabilidad por cumplir las obligaciones académicas.

Sin embargo, comparando el estrés entre los participantes del sexo masculino y femenino, se pensaba que las mujeres tendrían mayores niveles de estrés y en los cuestionarios no se aprecia esa diferencia. Ambos sexos, como hemos dicho antes, se estresan aparentemente de la misma manera y por las mismas razones. Además, se creía que los hombres tenderían más a evitar las situaciones estresantes pero los resultados indican que utilizan en mayor medida la resolución de problemas.

Por otra parte, se creía que los estudiantes de cursos avanzados tenderían a estresarse con mayor facilidad que los estudiantes de nueva incorporación. Aunque eso

no se puede observar en los resultados, al pasar los cuestionarios y comentarlos con ellos nos dimos cuenta de que eso no era así. Los alumnos se estresaban con la misma frecuencia y facilidad en el primer curso, tanto de Primaria como de Infantil, que cuando estaban en el curso más alto que hemos analizado.

Para concluir, en la última hipótesis se planteaba que los estudiantes de último curso tendrían más y mejores estrategias de afrontamiento que los alumnos de cursos inferiores. Esto no ha sido tampoco así, ya que los alumnos tienen las mismas estrategias de afrontamiento sin apreciar diferencias en cuanto al curso. Sin embargo, se aprecia cómo los alumnos de Educación Infantil en el primer y segundo curso utilizan más la resolución de problemas y en el tercer curso es cuando pasan a obtener mayores puntuaciones en la búsqueda de apoyo social. Mientras tanto, los alumnos de Primaria que participaron en esta investigación comienzan utilizando la resolución de problemas en primer lugar y el pensamiento desiderativo casi con la misma frecuencia y pasan al segundo curso muestran un incremento bastante notable en cuanto al pensamiento desiderativo, algo ciertamente negativo y preocupante ya que se trata de una estrategia inadecuada. Esto llama mucho la atención ya que es una de las más utilizadas no solo en este curso sino en todos y tanto en los estudiantes de Infantil como en los Primaria.

Además, cabe destacar que durante la realización de este trabajo también nos hemos encontrado con alguna dificultad como que no todos los alumnos han contestado los cuestionarios, por lo que no hemos podido recabar la información de todos los cursos y no hemos podido comparar adecuadamente el progreso de los estudiantes desde que entran a la universidad hasta el último curso. Como maestra de Educación Primaria tampoco conozco aquellos análisis estadísticos que me hubiesen permitido obtener resultados y conclusiones más profundas y precisas.

A modo de conclusión, señalar que todos los grupos destacan en resolución de problemas y hay que decir que es algo muy positivo. A esto le sigue el apoyo social que también es muy efectivo. Lo que nos preocupa es que los índices de pensamiento desiderativo también son altísimos y habría que hacer algo para que el alumnado no utilizase con tanta frecuencia y como algo normalizado las estrategias de afrontamiento inadecuadas.

Por ello, es necesario intervenir en el estrés de los estudiantes, para ello se podrían realizar reuniones cuatrimestrales con los profesores a las que asistiera un representante de cada clase. En estas se podría tratar el tema de repartir los trabajos de forma escalonada mediante un cronograma que compartan todos los profesores, para no tener



todos los trabajos al final de cada evaluación. Los estudiantes que han participado nos informan que, junto con la realización de exámenes, la elaboración de trabajos es una de las cosas que más estrés les produce. Seguro que todos juntos podrían llegar a acuerdos y repartir las tareas un poco más a lo largo de todo el curso académico. Con iniciativas como esta se podría disminuir en gran medida el estrés en los estudiantes. También se podrían realizar talleres que enseñen a los estudiantes herramientas para afrontar su estrés académico.

Ahora que conocemos esta información, los futuros maestros tienen que ser capaces de enseñar a sus estudiantes las estrategias de afrontamiento adecuadas que permitan sobrellevar el estrés académico y que utilicen más estrategias positivas y adecuadas desde su infancia para que repercuta en su edad adulta.

Para líneas futuras, si alguien fuese a realizar este mismo trabajo de investigación debería intentar conseguir más grupos de alumnos para poder realizar más comparaciones, e incluso comparar los resultados con otras universidades cercanas o de otros países.

# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de Educación media superior. *Investigación Educativa* 6 (4), 15-20. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880918>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9 (3), 110-129. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/19028/18052>
- Barraza, A. (2007). El inventario SISCO de estrés académico., *Investigación Educativa*, 10 (7), 89-93. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2358921>
- Barraza, A. (2009). Estrés académico y Burnout estudiantil. Análisis de su relación en alumnos de licenciatura. *Psicogente*, 12 (22), 272-283. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552354002>
- Barraza, A. y Acosta, M. (2007). El estrés de examen en educación media superior. *Innovación Educativa*, 7(37), 16-37. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179420820003>
- Barraza, A. y Silerio, J. (2007). El estrés académico en alumnos de educación media superior: un estudio comparativo. *Investigación educativa*, 7 (6), 48-65. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2358918.pdf>
- Cano, F. J., Rodríguez, L. y García, J. (2007). Adaptación española del Inventario de Estrategias de Afrontamiento. *Actas españolas de psiquiatría*, 35 (1), 29-38. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/56854>
- Cárdenas, M., Méndez, L. M. y González, M. T. (2014). Evaluación del desempeño docente, Estrés y Burnout en Profesores Universitarios. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14 (1), 1-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729876006>
- García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J. y Natividad, L. A. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista latinoamericana de Psicología*, 2 (44), 143-154. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80524058011>
- Guerrero, E. (1997). Salud, estrés y factores psicológicos. *Campo abierto*, 30 (13), 51-69. Recuperado de <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/2764/1848>

- González, A. L. (2016-2017). *Estudio sobre el estrés académico y la capacidad de afrontamiento en estudiantes de Educación Social de nueva incorporación* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Granada, Granada. Recuperado de [http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/49289/GonzalezMoreno\\_TFG\\_EstresEstudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/49289/GonzalezMoreno_TFG_EstresEstudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- González, J. L. (1994). Estrés, homeostasis y enfermedad. En A. Seva (ed.), *Psicología médica: Bases psicológicas de los estados de salud y enfermedad* (pp. 785-794). Zaragoza: Ino Reproducciones. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/319904058\\_ESTRES\\_HOMEOSTASIS\\_Y\\_ENFERMEDAD](https://www.researchgate.net/publication/319904058_ESTRES_HOMEOSTASIS_Y_ENFERMEDAD)
- Hurtado de Barrera, J. (2002). *El Proyecto de Investigación Holística. Una Comprensión Holística*. Caracas, Venezuela: Holos MAGISTERIO.
- Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Martín, I. M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25 (1), 87-99. Recuperado de <http://apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/117/119>
- Muñoz-Martínez, I. (2016). Estrés laboral: Revisión en el periódico "El Mundo". *Revista Española de Comunicación en Salud*, 7 (1), 29-34. Recuperado de <https://e-revistas.uc3m.es/index.php/RECS>
- Pellicer, O., Salvador, A. y Benet, I. (2002). Efectos de un estresor académico sobre las respuestas psicológica e inmune en jóvenes. *Psicothema*, 2 (14), 317-322. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=726>
- Toribio-Ferrer, C. y Franco-Bárceñas, S. (2016). Estrés académico: el enemigo silencioso del estudiante. *Salud y Administración*, 3 (7), 11-18. Recuperado de [http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2\\_Estres\\_acad.pdf](http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad.pdf)
- Valdivieso- León, L. (2015). *Comportamiento familiar y atribuciones causales de los éxitos y fracasos escolares de los hijos en edades tempranas* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Valladolid, Valladolid. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/16188/1/Tesis799-160222.pdf>

# ANEXOS

## ANEXO 1

De nuevo piense unos minutos en la situación o hecho que haya elegido. Responda a la siguiente lista de afirmaciones basándose en como manejó usted esta situación. Lea cada frase y determine el grado en que usted hizo lo que cada frase indica en la situación que antes eligió marcando el número que corresponda:

**0 = En absoluto; 1 = Un poco; 2 = Bastante; 3 = Mucho; 4 = Totalmente**

Esté seguro de que responde a todas las frases y de que marca sólo un número en cada una de ellas. No hay respuestas correctas o incorrectas; sólo se evalúa lo que usted hizo, pensó o sintió en ese momento.

1	Luché para resolver el problema	0	1	2	3	4
2	Me culpé a mí mismo	0	1	2	3	4
3	Deje salir mis sentimientos para reducir el estrés	0	1	2	3	4
4	Deseé que la situación nunca hubiera empezado	0	1	2	3	4
5	Encontré a alguien que escuchó mi problema	0	1	2	3	4
6	Repasé el problema una y otra vez en mi mente y al final vi las cosas de una forma diferente	0	1	2	3	4
7	No dejé que me afectara; evité pensar en ello demasiado	0	1	2	3	4
8	Pasé algún tiempo solo	0	1	2	3	4
9	Me esforcé para resolver los problemas de la situación	0	1	2	3	4
10	Me di cuenta de que era personalmente responsable de mis dificultades y me lo reproché	0	1	2	3	4
11	Expresé mis emociones, lo que sentía	0	1	2	3	4
12	Deseé que la situación no existiera o que de alguna manera terminase	0	1	2	3	4
13	Hablé con una persona de confianza	0	1	2	3	4
14	Cambié la forma en que veía la situación para que las cosas no parecieran tan malas	0	1	2	3	4
15	Traté de olvidar por completo el asunto	0	1	2	3	4
16	Evité estar con gente	0	1	2	3	4
17	Hice frente al problema	0	1	2	3	4
18	Me criticé por lo ocurrido	0	1	2	3	4
19	Analice mis sentimientos y simplemente los deje salir	0	1	2	3	4
20	Deseé no encontrarme nunca más en esa situación	0	1	2	3	4
21	Dejé que mis amigos me echaran una mano	0	1	2	3	4
22	Me convencí de que las cosas no eran tan malas como parecían	0	1	2	3	4
23	Quité importancia a la situación y no quise preocuparme más	0	1	2	3	4
24	Oculté lo que pensaba y sentía	0	1	2	3	4
25	Supe lo que había que hacer, así que doblé mis esfuerzos y traté con más ímpetu de hacer que las cosas funcionaran	0	1	2	3	4
26	Me recriminé por permitir que esto ocurriera	0	1	2	3	4
27	Dejé desahogar mis emociones	0	1	2	3	4
28	Deseé poder cambiar lo que había sucedido	0	1	2	3	4
29	Pasé algún tiempo con mis amigos	0	1	2	3	4
30	Me pregunté qué era realmente importante y descubrí que las cosas no estaban tan mal después de todo	0	1	2	3	4
31	Me comporté como si nada hubiera pasado	0	1	2	3	4
32	No dejé que nadie supiera como me sentía	0	1	2	3	4
33	Mantuve mi postura y luché por lo que quería	0	1	2	3	4
34	Fue un error mío, así que tenía que sufrir las consecuencias	0	1	2	3	4
35	Mis sentimientos eran abrumadores y estallaron	0	1	2	3	4
36	Me imaginé que las cosas podrían ser diferentes	0	1	2	3	4
37	Pedí consejo a un amigo o familiar que respeto	0	1	2	3	4
38	Me fijé en el lado bueno de las cosas	0	1	2	3	4
39	Evité pensar o hacer nada	0	1	2	3	4
40	Traté de ocultar mis sentimientos	0	1	2	3	4
	<b>Me consideré capaz de afrontar la situación</b>	0	1	2	3	4

	REP	AUT	EEM	PSD	APS	REC	EVP	RES
PD								
PC								
A cumplimentar por el evaluador								

## ANEXO 2

Este cuestionario se centra en un repertorio de situaciones académicas potencialmente generadoras de estrés en el ámbito académico. Debes responder puntuando entre 1 y 5 en cada casilla, en una escala en la que: 1 significa "Nada de estrés" y 5 "Mucho estrés".

(1) Nada de estrés (2) Poco estrés (3) Algo de estrés (4) Bastante estrés (5) Mucho estrés

SITUACIONES ACADÉMICAS	Nivel de estrés				
1. Realización de un examen .....	1	2	3	4	5
2. Exposición de trabajos en clase .....	1	2	3	4	5
3. Intervención en el aula (responder o realizar preguntas, coloquios...) .....	1	2	3	4	5
4. Tratar con el profesor en su despacho (tutorías, consultas...) .....	1	2	3	4	5
5. Sobrecarga académica (excesivo número de créditos, trabajos obligatorios...).....	1	2	3	4	5
6. Masificación en las aulas .....	1	2	3	4	5
7. Falta de tiempo para poder cumplir con las actividades académicas .....	1	2	3	4	5
8. Competitividad entre compañeros .....	1	2	3	4	5
9. Realización de trabajos obligatorios para aprobar la asignatura (búsqueda de material, redacción del trabajo) .....	1	2	3	4	5
10. La tarea de estudio .....	1	2	3	4	5
11. Trabajar en grupo .....	1	2	3	4	5
12. Problemas o conflictos con los profesores .....	1	2	3	4	5
13. Problemas o conflictos con compañeros .....	1	2	3	4	5
14. Poder asistir a todas las clases .....	1	2	3	4	5
15. Exceso de responsabilidad por cumplir mis obligaciones académicas.....	1	2	3	4	5
16. Obtener notas elevadas en las distintas asignaturas .....	1	2	3	4	5
17. Perspectivas profesionales futuras .....	1	2	3	4	5
18. Elección de materias durante la carrera .....	1	2	3	4	5
19. Mantener o conseguir una beca para estudiar .....	1	2	3	4	5
20. Acabar la carrera en los plazos estipulados .....	1	2	3	4	5
21. Presión familiar por obtener resultados académicos adecuados .....	1	2	3	4	5

(1) Nada de estrés (2) Poco estrés (3) Algo de estrés (4) Bastante estrés (5) Mucho estrés

*Gracias por tu colaboración*