



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Estrés académico y la incidencia de la realización de actividades físicas de los estudiantes universitarios de primer año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores, Sede Comahue, durante el año 2024.

Estudiante: Soria Napoli, Juan Manuel Froilán

Legajo: 20723

Director/es: Benítez, María Florencia

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciatura en Psicología

2024

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI.

Lugar y fecha: Cipolletti, 20 /11/24



Firma y aclaración del autor:

Soria Napoli, Juan Manuel Froilán

Índice

Índice	1
Resumen	3
Introducción	4
Delimitación del Objeto de Estudio	4
Planteamiento del Problema	4
Objetivos	10
Objetivo General.....	10
Objetivos Específicos	10
Hipótesis y/o Supuestos Básicos de Investigación	10
Estado del Arte	11
Marco Teórico	18
Estrés	18
Historización y Conceptualización del Estrés	19
Teorías del Estrés.....	21
La Teoría de Cannon sobre el Estrés.....	21
La teoría de Selye: el Síndrome General de Adaptación (SGA)	22
Teoría Transaccional de Estrés y Procesos Cognitivos.....	24
Tipos de Estrés	25
Factores Causales del Estrés	28
Consecuencias del Estrés en la Salud	30
Estrés Académico	31
Modelo Sistémico-Cognoscitivista del Estrés Académico	32
Síntomas del Estrés Académico.....	34
Causas Asociadas al Estrés Académico	35
Efectos y Consecuencias del Estrés Académico	37
Actividad Física	38
Estudiante Universitario	39
Método	41
Resultados.....	44
Discusión.....	51
Conclusión.....	58
Aportes y Contribuciones de la Investigación	59
Limitaciones de la Investigación.....	60
Líneas de Investigación Futuras	61

Propuestas de Intervención	62
Referencias	64
Anexos	74
Anexo 1: Formulario de Consentimiento Informado:.....	74
Anexo 2: Cuestionario Sociodemográfico:	75
Anexo 3: Inventario SISCO SV-21 de Arturo Barraza Macías (2018)	75
Anexo 4: Cuestionario de Actividad Física	77

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo describir la relación entre el nivel de estrés percibido y la realización de actividades físicas en los/as estudiantes de primer año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores, Sede Comahue. La investigación se llevó a cabo bajo el enfoque metodológico cuantitativo, con un diseño no experimental, de corte transversal y un alcance descriptivo y correlacional. La muestra estuvo compuesta por 78 estudiantes de primer año de la carrera de Psicología en la Universidad de Flores (Sede Comahue).

Para la medición de las variables, se emplearon el Inventario SISCO del Estrés Académico de Barraza Macías (2018) y un cuestionario propio relacionado con la actividad física. Los resultados mostraron que el 61,4 % de los/as estudiantes presentó un nivel moderado de estrés académico. No obstante, y en contraste con la hipótesis planteada, no se hallaron diferencias significativas en los niveles de estrés entre aquellos/as estudiantes que realizan actividad física y aquellos/as que no la practican. Ambos grupos reportaron niveles similares de estrés moderado, con un 61,6 % en los/as estudiantes que practican actividad física y un 61 % en aquellos que no. Finalmente, los principales estímulos estresores identificados por los/las estudiantes incluyeron tener tiempo limitado para hacer el trabajo que le encargan los/as profesores/as, la sobrecarga de trabajos prácticos y la poca claridad que manifiestan tener sobre lo que solicitan los/as profesores/as.

Estos resultados sugieren que, en esta muestra, la práctica de actividad física no está relacionada significativamente con una reducción en el estrés académico. Sin embargo, en el cuestionario de actividad física se puede observar que la misma puede funcionar como un mecanismo de alivio emocional en el contexto del estrés académico.

Palabras Clave: Estrés académico – Estudiantes universitarios – Actividad física - Psicología.

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

El presente estudio tiene como objetivo determinar la relación entre el nivel de estrés percibido y la realización de actividades físicas en los/as estudiantes de primer año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores, Sede Comahue. La investigación se lleva a cabo durante el ciclo lectivo 2024, con una muestra compuesta por estudiantes matriculados de dicha carrera que cumplan con los criterios de inclusión previamente establecidos, es decir, alumnos/as que hayan comenzado la carrera en el año 2024.

El estudio aborda dos variables principales: el **nivel de estrés académico percibido**, que es evaluado mediante el Inventario SISCO SV-21 de Barraza Macías (2018), **y la realización de actividades físicas**, que se mide a través de un cuestionario de autoría propia, diseñado para evaluar la frecuencia, duración, tipo y motivación en la realización de actividad física.

El alcance de esta investigación es tanto **descriptivo** como **correlacional**. Alcance **descriptivo**, con el objetivo de caracterizar y describir las variables de interés, específicamente el nivel de estrés percibido y la realización de actividades físicas. Este enfoque permite obtener una visión detallada de cada variable sin manipularlas. Alcance **correlacional**, ya que el objetivo es analizar la relación existente entre las variables descritas. Este diseño permite identificar asociaciones y patrones entre variables en un contexto natural, sin intervención del investigador.

La población objetivo son los/as estudiantes de primer año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores (Sedes de Cipolletti y Neuquén Capital). Se selecciona una muestra representativa que cumpla con los criterios de inclusión mencionados. Esto garantiza la homogeneidad de la muestra y la validez de los resultados obtenidos.

Planteamiento del Problema

Para Lazarus y Folkman (1986), el estrés es la tensión que percibe el individuo ante cualquier acontecimiento que le provoca un desequilibrio en lo ambiental, biológico y psicológico. El estrés, reconocido como un desencadenante fundamental de respuestas emocionales en la actividad humana, ha sido objeto de profundo análisis en diversos campos de investigación. Desde la perspectiva fisiológica, se ha logrado una comprensión detallada de sus mecanismos subyacentes, sentando las bases para la investigación en este ámbito. Por otro lado, las ciencias de la conducta han examinado tradicionalmente el estrés en relación a situaciones extremas que amenazan el bienestar o la supervivencia. No obstante, en años recientes, el foco se ha desplazado hacia poblaciones como los/as estudiantes universitarios, reconociendo la relevancia del estrés en contextos cotidianos y su impacto en el desarrollo y la salud mental. En consecuencia, la transición a la vida universitaria implica para los/as estudiantes una serie de transformaciones profundas, tanto en el plano personal como en el académico, que pueden actuar como detonantes de estrés, impactando negativamente su salud, bienestar general y desempeño educativo (Souto Gestal, 2013).

Según Mendoza et al. (2010) citado en Pacheco Castillo (2017), los/as jóvenes son particularmente susceptibles al estrés, con un 80 % de las enfermedades vinculadas a este factor. En respuesta al estrés, se han observado estrategias de afrontamiento como ansiedad, consumo de tabaco, cafeína o fármacos, trastornos del sueño y cambios en la alimentación. Esta problemática es especialmente prevalente en estudiantes universitarios, quienes experimentan el fenómeno del estrés académico. Considerando que una gran proporción de jóvenes se encuentra cursando estudios superiores, el estrés académico se convierte en un aspecto crucial a investigar, ya que afecta directamente a un segmento significativo de esta población.

La carga de trabajo académico, la necesidad de dedicar más tiempo al estudio, la gestión autónoma del tiempo y las responsabilidades, así como la adaptación a un nuevo entorno social y académico, pueden generar estrés y ansiedad en los/as estudiantes. Además, factores como la presión por el rendimiento académico, las dificultades económicas y la incertidumbre sobre el futuro

profesional pueden contribuir a un clima de inquietud e inseguridad en esta etapa crucial de sus vidas.

La forma en que cada estudiante experimente su paso por la universidad dependerá de su capacidad para adaptarse a los factores estresantes inherentes a este entorno. Aquellos que logren integrar positivamente los cambios y desafíos que la vida universitaria presenta, extraerán valiosas lecciones y crecerán personalmente, considerando estas experiencias como oportunidades de aprendizaje. Sin embargo, aquellos que no logren manejar adecuadamente estas demandas pueden experimentar insatisfacción, desgaste emocional y, en última instancia, estrés académico, lo que puede afectar su bienestar y desempeño (Oliveti, 2010). Por ejemplo, un/a estudiante de primer año de Psicología se siente abrumado/a por la cantidad de materias y la exigencia de cada una de ellas. La variedad de asignaturas, lo/la lleva a experimentar una sensación de sobrecarga y ansiedad. Sin embargo, a medida que avanza el semestre, descubre que su habilidad para organizar su tiempo y priorizar tareas le permite equilibrar todas sus responsabilidades académicas. Al final del semestre, se siente orgulloso/a de haber superado este desafío y adquiere una mayor confianza en su capacidad para manejar situaciones complejas.

El estrés académico no solo puede influenciar en el rendimiento de los/las estudiantes, sino en diferentes áreas de su vida. Así lo concibe Martín Monzón (2007) ya que impacta en múltiples aspectos de la vida estudiantil, incluyendo el estado emocional, la salud física y las relaciones interpersonales. La forma en que cada individuo experimenta estos efectos puede variar considerablemente, dependiendo de sus características personales y su capacidad de afrontamiento. Hernández, Pozo y Polo (1994) citado en Martín Monzón (2007) investigaron cómo el estilo de vida de los/as estudiantes universitarios puede verse afectado por el estrés académico. Sus hallazgos sugieren que los periodos de mayor estrés pueden llevar a la adopción de hábitos poco saludables, como el consumo excesivo de cafeína, tabaco, sustancias psicoactivas y tranquilizantes. Estas conductas, a su vez, pueden aumentar el riesgo de desarrollar problemas de salud a largo plazo.

Debido a esto, los/las estudiantes que enfrentan estrés académico, en su esfuerzo por adaptarse a las nuevas demandas universitarias, despliegan una serie de estrategias de afrontamiento para superar con éxito los desafíos que se les presentan (Sicre y Casaro, 2014).

Labrador Chacón (2012) destaca que los/as estudiantes de nuevo ingreso a la universidad deben desarrollar estrategias de afrontamiento diferentes a las que utilizaban previamente para enfrentar con éxito las nuevas exigencias académicas. Sin embargo, muchos de estos/as estudiantes carecen de dichas estrategias o presentan conductas académicas inadecuadas para adaptarse a estas demandas. García y Escalera (2011) citado en Labrador Chacón (2012) advierten que fomentar el uso de estrategias de afrontamiento psicosocial inadecuadas o insuficientes puede contribuir al desarrollo de trastornos somáticos, mentales o problemas de adaptación social en los estudiantes.

Un/a estudiante, habituado a estrategias de estudio como estudiar de memoria que le funcionaban en niveles educativos anteriores, se enfrenta a las demandas de la universidad. La mayor complejidad de los contenidos y las nuevas exigencias académicas hacen que sus métodos tradicionales resulten insuficientes. Al persistir en estas estrategias, experimenta un aumento del estrés, dificultades para concentrarse y un deterioro en su rendimiento. Este caso ejemplifica la necesidad de desarrollar nuevas habilidades de afrontamiento para adaptarse al entorno universitario y evitar consecuencias negativas a nivel académico y emocional.

Una estrategia de afrontamiento puede ser la actividad física, que, a pesar de ser un concepto ampliamente estudiado, carece de una definición universalmente aceptada. Autores como González y Rivas (2017) y la OMS (2022) la definen como cualquier movimiento corporal que implica un gasto energético, mientras que Escalante (2011) ofrece una definición más amplia, considerando actividad física a todo movimiento que implique un gasto energético mayor al del estado de reposo. Además, Martínez y Sánchez (2008) también la conceptualizan como el movimiento corporal que genera un gasto de energía, enfatizando que la actividad física no necesariamente requiere una estructura o planificación previa, sino que puede formar parte de la vida cotidiana. Esta diversidad

de conceptualizaciones plantea un desafío para la investigación en este campo. El presente estudio utiliza la definición de la OMS (2022) para explorar la relación entre la actividad física y el estrés académico.

La actividad física ha sido propuesta como una herramienta eficaz para mitigar los efectos del estrés, tal como señalan López-Walle et al. (2020). Estudios como los de Muradyan et al. (2022) han demostrado que la práctica regular de ejercicio puede reducir significativamente los niveles de estrés y mejorar el bienestar general. Asimismo, Lines et al. (2021) evidenciaron una asociación entre el estrés académico y el sedentarismo, reforzando la idea de que la actividad física actúa como un factor protector contra los efectos negativos del estrés. En este sentido, investigaciones en América Latina, como en Chile y Ecuador (Soto Valenzuela et al., 2020; Cárdenas Calero, 2022), así como en otros contextos (Barrera Montenegro et al., 2022), han demostrado que los/as estudiantes que practican actividad física regularmente presentan menores niveles de estrés. No obstante, persisten lagunas en el conocimiento sobre la relación entre actividad física y estrés académico en la región patagónica de Argentina.

A su vez, es relevante considerar que, la Sede Comahue de la Universidad de Flores posee instalaciones en las localidades de Cipolletti y Neuquén Capital, las ciudades mencionadas se caracterizan por una diversidad geográfica y socioeconómica. A nivel educativo, estas ciudades han experimentado un crecimiento en la demanda de formación universitaria hace algunos años, especialmente en áreas como la Psicología, que responden a necesidades emergentes de la salud mental en la población. Sin embargo, a pesar del incremento en la oferta educativa, muchos/as estudiantes provienen de otras ciudades e incluso de otras provincias de la Patagonia, lo que aumenta las presiones sobre su desempeño académico debido a los desafíos asociados con el cambio de entorno y la adaptación a nuevas responsabilidades.

La información presentada hasta el momento resalta la importancia, la frecuencia y las consecuencias del estrés en el contexto universitario. Impulsado por la experiencia personal del

autor de este trabajo y por la creciente preocupación social ante el estrés académico, este estudio busca contribuir al conocimiento sobre su prevalencia y a la identificación de posibles intervenciones para prevenir y abordar esta problemática.

Debido a las consecuencias negativas que fueron mencionadas anteriormente, la presente investigación se justifica por la necesidad de abordar la problemática del estrés académico en el contexto específico de los/as estudiantes de primer año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores (Sede Comahue). Estudiar el estrés en los/as estudiantes de primer año de Psicología es importante debido a que esta etapa académica representa un periodo de transición crítico en su vida personal y profesional, este periodo suele ser determinante en el sostenimiento de la formación y la conformación del rol de estudiante universitario. Los/las universitarios/as de esta carrera, en particular, se enfrentan a grandes desafíos que abarcan tanto la adaptación a una nueva estructura académica como la carga emocional y cognitiva asociada al contenido de la formación.

Como la actividad física se vincula en otras investigaciones al estrés, el objetivo principal de este estudio es describir la relación entre el nivel de estrés percibido por estudiantes de primer año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores (Sede Comahue) y la realización de actividades físicas. Si bien la literatura existente destaca la prevalencia del estrés en la población universitaria, existe una escasez de estudios que exploren la relación entre el estrés percibido y la realización de actividades físicas en esta población y región en particular. Explorar esta relación es fundamental para comprender cómo estas últimas pueden influir en el bienestar de los/as estudiantes.

Además, este estudio puede ofrecer beneficios prácticos tanto para los/as universitarios/as como para la Universidad de Flores (Sede Comahue). Al identificar los factores específicos de estrés, como la carga académica, se podrían diseñar desde la universidad intervenciones focalizadas que promuevan la actividad física como herramienta de afrontamiento. Esto no solo puede mejorar la salud mental y física de los/as estudiantes, sino también su rendimiento académico, reduciendo la ansiedad y disminuyendo la deserción universitaria. Para la universidad, los resultados del estudio

pueden servir como base empírica para desarrollar políticas de bienestar estudiantil y fortalecer su compromiso institucional con la comunidad académica. Asimismo, la inclusión de la actividad física en la rutina estudiantil puede resultar en beneficios significativos. Al comprender que el ejercicio físico contribuye a reducir niveles de estrés y, en consecuencia, a mejorar el rendimiento académico, los/as estudiantes pueden adoptarla como una estrategia eficaz para optimizar su desempeño.

Ante lo planteado, es que resulta relevante responder a la pregunta de cuáles son los niveles de estrés percibido por los/las estudiantes de primer año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores (sedes de Cipolletti y Neuquén Capital) y su vinculación con la realización de actividades físicas.

Objetivos

Objetivo General

1. Describir la relación entre el nivel de estrés percibido y la realización de actividades físicas en los/as estudiantes de primer año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores, en las sedes de Cipolletti y Neuquén Capital.

Objetivos Específicos

1. Medir los niveles de estrés en estudiantes universitarios de primer año de la Licenciatura en Psicología.
2. Identificar los principales estímulos estresores en los/as estudiantes de primer año de la Licenciatura en Psicología.
3. Comparar los niveles de estrés entre estudiantes que participan en actividades físicas y aquellos/as que no lo hacen.

Hipótesis y/o Supuestos Básicos de Investigación

1. Los/as estudiantes que realizan actividad física presentan niveles de estrés significativamente más bajos que aquellos/as que no realizan actividad física.

Estado del Arte

La presente investigación se fundamenta en una exhaustiva revisión bibliográfica de estudios recientes sobre estrés académico en estudiantes universitarios latinoamericanos, con énfasis en Argentina. Se seleccionan investigaciones de alta calidad metodológica que exploran la relación entre el estrés académico, la salud mental y la actividad física. Dada la escasez de estudios locales, se incluyen principalmente trabajos latinoamericanos para contextualizar el fenómeno en un marco regional. Los resultados de esta revisión sirven como base para interpretar los hallazgos de la investigación actual y contribuyen a llenar el vacío existente en la literatura sobre estrés académico en el contexto universitario argentino.

Diversos estudios en Latinoamérica identifican patrones recurrentes en el estrés académico de estudiantes universitarios. Investigaciones como las de Alva Juárez (2020), Rodríguez Fernández et al. (2020), Rodríguez Fonseca y Aramburú (2020), Pérez Aguilera et al. (2020) y Díaz Bañes et al. (2023) coinciden en señalar la sobrecarga de tareas y las evaluaciones como los principales factores desencadenantes de estrés. Por otro lado, estudios como los de Soto Valenzuela et al. (2020), Cárdenas Calero (2022) y Barrera Montenegro et al. (2022) evidencian que los/as estudiantes que no practican ejercicio físico presentan mayores niveles de estrés, en comparación con aquellos/as que sí lo hacen.

A continuación, se detallan los estudios previos que exploran las variables que se analizan en esta investigación. Alva Juárez (2020) realizó una investigación cuantitativa, descriptiva, no experimental y transversal en Lima, Perú, denominada **“Nivel de Estrés Académico y Estrategias de Afrontamiento en Estudiantes de Psicología y Nutrición de un Centro de Formación Superior Privada de Lima Norte”**. El objetivo fue describir el nivel de estrés académico y las estrategias de

afrontamiento en estudiantes de Psicología y Nutrición. El instrumento que se utilizó fue el inventario SISCO de estrés académico, adaptado a la población peruana por Puescas en el 2010. Este instrumento fue aplicado a 401 estudiantes entre Psicología y Nutrición de los primeros cuatro ciclos. Los resultados revelaron que el 52.8% de los/as estudiantes presentó un nivel bajo de estrés, el 8.2% un nivel medio y el 39% niveles altos. La estrategia de afrontamiento más utilizada fue la "habilidad asertiva" (56.4%). Sin embargo, el 94.5% de los/as estudiantes reportó haber experimentado estrés académico. Las evaluaciones y la sobrecarga de tareas fueron las situaciones más estresantes. Las mujeres presentaron mayor incidencia de estrés alto (46%) comparado con los hombres (21%). Las reacciones físicas más comunes fueron somnolencia y necesidad de dormir, mientras que las psicológicas fueron ansiedad y angustia. En cuanto a las reacciones conductuales, predomina el aumento o reducción del consumo de alimentos.

Rodríguez Fernández et al. (2020) llevaron a cabo un estudio cuantitativo de corte transversal-analítico llamado **“Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de carreras de salud de Santiago de Chile”**, con el objetivo de analizar el estrés académico y las estrategias de afrontamiento empleadas. La muestra estuvo compuesta por 236 mujeres y 162 hombres que cursaban segundo y tercer año en las carreras de Nutrición, Kinesiología, Enfermería y Terapia Ocupacional. Se midió el estrés académico a través del Inventario de Estrés Académico modificado (IEA) y para evaluar las estrategias de afrontamiento del estrés académico se utilizó la Escala de Afrontamiento del Estrés Académico (A-CEA). Los resultados indican que un alto porcentaje de los/as estudiantes reporta experimentar niveles significativos de estrés académico, siendo la sobrecarga de trabajo la principal fuente de estrés. El estudio también revela variaciones en las estrategias de afrontamiento utilizadas por los/as estudiantes de las diferentes carreras. Mientras que los/as estudiantes de Terapia Ocupacional muestran una mayor tendencia a utilizar la reevaluación positiva como estrategia de afrontamiento, los/as estudiantes de Nutrición reportan con mayor frecuencia la búsqueda de apoyo social. Por otro lado, Kinesiología y Terapia Ocupacional presentan puntajes más altos en la estrategia de planificación.

Rodríguez, Fonseca y Aramburú (2020) realizaron una investigación, **“Estrés académico en alumnos ingresantes a la carrera de Odontología en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina”** la cual tuvo como objetivo evaluar el estrés académico autopercebido en alumnos/as ingresantes a la Carrera de Odontología de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Realizaron un estudio de tipo descriptivo y de corte transversal. El estudio incluyó a 291 estudiantes, predominantemente mujeres (78%) y con una edad promedio de 19 años de los/las alumnos/as. La información se recolectó a través del cuestionario auto administrado Inventario SISCO del Estrés Académico (Barraza Macías, 2007a, b). Una mayoría significativa de los/as alumnos/as (98,3 %) presentó estrés académico, con un 88,81 % de los participantes inclinándose por las categorías de intensidad más altas de estrés. Las evaluaciones de los/as profesores (67.4%) y la sobrecarga de tareas (63.4%) fueron los principales estresores. Los síntomas más comunes fueron fatiga crónica (57.5%), somnolencia (57.3%), ansiedad, angustia e inquietud. En cuanto a las reacciones comportamentales, destacaron el aumento o reducción del consumo de alimentos (55.9%) y el desgano (44.6%)

Pérez Aguilera, Hernández Rojas y Santiesteban Leyva (2020) llevaron adelante una investigación en Holguín, Cuba. Esta fue llamada **“Estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso de Licenciatura en Psicología de la Universidad de Holguín, Cuba”**. El objetivo fue analizar cuáles son los indicadores del estrés académico que emergen en un grupo de primer año de la carrera Licenciatura en Psicología de la Universidad de Holguín. Los métodos y técnicas utilizados para los fines de la investigación fueron los siguientes; observación, para constatar la presencia o no de sintomatología clínica. Entrevistas, para profundizar en los estresores percibidos o no, así como usan las estrategias de afrontamiento ante el estrés académico. Estudio de casos, para constatar cómo los recursos psicológicos de un sujeto pueden potenciar o no la emergencia del estrés académico y el Inventario del SISCO sobre el estrés académico, para evaluar estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. La población la constituyeron 314 estudiantes de la carrera Psicología en la Universidad de Holguín, y para la muestra se escogieron intencionalmente, 30 estudiantes de

nuevo ingreso con manifestaciones del estrés académico. Se constató en los/as estudiantes de primer año de la carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad de Holguín, la emergencia de indicadores de estrés académico. Los estresores que se identificaron: La sobrecarga de tareas, la dificultad para organizar el tiempo, la dificultad en la solución de problemas y la sobrecarga académica. La sintomatología clínica que predominó: Presencia de sentimientos de preocupación y nerviosismo, ansiedad, problemas de concentración, cefalea, trastornos del sueño y astenia para realizar las labores escolares. Las estrategias de afrontamiento a las cuales recurrieron con más frecuencia fueron: la habilidad asertiva, la elaboración de un plan y ejecución de sus tareas, la ventilación y las confidencias y distraerse viendo televisión, pero llamó la atención que éstas no fueron del todo efectivas para el afrontamiento al estrés académico, ya que no cumplieron con su función que sería restablecer el equilibrio sistémico o eliminar síntomas.

Soto Valenzuela et al. (2020) realizaron un estudio llamado **“Estrés académico en universitarios y la práctica de ejercicio físico-deportivo”**. En el mismo, se planteó como objetivo, analizar el estrés académico en estudiantes universitarios y su relación con la práctica de ejercicio físico o deporte. La investigación realizada fue de tipo descriptivo, transversal y comparativo. Participaron 102 estudiantes universitarios. El instrumento que se utilizó para evaluar el nivel de estrés académico fue el Inventario de Estrés Académico. Los resultados mostraron que los/as estudiantes que no realizan ejercicio físico o deporte presentaron significativamente mayores reacciones de preocupado/a o estresado/a; las mujeres presentaron significativamente mayor estrés académico, específicamente en situaciones inquietantes y los estudiantes de la carrera de Motricidad Humana presentaron significativamente mayores reacciones de preocupados/as o estresados/as que las demás carreras participantes. Por lo que se concluyó, que el estrés académico existe en los/as estudiantes universitarios, mostrándose con mayor frecuencia en los/as estudiantes que pertenecen a la carrera de Motricidad Humana o del área de salud; sobre todo en aquellos/as estudiantes que no realizan actividad física o deporte y que los estresores suelen presentarse en situaciones inquietantes y en las reacciones de preocupado/a o estresado/a; en el exceso de tareas y

trabajos; evaluaciones de los/as profesores como los exámenes, ensayos, prácticas, trabajos de investigación, entre otros. Los/as estudiantes que no realizaban ejercicio físico o deporte presentaron significativamente mayor estrés que los/as estudiantes que sí realizaban, específicamente en los problemas de sueño (insomnio, pesadillas); fatiga crónica (cansancio excesivo y permanente); rascarse constantemente, morderse las uñas, movimiento continuo y repetitivo en pies o manos; inquietud (incapacidad para relajarse o estar tranquilo).

Por otro lado, Valdez López y Marentes Patrón (2022) realizaron una investigación llamada **“Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento utilizadas por estudiantes de la Licenciatura en Enfermería”**, en la Ciudad Obregón, México. El diseño del estudio fue de tipo correlacional con abordaje cuantitativo y de corte transversal. Esta investigación buscaba determinar la relación entre el nivel de estrés y las estrategias de afrontamiento utilizadas por estudiantes de la Licenciatura en Enfermería en Instituciones de Educación Superior (IES). Para evaluar el nivel de estrés académico se utilizó la Escala de Estrés Percibido (Perceived Stress Scale, PSS-14) y para identificar las estrategias de afrontamiento utilizadas por los/as estudiantes de las diversas instituciones educativas se utilizó el cuestionario Brief COPE Inventory (versión breve de Carver, COPE-28). Los instrumentos mencionados anteriormente fueron aplicados a 250 estudiantes de enfermería, con edades entre los 18 y 46 años de edad. En los resultados se pudo observar que el 21.2% de los/as estudiantes mostraron un nivel de estrés bajo, el 78% tuvo nivel de estrés moderado y 0.8% presentó un nivel de estrés alto. En cuanto a las estrategias de afrontamiento se encontró que utilizan mayormente el afrontamiento activo emocional (60.4%), dentro del cual se incluyen acciones como: la descarga emocional, humor, aceptación, búsqueda de apoyo emocional y reformulación positiva. En segundo lugar, se encuentra el afrontamiento centrado en el problema (37.2%), que incluye: el afrontamiento activo, de planeación, de apoyo con algún instrumento y la religión. Sólo el 2.4% utiliza el afrontamiento emocional por evitación, que se caracteriza por: autodistracción, negación, renuncia, auto culpa y uso de sustancias. Además, en el análisis entre el nivel de estrés y las estrategias de afrontamiento, se puede observar que porcentualmente el nivel de estrés bajo y moderado se asocia

con el afrontamiento activo emocional. Por último, no se encontró una asociación estadísticamente significativa entre la variable nivel de estrés y las estrategias de afrontamiento.

En Ecuador, Cárdenas Calero (2022) realizó una investigación, **“Relación entre la actividad física moderada y el estrés académico en estudiantes universitarios”**. El objetivo de este estudio fue analizar la relación que existe entre la actividad física moderada y el estrés académico. La metodología fue no experimental del nivel descriptivo correlacional de corte transversal, se aplicó la técnica de la encuesta con un banco de preguntas validado a través de un juicio de cinco expertos. Su confiabilidad fue por medio del programa SPSS dando un alfa de Cronbach de 0.95. El instrumento fue enviado por Google Forms a 33 estudiantes universitarios pertenecientes al octavo semestre de la Carrera Pedagogía en Actividad Física y Deporte. Se observó que el 54,5% de la población demostró que el realizar actividad moderada ayuda a bajar los niveles de estrés, mientras que el 39,5 % se observó que existe cierto grado de menor convencimiento por el optar realizar actividad física moderada. Además, se evidenció que el 33,3% de la población demostró que a nivel académico universitario a menudo suelen estresarse por las tareas o diferentes tipos de actividades que el/la docente planifica para su formación profesional, mientras que el 66,7 % de la población mantiene un ritmo de vida no tan estresado por las labores estudiantiles. Por último, se determinó que el 45,5% de la población demostró que muy pocas veces los/as docentes dejan minutos para que ellos/as puedan realizar algún tipo de actividad física moderada, mientras que el resto de la población (54,5%) demuestra que tienen un poco más de planificación en su tiempo, el cual si les permite realizar cierta actividad física. Como conclusión, se manifestó que la realización de actividad física podría mejorar los aspectos cognitivos de los/as estudiantes, tales como su concentración, favoreciendo así su aprendizaje al reducirse el estrés académico.

Barrera Montenegro et al. (2022) desarrollaron una investigación llamada **“Relación de actividad física y ejercicio físico con el estrés académico en estudiantes de Educación Física y Kinesiología de Chile”**. El objetivo fue relacionar niveles de estrés académico con la frecuencia del ejercicio físico en estudiantes de Pedagogía en Educación Física y Kinesiología de una universidad

privada de Chile. El estudio fue de tipo cuantitativo, no experimental, correlacional. La muestra fue no probabilística e intencionada, 135 estudiantes de Pedagogía en Educación Física y 122 de Kinesiología. Los instrumentos utilizados fueron SISCO (estrés académico) e IPAQ (ejercicio físico y actividad física). En la dimensión estresores los puntajes más altos lo obtuvieron *“la sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días; tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as y la realización de un examen”*. En la dimensión síntomas el puntaje más alto lo obtuvo los *“problemas de concentración”*. Finalmente, la dimensión estrategias el puntaje más alto lo obtuvo *“escuchar música o distraerme viendo televisión”*. Además, se observó que los/as estudiantes de kinesiología poseen puntajes más altos en la dimensión estresores y síntomas, pero también poseen un mayor puntaje en la dimensión estrategias. También se vio que los valores de la correlación de Pearson entre los resultados del IPAQ y estrés académico (SISCO) en toda la muestra, donde se pudo evidenciar que, dentro de las dimensiones de estresores y síntomas, junto con actividad física moderada, se generó una correlación significativa, con niveles de correlación bajos y negativos.

Díaz, Bañes Paredes y Ecurra Lagos (2023) realizaron una investigación titulada **“Estrés académico en estudiantes de la carrera de Psicología en una Universidad Privada de Trujillo (Venezuela), 2022”**. El objetivo de este estudio descriptivo, no experimental y transversal fue determinar el nivel de estrés académico en estudiantes de Psicología. Se utilizó una muestra no probabilística por conveniencia de 73 estudiantes, y el estrés académico se midió con el Inventario SISCO-SV. Los resultados mostraron que el 52,1% de los/as estudiantes manifestó un estrés moderado, el 36,9% un estrés leve y el 11,0% un estrés severo. En cuanto a la dimensión de estresores, el 56,2% presentó estrés moderado, el 28,8% leve y el 15,0% severo, siendo los más comunes *la sobrecarga de tareas y el tiempo limitado para realizar trabajos*. En la dimensión de síntomas, el 60,3% evidenció estrés moderado, el 20,5% leve y el 19,2% severo, destacando el *cansancio y problemas para concentrarse*. Finalmente, en la dimensión de estrategias de afrontamiento, el 76,7% mostró estrés moderado, el 22,0% severo y el 1,3% leve. Las estrategias

más utilizadas fueron la *búsqueda de soluciones concretas para resolver el problema*, *el análisis de ventajas y desventajas de la solución planteada*, y la más utilizada fue *obtener lo positivo de la situación preocupante*. En conclusión, los/as estudiantes de Psicología presentaron un nivel moderado de estrés académico, tanto a nivel global como en cada una de las dimensiones evaluadas.

Gálvez Infante y Chalan Huayanay (2023) llevaron a cabo un estudio titulado **“Estrés académico y ansiedad en estudiantes universitarios de la Ciudad de Cajamarca”**, en Perú. El objetivo de la investigación fue determinar la relación entre el estrés académico y la ansiedad. Se empleó una metodología cuantitativa, con un diseño no experimental, transversal y de alcance correlacional.

La población de estudio estuvo conformada por 405 estudiantes. Se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencional, seleccionando una muestra de 200 estudiantes varones y mujeres de los ciclos IX y X de la carrera de psicología de la Universidad de Cajamarca. A estos/as estudiantes se les aplicaron dos instrumentos: el Inventario Sistémico Cognoscitivista (SISCO), creado en 2007 por Arturo Barraza Macías de México y adaptado a Cajamarca por Rojas y Ramos en 2017, y la Escala de Ansiedad de Autoevaluación, creada por William Zung en Berlín en 1971 y adaptada a la población de Cajamarca por Marto en 2021.

Los resultados revelaron una relación directa y considerable entre el estrés académico y la ansiedad. Esto indica que, a mayor nivel de estrés académico, mayor es el nivel de ansiedad, y viceversa. En conclusión, el estudio sugiere que, cuantos más estresores experimente una persona en su ámbito académico, mayores serán los indicadores de ansiedad (físicos, psicológicos y comportamentales) que pueden obstaculizar su bienestar y desarrollo.

Marco Teórico

Estrés

Historización y Conceptualización del Estrés

El término "estrés" comenzó a utilizarse en el siglo XIV para describir experiencias negativas. No obstante, su connotación cambió en el siglo XVII, cuando el biólogo y físico Robert Hooke lo asoció con fenómenos físicos como la presión y la distorsión. Desde entonces, conceptos como carga, distorsión y estrés fueron adoptados por físicos e ingenieros para describir características de cuerpos sólidos (Cox, 1978; Feuerstein et al., 1986; Hinkle, 1974; Lazarus, 1993, citado en Belloch et al., 2009).

El término "carga" se refiere a la fuerza externa ejercida sobre una estructura, mientras que el "estrés" se describe como la fuerza interna que actúa en un área específica de una estructura sólida cuando ésta se distorsiona. La "distorsión" se refiere a la deformación de una estructura respecto a su forma o tamaño original. Estos tres conceptos: carga, estrés y distorsión, fueron adoptados por disciplinas como la fisiología, psicología y sociología, lo que contribuyó al desarrollo de teorías sobre el estrés. En el ámbito científico, el estrés se entiende de distintas maneras: los enfoques fisiológicos y bioquímicos lo consideran una respuesta, mientras que las perspectivas psicológicas y psicosociales lo abordan como un fenómeno externo centrado en el estímulo. Posteriormente, se identificó un componente adicional relacionado con factores psicológicos y cognitivos que median entre los agentes estresantes y las respuestas fisiológicas al estrés. Así, el concepto de estrés ha evolucionado en tres direcciones principales: como respuesta (Selye, 1956), como estímulo (Holmes & Rahe, 1967), y como interacción (Lazarus, 1966). En resumen, el estrés es un fenómeno complejo que incluye estímulos, respuestas y procesos psicológicos que median entre ambos (Belloch et al., 2009).

La conceptualización del estrés es un desafío debido a su naturaleza intangible, lo que ha llevado a una variedad de interpretaciones. Diversos investigadores han resaltado la complejidad de definir un constructo que no es directamente observable (Labrador & Crespo, 2003; Lazarus, 2000; Lazarus & Folkman, 1986, citado en Souto Gestal, 2013). Para establecer una terminología más

precisa y evitar ambigüedades, se ha propuesto emplear el término "estrés" como un concepto general que englobe el campo de estudio dedicado a este fenómeno.

Sorprende que, después de más de cincuenta años de uso permanente, aún no se haya logrado definir con precisión su significado. Es posible que no exista en psicología otro término que genere más ambigüedad y abuso. A menudo es empleado por psicólogos/as, médicos/as, psiquiatras, sociólogos/as, y por el público en general en conversaciones cotidianas, así como en la radio y la televisión (Belloch et al., 2009).

Hace años, Selye (1983) definió al estrés como una respuesta no específica del organismo que se produce frente a cambios inespecíficos provocados dentro de un sistema biológico. Se denomina *estresor* al agente desencadenante del estrés, que provoca un desequilibrio del organismo. Más adelante, redefine el estrés haciendo hincapié en que se trata de respuestas inespecíficas del organismo a las demandas que éste recibe. Según esta teoría, todo tipo de estímulo puede ser estresor si éste provoca en el organismo una respuesta inespecífica de necesidad de reajuste o estrés (Bellroch, 2009, p. 5).

Los conceptos más recientes sobre el estrés, conocidos como modelos integradores multimodales, proponen que el estrés no puede ser comprendido desde una única perspectiva. En cambio, debe ser entendido como un conjunto de variables que interactúan tanto en un mismo momento, como a lo largo del tiempo, influyendo en diferentes etapas del ciclo vital (Berrío García y Mazo Zea, 2011).

Se pueden considerar tres enfoques principales para entender el concepto de estrés:

- como un conjunto de estímulos (Cannon, 1932; Holmes y Rahe, 1967). Los estresores, factores ambientales que generan tensión o se perciben como amenazas, pueden ser considerados como la fuente externa del estrés. Desde esta perspectiva, el estrés se origina en el entorno del individuo, en lugar de ser una respuesta interna (Fernández Martínez, 2009, p. 26);

- como una respuesta Selye (1960) sostiene que se va a enfocar en cómo reaccionan las personas ante los estresores. Esta respuesta es considerada como un estado de tensión que va a tener dos componentes, el psicológico: conducta, pensamientos y emociones emitidos por el sujeto, y el fisiológico: activación corporal (Fernández Martínez, 2009, p. 26);
- para Lazarus y Folkman (1986), el estrés es la tensión que percibe el individuo ante cualquier acontecimiento que le provoca un desequilibrio en lo ambiental, biológico y psicológico.

Teorías del Estrés

Este trabajo explora en profundidad las teorías de Cannon, Selye y Lazarus y Folkman sobre el estrés. A diferencia de otros modelos como el de demanda-control, teoría de la catástrofe o la teoría de la alostasis, estas tres teorías han sido fundamentales para establecer los cimientos de la investigación en este campo. Fueron las primeras en establecer las bases para la investigación sobre el estrés. Cubren diferentes aspectos del estrés, desde la respuesta fisiológica hasta la evaluación cognitiva y las consecuencias a largo plazo. Han servido como punto de partida para numerosas investigaciones y han dado lugar al desarrollo de otras teorías más específicas.

La Teoría de Cannon sobre el Estrés

A principios del siglo XX (1929), el fisiólogo Walter Cannon inició investigaciones sobre el estrés, centrándose en la homeostasis, entendida como la capacidad del organismo para mantener un equilibrio interno constante. En sus estudios, Cannon observó la respuesta de lucha o huida, como una reacción automática ante amenazas externas o internas. Esta respuesta activa el sistema nervioso simpático y el sistema endocrino, elevando los niveles de adrenalina y noradrenalina en sangre, junto con un aumento en la frecuencia cardíaca, presión arterial, azúcar en sangre, respiración y flujo sanguíneo hacia los músculos.

Lovallo (2005) destaca cómo la teoría de Cannon sobre la respuesta de lucha o huida fue crucial para comprender las respuestas automáticas del cuerpo ante el estrés. El autor también resalta cómo este enfoque permitió entender mejor las interacciones entre el sistema nervioso y endocrino durante situaciones estresantes.

Además, Schneiderman, Ironson & Siegel (2005) reconocen el impacto que tuvo Cannon al describir cómo el sistema nervioso simpático se activa ante el estrés, lo que ha influido significativamente en la investigación moderna sobre los efectos del estrés en la salud.

La teoría de Selye: el Síndrome General de Adaptación (SGA)

Hans Selye (1960), el médico que dirigió las primeras investigaciones sobre los efectos del estrés en el cuerpo, definió el estrés como una condición fisiológica caracterizada por una serie de cambios corporales que se desencadenan en respuesta a cualquier tipo de estímulo, ya sea físico o emocional. El estrés es una reacción natural del cuerpo y la mente ante una situación de demanda. Aunque los desencadenantes pueden variar, la respuesta biológica subyacente es similar. Es importante destacar que el estrés no es sinónimo de sufrimiento, ansiedad o tensión, ni algo que deba evitarse por completo.

Hans Selye formalizó el concepto del Síndrome General de Adaptación, describiendo la forma en que un organismo se moviliza a sí mismo cuando se enfrenta a un estresor, que es cualquier demanda que evoca el patrón de respuesta de estrés, puede ser no solamente un estímulo físico, sino también psicológico, cognitivo o emocional. El estrés, concebido como una respuesta fisiológica orquestada ante cualquier estímulo perjudicial, se conoce como Síndrome General de Adaptación (SGA). Independientemente del factor desencadenante, el individuo responde con un patrón de reacciones similares, es decir, la respuesta es inespecífica en cuanto a la causa, pero específica en sus manifestaciones. Para hacer frente a cualquier aumento de las demandas, el organismo reacciona de manera estereotipada, activando el eje hipotálamo-hipófiso-suprarrenal y el sistema nervioso autónomo.

Este proceso sucede en tres fases:

- 1- *Fase de alarma*. Ante una situación estresante, el organismo entra en estado de alerta, manifestando cambios fisiológicos como aumento de la frecuencia cardíaca, tensión arterial y alteraciones en la respiración. Esta respuesta, similar a una preparación para la huida o el ataque, busca restablecer el equilibrio interno. Es una señal clara de que el organismo está enfrentando agentes estresores a los que no se está adaptando, y se desarrolla de manera gradual, no instantánea.

Esta fase tiene dos etapas: choque y contrachoque. Selye (1960), citado por Belloch et al. (2009, p. 6), sostiene que en la etapa de choque las reacciones fisiológicas son las primeras que aparecen para advertir al afectado que ha de ponerse en guardia, es la reacción inicial e inmediata al agente nocivo. Aparece taquicardia, pérdida del tono muscular y disminución de la temperatura y la presión sanguínea. La fase de contrachoque se caracteriza por la movilización de las defensas. Aparecen signos opuestos a los de la fase de choque e hiperactividad de la corteza suprarrenal. Muchas enfermedades asociadas al estrés agudo corresponden a esta fase de reacción de alarma. La respuesta de alarma, aunque adaptativa a corto plazo en situaciones de emergencia, puede resultar contraproducente cuando la exposición al estrés es prolongada y no requiere una acción física inmediata.

2- *Fase de resistencia*. Selye (1960), citado por Belloch et al. (2009, p. 6), afirma que, si el estímulo persiste, las reacciones surgidas en la fase anterior se mantienen, disminuyendo su intensidad y el individuo intenta restablecer el equilibrio, apartándose o adaptándose al estímulo estresante. En esta fase desaparecen la mayoría de los cambios fisiológicos y bioquímicos presentes durante la reacción de alarma, se observan signos de anabolismo, mientras que en la de alarma se observan procesos catabólicos. La exposición prolongada al estrés puede desencadenar diversas enfermedades, como úlceras pépticas, colitis ulcerosas y asma bronquial. Además, debilita el sistema inmunológico, aumentando la

susceptibilidad a infecciones. Cuando la capacidad de resistencia del organismo se agota, se entra en una nueva fase del síndrome.

3- *Fase de agotamiento*. El organismo intentará con todos sus recursos enfrentar los factores estresantes, pero si la adaptación no es posible y el estresor persiste en intensidad y duración, se producirá un agotamiento. En esta etapa, reaparecerán los síntomas iniciales de alarma y la supervivencia del organismo estará en riesgo.

Teoría Transaccional de Estrés y Procesos Cognitivos

Lazarus y Folkman (1986) sugieren que el estrés es tanto un problema individual, que afecta tanto a nivel psicológico como fisiológico y un problema colectivo debido a la interrelación de los humanos en la sociedad. El principio central de su teoría es que, aunque las personas enfrentan demandas similares, la interpretación de estas como estresores depende de la evaluación cognitiva única de cada individuo. Mientras que algunos pueden ver ciertas demandas como amenazas, otros las consideran oportunidades. Esta teoría se basa en la psicología cognitiva, destacando la importancia de la evaluación cognitiva y las estrategias de afrontamiento. (Cuevas-Torres & García-Ramos, 2012, p. 89).

La propuesta teórica de Lazarus y Folkman (1986) se basó en los supuestos psicológicos de la interacción individuo-ambiente, los procesos de evaluación cognitiva y el proceso de afrontamiento. La teoría integra cuatro pilares fundamentales de la psicología: la naturaleza biológica y social del individuo, los procesos de percepción, la teoría de acción y las intervenciones basadas en el enfoque cognitivo-conductual. (Cuevas-Torres & García-Ramos, 2012, p. 89).

Lazarus y Folkman (1986) señalaron que la interacción de un individuo con su entorno está moldeada por su estructura biológica única, así como por factores como el estrato social y las experiencias de vida. Además, el sistema social juega un papel crucial en la formación de valores, compromisos y creencias personales. Según esta teoría, tanto las características individuales como las influencias sociales afectan la manera en que una persona evalúa y da significado a las

situaciones. (Cuevas-Torres & García-Ramos, 2012, p. 89). El estrés y el afrontamiento son procesos en constante cambio. La adaptación entre la persona y su ambiente se modifica continuamente debido a las diversas interacciones sociales que experimentamos.

Desde una perspectiva evolutiva, los sistemas sociales imponen exigencias al individuo y, al mismo tiempo, le brindan las herramientas necesarias para afrontarlas y adaptarse. El desafío para la investigación radica en comprender cómo la cultura y la estructura social influyen en la formación de los valores, compromisos y creencias individuales. Estos factores, según los autores, son cruciales para entender cómo se origina el estrés, cómo lo enfrentamos y cómo nos adaptamos.

Tipos de Estrés

Existen diversas clasificaciones del estrés, las cuales se agrupan según su naturaleza, impacto en el individuo o su origen. En relación con el estrés clasificado según su *naturaleza*, se distingue entre **estrés agudo, estrés agudo episódico y estrés crónico**. En cuanto a la clasificación basada en su *impacto en el individuo*, se reconocen dos formas: **el eustrés, o estrés positivo, y el distrés, o estrés negativo**. Por último, en lo que respecta a su *origen*, se puede identificar estrés laboral, **académico**, personal, ambiental, traumático, entre otros. A partir de estas clasificaciones, en este apartado se procede a describir el estrés agudo, agudo episódico y crónico, como así también el eustrés y el distrés. Posteriormente, se aborda en un apartado específico el estrés académico, dado que constituye un tema central en la presente investigación.

A lo largo de nuestra existencia, nos enfrentamos a diversas circunstancias, tanto positivas como negativas, que pueden desencadenar estrés. No obstante, es crucial comprender que el estrés no siempre resulta perjudicial. En numerosas ocasiones, actúa como un catalizador que nos impulsa a la acción y nos permite alcanzar nuestras metas. Sin embargo, si esta sensación continúa, afecta a la salud, el bienestar personal, laboral y social.

Hans Selye, pionero en el estudio del estrés, introdujo la distinción entre eustrés y distrés. Esta dicotomía clasifica el estrés en dos categorías: el eustrés, o "estrés positivo", que representa

una respuesta adaptativa favorable ante un factor estresor, y el distrés, o "estrés negativo", que se refiere a una respuesta inadecuada o desadaptativa frente al mismo. A continuación, se definirá el eustrés y el distrés.

Fernández Martínez (2009) explica que el eustrés es una respuesta psicofisiológica positiva que ocurre cuando una persona enfrenta una situación desafiante que no supera sus recursos, lo que resulta en una activación que facilita la obtención de resultados satisfactorios y promueve la salud. Este tipo de estrés, también conocido como buen estrés, es fundamental para la adaptación y el funcionamiento adecuado del organismo (p. 53). Un ejemplo de ello podría ser cuando un/a atleta se prepara para una competencia deportiva. Puede experimentar eustrés mientras entrena intensamente para una competencia importante, ya que el desafío lo/la motiva y lo/la impulsa a mejorar su rendimiento.

Fernández Martínez (2009) describe el distrés como una experiencia negativa en la que la persona siente que las demandas de una situación superan sus recursos, lo que provoca una activación psicofisiológica desagradable, manifestada en emociones, sensaciones corporales y pensamientos que generan malestar. Si esta situación se repite con frecuencia, puede tener consecuencias perjudiciales para la salud física y mental (p. 53). Ejemplo: sobrecarga laboral constante. Trabajar en un entorno con demandas excesivas y plazos imposibles de cumplir puede llevar a una sensación de agotamiento, generando distrés.

Dentro de los tipos de estrés, se puede clasificar en distintos grados. **El estrés agudo**, que es la forma más común de estrés, se origina a partir de demandas y presiones derivadas de eventos recientes o preocupaciones sobre el futuro cercano. Este tipo de estrés puede manifestarse en situaciones como un problema con el automóvil o un día con alta carga laboral. En dosis pequeñas, el estrés agudo puede ser motivador, como cuando algunas personas rinden mejor bajo la presión de un plazo cercano. Sin embargo, un exceso de estrés agudo puede ser agotador y causar síntomas como tensión muscular, dolor de espalda, problemas digestivos como diarrea, estreñimiento, acidez

de estómago, etc. También puede acarrear otros problemas físicos como hipertensión, aumento de la frecuencia cardíaca, dolores de cabeza y mareos (Leal Beltrán, 2006).

Luego Leal Beltrán (2006) nos habla del **estrés agudo episódico**. Este estrés se refiere a aquellas personas que experimentan estrés agudo de manera frecuente. Son individuos que suelen estar abrumados por demasiadas responsabilidades, compromisos y tareas. Estas personas enfrentan problemas repetidamente, suelen estar apuradas, pero rara vez llegan a tiempo, lo que resulta en una vida desordenada y caótica. Frecuentemente, estas personas se muestran irritables, ansiosas y tensas, describiéndose a sí mismas como nerviosas. Su irritabilidad puede transformarse en hostilidad, y el trabajo se convierte en una fuente significativa de estrés. Las personas con este tipo de personalidad son altamente competitivas, agresivas, impacientes y orientadas al logro, con una tendencia a mostrar hostilidad racionalizada y una profunda inseguridad. Esta combinación de características las predispone a episodios repetidos de estrés agudo y a un mayor riesgo de desarrollar problemas cardíacos. Otra forma de estrés agudo episódico surge de una preocupación excesiva y constante, donde las personas tienden a preocuparse por casi todo, percibiendo amenazas en todos los aspectos de su vida. Estas personas suelen estar constantemente tensas, ansiosas y más propensas a la depresión que a la hostilidad. Los síntomas comunes de este tipo de estrés incluyen dolores de cabeza persistentes por tensión muscular, migrañas, hipertensión, dolor en el pecho y enfermedades cardíacas.

El **estrés crónico** es aquel que se experimenta cuando una persona permanece durante un largo período en una situación estresante, como puede ser vivir en una familia disfuncional, sufrir violencia doméstica, enfrentar la pobreza o estar atrapado en un trabajo que detesta. Este tipo de estrés surge cuando la persona no encuentra una manera de escapar de una situación desagradable, enfrentándose a demandas y presiones que parecen no tener fin. Con el tiempo, estas personas pierden la esperanza, dejan de buscar soluciones y se resignan a su situación (Leal Beltrán, 2006). El estrés crónico es particularmente peligroso porque su naturaleza persistente puede tener efectos devastadores en la salud física y mental. A diferencia del estrés agudo, que puede ser pasajero, el

estrés crónico se convierte en una condición sostenida que puede conducir a enfermedades graves, como enfermedades cardíacas, trastornos del sueño, depresión, ansiedad, y trastornos del sistema inmunológico. Este tipo de estrés también puede afectar las relaciones interpersonales y la calidad de vida en general. Las personas que sufren de estrés crónico a menudo sienten que están atrapadas, lo que refuerza su estado de desesperanza y perpetúa el ciclo del estrés.

Factores Causales del Estrés

De acuerdo con Guerrero Barona (2016), citado por Ovelar (2023, p. 22), menciona que existen diversos causales de estrés, entre los cuales se encuentran los sucesos vitales intensos y extraordinarios, sucesos menores, situaciones crónicas y los estilos de vida.

Sucesos vitales intensos y extraordinarios. Según Sandín y Charot (1995) citado en Ovelar (2023) los sucesos vitales son eventos objetivos que se perciben como amenazas en la vida diaria del individuo, lo que genera la necesidad de realizar ajustes significativos en su comportamiento. En otras palabras, acontecimientos importantes como el nacimiento de un/a hijo/a, la pérdida del empleo o una mudanza, son fuentes de estrés porque requieren un gran esfuerzo de adaptación por parte del individuo.

Un ejemplo de ello podría ser, un/a estudiante universitario/a de primer año que acaba de mudarse a una nueva ciudad para comenzar sus estudios. Este cambio implica dejar atrás su entorno familiar, amigos/as y rutinas establecidas, lo que puede generar una gran incertidumbre y ansiedad. Además, el/la estudiante debe adaptarse a un nuevo sistema académico, conocer nuevos/as compañeros/as y profesores/as, y asumir responsabilidades que antes no tenía. Todos estos cambios representan un desafío significativo y pueden desencadenar un alto nivel de estrés en el/la estudiante.

Sucesos menores (vivenciado como estrés diario). Lazarus y Folkman (1986) sugieren que los eventos cotidianos, aunque frecuentes, tienden a generar más respuestas de estrés y efectos negativos en el ámbito psicológico y biológico que los eventos extraordinarios y poco comunes. De

hecho, consideran que el estrés menor derivado de situaciones como atascos en el tráfico, conflictos familiares o problemas económicos tiene un mayor impacto en la salud que los sucesos vitales importantes. Es decir, el estrés acumulado de los pequeños problemas cotidianos puede ser más perjudicial que el estrés generado por eventos importantes pero aislados.

Situaciones de tensión crónica. Según Guerrero Barona (2016) citado en Ovelar (2023) los estresores crónicos se caracterizan por su persistencia a lo largo del tiempo, generando una respuesta de estrés sostenida en el individuo. Ejemplos de estos estresores pueden ser enfermedades de larga duración o relaciones interpersonales disfuncionales que se extienden por un período considerable. Ejemplo: una pareja lleva 7 años juntos, pero la comunicación se ha deteriorado notablemente. Discuten constantemente, hay reproches y falta de apoyo mutuo. A pesar de los intentos de mejorar la situación, la dinámica negativa persiste, generando un ambiente de tensión y ansiedad constante en el hogar. Ambos se sienten atrapados en un ciclo de conflicto que parece no tener fin, lo que les provoca estrés crónico, afectando su salud física y emocional, así como su desempeño en otras áreas de sus vidas.

Factores ambientales. Gary Evans (2006) define el estrés ambiental como la respuesta fisiológica, psicológica y conductual de un individuo a estímulos ambientales nocivos o amenazantes. Ejemplos de factores ambientales son: situaciones como el ruido, la contaminación, condiciones de trabajo insalubres, o la inseguridad en el vecindario. Estos factores externos pueden contribuir al desarrollo de estrés, especialmente cuando se experimentan de manera continua o prolongada.

Cargas laborales. Smith et al. (2020) mencionan que, el estrés laboral, originado por situaciones de alta demanda que exceden las capacidades y recursos de los/as trabajadores/as, impacta negativamente su salud mental. Este desequilibrio genera respuestas emocionales, cognitivas, fisiológicas y conductuales, que a su vez pueden desencadenar problemas de salud en los/as empleados/as.

El estrés relacionado con el trabajo es una de las formas más comunes de estrés en adultos. La sobrecarga de trabajo, la falta de control sobre las tareas, las demandas contradictorias, o la inseguridad laboral pueden ser factores estresantes significativos.

Consecuencias del Estrés en la Salud

La exposición a diferentes tipos de estresores puede desencadenar una variedad de problemas de salud. El estrés agudo, de corta duración, pero intenso, se ha relacionado con manifestaciones alérgicas (asma, urticaria, eczemas), dolor (cabeza, abdomen), problemas gastrointestinales (indigestión, diarrea), e incluso ataques de pánico y episodios psicóticos. Por otro lado, el estrés crónico, que persiste en el tiempo, puede tener consecuencias más graves y duraderas, incluyendo manifestaciones físicas, comportamentales y neuropsiquiátricas (ansiedad, depresión), trastornos metabólicos (obesidad, diabetes tipo 2), enfermedades cardiovasculares (hipertensión, infarto de miocardio) y alteraciones del sueño como el insomnio. (Chrousos, 2009 citado en Rosales Fernández, 2014).

El estrés puede tener diversos impactos en los procesos cognitivos, afectando la atención, la memoria y la toma de decisiones, entre otros aspectos. A continuación, se explica de manera más detallada cada una de estas áreas afectadas.

El estrés, en su forma aguda, puede afectar negativamente la capacidad de atención selectiva, resultando en un procesamiento cognitivo menos eficaz. De acuerdo con los hallazgos de Levy-Gigi y Richter-Levin (2014), este tipo de estrés puede provocar una desviación de la atención de las tareas relevantes, disminuyendo la habilidad para enfocarse en detalles específicos y aumentando la vulnerabilidad a las distracciones.

Además, ejerce un impacto negativo en la memoria el estrés, especialmente en la memoria a corto plazo y la memoria de trabajo. Sapolsky (1996) indica que los niveles elevados de glucocorticoides, hormonas liberadas en respuesta al estrés, pueden afectar la función del

hipocampo, lo que resulta en dificultades para la formación de nuevas memorias y la recuperación de información previamente almacenada.

El estrés crónico puede tener un impacto perjudicial en la toma de decisiones, promoviendo un enfoque impulsivo y menos racional. Starcke y Brand (2012) señalan que el estrés no solo afecta la velocidad y la calidad de las decisiones, sino que también puede predisponer a los individuos a adoptar estrategias de afrontamiento menos adaptativas, como la evitación o la asunción de riesgos innecesarios.

La flexibilidad cognitiva puede verse afectada negativamente en situaciones de estrés, lo que limita la capacidad de adaptación a nuevas circunstancias. Plessow et al. (2011) sostienen que el estrés agudo puede disminuir la flexibilidad cognitiva, restringiendo la habilidad para alternar entre diferentes tareas o enfoques, lo que resulta en una mayor rigidez mental.

Estrés Académico

El estrés académico se manifiesta como una respuesta del cuerpo a las exigencias del entorno educativo, lo que requiere que el individuo utilice sus recursos personales. Si estos recursos se agotan, pueden surgir diversas dificultades (Pulido Rull et al., 2011). Estas dificultades pueden presentarse tanto a nivel físico como psicológico, incluyendo fatiga, ansiedad y problemas de concentración. Este tipo de estrés puede impactar negativamente el rendimiento académico y el bienestar general del estudiante, aumentando la probabilidad de experimentar agotamiento emocional y disminuyendo su capacidad para afrontar los desafíos educativos.

Según Zárate Depraect et al. (2017) citado en Silva-Ramos et al. (2020) conceptualizan el estrés académico como la percepción negativa (distrés) que experimenta el/la estudiante ante las demandas de su entorno universitario. Cuando estas situaciones generan angustia y pérdida de control, pueden manifestarse síntomas físicos (ansiedad, cansancio, insomnio) y académicos (bajo rendimiento, desinterés, ausentismo, deserción). En contraste, una percepción positiva de estas

demandas (eustrés) puede motivar al estudiante, influyendo positivamente en sus emociones y desempeño académico.

Además, Castillo Pimienta et al. (2016) señalan que el estrés en los/as estudiantes está relacionado con diversos factores académicos, psicosociales y económicos. De estos, los factores académicos, especialmente la elevada carga de cursos presenciales y no presenciales, son los que más contribuyen al estrés académico.

Por otro lado, Barraza Macías (2006) en una de sus investigaciones, define al estrés académico a partir de un modelo sistémico cognoscitivista. Donde describe al mismo como:

Un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos, primero: el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno son consideradas estresores (input); segundo: esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio); tercero: ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento (output) para restaurar el equilibrio sistémico (p. 126)

Duarte et al. (2015) indican que el estrés crónico puede actuar como desencadenante de diversas enfermedades, tanto físicas como mentales. Dado que en muchos casos no es posible eliminar la exposición constante al estresor, es crucial comprender los mecanismos de afrontamiento que impactan negativamente al individuo y cómo desarrollar estrategias de afrontamiento exitosas.

Modelo Sistémico-Cognoscitivista del Estrés Académico

Barraza (2006) fundamenta su modelo sistémico-cognoscitivista en dos supuestos, uno basado en la perspectiva sistémica y otro en la perspectiva cognoscitivista:

En primer lugar, el supuesto sistémico se basa en la premisa de que el ser humano, en tanto sistema abierto, interactúa con su entorno mediante un flujo constante de entradas (input) y salidas (output) con el fin de alcanzar un equilibrio sistémico. En este contexto, el sistema se entiende como un conjunto de elementos interrelacionados que buscan cumplir determinados objetivos. La interacción entre el sistema y su entorno se puede representar como una red estructurada por el esquema input-output, donde el input corresponde a la adquisición de recursos necesarios para iniciar el ciclo de actividades del sistema, y el output a los resultados o productos generados por el sistema. Esta relación input-output se complementa con el concepto de retroalimentación, un mecanismo que permite al sistema abierto recopilar información sobre los efectos de sus decisiones en el entorno y, en consecuencia, ajustar su comportamiento. Finalmente, frente a las variaciones en las condiciones ambientales, el ser humano responde mediante compensaciones internas o externas al sistema, las cuales tienen como objetivo mantener el equilibrio sistémico a través de la sustitución, bloqueo, complementación o modificación de dichos cambios.

En segundo lugar, el supuesto cognoscitivista se centra en explicar los procesos internos del sistema que ocurren entre la entrada y la salida. Inicialmente, se presenta una situación en la que acontece un evento potencialmente perjudicial o peligroso. Posteriormente, el individuo interpreta y valora este acontecimiento. Finalmente, el organismo se activa en respuesta a la amenaza percibida.

La valoración del evento puede ser neutra (sin implicación ni necesidad de acción), positiva (considerado favorable para el equilibrio y con recursos disponibles para actuar) o negativa (percibido como pérdida, amenaza o desafío que excede los recursos personales, generando desequilibrio). En cualquier caso, la persona se ve obligada a actuar.

Cuando existe un desequilibrio entre los eventos estresantes y los recursos personales, surge el estrés, lo que lleva al individuo a emplear diversas estrategias de afrontamiento. Estas estrategias son respuestas cognitivas o conductuales que buscan manejar o neutralizar la situación estresante.

Para explicar el modelo cognoscitivista del estrés académico, Barraza Macías (2006) utiliza el siguiente gráfico (ver Figura 1).

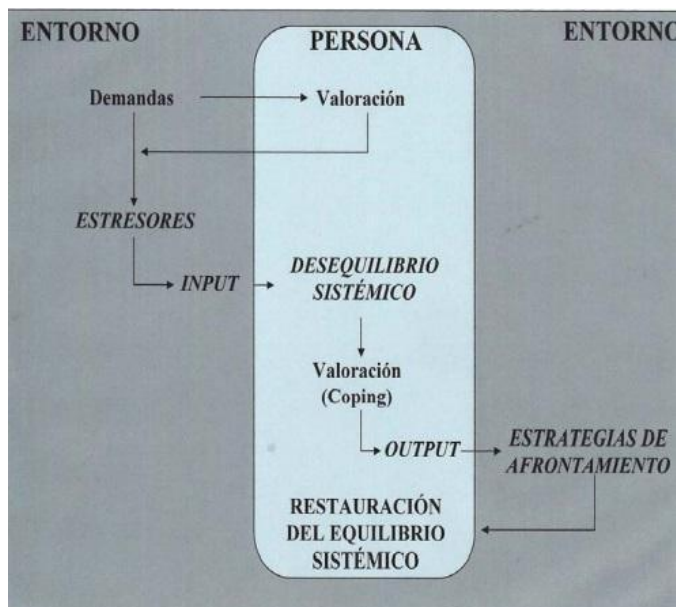


Figura 1. Representación del modelo sistémico cognoscitivista para el estudio del estrés académico.

Fuente: Barraza Macías (2006).

El/la estudiante se enfrenta a diversas demandas provenientes de su entorno, las cuales evalúa de manera subjetiva. Si estas demandas son percibidas como excesivas en relación a sus propios recursos, se convierten en estresores. Estos estresores actúan como input, desencadenando un desequilibrio en la interacción del estudiante con su entorno.

Este desequilibrio sistémico lleva a una segunda evaluación, esta vez de la capacidad de afrontamiento (coping) ante la situación estresante, lo que determina la estrategia más adecuada para manejarla. El/la estudiante responde a las demandas del entorno mediante estrategias de afrontamiento (output). Si estas estrategias son exitosas, el/la estudiante recupera su equilibrio sistémico. De lo contrario, se inicia un tercer proceso de evaluación que conduce a un ajuste de las estrategias de afrontamiento hasta alcanzar el éxito deseado del alumno.

Síntomas del Estrés Académico

Rossi (2001) citado en Rosales Fernández (2016) señala tres tipos de reacciones al estrés académico. Las mismas se detallan a continuación.

- *Manifestaciones físicas:* estos pueden incluir tensión en la cabeza, agotamiento, presión arterial alta, problemas gástricos, dificultad para alcanzar metas, dolor de espalda, problemas para conciliar el sueño, resfriados frecuentes, pérdida o disminución de peso, y gestos que reflejan el malestar del individuo, entre otros.
- *Manifestaciones psicológicas:* ansiedad, desánimo, sentimiento de ser ignorado, ira desproporcionada, indecisión, baja autoestima, inquietud, falta de motivación, dificultad para manejar situaciones, visión pesimista de la vida, preocupación excesiva por eventos estresantes y problemas de concentración, entre otros.
- *Manifestaciones conductuales:* deseo frecuente de fumar, olvidos recurrentes, conflictos diarios ante diversas situaciones, dificultad para cumplir con las tareas asignadas, cambios en los hábitos alimenticios (aumento o disminución del apetito), desinterés por uno/a mismo/a y por los/as demás.

Causas Asociadas al Estrés Académico

De acuerdo con Corado Urizar (2013) citado en Pacheco Castillo (2017), las posibles causas del estrés académico incluyen:

- *Competitividad grupal y entre compañeros/as:* Cuando los/as estudiantes perciben un ambiente de amenaza o rivalidad en el aula, pueden surgir conflictos que resultan difíciles de manejar, generando estrés.
- *Realización de los exámenes:* Enfrentarse a un examen puede ser una fuente significativa de estrés para muchos/as estudiantes, llegando incluso a causar bloqueos mentales que afectan su desempeño.

- *Sobrecarga de tareas:* Una carga excesiva de trabajo académico puede llevar a una sensación de agobio y estrés, especialmente cuando las tareas se acumulan sin tiempo suficiente para completarlas adecuadamente.
- *La exposición de trabajos en clase:* Para aquellos/as estudiantes que no se sienten cómodos/as hablando en público, la necesidad de presentar sus trabajos frente a la clase puede generar una ansiedad extrema que dificulta su capacidad para recordar y comunicar su tema de manera efectiva.
- *La participación en clase:* Para algunos/as estudiantes, la expectativa de participar activamente en clase puede generar ansiedad y estrés, especialmente si temen equivocarse y ser evaluados/as negativamente.
- *Ambiente físico desagradable:* Un aula incómoda o mal equipada, con falta de ventilación, iluminación deficiente o recursos didácticos limitados, puede afectar la motivación y el bienestar del estudiante, contribuyendo a un aumento de la ansiedad y a un bajo rendimiento académico.
- *La sobrecarga académica:* Un exceso de asignaturas, trabajos obligatorios y otras demandas académicas puede abrumar al estudiante, generando estrés y dificultando su capacidad para manejar la carga de trabajo de manera efectiva.
- *Aulas superpobladas:* La masificación de las aulas puede resultar abrumadora para algunos/as estudiantes, especialmente aquellos/as que se sienten incómodos/as en entornos con mucha gente. Además, la falta de atención individualizada por parte del profesor/a puede aumentar la sensación de estrés y desamparo.
- *Poco tiempo para la entrega de trabajos:* La presión de tener que presentar trabajos o exámenes con poco tiempo de preparación puede generar situaciones estresantes y dificultar el aprendizaje efectivo.

- *Problemas o conflictos interpersonales:* Las relaciones conflictivas con compañeros/as de clase o profesores/as pueden crear un ambiente tenso y hostil que contribuye significativamente al estrés académico.

Murphy y Archer (1996, citado en García-Ros et al., 2010) señalan que diversos factores más personales también pueden causar estrés académico, como los conflictos en las relaciones íntimas, ya sea con la familia o con los/as compañeros/as, así como la carencia de tiempo libre. Por otro lado, Carney, Peterson y Moberg (1990, citado en García Ros et al., 2010) siguiendo estas condiciones, mencionan como posibles estresores, las presiones familiares, la situación económica, la incertidumbre sobre el futuro laboral, la necesidad de cumplir con las exigencias académicas, la gestión del tiempo y la presión de entregar tareas dentro de los plazos establecidos.

Efectos y Consecuencias del Estrés Académico

El estrés académico desencadena una serie de efectos y consecuencias que abarcan diversas variables fisiológicas, psicológicas y sociales, las cuales se ven afectadas o modificadas por el impacto de los estresores académicos en el/la estudiante.

Matteson e Ivancevich (1987) citado en Souto Gestal (2013) proponen una distinción temporal en las secuelas del estrés, diferenciando entre efectos a corto y largo plazo. Los efectos a corto plazo son las respuestas inmediatas y visibles al estrés, como la ansiedad, la irritabilidad, el aumento de la frecuencia cardíaca y respiratoria, entre otros. Por otro lado, las consecuencias a largo plazo se refieren a trastornos más persistentes que pueden generar alteraciones en la salud, tanto agudas como crónicas, como enfermedades coronarias, gastrointestinales o el síndrome de burnout.

En general, las alteraciones fisiológicas provocadas por el estrés pueden ser vistas como efectos inmediatos o a corto plazo. Sin embargo, algunas de estas modificaciones, particularmente aquellas que afectan el sistema neuroendocrino y comprometen la función inmunológica, pueden desencadenar, de forma directa o indirecta, problemas de salud más persistentes y de largo plazo,

como enfermedades infecciosas, depresión, etc. (Souto Gestal, 2013).

El estrés académico puede generar una amplia gama de efectos negativos, tanto psicológicos como físicos, que a menudo se presentan de manera simultánea y pueden ser difíciles de diferenciar.

A corto plazo, el estrés académico puede tener varios efectos, como alteraciones en el estado emocional del individuo, incluyendo ansiedad y tensión percibida. Además, pueden surgir respuestas cognitivas y emocionales relacionadas con la evaluación de la situación y la forma en que se afronta. También pueden manifestarse comportamientos que afectan la salud física, tales como el consumo de tabaco, bebidas estimulantes, trastornos del sueño, o cambios en los hábitos alimenticios, todos ellos sensibles a la experiencia inmediata del estrés académico.

Si bien algunas consecuencias del estrés académico son evidentes a corto plazo, otras se manifiestan a largo plazo y pueden ser más insidiosas. Entre estas se incluyen estados depresivos, ansiedad persistente, malestar generalizado, deterioro de la autoestima y la autoimagen, problemas en las relaciones interpersonales (como hostilidad, irritabilidad, conductas antisociales y disminución del deseo sexual), síntomas de burnout (agotamiento emocional, cinismo y baja realización personal), problemas de salud física, abuso de sustancias (fármacos y drogas), y un aumento en la búsqueda de ayuda médica y psicológica (Souto Gestal, 2013).

Actividad Física

La actividad física ha sido definida de diversas maneras por distintos autores. González y Rivas (2017) la describen como cualquier movimiento corporal que conlleva un gasto energético. La OMS (2022) la define de manera similar, resaltando que estos movimientos son producidos por el sistema músculo-esquelético. Escalante (2011) ofrece una definición más amplia, considerando actividad física a todo movimiento que implique un gasto energético mayor al del estado de reposo. Finalmente, Martínez y Sánchez (2008) también la conceptualizan como el movimiento corporal que genera un gasto de energía, enfatizando que la actividad física no necesariamente requiere una estructura o planificación previa, sino que puede formar parte de la vida cotidiana.

Cintra Cala y Balboa Navarro (2011) resaltan que la práctica regular de actividad física brinda una amplia gama de beneficios para la salud, que abarcan tanto la prevención de enfermedades como la mejora del bienestar general.

En primer lugar, el ejercicio reduce el riesgo de padecer enfermedades crónicas como problemas cardíacos, diabetes, cáncer de colon y osteoporosis. Además, contribuye a mantener la fortaleza y flexibilidad del sistema musculoesquelético, lo cual es especialmente importante para prevenir caídas en personas mayores.

La actividad física también juega un papel crucial en la salud mental, mejorando el estado de ánimo, reduciendo el estrés, la ansiedad y la depresión. Asimismo, favorece el control del peso al promover la pérdida de grasa y el aumento de masa muscular, lo que se traduce en una mayor vitalidad y energía.

Otros beneficios incluyen el fortalecimiento del sistema inmunológico, la prevención del deterioro de la respuesta motora y un retraso en la aparición de enfermedades crónicas. En resumen, la actividad física es una herramienta clave para mantener una buena salud y calidad de vida a lo largo de los años.

La actividad física se ha propuesto como una herramienta reguladora en contextos que afectan la salud mental (López-Walle et al., 2020). Muradyan et al. (2022) observaron mejoras significativas en indicadores de estrés y bienestar en personas que realizaban actividad física regular, con cambios en la actividad parasimpática como posible biomarcador. Lines et al. (2021) encontraron una relación entre niveles elevados de cortisol, estrés académico y comportamiento sedentario en estudiantes universitarios.

Estudiante Universitario

Según la Real Academia Española (R.A.E., s.f.), el término "estudiante" se deriva del verbo latino "studere" y del griego "speudo", ambos relacionados con la acción de dedicarse con atención a una tarea o estudio. Históricamente, a partir del siglo I d.C., este término se vinculó

específicamente al ámbito de las letras, denotando a aquella persona que se dedicaba al estudio de las mismas (R.A.E., s.f.).

El término "estudiante" se refiere tanto a hombres como a mujeres dedicados al aprendizaje y la producción académica. Sin embargo, el acto de estudiar implica mucho más que la simple producción de conocimiento. Según Bourdieu y Passeron (1967) citado en Duran Chinchilla, Páez Quintero & Nolasco Serna (2021) estudiar conlleva un proceso de autoformación que exige autorregulación, autoevaluación y responsabilidad. De hecho, los/as estudiantes universitarios/as deben aprender a ser estudiantes, a desarrollar las habilidades necesarias para su éxito académico. Coulon (2005) citado en Duran Chinchilla, Páez Quintero & Nolasco Serna (2021) señala que aquellos/as estudiantes que no logran adaptarse a este nuevo rol suelen experimentar dificultades académicas.

La experiencia universitaria se caracteriza por una serie de desafíos y oportunidades que contribuyen al desarrollo integral del individuo. El ingreso a la universidad implica un proceso de adaptación a un nuevo contexto social y académico, donde los/as estudiantes deben asumir responsabilidades y tomar decisiones que impactarán en su futuro profesional y personal. Este proceso de transición requiere tiempo y esfuerzo, y puede generar cambios significativos en la vida de los/as estudiantes.

La etapa universitaria, especialmente durante los primeros años, está marcada por la presencia de diversos factores de riesgo y la utilización de mecanismos de protección, los cuales interactúan con predisposiciones personales que se manifiestan en la personalidad o identidad del individuo. Estos factores de riesgo incluyen la creciente complejidad de los estudios, la necesidad de reafirmar la vocación, la capacidad de adaptación a nuevos entornos sociales y académicos, así como la competitividad y posibles conflictos con otros/as estudiantes. El desenlace de estas experiencias puede prolongarse por varios años, impactando en el éxito o fracaso del estudiante.

A su vez, los/as estudiantes se valen de factores de protección, que les ayudan a enfrentar

situaciones estresantes, desarrollar empatía y fortalecer su perseverancia. Entre estos recursos destacan el interés en los estudios, el apoyo familiar y las relaciones de amistad formadas en el contexto académico. Sin embargo, estas medidas de protección no siempre son suficientes para evitar la aparición de problemas emocionales o de salud mental, como la depresión, ansiedad o el abuso de sustancias. Estos trastornos tienden a ser más intensos en la población universitaria, y se manifiestan a menudo a través de problemas conductuales y emocionales, que en ocasiones requieren atención clínica especializada (Alarcón, 2019).

Método

A continuación, se detallan las definiciones operacionales de las variables. El estrés académico, según Zárate Depraect et al. (2017) citado en Silva-Ramos et al. (2020), se conceptualiza como la percepción negativa o estrés que experimenta un/a estudiante frente a las demandas de su entorno universitario. Esta situación, cuando genera angustia y pérdida de control, puede manifestarse en síntomas físicos como ansiedad, cansancio e insomnio, así como en dificultades académicas como bajo rendimiento, desinterés, ausentismo y, en casos extremos, deserción. Para medir esta variable, se utilizó el Inventario SISCO SV-21 de Barraza Macías (2018). Por otro lado, la realización de actividades físicas se define en esta investigación como la práctica regular de cualquier tipo de movimiento corporal que implique un gasto energético. Esta variable fue evaluada mediante un cuestionario diseñado específicamente para este estudio, con preguntas orientadas a determinar la frecuencia y el tipo de actividad física realizada por los/as participantes.

El presente estudio se enmarca en una investigación cuantitativa, con un diseño no experimental, transversal, de alcance descriptivo y correlacional. Según Hernández-Sampieri et al. (2006), el enfoque cuantitativo permite la recopilación de datos numéricos para poner a prueba hipótesis mediante mediciones precisas y análisis estadísticos, lo que facilita la identificación de patrones y la validación de teorías. En los estudios no experimentales, el investigador observa sin intervenir, a diferencia de los estudios experimentales que implican manipulación de variables. Los

estudios transversales capturan datos en un momento específico, y el alcance descriptivo se enfoca en detallar características de los fenómenos en estudio. En el alcance correlacional, se analizan las asociaciones entre variables, como la relación entre el estrés académico y la actividad física.

La elección de un diseño no experimental, transversal y de alcance descriptivo y correlacional se justifica en la necesidad de estudiar la relación entre el estrés académico y la realización de actividades físicas sin intervención, facilitando el análisis en un contexto natural. El enfoque cuantitativo, junto con el diseño transversal y los alcances descriptivo y correlacional, permite identificar características del estrés académico y su relación con la actividad física en los/as estudiantes, estableciendo posibles patrones y asociaciones entre estas variables.

Participaron en esta investigación estudiantes de primer año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores, provenientes de las sedes de Cipolletti y Neuquén Capital. Se escogió esta etapa de la carrera por su reciente adaptación a la vida universitaria, lo cual los hace más susceptibles al estrés académico. La investigación se llevó a cabo en octubre de 2024, momento en el cual los/as estudiantes ya han transitado la mayor parte del año académico, enfrentando demandas evaluativas propias del final del cuatrimestre, lo que contribuye a un aumento potencial en sus niveles de estrés.

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, donde la selección de participantes se basó en criterios específicos en lugar del azar. Hernández Sampieri et al. (2006) sostienen que este tipo de muestreo depende del juicio y las decisiones del investigador, en función de los objetivos del estudio. La muestra inicial incluyó a 96 estudiantes, de los cuales 78 cumplieron los criterios de inclusión: haber comenzado la carrera en 2024, ser estudiantes de primer año de la Licenciatura en Psicología en las sedes de Cipolletti o Neuquén Capital de la Universidad de Flores. La muestra estuvo compuesta mayoritariamente por mujeres (64), seguida de hombres (13), y una persona no informó su género. Se excluyó a quienes no pertenecieran a primer año de la

Licenciatura en Psicología en las sedes de Cipolletti o Neuquén Capital de la Universidad de Flores o que hubieran iniciado la carrera en las sedes mencionadas, antes de 2024.

El primer instrumento que se empleó en esta investigación fue un cuestionario sociodemográfico. Esto permitió recabar información clave tanto para verificar el cumplimiento de los criterios de inclusión de los/as participantes en la muestra y para obtener datos que aporten detalles relevantes sobre las características demográficas de la misma.

Otra de las técnicas utilizadas fue el inventario SISCO SV-21 de Barraza-Macías (2018) para el estudio del estrés académico. El instrumento consta de 23 ítems: *1 ítem de filtro, 1 ítem de intensidad, 7 ítems de demandas estresoras, 7 ítems de síntomas/reacciones, 7 ítems de estrategias de afrontamiento*. El mismo, cuenta con un índice de confiabilidad en su totalidad en alfa de Cronbach de 0,85. Para determinar el nivel de estrés se utilizó la escala de medición propuesta por Barraza Macías (2018) donde a través de puntaje porcentual se clasifica el estrés en leve (0-33 %), moderado (34-66 %) y profundo (67-100 %).

Asimismo, Ruiz Camacho y Barraza Macías (2020) demostraron que el Inventario SISCO SV-21 (Barraza, 2018) posee una alta consistencia interna, con un coeficiente alfa de Cronbach de 0,804 para la escala total y valores adecuados en sus tres dimensiones: estresores (0,797), síntomas (0,829) y afrontamiento (0,797). Además, se encontró evidencia de validez convergente a través de correlaciones significativas con otros cuestionarios de estrés académico.

Además del Inventario SISCO SV-21, se aplicó un cuestionario desarrollado específicamente por el investigador. Este cuestionario fue diseñado para explorar los hábitos de actividad física, sus motivos, la percepción de su impacto en el estrés académico y el rendimiento de los/las estudiantes. Está organizado en secciones que buscan indagar: frecuencia y duración de la actividad física; tipo de actividad realizada; motivación para hacer ejercicio; percepción del impacto en el estrés académico y los sentimientos post-ejercicio; hábitos de gestión del tiempo y preferencias de horario para hacer ejercicio; relación entre actividad física, nivel de estrés y rendimiento académico. El instrumento fue

creado por el investigador y evaluado junto con la directora del trabajo durante las tutorías. Posteriormente, se aplicó a una muestra inicial de 18 estudiantes de la sede de Cipolletti, sin detectarse errores en su implementación. En consecuencia, se decidió emplear el mismo instrumento para el resto de los/as estudiantes que integraron la muestra del estudio.

En lo que refiere al procedimiento y para maximizar la difusión del proyecto, se contactó a una docente de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores. El investigador presentó el proyecto en distintas comisiones de Psicología General II, facilitando la participación estudiantil a través de un formulario en línea accesible mediante un código QR. Además, se coordinó con el profesor de una de las comisiones para garantizar la difusión del formulario, asegurando así que más estudiantes sean parte de la muestra.

Todos/as los/as estudiantes fueron informados/as sobre los objetivos y propósitos de esta investigación y, al aceptar participar, firmaron un consentimiento informado que garantiza su voluntad de colaboración. Se resguardó el anonimato y la confidencialidad de los datos obtenidos, los cuales se utilizaron exclusivamente con fines académicos y científicos. Tras la recopilación de datos (los cuáles fueron traducidos en datos numéricos y luego transcritos en Excel), se procedió a su análisis, considerando las respuestas, las variables en estudio y los resultados de los instrumentos aplicados.

Resultados

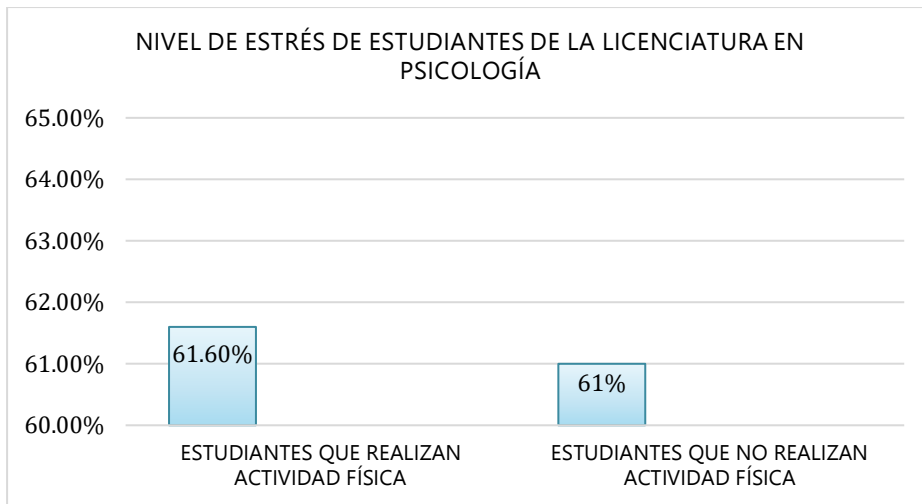
En función de los objetivos del presente trabajo, en primer lugar, se exponen los resultados de los análisis llevados a cabo con el fin de describir la muestra en las variables sociodemográficas.

La investigación se llevó a cabo con una muestra inicial de 96 participantes, de los cuales 78 (81,25%) cumplieron con los criterios de inclusión establecidos y fueron considerados para el análisis final. El criterio de inclusión principal consistió en que los/as participantes debían haber iniciado sus estudios en la Licenciatura en Psicología durante el año 2024.

En cuanto a la identidad de género, la muestra se conformó mayoritariamente por mujeres (64, 82,05%), seguido de hombres (13, 16,67%). Un pequeño porcentaje de participantes (1, 1,28%) prefirió no especificar su identidad de género. La mayoría de los/as estudiantes residen en Neuquén Capital (47, 60,26%), seguido de Plottier (10, 12,82%) y Cipolletti (8, 10,26%). El resto de los/as participantes provienen de otras localidades como Centenario (7, 8,97%); Villa La Angostura, Allen, Senillosa, Cutral Có, Vista Alegre y General Roca, con un estudiante por cada una de estas últimas localidades (1,28% cada una). En relación a la sede donde cursan sus estudios, la mayor parte de los/as participantes (60, 76,92%) pertenecen a la sede de Neuquén Capital, mientras que el resto (18, 23,08%) cursa en la sede de Cipolletti. La gran mayoría de los/as estudiantes (77, 98,72%) se encuentran cursando dos o más materias durante el cuatrimestre en cuestión. Solo un participante (1,28%) cursa menos de dos materias.

El presente estudio tuvo como objetivo medir los niveles de estrés en estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores (sedes Neuquén Capital y Cipolletti), así como explorar la posible relación entre la práctica de actividad física y dichos niveles. Los resultados obtenidos en el Inventario SISCO SV-21 de Barraza Macías indican que los/as estudiantes de ambas sedes presentan niveles moderados de estrés (61,4%). A pesar de la hipótesis planteada y también respondiendo al objetivo general, no se encontraron diferencias significativas en los niveles de estrés entre aquellos/as estudiantes que realizan actividad física y aquellos/as que no. Ambos grupos reportaron un porcentaje similar de estrés moderado (61,6% y 61%, respectivamente). (Figura 1).

Figura 1



Al analizar los datos de manera más detallada, se observó que, dentro del grupo de estudiantes que realizan actividad física, un 75,51% presenta un nivel de estrés moderado y un 24,49% un nivel severo. Por su parte, en el grupo de estudiantes que no realizan actividad física, el 68,96% reporta un nivel moderado de estrés y el 31,04% un nivel severo. Aunque existe una ligera diferencia entre ambos grupos, esta no resulta estadísticamente significativa. (Figura 2 y Figura 3).

Figura 2

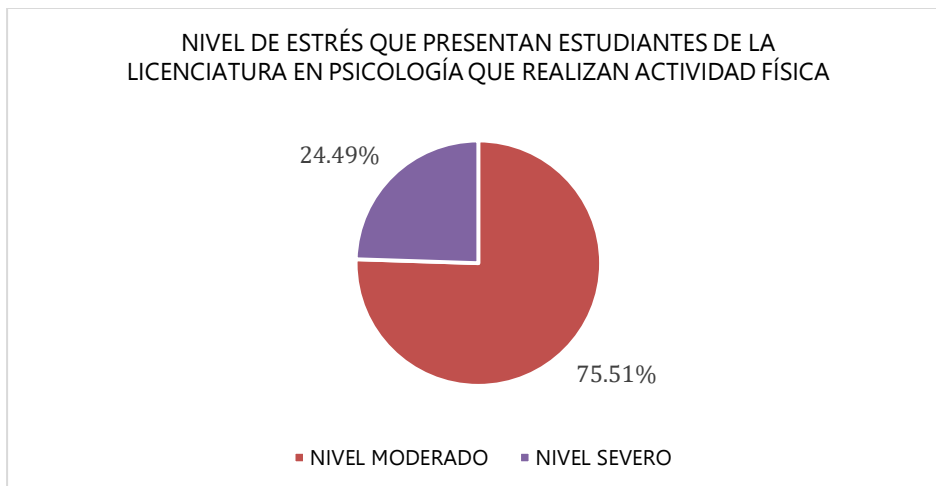
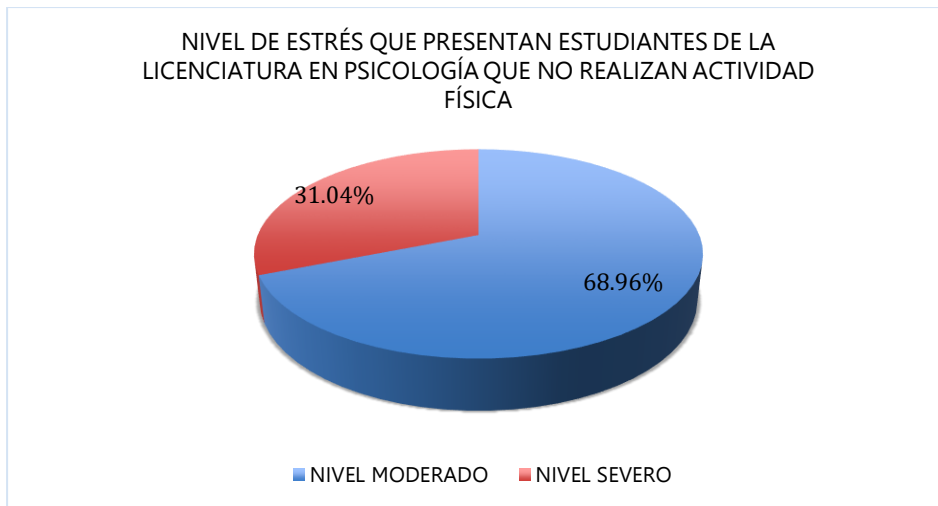
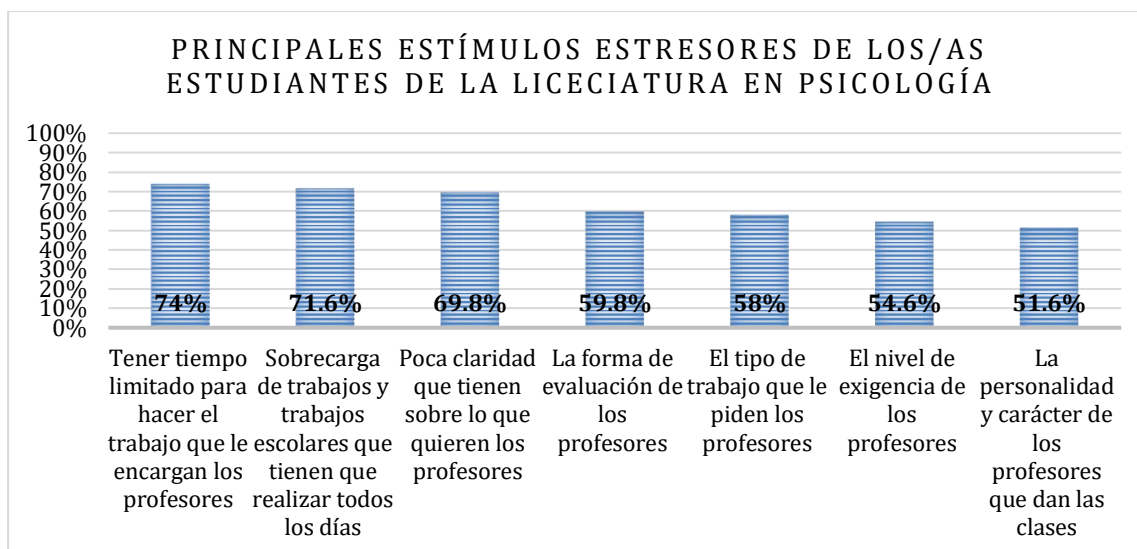


Figura 3



En cuanto al segundo objetivo específico se pudo evidenciar que los principales estímulos estresores reportados por los/as estudiantes de primer año de Psicología, son los siguientes: *tener tiempo limitado para hacer el trabajo que le encargan los/as profesores/as, la sobrecarga de trabajos y trabajos escolares (tareas pedagógicas universitarias) que tienen que realizar todos los días y la poca claridad que tienen sobre lo que quieren los/as profesores/as* fueron los tres principales estresores. Posteriormente se identificó *la forma de evaluación de los/as profesores/as y el tipo de trabajo que le piden los/as profesores/as*. Finalmente, aunque menos estresante para los/as estudiantes se encuentra *el nivel de exigencia de los/as profesores/as y la personalidad y carácter de los/as profesores/as que dan las clases*. (Figura 4).

Figura 4



Las principales reacciones evidenciadas de los/las alumnos/as en la dimensión “síntomas” fueron: *ansiedad, angustia o desesperación; problemas de concentración; desgano para realizar las labores escolares y fatiga crónica (cansancio permanente).*

En última instancia, las estrategias de afrontamiento que más utilizan los/las estudiantes son: *concentrarse en resolver la situación que les preocupa; establecer soluciones concretas para resolver la situación que les preocupa; analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que les preocupa y recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucionaron.*

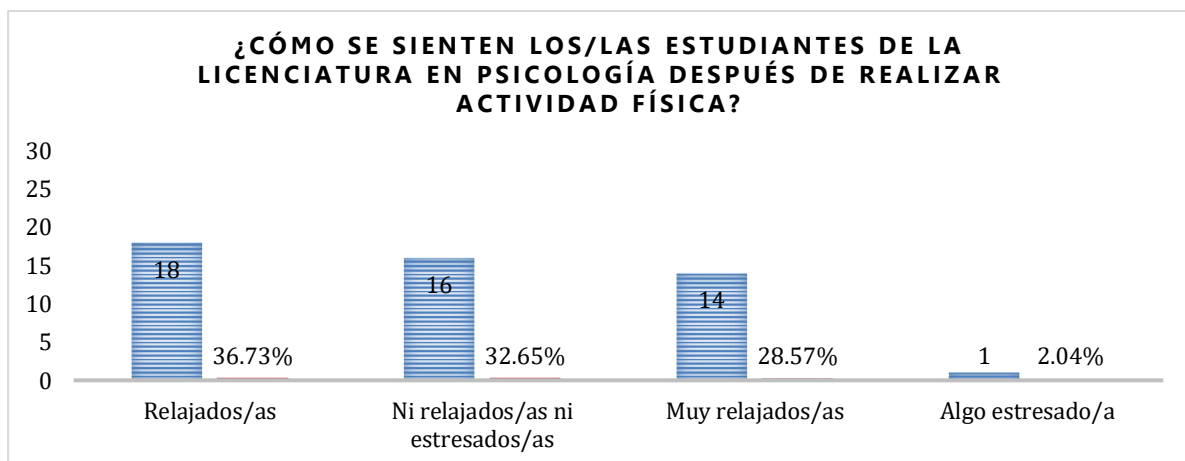
Además, el inventario reveló que los/as estudiantes de la Licenciatura en Psicología reportaron un nivel promedio de estrés percibido de 3,78 en una escala de Likert de 1 a 5, donde 1 es poco y 5 es mucho.

En la presente investigación también se analizó la percepción de los/as estudiantes sobre el impacto de la actividad física en su bienestar y rendimiento académico. Para ello, se diseñó un cuestionario que fue respondido por 49 estudiantes que reportaron realizar actividad física de manera regular.

Uno de los aspectos evaluados fue el estado de ánimo posterior a la realización de ejercicio. Los resultados indican que el 36,73% de los/las estudiantes se sienten relajados/as, el 32,65% ni

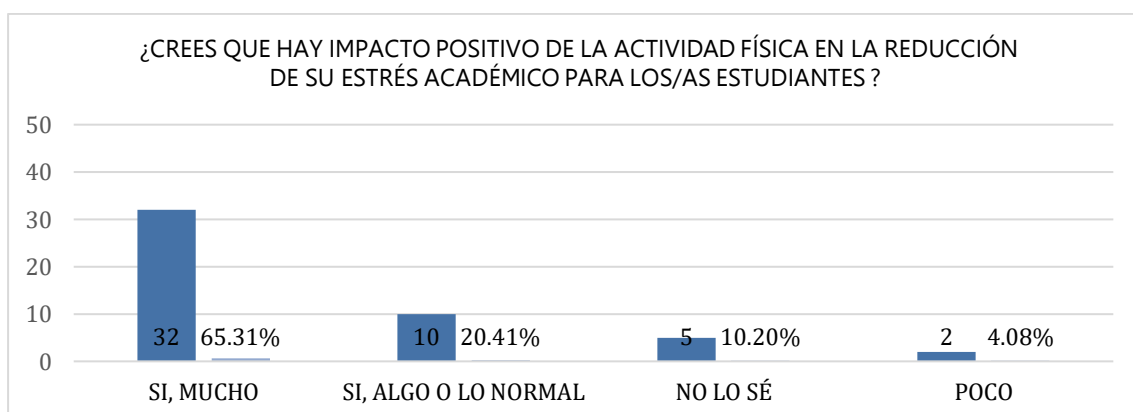
relajados/as ni estresados/as, y el 28,58% muy relajados/as tras realizar actividad física. Un porcentaje minoritario (2,04%) reportó sentirse algo estresado/a. Si bien esto no se pudo corroborar con la hipótesis planteada y el tercer objetivo específico, son datos de interés que se relacionan con los mismos. (Figura 5).

Figura 5



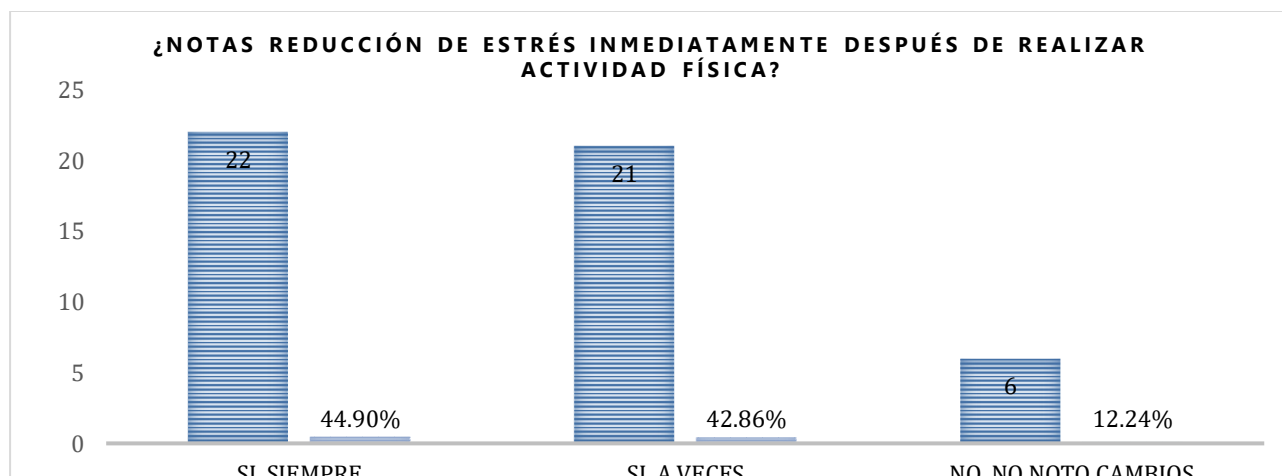
Respecto a la percepción del impacto de la actividad física en la reducción del estrés académico, el 65,31% de los/as estudiantes considera que tiene un efecto muy positivo, mientras que el 20,41% cree que tiene un impacto algo positivo o normal. Un 10,20% manifestó no saber si existe una relación y un 4,08% piensa que tiene poco impacto positivo. (Figura 6).

Figura 6



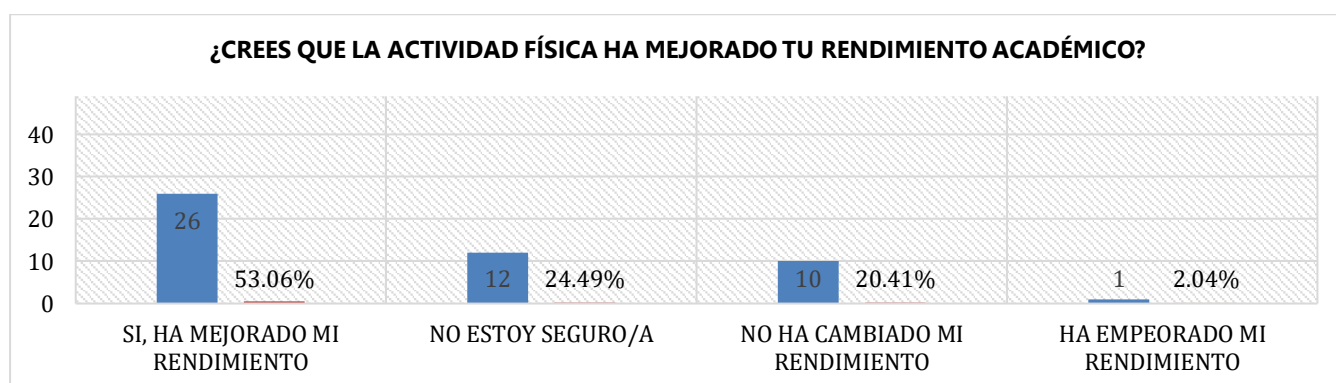
Al indagar sobre la percepción de una reducción inmediata del estrés tras la actividad física, el 44,90% de los/as estudiantes indicaron que siempre notan una disminución del estrés, el 42,86% que a veces y el 12,24% que no percibe cambios. (Figura 7)

Figura 7



En cuanto al impacto en el rendimiento académico, el 53,06% de los/as universitarios/as consideran que la actividad física ha mejorado su rendimiento, el 24,49% no está seguro/a, el 20,41% cree que no ha habido cambios y solo un 2,04% piensa que ha empeorado. (Figura 8).

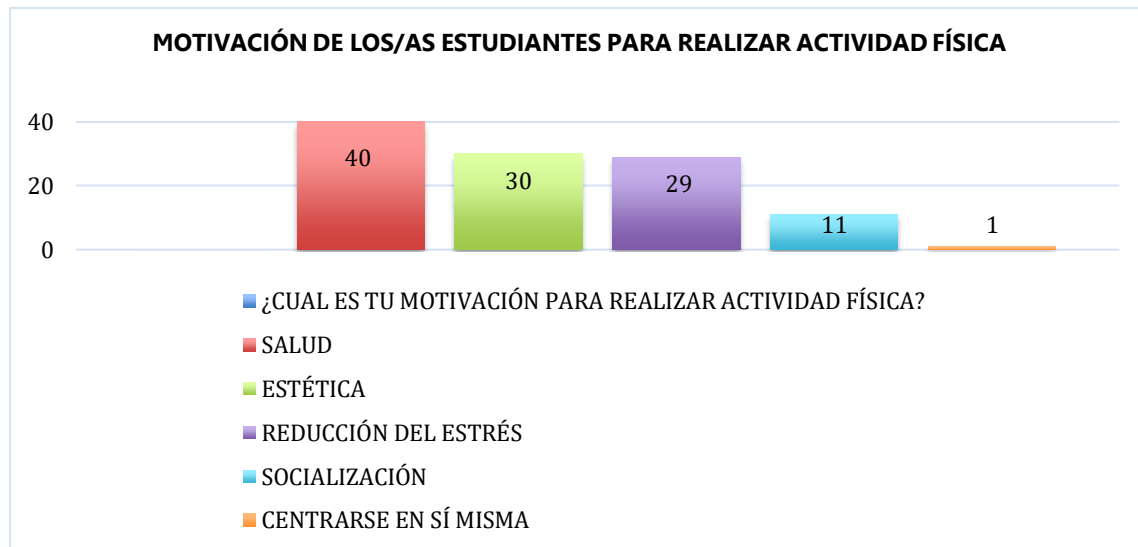
Figura 8



Finalmente, se indagó sobre las motivaciones para realizar actividad física. Los resultados muestran que la salud es la principal motivación, mencionada por el 81,63% de los/as estudiantes. Le siguen la estética (61,22%), la reducción del estrés (59,18%), la socialización (22,45%) y, en menor

medida, el centrarse en sí mismo/a (2,04%). Cabe destacar que los/las estudiantes pudieron seleccionar múltiples opciones en esta pregunta. (Figura 9).

Figura 9



Discusión

En este apartado se realiza una síntesis articulando los resultados recolectados en la investigación con la hipótesis planteada y los objetivos esperados, realizando también una vinculación con los antecedentes y marco teórico. Con el propósito de dar respuesta a los objetivos planteados, se procedió a describir las características sociodemográficas de la muestra final. De un total de 96 participantes iniciales, se seleccionaron 78 (81,25%) que cumplieran con el criterio de inclusión de haber iniciado sus estudios en la Licenciatura en Psicología durante el año 2024. Esta muestra representativa permitió un análisis profundo de las variables de interés.

En cuanto a la identidad de género, la muestra presentó una predominancia femenina (82,05%), seguida de una minoría masculina (16,67%). Un pequeño porcentaje de participantes optó por no especificar su género. La mayor presencia femenina en Psicología es un fenómeno multifactorial, y es probable que no exista una única explicación.

Neuquén Capital concentró la mayor parte de la muestra estudiantil, seguida de Plottier y Cipolletti. El resto de los/as participantes provenía de otras localidades, con una representación

significativa de Centenario y un estudiante por localidad en el caso de Villa La Angostura, Allen, Senillosa, Cutral C6, Vista Alegre y General Roca. El hecho de que dos de las tres comisiones seleccionadas para el estudio tuvieran sede en Neuqu6n Capital influy6 significativamente en la composici6n de la muestra. Al ser el lugar donde se desarrollaban las clases, era de esperar que una mayor proporci6n de estudiantes residiera en esta ciudad o en sus alrededores. Tambi6n, es la ciudad m6s grande de la regi6n, lo que implica una mayor concentraci6n de poblaci6n y, por ende, una mayor probabilidad de encontrar estudiantes universitarios/as entre sus habitantes. Cabe destacar que la sede de Neuqu6n Capital concentr6 la mayor parte de los/las estudiantes, con un 76.92% de los/as participantes. El restante 23.08% cursa sus estudios en la sede de Cipolletti. Esta informaci6n concuerda con el dato previo de que dos de las tres comisiones de las que se obtuvieron los datos tienen su sede en Neuqu6n Capital.

La presente investigaci6n se propuso como objetivo general describir la relaci6n entre el nivel de estr6s percibido y la realizaci6n de actividades f6sicas en los/as estudiantes de primer a6o de la Licenciatura en Psicolog6a de la Universidad de Flores, Sede Comahue. A raz6 de los resultados obtenidos, el **primer objetivo espec6fico** de la actual investigaci6n revel6 que los/as estudiantes de Psicolog6a de la Universidad de Flores (Sede Comahue) presentan predominantemente niveles moderados de estr6s acad6mico (61,4 %), lo cual es consistente con el modelo sist6mico-cognoscitivista de Barraza Mac6as (2006). Este hallazgo sugiere que el estr6s acad6mico, en lugar de ser una experiencia puntual, se manifiesta como una respuesta adaptativa continua ante las demandas acad6micas.

Para el **segundo objetivo espec6fico** los principales estresores identificados por medio del Inventario SISCO del Estr6s Acad6mico SV-21 fueron la *sobrecarga de tareas, tener tiempo limitado para hacer los trabajos que les encargan los/as profesores y la poca claridad que de lo que quieren los/as profesores/as* (ver figura 4). Esto concuerda con el marco te6rico sobre los factores causales del estr6s acad6mico (Corado Urizar 2013, citado en Pacheco Castillo, 2017). Estos factores acad6micos, al generar una percepci6n de sobrecarga, desencadenan respuestas de estr6s en los/as

estudiantes. Asimismo, los síntomas reportados mayormente (ansiedad y angustia, problemas de concentración y fatiga crónica) son coherentes con la literatura existente (Rossi, 2001, citado en Rosales Fernández, 2016), lo que subraya la naturaleza multifacética del estrés académico.

Al aplicar el Inventario SISCO de estrés académico, se constató que en el **tercer objetivo específico** no se hallaron diferencias significativas en los niveles de estrés entre los/as estudiantes que realizaban actividad física y aquellos que no lo hacían. Ambos grupos presentaron niveles de estrés moderados, con un 61,6% y un 61% respectivamente, clasificados en esta categoría (ver figura 1). Por lo tanto, la hipótesis que postulaba que los/as estudiantes de primer año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores (Sede Comahue) que realizan actividad física experimentarían niveles de estrés significativamente menores que aquellos/as que no la practican no encontró sustento en los resultados. Sin embargo, al profundizar en los datos, se observó una diferencia leve: el 75,51% de los/as estudiantes físicamente activos reportó niveles de estrés moderados y un 24,49% niveles severos, mientras que, en los/as estudiantes no activos, estos porcentajes fueron de 68,96% y 31,04%, respectivamente (ver figura 2 y figura 3).

Por otra parte, el análisis del cuestionario de actividad física de autoría propia reveló efectos inmediatos de la actividad física en el estado emocional de los/as estudiantes, pues el 36,73% de ellos/as reportaron sentirse relajados/as y el 28,58% muy relajado/a después de realizar ejercicio (ver figura 5). Esto sugiere que la actividad física podría funcionar como un mecanismo de alivio emocional en el contexto del estrés académico, en consonancia con la literatura que respalda el efecto del ejercicio en la mejora del estado de ánimo (OMS, 2022). Además, el 44,90% de los/as estudiantes informó una reducción inmediata del estrés tras el ejercicio, mientras que el 42,86% experimentó esta disminución ocasionalmente (ver figura 7). Así, aunque no todos perciben una reducción sostenida del estrés, parece existir un beneficio emocional temporal que podría mitigar el impacto del estrés académico en el corto plazo.

En términos de rendimiento académico, un 53,06% de los/as estudiantes considera que la actividad física lo ha mejorado, mientras que solo un 2,04% cree que el ejercicio ha afectado negativamente su desempeño (ver figura 8). Esta percepción sugiere una relación indirecta entre el ejercicio y un mejor manejo del estrés académico, facilitando la concentración y el cumplimiento de las tareas académicas, en línea con teorías que resaltan los efectos positivos del ejercicio en la percepción del estrés (López-Walle et al., 2020).

En conjunto, estos hallazgos indican que, aunque la actividad física no reduce los niveles de estrés de forma significativa en comparación con los estudiantes no activos, parece ofrecer beneficios inmediatos en la percepción emocional y un posible impacto positivo en el rendimiento académico (ver figura 6)

A pesar de que el 62,8% de la muestra realiza actividad física, el tamaño absoluto de los/as participantes en ambos grupos (29 que no realizan actividad física y 49 que si lo hacen) podría no ser suficientemente para detectar diferencias estadísticamente significativas.

El estrés académico puede verse influenciado por una multitud de factores además de la actividad física, como la carga de trabajo, las relaciones interpersonales, los estilos de afrontamiento, responsabilidades que tienen, presiones externas, edad de los/as estudiantes, etc. Estos factores podrían estar enmascarando el efecto de la actividad física. Es posible que la actividad física tenga efectos beneficiosos sobre el bienestar general, pero que estos no se traduzcan en una reducción significativa de los niveles de estrés percibido a corto plazo.

La salud es la principal motivación para el 81,63% de los/as estudiantes, seguida de la estética (61,22%) y la reducción del estrés (59,18%) (ver figura 9). La elección de la salud y la reducción del estrés como motivaciones clave sugiere que los/as estudiantes son conscientes de los beneficios físicos y emocionales del ejercicio, lo cual podría influir en la percepción positiva del impacto de la actividad física en su bienestar general. Esta autopercepción resalta el papel de la actividad física como un recurso que los estudiantes consideran importante para su autocuidado.

El estrés académico, al generar una percepción de desequilibrio sistémico (Barraza Macías, 2006), desencadena síntomas físicos y psicológicos que afectan el bienestar de los/as estudiantes. Estos síntomas, caracterizados por ansiedad, fatiga y dificultades para concentrarse, reflejan el proceso de adaptación ante demandas percibidas como excesivas. Además, la percepción del estrés como una experiencia negativa (distrés) concuerda con la teoría de Fernández Martínez (2009), quien señala que el estrés se convierte en distrés cuando supera los recursos del individuo.

Los/as estudiantes recurrieron a estrategias de afrontamiento centradas en la resolución de problemas, lo cual es coherente con el modelo de Lazarus y Folkman (1986). Esta tendencia sugiere que los/as estudiantes buscan controlar activamente las situaciones estresantes. Aunque la actividad física no emergió como un factor diferenciador en cuanto a los niveles de estrés, los/as estudiantes que la practicaban reportaron una mejora en su estado de ánimo y bienestar, lo cual coincide con los hallazgos de la OMS (2022) y Muradyan et al. (2022). Estos resultados sugieren que la actividad física, aunque no reduzca significativamente los niveles de estrés, puede actuar como un factor moderador en la percepción del estrés y mejorar el bienestar general.

Los resultados de esta investigación subrayan la importancia de considerar el estrés académico como un fenómeno multifactorial que afecta el bienestar de los/as estudiantes. Además, resaltan la necesidad de implementar estrategias de afrontamiento efectivas y promover la actividad física como un recurso para mejorar la salud mental. Futuras investigaciones podrían explorar en mayor profundidad los mecanismos subyacentes a la relación entre la actividad física y el estrés académico, así como evaluar el impacto de intervenciones específicas diseñadas para reducir el estrés en el contexto académico.

Los descubrimientos de la presente investigación, al ser cotejados con estudios previos, revelan una serie de convergencias significativas en torno a los principales factores estresores y síntomas experimentados por distintos/as estudiantes de diversas carreras.

En línea con las investigaciones de Alva Juárez (2020), Rodríguez Fernández et al. (2020), Pérez

Aguilera et al. (2020) y Barrera Montenegro et al. (2022), el presente estudio identificó la *sobrecarga de trabajo académico* como el principal estímulo estresor. Esta situación, caracterizada por la gran cantidad de tareas y la exigencia de cumplir con plazos ajustados, parece ser una experiencia común entre los/as estudiantes de las diferentes disciplinas.

Asimismo, los resultados obtenidos concuerdan con los estudios mencionados en cuanto a la sintomatología predominante. La *ansiedad*, la *angustia* y los *problemas de concentración* emergieron como las respuestas emocionales y cognitivas más frecuentes ante el estrés académico. Esta coincidencia sugiere que la sobrecarga de trabajo podría ser un factor desencadenante de estas dificultades en un amplio sector de la población estudiantil de Psicología.

En antecedentes como el estudio de Cárdenas Calero y el de Barrera Montenegro et al. (2022), se menciona que la actividad física contribuye a la reducción del estrés. Esta percepción es consistente con los datos evidenciados en el presente estudio, ya que una mayoría de estudiantes en el estudio considera que la actividad física tiene un impacto positivo en su bienestar y reducción del estrés académico. El alto porcentaje de estudiantes que reportaron un impacto significativo de esta práctica en su bienestar emocional refuerza la importancia de promover hábitos de vida saludables como una herramienta eficaz para mitigar los efectos del estrés académico.

Por otra parte, al comparar los resultados con el estudio de Díaz, Bañes Paredes y Escurra Lagos (2023), se observa una notable similitud en cuanto al nivel de estrés percibido por los/as estudiantes, así como en los principales estímulos estresores y síntomas asociados. Ambas investigaciones coinciden en señalar la *falta de tiempo* y la *sobrecarga de trabajo* como los factores más relevantes, y en identificar los *problemas de concentración* y el *cansancio* como las manifestaciones más comunes del estrés.

Aunque algunos estudios anteriores (como el de Soto Valenzuela et al.) reportan que los/as estudiantes que realizan actividad física tienen niveles de estrés significativamente más bajos, en los resultados de la presente investigación no se encontraron diferencias estadísticamente significativas

entre los niveles de estrés de los/as estudiantes que realizan o no realizan actividad física en el análisis realizado por medio del Inventario SISCO del Estrés de Barraza Macías.

En algunos de los antecedentes anteriores se detallan respuestas específicas, como problemas de sueño o trastornos alimenticios. En cambio, en el actual estudio se destacan la ansiedad, problemas de concentración y desgano para realizar labores escolares como las principales reacciones, sin encontrarse de manera específica otras reacciones físicas.

Además, los antecedentes presentan un rango amplio de estrategias de afrontamiento, incluidas distracciones como ver televisión o escuchar música. En este estudio, sin embargo, las estrategias manifestadas están más enfocadas en la resolución de problemas y la reflexión, sin menciones de estrategias distractivas.

Este estudio aporta una comprensión detallada del estrés académico en estudiantes de psicología de primer año, destacando los factores que afectan su bienestar emocional y rendimiento. Los resultados confirman que el estrés académico es multifactorial, no solo influido por la carga de trabajo, sino también por limitaciones de tiempo y falta de claridad en las expectativas académicas, lo cual resalta la necesidad de un enfoque integral en su manejo.

Un hallazgo relevante es que, a diferencia de lo sugerido en la literatura, no se observaron diferencias significativas en el nivel de estrés entre estudiantes que realizan actividad física y aquellos/as que no. Esto sugiere que, en el corto plazo, la actividad física podría no ser suficiente para reducir el estrés académico, lo que subraya la importancia de considerar otros factores en los programas de bienestar.

También se observa que los/as estudiantes emplean estrategias de afrontamiento centradas en la resolución de problemas, lo que refleja un enfoque adaptativo y ofrece una base para desarrollar intervenciones que fortalezcan estas habilidades en otros contextos educativos. Además, aunque la actividad física no reduce significativamente el estrés, los estudiantes la perciben como

positiva para su bienestar emocional y relajación, lo que justifica su promoción como recurso para mejorar el estado de ánimo en el ámbito académico.

La presente investigación, a pesar de sus hallazgos relevantes, presenta algunas limitaciones que es preciso considerar. En primer lugar, el tamaño de la muestra puede restringir la generalización de los resultados a toda la población de estudiantes de psicología. Un tamaño de la muestra mayor y una mayor diversidad institucional permitirían obtener resultados más representativos.

A su vez, la definición operacional de conceptos clave como el estrés académico y la actividad física puede variar entre estudios, dificultando la comparación directa de los resultados. El empleo de instrumentos de medición estandarizados y ampliamente validados en lo que refiere a la actividad física sería fundamental para garantizar la comparabilidad de futuras investigaciones.

El diseño transversal del estudio, aunque permitió obtener una instantánea de la situación, no permite establecer relaciones causales entre las variables. Un diseño longitudinal permitiría analizar la evolución del estrés académico a lo largo del tiempo y evaluar la efectividad de intervenciones.

Por último, la falta de control de variables externas, como características sociodemográficas, estilos de aprendizaje o condiciones de vida, puede haber influido en los resultados obtenidos. Incluir estas variables como covariables en futuros estudios permitiría analizar su efecto en la relación entre el estrés académico y otras variables. Asimismo, la implementación de instrumentos de medición estandarizados y validados para evaluar la actividad física permitiría una mayor consistencia y facilitaría la comparación entre investigaciones futuras.

Conclusión

La presente investigación pretendió describir la relación entre el nivel de estrés académico y la realización de actividades físicas en estudiantes de primer año de la Licenciatura en Psicología en la Universidad de Flores, Sede Comahue, sobre una muestra de 78 participantes que cumplían con

los criterios de inclusión. El objetivo general fue describir esta relación, con objetivos específicos enfocados en medir los niveles de estrés, identificar los principales estímulos estresores y comparar estos niveles entre estudiantes que realizan y no realizan actividad física.

Los resultados reflejaron que el nivel de estrés académico en esta población es predominantemente moderado (61,4 %), con los principales estímulos estresores asociados a la *sobrecarga de tareas, tener tiempo limitado para hacer el trabajo que le encargan los/as profesores/as y la poca claridad que tienen sobre lo que los/as profesores/as quieren*, tal como lo sugieren estudios previos. La hipótesis inicial, que planteaba que los/as estudiantes que practican actividad física experimentarían menores niveles de estrés, no obtuvo respaldo estadísticamente significativo (61 % presentaron los estudiantes que no realizan actividad física y 61,6 % los que si realizan). Aunque no se identificaron diferencias relevantes en los niveles de estrés entre los/as estudiantes que realizan o no realizan actividad física, el análisis del último cuestionario, mostró que aquellos/as que participan en actividades físicas perciben beneficios inmediatos, como relajación y mejoras en el estado de ánimo, lo cual sugiere un impacto positivo en el bienestar emocional, aunque no necesariamente en una reducción sostenida del estrés.

Este hallazgo, además de subrayar el estrés académico como un fenómeno multifactorial, sugiere que la actividad física, aunque beneficiosa para el bienestar general, podría no ser suficiente como única estrategia de reducción del estrés académico. Es probable que otros factores como la carga de trabajo, la claridad en las demandas académicas, y el uso de estrategias de afrontamiento influyan significativamente en los niveles de estrés.

Aportes y Contribuciones de la Investigación

Esta investigación aporta un enfoque actualizado sobre la relación entre la actividad física y el estrés académico en estudiantes universitarios, específicamente en el contexto de la Licenciatura en Psicología en la Universidad de Flores. Los resultados destacan cómo los/as estudiantes perciben la actividad física como un recurso significativo para el manejo del estrés y la mejora de su bienestar

emocional, incluso cuando no se observa una reducción estadísticamente significativa en los niveles de estrés general. Este enfoque refuerza la importancia de la actividad física como una estrategia de afrontamiento y como un elemento clave para el autocuidado, lo cual puede ser relevante para desarrollar programas de apoyo académico que integren prácticas de bienestar físico.

Además, este estudio presenta una perspectiva original al analizar específicamente la percepción subjetiva del impacto de la actividad física en el bienestar y el rendimiento académico en estudiantes de psicología. La inclusión de variables como la percepción de los efectos inmediatos del ejercicio en el estado de ánimo y la identificación de motivaciones para la actividad física, brinda una comprensión más profunda de los factores que influyen en el estrés académico y las estrategias de afrontamiento de esta población. Estos hallazgos contribuyen a ampliar el marco teórico sobre el estrés académico, subrayando el papel de la actividad física como un recurso subjetivo valioso, más allá de su impacto medible en el nivel de estrés.

Limitaciones de la Investigación

La investigación presenta algunas limitaciones a la hora de evaluar los niveles de estrés. En primer lugar, el estudio se basa en la autoevaluación de los/as participantes sobre sus niveles de estrés y percepción de los beneficios de la actividad física, lo que introduce una subjetividad inherente que puede afectar la precisión de los resultados. Asimismo, la muestra está limitada a estudiantes de primer año de Psicología en una sede universitaria específica y otra limitación en la muestra es la disparidad de género, con una mayoría de mujeres frente a un número considerablemente menor de hombres. Para futuras investigaciones, sería ideal lograr una representación más equitativa entre ambos géneros, permitiendo una mayor diversidad de perspectivas y facilitando la generalización de los resultados a toda la población estudiantil.

Asimismo, la variabilidad en la definición operacional de conceptos como el estrés académico y la actividad física en distintos estudios limita la comparabilidad de los resultados. La implementación de instrumentos de medición estandarizados y validados para evaluar la actividad

física permitiría una mayor consistencia y facilitaría la comparación entre investigaciones futuras. El diseño transversal de este estudio, si bien es útil para ofrecer una "fotografía" de la situación actual, no permite establecer relaciones causales entre las variables. Un diseño longitudinal permitiría observar cómo evolucionan los niveles de estrés a lo largo del tiempo y evaluar la efectividad de posibles intervenciones.

Finalmente, la falta de control de variables externas, como características sociodemográficas, estilos de aprendizaje o condiciones de vida, podría haber influido en los resultados, limitando la precisión en la interpretación de la relación entre el estrés académico y la actividad física. La inclusión de estas variables en futuras investigaciones ayudaría a obtener una comprensión más detallada y precisa de los factores que afectan el estrés académico, contribuyendo al desarrollo de intervenciones más efectivas y adaptadas a las necesidades de los estudiantes universitarios.

Líneas de Investigación Futuras

Para futuros estudios, es recomendable realizar investigaciones con una muestra equilibrada entre géneros, de manera que se puedan explorar las posibles diferencias significativas en la percepción del estrés académico y en el impacto de la actividad física entre hombres y mujeres. Asimismo, sería valioso desarrollar investigaciones longitudinales con el fin de analizar la evolución del estrés académico en los/as estudiantes a lo largo de sus años de estudio, observando cómo cambian sus niveles de estrés y sus estrategias de afrontamiento. Por otro lado, resulta pertinente evaluar el rol de factores contextuales, tales como el contexto familiar, la situación económica, y si el/la estudiante trabaja, ya que estos pueden influir en su experiencia de estrés académico. Además, sería interesante explorar la efectividad de programas específicos de actividad física combinados con apoyo psicológico para la reducción del estrés académico en estudiantes universitarios. Finalmente, comparar el impacto del estrés académico y la actividad física en estudiantes de diferentes carreras

podría ayudar a identificar variaciones según el contexto disciplinar, con lo cual se podrían proponer intervenciones más personalizadas.

Propuestas de Intervención

- *Programas de Actividad Física en la Universidad:* con el objetivo de promover el bienestar integral de los/as estudiantes, se propone la implementación de un programa realizado desde Actividad Física y Deporte ya que es una de las carreras con la que cuenta la universidad. A través de un diagnóstico inicial de las necesidades y preferencias de la comunidad universitaria, se podrían diseñar sesiones personalizadas que incluyan diversas disciplinas deportivas, entrenamiento funcional, yoga, danza y otras actividades recreativas. Esta iniciativa no solo podría contribuir a mejorar la salud física y mental de los/as estudiantes, sino que también fomentaría un estilo de vida activo y saludable.
- *Talleres:* sobre autocuidado, gestión del tiempo y actividad física como herramientas prácticas de afrontamiento ante el estrés académico para los/as estudiantes. A través de estos talleres, se puede capacitar a los/as estudiantes en técnicas de planificación y organización, de modo que puedan gestionar su carga académica de forma más eficiente y reducir el impacto del estrés en su vida diaria.
- *Apoyo Psicológico y Acompañamiento:* para garantizar un acompañamiento integral del estudiante universitario, se propone complementar los servicios del SAU (Servicio de Acompañamiento Universitario) con la incorporación de servicios de apoyo psicológico. De esta manera, no solo se abordarían aspectos académicos como la mejora de la oralidad, la escritura y la organización del tiempo, sino que también se brindaría un espacio para el manejo del estrés y el desarrollo de estrategias de afrontamiento, a través de programas psicoeducativos específicos. Esta propuesta busca atender las necesidades tanto académicas como emocionales de los/as estudiantes, favoreciendo su bienestar general y su rendimiento académico.

- *Promoción de una Cultura de Bienestar en la Universidad:* fomentar actividades y campañas que refuercen el bienestar físico y emocional en la universidad, integrando el autocuidado como parte de la vida académica.

Referencias

- Alarcón, R. D. (2019). La salud mental de los estudiantes universitarios. *Revista Médica Herediana*, 30(4), 219-221. <https://doi.org/10.20453/rmh.v30i4.3655>
- Alva Juárez, A. (2020). *Nivel de estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de Psicología y Nutrición de un centro de formación superior privada de Lima Norte* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte].
<https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/24197>
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480.
- Barraza Macías, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/228457746_Un_modelo_conceptual_para_e
l_estudio_del_estres_academico](https://www.researchgate.net/publication/228457746_Un_modelo_conceptual_para_el_estudio_del_estres_academico)
- Barraza-Macías, A. (2018). *Inventario SISCO SV-21: Inventario sistémico cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems*. ECORFAN-México.
<http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Estres.pdf>
- Barrera Montenegro, G., Cuevas Trujillo, M. P., Espinosa Rojas, T., Miranda Flores, D., Flores Ferro, E. y Monrroy Montecinos, K. (2022). Relación de actividad física y ejercicio físico con el estrés académico en estudiantes de Educación Física y Kinesiología de Chile. *Revista Educación Física Chile*, (275). Recuperado de <http://revistas.umce.cl/index.php/refc/article/view/2433>

Belloch, A., Sandin, B., y Ramos, F. (2009). *Manual de psicopatología* (Vol. II). McGraw-Hill.

<https://aulavirtual.iberro.edu.co/repositorio/Cursos-Matriz/Psicolog%C3%ADa/Psicopatolog%C3%ADa-I/MD/Belloch%20Amparo%20Manual%20de%20psicopatolog%C3%ADa.%20Volume%20I.pdf>

Berrio García, N., y Mazo Zea, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 55-82.

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/psicologia/article/view/11369/10646>

Cannon, W. B. (1929). *Bodily changes in pain, hunger, fear and rage* (2nd ed.). Appleton.

Cárdenas Calero, B. (2022). Relación entre la actividad física moderada y el estrés académico en estudiantes universitarios. *MENTOR Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 1(1), 82–90. <https://doi.org/10.56200/mried.v1i1.2119>

Castillo Pimienta, C., Chacón, T. y Díaz, G. (2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Revista de Investigación en Educación Médica*, 5(20), 230-237. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v5n20/2007-5057-iem-5-20-00230.pdf>

Chalan, N. D., y Galvez, I. (2023). *Estrés académico y ansiedad en estudiantes universitarios de la ciudad de Cajamarca, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte].

<https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/35556/Chalan%20Huayanay%20c%20Nataly%20Dayana%20-%20Galvez%20Infante%20Isenia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Cintra Cala, O. y Balboa Navarro, Y. (2011). La actividad física: Un aporte para la salud. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 16(159).
<http://www.efdeportes.com/efd159/la-actividad-fisica-para-la-salud.htm>
- Cuervo Pérez, L. (2011). *Estudio sobre el desarrollo de identidad de las alumnas que participan en equipos de alto rendimiento deportivo en el Tecnológico de Monterrey* (Edición única) [Tesis de licenciatura]. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/570823?locale-attribute=es>
- Díaz Díaz, N. del P., Bañes Paredes, V. N. y Ecurra Lagos, J. C. (2023). Estrés académico en estudiantes de la carrera de Psicología en una universidad privada, Trujillo, 2022. *CID - Centro de Investigación y Desarrollo*. https://doi.org/10.37811/cli_w870
- Duarte, M., Varela, I., Braschi, L. y Sánchez, E. (2015). Estrés en estudiantes de enfermería. *Educación Médica Superior*, 31(3). Recuperado de <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1067/560>
- Durán Chinchilla, C. M., Páez Quintero, D. C., & Nolasco Serna, C. (2021). Perfil, retos y desafíos del estudiante universitario en el siglo XXI. *Boletín Redipe*, 10(5), 189–198. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i5.1296>
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.
- Escalante, Y. (2011). Actividad física, ejercicio físico y condición física en el ámbito de la salud pública. *Revista Española de Salud Pública*, 85(4), 325-328. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272011000400001&lng=es&tlng=es

- Evans, G. W. (2006). Child development and the physical environment. *Annual Review of Psychology*, 57, 423-451.
- Fernández Martínez, E. (2009). *Estrés percibido, estrategias de afrontamiento y sentido de coherencia en estudiantes de enfermería: su asociación con salud psicológica y estabilidad emocional* (Tesis doctoral). Universidad de León.
<https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/902/2009FERN%C3%81NDEZ%20MART%C3%8DNEZ,%20MAR%C3%8DA%20ELENA.pdf?sequence>
- Flores Canales, V. H. (2007). *Estrés laboral* (Tesis de licenciatura). Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Área Académica de Psicología.
<http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/1750/Estr%C3%A9s%20laboral.pdf?sequence=1>
- García, I. (2020). *Propuesta extracurricular didactizada por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) mediadas por voluntarios de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ/YMCA)* (Tesis de maestría). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia.
https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/14277/2/TM.ED_Garc%c3%adaUpegui%c3%8dngriDayhana_2020.pdf
- García Ros, R., Pérez González, F., Pérez Blasco, J. y Natividad, L. (2010). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44, 143-154. Recuperado de
<http://www.scielo.org.co/pdf/rtps/v44n2/v44n2a12.pdf>
- Gati, I., & Asher, I. (2001). The PIC model for career decision making: Prescreening, in-depth exploration, and choice. En T. L. Leong & A. Barak (Eds.), *Contemporary models in*

vocational psychology: A volume in honor of Samuel H. Osipow (pp. 7-54). Mahwah, NJ: Erlbaum.

González, N. y Rivas, A. (2017). Actividad física y ejercicio en la mujer. *Revista Colombiana de Cardiología*, 25(1), 125-131. <https://doi.org/10.1016/j.rccar.2017.12.008>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). McGraw-Hill.
<http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20SAMPIERI.pdf>

Labrador Chacón, C. (2012). *Estrés académico en los estudiantes de la Facultad de Farmacia y Bioanálisis* (Tesis doctoral). Universidad de Los Andes. Recuperado de <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/16001/Tesis%20Doctoral.Carmen%20Zulay%20Labrador%20Chac%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lazarus, R.. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca.

Leal Beltrán, I. Y. (2006). El estrés: Cómo nos afecta. *Revista Científica General José María Córdova*, 4(4), 56-58. <https://www.redalyc.org/pdf/4762/476259067015.pdf>

Levy-Gigi, E., & Richter-Levin, G. (2014). The effects of stress on hippocampal functioning: The good, the bad, and the ugly. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 47, 123-134.
<https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2014.07.008>

Lines, R. L., Ducker, K. J., Ntoumanis, N., Thøgersen-Ntoumani, C., Fletcher, D., & Gucciardi, D. F. (2021). Stress, physical activity, sedentary behavior, and resilience—The effects of naturalistic periods of elevated stress: A measurement-burst study. *Psychophysiology*, 58(8), e13846. <https://doi.org/10.1111/psyp.13846>

López-Walle, J., Tristán, J., Tomás, I., Gallegos-Guajardo, J., Gongora, E. y Hernández-Pozo, M.

(2020). Estrés percibido y felicidad auténtica a través del nivel de actividad física en jóvenes universitarios. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 20(2), 265-275.

<https://scielo.isciii.es/pdf/cpd/v20n2/1578-8423-cpd-20-2-0265.pdf>

Lovallo, W. R. (2005). *Stress and health: Biological and psychological interactions* (2nd ed.).

SAGE Publications.

Martín Monzón, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de*

Psicología, 25(1), 87-99. Recuperado de

https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/12812/file_1.pdf

Martínez, V. y Sánchez, M. (2008). Relación entre actividad física y condición física en niños y

adolescentes. *Revista Española de Cardiología*, 61(2), 108-111.

<https://www.revespcardiol.org/es-relacion-entre-actividad-fisica-condicion-articulo-13116196>

Muradyan, A., Macheiner, T., Mardiyan, M., Sekoyan, E., & Sargsyan, K. (2022). The evaluation

of biomarkers of physical activity on stress resistance and wellness. *Applied*

Psychophysiology and Biofeedback, 47(2), 121-129.

Olivet, S. (2010). *Estrés académico en estudiantes que cursan primer año del ámbito*

universitario (Tesis de licenciatura en Psicología). Recuperado de

<http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC104100.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2022). Actividad física. Disponible en

<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>

- Ovelar, M. B. (2023). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en alumnos universitarios de la Facultad de Psicología en la Universidad Abierta Interamericana (UAI)* (Tesis de grado). Universidad Abierta Interamericana.
<https://dspaceapi.uai.edu.ar/server/api/core/bitstreams/9c34af85-b4d0-416a-978a-14b3bc6dbc3e/content>
- Pacheco Castillo, J. (2017). *Estrés académico de los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Puerto Rico y su asociación con el rendimiento académico* (Tesis doctoral). Recuperado de <https://hdl.handle.net/10630/15903>
- Pérez Aguilera, M., Hernández Rojas, Y. y Santiesteban Leyva, E. (2020). Estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso de licenciatura en Psicología de la Universidad de Holguín, Cuba. *Delectus*, 4(1), 32-38. <https://doi.org/10.36996/delectus.v4i1.99>
- Plessow, F., Fischer, R., Kirschbaum, C., & Goschke, T. (2011). Inflexible task-set selection under stress: Evidence from behavioral and neuroimaging data. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 23(9), 2251-2265. <https://doi.org/10.1162/jocn.2010.21589>
- Pulido Rull, M., Serrajo, M., Valdéz, E., Chávez, M., Hidalgo, P. y Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Psicología y Salud*, 21(1), 31-37.
Recuperado de <http://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/584/1008>
- Real Academia Española. (s.f.). *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.).
<https://dle.rae.es/estudiante>
- Rodríguez-Fernández, A. (2020). Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de carreras de salud de Santiago de Chile. *EDUMECENTRO*, 12(4), 1-16.
<http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v12n4/2077-2874-edu-12-04-1.pdf>

Rodríguez, I., Fonseca, G. M. y Aramburú, G. (2020). Estrés académico en alumnos ingresantes a la carrera de Odontología en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

International Journal of Odontostomatology, 14(4), 639-647.

<https://www.scielo.cl/pdf/ijodontos/v14n4/0718-381X-ijodontos-14-04-639.pdf>

Rosales Fernández, J. (2016). *Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de Psicología de un centro de formación superior privada de formación superior de Lima-Sur* (Tesis doctoral). Recuperado de

<https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/124/ROSALES%20FERNANDEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rosales Fernández, R. (2014). *Estrés y salud* [Trabajo fin de grado, Universidad de Jaén].

<https://hdl.handle.net/10953.1/952>

Ruiz Camacho, C. y Barraza-Macías, A. (2020). *Validación del Inventario SISCO SV-21 en estudiantes universitarios españoles*. Centro de Estudios Clínica e Investigación

Psicoanalítica S.C. https://issuu.com/revistacecip/docs/libro_20validaci_c3_93n_sisco-sv_ruiz

Sapolsky, R. M. (1996). Why stress is bad for your brain. *Science*, 273(5276), 749-750.

<https://doi.org/10.1126/science.273.5276.749>

Schneiderman, N., Ironson, G., & Siegel, S. D. (2005). Stress and health: Psychological, behavioral, and biological determinants. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1(1), 607-

628. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.1.102803.144141>

Selye, H. (1960). *La tensión en la vida*. Cía. Gral. Fabril.

- Sicre, E. y Casaro, L. (2014). Estrategias de afrontamiento en estudiantes de Psicología. *Revista de Psicología*, 10(20), 61-72. Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/5996/1/estrategias-afrontamiento-estudiantes.pdf>
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J. y Meza-Zamora, M. E. C. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 79, 75–83. <https://doi.org/10.33064/iycuaa2020792960>
- Smith, T. D., Mullins-Jaime, C., Dyal, M. A., & DeJoy, D. M. (2020). Stress, burnout and diminished safety behaviors: An argument for Total Worker Health approaches in the fire service. *Journal of Safety Research*, 75, 189-195. <https://doi.org/10.1016/j.jsr.2020.09.010>
- Soto Valenzuela, M. C., Franco Gallegos, L. I., López Baca, L. R., Medina López, H. L. y Flores Rico, F. J. (2021). Estrés académico en universitarios y la práctica de ejercicio físico-deportivo. *Revista Publicando*, 8(28), 1–8. <https://doi.org/10.51528/rp.vol8.id2175>
- Souto Gestal, A. J. (2013). Regulación emocional y estrés académico en estudiantes de fisioterapia (Tesis doctoral). Repositorio Institucional de la Universidade da Coruña. https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/11719/SoutoGestal_AntonioJose_TD%202013.pdf?sequence=4
- Starcke, K., & Brand, M. (2012). Decision making under stress: A selective review. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 36(4), 1228–1248. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2012.02.003>
- Valdez López, Y. C., Marentes Patrón, R. A., Correa Valenzuela, S. E., Hernández Pedroza, R. I., Enríquez Quintero, I. D. y Quintana Zavala, M. O. (2022). Nivel de estrés y estrategias de

afrontamiento utilizadas por estudiantes de la licenciatura en Enfermería. *Enfermería Global*, 21(1), 248–270. <https://scielo.isciii.es/pdf/eg/v21n65/1695-6141-eg-21-65-248.pdf>

Anexos

Anexo 1: Formulario de Consentimiento Informado:

El alumno Juan Manuel Soria de la Facultad de Psicología está realizando una investigación con el objetivo de *describir la relación entre el nivel de estrés percibido y la realización de actividades físicas en los/as estudiantes de primer año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores, Sede Comahue.*

Su participación consiste en responder sincera y voluntariamente los cuestionarios proporcionados (15-20 minutos aproximadamente). Puede retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias. Sus respuestas serán confidenciales y solo accesibles para el equipo de investigación, garantizando la protección de su privacidad según la Ley 25.326.

Los resultados generales del estudio podrán ser publicados, siempre preservando su identidad.

Puede solicitar los resultados si lo desea y contactar a la Secretaria de Investigación de UFLO para cualquier consulta (sinvestydes@uflo.edu.ar).

Habiendo recibido toda la información necesaria, y saldando todas mis dudas acerca del trabajo que se realizará, **ACEPTO** participar voluntariamente en este trabajo de investigación.

Anexo 2: Cuestionario Sociodemográfico:

- 1- ¿Cuál es tu edad?
- 2- ¿Cuál es tu identidad de género? Femenino/Masculino/No Binario/Prefiero no decirlo/Escribir otra opción
- 3- ¿En qué ciudad vivís?
- 4- ¿Iniciaste la Licenciatura en Psicología en la Universidad de Flores en 2024? SI/NO
- 5- ¿Cursaste dos o más materias este semestre?
- 6- ¿En cuál de estas dos sedes de la Universidad de Flores estás cursando la Licenciatura en Psicología? Cipolletti/Neuquén Capital

Anexo 3: Inventario SISCO SV-21 de Arturo Barraza Macías (2018)

Instrumento:

- 1- Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo (estrés)? 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 estrés, donde (1) es poco y (5) mucho.

1	2	3	4	5

- 3- Dimensión estresores

Instrucciones: A continuación se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos alumnos. Responde, señalando con una X, ¿con que

frecuencia cada uno de esos aspectos te estresa? tomando en consideración la siguiente escala de valores:

Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
N	CN	RV	AV	CS	S

¿Con qué frecuencia te estresa :

Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días						
La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases						
La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)						
El nivel de exigencia de mis profesores/as						
El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)						
Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as						
La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as						

4- Dimensión síntomas (reacciones)

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de reacciones que, en mayor o menor medida, suelen presentarse en algunos alumnos cuando están estresados. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia se te presentan cada una de estas reacciones cuando estás estresado? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

Con qué frecuencia se te presentan las siguientes reacciones cuando estás estresado:

Síntomas	N	CN	RV	AV	CS	S
Fatiga crónica (cansancio permanente)						
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
Ansiedad, angustia o desesperación						
Problemas de concentración						
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad						
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir						
Desgano para realizar las labores escolares						

5- Dimensión estrategias de afrontamiento

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de acciones que, en mayor o menor medida, suelen utilizar algunos alumnos para enfrentar su estrés. Responde, señalando con una X, ¿con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

¿Con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés:

Estrategias	N	CN	RV	AV	CS	S
Concentrarse en resolver la situación que me preocupa						
Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa						
Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa						
Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa						
Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione						
Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas						
Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa						

Anexo 4: Cuestionario de Actividad Física

A continuación, se realizarán preguntas relacionadas a la actividad física. *En caso de que la respuesta a la pregunta "¿Realiza actividad física regularmente?" sea "no", se da por finalizado este cuestionario en esta pregunta (Nro 1). Si la respuesta es "sí", continúe respondiendo todas las preguntas que restan.*

- 1- ¿Realiza actividad física regularmente? SI/NO
- 2- ¿Cuánto tiempo lleva practicando actividad física de manera regular? Menos de 6 meses/
Entre 6 meses y 1 año/ Entre 1 año y 2 años/ Más de 2 años
- 3- ¿Con qué frecuencia realiza actividad física? Todos los días/ 4-6 veces por semana/ 2-3 veces por semana/ Una vez por semana/ Menos de una vez por semana
- 4- ¿Cómo suele sentirse después de realizar actividad física? Muy relajado/ Relajado/ Ni relajado ni estresado/ Algo estresado/ Muy estresado
- 5- ¿Qué tipo de actividad física realiza con mayor frecuencia? Podés elegir más de una opción.

Cardio (ej. correr, andar en bicicleta) / Entrenamiento de fuerza (ej. Pesas, calistenia) /
Actividades de flexibilidad (ej. Yoga, pilates) / Deportes en equipo (ej. Fútbol, básquet) /
Deportes individuales (ej. Tenis, natación) / Actividades al aire libre (ej. Senderismo,
caminata) / Baile/ Otra (mencionar la actividad física que realiza).

- 6- ¿Cuál es su principal motivación para realizar actividad física? Podés elegir más de una opción. Salud/ Reducción del estrés/ Estética/ Socialización/ Otra (mencionarla)
- 7- ¿Cree que la actividad física tiene un impacto positivo en la reducción de su estrés académico? Sí, mucho / Si, algo o lo normal / No lo sé / Poco/ No, nada
- 8- ¿Cómo describiría la intensidad de su actividad física habitual? Baja/ Moderada/ Alta/ Muy alta
- 9- ¿Cuánto tiempo suele durar cada sesión de actividad física? Menos de 30 minutos/ 30-60 minutos / 1-2 horas / Más de dos horas
- 10- ¿En qué momento del día suele realizar actividad física? Mañana/ Tarde/ Noche/ Varía según el día.
- 11- ¿Nota una reducción en su nivel de estrés inmediatamente después de realizar actividad física? Sí, siempre / Si, a veces / No, no noto cambios / No, aumenta mi estrés.
- 12- ¿Cree que la actividad física ha influido en su rendimiento académico? Si, ha mejorado mi rendimiento / No ha cambiado mi rendimiento/ Ha empeorado mi rendimiento/ No estoy seguro.

A continuación, se adjunta el enlace que contiene la totalidad de las respuestas obtenidas a través de los cuestionarios aplicados a los/las estudiantes.

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1LRldM1vxAlelzc9jKiHaPop33ZxRZRioihadf_sJosg/edit?resourcekey=&gid=485186184#gid=485186184