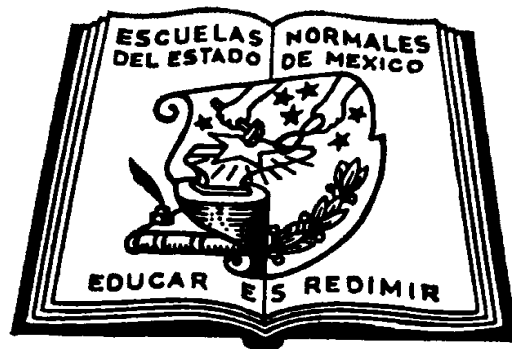


ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA



TESIS DE INVESTIGACIÓN

LA INFLUENCIA DEL ESTRÉS EN LA AUTOESTIMA DE LAS ESTUDIANTES NORMALISTAS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

P R E S E N T A

ANA YASMIN FARFÁN JULIÁN

ASESOR

MTRO. ARMANDO CONTRERAS MARTÍNEZ CONTRERAS

IXTLAHUACA, MÉXICO, JULIO DE 2020

DEDICATORIA

A mi madre

Por soportar las desveladas conmigo, aunque parecía que estabas dormida, siempre supe que no era así, gracias por creer en mí y por darme ánimos y alentarme a nunca rendirme.

A mi padre

Porque desde pequeña siempre creíste en mí, gracias por exigirme y siempre apoyarme en mis locuras, yo sé que si por ti fuera, junto a mamá me hubieran regalado las alas más hermosas y más fuertes para que pudiera volar, lo hicieron, gracias a ustedes que son ejemplo de valentía, esfuerzo y disciplina no me he rendido.

A mis hermanos

Una disculpa por las desveladas y mis cambios de humor, los quiero mucho y admiro a cada uno de ustedes, son mi fortaleza.

A mi abuelo

A mi papá Milo, que desde el cielo me ve, me hubiese encantado que estuvieras conmigo en este momento tan importante, gracias por las sonrisas que me regalaste, siempre vivirás en mi corazón.

AGRADECIMIENTOS

A mí

Por aguantar las veces que no creí poder, por aguantar las veces que me exigí de más, por luchar y nunca rendirme, por intentarlo una vez más y por creer que puedo.

A mi asesor

Gracias infinitas, por no arrebatarme la posibilidad de elaborar esta tesis, gracias por no cambiar mi tema, y por jalar de mi oreja cuando llegue a desanimarme, gracias por creer en mí y por enseñarme que las personas pueden cambiar.

A mis maestros

En especial, maestra Pati, gracias por su apoyo y orientaciones, por ser una persona excepcional y por la bendición que nos dio al inicio de este proceso.

Maestro Jorge, gracias por sacarme de quicio y por creer en mí. Gracias por todas esas veces que con una mirada y una sonrisa me impulsó a seguir.

A mis amigas y hermanas Normalistas

Lupita, Carita, Say, Karen, Cardosito, Bere, Fabs y Lili gracias por escucharme, gracias por su apoyo y las tardes locas, por sus sonrisas y entusiasmo.

Universo, agradecida por nuestra creación.

Te pido sabiduría para tener pensamientos sabios e inteligencia, conocimiento para hacer todo conforme al mejor bien nuestros planes, nuestras metas y nuestros sueños. Tú me harás entender y me enseñarás el camino que debo tomar para llegar a cumplir mis deseos.

Hoy escribo en mi corazón y alma mi visión y mi misión de vida: lograr realizar mi tesis de investigación que pretende investigar “la influencia del estrés en la autoestima de las estudiantes normalistas”, para obtener el título de Licenciada en Educación Preescolar. Con la elaboración de esta investigación quiero adquirir conocimientos para mejorar mi práctica docente, aceptarme a mí misma como un ser capaz de realizar y cumplir sus metas y sueños, y poder apoyar a estudiantes a ser mejor persona día con día.

Sé que las actividades se realizarán en el tiempo señalado; que marcharán hacia su cumplimiento, y no dejarán de cumplirse. Yo confié, con todo mi corazón...

Hoy camino con perseverancia, a lo que está delante de mí, prosigo y acciono, con toda diligencia, me visualizo con mi mente las metas y mis sueños ya realizados. No me inquieto por nada; más bien, en toda ocasión, con oración y ruego, presento mis peticiones y doy gracias.



Contenido

INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1 SITUACIÓN / REALIDAD DEL PROBLEMA.....	13
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	15
1.2.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	15
1.2.2 PREGUNTAS SECUNDARIAS	15
1.3 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	15
1.3.1 OBJETIVO GENERAL	15
1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	16
1.4 SUPUESTO DE INVESTIGACIÓN	16
1.5 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	17
1.6 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS	23
1.6.1 ESTRÉS.....	23
1.6.2 AUTOESTIMA.....	24
1.6.3 ESTUDIANTE NORMALISTA.....	25
2. MARCO TEÓRICO	26
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	27
2.2 BASES TEÓRICAS	32
2.2.1 AUTOESTIMA.....	32
DEFINICIÓN.....	32
AUTOESTIMA. UNA NECESIDAD HUMANA	34
COMPONENTES DE LA AUTOESTIMA.....	37
CARACTERÍSTICAS DE LA AUTOESTIMA.....	41
AUTOESTIMA ALTA.....	42
AUTOESTIMA BAJA.....	45
2.2.2 ESTRÉS.....	47
DEFINICIÓN.....	47

EL ESTRÉS, ¿MALO O BUENO?	49
FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO DEL ESTRÉS.....	52
FASES DEL ESTRÉS.....	55
RESPUESTAS ANTE EL ESTRÉS	58
ESTRESORES	64
ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO.....	68
ESTRÉS ACADÉMICO.....	74
MODELO COGNOSCITIVISTA DEL ESTRÉS ACADÉMICO	75
2.2.3 SÍNDROME BORNOUT	80
2.2.4 PREVENCIÓN DEL ESTRÉS.....	84
CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO	87
3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	88
3.2 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	91
3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA	92
3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOPIACIÓN DE DATOS.....	92
3.5 TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS.....	95
CAPÍTULO 4. APORTES	97
4.1 ¿QUIÉNES SON LOS SUJETOS ESTUDIADOS?	98
4.2 RESULTADOS Y/O HALLAZGOS	99
4.2.1 CUESTIONARIO BURNOUT DE MASLACH.....	100
IMPACTO.....	100
INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	100
4.2.2 INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO.....	112
IMPACTO.....	112
VIVENCIAS, SENTIMIENTOS Y SIGNIFICADOS.....	112
INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	115
4.2.2 GRUPO FOCAL.....	122

CONCLUSIONES.....	133
SUGERENCIAS.....	139
BIBLIOGRAFÍA.....	140
ANEXOS.....	145
CUESTIONARIO BOURNOUT	147
TABULACIÓN DE DATOS DEL CUESTIONARIO BURNOUT DE MASLACH.....	149
INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO.....	153
TABULACIÓN DE DATOS INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO.....	158
DOCUMENTOS ADMINISTRATIVOS	162



INTRODUCCIÓN

El presente escrito es un documento de investigación para obtener el título de Licenciada en Educación Preescolar, mediante la modalidad de tesis de investigación, se denominó como “La influencia del estrés en la autoestima de las estudiantes normalistas” y tuvo como objetivo conocer de qué manera el estrés afecta la autoestima de las estudiantes, a través de la aplicación de dos instrumentos de investigación: el cuestionario Burnout de Maslach y el inventario SISCO del estrés académico, que aportaron al formular un panorama del nivel de estrés percibido por las estudiantes, los estresores y síntomas que les afectan, así también las estrategias de afrontamiento que utilizan ante las situaciones estresantes. También se creó un grupo focal, en donde las participantes expresaron su entendimiento ante el concepto de estrés y autoestimas, así mismo, aportaron sus percepciones acerca del estrés y su relación e impacto con su autoestima, de igual manera proporcionaron algunas sugerencias para trabajar desde la formación inicial y dotar a los estudiantes normalista de herramientas que les permitan prevenir y, en dado caso, afrontar el estrés, así como, fortalecer su autoestima, a través de la confianza en sí mismo y el desarrollo de habilidades que posibiliten un desempeño óptimo ante el estrés.

Para mayor comprensión de este trabajo se optó por estructurar la información en capítulos que componen esta investigación y que se describen a continuación.

Capítulo 1. Planteamiento del problema: se describe el problema que ha motivado esta investigación, siendo el efecto negativo del estrés en la autoestima de las estudiantes normalistas, también se plantean las preguntas de investigación que apoyaron a darle sentido a este trabajo, y se redacta el supuesto que plantea la posible relación entre los conceptos claves de la investigación. Seguido, se



describen los objetivos que corresponden a las intenciones del trabajo para conocer la influencia del estrés en la autoestima de las estudiantes, y por último la justificación para resaltar la importancia que puede tener el estrés en las estudiantes y en el desarrollo de su autoestima, como, su impacto dentro del ámbito educativo.

Capítulo 2. Marco teórico: Contiene la información básica respecto a los conceptos clave que dirigen esta investigación, recuperando información expuesta en libros, revistas e informes de investigación y conferencias que retoman como objeto de estudio el estrés y la autoestima en el ámbito educativo de nivel superior. Se definen los términos estrés y autoestima, considerando sus raíces etimológicas, así como teóricas. De igual manera se exponen las teorías que sustentan este trabajo, para entender el estrés se fundamenta el Modelo cognoscitivista del estrés académico, propuesto por Arturo Barraza (2006) y, por otro lado, se remitió a la Teoría de las necesidades humanas de Abraham Harold Maslow para comprender las características de la autoestima como una necesidad del ser humano para lograr la autorrealización.

Capítulo 3. Marco metodológico: en este apartado se expone el tipo de investigación que se eligió, siendo esta una investigación exploratoria desde el enfoque cualitativo, así como el diseño metodológico, que emplea la narrativa como modo interpretativo, la población y muestra, integrada por las estudiantes del octavo semestre del ciclo escolar 2019 – 2020 de la Licenciatura en Educación, en la Escuela Normal de Ixtlahuaca y las técnicas e instrumentos de recolección e interpretación de datos, que consistieron en dos cuestionarios y la integración de un grupo focal.



Capítulo 4. Aportaciones: Detalla y subraya los logros, resultados y hallazgos que se obtuvieron dentro de la investigación a partir del implemento de los diferentes recursos que se utilizaron, tomando en cuenta los cuestionarios y grupo focal como proveedores de recursos cuantitativos y cualitativos que permiten visualizar un panorama acerca de la influencia que tiene el estrés en las estudiantes a nivel físico, emocional, en su comportamiento y especialmente en el desarrollo de su autoestima. También, se toman en cuenta las dificultades y limitaciones presentadas y se describe cómo los hallazgos aportan significativamente a la educación y a la toma de decisiones desde la formación inicial de los estudiantes normalistas, en pro de una educación integral.

Finalmente, se concluye con la bibliografía y los anexos correspondientes a la investigación, así como la integración de los aspectos administrativos, en donde se documentan los requerimientos por parte del área de titulación.



CAPÍTULO 1.

PLANTEAMIENTO DEL

PROBLEMA



1.1 SITUACIÓN / REALIDAD DEL PROBLEMA

Aprendí que el coraje no era la ausencia de miedo, sino el triunfo sobre él. El valiente no es quien no siente miedo, sino aquel que conquista el miedo.

Nelson Mandela

Siempre existe una relación entre el miedo y la dificultad, entre el miedo y lo difícil. Pero en esta relación evidentemente se encuentra también la figura del sujeto que tiene miedo de lo difícil o de la dificultad.

Paulo Freire

El estrés es una de las condiciones a las que el ser humano está ligado por naturaleza, generalmente el estrés ocasiona agotamiento físico, cognitivo y emocional. Esta repercusión del estrés en los alumnos normalistas se puede observar cuando se enfrentan a diversas situaciones que no han podido resolver o no de una manera eficaz y tienden a creer en ideas como, “no puedo”, “no sirvo para esto” o bien, plantearse la pregunta “¿qué hago aquí (en la licenciatura), si al parecer no sé nada?”, este fenómeno puede afectar de manera negativa el desarrollo de la inteligencia intrapersonal, llegando a considerarse un problema porque limita a los estudiantes normalistas en su desempeño no solo académico sino también durante las prácticas de profesionales.

En la revisión de libros, revistas y artículos de investigación educativa se ha identificado que uno de los problemas sociales actuales se refiere a la incapacidad de conocer, manejar y conectar las emociones, a este fenómeno la doctora Abigail Huerta Rosas lo ha denominado “Desconexión emocional”, y se refiere a él como la tendencia que ha impuesto la sociedad en los individuos a través de imperativos, tales como “no sientas” “niega lo que sientes”, como si el sentir fuera malo, o si el



expresar el sentir propio fuera un hecho grave. Esta desconexión emocional en las estudiantes normalistas se observaba cuando después de una jornada de prácticas o un día de clases, las estudiantes normalistas se sienten estresadas por la carga de trabajo e incapaces de asumir todas sus responsabilidades o culpables por no haber sido capaz de resolver de manera efectiva los problemas a los que se enfrentó, pero este sentimiento de culpa es oprimido por la estudiante ante los ojos de los demás por el temor al qué dirán si saben que se equivocó. Además, se ve afectada al no reconocer sus fortalezas y debilidades, cualidades y defectos, al no reconocer quién es y valorarse como tal, a fin de crecer y poder enfrentar las situaciones, sin que estas resulten estresantes.

En el ámbito educativo, hace algunas décadas José Manuel Esteve retoma el término “malestar docente” para describir los efectos negativos de las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia. Más tarde este fenómeno en que el estrés causa un agotamiento físico, emocional y cognitivo al individuo es denominado como “síndrome Burnout”. Los documentos de evaluación de seguimiento de prácticas profesionales, realizadas a través de la visita y observación de docentes de la Escuela Normal a alumnas que hacen sus prácticas profesionales en diferentes preescolares se identifica una debilidad relacionada con el denominado “control de grupo”, analizando esta situación entre los docentes titulares, el maestro observador y la estudiante normalista, se ha detectado que esta situación está siendo originada por la inseguridad de la estudiante. Esta situación da pauta para querer conocer ¿cómo se sienten las estudiantes en jornadas de prácticas?, ¿las estudiantes expresan lo que sienten o callan por miedo a ser criticadas?, ¿cómo manejan las situaciones de estrés a las que se ven implicadas o se vieron implicadas durante su formación?, ¿de qué manera les afecta el estrés, a nivel físico, emoción, en su comportamiento y en el desarrollo de su autoestima? y ¿cómo se puede desde la formación inicial fortalecer la autoestima de las estudiantes normalistas y reducir el estrés?



1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El propósito del presente trabajo es conocer de qué manera el estrés afecta la autoestima de las estudiantes normalistas. Considerando que el problema radica en que la autoestima es afectada por el estrés que perciben las estudiantes.

1.2.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿De qué manera el estrés afecta la autoestima de las estudiantes normalistas?

1.2.2 PREGUNTAS SECUNDARIAS

- ¿Cuáles son los factores que generan estrés?
- ¿Qué efectos tiene el estrés en las estudiantes normalistas?
- ¿Qué estrategias emplean las estudiantes normalistas para afrontar las situaciones de estrés?
- ¿Cuál es el impacto del estrés en la autoestima de las estudiantes normalistas?

1.3 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.3.1 OBJETIVO GENERAL

- Conocer de qué manera influye el estrés en la autoestima de las estudiantes normalistas.



1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer cuáles son los factores que perciben las estudiantes normalistas como estresores.
- Señalar cuáles son los síntomas del estrés que manifiestan las estudiantes, en el ámbito fisiológico, emocional y comportamental.
- Identificar qué estrategias emplean las estudiantes normalistas para afrontar las situaciones de estrés.
- Reconocer cuál es la relación entre el estrés percibido por estudiantes normalistas y su autoestima.

1.4 SUPUESTO DE INVESTIGACIÓN

Si se identifican los factores que provocan estrés, luego entonces se podrán señalar los efectos que tiene el estrés en el desarrollo de la autoestima de las estudiantes normalistas.



1.5 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

AKIRA Y LA VASIJA

(Antiguo Cuento Japonés)

El joven Akira era el encargado de ir a buscar el agua fresca que se bebía en la casa-escuela del maestro Oé. Todas las mañanas acudía a la rica fuente que nacía al pie de la colina, a veinte minutos de distancia. Para la tarea, se había hecho con dos grandes vasijas de barro que mantenían el agua fresca todo el día. Los dos botijos colgaban de los extremos de un recio palo que, colocado a lo largo del cuello, le permitía llevar hasta trece o catorce litros sin mucho esfuerzo.

Pero resulta que una de las vasijas tenía una grieta por la que se escapaba parte del agua y, al final de cada trayecto, sólo llegaba la mitad del contenido. Durante los dos últimos años, ésa había sido la dinámica: Akira iba temprano a la fuente, llenaba los dos recipientes y regresaba sólo con una vasija y media de agua. El botijo perfecto estaba muy orgulloso de sus logros, durante todo ese tiempo había llevado toda el agua que le permitía su contenido. Pero el botijo roto estaba triste y avergonzado de su propia imperfección, ya que era consciente de que sólo conseguía cumplir con la mitad del cometido para el que había sido creado.

Después de dos años de trabajo, la vasija rota ya no resistió más la presión y alzó la voz para decir:

- ¡Estoy tan avergonzado!



Akira volvió la cabeza hacia su izquierda, vio gemir a la pobre cerámica y preguntó:

- ¿Vergüenza de qué, amigo mío?*
- Durante todo este tiempo, no he sido capaz de llevar bien el agua hasta la casa del maestro, ¡Qué desperdicio! Por culpa de mis defectos he echado a perder parte de tu trabajo - se quejó el botijo.*

Akira sonrió amablemente y dijo:

- No digas eso. Ahora llegaremos a la fuente y os llenaré de agua, y quiero que te fijes en lo hermoso que está el camino de vuelta a casa.*

Cuando llegaron a la fuente, el botijo dejó que le metieran el agua y, una vez sobre los hombros de Akira, empezó a mirar a su alrededor tal y como le habían indicado.

- El camino está precioso -dijo el botijo.*
- A mí también me gusta. ¿Ves las hermosas flores que bordean la cuneta? - preguntó Akira.*
- ¡Oh, son bellísimas! - exclamó el recipiente.*
- ¿Te has dado cuenta de que sólo hay flores en esta vera del camino? Durante estos dos años, he plantado semillas en este lado porque sabía que crecerían las flores gracias al agua que tú derramabas cada día - señaló el joven.*
- ¿Es eso cierto? - preguntó el botijo, emocionado.*
- Sí. Gracias a eso, durante estos años he gozado de estas flores en los paseos matutinos, y no sólo eso, he podido*



decorar con flores la mesa del maestro. ¡Mi querido amigo, si no fueras como eres, ni el señor Oé ni yo hubiésemos podido gozar de la belleza como lo hemos hecho!

(Extraído de "El arte de no amargarse la vida", de Rafael Santandreu)

En la actualidad vivimos de forma acelerada, el medio globalizado en el que nos desarrollamos como individuos y ciudadanos nos exige constantemente el cambio y la toma de decisiones asertiva, que de muestra de nuestro grado de competitividad. Este ambiente ha propiciado que nos estresamos al buscar una solución a los retos que nos enfrentamos a diario y en ocasiones nos preocupemos más por cómo actuar, por ser mejor que la otra persona, o no tan malo como aquel, dejando de lado el cómo nos sentimos, pocas veces volteamos la mirada al interior del propio ser, nos hemos convertido en personas apáticas ante nuestra propia persona e indiferentes al sentir de los demás.

La atención ahora, podría girar en la pregunta ¿cuál es el problema con querer ser mejor?, y es que realmente no hay ningún problema con querer serlo, el problema surge cuando lo hacemos para cumplir expectativas que no son nuestras, cuando nos exigimos demasiado sin conocer nuestros límites, cuando nos esforzamos para no fallarle a quien nos mira y nos valora, cuando actuamos por miedo y no disfrutamos el momento, justo ahí radica el problema.

A través del cuento de Akira y la Vasija, Rafael Santandreu (2011) explica que “el origen del estrés es el temor a no ser capaz de estar a la altura de cierta expectativa y, por supuesto, se trata de una autoexigencia: « ¡Qué desastre si no acabo el informe a tiempo! ¡Eso no puede pasar!». Cuando



nos estresamos, somos como el botijo de Akira que no soporta sus defectos y tememos no ser capaces, no ser igual de dignos que los demás”.

Dentro de la comprensión que hace Santandreu acerca del origen del estrés, se encuentra el otro motivo de esta investigación, y que radica en el valor de la autoestima ante las mismas situaciones de estrés, rescatando dos aspectos elementales de ella, el sentido de eficacia personal, que significa confiar en las propias capacidades para hacer frente a los retos, y el sentimiento de merecimiento personal, que se asocia con sentirnos dignos de gozar el triunfo y merecer la felicidad.

Ahora bien, podría entenderse que ya todo está dicho y que la relación entre estrés y autoestima radica en que si hay autoestima se pueden enfrentar los problemas de manera eficiente, pero no, puesto que dejaríamos de lado un factor importante, que justifica la misma investigación y orienta a preguntarnos ¿Qué sucede con la autoestima de las personas cuando las situaciones que se le presentan sobrepasan sus habilidades y se convierten en situaciones estresantes para ella?, trasladando esta interrogación al ámbito educativo, queda cuestionar ¿Qué sucede con los estudiantes y qué papel desempeñan los formadores?

Cuando una persona no desarrolla una sana autoestima, no tiene confianza en sí misma, ni en su capacidad para hacer frente a los desafíos que se le presentan, no se siente con derecho a triunfar y ser feliz en la vida y no se concibe como competente, a pesar de que cuente con las habilidades y conocimientos, pues en ella predomina la desconfianza en sí y el miedo al desafío. Para rescatar la importancia de una sana autoestima retomo el siguiente fragmento:

«Imagina que eres una botella de leche», dijo el grillo. «Ahora imagina que tu botella está llena de amor. Si tu botella está llena de amor, no hay sitio para el miedo. En cuanto empiezas a preocuparte o a dudar



de ti misma, tu amor disminuye, con lo que deja lugar para que el miedo entre en la botella» El búho que no podía ulular de Robert Fisher (Fragmento)

Por otra parte, en el ámbito educativo, se puede observar que desde las últimas décadas se ha hablado de un fenómeno social que aqueja a muchos docentes, refiero al denominado por algunos autores como “malestar docente” mismo que se relaciona con un “estado anímico que genera en el docente un malestar, provocado por el cambio social, al que se tiene que enfrentar y para el que no tiene estrategias de actuación” (Andalucía , 2012). Resulta un problema y una necesidad a atender por el propio docente y por las instancias de las que él es integrante, ya que influye en el proceso de enseñanza – aprendizaje y en el docente el ámbito de su salud emocional.

El tema que deseo profundizar mediante la realización de la tesis de investigación es para conocer de qué manera el estrés afecta la autoestima de las estudiantes. Este tema del estrés y su relación con el desarrollo de la autoestima de las estudiantes normalistas es un tema de impacto pues deja entrever la situación social en la que se vive actualmente dentro de la Escuela Normal, quien funge socialmente como institución formadora de docentes.

La elección de este tema en un primer momento surge de una necesidad propia, pues después de las jornadas de práctica me llegaba a sentir agotada emocionalmente y más cuando me tenía que enfrentar a un problema en el aula y en el que mi actuación no daba solución, esta situación me provocaba estrés a tal punto que en muchas ocasiones me llegaba a plantear si realmente este era mi lugar, si en realidad podría ser una buena maestra y a la vez una profesional. Recuerdo que durante mi formación hubo un momento en el que mi autoestima bajo y sentía que no era capaz de solucionar los problemas o el solo hecho de enfrentarme a



ellos me daba terror. En un segundo momento, nace en mí el interés de conocer cómo está situación afecta a las compañeras de la licenciatura y a través de la investigación poder proponer alternativas de solución para fortalecer la autoestima de las estudiantes normalistas desde su formación inicial.

El desarrollo de este proyecto de investigación se orienta desde un enfoque cualitativo pues, de acuerdo con Taylor y Bogdan (Álvarez & Jurgenson, 2003), este paradigma tiene como objetivo que, “el investigador estudie a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se encuentran, a la vez que, conoce la vida interior de la persona, sus luchas morales, sus éxitos y fracasos en el esfuerzo por asegurar su destino en un mundo demasiado frecuentemente en discordia con sus esperanzas e ideales”. La inclinación por este paradigma, fue justamente su esencia humanista que permite conocer a los individuos como seres humanos que comparten un sentir ante su realidad y no como una estadística más de la muestra.

Finalmente, considero que la elaboración de este proyecto permitirá fortalecer la propia autoestima y, por ende, favorecer competencias profesionales que me permitirán atender situaciones y resolver problemas del contexto escolar, teniendo en cuenta, que es tarea del docente generar ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de los alumnos de educación básica. Además, permitirá ser la voz de estudiantes normalistas para exponer sus ansiedades e inquietudes con el propósito de realizar propuestas para fortalecer su autoestima y el desarrollo de estrategias para afrontar problemas en el contexto escolar de educación básica, desde la formación inicial.

Es por esto, que algunas de las competencias que, con mayor énfasis, se pretenden fortalecer con el desarrollo de este trabajo de investigación son, de acuerdo al perfil de egreso, establecido en el acuerdo numero 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar, son:



- Aprende de manera autónoma
 - Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para auto-regularse y fortalecer su desarrollo personal.

- Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.
 - Promueve un clima de confianza en el aula que permita desarrollar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

1.6 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

1.6.1 ESTRÉS

La palabra estrés, de acuerdo con la Real Academia Española (RAE), proviene del inglés stress, procedente del francés antiguo estrece (actual étroitesse) que significa 'estrechez, opresión' y refiere a la "tensión provocada por situaciones agobiantes que originan reacciones psicósomáticas o trastornos psicológicos a veces graves" (RAE, 2020).

El estrés es considerado, para Lazarus y Folkman (citado en Mazo, Londoño, & Gutiérrez, 2013) como una relación particular que establece un individuo con su entorno, el cual es evaluado por el sujeto como amenazante o desbordante de sus recursos poniendo en peligro su bienestar. Por otro lado, Orlandini señala que el estrés de tipo académico surge cuando una persona está en periodo de aprendizaje y experimenta tensión.

El estrés es una condición que afecta a todos, en el ámbito educativo tanto a docentes como a alumnos quienes permanecen bajo estresores, tales como la calificación del curso, la realización de exámenes, el miedo al fracaso, las



decepciones de los padres, el desarrollo de las tareas o la aceptación del grupo, los cuales afectan en la salud de los estudiantes, en este caso de la escuela Normal.

1.6.2 AUTOESTIMA

La palabra autoestima tiene un origen etimológico formado por el prefijo griego autos, que significa 'por sí mismo o hacia sí mismo', y de la palabra de origen latín aestima, que significa 'valorar o apreciar', por lo que, autoestima se entiende como la valoración, que se tiene de sí mismo.

La autoestima es un término, definido por Coopersmith como "la evaluación que el individuo hace y mantiene por costumbre sobre sí mismo, expresa una actitud de aprobación e indica el grado en el que el individuo se cree capaz, importante, exitoso y valioso" (citado en González & López, 2011).

Para Markus y Wurf la autoestima es considerada como "los juicios sobre la propia valía, que se puede ver afectada por los rasgos de valores culturales y por otros que perciben como valiosos y significativos en los demás" (citado en González & López, 2011).

Nathaiel Branden explica que la auto-estima cuenta con dos aspectos interrelacionados: vincula un sentido de eficacia personal y un sentimiento de merecimiento personal, constituyendo así la autoconfianza y el auto respeto. Es el convencimiento de que uno es competente para vivir y merecer vivir" (Murk, 1999).



1.6.3 ESTUDIANTE NORMALISTA

Las Escuelas Normales en México son una de las instituciones formadoras de maestros, en el caso de sus estudiantes inscritos se les denomina como estudiantes normalistas. La palabra estudiante proviene del verbo latín *studium* que viene del verbo *studeo* que hace referencia a 'dedicarse con atención (a algo)', 'tener gran gusto (por algo)' o 'estar deseoso (de algo)'. Esta raíz latina se suele relacionar con el verbo griego *σπεύδω* ['speudo:] 'apresurarse a hacer algo', 'estar deseoso por hacer algo', 'esforzarse por hacer algo', de donde procede el griego moderno *σπουδάζω* [spu'ðazo] que significa 'estudiar'. En conclusión, la palabra estudiante en el DRAE se refiere a la persona que cursa estudios en un establecimiento de enseñanza y la palabra normalista señala al alumno de una escuela normal.



2. MARCO TEÓRICO



2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Los trabajos revisados que tienen una aproximación temática al presente documento son los siguientes.

Tesis: Desarrollo de la autoestima en los estudiantes normalistas de Maritza Eugenia Molano Ordóñez

El planteamiento que guió esta investigación fue con relación a determinar ¿Cómo se desarrolla la autoestima en la formación de docentes de primer semestre de una Escuela Normal Superior del Cauca, Colombia, mediante un taller pedagógico?, dejando como uno de los supuestos, que la autoestima como aspecto primordial de la inteligencia emocional posibilita que los estudiantes demuestren confianza en su capacidad para resolver sus propios problemas a partir de la tolerancia al fracaso con las acciones del taller pedagógico.

Artículo. La amenaza del Burnout en docentes universitarios de Raquel Mansur Garda, Denise del Valle Macleod y Ximena Ravelo Barba

Los autores explican que la profesión docente es una de las más expuestas a padecer las consecuencias negativas del estrés laboral. Si éste se prolonga, la persona puede desarrollar padecimientos físicos, psíquicos y emocionales que, en un momento dado, puede derivar en una situación extrema de sentirse “quemado” (Burnout). En esta ocasión los autores pretenden dar respuesta al siguiente cuestionamiento ¿qué es lo que origina dicho estrés? Y ¿cómo podemos combatirlo? De igual manera, ellos presentan diversas estrategias que pueden ayudar para manejarlo y, con esto, desarrollar las habilidades socioemocionales que permitirán al maestro manejar sus emociones mediante el autoconocimiento.



Libro. La autoestima. Medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser de Norma Ivonne González y Arratia López Fuentes

El planteamiento que motiva la elaboración de este libro es con relación a ¿por qué existen personas y sobre todo niños con sentimientos negativos acerca de sí mismos y en general con baja autoestima?, así los autores hacen énfasis que este problema surge desde temprana edad donde muchas de las conductas de los niños y niñas son controladas, reprimidas y censuradas por incontrolables regaños, golpes, castigos y actos ejecutados por las personas más importantes en su vida: papá, mamá y adultos que les rodean. Finalmente, las autoras plantean el ¿por qué no ponemos un alto a esta forma de criticarnos y empezamos a ser menos crueles con nosotros mismos?

Libro. Auto-Estima. Investigación, teoría y práctica de Chris Mruk.

En este documento se registran los aportes teóricos existentes acerca de la autoestima, y de igual manera se exponen los resultados obtenidos por el Dr. Mruk de los tratamientos que empleo en el fortalecimiento de la autoestima. El Dr. Mruk planteó las siguientes cuestiones que tuvo como objeto reconocer en la elaboración del documento ¿qué es la autoestima?, ¿de dónde procede? Y ¿es posible fortalecerla en la edad adulta? ¿Qué pasos conlleva tal tarea y cómo se demuestra su utilidad?



Artículo. El estrés en el profesorado de Luis Adrián Cardozo Gutiérrez

En este trabajo el autor hace notar que el hecho de estudiar el estrés en los profesores comprende un proceso reflexivo sobre el rol docente, su situación socio-laboral y sus influencias en el desarrollo integral de los estudiantes, entendiendo las mismas más allá del cumplimiento de un currículo escolar. Esta investigación configura un constructo que brinda aproximaciones históricas y vigentes de la evolución científica del conocimiento acerca del estrés en el ámbito laboral de los docentes.

Artículo. El Estrés Académico y sus tensiones en la escuela normal; equilibrio entre demanda y resistencia de Francisco Nájera Ruiz y Teodoro Fernández Contreras.

En este trabajo los autores exponen una reflexión que realizan sobre las consecuencias de la dinámica académica en la escuela normal a través de la forma como se realiza la vida cotidiana en las aulas y la presencia de estresores; entre los cuales se analizan la competitividad, la sobrecarga de trabajos, las exigencias en la responsabilidad, el manejo de los tiempos reducidos, los conflictos entre los estudiantes y los docentes, y el proceso de evaluación. Ellos hacen uso del enfoque cualitativo para recuperar el sentir de los alumnos en la escuela normal, analizando cómo se han adaptado a las tensiones y presiones diarias.

Artículo. Estrés académico en estudiantes normalistas del Estado de Chihuahua de Aneth López Sosa

Esta investigación evalúa los niveles de estrés académico de los alumnos de los tres primeros grados de las licenciaturas en educación primaria y especial de la Escuela Normal del Estado de Chihuahua durante el ciclo escolar 2015-2016,



siendo un estudio comparativo que considera como áreas de análisis: las demandas del entorno como estresores, los factores personales y familiares, los factores escolares, la sintomatología y las estrategias de afrontamiento. Este estudio, además expone que el 30.7% de los estudiantes se encuentra en un nivel de estrés profundo o de alarma.

Artículo “Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo” de María Luisa Naranjo

En este documento la autora analiza la relevancia de la autoestima en la vida de las personas, resaltando que es una necesidad humana, configurada por factores internos y externos. Explica que el logro de una estima positiva ha de ser el propósito más alto del proceso educativo. Dando lugar al análisis que realiza de la relación entre la autoestima y el autoconcepto y cómo se vinculan con variables relacionadas con las actitudes de la población estudiantil hacia las actividades académicas y el éxito escolar.

Artículo. La autoestima en la educación de Rodolfo Acosta y José Alfonso Hernández

Los autores realizan una investigación acerca de la influencia de la autoestima en la educación tratando de responder a preguntas como ¿Qué niveles de autoestima posee cada uno de mis alumnos?, ¿Cuáles son las causas y los efectos de su autoestima? ¿Cómo influir en el desarrollo de la autoestima de mis alumnos?, ¿Cuándo y cómo, de forma inconsciente, causó daño a la autoestima de mis alumnos?, ¿Cómo convertirme en un maestro autoestimado para cumplir con calidad suprema las funciones de los educadores cubanos? Explican que si el reto de la escuela consiste en educar las nuevas generaciones, hay que reconocer que



la autoestima también se educa y se desarrolla, por lo que también se debe aprender a amar, puesto que es una necesidad básica de los seres humanos y fundamento de la autoestima, ya que, si se aprende amar y respetar a sí mismo, se puede amar, comprender y respetar a otros.

Artículo. Conversando sobre educación con Humberto Maturana y Carlos Vignolo

En este diálogo que mantienen los autores vierten su percepción, acerca de la educación, desde una perspectiva crítica a los enfoques tradicionales. Argumentan que, a partir de una visión sistémica de la educación, se propicia un proceso de formación y reformatión de los profesores, para favorecer en ellos la capacidad de aceptación, de escuchar, de confianza en sí mismos, del dominio de los conocimientos y prácticas de las disciplinas en que se desenvuelven y comprensión de los fenómenos pedagógicos, entre otras. A su vez, posibilita la formación integral de los alumnos para formar adultos autónomos, democráticos, conscientes de sí mismos y de su entorno, colaboradores, respetuosos, responsables, imaginativos, abiertos al cambio y comprometidos con la preservación y ampliación de los espacios de convivencia.



2.2 BASES TEÓRICAS

2.2.1 AUTOESTIMA

DEFINICIÓN

James (1890) explica que el Self está determinado por un ratio de nuestras cualidades y nuestras supuestas potencialidades: una fracción de la cual nuestras pretensiones configuran el denominador y nuestros éxitos el numerador: así, Auto – estima= éxitos/ pretensiones. Tal fracción puede incrementarse reduciendo el denominador o aumentando el numerador (Mruk, 1998).

Coopersmith (1967) entiende por autoestima a la evaluación que efectúa y mantiene el individuo en referencia a sí mismo: expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica la medida en que el individuo se cree capaz, significativo, con éxito y merecedor (Mruk, 1998).

Carver y Scheier (1981) explican que la autoestima de una persona es una estructura central para acercarnos a su propia concepción del mundo (González & López, 2011).

Vite (1986) entiende que es la satisfacción con el autoconcepto y afirma que la autoestima se constituye por el valor que tengo de mí mismo, así como de mi perspectiva de valor que los otros tienen de mí, es decir, de cómo yo veo que los demás me valoran (González & López, 2011).

Markus y Wurf (1987) definen la autoestima como los juicios sobre la propia valía, que se puede ver afectada por los rasgos de valores culturales (servicialidad, honestidad, entre otros), y por otros que perciben como valiosos y significativos en los demás (González & López, 2011).



Branden (1994) concibe la autoestima como la confianza que tiene una persona en su capacidad para pensar y para enfrentar los desafíos básicos de la vida (eficacia personal). Así como la confianza en su derecho a triunfar y a ser feliz; el sentimiento de ser respetables, de ser dignos, y de tener derecho a afirmar sus necesidades y carencias, a alcanzar sus principios morales y a gozar del fruto de sus esfuerzos (merecimiento personal).

Rodríguez, Pellicer y Domínguez (1998) explica que la autoestima es la base y centro del desarrollo humano, el reconocimiento, concentración y práctica de todo su potencial, y cada individuo es la medida de amor hacia sí mismo (González & López, 2011)

Yagosesky, R. (1998) define la autoestima como el resultado del proceso de valoración profunda, externa y personal que cada quien hace de sí mismo en todo momento, esté o no consciente de ello. Este resultado es observable, se relaciona con nuestros sentidos de valía, capacidad y merecimiento, y es a la vez causa de todos nuestros comportamientos (Acosta & Hernández, 2004).

González y López (2000) explican que la autoestima es una estructura cognitiva de experiencia evaluativa real e ideal que el individuo hace de sí mismo, condicionada socialmente en su formación, lo cual implica la evaluación de interna y externa del yo. Interna en cuanto al valor que le atribuimos a nuestro yo y externa se refiere al valor que creemos que otros nos dan.

Herrero (2000) la autoestima es un agente protector de situaciones estresantes: una elevada autoestima, ánima al sujeto a participar en un mundo de relaciones recíprocas, en el que se recibe y ofrece ayuda, posibilitándose el acceso al apoyo social disponible e incidiendo en la promoción del bienestar psicológico. (González & López, 2011).

Vignolo (2001) concibe la palabra autoestima desde el sentido de “aceptación de sí mismo”, no como un juicio que tenemos acerca de uno mismo, sino como una



sensación interna, profunda, que nos hace sentirnos bien, en paz con nosotros mismos, con independencia de las circunstancias externas.

Santrock (2002) expresa que ésta es “La evaluación global de la dimensión de Yo o Self. La autoestima también se refiere a la auto valía o a la autoimagen, y refleja la confianza global del individuo y la satisfacción de sí mismo” (Naranjo M. , 2007).

Acosta y Hernández (2004) definen la autoestima como un sentimiento valorativo de nuestro ser, de quiénes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. Esta se aprende, cambia y se puede mejorar. Está relacionada con el desarrollo integral de la personalidad en los niveles: ideológico, psicológico, social y económico.

Maslow (1991) explica que la autoestima conduce a sentimientos de autoconfianza, valía, fuerza, capacidad y suficiencia, de ser útil y necesario en el mundo

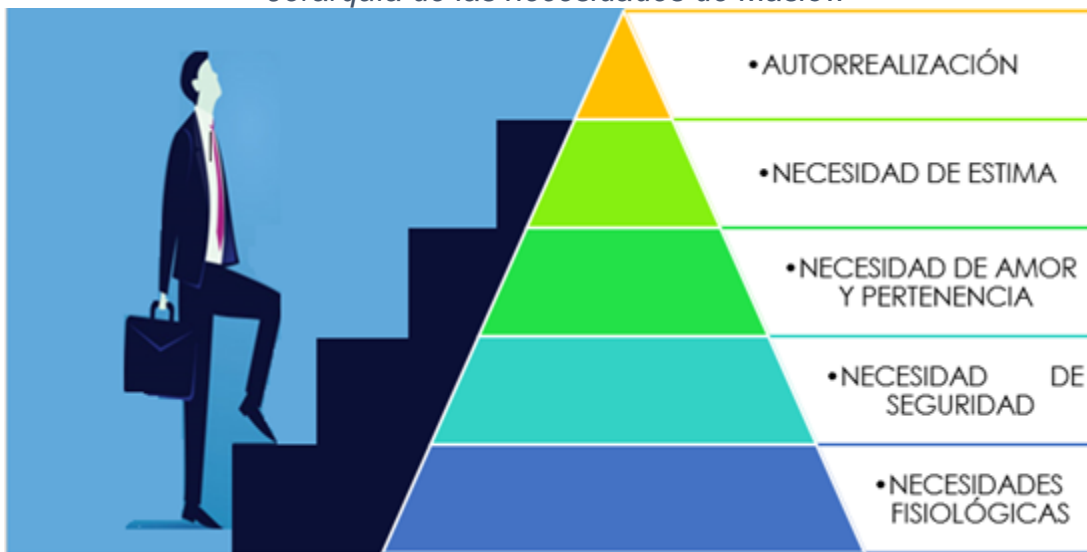
González y López (2011) comprenden la autoestima como un juicio, un sentimiento, una actitud, con una cualidad positiva o negativa, de aprobación o desaprobación respecto de sí mismo.

AUTOESTIMA. UNA NECESIDAD HUMANA

Abraham H. Maslow, psicólogo humanista, en su ya famosa jerarquía de las necesidades, explica “el ser humano, posee en su estructura intrínseca, necesidades fisiológica y psicológicas... a estas necesidades se les puede considerar como deficiencias que deben ser colmadas plenamente por el medio ambiente a fin de evitar la enfermedad y el malestar subjetivo” (1993). Entre las necesidades psicológicas se encuentra la estima, considerándola como un antecesor para lograr la autorrealización del individuo (ver figura 1).

Figura 1

Jerarquía de las necesidades de Maslow



Maslow (en Cloninger, 2003) expone que las personas inician su desarrollo con necesidades básicas (fisiológicas, de seguridad, de amor y pertenencia y de estima) que resultan ser motivaciones. Explica que la motivación cambia conforme ascendemos por la jerarquía de las necesidades, que está compuesta por cinco niveles, en donde el último nivel corresponde a la motivación del ser o de autorrealización.

Para una mejor comprensión de la jerarquía de las necesidades, se explica a continuación cada nivel.

- Necesidades fisiológicas: se encuentra en el nivel más bajo de la jerarquía y está relacionada con la necesidad del ser humano de agua, comida, sueño y sexo y que son necesarias para la supervivencia (Cloninger, 2003).
- Necesidades de seguridad: es la necesidad de garantizar una situación en donde el individuo se sienta seguro y protegido. Esta necesidad, a su vez,



engloba la necesidad de seguridad, estabilidad, dependencia, protección, ausencia del miedo, ansiedad y caos, necesidad de una estructura, de orden, de ley y de límites, fuerte protección, etc.) (2010). Por lo que, esta necesidad se traslada al ámbito fisiológico, emocional, y en la edad adulta económico de las personas.

- Necesidad de pertenencia y amor: en este nivel la persona busca amor (recíproco) y amistad. Cuando estas necesidades están insatisfechas, la persona sentirá intensamente la ausencia de amigos, de compañero o hijos, tendrá hambre de relaciones con personas (de un grupo o familia), en general y se esforzará con denuedo por conseguir esta meta. (1991)
- Necesidades de estima: se refiere a la necesidad o deseo de una valoración generalmente alta de sí mismos, con una base firme y estable, corresponde a la necesidad de autorrespeto o de autoestima, y de la estima de otros. La satisfacción de la necesidad de autoestima conduce a sentimientos de autoconfianza, valía, fuerza, capacidad y suficiencia, de ser útil y necesario en el mundo. Pero la frustración de esta necesidad produce sentimientos de inferioridad, de debilidad y de abandono (Maslow, 2010).
- Autorrealización: Es un episodio o un momento en el que las fuerzas de la persona se aúnan de modo particularmente eficiente y de intenso gozo, en el que se hace más integrada y menos decidida, más abierta a la experiencia humorística y trascendente del ego, más independiente de sus necesidades inferiores. En estos episodios es más él mismo, al analizar con más perfección sus potencialidades; está más cerca del núcleo de su Ser; es más plenamente humano y es capaz de enfrentarse y aceptar valientemente,



goza incluso, disfruta con “las deficiencias” de su naturaleza humana, en vez de intentar negarlas. (Maslow, 1993).

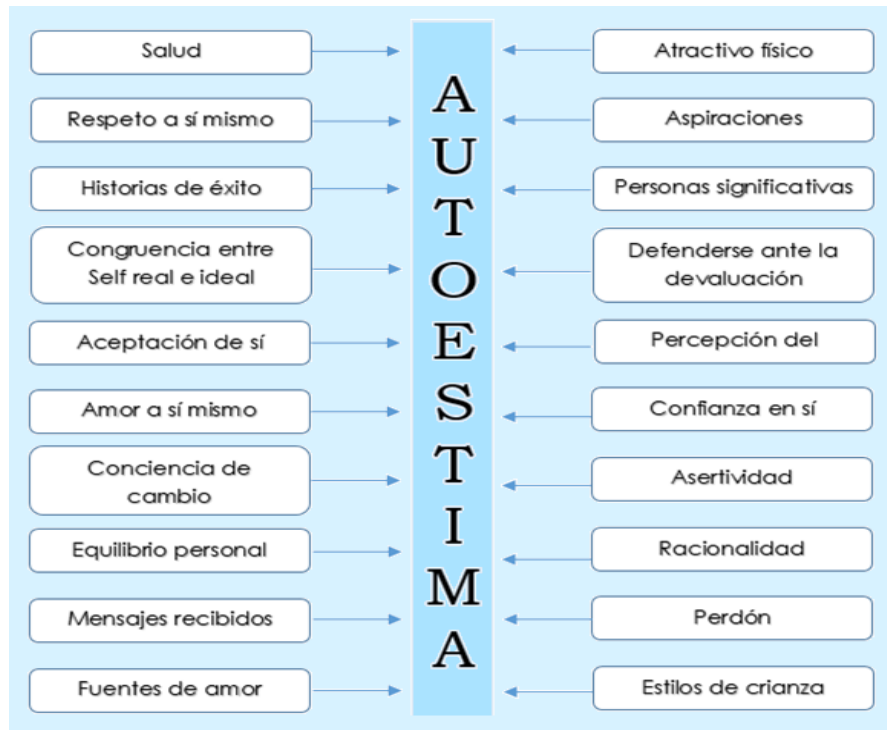
Respecto a la necesidad de autoestima Nathaniel Branden (1994), retomando a Maslow, explica que ésta recobra mayor importancia pues “aunque no es un sustituto del techo sobre nuestra cabeza o de la comida en nuestro estómago, aumenta la probabilidad del hombre de poder encontrar la manera de satisfacer estas necesidades”. Aunque cabe destacar que si después de avanzar a otro nivel, independientemente de si es el de la necesidad de estima u otro, la persona se encuentra en una situación en la que las necesidades de un nivel inferior dejan de estar satisfechas, éstas se convierten una vez más en la motivación que predomina.

COMPONENTES DE LA AUTOESTIMA

El desarrollo de la autoestima, como ya se ha mencionado, implica la percepción que se tiene de uno mismo, y de la perspectiva valorativa de como otros nos valoran, es decir se forma por aspectos internos y externos. Para Branden (1995, en González & López, 2011) los factores internos de la autoestima corresponden a aquellos que radican en el individuo, tales como, “ideas, pensamientos, creencias, prácticas y conductas”. En tanto a los externos son: “los mensajes transmitidos verbal o no verbalmente, las experiencias suscitadas por los padres, los educadores, compañeros, amigos, pero sobre todo, por las personas significativas para el individuo”. De ahí que la valoración que se da de uno mismo, y que conforma la autoestima, se ve influenciada por el entorno, y el impacto en ella puede ser positivo o negativo, puede contribuir a desarrollar una autoestima alta o por el contrario una autoestima baja.

Norma Ivonne González y Arriata López Fuentes, en 2011, describieron en un esquema los factores que influyen en el desarrollo de la autoestima (ver figura 2).

Figura 2
 Factores condicionantes de la autoestima



Por otra parte, Gastón de Mézerville (2004, en Naranjo, 2007) ha propuesto un modelo propio al que ha denominado proceso de la autoestima. Considera que la autoestima se compone de una serie de aspectos que se interrelacionan y que se pueden dividir en dos dimensiones, “una actitudinal inferida integrada por la autoimagen, la autovaloración y la autoconfianza; y una dimensión conductual observable conformada por el autocontrol, la autoafirmación y la autorrealización”. Siguiendo a Naranjo (2007), estos componentes de la autoestima se definirían de la siguiente manera.



- Autoimagen, consiste en la capacidad de verse a sí mismo o a sí misma como la persona que realmente es, con sus virtudes y defectos.

Es decir, se trata de lograr una percepción de sí mismo, basada en las características de la propia personalidad, las relaciones con otras personas y el entorno. La autoimagen de una persona es un aspecto que cambia según las experiencias pasadas, las experiencias presentes y las expectativas futuras de la persona, puesto que cambian o se fortalecen sus cualidades, así como pasa con sus defectos.

- Autovaloración, consiste en que la persona se considere importante para sí misma y para las demás. Este componente se relaciona con la autoaceptación y el autorrespeto y significa que se percibe con agrado y respeto la imagen que la persona tiene de sí.

En este componente, es importante reconocer, que para favorecer la autoestima alta, la valoración que hace el individuo de sí mismo ha de ser objetiva y realista, aceptando sus virtudes y defectos como posibilidades de desarrollo personal, lo que a su vez, significa amarse y respetarse a sí mismo. En palabras de Ana Roa la autoevaluación implica “aceptarse como es y con todo lo que es, con sus aspectos positivos y negativos, con sus luces y sombras, con sus logros y sus limitaciones” (Roa, 2013) y respetarse como tal.

- La autoconfianza se traduce en que la persona crea en sí misma y en sus propias capacidades para enfrentar distintos retos, lo que a su vez la motiva



a buscar oportunidades que le permitan poner en práctica y demostrar sus competencias.

Por otro lado, Humberto Maturana define la autoconfianza como “el juicio propio, consciente y fundamentado acerca de la capacidad para operar en ciertos dominios constitutivos de lo humano: trabajo, socialización, familia, dinero y educación” (2001). Esto es confiar en uno mismo y en la propia capacidad para pensar, actuar y enfrentar los desafíos de la vida, en la capacidad de aprender de los errores y fortalecer las propias cualidades.

- Por otra parte, el autocontrol, consiste en manejarse adecuadamente en la dimensión personal, cuidándose, dominándose y organizándose bien en la vida. Significa la capacidad de ordenarse apropiadamente y ejercer un dominio propio que fomente tanto el bienestar personal como el del grupo al que se pertenece.

Este componente está relacionado con el autocuidado (físico y psicológico), considerando, a la vez, la autorregulación (la gestión de emociones), las relaciones interpersonales, la organización y la disciplina de la propia persona.

- La autoafirmación, se define como la libertad de ser uno mismo o una misma y poder tomar decisiones para conducirse con autonomía y madurez. Se caracteriza por la capacidad que tiene la persona de manifestarse abiertamente cuando expresa sus pensamientos, deseos o habilidad. Además, incluye otras capacidades tales como la autodirección y la asertividad personal.



Branden (2001, p. 23) explica que “afirmarse a uno mismo es la virtud de expresarse adecuadamente, respetando las necesidades, deseos, valores y convicciones que tenemos como personas, y buscando formas racionales para expresarlas de forma práctica”.

- La autorrealización, explica que consiste en el desarrollo y la expresión adecuada de las capacidades, de modo que la persona pueda vivir una vida satisfactoria y de provecho para sí misma y para otras personas. Implica la búsqueda del cumplimiento de las metas que conforman el proyecto vital de su existencia.

Cabe señalar que Maslow (1968, en Cloninger, 2003) define a este componente como “la realización continua de potenciales, capacidades y talentos, como el cumplimiento de la misión (o llámese, destino o vocación)”. Es decir, la autorrealización no significa un estado final, sino un proceso en donde, con base al conocimiento que la persona tiene de si mismo aprovecha al máximo sus potencialidades, capacidades y talentos, en donde es capaz de expresar sus ideas con la intención de apoyar a otros, más no de dañarlos.

CARACTERÍSTICAS DE LA AUTOESTIMA

Desde la perspectiva humanista, Maslow manifiesta que el ser humano tiene dos sistemas de fuerzas en su interior, que motivan o no el desarrollo del individuo y que podrían asociarse a las características de una persona con una autoestima baja y de otra con una autoestima alta.



Por otro lado, Nathaniel Branden (1995) expone que la autoestima tiene dos componentes relacionados entre sí, la eficacia personal y el respeto por uno mismo. El primero se refiere a la confianza que siente un individuo frente a los desafíos de la vida, mientras que el segundo se refiere a la sensación individual de sentirse merecedor de la felicidad. Es decir, la eficacia personal tiene que ver con la confianza que tiene una persona en sí mismo para tomar decisiones racionales, que respondan a sus necesidades e intereses, así este componente se relaciona con el respeto que se tiene en uno mismo, pues reafirma los pensamientos de la persona ante las decisiones, que toma y le produce un sentimiento de alegría y satisfacción al actuar.

A su vez, Eisenberg y Patterson (1981, en Naranjo, 2007) explican que existe una gama de conductas que se correlacionan, tanto, en la autoestima alta como en la autoestima baja, entre ellas: las expectativas hacia el futuro, la asertividad personal, los estilos para enfrentar el estrés, el locus de control, la toma de riesgos, el temor al fracaso y el nivel de aspiraciones.

AUTOESTIMA ALTA

Abraham H. Maslow (2008) explica que uno de los sistemas de fuerzas internas que orientan el actuar del individuo, es aquel que “lo empuja hacia adelante, hacia la totalidad y unicidad del Yo, hacia el funcionamiento pleno de todas sus capacidades, hacia la confianza frente al mundo exterior al mismo tiempo que consigue aceptar su Yo inconsciente, real y más profundo”, este sistema, en lo particular, lo logro asociar con las características de una autoestima alta, pues habla de la motivación por el autoconocimiento y la autoaceptación de la persona.

Por su parte, Nathaniel Branden (1995) explica que “cuanto mayor sea el número de elecciones y de desiciones que tenemos que hacer a un nivel consciente, más



urgente será la necesidad de autoestima”. Es decir, cuando somos pequeños, la mayoría de nuestras decisiones las tomamos con base a la intuición y pocas veces racionalizamos nuestra forma de actuar, sin embargo, a medida que vamos creciendo y entrando a la edad adulta nuestras responsabilidades son mayores y se espera de nosotros un desempeño rápido y eficaz ante las demandas de nuestro entorno, de ahí la relevancia de lo que se denomina como “autoestima alta”.

Aunque claro, “la autoestima no es el sustituto del conocimiento y de las habilidades que uno necesita para actuar con efectividad en la vida, pero aumenta la probabilidad de que uno las pueda adquirir”(Branden, 1995). En distintas ocasiones, se ha observado que personas consideradas como inteligentes ante un problema, han fracasado por no saber responder, y no por falta de conocimientos, sino por la falta de confianza en sí mismos y en sus decisiones. Así también, se ha escuchado casos de personas que no han tenido un alto grado de estudios, sin embargo han logrado ser exitosos gracias al lado positivo de este mismo factor denominado autoestima.

Para conocer más, acerca de los beneficios de una autoestima positiva, a continuación, y de acuerdo con Rodríguez, Pellicer y Domínguez (1998, en González & López, 2011) se describen una serie de características que poseen las personas con alta autoestima:

- Se perciben como únicos.
- Muestran entusiasmo en las nuevas actividades.
- Poseen habilidades sociales para hacer amigos.
- Muestran entusiasmo en las nuevas actividades.
- Les gusta ser creativos y tienen sus propias ideas.
- Son capaces de realizar las actividades solos o con otras personas.
- Se muestran cooperativos y siguen las reglas si son justas,



- Demuestran estar contentos, llenos de energía y hablan con otros sin esfuerzo.
- Se sienten libres y que nadie los amenaza.
- Tienen confianza en sí mismos y en los demás.
- Se gustan a sí mismos y gustan de los demás.
- Se aprecian y respetan a sí mismos y a los demás.
- Conocen, respetan y expresan sus sentimientos y permite que lo hagan los demás.
- Dirigen su vida hacia donde cree conveniente, desarrollando habilidades que hagan posible esto.
- Aprende y se actualiza para satisfacer las necesidades del presente.
- Ejecuta su trabajo con satisfacción, lo hace bien y aprende a mejorar.

De igual manera, Acosta y Hernández (2004) comentan que “las personas autoestimadas son conscientes de los fenómenos del planeta y toman una posición a favor de los más necesitados, sienten la belleza de la vida y aprovechan toda posibilidades que se les ofrece para el desarrollo personal y social”. Personas con un alto autoestima se ven pocas veces, son esas personas que a pesar de las adversidades se muestran con confianza para asumir responsabilidades en favor de si mismos y de los otros. De acuerdo con Marsellach (1998, en González & López, 2011), “asumen sus responsabilidades, afrontan los nuevos retos y se sienten orgullosos de sus logros, toleran bien la frustración y se sienten capaces de influir en forma positiva en otros”.

Como se puede observar, la autoestima alta no radica en sentirse siempre feliz, o no tener dificultades, sino va más allá, se relaciona con la forma de actuar de las personas, pues es inevitable que alguien no pase por situaciones difíciles, como por ejemplo el fallecimiento de un familiar, lo que implica un sentimiento de tristeza, el reprobar una materia o perder un trabajo, que implican un sentimiento de fracaso,



el no tener el físico que uno desea, traería consigo una sensación de insatisfacción con uno mismo, he ahí entonces la autoestima alta funge como un herramienta para afrontar estas situaciones y salir de ellas, para confiar en uno mismo y en las fortalezas que se poseen para afrontar tales situaciones que pueden ser consideradas como estresantes por la persona. Como menciona Sher (2000, en González & López, 2011) el alta autoestima posibilita “tener mayores habilidades para correr riesgos, aprender de los resultados y seguir adelante”, y de esta manera no sumergirse en el dolor ni ahogarse en los propios problemas, lo que además resulta dañino para el bienestar del individuo.

AUTOESTIMA BAJA

La autoestima baja, es una dificultad para el bienestar y pleno desarrollo del ser humano, disminuye su confianza y capacidad para afrontar las situaciones que se le presentan, es por eso que resulta importante conocer los factores que influyen para llegar a esta situación, González y López (2011) describen que las principales causas de una baja autoestima están relacionados con la falta de dinero, de amor, de salud y del atractivo físico, además de estas agregaría la falta de experiencias exitosas, en el ámbito personal, familiar, académico y social.

Por otro lado, Abraham H. Maslow (2008), explica que uno de los sistemas de fuerzas del interior del ser humano propicia que “se aferre a la seguridad y a posiciones defensivas por miedo, se incline por el retroceso y la fijación en el pasado, se sienta asustado del desarrollo, de correr riesgos, de la independencia, la libertad y la separación” (p. 75). Estas características se pueden asociar como factores para desarrollar los rasgos que establecen Norma I. González y Arriata López (2011) como particulares de las personas con una baja autoestima. Las personas con baja autoestima se pueden caracterizar porque:



- Se sienten aisladas e indignas de amor, lo que puede provocar apatía e indiferencia hacia sí mismas y a los demás.
- Se sienten incapaces de expresarse o defenderse y, rehúyen a las interacciones sociales que podrían confirmarles sus supuestas incompetencias´
- Se sienten débiles para afrontar sus deficiencias y son susceptibles a las críticas, por lo que se aferran a situaciones conocidas y seguras, evitando participar socialmente.
- Se muestran constantemente preocupadas y sienten que se ahogan en sus propios problemas
- Tienen una falta de confianza general, piensan que no valen nada o valen muy poco, lo que les hace esperar ser pisoteadas o menospreciadas por otros.
- No conoce sus sentimientos, los reprime o deforma, no acepta la expresión de sentimientos
- Dice entre otras cosas “no puedo hacer nada bien”, “no quiero intentarlo”, “sé que no lo puedo hacer”, “sé que no voy a tener éxito”, “quisiera ser otra persona”
- Ejecuta un trabajo con insatisfacción, no lo hace bien ni aprende a mejorarlo.

A este listado de características de la baja autoestima, Acosta y Hernández (2004) dicen que estas personas también tienden a discriminar, ofender, descuidar su cuerpo, perder el tiempo, inhibirse, negar otros puntos de vista, posponer decisiones, maltratar los demás, hablar mal de los demás, y tener adicciones como el cigarro, el licor y la droga.

En general las personas con baja autoestima, “se ven inferiores y se sienten incapaces de mejorar su situación sin los recursos internos para tolerar o reducir la



ansiedad originada por los eventos cotidianos y el estrés”. (González & López, 2011, p. 42)

2.2.2 ESTRÉS

DEFINICIÓN

El término estrés se utilizó desde el siglo XIV, esto según **Sandin (2005)**, quien explica que se refería a “experiencias negativas tales como adversidades, dificultades, sufrimiento y aflicción” (Mazo, Londoño, & Gutiérrez, 2013)

Richard Lazarus (en Cardozo, 2016) explicaba que “en el siglo XVIII el término estrés se vinculaba o utilizaba como tensión en la física y era entendido como el grado de presión o fuerza ejercida desde el exterior sobre un cuerpo, que provocaba cierta deformación en él y ante la cual este se resistía, tratando de mantener su forma original”

Apartir de este término físico, **Hans Selye** propuso el término stress en **1935** para referirse a la “respuesta inespecífica ante cualquier estímulo externo” (Cardozo, 2016),

Lazarus y Folkman (1986) conciben el estrés como “una relación particular que establece un individuo con su entorno, el cual es evaluado por el sujeto como amenazante o desbordante de sus recursos poniendo en peligro su bienestar” (Mazo, Londoño, & Gutiérrez, 2013)

Ricardo Castañón (1991) define al estrés como “una respuesta fisiológica y psicológica bastante completa ante estímulos físicos, biológicos, psicosociales, endógenos o exógenos al organismo” (Cardozo, 2016, p.81)



Rossi Roberto (2001) precisa que “el estrés es una tensión interior que se origina cuando debemos adaptarnos a las personas que actúan sobre nosotros” (Barraza A. , 2006).

Cruz y Vargas (2001) declara al estrés como “el comportamiento heredado, defensivo y/o adaptativo, con activación específica neuro-endocrina ante el estresor amenazante” (en Barraza A. , 2006).

Silvia Shturman (2005) especifica que “el estrés es la respuesta inespecífica del organismo a cualquier demanda del exterior o del interior del individuo y pueden darse signos de respuesta en el ámbito físico o emocional” (en Barraza A. , 2006).

Jean Bengamin considera que el estrés es “un agente externo percibido por un individuo en un espacio-tiempo determinado, el sujeto pone en juego sus defensas mentales para enfrentarlo con los mecanismos biológicos acompañados simultáneamente del juego de las defensas mentales” (en Barraza A. , 2006).

Yanet Díaz (2010) concibe al estrés como “cualquier estímulo, externo o interno (físico, químico, acústico, somático, sociocultural o académico), que de manera directa o indirecta propicia la desestabilización en el equilibrio del organismo, ya sea de manera transitoria o permanente “ (Gutiérrez & Amador, 2016)

Luis Adrian Cardozo (2016) explica que el estrés está asociado a “una condición especial (estímulo - respuesta), que produce una evidente reacción de contenido neuro-psico-fisiológico, como emergencia de la reacción del organismo con tonos de resistencia y defensa” (p.81).

Francisco Nájera y Teodoro Fernández (2011) consideran al estrés como “ una reacción fisiológica (natural) en la que entran en juego diversos mecanismos de defensa (supervivencia) para afrontar una situación que se percibe como amenazante”.



Desde la teoría cognitiva **José Carlos Mingote y Santiago Pérez (2003)** definen al estrés como un “proceso dinámico complejo desencadenado por la percepción de amenaza para la integridad de un individuo y para la calidad de sus relaciones significativas que tiene por objeto recuperar el equilibrio homeostático perdido, posibilitar el desarrollo de competencia individual y mejorar la calidad de la adaptación al medio”

De igual manera **Stephen Williams y Lesley Cooper (2004)** conciben al estrés como un proceso dinámico que se describe en términos de insumos, productos y diferencias individuales” (en Barraza, 2006).

EL ESTRÉS, ¿MALO O BUENO?

Considerando que Hans Seyle define al estrés como una respuesta inespecífica ante cualquier estímulo externo, se puede concebir que este estímulo puede referirse a una situación que provoca una emoción agradable o por el contrario una situación que implique una emoción desagradable y en ambas situaciones se produce el estrés. Entendiendo así que el estrés es indispensable en la vida del ser humano debido a las constantes actividades que realiza y en las que participa.

Como se ha mencionado, un elemento importante en el impacto que tiene el estrés a nivel, emocional, físico, cognitivo y comportamental, es la valoración que el propio sujeto realiza de la situación/ demanda/ reto que se le presenta. Teniendo en cuenta la valoración del individuo y siguiendo la clasificación que realiza María L. Naranjo (2009), se pueden concebir tres tipos de estrés: el buen estrés (eustres), el mal estrés (distres) y el estrés óptimo. Así también, se retoma la descripción que la autora realiza de ellos.



- El buen estrés o también denominado eustrés, se refiere a todo aquello que causa placer, todo lo que la persona quiere o acepta hacer en armonía consigo misma, con su medio y con su propia capacidad de adaptación. El estado de eustrés se asocia con la buena salud física y el bienestar mental que facilitan que el cuerpo en su conjunto adquiera y desarrolle su máximo potencial.

Ejemplos de buen estrés son la alegría, el éxito, el afecto, el trabajo creador, un rato de tranquilidad, compartir con otras personas, o sea, todos los aspectos que resultan estimulantes, alentadores, fuentes de bienestar, de felicidad o de equilibrio.

- El mal estrés o distres, es todo aquello que disgusta, todo cuanto la persona hace a pesar suyo, en contradicción consigo misma, su ambiente y su propia capacidad de adaptación. Se puede producir por un exceso o carencia de estrés. Cuando la persona funciona por debajo del umbral óptimo del estrés, el organismo está subestimado, poco solicitado física, psicológica y biológicamente. Si el reposo es excesivo, se traduce en enojo y fatiga. Por el contrario, cuando se funciona por encima del nivel óptimo, el organismo se encuentra superestimado, agotado por cansancio, demasiado solicitado, sometido a una adaptación excesiva que exige una secreción importante de hormonas de adaptación (adrenalina y cortisona), responsables de efectos secundarios y de alteraciones metabólicas y orgánicas.

Ejemplos de mal estrés son la tristeza, el fracaso, las malas noticias, la enfermedad, las presiones, las frustraciones, la carencia de libertad, que son fuentes de desequilibrio, de alteraciones psicosomáticas y de enfermedades de adaptación.



Por su parte, Manolete S. Moscoso (2009) explica que un estrés crónico (distres emocional) – equivalente al distres o mal estrés - produce un desbalance bioquímico que resulta en alteraciones inmunosupresoras que conducen al desarrollo de enfermedades inflamatorias, fatiga causada por el agotamiento de las glándulas suprarrenales, enfermedades metabólicas que incluyen obesidad, diabetes tipo 2, y enfermedades cardiovasculares.

- Finalmente, el estrés óptimo, que de acuerdo con Bensabat (1987) se refiere a la dosis de estrés biológicamente necesaria para cada persona, con el propósito de que ésta se desempeñe de manera armónica en unas condiciones óptimas compatibles con su personalidad y sus posibilidades de adaptación. Así, Naranjo (2009) explica que para alcanzar un óptimo nivel de estrés, cada persona le conviene conocer tanto su nivel de estrés, sus límites y capacidad de adaptación así como la dosis de presión que puede soportar, para evitar situarse en condiciones que superen su umbral de tolerancia al estrés.

Por su parte, Melgosa (1995, en Naranjo M, L., 2009) realiza una comparación entre el estrés y las cuerdas de una guitarra, explicando estas necesitan la tensión justa para emitir su sonido con precisión, como la persona un nivel óptimo de estrés para mantener un buen estado de salud.

Las cuerdas afinadas de la guitarra sonarán maravillosamente en las manos de un músico experto, porque mantiene una cierta tensión. Esas mismas cuerdas, si están flojas, aún en las manos del mejor guitarrista, no sonarían, o su sonido resultaría repelente.... Sin embargo, si las tensamos demasiado,



el sonido resultará igualmente desagradable. Además alguna cuerda acabará rompiéndose, e inutilizaría la guitarra.

Así, podemos observar que cuando la cantidad de estrés no es la optima, puede convertirse en lo que denominamos mal estrés (distres) y producir efectos negativos en la salud de la persona, produciendo en ella efectos negativos a nivel emocional, físico, cognitivo y comportamental. Por este motivo resulta importante “tomar conciencia de que todas las personas tienen un límite y que, si este es respetado, tendrán la oportunidad de que tanto su calidad como esperanza de vida se vean mejoradas”, también cabe mencionar que, a pesar de que por la misma dinámica de la vida el estrés este siempre presente, ya sea de manera positiva o negativa, se pueden hacer esfuerzos para que sea un estrés optimo, pues, “el estrés puede ser controlado, 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 M. L., 2009).

FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO DEL ESTRÉS

Es cierto que los seres humanos somos propensos a percibir estrés a lo largo de la vida, pero resulta importante reconocer que cada persona es única, y por lo tanto su tolerancia al estrés es distinta. Uno de los factores que influyen en el desarrollo del estrés, es la personalidad, Holahan y Moss (1989, en Naranjo, 2009) mencionan que la autoestima, el autodesprecio, el dominio y la buena disposición son ejemplos de rasgos de la personalidad que desempeñan un papel importante frente a las situaciones estresantes.

Así, Maria Luisa Naranjo (2009), retomando las ideas de Friedman y Rosenman, explica que existen tres tipos de personalidades, que se denominan del tipo A, el



tipo B, y el tipo C, y que estas influyen en la forma de percibir las situaciones y afrontar el estrés, por lo que interesa exponerlas a continuación.

- **Personalidad tipo A:** corresponde a las personas extrovertidas que exteriorizan su respuesta al estrés mediante reacciones excesivas. La menor contrariedad se traduce en irritabilidad y en excesos importantes y desproporcionados de cólera en relación con los factores estresantes. Este tipo de personalidad corresponde a personas ambiciosas e impulsivas que viven constantemente bajo tensión, son perfeccionistas, siempre se conducen con prisa, tienen dificultades para relajarse, se enfrascan en sus trabajos, sacrificando muchas veces otras dimensiones de su vida, como la familiar y la afectiva.
- **Personalidad tipo B:** El tipo de personalidad intermedio, el modo ideal de comportamiento. Corresponde a la persona que domina de forma adecuada y natural su estrés, reacciona con calma, con prudencia y con una buena perspectiva de la situación. Su carácter es optimista.
- **Personalidad tipo C:** La persona con este tipo de personalidad es introvertida y obsesiva. Corresponde a la persona que interioriza su reacción al estrés. Aparentemente son resignadas y apacibles, pero se trata de falsas calmas, puesto que sufren en silencio

.Por su parte, Aaron T. Beck (en Naranjo, 2009) ha identificado una serie de lo que ha denominado *errores cognitivos*, los cuales favorecen la presencia no solo del estrés, sino también de depresión y ansiedad. Estos errores cognitivos son:



- *Pensamiento absolutista de todo o nada.* Se manifiesta en la tendencia de ver las experiencias según dos posibilidades opuestas, tomando una de ellas.
- *Sobregeneralización.* Proceso de establecer una regla o conclusión general a partir de detalles que no la justifican por tratarse de hechos aislados que no se pueden aplicar a otras situaciones.
- *Filtro mental.* Se trata del proceso de filtrar la experiencia de modo que se atiende solo a un detalle de la situación sin darse cuenta de otros aspectos, tal vez positivos, que suceden alrededor.
- *Descalificación de lo positivo.* Se rechazan las experiencias positivas, insistiendo en que no cuentan por un motivo u otro. De esta forma se mantienen las creencias negativas.
- *Sacar conclusiones precipitadas.* Esto ocurre sin disponer de datos suficientes que las apoyen.
- *Engrandecer o minimizar.* Se exagera la importancia de unos acontecimientos en detrimento de otros.
- *Deberes e imperativos.* Se trata de autoimposiciones que la persona se hace. Generalmente no son realistas y esta se exige más de lo que puede dar.
- *Personalización.* Tendencia que tiene la persona de atribuirse a sí misma la responsabilidad de errores o hechos externos aunque no haya base para ello.

Se puede observar que estos errores influyen en la manera en que percibimos y tratamos las situaciones, de tal forma que favorecen a que sean consideradas, por la persona, como factores estresantes, y no solo eso, sino que estos errores cognitivos, como los denomina Beck, tienden a hacer que el individuo crea que no cuenta con las estrategias necesarias para afrontar su estrés, lo que le puede provocar pensamientos negativos, frustración, sentimiento de culpa, sentido de ineficacia, ansiedad y depresión.



FASES DEL ESTRÉS

De acuerdo a Hans Selye en 1936, la respuesta fisiológica del estrés se puede dividir en tres fases y agrupar en el denominado Síndrome de Adaptación General (Moscoso, 2009).

- La primera fase denominada **Reacción de Alarma**, se define porque las glándulas adrenales producen adrenalina y cortisol con el propósito de restaurar la homeostasis.
- La segunda fase llamada **Resistencia**, da lugar a la adaptación del organismo para llegar a un estado óptimo.
- La tercera fase conocida como **Agotamiento** se inicia cuando el estresor persiste, en ésta el organismo abandona el proceso de adaptación y culmina en la enfermedad o muerte.

Por otra parte, Folkman, Lazarus, Gruen y De Longis (1986, en Naranjo, 2009), explica que el estrés se presenta en dos procesos: una valoración cognitiva del acontecimiento y un proceso de afrontamiento.

- En el primero, **valoración cognitiva**, la persona valora si la situación puede dañarla o beneficiarla, es decir, cuánto y cómo repercute en su autoestima. En esta etapa, diversas situaciones en la vida llegan a ser percibidos como factores causantes de estrés, los cuales provocan un desequilibrio emocional.



- En el segundo, **proceso de afrontamiento**, estima lo que puede hacer o no para enfrentar la situación, para prevenir un daño o mejorar sus perspectivas. Los tipos de afrontamiento varían dependiendo de lo que las personas estimen que está en juego y de las opciones y recursos de cambio que poseen.

Los autores dicen que cuando las personas consideraban que su propia autoestima estaba siendo amenazada y si estimaban que eran capaces de modificar la situación dando énfasis al aspecto cognitivo, usaban más estilos confrontativos, revaloraciones positivas y un plan de solución; por otra parte, si consideraban que eran incapaces de cambiar la situación, acentuaban las respuestas emocionales, empleando las estrategias de distanciamiento, escape o evitación. En caso de que las estrategias que ponga en marcha no resultan eficaces, los estresores pueden poner en peligro su bienestar.

Por su parte, Melgosa en 1995 (en Naranjo, 2009) explica que el organismo del ser humano posee la capacidad para detectar las señales de que se está ante una situación estresante, desde el momento en que aparece el estrés hasta que alcanza su máximo efecto, se pasa por tres etapas: alarma, resistencia y agotamiento.

- La **fase de alarma**, constituye el aviso claro de la presencia de un agente estresante. Las reacciones fisiológicas ante este agente son las primeras que aparecen para advertir a la persona que debe ponerse en estado de alerta una vez percibida la situación; por ejemplo, cuando hay exceso de trabajo o estudio, esta fase puede hacerle frente y resolver esto de la mejor forma posible, con lo cual la verdadera señal de estrés no llega a materializarse. Solamente cuando la barrera estresante supera a la persona y esta se da



cuenta de que sus fuerzas no son suficientes, puede decirse que toma conciencia del estrés existente, lo cual la sitúa así en la fase de alarma.

Por su parte Neidhardt, Weinstein, Conry (1989, en Naranjo, 2009) explican que durante esta etapa el cerebro envía de inmediato un mensaje a la glándula pituitaria que inicia la segregación de una hormona, la cual induce a que otras varias glándulas inicien la producción de adrenalina para poner al organismo en un estado general de alerta, para enfrentar un peligro, amenaza o situación comprometida, sea real o imaginaria.

Las señales más aparentes de que se han activado los sistemas de respuesta son: pulso rápido, aumento de la sudoración, corazón que palpita fuertemente, estómago contraído, brazos y músculos de las piernas en tensión, respiración entrecortada y rápida, dientes apretados con firmeza, mandíbulas cerradas, incapacidad para permanecer quieto y emociones intensas.

- La **fase de resistencia**, surge cuando el estrés prolonga su presencia más allá de la fase de alarma. En esta fase la persona intenta continuar enfrentado la situación, pero se da cuenta de que su capacidad tiene un límite y, como consecuencia de esto, se frustra y sufre. Empieza a tomar conciencia de que está perdiendo mucha energía y su rendimiento es menor, lo cual la hace tratar de salir adelante, pero no encuentra la forma; esto hace que esta situación se convierta en un círculo vicioso, sobre todo cuando va acompañada de ansiedad por un posible fracaso.
- **Fase de agotamiento**, es la fase terminal del estrés, se caracteriza por la fatiga, la ansiedad y la depresión, las cuales pueden aparecer por separado



o simultáneamente. La fatiga incluye un cansancio que no se restaura con el sueño nocturno, y generalmente va acompañada de nerviosismo, irritabilidad, tensión e ira. Respecto de la ansiedad, la persona la vive frente a una diversidad de situaciones, no solo ante el agente estresante, sino también ante experiencias que normalmente no se la producirían. En cuanto a la depresión, la persona carece de motivación para encontrar placenteras sus actividades, sufre de insomnio, sus pensamientos son pesimistas y los sentimientos hacia sí misma son cada vez más negativos. Es importante tomar conciencia de que todas las personas tienen un límite y que, si este es respetado, tendrán la oportunidad de que tanto su calidad como esperanza de vida se vean mejoradas.

RESPUESTAS ANTE EL ESTRÉS

Considerando al estrés como una respuesta natural para la supervivencia, Francisco Nájera y Teodoro Fernández (2011), explican que “si esta respuesta natural ante las demandas del entorno se da en exceso, se produce una sobrecarga de tensión que repercute en el organismo y provoca la aparición de enfermedades que impiden el normal desarrollo y funcionamiento del cuerpo”.

Roberto F, Ré (2006, en Cardozo, 2016) explica que algunos síntomas, como respuestas del distres, o mal estrés, según las dimensiones de las personas son las siguientes (ver figura 3).

Figura 3
Síntomas del distress

Emocional y cognitivos	
• Temor	• Indecisión
• Miedo	• Pérdida de autoestima
• Inseguridad	• Pensamiento negativo
• Dificultades para pensar	• Culpa
• Pérdida de memoria	• Mal humor
• Ansiedad	• Nerviosismo
• Ira	• Odio-animosidad-resentimiento
• Irritabilidad	• Cambio cíclico de humor
• Tristeza	• Aumento de la reactividad
• Apatía	• Pura emocionalidad con síntomas autonómicos viscerales
• Fatiga	

Emocionales fisiológicos	
• Sudoración	• Sequedad de la boca
• Tensión muscular	• Mareos
• Palpitaciones	• Náuseas
• Risa nerviosa	• Aumento y disminución de la presión arterial
• Dolor de boca del estomago	• Escalofríos

Emocionales a nivel motor u observables	
• Evitación o temor	• Desesperación
• Conductas adictivas	• Intranquilidad motora-movimientos repetitivos
• Llanto	• Acatisia-movimiento angustioso sin fin concreto
• Inhibición-parálisis	

Mentales	
• Propensión a errores y accidentes	• Hostilidad
• Pensamientos irreflexivos	• Antagonismo
• Excitabilidad-reatividad	• Bloqueo para resolver problemas
• Trastorno de memoria	• Dificultad para concentrarse
• Bloqueo mental	• Desorganización de las funciones mentales superiores
• Afectación del habla	



Físicos	
• Agotamiento	• Impotencia
• Entumecimiento	• Infertilidad
• Temblores	• Pérdida o aumento de apetito
• Dolores musculares	• Úlcera péptica: ulceración de la mucosa del esófago, estómago o duodeno
• Calambres	• Trastornos respiratorios
• Cefaleas	• Trastornos cardiovasculares
• Colitis	• Envejecimiento prematuro
• Colon irritable	• Enfermedades psico-inmuno-neuro endócrinas
• Hipertensión arterial	• Diarreas-estreñimiento

Sociales	
• Problemas y ausentismo laboral	• Bajo desarrollo personal
• Competitividad exagerada	• Propensión a conductas antisociales
• Insatisfacción	• Ansiedad excesiva
• Accidentes	• Pobre inclusión organizacional
• Aislamiento social	• Expectativas y exigencias exageradas
• Desacuerdos familiares	• Agresiones físicas y conductas antagónicas

Valóricos	
• Incapacidad para decidir	• Desprecio por la vida
• Incapacidad para ser asertivos	• Daño a la salud
• Trastornos en el juicio valorativo	• Actitudes rígidas

Por otra parte, Manolete Moscoso (2009), explica que la respuesta del individuo ante el estrés puede ser diferente índole, ya sea una respuesta emocional, fisiológica y comportamental.



- La **respuesta emocional** del estrés está caracterizada por síntomas de ansiedad, irritación, ira y cólera, preocupación tristeza, pánico, y estados de desesperanza, los cuales son de naturaleza transitoria. Moscoso menciona que el ingrediente principal de la respuesta emocional del estrés es de naturaleza cognitiva debido al hecho de que el “estímulo externo deberá ser percibido como estresante” para manifestar estos síntomas.
- La **respuesta fisiológica** del estrés, conocida también como “fight-or-flight”, comenta Moscoso que fue descrita inicialmente por Walter Cannon en 1915 al referirse a la respuesta del animal dentro del laboratorio de experimentación ante una situación de amenaza o presión externa. Retomando Goldstein & Eisenhofer, explica que factores ambientales, culturales, de estrato social, actitudinales, y rasgos de personalidad cumplen un rol mediador y modulador en la respuesta fisiológica del estrés.

Moscoso alude a que la respuesta fisiológica cumple una misión protectora y es activada en forma instantánea por un estresor. Una respuesta fisiológica, positiva ante el estrés permiten un aumento en la concentración de glucosa en la sangre facilitando un mayor nivel de energía, oxígeno, alerta, poder muscular y resistencia al dolor; todo esto en cuestión de minutos. Sin embargo una respuesta fisiológica ante un impacto negativo del estrés propicia el desarrollo de un significativo número de enfermedades de carácter sistémico como por ejemplo, la inflamación crónica, la artritis reumatoide, fibromialgia, fatiga de las glándulas suprarrenales, enfermedades cardiovasculares, hipertensión, diabetes tipo 2, obesidad, síndrome metabólico, asma, cáncer, depresión, depresión, insomnio, fatiga crónica causada por la reducción en los niveles de cortisol y otras enfermedades inmunosupresoras.



- La **respuesta comportamental** ante un mal estrés, o estrés crónico facilita, a la vez, estilos de vida poco saludables que únicamente contribuyen a empeorar la situación de estrés. tenemos como ejemplo el uso excesivo de alcohol, consumo de drogas, un consumo elevado de calorías y grasas saturadas, falta de entrenamiento físico, largas horas de trabajo, aislamiento, y una falta de actividades relacionadas con la relajación y descanso corporal.

Por otro lado, retomando los aportes de Melgosa (1995, en Naranjo 2009) las respuestas al estrés se pueden categorizan en cognitivas, emotivas y conductuales.

- En el **área cognitiva**, que corresponde a las ideas y pensamientos, en estas se puede observar que la persona tiene dificultad para permanecer concentrada en una actividad y presenta una frecuente pérdida de atención. La retención memorística se reduce, tanto en la memoria a corto plazo como a largo plazo. Los problemas que exigen una reacción inmediata y espontánea se resuelven de una manera impredecible. Cualquier problema que requiera actividad mental tiende a solucionarse con un número elevado de errores. Por lo general, la persona se siente incapaz de evaluar acertadamente una situación presente y tampoco puede acertar a proyectarla en el futuro. Además, la manera de pensar no sigue patrones lógicos y coherentes dentro de un orden, sino que se presenta desorganizada.
- En el **área emotiva**, que refiere a sentimientos y emociones, se destaca que la persona experimenta dificultad para mantenerse relajada tanto física como emotivamente. Aparte de los desajustes físicos reales, se empieza a sospechar de nuevas enfermedades (hipocondría), aparecen rasgos como el desarrollo de la impaciencia, la intolerancia, el autoritarismo y la falta de consideración por otras personas. Los principios morales que rigen la vida de la persona se relajan y se posee menor dominio propio. Hay un aumento de



desánimo y un descenso del deseo de vivir. La autoestima también se ve afectada por pensamientos de incapacidad y de inferioridad.

- El **área conductual** hace referencia a las actitudes y comportamientos que presenta la persona ante el estrés, estas respuestas se observan en el lenguaje, pues, se presenta una incapacidad para dirigirse oralmente a un grupo de personas de forma satisfactoria, puede darse tartamudez y un descenso de fluidez verbal. La persona experimenta falta de entusiasmo por las aficiones preferidas, así como por sus pasatiempos favoritos. Es frecuente el ausentismo laboral y escolar, así como un aumento del consumo de alcohol, tabaco, café u otras drogas. El nivel de energía disponible fluctúa de un día para otro. Los patrones de sueño se alteran. Generalmente se sufre de insomnio y se llega a veces a una extremada necesidad de dormir. En cuanto a las relaciones interpersonales, aumenta la tendencia a la sospecha, se tiende a culpar a las otras personas o a atribuirles responsabilidades propias. También hay cambios en la conducta, tales como reacciones extrañas y la aparición de tics, o sea, actitudes que no sean propias de la persona. Incluso pueden manifestarse ideas suicidas e intentos de llevarlas a cabo.

A la vez, Neidhardt, Weinstein, Conry (1989, en Naranjo, 2009) mencionan que ante el estrés, las personas presentan tres tipos de respuestas, que se clasifican en, respuestas físicas, psíquicas y de conducta, mismas que a continuación se describen.

Respuestas físicas: Ante la alarma que se produce en el cerebro al percibir un factor causante de estrés, el organismo reacciona y produce las principales respuestas al estrés, de tipo fisiológico, estas son: pulso rápido, aumento de la sudoración, corazón que palpita fuertemente, estómago contraído, brazos y músculos de las piernas en tensión, respiración entrecortada y rápida, dientes



apretados con firmeza, mandíbulas cerradas, incapacidad para permanecer quieto y emociones intensas. Cuando la persona manifiesta esos síntomas, es indicativo de que está preparada para enfrentar un peligro, amenaza o situación comprometida, sea real o imaginaria.

- **Respuestas psíquicas:** las más generalizadas son: incapacidad para concentrarse; dificultad para tomar decisiones, incluso las más sencillas; pérdida de la confianza en sí mismo o en sí misma; irritabilidad; preocupaciones y ansiedad; temores irracionales o pánico sobrecogedor. Cabe mencionar que, el estrés con frecuencia viene acompañado de emociones como exaltación, depresión o ira, de una intensidad variable dependiendo de la situación. Cuando esto ocurre, lo más apropiado es expresar esas emociones, lo que ayuda a superar el estrés. Las emociones no expresadas o reprimidas, sean positivas o negativas, generalmente producen estrés.
- **Respuestas de conducta:** En cuanto a estas respuestas de conducta se pueden mencionar: el aumento en el empleo de medicamentos, tics nerviosos, distracción, proclividad a los accidentes, comer en exceso o falta de apetito, dormir demasiado o insomnio, aumento en el consumo de alcohol o drogas, impulsividad y agresividad.

ESTRESORES

Para Nathaly Berrío y Rodrigo Mazo, el estrés no tiene una causa particular, por lo que “el estresor, es decir, el agente desencadenante ante del estrés, es un factor



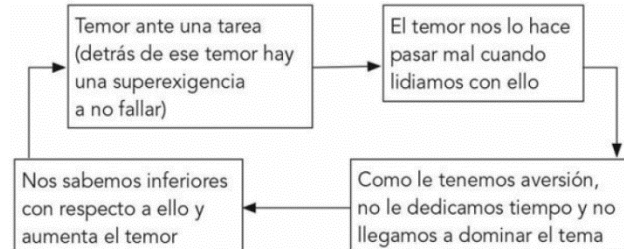
que afecta la homeostasis del organismo, y puede ser un estímulo físico, psicológico, cognitivo o emocional” (2011).

Las demandas del entorno, se pueden considerar como estresores constantes, cuando estas demandas se convierten en una amenaza a la integridad física, psicológica y moral de la persona, pues es ahí, cuando comienzan los problemas graves.

Ostrosky (2010), sostiene que “las presiones – ocasionadas por el estrés - no sólo causan descontento social sino que afectan la calidad de vida e incluso generan problemas graves de salud; su falta de atención a estos padecimientos puede llevar a la irritabilidad, a la violencia, y hasta al suicidio. Se provoca un miedo constante y anormal, ocasionado también por la desesperanza y la falta de confianza. Si ese miedo es continuo y frecuente eso sí causa un daño en el cuerpo de la persona. Es un miedo que ya se descompuso. (Nájera & Fernández, 2011)

Es decir, uno puede tener miedo a enfrentarse a nuevos retos, que implican resolver un problema, y ese miedo no es malo porque activa nuestro sistema de alerta y nos permite valorar el problema/ situación para poner en práctica la estrategia más factible para resolverlo, pero en dado caso de no lograrlo, es importante tener autocontrol sobre uno mismo para no permitir que este miedo nos paralice y afecte física y emocionalmente al grado de tener severas consecuencias para nuestra integridad. Cuando no afrontamos las situaciones por miedo, caemos en un ciclo vicioso en el que este miedo gana poder y cada vez es más difícil superarlo, por el sentimiento propio, que puede o no ser real, de incapacidad. Ver figura 3, (Santandreu, 2014)

Figura 3 Miedo a afrontar las situaciones



Aclarado este punto, y retomando a algunos estudiosos del estrés, María Luisa Naranjo, expone que algunos estresores son los siguientes.

- Las angustias, fobias, y las obsesiones.
- Los trastornos mentales, la depresión y la neurosis, son a la vez fuente y el resultado de situaciones de estrés.
- La frustración, estar pendiente constantemente de un asunto, el temor, el recelo, el sentimiento de insatisfacción, la ausencia de motivación y de sentido de la vida.
- Las experiencias traumáticas (tanto si provienen de catástrofes naturales como terremotos o huracanes, así como si son provocadas por humanos, tales como accidentes o agresiones), las molestias cotidianas (tales como, perder el autobús o llegar tarde a una cita), el ambiente físico y social, las elecciones conflictivas o difíciles.
- Entre los estresores escolares se puede citar la inseguridad, la violencia física y psicológica, así como el sentirse inferior o incapaz, la competitividad por el rendimiento académico, las rivalidades entre compañeras y compañeros, la participación en el salón de clase, la realización de pruebas, el temor al fracaso y a decepcionar a madres y padres, y lograr la aceptación entre un grupo de iguales.



Por su parte, Manolete Moscoso (2009) retoma que entre los eventos que pueden ser percibidos como estresores se encuentran situaciones como: el de divorcio, encarcelamiento, exámenes académicos, pérdida de seres queridos, cuidado permanente de familiares con discapacidad física, diagnóstico de enfermedades terminales. Así mismo, Isabel M. Martín considera que son estresores académicos más frecuentes, las notas finales, el excesivo trabajo para casa, los exámenes y el estudiar para los mismos.

En el ámbito educativo, Luis A. Cardozo (2016) concibe que algunos estresores en la labor del profesorado son: Las características del trabajo en el magisterio, las diversas fuentes de presión, (padres de familia, directores, estudiantes, sindicato, otras autoridades), las condiciones y responsabilidades socio-familiares, el hostigamiento, la discriminación de todo tipo y las cargas extremas y el sentimiento de inequidad.

En cuanto a los estresores en el ámbito académico, Witkin expuso que la escuela es “un estresor importante en términos de competitividad, no solo en las calificaciones sino también en rivalidades entre compañeros, participación en clase, realización de exámenes, desarrollo de tareas, aceptación del grupo, miedo al fracaso y decepciones de los padres (Mazo, Londoño, & Gutiérrez, 2013). Y estas tensiones a las que se someten los estudiantes en la vida académica provocan numerosas alteraciones a nivel físico y emocional, Nájera y Fernández explican que si llegan a superar las capacidades de los estudiantes respecto a su control, rompen el equilibrio entre demanda y exigencia” (2011).

Por su lado, Caldera y Plascencia (2015) mencionan que algunos de los factores que los estudiantes universitarios pueden concebir como estresores son: el ingreso a la institución universitaria y las demandas que esto trae consigo, los criterios de



evaluación, la exigencia de las capacidades analíticas y sintéticas, las asignaturas y los créditos, el proceso de titulación, el servicio social, las calificaciones y notas.

ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

Una cualidad del estrés, es que, puede ser controlado, es decir, las personas son capaces de desarrollar habilidades para identificar los factores estresantes, modificar las reacciones ante ellos y hacer frente de manera eficaz al estrés, a través de estrategias de afrontamiento. Antes de exponer algunas estrategias, se considera importante reconocer a qué llamamos afrontamiento, por lo que nos remitimos a Lazarus y Folkman quienes lo definen como “el proceso a través del cual el individuo maneja las demandas de la relación individuo-ambiente que evalúa como estresantes y las emociones que ello genera” (Berrío & Mazo, 2011), realiza una valoración de lo que puede hacer o no para enfrentar la situación, prevenir un daño o mejorar sus perspectivas ante el factor estresante.

De esta manera Barraza (2011), retoma los ocho factores, que identifico Lazarus como que agrupan un conjunto de estrategias: manejo confrontador, distanciamiento, autocontrol, búsqueda de apoyo social, aceptación de responsabilidad, escape-evitación, resolución planificada de problemas y revaloración positiva. Así, también considera las doce familias de afrontamiento que reconocieron Skinner y Zimmer-Gembeck (2007): resolución de problemas, búsqueda de información, indefensión, de escape, independencia, búsqueda de apoyo, delegación, aislamiento social, acomodo, negociación, sumisión y oposición.

Por su parte, Manolete Moscoso (2009) menciona que el proceso de afrontamiento y manejo del estrés requiere que el individuo participe en “actividades que promueven la salud y calidad de vida del individuo, aquellas que incluyen un plan nutricional balanceado, programas moderados de ejercicios físicos, y técnicas que



facilitan la respuesta de relajación”, por lo que a continuación se describen algunas estrategias que favorecen el proceso de afrontamiento del estrés.

- **Relajación rápida basada en la respiración**, esta estrategia consiste en tres pasos: de primero se debe respirar profundamente reteniendo el aire tres o cuatro segundos y exhalándolo lentamente, lo cual se repite dos o tres veces; de segundo, la persona se repite mentalmente varias veces la frase: estoy tranquila (o tranquilo), me siento en calma; de tercero, se vuelve a respirar según la forma indicada.
- **Aprender a preocuparse constructivamente**, la preocupación constructiva, a diferencia de la destructiva, es racional, incluye planes y métodos para afrontar los agentes productores del estrés y, fundamentalmente, se centra más en las posibles soluciones que en el problema en sí.

De otra manera, María Luisa Naranjo (2009) describe una serie de métodos mediante los cuales propone que la persona pueda lograr un mejor control del estrés, estos son:

- Establecer las situaciones causantes del estrés. Aquellas que provocan suficiente malestar como para determinar que están afectando a la persona.
- Medir el nivel de estrés. Se puede emplear una escala de medición para cada una de las situaciones consideradas estresantes.
- *Cambiar el pensamiento*. Para ello, se puede emplear el modelo del ABC de las emociones y conductas. El propósito principal es controlar lo que ocurre en la mente, lo cual permite poder enfrentar y tratar de modificar la situación de una forma más tranquila y racional.
- *Disputa de pensamientos irracionales*. Cuando la persona toma conciencia de que está pensando o interpretando de forma irracional una situación,



debe disputarla creando frases, pensamientos o interpretaciones opuestas en términos más lógicos y apegados a la realidad.

- *Relajación física y mental.* Usando la imaginación y respiración adecuada mediante el empleo de las técnicas de relajación, la persona puede reducir el nivel de tensión en distintos momentos del día.
- *Fomentar la autoestima.* La persona tiene necesidad de sentirse valiosa. Cuando la autoestima es positiva, ayuda a enfrentar de una manera más adecuada aquellos eventos productores de estrés. Algunas sugerencias para mejorar la autoestima son: aprender a considerarse un ser valioso por la sola razón de existir; aprender a apreciar las fortalezas propias y no solo vivir repasando las debilidades; desarrollar relaciones con gente que permita a la persona sentirse apreciada y que la valore como un ser humano valioso.
- *Aceptación incondicional.* Esto implica que es necesario aprender a apreciar el valor personal como algo diferente a los actos y, al darse cuenta de que estos son erróneos, se intente modificarlos sin degradarse como persona.
- *Comunicación asertiva.* Para superar el estrés es necesario a aprender a emplear una comunicación clara. El desarrollo de la habilidad de comunicarse asertivamente facilita la relación con las otras personas, por tratarse de un estilo más adecuado, eficaz y saludable de comunicación.
- *Tratar de modificar el tipo A de personalidad,* debido a que corresponde a un estilo de comportamiento que frecuentemente causa el estrés como una respuesta.

Finalmente, Arturo Barraza (2011), propone tres estrategias de tipo holísticas que pueden ser usadas por el orientador educativo para que el estudiante afronte de manera eficaz el estrés, en este caso académico, aunque se pueden implementar al estrés de manera general. Retomando la pertinente redacción que utiliza Barraza, se describen a continuación las estrategias



- **La gestión del tiempo**, considerando que la falta de tiempo o el tener el tiempo limitado para hacer las actividades académicas es un estresor constante en los estudiantes. Barraza explica que la percepción de la falta de tiempo para realizar las actividades escolares se debe a dos tipos de factores: internos y externos. En el primer caso se ubican los factores denominados: Personalidad Estudiantil Tipo “A” y mala organización del tiempo personal; en el segundo caso se ubica a los ladrones del tiempo o distractores temporales externos.

Para superar su estrés, el alumno debe ser capaz de gestionar su tiempo personal, para esto deberá ser capaz de:

1. Conocer como usa su tiempo personal.
2. Anticipar el tiempo que requerirá la realización de una actividad.
3. Definir plazos para el desarrollo de la actividad.
4. Tener claro los objetivos a lograr.
5. Establecer prioridades entre objetivos y/o metas.
6. Agrupar las actividades sencillas en bloques semejantes.
7. Identificar problemas potenciales que pueden afectar el desarrollo de la actividad.
8. Asumir la carga de trabajo pertinente para cada ocasión.
9. Delegar parte de las actividades cuando así se requiera.
10. Utilizar un sistema de monitoreo y control, sobre el uso del tiempo que le dedica a una actividad.
11. Revisar periódicamente los objetivos a lograr.
12. Evaluar la eficacia y eficiencia de las actividades realizadas para gestionar adecuadamente su tiempo.
13. Modificar, cuando no sean productivas, las actividades, técnicas o estrategias que le permiten gestionar su tiempo.



- **La reestructuración cognitiva.** Barraza explica que lo que pasa por la mente refleja el estado emocional y desempeña un papel decisivo en la generación del estrés. En algunas ocasiones los pensamientos son globalmente pesimistas y se orientan en gran medida a su estado emocional o a las consecuencias negativas de la situación. Estos pensamientos se vuelven automáticos y se convierten en un modo habitual de enfrentar la realidad; el origen de estos pensamientos automáticos se encuentran en las distorsiones cognitivas que se realizan de la situación. Existen diferentes procesos de distorsión: inferencia arbitraria, abstracción selectiva, minimización y maximización, sobregeneralización, personalización y pensamiento dicotómico.

Para cambiar los pensamientos automáticos se suele recurrir, en lo general, a la terapia racional cognitiva de Beck (en Cungi, 2004). Para identificar los pensamientos automáticos se pide utilizar una tabla conformada por cinco columnas:

1. En la primera columna el alumno identifica el estresor desencadenante del estrés.
2. En la segunda columna se escriben las emociones sentidas hacia ese estresor; se evalúa la intensidad, en una escala de 0 a 10, de cada una.
3. En la tercera columna escribe sus pensamientos automáticos, esto es, lo que pasa por su cabeza en ese momento; se evalúa el nivel de creencia que se tiene, en una escala de 0 a 10, de cada una de ellas.



4. En la cuarta columna se anotan los comportamientos realizados por el alumno; se evalúa el nivel de eficacia, en una escala de 0 a 10, de cada una de ellos.
 5. En la quinta columna se mencionan las consecuencias; se evalúa el nivel de deseabilidad, en una escala de 0 a 10, de cada una de ellas.
- **El método de indagación-intervención para la resolución de problemas,** este método consta de tres fases:
 - a) En la *fase de indagación* (autodiagnóstico), se realizan las siguientes acciones siguiendo el orden secuencial.
 1. Buscar información sobre la situación que me preocupa
 2. Solicitar a un familiar o amigo que me ayude a clarificar la situación que me preocupa
 3. Tratar de analizar las causas que originan la situación que me preocupa
 4. Mantener una percepción equilibrada sobre la situación que me preocupa sin exagerar o minimizar su presencia
 5. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa
 - b) En la *fase de planificación de la resolución del problema*
 1. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné
 2. Pensar en cómo solucionaría la situación que me preocupa alguna persona que admiro
 3. Preguntar a un familiar o amigo sobre como resolverían la situación que a mí me preocupa



4. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa
 5. Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa.
- c) En la *fase de intervención*
1. Elaborar un plan y ejecutar sus tareas para resolver la situación que me preocupa
 2. Establecer un tiempo determinado para solucionar la situación que me preocupa
 3. Concentrar mi atención en resolver la situación que me preocupa
 4. Mantener un control sobre mis emociones para que no interfieran a la hora de enfrentar la situación que me preocupa
 5. Elogiar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa

ESTRÉS ACADÉMICO

El estrés académico de acuerdo a lo expuesto por **Caldera y Plascencia** (2015) el estrés académico “es aquel que se produce a partir de las demandas que exige el ámbito educativo, en cualquier nivel, y que afecta tanto a profesores, como a estudiantes”, a diferencia, Orlandi explica que este tipo de estrés, si bien “surge desde los grados preescolares hasta la educación universitaria de postgrado, se remite a la tensión que percibe la persona durante el período de aprendizaje” (Berrío & Mazo, 2011)

Por otra parte, desde el enfoque psicosocial, Martínez y Díaz en su intención de conceptualizar el término estrés académico, enfatizan en los factores psicosociales que pueden originarlo, construyendo así la siguiente definición.



“es el malestar que el estudiante presenta debido a factores físicos, emocionales, ya sea de carácter interrelacional o intrarrelacional, o ambientales que pueden ejercer una presión significativa en la competencia individual para afrontar el contexto escolar en cuanto a rendimiento académico, habilidad metacognitiva para resolver problemas, pérdida de un ser querido, presentación de exámenes, relación con los compañeros y educadores, búsqueda de reconocimiento e identidad, habilidad para relacionar el componente teórico con la realidad específica abordada” (Berrío & Mazo, 2011)

Mientras que **Berrio y Mazo (2011)** definen el estrés académico como una “reacción de activación fisiológica, emocional, cognitiva y conductual ante estímulos y eventos académicos” (López, 2016)

Por otro lado, **Barraza (2005, en Nájera & Fernández, 2011)** conceptualiza al estrés académico, como “aquel que padecen los jóvenes de educación media superior y superior y que tiene como fuente exclusiva a estresores relacionados con las actividades que van a desarrollar en el ámbito educativo”, además, desde la perspectiva cognoscitivista el estrés académico es concebido como “un proceso de carácter adaptativo y esencialmente psicológico”. Es decir, el estrés es percibido de acuerdo a la valoración de la situación, por parte del estudiante y su capacidad para afrontar las situaciones que se le presentan con los recursos disponibles.

MODELO COGNOSCITIVISTA DEL ESTRÉS ACADÉMICO

De acuerdo, con lo expuesto por Arturo Barraza, se puede considerar al estrés académico como un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico que afecta a los estudiantes de nivel medio superior y superior y que



tiene que ver con las actividades académicas que realiza. El estrés académico está compuesto por tres elementos: estresores, los síntomas y las estrategias de afrontamiento.

Para la creación del Modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico, Arturo Barraza (2006) se basó en dos hipótesis que plantea en su definición del estrés académico, estando orientadas desde una perspectiva sistémica y otra cognoscitiva.

1. *Supuesto sistémico*

Para construir el modelo, Barraza retoma el carácter multidimensional e integral del concepto del estrés, propuesto por Lazarus Folkman en 1986 y, se fundamentó en la Teoría General de Sistemas, ya que, parte del supuesto de que toda esfera de la realidad tiene una constitución sistémica, y permite considerar un fenómeno en su totalidad, enumerar sus componentes y estudiar las relaciones que los unen, sin reducir el todo a las partes.

A partir de este fundamento Barraza describió el siguiente postulado: *El ser humano como sistema abierto se relaciona con el entorno en un continuo flujo de entrada (input) y salida (output) para alcanzar un equilibrio sistémico.*

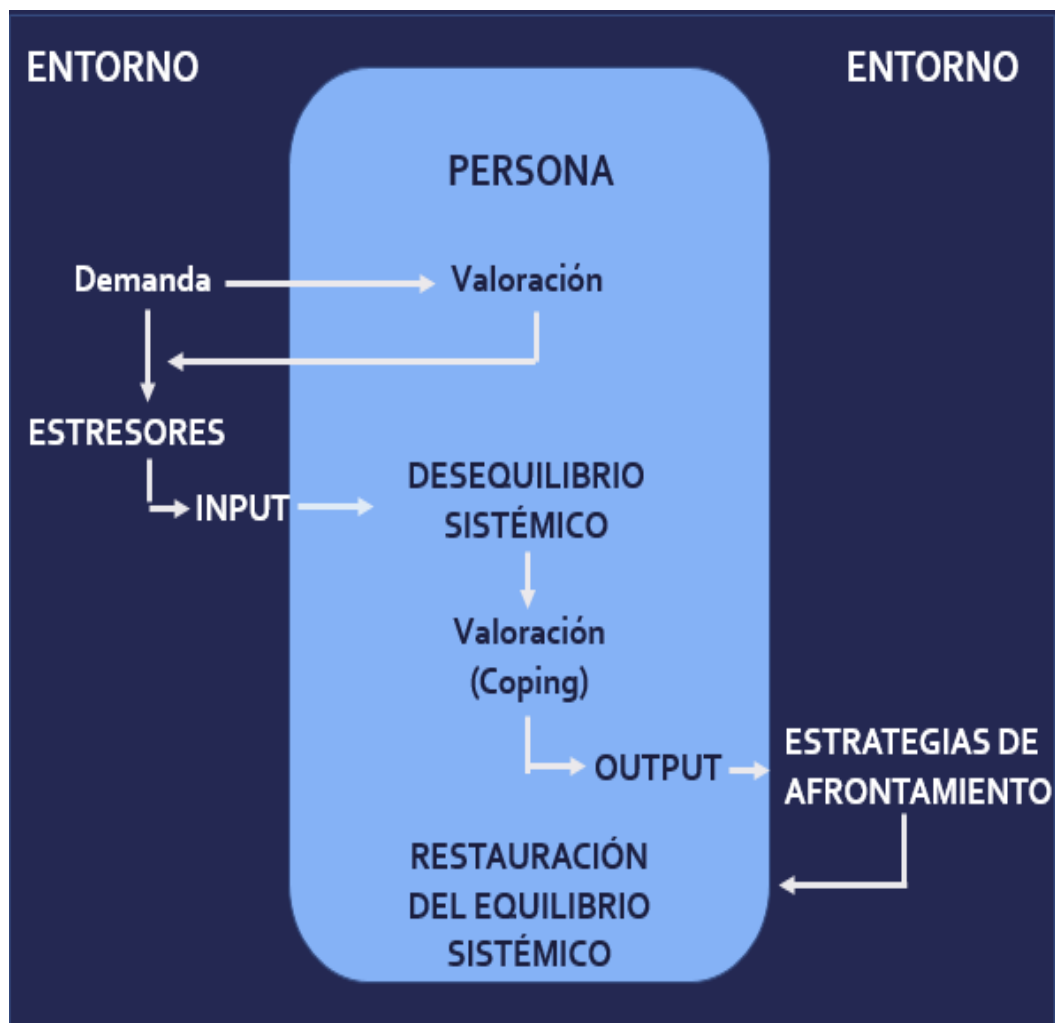
2. *Supuesto cognoscitivista*

En ese sentido, Barraza explica que desde la perspectiva cognoscitivista se pueden explicar los procesos psicológicos que realiza el ser humano para interpretar los input y decidir los output. En este sentido, formula el siguiente postulado: *La relación de la persona con su entorno se ve mediatizada por un proceso cognoscitivo de valoración de las demandas del entorno (entrada), y de los recursos internos necesarios para enfrentar esas demandas, que conduce necesariamente a la definición de la forma de enfrentar esa demanda (salida).*

A partir, de estos postulados, Arturo Barraza (2006) diseñó el modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico para explicar cómo los estudiantes pasan por determinadas etapas que les permiten hacer frente a las situaciones que se les presentan y como en caso de que la valoración de estas determina si son consideradas o no como estresantes y desencadenan así la implementación de estrategias de afrontamiento (ver figura 4).

Figura 4

MODELO SISTÉMICO COGNOSCITIVISTA DEL ESTRÉS ACADÉMICO





La lectura del modelo gráfico iniciaría del lado izquierdo superior y seguiría la siguiente lógica de exposición, de acuerdo a lo expuesto por Barraza.

1. El entorno le plantea a la persona un conjunto de demandas o exigencias.
2. Estas demandas son sometidas a un proceso de valoración por parte de la persona. La valoración de la situación se puede considerar como:
 - Neutra: los acontecimientos no implican al individuo ni lo obligan a actuar.
 - Positiva: los acontecimientos son valorados como favorables para mantener el equilibrio y se cuenta con los recursos para actuar.
 - Negativa: los acontecimientos son valorados como una pérdida (falta de algo), una amenaza (daños o pérdidas que no han ocurrido pero que pueden ocurrir de forma inminente) o un desafío (un reto potencialmente superable si se movilizan los recursos para ello), o simplemente se puede asociar a emociones negativas (miedo, ira, resentimiento, etc.); todo esto interpretado con relación a los propios recursos de la persona, los cuales se consideran desbordados, lo que necesariamente provoca un desequilibrio. En cualquiera de los casos la persona se vería obligada a actuar.
3. En el caso de considerar que las demandas desbordan sus recursos las valora como estresores (valoración negativa). Estas demandas o exigencias (input) académicas, se presentan en dos niveles: el general, que comprende la institución en su conjunto, y el particular, que comprende el aula escolar.



- En el primer nivel, el institucional, se pueden encontrar demandas o exigencias (input) como: el respeto del horario y calendario escolar, el integrarse a la forma de organización institucional (semestres o años; turno matutino, vespertino o mixto, etc.); el participar, en las prácticas curriculares, (evaluaciones de fase o módulo, sesiones de integración de contenidos, servicio social, prácticas profesionales, etc.), y realizar las actividades de control escolar (inscripción, reinscripción, derecho de examen, etc.), entre otras.
 - En el caso del segundo nivel, el áulico, se pueden encontrar demandas o exigencias (input) relacionadas con el docente (forma de enseñar, personalidad, estrategias de evaluación, etc.) o con el propio grupo de compañeros (rituales, normas de conducta, competencia, etc.).
4. Estos estresores se constituyen en el input que entra al sistema y provoca un desequilibrio sistémico en la relación de la persona con su entorno. Este desequilibrio sistémico se manifiesta en la persona mediante una serie de indicadores (síntomas), que pueden ser:
- Físicos: insomnio, cansancio, dolor de cabeza, problemas de digestión, morderse las uñas, temblores, etc.
 - Psicológicos: inquietud, tristeza, angustia, problemas de concentración, bloqueo mental, olvidos, etc.
 - Comportamentales: conflictos, aislamiento, desgano, absentismo, ingestión de bebidas alcohólicas, etc.
5. El desequilibrio sistémico da paso a un segundo proceso de valoración de la capacidad de afrontar (coping) la situación estresante, lo que determina cuál es la mejor manera de enfrentar esa situación.



6. El sistema responde con estrategias de afrontamiento (output) a las demandas del entorno. Algunas de las estrategias de afrontamiento son: la habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros); elaboración de un plan y ejecución de sus tareas; tomar la situación con sentido del humor; elogios a sí mismo; distracción evasiva; la religiosidad (oraciones o asistencia a misa); búsqueda de información sobre la situación; ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa).
7. Una vez aplicadas estas estrategias de afrontamiento, en caso de ser exitosas, el sistema recupera su equilibrio sistémico; en caso de que las estrategias de afrontamiento no sean exitosas, el sistema realiza un tercer proceso de valoración que lo conduce a un ajuste de las estrategias para lograr el éxito esperado.

2.2.3 SÍNDROME BORNOUT

Jaik y Gutiérrez (2012), menciona que los profesionales de la educación, son de los más expuestos a padecer el Síndrome de Burnout, explica que el primero en introducir el concepto de Burnout, fue Freudenberger en 1974 quien se refirió a este como “un estado psicológico según el cual, el sujeto que lo tuviese, sentiría una sensación de fracaso y agotamiento o sentimiento de cansancio absoluto como consecuencia de excesivas demandas de energía y un fuerte desgaste resultado de una sobrecarga laboral”.

Por su parte, Pedro R. Gil (2003, en Caballero, Hederich, & Palacio, 2010) comentan que “La palabra burnout, traducible del idioma inglés como “quemado”, se utiliza en términos clínicos para referirse a un estado avanzado de desgaste profesional, o síndrome de cansancio emocional”



De acuerdo con la definición que retoma Caballero, Hederich, & Palacio (2010, p. 140) el Síndrome Burnout puede considerarse como, “estrés crónico y severo, que se traduce en la vivencia que experimenta el trabajador, el docente y los estudiantes frente a las actividades que se derivan de la interacción de factores que son propios de la institución u organización”, este síndrome surge por la “percepción del individuo de ser incompetente para hacer frente a los eventos propios de la organización o institución”.

Desde el enfoque tridimensional de Maslach y Jackson (1981 en Jaik & Gutiérrez, 2012) el Síndrome Burnout se caracteriza por:

- a) *Agotamiento emocional*, definido como cansancio y fatiga física o emocional que ocurre como resultado de constantes interacciones entre los trabajadores, el sujeto experimenta una sensación de no poder dar más de sí mismo a los demás.
- b) *Despersonalización*, la persona desarrolla emociones, sentimientos, actitudes y respuestas negativas hacia los que reciben el servicio que presta, mostrando una actitud irritable y una falta de motivación en el trabajo; esta dimensión está asociada a una actitud de cinismo, aislamiento, descalificación de los demás hasta creerlos responsables de su propio fracaso e incumplimiento laboral.
- c) *Baja realización profesional y/o personal*, es la pérdida de confianza en la realización personal y un negativo autoconcepto que surge cuando el sujeto percibe que las demandas que le requieren exceden su capacidad para atenderlas eficazmente, esquiva las relaciones personales y profesionales, muestra un bajo rendimiento laboral, es incapaz de trabajar



bajo presión, además de desarrollar una baja autoestima e insatisfacción generalizada.

Caballero, Hederich, & Palacio (2010) explican que el Síndrome Burnout esta asociado a diversas variables que favorecen su desarrollo, tales variables se agrupan en las siguientes categorías: del contexto académico, del contexto ambiental y/o social e interpersonales. Dentro de estas variables, los obstáculos más frecuentes son:

- **Variables del contexto académico.** a) No contar con feedback adecuado, falta de apoyo de tutores; b) Relaciones distantes y de poca comunicación con los profesores; c) Realizar prácticas formativas al mismo tiempo que se cursan asignaturas; d) No contar con asociación estudiantil; e) Inadecuada distribución de la carga horaria; f) Dificultades con el servicio de la Biblioteca; g) Centros de copiado que no ofrecen adecuados servicios; h) Administrativos que no ofrecen adecuada gestión y atención; i) No contar con ayudas educativas; j) Aulas informáticas con pocos equipos; k) No contar con información necesaria para realizar las actividades académicas; l) Aulas con inadecuada ventilación e iluminación; m) Transporte inadecuado para llegar a la universidad; n) Sobrecarga de materias y altas exigencias; o) Impuntualidad del profesor; p) Ausentismo por parte del profesor; q) Mobiliario inadecuado; r) Ambigüedad del rol; s) Actividades que exigen mucha concentración; t) Temas difíciles, profesores exigentes; y u) Número de cursos vacacionales (remediales) realizados.
- **Contexto ambiental y/o social.** a) No contar con feedback de los compañeros; b) No participar en actividades culturales o recreativas; c) Espacios de recreación de difícil acceso; d) Competitividad del compañero;



e) Profesión o carrera, f) Poco apoyo social de la familia y amigos; g) Falta de recursos económicos; h) Ausencia de ofertas en el mercado laboral.

- **Variables intrapersonales.** a) Sexo: las mujeres presentan el síndrome con mayor frecuencia; b) Rutina, ausencia de novedad en las actividades cotidianas; c) Dificultad en la planificación del tiempo; d) Ansiedad ante los exámenes; e) Baja Autoeficacia; f) Rasgos de personalidad (ansiedad de rasgo, rigidez); g) Bajas competencias básicas, sociales y/o cognitivas; h) Altas expectativas de éxito en los estudios; i) Baja motivación hacia los estudios; y j) Insatisfacción frente a los estudios.

Por otro lado, Maslach (2001 en Caballero, Hederich, & Palacio (2010) dice que el burnout como consecuencia del estrés tiene implicaciones sobre la salud. Entre las reacciones que acompañan a los síntomas del síndrome, están los siguientes (Parraga, 2005):

- Síntomas emocionales:** indefensión, sentimientos de fracaso, desesperanza, irritabilidad, desilusión, pesimismo, hostilidad, falta de tolerancia, y supresión de síntomas.
- Síntomas cognitivos:** desaparición de expectativas, modificación de autoconcepto, desorientación cognitiva, distracción, cinismo, pérdida de la autoestima, del significado, de los valores y de la creatividad.
- Síntomas conductuales:** evitación de responsabilidad, ausentismo e intención de abandonar las responsabilidades, desvalorización, autosabotaje, desvalorización del propio trabajo, conductas inadaptativas, desorganización, sobre implicación, evitación de decisiones, aumento del consumo de cafeína, alcohol, tabaco y drogas.
- Síntomas sociales:** aislamiento, evitación de contacto y profesional, conflictos interpersonales, malhumor, formación de grupos críticos.



- e) **Síntomas en la salud física:** cefaleas, síntomas osteomusculares - especialmente dorsales, quejas psicósomáticas, pérdida del apetito, cambio del peso corporal, dificultades sexuales, problemas de sueño, fatiga crónica, enfermedades cardiovasculares, alteraciones gastrointestinales.

2.2.4 PREVENCIÓN DEL ESTRÉS

Arturo Barraza (2011), explica que “la gestión del estrés involucraría diversas habilidades como reconocer los síntomas del estrés, identificar los estresores y un adecuado uso de las estrategias de afrontamiento”, es por eso, y con motivo de prevenir el estrés, a continuación se enlistan algunas de las sugerencias que retoma Manolete Moscoso (2009) como factibles para la prevención y reducción del estrés.

1. Fortalecimiento físico y psicológico, para que la persona pueda hacer frente y resistir las inevitables circunstancias de la vida.
2. Aprender a disminuir el nivel de estrés de las situaciones personales, de modo que no superen las propias resistencias.
3. Fortalecer o modificar la actitud o la forma en que la persona asuma y analice las situaciones que enfrenta, de modo que le permita enfrentarla de manera eficaz.
4. Realizar una planificación personal, a través de la organización del tiempo, en donde de acuerdo a los objetivos personales se establezcan el orden de las prioridades.
5. Asumir el agente estresante como un reto, de esta manera se sentirá con mayor capacidad para enfrentar la situación y buscar posibles alternativas de solución. Si se ve como un daño irreparable, se sufre el riesgo de permanecer lamentándose del pasado y obstruir toda estrategia reparadora, en el caso de percibirlo como una amenaza se



tiende a ver el futuro con pesimismo, de forma incierta y es probable que la ansiedad prevalezca.

6. Practicar ejercicio y tomar el reposo necesario para recuperar energía es la forma más sencilla y eficaz de salir de los efectos negativos del estrés. El ejercicio mejora la circulación sanguínea; reduce el nivel de colesterol; favorece la producción de endorfinas, responsables del estado de bienestar general; favorece la oxigenación de las células y ayuda a controlar la hipertensión; favorece la eliminación de toxinas, aumenta la capacidad y agilidad mental, mejora el estado de ánimo y favorece el buen humor y la autoestima.
7. Promover los buenos hábitos alimenticios, pues cuando la persona está sufriendo estrés tiende a comer en exceso, a no comer lo necesario o hacerlo deprisa y en cualquier momento. Además, cuando el organismo se encuentra estresado, emplea una mayor cantidad de energía y de manera rápida, lo cual añade una carga al sistema cardiovascular, por este motivo se recomienda: comer despacio masticando correctamente los alimentos y a horas fijas; controlar la cantidad de grasa que se ingiere; consumir frutas, verduras y cereales integrales en cantidad suficiente; reducir la ingesta de azúcar, sal y condimentos; asegurarse de ingerir vitaminas del complejo B por cuanto son fundamentales para conservar el equilibrio nervioso y una buena función cerebral, al igual que de la vitamina C; reducir al mínimo el consumo de productos que contengan grasa animal para reducir el nivel de colesterol; controlar el peso y tomar suficiente agua.
8. Mantener constante contacto con la naturaleza, ya que, es una experiencia relajante integral que ayuda a prevenir el estrés. La persona obtiene de la interacción con ella paz y salud. La naturaleza ofrece múltiples beneficios, entre ellos la vista se recrea con el paisaje y los colores, el oído con los sonidos naturales, el olfato con los olores



silvestres, el gusto con alimentos saludables tomados de este ambiente y el organismo entero con el aire puro y el sol.

9. Utilizar de forma adecuada el tiempo libre permite también prevenir de mejor forma el estrés, por cuanto compensa los efectos negativos del exceso de trabajo o de estudio, ayuda a afianzar las relaciones familiares y sociales y permite cambiar el ritmo y dejar de lado los problemas cotidianos.

Por su parte, Bensabat (1987) ofrece algunas sugerencias prácticas anti-estrés, como: hacer un inventario de los factores habituales de estrés y tratar de eliminar los que son responsables de tensiones inútiles; sustraerse de allegados o familiares cuando se sienta la necesidad de ello; no dudar en interrumpir una conversación cuando se sienta demasiada presión; realizar pausas durante la jornada de trabajo o de estudio; no tratar de complacer a todas las personas; no participar en situaciones que desagraden; pensar más en sí mismo o en sí misma y procurarse bienestar; desarrollar un pensamiento positivo y constructivo; amar lo que se hace y vivir al ritmo de la propia capacidad de adaptación.



CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO



3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El investigador estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se encuentran, a la vez que, conoce la vida interior de la persona, sus luchas morales, sus éxitos y fracasos en el esfuerzo por asegurar su destino en un mundo demasiado frecuentemente en discordia con sus esperanzas e ideales

Taylor y Bogdan

Para la elección del tipo de metodología pertinente para realizar esta investigación, se adecuó a los intereses de la investigación el cuadro que se presenta a continuación, denominado “niveles epistemológicos presentes en el proceso de investigación”, propuesto por el Mtro. Armando Contreras Martínez y la Mtra. Patricia Romero Arce (ver figura 5 de Romero & Martínez, 2019).



Figura 6 Niveles epistemológicos para investigar. Creación propia con base en (Romero & Martínez, 2019)



Derivado de este análisis se propuso desde el nivel teórico analizar y comprender el Modelo Cognoscitivista del estrés académico propuesto por Arturo Barraza, y la Teoría de las necesidades humanas propuesta por Abraham Harold Maslow.

En el nivel metodológico, se utilizó un enfoque cualitativo de la investigación, de acuerdo con Steve Taylor y Robert Bogdan, retomado por Álvarez y Jurgenson (2003, p.27), tiene como objetivo que, “el investigador estudie a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se encuentran, a la vez que, conoce la vida interior de la persona, sus luchas morales, sus éxitos y fracasos en el esfuerzo por asegurar su destino en un mundo demasiado frecuentemente en discordia con sus esperanzas e ideales”. La inclinación por este paradigma, fue su esencia humanista que permite comprender a los individuos como seres humanos que comparten un sentir ante su realidad.

El tipo de investigación que guía este proyecto es, desde el enfoque cualitativo, una investigación exploratoria, cuyo objetivo es indagar el estado de una situación específica que, en este caso, se refiere a los efectos que tiene el estrés en la autoestima de las estudiantes normalistas y, de este modo, ser una pauta en la toma de decisiones respecto a la formación inicial de los futuros maestros.

En el nivel instrumental se optó por la aplicación del cuestionario Burnout de Maslach y el Inventario SISCO del estrés Académico, con la finalidad de rescatar en un primer momento un panorama del estado de estrés de los estudiantes normalistas y las estrategias de afrontamiento que ponen en práctica. Además, se creó un grupo focal para recopilar el sentir de las estudiantes normalistas, con relación al estrés y los efectos en su autoestima. Finalmente, para el procesamiento y análisis de los hallazgos obtenidos en el grupo de discusión se hizo uso técnico de la narrativa, que de acuerdo con Álvarez y Jurgenson (2003), se refiere fundamentalmente a platicar historias, donde el objeto investigado es la historia misma.



3.2 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación utiliza como diseño el grupo de discusión o también comprendido como grupo focal, porque en acuerdo a lo expuesto por José Luis Álvarez y Gayou Jurgenson (2003, p.67), es una “técnica de investigación social que privilegia el habla, cuyo propósito radica en propiciar la interacción mediante la conversación acerca de un tema u objeto de investigación, en un tiempo determinado, y cuyo interés consiste en captar la forma de pensar, sentir y vivir de los individuos que conforman el grupo”.

Por otra parte, Carlos Arreaga, Cesar Quezada y Wilson Tinoco (2018, p.80), explica que al grupo de discusión se “denomina focal por dos motivos: primero se centra en un tema muy específico; y, segundo porque el grupo de personas investigadas deben cumplir ciertas características determinadas”. Así también, Guardian (2007 en Arreaga, Quezada, & Tinoco, 2018) explican que “Desde la perspectiva metodológica, los grupos focales poseen elementos de la observación participante y la entrevista en profundidad: es una forma de escuchar a la gente y aprender de ella a partir de su interacción discursiva en el grupo”.

A partir de estas características se eligió esta técnica y, por su eficacia al permitir a sus integrantes develar su realidad y su sentir, que en conjunto construyen su propia identidad. Por otro lado, debido al aislamiento voluntario derivado de la pandemia por el COVID-19 y a favor del uso de las TIC en el ámbito educativo y de la investigación se consideró la implementación del grupo focal de manera virtual, a través, de la plataforma Zoom. Cabe destacar que el diálogo entablado durante estas sesiones las líneas de trabajo fueron:

1. Conceptualización del estrés y la autoestima
2. Efectos del estrés en la autoestima.
 - a. Efectos emocionales



- b. Efectos fisiológicos
 - c. Efectos conductuales
3. La relación entre estrés percibido y el desarrollo de la autoestima
 4. Estrategias de afrontamiento y sugerencias en la formación de los estudiantes normalistas

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población objeto de estudio en esta investigación está formada por un total de 25 alumnas de la Escuela Normal de Ixtlahuaca que cursan el séptimo semestre, en el ciclo escolar 2019 - 2020 y realizan jornadas de prácticas profesionales. De esta población se extrajo una muestra que consta de cinco estudiantes que participan en el desarrollo del grupo focal, mismas que manifestaron sentir un nivel de estrés alto o severo, de acuerdo a los cuestionarios aplicados: SISCO y Burnout.

3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOPIACIÓN DE DATOS

Los instrumentos que se utilizan son: el Cuestionario Burnout de Maslach que consta de 22 ítems relacionados con aspectos de desgaste profesional, considerando que las jornadas de prácticas que realizan las estudiantes normalistas del séptimo semestre son prácticas profesionales, se diagnostica el grado de agotamiento en aspectos de cansancio emocional, despersonalización y realización personal. La configuración de este cuestionario es la siguiente.

- Subescala de agotamiento o cansancio emocional. Valora la vivencia de estar exhausto emocionalmente por las demandas del trabajo. Consta de 9 preguntas (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20.) Puntuación máxima 54.



- Subescala de despersonalización. Valora el grado en que cada uno reconoce actitudes frialdad y distanciamiento. Está formada por 5 ítems (5, 10, 11, 15, 22.) Puntuación máxima 30.
- Subescala de realización personal. Evalúa los sentimientos de autoeficiencia y realización personal en el trabajo. Se compone de 8 ítems (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21.) Puntuación máxima 48.

Así, considerando estas subescalas, se estiman las siguientes valoraciones, en cada una de ellas, teniendo en cuenta altas puntuaciones en las dos primeras subescalas y bajas en la tercera definen el síndrome de Burnout. Hay que analizar de manera detallada los distintos aspectos para determinar el Grado del Síndrome de Burnout, que puede ser más o menos severo dependiendo de si los indicios aparecen en uno, dos o tres ámbitos; y de la mayor o menor diferencia de los resultados con respecto a los valores de referencia que marcan los indicios del síndrome. Este análisis de aspectos e ítems puede orientar sobre los puntos fuertes y débiles de cada uno en su labor docente.

VALORES DE REFERENCIA

	Bajo	Medio	Alto
Cansancio emocional	0 – 18	19 – 26	27 – 54
Despersonalización	0 – 5	6 – 9	10 – 30
Realización personal	0 – 33	34 – 39	40 – 56



Por otro lado, para la obtención de datos a través del inventario SISCO del estrés académico, conformado por 31 ítems, se retoma la configuración propuesta por el Dr. Arturo Barraza Macías, siendo esta, la siguiente:

- Un ítem de filtro que, en términos dicotómicos (sí-no) permite determinar si el encuestado es candidato o no a contestar el inventario.
- Un ítem que, en un escalamiento tipo Likert de cinco valores numéricos (del 1 al 5 donde uno es poco y cinco mucho) permite identificar el nivel de intensidad del estrés académico.
- Ocho ítems que, en un escalamiento tipo Likert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores.
- 15 ítems que, en un escalamiento tipo Likert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) permiten identificar la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones al estímulo estresor.
- Seis ítems que, en un escalamiento tipo Likert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) permiten identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamientos.

Así, también, la investigación se direcciona por un grupo focal, en el que participan 5 estudiantes normalistas que, de acuerdo a sus resultados en el cuestionario Burnout, manifiestan, en un primer momento, niveles medios o altos de desgaste profesional en aspectos de cansancio emocional, despersonalización y realización personal y manifiesten un nivel alto de estrés en el inventario SISCO del estrés académico. Finalmente la información obtenida en este grupo se sintetiza en un informe descriptivo, en donde haciendo uso de la narrativa, se “recrea los textos, de



modo que el lector pueda experimentar las vidas o experiencias narradas por los participante” (Bolívar, 2015, p.4)

3.5 TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

Fichas de trabajo: de los diferentes documentos analizados con relación al estrés en el ámbito académico, de nivel superior y el desarrollo de la autoestima, que permitieron la obtención de citas relevantes para la integración del marco teórico, el análisis de resultados y la redacción de las conclusiones que den cuenta de la importancia de la misma investigación.

Base de datos: esta base se creó con la herramienta de Microsoft Excel, en la que se almacenaron los datos obtenidos, tanto en el cuestionario Burnout y el inventario SISCO, a partir de esta base de datos y siguiendo la propia interpretación de los cuestionarios, se realizó la categorización e interpretación de la información a través de la creación de gráficos que permitieran su representación.

Grabaciones: retomando la transcripción de los diálogos, producto del trabajo realizado con los participantes del grupo focal, se consideró la adecuación de la propuesta de Richard Krueger (Álvarez y Jurgenson, 2003, p. 94 -95), y para efectuar un análisis sistemático de los datos recopilados. Esta propuesta se describe a continuación.

1. Obtención de datos, en este caso a través de una guía de preguntas que se utilizará con los integrantes del grupo de discusión.
2. Captura, organización y manejo de la información. En el que el investigador se puede auxiliar del registro electrónico (grabaciones) y un cuaderno de



notas organizados sistemáticamente para su evitar confusiones en el análisis.

3. Codificación de la información, esta fase se refiere a una etiqueta que pondremos a los textos con comentarios, opiniones, sentimientos, etc., para catalogar las expresiones de los integrantes del grupo de discusión.
4. Verificación participante. Consiste esencialmente en brindar la oportunidad a los participantes de verificar lo que el investigador ha encontrado. Esto es posible hacerlo compartiendo con los integrantes del grupo lo que hemos comprendido, o pidiendo a los participantes que resuman cuanto han expresado respecto a sus sentimientos.
5. En la sexta fase, se plantea a los participantes la conveniencia de que los resultados se compartan con los participantes y otros investigadores.

Triangulación metodológica: finalmente, para la contratación de los hallazgos respecto a la relación entre estrés y la autoestima, y los efectos en las estudiantes, obtenidos a través de los cuestionarios (recursos metodológicos de carácter cuantitativo) y del grupo focal (herramienta cualitativa), se recurre a la triangulación metodológica que, de acuerdo con Lilián Berardi (2015, p. 171) tiene como “objetivo central es la obtención de información que evite la distorsión de la realidad y que contribuya a la contrastación de los hallazgos” de diferentes recursos metodológicos empleados, para después mostrarlo en un informe analítico.



CAPÍTULO 4. APORTES



4.1 ¿QUIÉNES SON LOS SUJETOS ESTUDIADOS?

En cuanto a los sujetos estudiados y los criterios utilizados para su elección como participantes se determinó en primer lugar que pertenecieran al nivel superior, en este caso estudiantes de la generación 2016-2020.

Haciendo uso de los medios digitales se enviaron 26 pruebas del cuestionario Burnout de Maslach, de estos, 21 fueron contestados y capturados, constituyendo así la base de datos con la que se realizó el análisis respecto al cansancio emocional, la despersonalización y el sentido de realización personal que manifestaron sentir las estudiantes en situaciones de estrés durante las jornadas de prácticas profesionales. Por otro lado, para el estudio del estrés académico se aplicaron pruebas del Inventario SISCO a las estudiantes, a través de la plataforma Schoology, en donde se recibieron 22 pruebas contestadas, de estas 1 fue anulada por presentar inconsistencias en su llenado y fueron capturadas 21 pruebas que configuraron la base de datos con la que se llevó a cabo el análisis respecto a las situaciones que provocaron estrés en las estudiantes durante su formación, las reacciones físicas, psicológicas y de comportamiento que llegaron a manifestar y las estrategias que emplearon en su momento para afrontar el estrés.

Por otra parte, para la conformación del grupo focal no se determinó como variable la edad ni el género, sin embargo, estuvo conformado por estudiantes, en su totalidad de género femenino de entre 20 y 25 años de edad que, de acuerdo a, los cuestionarios Burnout y SISCO manifestaron sentir altos niveles de estrés. Además, cabe destacar que entre las estudiantes existen madres de familia y estudiantes que estudian y trabajan.

Además de estos instrumentos, se utilizó la aplicación de WhatsApp para resolver dudas e inconvenientes que se presentaron al realizar las pruebas y el desarrollo del grupo focal, relacionados con los problemas de conectividad. .



4.2 RESULTADOS Y/O HALLAZGOS

A continuación se muestran los resultados en tres momentos; en un primer momento se dan a conocer la interpretación de los resultados obtenidos en el cuestionario Burnout aplicado a las estudiantes con el propósito de conocer la intensidad del cansancio emocional, la despersonalización y el sentido de realización personal que manifestaron sentir las estudiantes en situaciones de estrés durante las jornadas de prácticas profesionales.

En un segundo momento los resultados obtenidos del inventario SISCO aplicado a los estudiantes con la intención de que el lector tenga un referente de cuáles son las situaciones académicas que las estudiantes percibieron como estresantes durante su formación, cuáles son algunas de las manifestaciones físicas, psicológicas y de comportamiento que presentaron y finalmente tener un panorama acerca de las estrategias que emplearon para afrontar estas situaciones de estrés.

Finalmente se muestra la interpretación de los resultados obtenidos en el grupo de discusión en donde se discutió acerca de las situaciones que los estudiantes perciben como estresantes y los efectos que estas tienen a nivel físico, emocional y comportamental, también se comparten las estrategias que utilizan los estudiantes para afrontar el estrés y se discuten las sugerencias que se propusieron dentro del grupo como formas de trabajo, desde la formación inicial, para apoyar en el fortalecimiento del autoestima y la apropiación de estrategias de afrontamiento del estrés a los alumnos.



4.2.1 CUESTIONARIO BURNOUT DE MASLACH

IMPACTO

Considerando que las Escuelas Normales son formadoras de profesionales de la educación, resultó interesante rescatar a través de este estudio el grado de intensidad del Síndrome Burnout, considerado como una respuesta de estrés crónico formada por tres factores fundamentales: cansancio emocional, la despersonalización relacionada con actitudes de frialdad y distanciamiento con el entorno en el que se desarrolla, y finalmente una sensación de ineficacia y de no hacer adecuadamente las tareas asignadas.

INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

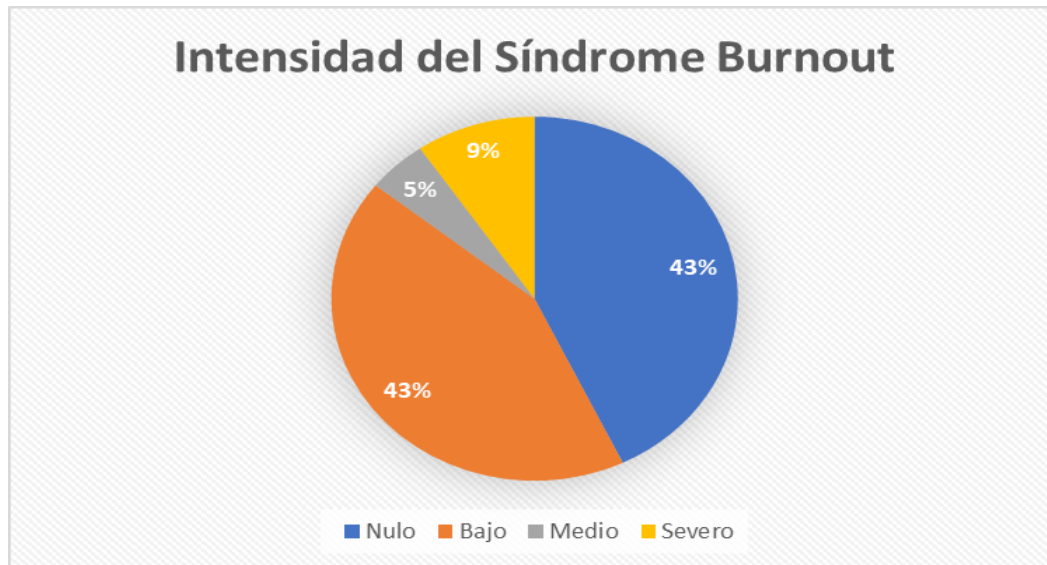
El cuestionario se comprende por 22 ítems, que se agrupan en las subescalas del Síndrome Burnout: cansancio emocional, despersonalización y realización personal. Para el análisis del estudio se consideraron las siguientes valoraciones en cada una de las subescalas del estudio, tomando en cuenta que altas puntuaciones en las dos primeras subescalas y bajas en la tercera definen el síndrome de Burnout. Además, de que el grado de Síndrome Burnout puede ser más o menos severo dependiendo de si los indicios aparecen en uno, dos o tres ámbitos. Así, este análisis de aspectos e ítems puede orientar sobre los puntos fuertes y débiles a fortalecer desde la formación inicial.

VALORES DE REFERENCIA

	Bajo	Medio	Alto
Cansancio emocional	0 – 18	19 – 26	27 – 54
Despersonalización	0 – 5	6 – 9	10 – 30
Realización personal	0 – 33	34 – 39	40 – 56

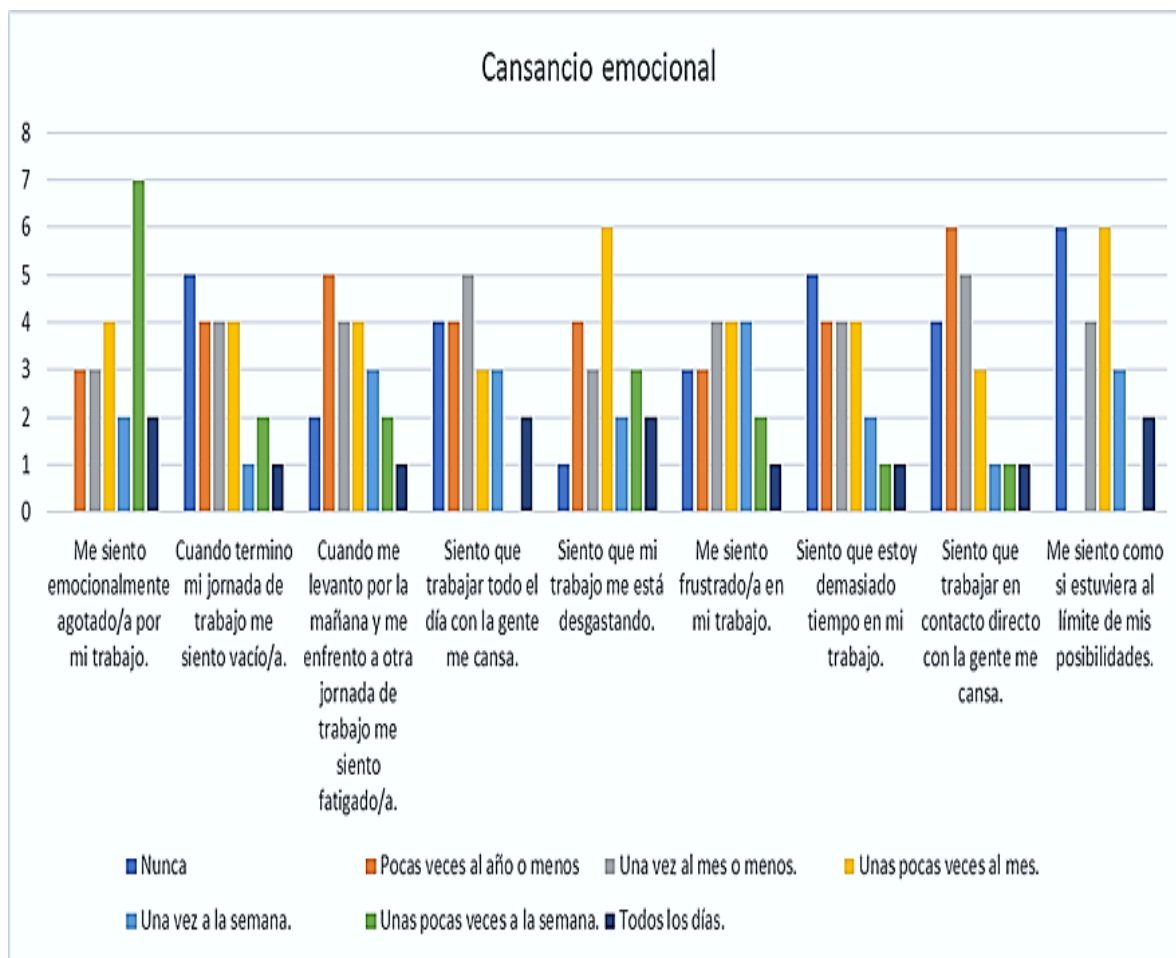
Gráfico 4

Indicador. "Nivel de intensidad del Síndrome Burnout"



A partir del gráfico, se observa que 9% de las estudiantes presentaron un grado severo del Síndrome Burnout, como respuesta de un estrés crónico en los tres ámbitos que valoran. Es decir, que entre las características que identifican las estudiantes, en sí mismas, se relacionan con las que describen Maslach y Jackson (1981 en Jaik & Gutiérrez, 2012) y son: cansancio y fatiga física o emocional por la interacción con otros; sensación de no poder dar más de sí mismo a los demás; emociones, sentimientos negativos, actitud irritable y falta de motivación en el trabajo; pérdida de confianza en la realización personal y un negativo autoconcepto que surge cuando las estudiantes perciben que las demandas que le requieren exceden su capacidad para atenderlas eficazmente, evasión de las relaciones personales y profesionales, bajo rendimiento, es incapacidad de trabajar bajo presión, baja autoestima e insatisfacción generalizada.

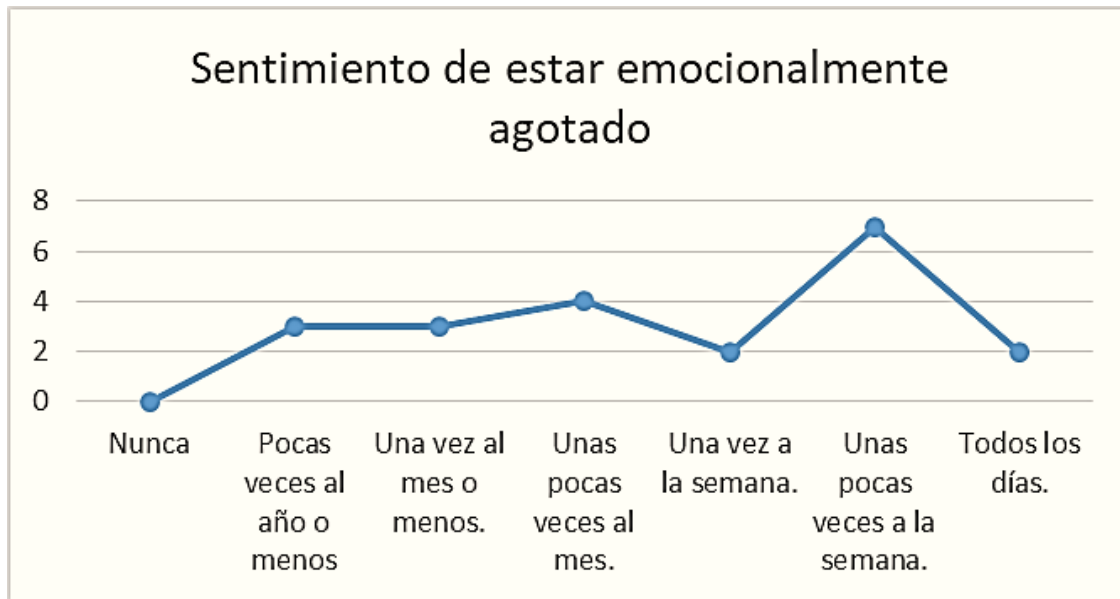
Gráfico 5
 Indicador. "Cansancio emocional"



El gráfico 2 muestra de manera general la frecuencia y el grado de intensidad que las estudiantes normalistas percibieron durante el último año en el ámbito de cansancio emocional, que se refiere a la incapacidad para poder aportar más de uno mismo al trabajo que se desarrolla, en el ámbito afectivo, como consecuencia del estrés. Los síntomas de este ámbito se analizan, a continuación, de manera específica.

Gráfico 6

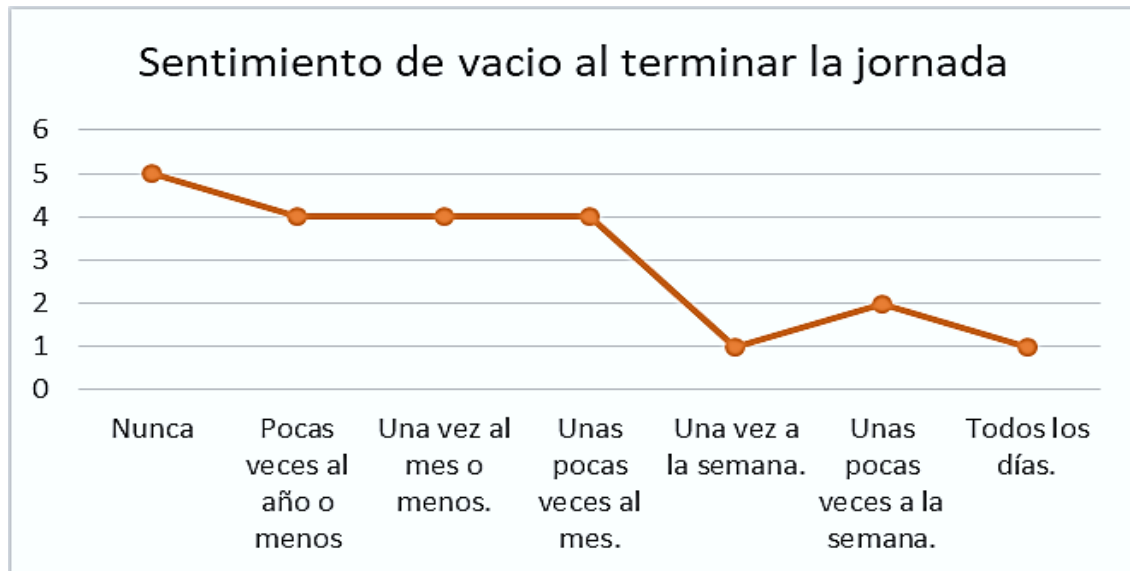
Indicador. "Sentimiento de estar emocionalmente agotado"



Como se puede apreciar en el gráfico, ninguna de las estudiantes manifestaron no haberse sentido emocionalmente agotadas durante las jornadas de prácticas en el último año. Este agotamiento, de acuerdo con Antonia María Zorrilla (2017, p.41) se manifiesta por un sentimiento de descontento consigo mismo e insatisfacción con los resultados laborales.

Gráfico 7

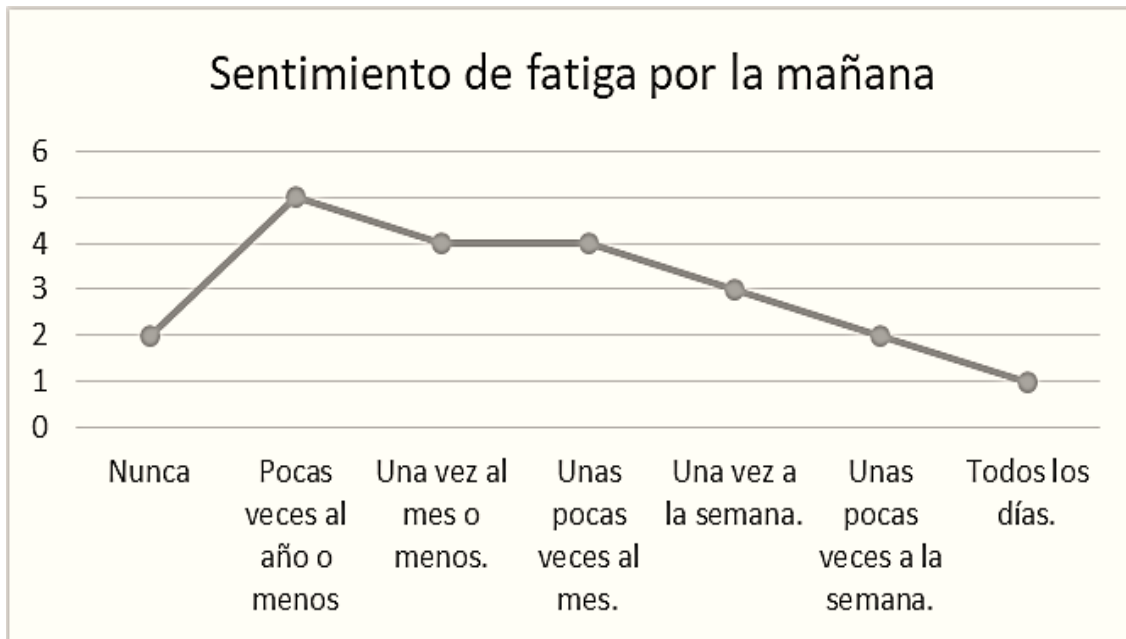
Indicador. "Sentimiento de vacío al terminar la jornada"



La información de la gráfica muestra que la mayoría de las estudiantes (76%) llegaron a tener un sentimiento de vacío, más de una vez al mes, al terminar la jornada de práctica. Este sentimiento se asocia con respuestas emocionales al estrés, tales como depresión, carencia de motivación para encontrar placenteras las propias actividades, pensamientos pesimistas y sentimientos negativos hacia sí mismo (Naranjo, 2009), estos síntomas son de índole transitoria, aunque en un grado severo de estrés, que es el caso del síndrome Burnout, se manifiestan de manera constante.

Gráfico 8

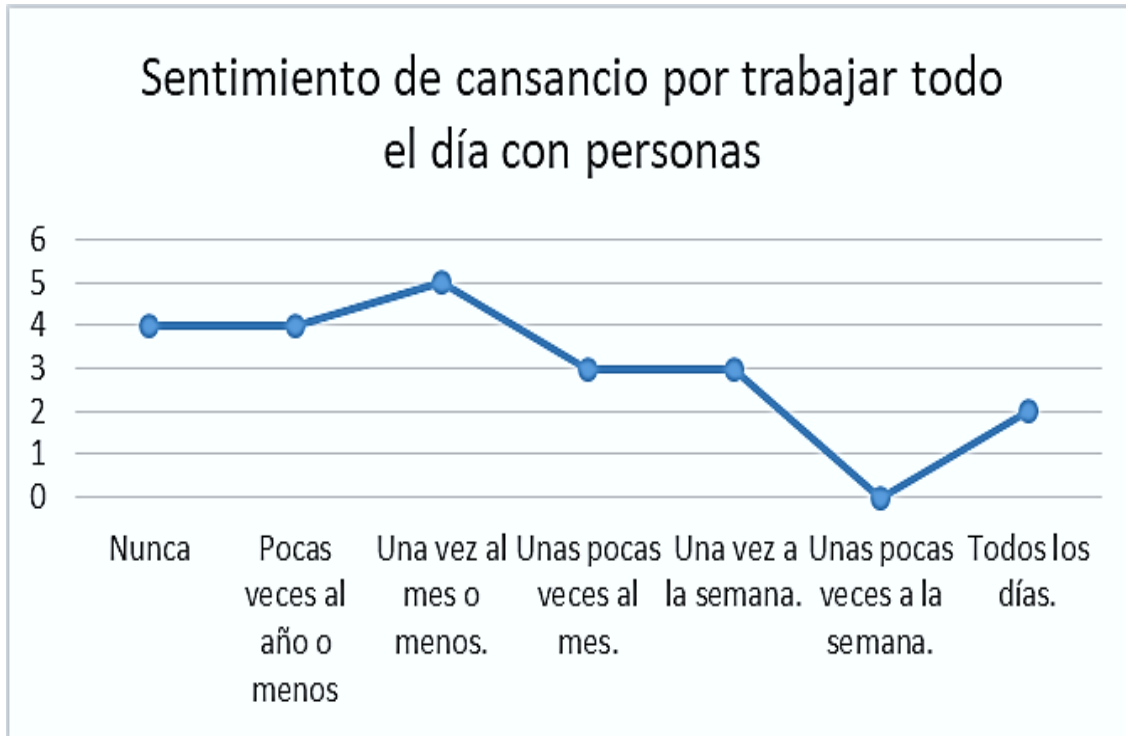
Indicador. "Sentimiento de fatiga por la mañana"



La gráfica 5 representa que la mayoría de las estudiantes (90%) expresaron haberse sentido fatigadas, más de una vez al mes, al enfrentarse por la mañana a la jornada de prácticas. Esta fatiga, de acuerdo con Melgosa (1995 en Naranjo, 2009) incluye un cansancio que no se restaura con el sueño nocturno, y generalmente va acompañada de nerviosismo, irritabilidad, tensión e ira.

Gráfico 9

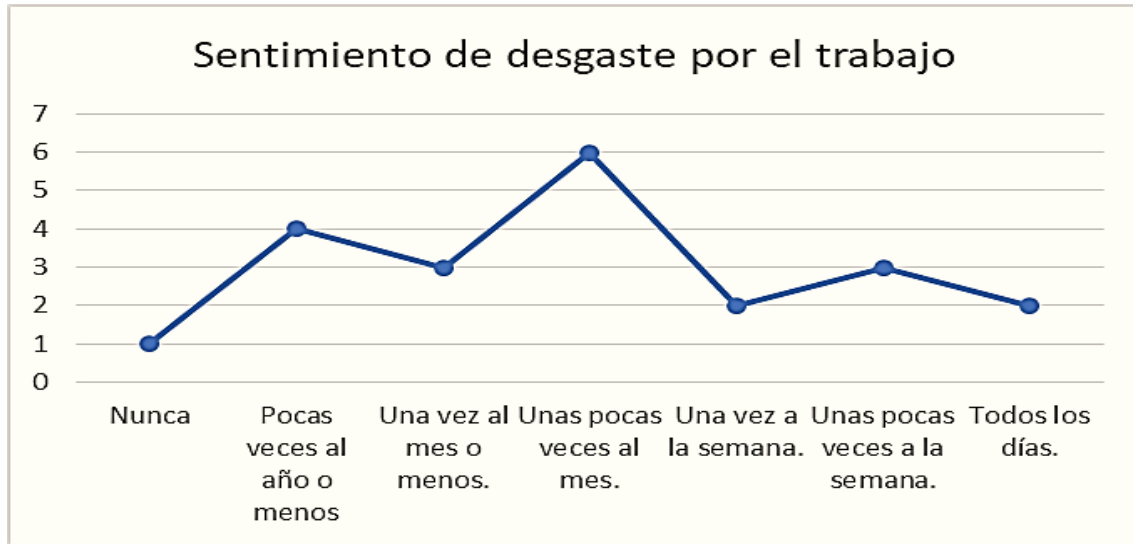
Indicador. "Sentimiento de cansancio por trabajar todo el día con personas"



En la gráfica se observa que, el 80% de las estudiantes expresan que durante el último año de jornadas de prácticas, al menos una vez al mes llegaron a tener un sentimiento de cansancio por trabajar todo el día con personas y que tiene que ver con el segundo elemento del Síndrome Burnout, que se relaciona, tal como lo mencionan Maslach y Jackson (1981 en Jaik & Gutiérrez, 2012) con una falta de motivación en el trabajo.

Gráfico 10

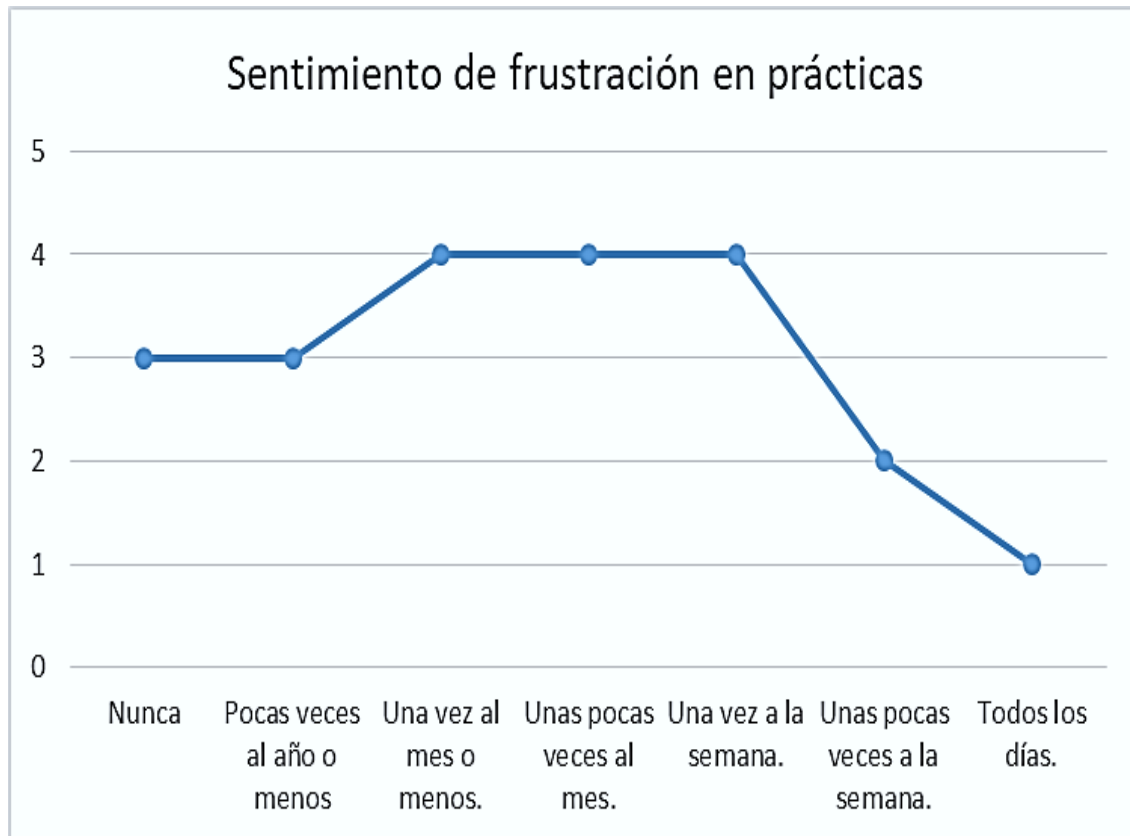
Indicador. "Sentimiento de desgaste por el trabajo"



La gráfica manifiesta que casi todas las estudiantes (95%) expresaron haber tenido un sentimiento de desgaste por el trabajo desarrollado en las jornadas de prácticas, lo que se asocia, de acuerdo con Zorrilla (2017) con una pérdida de energía, baja motivación e irritabilidad.

Gráfico 11

Indicador. "Sentimiento de frustración en jornadas de prácticas"

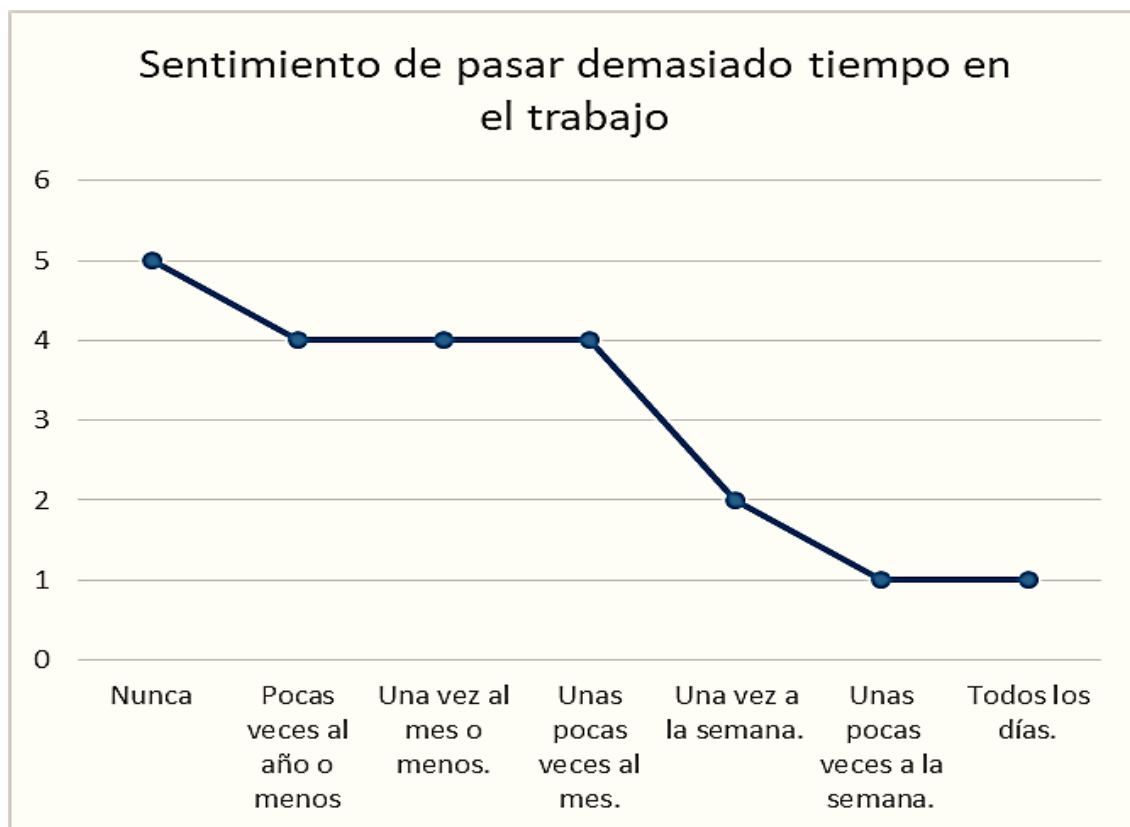


Según la gráfica 8, se puede observar que el 85% de las estudiantes vivenciaron un sentimiento de frustración en jornadas de prácticas, más de una vez al mes. Este sentimiento se produce, según Naranjo (2009), en la fase de resistencia ante el estrés y surge cuando la persona, las estudiantes, se dan cuenta de que su capacidad tiene un límite. De acuerdo con Antonia María Zorrilla (2017) este sentimiento surge cuando las expectativas no se cumplen, el ideal no se alcanza y como consecuencia se baja la autoestima, en relación a esto, González y Arriata (2011) asocia las expresiones “no puedo hacer nada bien”, “no quiero intentarlo”,

“sé que no lo puedo hacer”, “sé que no voy a tener éxito”, “quisiera ser otra persona” como características de una baja autoestima.

Gráfico 12

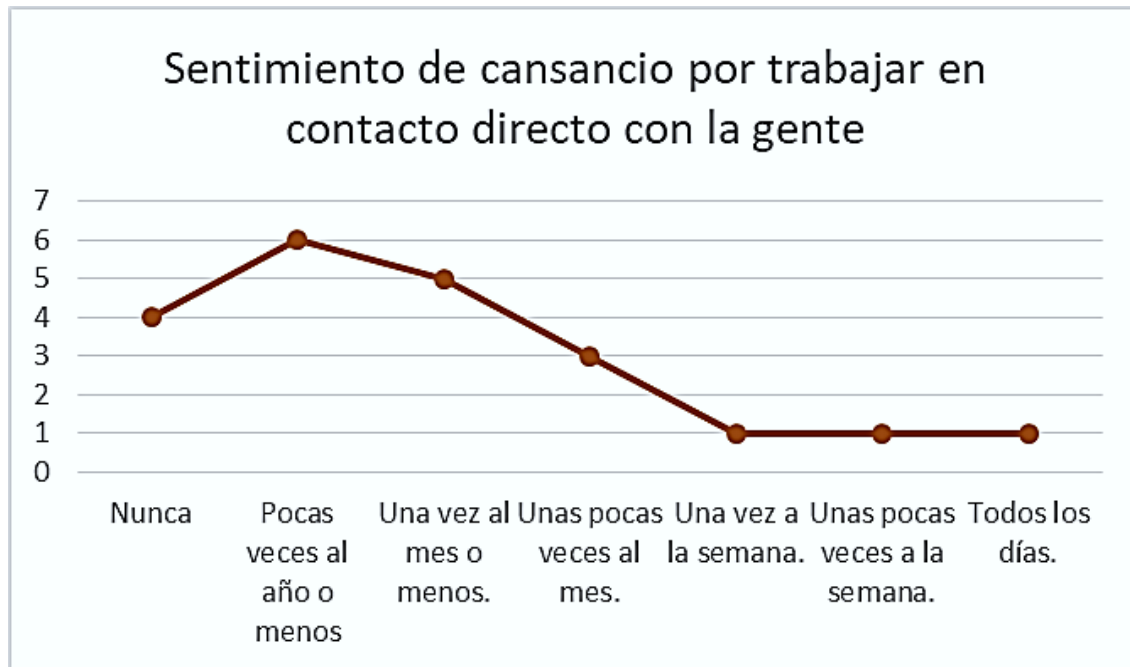
Indicador. "Sentimiento de pasar demasiado tiempo en el trabajo"



La grafica señala que el 76% de las estudiantes manifestaron haber sentido que pasan demasiado tiempo en el trabajo, lo que tiende a relacionarse con el desgaste no solo emocional, sino físico.

Gráfico 13

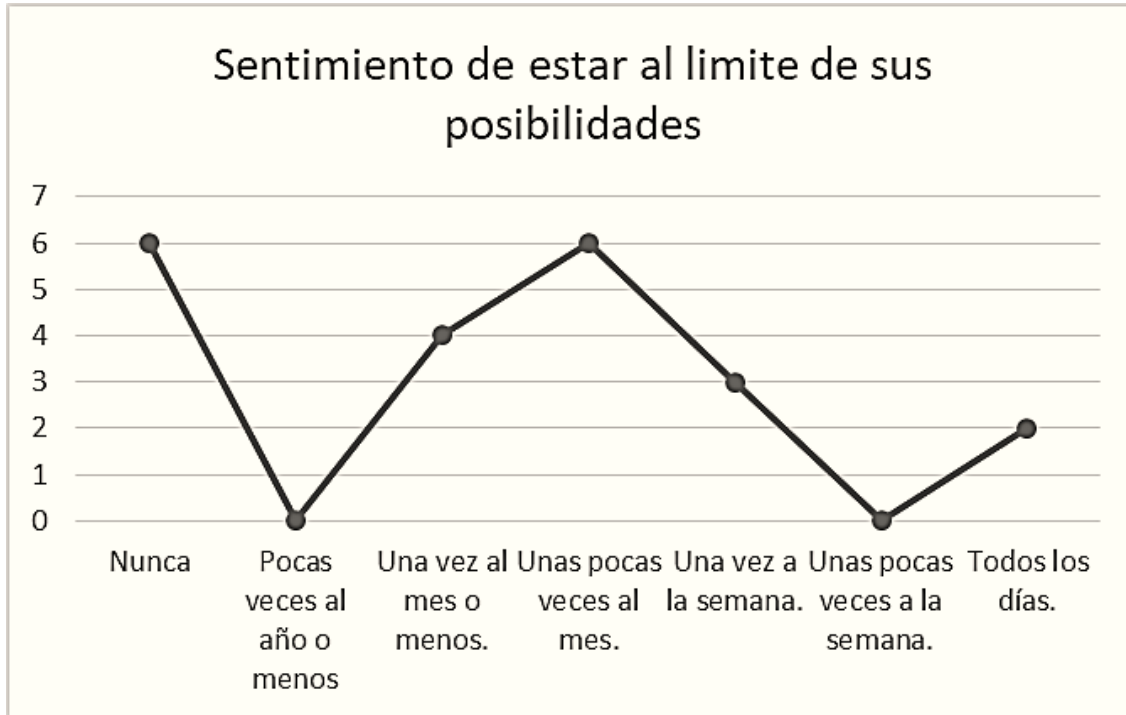
Indicador. "Sentimiento de cansancio por trabajar en contacto directo con la gente"



Como se puede ver en la gráfica, el 81% de las estudiantes expresaron que tuvieron un sentimiento de cansancio por trabajar todo el día con personas, con las que se relacionaban en las jornadas de prácticas.

Gráfico 141

Indicador "Sentimiento de estar al límite de sus posibilidades"



La gráfica muestra que el 71% de las estudiantes manifestaron no haber sentido estar al límite de sus posibilidades, sin embargo, este resultado contrasta con el resultado que se observa en el gráfico 8, respecto a la frustración que sienten las estudiantes por sentirse al límite de sus capacidades.



4.2.2 INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO

IMPACTO

El presente estudio permitió observar que el estrés afecta a las estudiantes no solo en el aspecto físico sino también en el comportamiento y a nivel psicológico, además da muestra las situaciones que les han generado estrés y de las estrategias que han empleado para afrontarlo, señalando que no todas han sido eficaces, por lo que este panorama da pie a la reflexión acerca de cómo se puede fortalecer desde la formación a las estudiantes normalistas para disminuir en ellas los niveles de estrés y mantener su estabilidad emocional.

VIVENCIAS, SENTIMIENTOS Y SIGNIFICADOS

Al preguntarle a las estudiantes acerca de ¿Qué situaciones, durante su formación, las hicieron sentirse estresadas? Manifestaron entre otras, el cumplir con trabajos durante las jornadas de prácticas, los tiempos de entrega de las tareas, el trabajo en equipo, los periodos de evaluación, la elaboración del documento recepcional, y los problemas personales.

Comentarios de las estudiantes

“Saturación de trabajos en tiempos de evaluaciones”

"Trabajos en equipos por no tomar acuerdos"

“Tener demasiadas tareas en jornadas de práctica”

“Las preferencias que algunos maestros tienen de otras compañeras”

“El que pensarían las compañeras o docente”



“Principalmente exámenes ya que no soy muy buena en momentos de presión, y suelo olvidar las cosas”

“Entregar avances de mi tesis, leer y estar realizando actividades de mi cronograma de investigación”

“Organizarme para realizar las tareas, encontrar los materiales solicitados”

“Los problemas que tengo en casa”

“Que dejen trabajo por medio de los medios de comunicación como WhatsApp” Por ejemplo cuando algunos maestros dejaban tareas casi de un día a otro.

“Que el trabajo no sea como el profesor lo pidió o el profesor no de bien la consigna y el trabajo se realice como yo creo que es”

“Considero que el tiempo de entrega es mi mayor dificultad y más aún en las semanas de evaluaciones, pero en muchas veces es falta de mi propia organización”

Acerca de ¿Cuáles son las reacciones que tuvieron ante el estrés?, la información se dividió en tres ejes, considerando las reacciones: físicas, psicológicas y de comportamiento, que llegaron a manifestar las estudiantes.

Reacciones físicas

“Dolor de cabeza intenso... nos dejan bastantes cosas y eso ha provocado que muchas de nosotras presentemos múltiples enfermedades”

“Se me cae el cabello, presento tics y lloro”

“A veces me tiemblan las manos o las siento entumidas”

“Siento que me sudan las manos cuando ya no puedo concentrarme”



“Nauseas constantes”

“Dolor de ojos y cabeza”

Reacciones psicológicas

“Ansiedad, irritabilidad y mal estar emocional (depresión)”

“Mente dispersa, dificultad de concentración”

“Pensamientos negativos”

“Mal humor e irritabilidad con otras personas”

“Mucha impotencia y ganas de llorar”

Reacciones de comportamiento

“No querer hacer nada por no saber qué hacer primero “

“Fumar para tratar de tranquilizarme”

Con relación a cuáles son las estrategias que utilizaron para afrontar las situaciones que les generaron estrés, las estudiantes manifestaron lo siguiente.

“Sólo realizando las tareas o hablando con compañeras”

“Organizar mis tiempos para entregar la trabajos. Recordar mis metas y sueños me daban mucho ánimo, pensar que todo lo que hacía era en beneficio para mi profesión y pensar en el grupo, en los alumnos con los que estaba de practica merecían una buena maestra”

“Comentar o solicitar un consejo con algún familiar o amigo”.

“Escuchar música y dormir al llegar de la escuela “



“En ocasiones llorar para sacar todo lo que tenía dentro, generalmente sola porque no quería que mi familia se preocupara además que sólo era cuando realmente me sentía frustrada”

“Proponerme actividades durante el resto de la tarde para distraerme como correr, realizar ejercicio o bailar”

“Asistir a terapia psicológica”

“Salir de fiesta con las amigas o simplemente salir con ellas a algún lugar para relajarme”

“Hablar conmigo misma y decirme que todo pasaría en un momento, que no era necesario estresarme”

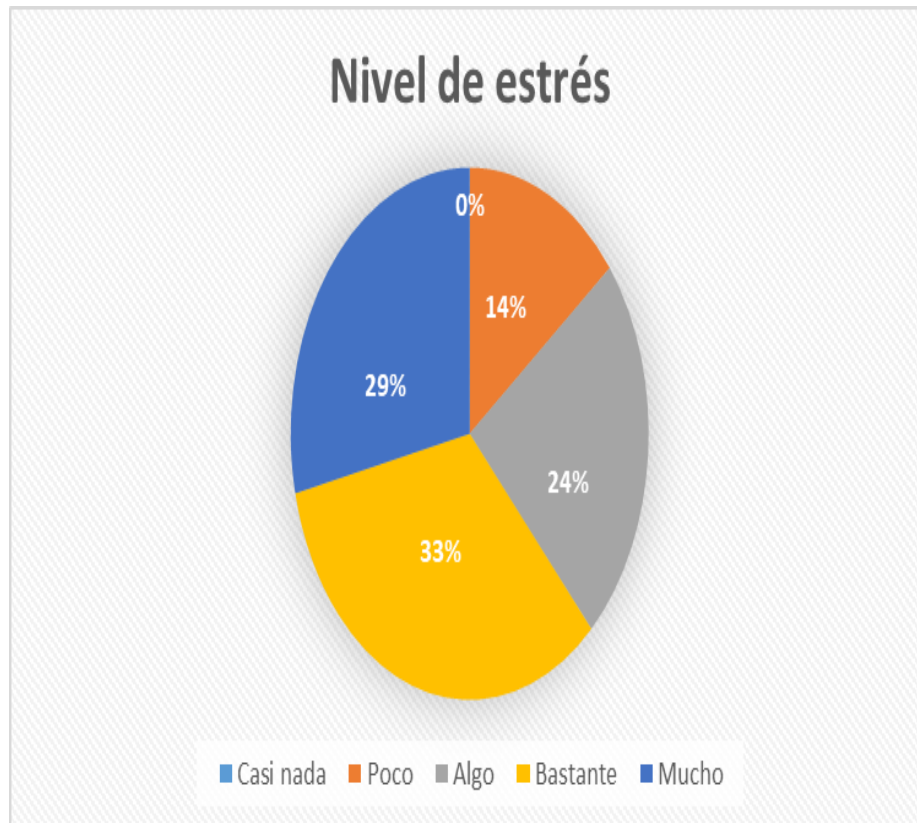
“Momentos de distracción realizando cosas de agrado personal. Cuando se trata de redactar uso el dormir 15 min, esto permite que mi mente descanse y no me sature”

“Utilizar aplicaciones para organizar mis horarios”

INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

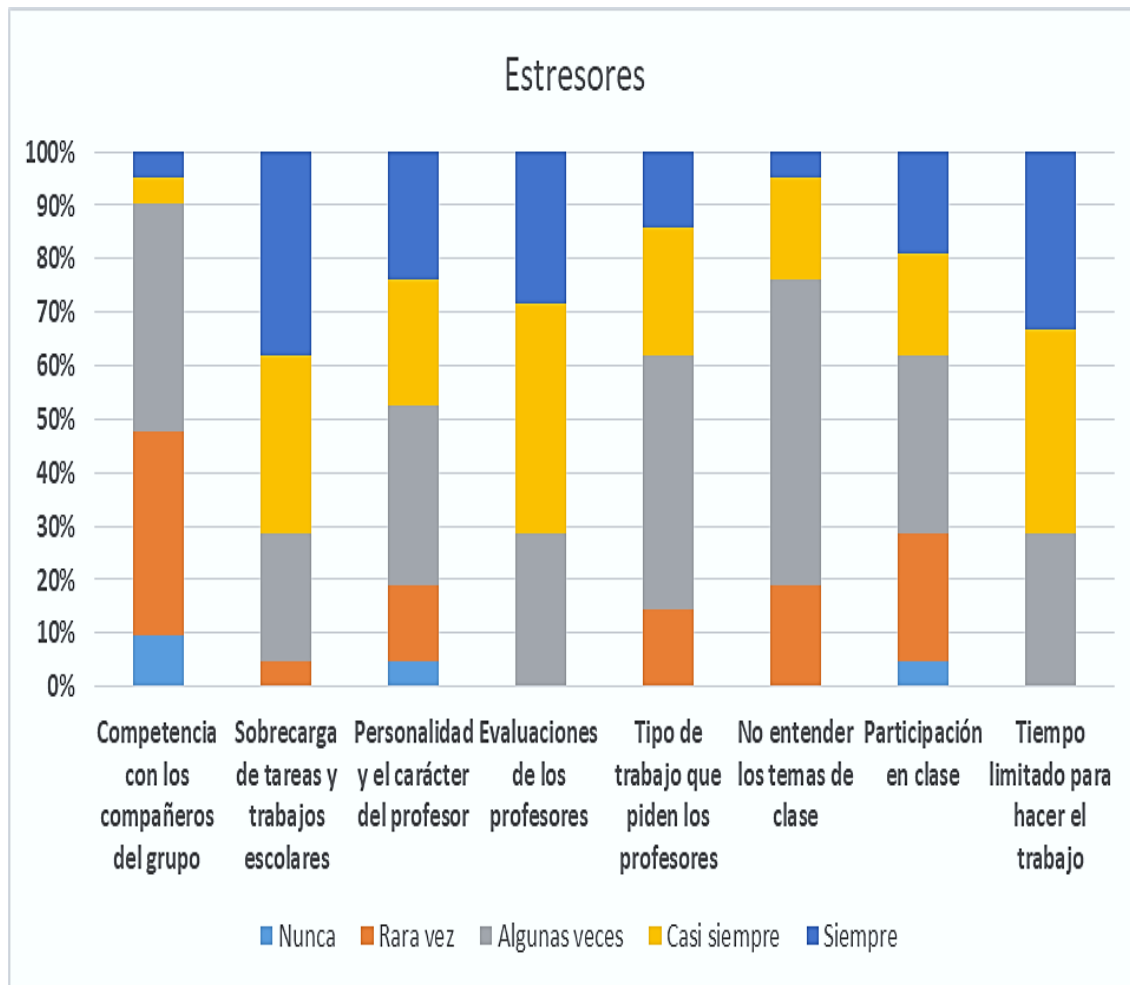
El cuestionario se comprende por 31 ítems, un ítem que determino si las estudiantes eran candidatas o no a contestar el inventario, el resto de los ítems fueron agrupadas en 4 escalas de tipo Likert, en las que se valora el nivel de estrés percibido por las estudiantes, los estímulos estresores, los síntomas ante estos y las estrategias empleadas.

Gráfico 15
Indicador “Nivel de estrés”



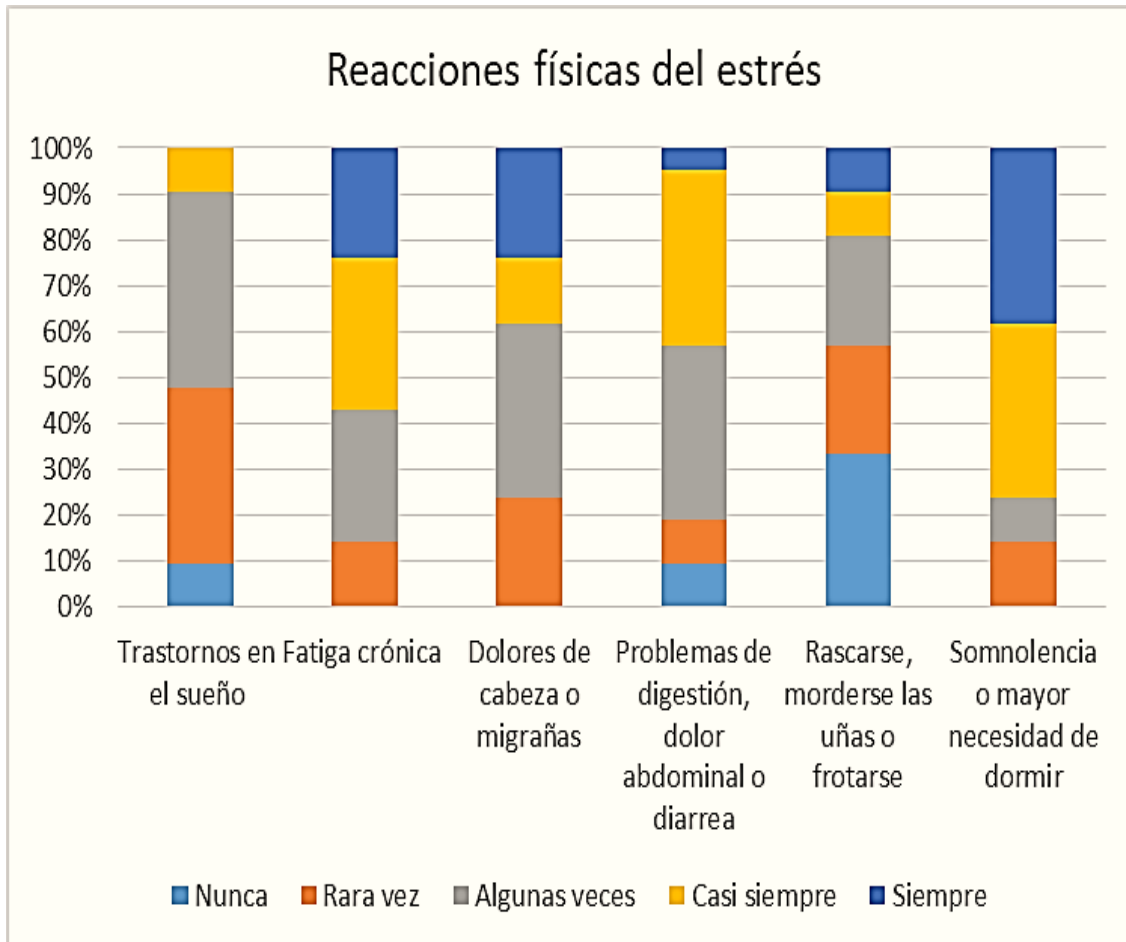
- Como se puede apreciar en el gráfico las estudiantes mencionaron que el nivel de estrés durante su formación, en su mayoría era considerado como bastante o mucho. Sin embargo, en contraste con los resultados obtenidos en el cuestionario Burnout, se puede observar una discrepancia en los hallazgos pues, algunas de las estudiantes (9%) mencionaron no sentir estrés.

Gráfica 16
 Indicador “Estresores”



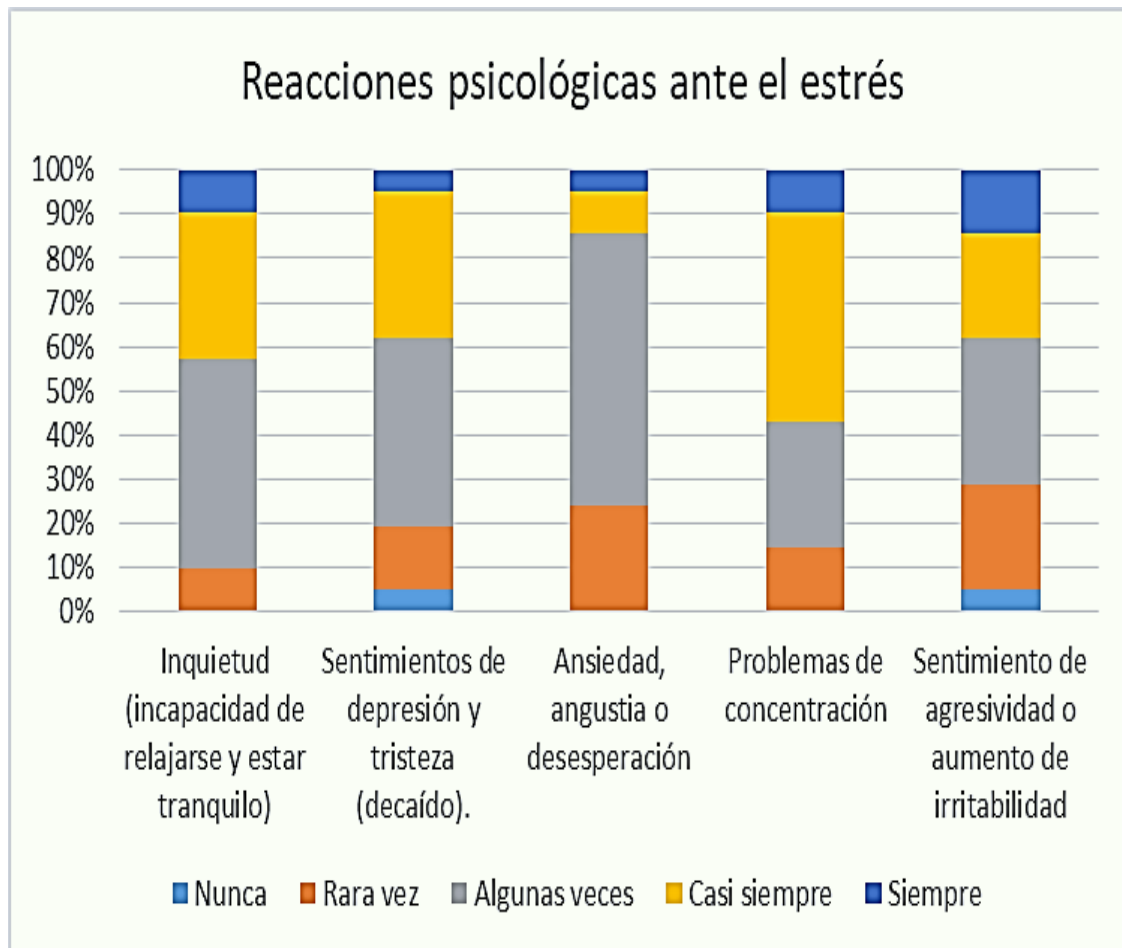
Según esta gráfica la mayoría de las estudiantes siempre o casi siempre percibieron la sobrecarga de tareas y trabajos escolares así como, la evaluación de los profesores y el tiempo limitado para hacer las labores escolares como los estímulos estresores de mayor constancia.

Gráfico 17
 Indicador. "Reacciones físicas ante el estrés"



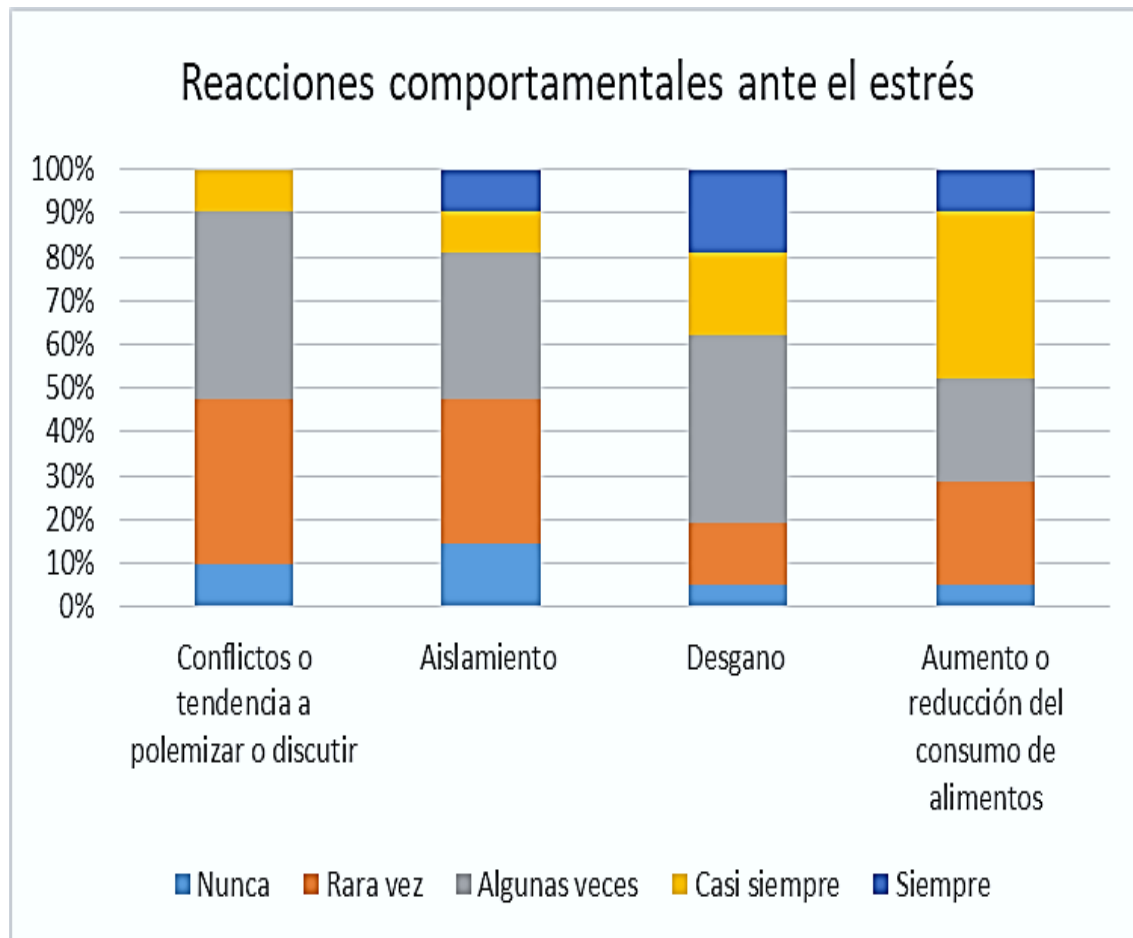
En cuanto a los síntomas físicos que manifestaron sentir las estudiantes en situaciones de estrés, los de mayor constancia fueron la somnolencia concebida como una mayor necesidad de dormir; la fatiga crónica, percibida como un cansancio permanente; y los problemas de digestión relacionados con dolores abdominales y diarrea

Gráfica 18
 Indicador "Reacciones psicológicas ante el estrés"



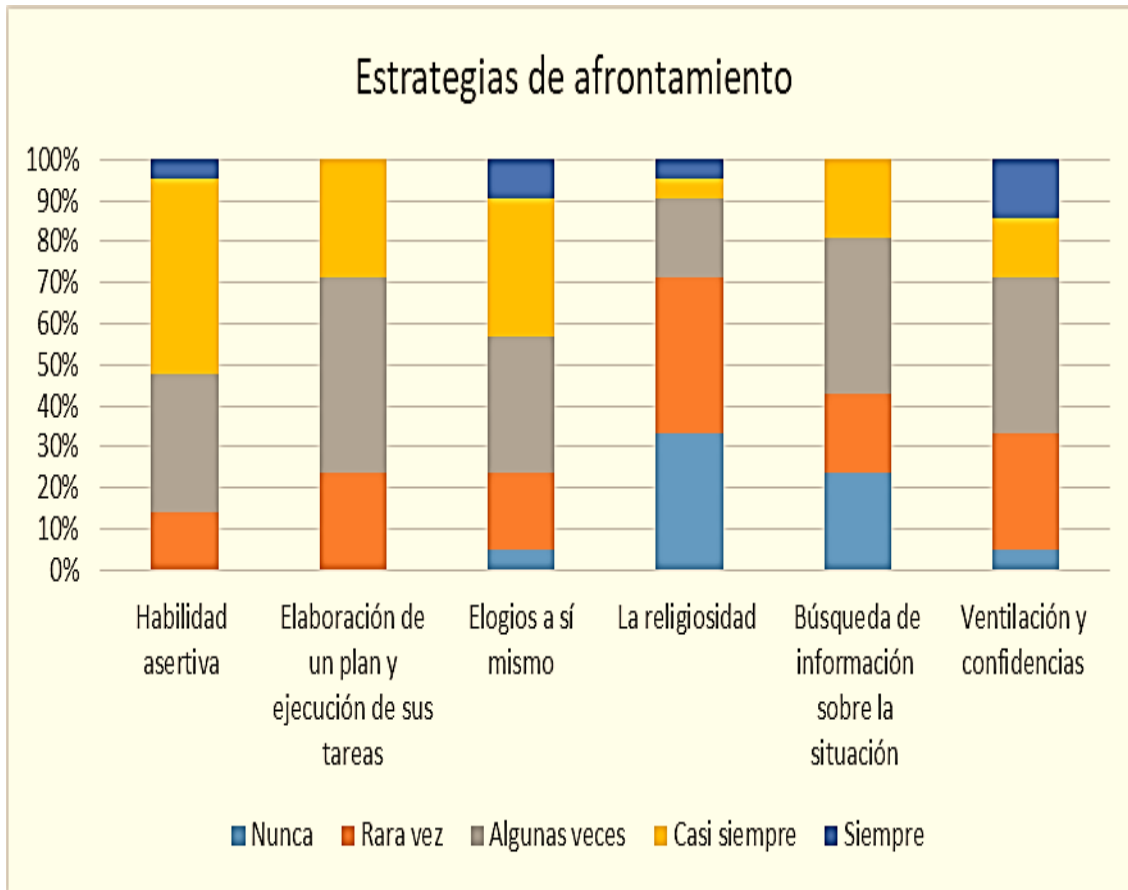
La información de la gráfica 15 muestra que las estudiantes con mayor frecuencia tuvieron problemas de concentración e inquietud, es decir sintieron incapacidad de relajarse y estar tranquilas durante las situaciones que les generaron estrés y que algunas veces manifestaron ansiedad, angustia o desesperación.

Gráfico 19
 Indicador "Reacciones de comportamiento ante el estrés"



La gráfica representa que las estudiantes presentaron mayormente anomalías respecto a su alimentación y desgano para realizar sus labores escolares durante momentos de estrés, y que de vez en cuando llegaron a aislarse de los demás.

Gráfico 20
 Indicador. "Estrategias de afrontamiento"



Finalmente, en este gráfico podemos observar que las estudiantes de manera frecuente mostraron una habilidad asertiva y se elogiaron a sí mismas para afrontar el estrés, considerando que trataron de defender sus ideas sin dañar a otros, y a menudo elaboraron un plan de estudio.



4.2.2 GRUPO FOCAL

El grupo focal, se constituyó por 5 integrantes, estudiantes de la Escuela Normal de Ixtlahuaca, que cursaban el octavo semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar y que, de acuerdo a los cuestionarios aplicados, manifestaron sentir un nivel alto de estrés, lo que resultó ser un criterio para su participación en el grupo.

Para la recopilación de la información se utilizaron como recursos, la grabación del grupo focal, la transcripción de los diálogos y la codificación de la información para su descripción en el presente informe. La descripción utiliza como herramienta metodológica la investigación biográfico-narrativa, pues de acuerdo a Bolívar, Segovia y Fernández (2001 en Huchim & Reyes , 2013) “posee una ambivalencia: por un lado, es “darle voz” a los profesores principiantes y en ejercicio sobre sus preocupaciones y su vida profesional; por otro lado, este enfoque supone un rompimiento habitual de cómo se investiga y comprende lo social. Así, el diálogo entablado durante las sesiones del grupo focal para “dar voz” a las percepciones de las estudiantes normalistas, con relación al estrés y la autoestima, se organizó en 4 líneas de trabajo, se narran a continuación:

1. CONCEPTUALIZACIÓN DEL ESTRÉS Y LA AUTOESTIMA

Al sintetizar las reflexiones con relación al concepto que le otorgan, las estudiantes, al término estrés y autoestima. Los siguientes fragmentos resultan ilustrativos:

“...considero autoestima a la condición de aceptación que tienen las personas por su persona, considerando las esferas físicas, porque no, hasta mentales y las habilidades”



“la autoestima la considero como la imagen que tenemos de nosotros mismos. Desde apreciar nuestras habilidades, actitudes, defectos, cualidades desde algo negativo o positivo”

“...la considero como el valor que me doy como persona, de acuerdo con mis características y de cómo me siento”

“La autoestima es la capacidad de valorarse a sí mismo y sentirse capaz de realizar las cosas. La autoestima tiene que ver con factores emocionales y psicológicos. Tener una buena autoestima es ser capaz de reconocerse a sí mismo y también de reconocer cuando no se puede tener algún logro”

De acuerdo a los hallazgos, en cuanto a la concepción de la autoestima, se observa que van encaminados sentimiento y valoración que las estudiantes tienen de sí mismas, relacionada con la aceptación de las propias habilidades, actitudes, cualidades y defectos. Por otra parte, respecto a cómo conceptualizan el estrés, las estudiantes, se retoman los siguientes aportes:

“El estrés es sentimiento que es provocado por situaciones diversas”

“una condición de malestar en la que entran en juego algunos padecimientos como, dolor de cabeza, dolor de huesos entre otras cosas”

“un estado que experimentamos a situaciones que nos hacen estar fuera de nuestra zona de confort y que a veces no sabemos cómo responder”

“un estado de agotamiento mental, en un primer momento, que como consecuencia daña la parte física”

A partir de estas aportaciones, se puede subrayar que, las estudiantes conciben al estrés como una condición de malestar mental y físico, provocada por situaciones que las saca de su zona de confort. Por otra parte, Selye (1935); Castañón (1991); Shturman (2005); Nájera y Fernández (2011) conciben al estrés como una respuesta física o emocional, como defensa ante un estímulo externo que es



percibido por, en este caso, las estudiantes como una amenaza que pone en riesgo el bienestar y la integridad del individuo.

2. SITUACIONES PERCIBIDAS COMO ESTRESANTES

Para conocer el impacto del estrés en las estudiantes, se comenzó por preguntar a las participantes ¿qué situaciones de estrés han vivido durante su formación en la Escuela Normal? Las respuestas fueron las siguientes, relacionadas con el ámbito académico:

“Durante mi formación he vivido muchas situaciones de estrés, desde los trabajos que tenemos que entregar y que ya se llega la fecha y no los he hecho o por estar pensando en que lo tengo que hacer como el maestro o la maestra lo solicito me genera estrés, porque pienso qué tal si no lo haga como él lo pidió y ya por eso me van a bajar calificación... los maestros, a veces, por su presencia también me pueden estresar, porque digo ya nos van a pedir esto, ya nos van a pedir lo otro..”

“...en los momentos que más me he estresado es en el periodo de evaluaciones cuando se nos comienzan a juntar como todos los trabajos y me digo por dónde voy a empezar...”

“...las cosas que me hacen estresar de más, yo considero que, es respecto a las prácticas, por todo lo que tenemos que hacer y las tareas que a veces nos dejan...”

“...yo también me he sentido estresada, y más porque, pues esta carrera no era como lo que yo amaba, o lo que yo deseaba, entonces siento que también eso ha influido... Me he estresado por la carga de trabajos, desde primer semestre, pero siento que el mismo estrés, también, lo he generado yo, por no ser organizada en el tiempo... También, siento que soy insegura, lo que ha generado estrés en mi porque a veces no me siento capaz de hacer las cosas o de poder lograrlas... También, a veces, con el simple hecho de ver a un maestro y saber cómo es su forma de trabajo también me ha llegado a estresar y decir ya no, ya que guarde silencio...”



Resultan interesantes, las vivencias que comparten las estudiantes, y que son percibidas por ellas como estresantes pues, permiten observar que el estrés percibido, es un mal estrés o distres, que de acuerdo con María L. Naranjo (2009) es todo aquello que disgusta, todo cuanto la persona hace a pesar suyo, en contradicción consigo misma, su ambiente y su propia capacidad de adaptación.

Se identifica que, entre los estresores hay, no solo aspectos externos que influyen en la percepción de las situaciones como estresantes, tales como: la carga de trabajos; las implicaciones en las jornadas de prácticas; las evaluaciones; y las actitudes de los maestros, sino también aspectos intrínsecos relacionados con el grado de autorrealización; la autoestima, considerando la confianza en sí mismo y el reconocimiento de las propias capacidades; y la propia habilidad de organizar los tiempos.

3. EFECTOS DEL ESTRÉS EN LAS ESTUDIANTES.

Considerando las diferentes respuestas ante el estrés, de acuerdo a Neidhart, Weinsten & Conry (1989); Melgosa (1995); Ré (2006); y Moscoso (2009), se destacan las siguientes respuestas emocionales, fisiológicas y conductuales que las estudiantes perciben como efectos del estrés.

a. Efectos emocionales

“... yo siento, a la vez, tristeza y enojo, mucha impotencia de que no puedo, mucha desesperación...”

“...lo que yo siento es enojo e irritabilidad”.

“...las emociones que he experimentado son enojo, frustración, miedo, miedo al fracaso de que, ¡ay qué tal si esto no sale bien!, y no sé qué vaya a pasar”



“...yo me enojo demasiado, mucho, ni siquiera me hables porque bueno ya saben ¿no?”

“...lo que yo siento, también es una sensación de miedo porque no creo terminar a tiempo, miedo por no hacer bien las cosas, miedo por mi persona. También, por lo mismo, de que siento que no voy a poder, me enojo, me angustio, incluso me pongo un poco triste o me siento impotente o me impaciento mucho y tengo muchas ansías...”

b. Efectos fisiológicos

“...cuando me siento estresada, con mucha impotencia, mi cuerpo se manifiesta sudando...”

“...dolor en el cuerpo, cuando me estreso me duele muy feo la cabeza, ahorita no sé a qué se deba, si por la tesis, no sé, pero me ha estado doliendo mucho mi cintura y la columna vertebral no sé a qué se deba, pero si, cuando siento que son muchas las cosas que tengo que hacer es cuando más me duelen ciertas partes del cuerpo...”

“...la forma en que se manifiesta el estrés en mí, es que, me duele mucho la espalda, incluso hay veces en las que siento que me arde y ya no puedo estar mucho tiempo sentada y me tengo que acostar...”

“...me da un dolor en la espalda, en la parte superior, y me di cuenta que me sale como de un tipo de barro que hace que me duela todavía más y, es muy pesado porque, o sea, me pongo la mochila y me duele, es insoportable.”

“... he llegado a tener dolores en la espalda, en la parte de los hombros, y dolor de cabeza”

c. Efectos psicológicos



“...ha provocado que no duerma, porque ha habido ocasiones en las que me duermo y me despierto a cada rato de estar pensando, es que me falta hacer esto, me falta el otro. También, en la alimentación, por estar estresada como de más, se me va el hambre o como cuando se puede”

“... tengo muchas ansias y comienzo a comer cosas dulces o a comer cualquier golosina o chatarra y me pongo muy nerviosa... también me despierto, o hasta sueño que estoy en la escuela y que tengo que entregar algún trabajo o cosas así, es un estrés constante”

“...me he estresado así mucho, al grado de decir, ya me vale todo y digo, ya no me importa esto...”+

“...cuando me siento estresada, intento alejarme de las personas porque tiendo a enojarme muy rápido, a gritar, a desquitarme con otros y, por eso, me aislé para no hacer alguna acción de la que después me pueda arrepentir...”

4. AUTOESTIMA Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

Para destacar la importancia de la autoestima para el manejo de la autoestima, dentro del grupo de discusión. Los hallazgos encontrados fueron significativos, dando respuesta a las siguientes preguntas:

a. ¿Qué cualidades, de las que tienen, les ayudan a enfrente el estrés?

“Yo, creo que, no tengo ninguna. No logro identificar alguna cualidad, pero siento que ahora puedo regular mi enojo, anteriormente no, pues estaba enojada y era desquitarme con todos...”

“... anteriormente escribía frases motivacionales en cuando me despertaba, y las pegaba en la pared de mi cuarto y cuando me despertaba, las veía, y decía: cierto ayer logre hacer lo que tenía que hacer, hoy también puedo



hacer lo que tenga que hacer hoy, y así, todos los días. El estrés, yo pienso, es muy difícil, pero yo creo que si se puede lograr esa mentalidad de ¡yo puedo y no me tenga que estresar por eso o por el otro!...”

“...no sé si sea cualidad o no, pero lo que he hecho hasta ahorita es que cuando yo tengo estrés, digo que todo va a pasar, que no es necesario que me ponga así, que no hay necesidad, que al final de cuentas voy a hacer las cosas y que me estoy afectando. El problema es que esto lo pienso cuando ya estoy estresada, siento que lo ideal es verlo desde antes...”

“...lo que yo hago, a veces, es pensar positivo, no siempre me funciona pero lo he utilizado y, es que, el estrés ya no solo afecta tu salud física, sino también emocional...no sabemos cómo autorregular todas esas emociones, no nos han enseñado y yo sé que es algo personal pero muchas situaciones externas no ayudan...”

b. ¿Qué aspectos consideran que necesitan fortalecer para afrontar el estrés?

“... yo considero que, confiar y fijarnos en nosotros mismos, darnos cuenta que el estrés que estamos sintiendo para entregar un trabajo es solamente por un día y que no debemos hacerlo un hábito, darnos cuenta que nos estamos afectando nosotras mismas y tratar de cambiarlo... es muy complicado esto del estrés pero, siento que trabajando contigo, si es posible salir adelante”

“...pienso que lo que debo fortalecer en mí, es tratar de pensar en que, yo soy la que tiene que estar feliz, yo soy la que no tiene que vivir estresada, yo soy la que no tiene que estar enojada y que nada de lo que digan los demás me tiene que afectar, porque todos somos distintos, todos somos diferentes”

“Considero que la seguridad, porque, me he dado cuenta que me estreso, a lo mejor, no por la cantidad de trabajo sino por la exigencia, muchas veces está el comentario: deben entregar un trabajo acorde al nivel que se



encuentran, entonces, no te sientes con las habilidades para realizarlo (aunque las tengas) o dices no saber cómo realizarlo (aunque lo sepas) y eso me genera estrés”

“Creo que hay que ver al estrés no como algo muy malo, porque a veces también surgen cosas buenas de él... considero que debo de mejorar cómo manejar el estrés y no estar pensando a cada rato en cosas negativas, sino más bien ocuparme y no preocuparme tanto, aunque es complejo...”

“Considero que debo fortalecer mi seguridad, mi autoestima y la regulación de emociones negativas que afectan mis pensamientos y también, la organización de mis tiempos y los recursos que voy a utilizar”

5. IMPACTO DEL ESTRÉS EN LA AUTOESTIMA

Esta línea trato de entablar un diálogo, acerca de cómo, las estudiantes, perciben que el estrés afecta su autoestima, y cuál identifican que es la relación existente entre estos conceptos. Así, las aportaciones resultaron significativas para esta investigación:

“La relación que tiene el estrés y la autoestima es que de acuerdo a el tipo de autoestima que tengas ya sea baja, media o alta va a depender de cómo tú controlas ese estrés. Cuando tienes una autoestima estable considero que puedes tener estrés pero manejarlo, sin en cambio cuando tienes autoestima baja es un factor para seguir padeciéndolo”

“La relación entre el estrés y la autoestima es que si tuvieras autoestima te sentirías jay woo, súper chida!, ¿no?, pero cuando tienes estrés, te sientes, jay no sé!, pues como ahorita ¿no?, ya harta, cansada de todo”

“El estrés podría afectar nuestra autoestima porque dudamos de nuestra persona, de lo que somos capaces y nos preocupamos más de la cuenta, incluso descuidamos nuestra imagen”



“Siento que con el estrés te vas dejando de querer y sientes que ya no sirves para nada y que tu esfuerzo no está sirviendo para nada, o al menos, yo lo siento así siempre, me da miedo que me digan que mi trabajo está mal, reprobar el examen y si afecta, por ejemplo, yo empiezo con el estrés y me empiezo a sentir mal, a enfermarme y como apachurrarme”

“... cuando una persona tiene una baja autoestima es más fácil que se enfrente a un estrés, pero cuando una persona tiene buen autoestima, el estrés lo sabe controlar. También, el estrés causa insatisfacción, inseguridad, y un desequilibrio emocional, lo que afecta la autoestima porque la persona no se siente segura ni capaz.”

6. SUGERENCIAS EN LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES NORMALISTAS

La pregunta que orientó esta línea de trabajo, concibió a la Escuela Normal, como una Institución de Educación Superior formadora de profesionales competentes en Educación Básica, con una formación en valores, autonomía, humanista, e interdisciplinaria (SE, 2020), así, las propuestas a la pregunta ¿de qué manera consideras que la Escuela Normal, desde la formación inicial, puede ayudar a los estudiantes para afrontar al estrés? fueron:

“yo digo que, más que nada, teniendo el apoyo de los maestros, que exista esa confianza y además, dependiendo de los intereses que tengan los estudiantes, incluir algunas estrategias, por ejemplo de meditación y yoga, o actividades que nos gusten y nos ayude a distraernos, liberar, combatir y disminuir el estrés...”

“...que nos hablen de estos temas en la escuela, para nosotros justificar que es lo que realmente sentimos y ayudarnos a ubicar los síntomas o lo que se refiere al estrés, antes de asociarlo, porque muchas veces al ya mencionar esta palabra de estrés, aunque no lo tengas pues se hace realidad porque lo estás diciendo”



“Yo considero que es difícil que la escuela te apoye en eso, porque los profes viven con mucha carga de trabajo y la mayoría de los estudiantes padece ese tipo de, no sé si sea enfermedad o no sé pero, podría ser que implementen algunas actividades para que podamos estar un poquito libres, a lo mejor hacer ejercicio, activación física en las mañanas, salir al aire, caminar o alguna actividad que haga que nos despejemos de lo que estamos haciendo, y romper la rutina”

“...es difícil que en la escuela se trabaje, por la misma organización y también porque hay maestros que no se preocupan por las cuestiones personales, como que nada más se enfocan en lo académico y muchas veces hemos escuchado que dicen: de la puerta hacia afuera sus problemas los dejan, sé que cuando trabajemos tenemos que hacer eso, porque igual las demás personas no tienen la culpa de lo que nos pasa pero, siento que deberían darse tiempo para escucharnos, porque si no estamos bien emocionalmente, si estamos cansados, si estamos estresados no vamos a rendir, ni siquiera vamos a poner atención en las clases y a veces los trabajos los vamos a entregar así porque sí. Creo que debería haber más comunicación, no tanto de que nos estén diciendo que un maestro debe tener tales cualidades y te inventan un modelo, ese modelo y las comparaciones también generan estrés”

“... que nos den tiempos para la meditación, aunque como una maestra nos dijo, en la escuela no lo ven como funcional, pero yo creo que si lo vieran realmente como es y si realmente los alumnos se lo tomaran en serio, muchas cosas cambiarían”

“...considero que, a veces los maestros, nos explican lo que vamos a hacer y se llevan toda la clase hablando de lo mismo, y no nos dan tiempo para hacer los trabajos ahí, entonces nos llevamos tareas a casa cuando las pudimos haber hecho en la escuela y eso también es una situación que debería de cambiar”

“... debería haber un espacio para expresar como nos sentimos, porque en muchos de los casos no tenemos con quien compartirlo y eso va generando que se te vaya acumulando todo y no te liberes, eso podría ser un, un apoyo importante”

“... con un taller para una mejor nuestra organización, porque algunas veces también por eso se nos juntan los trabajos y, es que, aunque digamos ya me voy a



organizar, no lo hacemos, entonces, podría ser una forma en que nos pudieran ayudar”

“...desde formación inicial tal vez pueden promover algunos cursos o talleres pero que sean dinámicos, tal vez, un taller de arte para manejar el estrés, por ejemplo de música pero, que haya una buena organización y el personal esté capacitado, también pueden haber unas sesiones de relajación para, para mayor control de las emociones y para que tengamos tranquilidad”

Siguiendo a, Arturo Barraza (2011), él explica que “la gestión del estrés involucraría diversas habilidades como reconocer los síntomas del estrés, identificar los estresores y un adecuado uso de las estrategias de afrontamiento” desde la formación inicial, la implementación de un taller acerca del estrés, que permita identificar cómo detectarlo y afrontarlo, es útil para mejorar la salud física y emocional de los estudiantes, además de que, debido a la relación entre el estrés y el desempeño académico, las estrategias de afrontamiento y el fortalecimiento de la autoestima de las estudiantes puede ser una pauta para mejorar su desempeño y favorecer la confianza y seguridad en sí mismas.



CONCLUSIONES

No tengo que esconder mis temores. Pero lo que no puedo permitir es que mi miedo me paralice. Por eso es tan importante gobernar mi miedo, educar mi miedo, de donde nace finalmente mi valentía.

PAULO FREIRE

Dando cuenta del trabajo realizado en el desarrollo del presente trabajo, así como, respondiendo a las preguntas de investigación y a los objetivos planteados, se enuncian las siguientes conclusiones:

- Las estudiantes conceptualizan la autoestima como la valoración que se tiene de sí mismo, relacionada con la aceptación de las propias habilidades, actitudes, cualidades y defectos.
- El estrés, es concebido por las estudiantes como una condición de malestar mental y físico, provocada por situaciones que las saca de su zona de confort. Sin embargo, Selye (1935); Castañon (1991); Shturman (2005); Nájera y Fernández (2011) conciben al estrés como una respuesta física o emocional, como defensa ante un estímulo externo que es percibido por, en este caso, las estudiantes como una amenaza que pone en riesgo el bienestar y la integridad del individuo y que, ciertamente como señalan las estudiantes, saca, al individuo de su zona de confort al ponerlo alerta.
- Entre los aspectos valorados, en el cuestionario Burnout, se puede observar que las estudiantes, con mayor frecuencia: se sienten emocionalmente cansadas, manifiestan sentirse frustradas, al límite de sus posibilidades y con un desgaste por el trabajo realizado durante jornadas de prácticas. Estos



aspectos, además de ser respuestas ante el estrés, contribuyen a la percepción de las jornadas de prácticas como situaciones estresantes.

- Además, de acuerdo a los resultados en el inventario SISCO y respecto a los diálogos vertidos en el grupo focal, se puede observar que las situaciones, percibidas como estresantes, por las mismas estudiantes son: la falta de organización; los exámenes; el trabajo de titulación; la sobrecarga de trabajos y tareas, especialmente, en tiempos de evaluaciones o en jornadas de prácticas; el trabajo en equipo, por la falta de acuerdos; los tiempos limitados de entrega de trabajos; los materiales para realizar las tareas; la personalidad, el carácter y las actitudes de los maestros; las consignas poco claras de los maestros; los problemas personales; la participación en clase; la competencia entre compañeros; la opinión y expectativas de los demás hacia las estudiantes, respecto a conocimientos, habilidades o desempeño; el no comprender los temas; la inseguridad y la falta de confianza en sí mismas.
- Considerando la clasificación de las respuestas ante el estrés como físicas, psicológicas y de comportamiento, las estudiantes manifiestan tener los siguientes:
 - Reacciones físicas: dolor de cabeza intenso, presencia de tics (en los ojos), caída de cabello, dolor de espalda (incluso ardor), temblor o entumecimiento de manos, náuseas, trastornos en el sueño (incapacidad de dormir), fatiga crónica, problemas de alimentación (dolor abdominal y en ocasiones diarrea), tendencia a morderse las uñas, somnolencia (mayor necesidad de dormir), sudoración.



- Reacciones psicológicas: miedo (especialmente al fracaso), ansiedad, angustia, desesperación, irritabilidad, depresión, dificultad para concentrarse, pensamientos negativos, mal humor, impotencia, frustración, inquietud, tristeza, enojo, sentimiento de agresividad.
- Reacciones de comportamiento: tendencia a polemizar o discutir, sentimiento de no querer hacer nada (desgano), aislamiento (para evitar conflictos ocasionados por el mal humor), aumento o disminución de los alimentos, incluso tendencia a fumar.
- Las estudiantes, en el inventario SISCO refieren hacer uso de estrategias para afrontar el estrés, tales como, mostrar una habilidad asertiva ante el estrés, ventilar acerca de cómo se sienten y solicitar un consejo a amigos y familiares, la búsqueda de información, la elaboración de un plan para organizar mejor las tareas, los elogios a sí mismas para motivarse, la implementación de actividades que las distraigan del estrés y les ayude a relajarse (salir con amigas, hacer deporte, danzar o bailar, dormir), asistir a terapia, llorar para sacar toda la frustración y la religiosidad.
- Si bien algunas estudiantes reconocieron las cualidades que tienen y que le son útiles como estrategias para enfrentar el estrés, como: el sentirse capaz de gestionar las emociones; confiar en uno mismo; pensar positivamente y realizar las tareas en tiempo, hay a quienes les es difícil identificar sus cualidades, lo que afecta el desarrollo de la autoestima y la apropiación de estrategias de afrontamiento del estrés.
- De acuerdo con las aportaciones vertidas en el grupo de discusión, las estudiantes reconocen que necesitan fortalecer, la confianza y seguridad en sí mismas, para creerse capaz de enfrentar las situaciones de estrés; el



conocimiento de sí mismas, de sus cualidades y defectos, la propia autoestima; así como la de las situaciones que ponen en riesgo su integridad física y mental.

- Las estudiantes comentan que algunos de los aspectos que se requieren fortalecer son la seguridad y confianza en uno mismo, disminuir los pensamientos negativos, no dejar que la opinión de otros afecte negativamente, organización de los tiempos.
- Respecto a la influencia del estrés en la autoestima, y con base en la información recabada, tanto teórica como empírica se puede observar que la relación que existe entre el estrés y la propia autoestima, es recíproca. Considerando que, si bien, el estrés causa una reacción de alerta en el individuo (estudiante), ante una situación que puede ser considerada como una amenaza y, pone en duda, el propio sentido de eficacia y competitividad; la autoestima “funge como agente protector ante situaciones percibidas como estresantes” (Herrero en González & Arratia (2011). Es decir,
 - El estrés puede ser bastante, sin embargo, si se tiene una autoestima alta, se puede manejar mejor, no erradicarlo, puesto que es una característica esencial del ser humano y de su interacción con el contexto, pero si, disminuirlo. Por otro lado, si se tiene una autoestima baja, el individuo se sentirá incapaz de hacer frente al estrés.
 - En dado caso, el estrés influye de manera positiva cuando se logra hacer frente de manera eficaz a la situación estresante pues, suma un éxito a la autoestima, sin embargo influye de manera negativa cuando, por miedo, no se enfrenta la situación o cuando las estrategias implementadas no son efectivas, pues se suma un fracaso, que en



una persona con una autoestima baja, puede traer consigo consecuencias graves, como la disminución de confianza en sí mismo, sentido de eficacia y competitividad.

- Tomando en cuenta lo anterior, se considera que el identificar los factores que provocan estrés en las estudiantes normalistas, a través del grupo focal, permitió, no solo complementar el panorama, que ya se tenía con base a los cuestionarios (SISCO y Burnout), de las situaciones que las estudiantes conciben como estresantes, sino dejó entrever aspectos, de la autoestima de las estudiantes que, son afectados por el estrés, tales como, la confianza y seguridad en sí mismas, su sentido de autoeficacia y competitividad.
- Es necesario fortalecer la autoestima de las estudiantes normalistas, ya que favorece actitudes de competitividad, autoeficacia, empatía, sentido de autorrealización, respeto por sí mismas y por otros, promueve un pensamiento crítico, creativo y reflexivo, lo que les permitirá en un futuro realizar su labor como docentes con éxito.
- Para desarrollar una autoestima alta se debe procurar que exista una correspondencia entre el concepto que tiene la persona de sí misma y su yo ideal, altas expectativas pueden producir frustración al no lograr las metas.
- La autoestima no sustituye el conocimiento, las habilidades, capacidades o destrezas, necesarios para hacer frente a los desafíos, pero aumenta la probabilidad de que la persona se motive a adquirirlos y desarrollarlos para actuar con eficacia en la vida.
- Finalmente, las competencias del perfil de egreso favorecidas en el desarrollo del presente documento recepcional y, de acuerdo a lo establecido en el



acuerdo número 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar (2012) son:

- Aprende de manera permanente.
 - Utiliza estrategias para la búsqueda, análisis y presentación de información a través de diversas fuentes.
 - Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para auto-regularse y fortalecer su desarrollo personal.

- Emplea las tecnologías de la información y la comunicación.
 - Aplica sus habilidades digitales en diversos contextos.
 - Usa de manera crítica y segura las tecnologías de la información y la comunicación.
 - Participa en comunidades de trabajo y redes de colaboración a través del uso de la tecnología.

- Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.
 - Promueve un clima de confianza en el aula que permita desarrollar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.



SUGERENCIAS

Considerando las propuestas de atención sugeridas por las propias estudiantes, en el dialogo dentro del grupo focal, se realizan las siguientes recomendaciones para fortalecer la autoestima de los estudiantes y apoyarlos a manejar de manera óptima el estrés percibido.

- Fomentar un clima de trabajo, en las aulas y a nivel institucional, que se sustente en la confianza, el respeto y la solidaridad, que permita una formación integral de los estudiantes, en el que aprendan a ser, aprendan a hacer, aprendan a conocer y aprendan a vivir juntos.
- Ofrecer apoyo psicológico de los estudiantes, para fortalecer la autoestima y favorecer la autorregulación de emociones y modificar la forma que la persona enfrenta las situaciones, de modo que le permita enfrentarla de manera eficaz.
- Implementar actividades que fomenten el bienestar físico y psicológico de los estudiantes, tales como, la activación física, el contacto con la naturaleza, a través de la meditación, yoga, un club de lectura, de artes plásticas y visuales, la promoción de buenos hábitos alimenticios. Esto además, contribuiría al desarrollo de competencias docentes.
- Fomentar la planificación personal, a través de la organización del tiempo, a fin de disminuir la sobrecarga de tareas y trabajos y establecer prioridades.



BIBLIOGRAFÍA



BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, R., & Hernández, J. A. (2004). La autoestima en la educación. *Límite*, Vol. 1(No. 11), 82-94. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83601104>
- Acuerdo número 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar. Diario Oficial de la Federación. México, 20 de agosto de 2012. Recuperado de https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_650.pdf
- Álvarez, J., & Jurgenson, G. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paídos educador.
- Andalucia , F. (2012). El malestar docente. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1-6.
- Artículo tercero constitucional. Diario Oficial de la Federación. México, 15 de mayo de 2019. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019&print=true
- Arreaga, C., Quezada, C., & Tinoco, W. (2018). Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica. En C. L. Escudero, & L. A. Cortez, La implementación y gestión de los procesos de investigación social cualitativos (págs. 72 - 89). Machala: UTMACH.
- Barraza, A. (2006). Un Modelo Conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de psicología Iztacala*, Vol. 9(No. 3), 110 - 124.
- Barraza, A. (2011). La gestión del estrés académico por parte del orientador educativo: el papel de las estrategias de afrontamiento. *Visión educativa IUNAES*, Vol. 5(No. 11), 36 - 44.
- Berardi, L. (2015). Multimétodos. Un recurso para potenciar hallazgos en investigación social. En L. Abero, L. Berardi, A. Capocasale, S. García, & R. Rojas, Investigación educativa. Abriendo las puertas al conocimiento (págs. 159 - 178). Montevideo: CLACSO.
- Berrío, N., & Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología de la Universidad de Antioquía*, Vol. 3(No. 2), 65 - 82. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4865240>
- Bolívar, A. (2015). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/282868267>
- Branden , N. (2001). *La psicología de la autoestima*. España: Paidós. Obtenido de https://books.google.com.mx/books?id=tyInvYSbjcC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q=autoafirmaci%C3%B3n&f=false
- Branden, N. (1994). *Los seis pilares de la autoestima*. España: Paidós. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=MfhI44CDPMMC&printsec=frontcover#v=onepage&q=autovaloraci%C3%B3n&f=false>
- Caballero, C. C., Hederich, C., & Palacio, J. E. (2010). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 131 - 146.



- Caldera, J. F., & Plascencia, J. C. (2015). Evaluación del estrés académico. Un estudio comparado entre carreras universitarias. *Educarnos*, 11-30.
- Cardozo, L. (2016). El estrés en el profesorado. *Reflexiones en psicología*, 75-98.
- Cloninger, S. C. (2003). Maslow: Psicología humanista y jerarquía de las necesidades. En *Teorías de la personalidad* (págs. 409 - 467). México: Pearson Educación.
- González, N., & López, A. (2011). *La autoestima. Medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Gutiérrez, A., & Amador, M. (2016). Estudio del estrés en el ámbito académico para la mejora del rendimiento estudiantil. *Revista de la Facultad de Ciencias Contables*, 23-28.
- Huchim, D., & Reyes, R. (2013). La investigación biográfico - narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, Vol. 13(No. 3), 1-27. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878019>
- Huerta, A. (2017). Desconexión emocional, un grave problema de nuestro tiempo. *Revista somos normalistas*, 13.
- Jaik, A., & Gutiérrez, D. (2012). Presencia del Síndrome de Burnout en educación secundaria. En A. Barraza, & D. A. Malo, *Investigaciones sobre salud mental. Patología, afrontamiento e intervención*. (págs. 14 - 36). México: Red Durango de Investigadores Educativos.
- Katayama, R. J. (2014). *Introducción a la investigación cualitativa: fundamentos, métodos, estrategias y técnicas*. Lima: Fondo editorial.
- López, A. (2016). Estrés académico en maestros en formación de la IByCENECH: Un estudio comparativo entre dos licenciaturas. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, Vol. 3 (No. 1), 453 - 461.
- Martín, I. M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, Vol. 25(No. 1), 87-99. Obtenido de https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12812/file_1.pdf;jsessionid=4F8CD4B64A5919F0A06636CF3B563521?sequence=1
- Martínez, A. (2020) *Voces del COVID-19: ¿Qué pasó en la educación superior en México?* México: Escuela Normal de Ixtlahuaca.
- Martínez, A. Rodríguez, R. Rodríguez I. G. (2018) Implicaciones de los estudiantes normalistas de octavo semestre. *CONICEN*. Obtenido de <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/1/P671.pdf>
- Maslow, A. H. (1991). *Motivación y personalidad* (Tercera ed.). España: Díaz de Santos. Obtenido de <https://books.google.com.mx/books?id=8wPdj2Jzqq0C&pg=PR38&dq=jerarquia+de+las+necesidades+de+maslow&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwil34vssojqAhWwSDABHTxuBkkQ6AEwAHoECAYQAg#v=snippet&q=pertenencia&f=false>



- Maslow, A. H. (1993). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser* (Décima ed.). España: Kairós.
- Maslow, A. H. (2008). *La personalidad creadora* (Novena ed.). Barcelona: Kairos.
- Maslow, A. H. (2010). Teoría de la motivación humana. En A. H. Maslow, *Motivazione e personalità* (págs. 88 - 98). Roma: Armando Editore. Obtenido de https://books.google.com.mx/books?id=DI-LUI6XKO0C&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Maturana, H., & Vignolo, C. (2001). Conversando sobre educación con Humberto Maturana. *Perspectivas*, Vol.4(No.2), 249 - 266. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/318107503_Conversando_sobre_educacion
- Mazo, R., Londoño, K., & Gutiérrez, Y. F. (2013). Niveles de estrés académico en estudiantes universitarios. *Informes Psicológicos*, Vol. 13(No. 2), 121 - 134.
- Moscoso, M. S. (2009). De la mente a la célula: Impacto del estrés en psiconeuroinmunoendocrinología. *Liberabit. Revista de Psicología*, 143 - 152. Obtenido de https://dina.concytec.gob.pe/appDirectorioCTI/VerDatosInvestigador.do?id_investigador=51405
- Murk, C. (1999). *Auto - Estima. Investigación, teoría y práctica*. España: Desclée De Brouwer.
- Nájera, F., & Fernández, T. (2011). El Estrés Académico y sus tensiones en la escuela normal; equilibrio entre demanda y resistencia. En A. Barraza, & A. Jaik, *Estrés Burnout y bienestar subjetivo. Investigaciones sobre la salud mental de los agentes educativos* (págs. 10 - 34). México: Red Durango de Investigadores Educativos (ReDIE) e Instituto Universitario Anglo Español.
- Naranjo, M. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, Vol. 7(No. 3). Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44770311>
- Naranjo, M. L. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Educación*, 171 - 190. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058011.pdf>
- RAE. (20 de 02 de 2020). *Real Academia Española*. Obtenido de <https://dle.rae.es/>
- Roa, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania*, 241-257.
- Romero, A, P., & Martínez, C. A. (2019). Taller de Investigación educativa: *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación*. México: Escuela Normal de Ixtlahuaca.
- Santandreu, R. (2011). *El arte de no amargarse la vida: Las claves del cambio psicológico y la transformación personal*. España: Grijabo.



TESIS DE INVESTIGACIÓN
LA INFLUENCIA DEL ESTRÉS EN LA AUTOESTIMA DE LAS ESTUDIANTES NORMALISTAS
ANA YASMIN FARFÁN JULIÁN

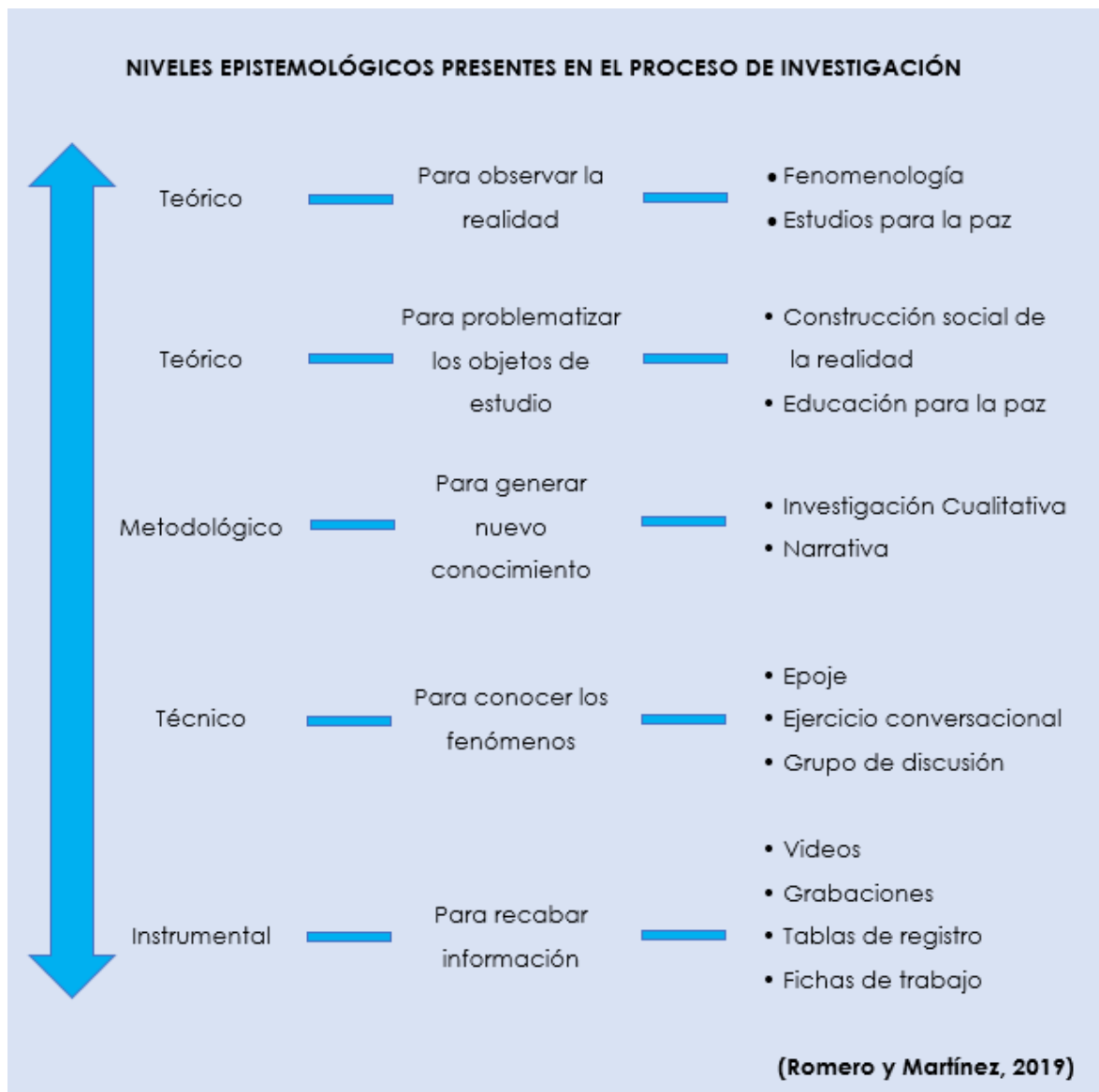


Santandreu, R. (2014). *Las gafas de la felicidad. Descubre tu fortaleza emocional*. España: Grijalbo.
Obtenido de <https://salvablog01.files.wordpress.com/2017/06/las-gafas-de-la-felicidad-rafael-santandreu1.pdf>



ANEXOS

Figura 5. Niveles epistemológicos para la investigación



CUESTIONARIO BOURNOUT

Objetivo: Conocer la frecuencia y la intensidad del desgaste en los estudiantes normalistas del séptimo semestre de la LEP de la Escuela Normal en aspectos de cansancio emocional, despersonalización y realización personal.

Indicación: En una escala del 0 al 6 señale el número que crea oportuno sobre la frecuencia de los siguientes enunciados, durante tu formación.

RANGOS DE MEDIDA DE LA ESCALA

0 = Nunca.

1 = Pocas veces al año o menos.

2 = Una vez al mes o menos.

3 = Unas pocas veces al mes.

4 = Una vez a la semana.

5 = Unas pocas veces a la semana.

6 = Todos los días.

	Ítem
1	Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo.
2	Cuando termino mi jornada de trabajo me siento vacío/a.
3	Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado/a.
4	Siento que puedo entender fácilmente a los alumnos/as.
5	Siento que estoy tratando a algunos alumnos/as como si fueran objetos impersonales.
6	Siento que trabajar todo el día con la gente me cansa.
7	Siento que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as.
8	Siento que mi trabajo me está desgastando.
9	Siento que estoy influyendo positivamente en la vida de otras personas a través de mi trabajo.
10	Siento que me he hecho más duro/a con la gente.
11	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.
12	Me siento con mucha energía en mi trabajo.
13	Me siento frustrado/a en mi trabajo.
14	Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo.
15	Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a mis alumnos/as.
16	Siento que trabajar en contacto directo con la gente me cansa.
17	Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as.
18	Me siento estimado/a después de haber trabajado íntimamente con mis alumnos/as.
19	Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.
20	Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades.
21	Siento que en mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada.
22	Me parece que los alumnos/as me culpan de alguno de sus problemas.

12 Me siento con mucha energía en mi trabajo.	2	6	6	4	5	5	5	5	5	5	6	4	5	5	5	4	4	5	6	6	4	6
13 Me siento frustrado/a en mi trabajo.	6	0	5	2	1	5	3	4	1	1	0	2	2	4	2	3	4	3	3	4	0	
14 Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo.	0	0	1	3	3	6	1	5	1	1	2	3	4	2	2	2	4	0	0	3	0	
15 Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a mis alumnos/as.	1	0	3	0	0	0	0	2	0	4	0	0	6	0	3	0	0	0	0	1	0	
16 Siento que trabajar en contacto directo con la gente me cansa.	6	0	3	3	2	5	2	2	1	1	1	0	1	1	1	2	2	4	0	3	0	
17 Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as.	3	4	5	4	4	5	6	4	5	6	4	5	6	5	4	5	4	4	6	3	6	
18 Me siento estimado/a después de haber trabajado íntimamente con mis alumnos/as.	2	6	5	4	6	5	6	5	5	4	4	6	5	5	4	6	5	4	6	6	6	
19 Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.	6	5	5	4	6	5	5	5	6	5	5	6	4	5	5	5	4	5	6	5	6	
20 Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades.	6	0	3	4	3	2	0	2	3	4	0	2	4	3	2	3	0	3	0	6	0	
21 Siento que en mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada.	3	5	3	4	3	5	6	2	4	3	2	3	2	2	1	1	6	6	1	4	6	
22 Me parece que los alumnos/as me culpan de alguno de sus problemas.	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	2	0	2	0	0	0	0	0	0	

CÁLCULO DE PUNTUACIONES																					
Cansancio emocional	4	8	2	3	1	4	2	3	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	3	9	
Despersonalización	1	0	6	2	6	0	0	8	5	1	0	0	4	2	8	5	3	0	1	4	9
Realización personal	1	4	3	3	3	3	4	3	3	3	2	4	3	3	2	3	3	3	4	3	4
	9	3	6	2	4	6	6	5	6	8	6	1	9	8	6	6	8	9	3	5	8

El cálculo de puntuaciones se realizó considerando la estructura del mismo cuestionario y sumando las respuestas obtenidas según las siguientes categorías.

Aspecto evaluado	Preguntas a evaluar	Indicios de Burnout
Cansancio emocional	1-2-3-6-8-13-14-16-20	Más de 26
Despersonalización	5-10-11-15-22	Más de 9
Realización personal	4-7-9-12-17-18-19-21	Menos de 34

VALORES DE REFERENCIA GRADO DEL SINDROME DE BORNOUT EN LOS ASPECTOS																				
Cansancio emocional	Red	Yellow	Red	Red	Green	Red	Green	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Red	Yellow
Despersonalización	Red	Yellow	Green	Red	Green	Red	Yellow	Green	Yellow	Red	Yellow	Red	Red	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Green
Realización personal	Yellow	Red	Green	Yellow	Green	Green	Red	Green	Green	Yellow	Red	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Red	Green	Red

En esta tabla se pueden observar el grado de cansancio emocional, la despersonalización y la realización personal. El color rojo refiere a un alto grado, el verde a un grado medio y el amarillo a un grado bajo. Estos valores se determinaron de acuerdo con las valoraciones en la siguiente tabla.

	Bajo	Medio	Alto
Cansancio emocional	0 – 18	19 – 26	27 – 54
Despersonalización	0 – 5	6 – 9x	10 – 30
Realización personal	0 – 33	34 – 39	40 – 56

INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO

El presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes del octavo semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar durante sus estudios. La sinceridad con que respondan a los cuestionamientos será de gran utilidad para la investigación. La información que se proporcione será totalmente confidencial y solo se manejarán resultados globales. La respuesta a este cuestionario es voluntaria por lo que usted está en su derecho de contestarlo o no contestarlo.

1.- Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo?

Si No

En caso de seleccionar la alternativa “no”, el cuestionario se da por concluido, en caso de seleccionar la alternativa “si”, pasar a la pregunta número dos y continuar con el resto de las preguntas.

2.- Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señala tu nivel de preocupación o nerviosismo, donde (1) es poco y (5) mucho.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

ítem	Nunca(1)	Rara vez (2)	Algunas veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
La competencia con los compañeros del grupo					
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
La personalidad y el carácter del profesor					
Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
El tipo de trabajo que te piden					

No entender los temas que se abordan en la clase					
Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
Tiempo limitado para hacer el trabajo					
Otra (especifique)_____					

4.- En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

Reacciones físicas					
ítem	Nunca (1)	Rara vez (2)	Algunas veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
Fatiga crónica (cansancio permanente)					
Dolores de cabeza o migrañas					
Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
Somnolencia o mayor necesidad de dormir					

Reacciones psicológicas					
ítem	Nunca (1)	Rara vez (2)	Algunas veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído).					
Ansiedad, angustia o desesperación					
Problemas de concentración					
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					

Reacciones comportamentales					
ítem	Nunca (1)	Rara vez (2)	Algun as veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
Aislamiento de los demás					
Desgano para realizar las labores escolares					
Aumento o reducción del consumo de alimentos					
Otra _____ (Especifique)					

5.- En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.

ítem	Nunca (1)	Rara vez (2)	Algun as veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
Elogios a sí mismo					

La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
Búsqueda de información sobre la situación					
Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)					
Otra _____ (Especifique)					

TABULACIÓN DE DATOS INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO

En una escala del 1 al 5 señala tu nivel de preocupación o nerviosismo, donde (1) es poco y (5) mucho.																					
Nivel de preocupación o nerviosismo	5	4	5	4	5	4	5	4	3	5	4	3	3	3	2	5	2	4	3	2	4
Frecuencia en que te inquietaron las siguientes situaciones:																					
La competencia con los compañeros del grupo	2	2	3	3	3	2	3	1	5	3	3	1	2	2	2	3	2	3	3	2	4
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	5	5	3	4	5	4	5	4	5	5	4	3	5	3	2	5	4	3	4	3	4
La personalidad y el carácter del profesor	4	4	5	3	5	5	5	4	1	4	3	3	2	3	2	4	3	2	5	3	3
Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	4	5	3	4	5	5	5	4	3	5	3	4	4	3	3	5	4	3	4	4	4
El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	3	4	3	3	5	4	4	3	5	2	4	3	2	3	2	5	3	3	4	3	3
No entender los temas que se abordan en la clase	3	3	3	4	3	5	4	4	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	4

Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	3	4	3	4	2	5	5	3	3	5	3	2	3	2	3	4	5	1	2	2	4
Tiempo limitado para hacer el trabajo	3	5	4	5	5	4	5	3	5	4	4	3	3	3	3	5	4	4	4	4	5
Frecuencia de reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.																					
Reacciones físicas																					
Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	2	2	3	3	1	2	4	3	2	1	3	4	3	2	3	3	3	3	2	2	2
Fatiga crónica (cansancio permanente)	5	4	4	4	5	4	4	3	5	4	5	3	2	3	3	5	4	3	2	3	2
Dolores de cabeza o migrañas	3	4	5	3	4	5	3	3	5	5	4	3	5	2	2	3	2	2	2	3	3
Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	5	3	4	3	1	4	4	4	2	3	3	4	3	3	2	4	4	4	1	3	3
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	1	5	1	4	5	3	2	2	2	1	3	2	3	4	1	3	3	1	1	1	2
Somnolencia o mayor necesidad de dormir	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	3	5	4	2	5	4	3	2	2	4
Reacciones psicológicas																					
Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)	3	4	4	4	5	4	4	3	3	3	4	3	3	3	2	5	3	3	2	3	4

Sentimientos de depresión y tristeza (decaído).	3	3	4	3	5	4	3	3	3	2	3	4	4	4	2	4	4	3	1	3	2
Ansiedad, angustia o desesperación	3	3	3	3	5	2	4	3	2	2	3	3	3	3	2	4	3	3	2	3	3
Problemas de concentración	2	3	4	4	5	4	4	4	5	4	3	2	4	3	2	4	3	3	3	4	4
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	4	3	5	4	5	2	2	3	3	1	4	2	4	3	2	5	3	2	3	3	4
Reacciones comportamentales																					
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	4	3	3	3	3	2	2	2	1	1	4	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3
Aislamiento de los demás	2	4	3	3	1	3	2	1	5	1	4	3	2	2	2	5	3	2	2	3	3
Desgano para realizar las labores escolares	3	5	4	4	5	4	3	2	3	3	4	2	1	3	2	5	3	3	3	3	5
Aumento o reducción del consumo de alimentos	4	2	4	4	4	4	4	1	5	2	4	3	3	3	2	5	3	4	2	2	3
Frecuencia de uso de las estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.																					
Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)	4	3	2	4	3	3	3	5	4	4	4	3	4	2	4	2	4	4	3	4	3

Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas	3	3	2	4	4	3	3	4	3	4	3	3	2	2	4	2	3	2	3	3	4
Elogios a sí mismo	2	2	2	4	5	4	4	3	3	3	3	4	4	1	3	2	3	4	5	4	3
La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)	1	1	2	4	1	3	3	1	2	2	2	2	2	1	1	3	1	3	5	2	2
Búsqueda de información sobre la situación	1	2	2	3	1	3	4	4	1	3	3	3	2	1	2	1	3	3	4	3	4
Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)	3	3	5	3	5	2	3	4	1	4	3	3	3	2	2	2	3	4	2	2	5



DOCUMENTOS ADMINISTRATIVOS



"2020. Año de Laura Méndez de Cuenca, emblema de la mujer Mexiquense"

ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA



**ASUNTO: LIBERACIÓN DEL
TRABAJO DE TITULACIÓN DEL
POT 2019-2020.**

Ixtlahuaca, Méx., a 10 de julio de 2020.

MTRO. ALONSO GONZÁLEZ BASTIDA
ENCARGADO DEL DESPACHO DE LA ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA
PRESENTE

Considerando los Lineamientos para organizar el Proceso Ordinario de Titulación (POT 2019-2020) de la Licenciatura en Educación **Preescolar**, Plan de Estudios **2012**. En virtud de que el documento presentado para obtener el título de licenciada cumple con los establecimientos de la normatividad vigente y habiendo colaborado como asesor, me permito liberar el documento del estudiante de la Escuela Normal de Ixtlahuaca: **ANA YASMIN FARFÁN JULIÁN**

Desarrollado en la modalidad de **TESIS DE INVESTIGACIÓN** con el título: **LA INFLUENCIA DEL ESTRÉS EN LA AUTOESTIMA DE LAS ESTUDIANTES NORMALISTAS**

Por lo anterior se emite la respectiva liberación, para continuar con los trámites correspondientes para la presentación del examen profesional.

ATENTAMENTE

M.D.A.E.S. ARMANDO MARTINEZ CONTRERAS
ASESOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

ASUNTO: SE ASUME RESPONSABILIDAD

Ixtlahuaca México, 10 de julio de 2020.

**MTRO. ALONSO GONZÁLEZ BASTIDA
ENCARGADO DEL DESPACHO DE LA
ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA
PRESENTE**

Quién suscribe **ANA YASMIN FARFÁN JULIÁN**, asume de manera total la responsabilidad de haber estructurado, conforme a los **LINEAMIENTOS DEL PROCESO ORDINARIO DE TITULACIÓN PARA EGRESADOS DE LAS ESCUELAS NORMALES PÚBLICAS DEL ESTADO DE MÉXICO** y bajo la Supervisión del Director de **TESIS DE INVESTIGACIÓN**, del documento profesional titulado: **LA INFLUENCIA DEL ESTRÉS EN LA AUTOESTIMA DE LAS ESTUDIANTES NORMALISTAS**

Así como de haberlo adecuado conforme a los dictámenes hechos por especialistas del área y finalmente, defenderlo suficiente y argumentadamente ante el Honorable Sínode, de tal forma que demuestre mis saberes categóricamente ante ellos, a través del diálogo académico que tenga lugar durante el desarrollo del Examen Profesional.

Agradece ampliamente el interés y el apoyo que siempre brinda a sus estudiantes y egresados.

ATENTAMENTE



ANA YASMIN FARFÁN JULIÁN



Namaste