

Vivencias Emocionales y Afrontamiento ante la Frustración Académica en Estudiantes Universitarios que Trabajan

Emotional Experiences and Coping with Academic Frustration among Working University Students

Dayana Rivadeneira Prado*

Facultad de Ciencias Psicológicas, Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador

Camila Sandoval Fierro

Facultad de Ciencias Psicológicas, Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador

María Chilán Suarez

Facultad de Ciencias Psicológicas, Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador

Iván Bustamante Carchi

Facultad de Ciencias Psicológicas, Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador

Ruth Villón Lema

Facultad de Ciencias Psicológicas, Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador

Editor: Jose A Rodas, Universidad de Guayaquil

Recibido el 2/dic/2025; Aceptado el 17/dic/2025; Publicado 9/abr/2025

*Autor de correspondencia. Email: dayana.rivadeneirap@ug.edu.ec

Resumen

La presencia creciente de estudiantes universitarios que deben combinar sus estudios con trabajo ha visibilizado una serie de desafíos emocionales asociados al manejo simultáneo de ambas responsabilidades. Este artículo aborda las vivencias emocionales y los procesos de afrontamiento vinculados a la frustración académica en estudiantes que trabajan, describiendo las situaciones académicas que la generan, las emociones que emergen y los estilos de afrontamiento que ponen en práctica. Desde una perspectiva subjetivista y hermenéutica, se interpreta el sentido que los participantes atribuyen a sus experiencias y a las estrategias que utilizan para gestionar las exigencias del ámbito académico. Los resultados permiten comprender la interacción entre emociones, demandas contextuales y mecanismos de afrontamiento, aportando elementos clave para orientar estrategias de apoyo pedagógico y emocional que respondan a las necesidades de estudiantes que concilian trabajo y estudio.

Palabras clave: frustración académica, estudiantes que trabajan, afrontamiento, vivencias emocionales

Abstract

The growing presence of university students who must combine their studies with work has highlighted a series of emotional challenges associated with managing both responsibilities simultaneously. This article addresses the emotional experiences and coping processes linked to academic frustration in working students, describing the academic situations that trigger it, the emotions that emerge, and the coping styles they utilize. From a subjectivist and hermeneutic perspective, the study interprets the meaning participants attribute to their experiences and the strategies they use to manage the demands of the academic environment. The results provide an understanding of the interaction between emotions, contextual demands, and coping mechanisms, offering key elements to guide pedagogical and emotional support strategies tailored to the needs of students balancing work and study.

Keywords: academic frustration, working students, coping strategies, emotional experiences

1 Introducción

La vida universitaria representa una etapa de transición compleja en la que interactúan las demandas académicas, personales y socioeconómicas que pueden incidir directamente en el bienestar psicológico de los estudiantes. Dentro de este panorama, existe un grupo cuya experiencia requiere especial atención: los estudiantes universitarios que, además de cumplir con sus responsabilidades académicas, deben sostener simultáneamente un empleo. Esta doble carga genera tensiones particulares que pueden traducirse en altos niveles de estrés, dificultades en la gestión del tiempo, desgaste emocional y episodios de frustración académica (García-Ros et al., 2018). Comprender cómo este colectivo vive emocionalmente dichas experiencias y qué estrategias utiliza para afrontarlas constituye un eje fundamental para fortalecer tanto su permanencia como su rendimiento en la universidad.

La frustración académica puede definirse como la respuesta emocional negativa que surge cuando el estudiante percibe que sus esfuerzos no son suficientes para alcanzar un objetivo académico o cuando se enfrenta a obstáculos que interfieren en la consecución de sus metas (Pekrun, 2014). Este fenómeno, frecuente en contextos educativos exigentes, adquiere particular relevancia cuando se estudia en estudiantes que trabajan, dado que su tiempo, energía y recursos cognitivos se encuentran divididos entre dos mundos igual de demandantes. En estos estudiantes, la frustración no solo se relaciona con una calificación insatisfactoria, sino también con la percepción de no cumplir adecuadamente en ninguno de los dos ámbitos, lo que puede desencadenar emociones como ansiedad, culpa o agotamiento (Rodríguez & Guzmán, 2020).

Diversas investigaciones han señalado que la carga laboral limita la capacidad del estudiante para preparar clases, cumplir tareas o participar de forma activa en el aprendizaje, aumentando así la probabilidad de experimentar frustración académica (Soria et al., 2020). Identificar cuáles son las situaciones específicas que generan frustración se vuelve imprescindible para comprender la raíz del fenómeno. Entre los factores más mencionados se encuentran la sobrecarga de tareas, la falta de tiempo, la dificultad para conciliar horarios y la presión asociada a evaluaciones exigentes (Kim & Kim, 2018).

La frustración no es fenómeno aislado, sino que interactúa con la capacidad que tiene la persona para afrontar las dificultades existentes en la cotidianidad. Las emociones que emergen frente a situaciones adversas pueden condicionar la manera en la que se responde ante ellas. Por ello, explorar las vivencias emocionales de los estudiantes universitarios que trabajan no sólo ilumina la comprensión de su experiencia académica, sino que también revela cómo construyen sentido frente a sus retos cotidianos. Desde enfoques contemporáneos de la psicología, se reconoce que las emociones cumplen un papel central en la motivación, atención, memoria y en el aprendizaje; por lo tanto, ignorarlas en el ámbito educativo sería pasar por alto uno de los pilares fundamentales que determina el rendimiento académico y la permanencia estudiantil.

En este sentido, el afrontamiento emocional se convierte en una pieza clave para comprender el fenómeno. Desde la perspectiva clásica de Lazarus y Folkman (1984), afrontar implica poner en juego estrategias cognitivas y conductuales dirigidas a manejar demandas que se perciben como amenazantes o que superan los recursos personales. En estudiantes que trabajan, estas estrategias adoptan matices particulares: algunos intentan reorganizar su tiempo, otros buscan apoyo social, otros regulan sus emociones mediante pausas, conversaciones o actividades recreativas, y algunos recurren a mecanismos menos adaptativos como la evitación (Compas et al., 2017). Comprender estas diferencias resulta fundamental para interpretar por qué algunos estudiantes logran mantener estabilidad emocional mientras que otros experimentan un desgaste más evidente.

La pregunta que guía este estudio: *¿Cuáles son las vivencias emocionales y los procesos de afrontamiento de la frustración académica en estudiantes universitarios que trabajan?*, surge del reconocimiento de que esta población enfrenta condiciones que no siempre se consideran en la planificación pedagógica. Como plantea Tinto (2012), las experiencias emocionales y las condiciones de vida influyen directamente en la permanencia y el rendimiento, por lo que resulta necesario atenderlas para generar ambientes educativos más comprensivos y efectivos.

Asimismo, la investigación adquiere relevancia porque ofrece a los docentes y a las instituciones herramientas para comprender mejor a un grupo estudiantil que a menudo se percibe como independiente y autosuficiente, pero que enfrenta tensiones internas significativas. La evidencia señala que intervenciones que integran apoyo emocional, flexibilidad académica y acompañamiento personalizado pueden mejorar la experiencia universitaria y fortalecer la autoconfianza del estudiante (Robbins et al., 2004). Para ellos, conocer sus propias estrategias de afrontamiento también tiene un valor formativo, pues favorece la reflexión personal y la toma de decisiones más saludables (Bandura, 1997).

2 Metodología

2.1 Enfoque, alcance y diseño-temporalidad

El presente trabajo se optó por un enfoque cualitativo, ya que permitió comprender a profundidad las experiencias subjetivas de los estudiantes, así como las emociones y significados que atribuyen a la frustración académica. De alcance descriptivo se debe a que el objetivo principal es observar, identificar y caracterizar los estilos de afrontamiento que los estudiantes que trabajan emplean para la frustración. Para la investigación es ideal el diseño fenomenológico, debido a que se centró en explorar cómo las personas perciben una situación o fenómeno específico desde su perspectiva subjetiva. El cual nos permitió comprender e interpretar las vivencias emocionales de los estudiantes que trabajan. Además, este estudio fue de corte transversal, es decir, se recolectó la información de las experiencias emocionales y los estilos de afrontamiento de los estudiantes que trabajan en un tiempo determinado.

2.2 Población y muestra

La población a quien se dirigió nuestra investigación son los estudiantes universitarios hombres y mujeres de 20 a 25 años, que se encuentren estudiando y a la vez trabajando. El tipo de muestra fue homogénea, ya que se buscaba comprender las vivencias emocionales y afrontamiento ante la frustración académica, se reunió un grupo cuyas características sean similares y nos permitieran profundizar en el tema a investigar. Al ser un diseño fenomenológico, la muestra fue de 4 estudiantes universitarios que trabajan.

Los criterios de inclusión delimitan una muestra compuesta por estudiantes de entre 20 y 25 años matriculados en programas de grado de la Universidad de Guayaquil, con al menos dos semestres cursados y experiencia de trabajo remunerado simultánea a su formación. Esta delimitación se encarga de asegurar que los participantes hayan acumulado vivencias académicas y laborales suficientes para aportar información pertinente. La participación se establece como voluntaria y se formaliza mediante consentimiento informado, garantizando así el respeto a los principios éticos de la investigación (American Psychological Association, 2020).

Los criterios de exclusión se orientan a evitar condiciones que puedan introducir variabilidad no vinculada al fenómeno de estudio. Se descarta la participación de estudiantes con empleos informales o con cargas laborales mínimas, de quienes han abandonado recientemente la carrera o reducido sustancialmente su matrícula, y de personas con diagnósticos clínicos de trastornos emocionales severos, dado que el diseño no contempla estas problemáticas. También se excluye a estudiantes con licencias académicas o laborales y a quienes tienen hijos u otras personas dependientes, ya que estas circunstancias pueden modificar de forma significativa sus experiencias emocionales y sus modos de afrontar las demandas académicas y laborales.

2.3 Técnicas e instrumentos

2.3.1 Grupo Focal

Se utilizó la técnica de grupo focal a través de una entrevista a un grupo de estudiantes universitarios que estudian y trabajan, en la cual se buscó generar un espacio de interacción cómoda y natural de discusión entre los participantes, donde se permitió recoger información con detalle y a profundidad acerca de sus vivencias emocionales y afrontamiento ante la frustración académica.

La Tabla 1 detalla la matriz categorial del instrumento, exponiendo la alineación entre los constructos teóricos principales del estudio (frustración académica, vivencias emocionales y afrontamiento), sus respectivas dimensiones y las preguntas orientadoras. Esta estructura sirvió como guía central para las entrevistas, permitiendo explorar sistemáticamente las experiencias de los participantes durante la fase de recolección de datos.

Tabla 1

Tabla de constructos, dimensiones y preguntas

Constructos	Dimensiones	Preguntas
-------------	-------------	-----------

Frustración Académica	Situaciones Frecuencia Contexto (trabajo-universidad)	¿Qué situaciones académicas les han hecho sentir frustración últimamente? ¿En qué momentos sienten mayor frustración: cuando deben cumplir con tareas académicas o tareas laborales? ¿Con qué frecuencia sienten frustración en situaciones académicas? ¿Creen que trabajar mientras estudian les ha ayudado o les ha dificultado manejar la frustración académica? ¿Cómo organizan su tiempo entre el trabajo y la universidad?
Vivencias emocionales	Valencia emocional Intensidad emocional	¿Cómo describirían las emociones que experimentan viviendo la situación de trabajar y estudiar al mismo tiempo? ¿Qué intensidad ustedes creerían que tienen las emociones que sienten?
Afrontamiento	Estilo centrado en el problema Estilo centrado en las emociones	¿Qué suelen hacer para resolver un problema que les frustra en la universidad? ¿Prefieren no afrontar el problema? ¿Cuando se sienten frustrados le cuentan a alguien?

La Tabla 2 expone el proceso de reducción fenomenológica y categorización de los datos cualitativos, organizando la información recolectada en temas mayores y temas emergentes. Adicionalmente, se incluyen unidades de análisis textuales (citas directas de los participantes) que ejemplifican y fundamentan empíricamente cada una de las categorías identificadas en el discurso.

Tabla 2

Identificación TM-TE

Tema Mayor	Tema Emergente	Unidad de Análisis
Redes de apoyo	Amigos y familia como redes de apoyo	El tener buenas bases de apoyo, buenos amigos y con quién compartirlo lo hace más fácil y llevadero todo.
	Entorno laboral como red de apoyo	Mi jefe, así como que me dice, "¿Sabes qué? Te voy a apoyar en lo que puedas en el estudio, está bien que te superes."
	Fe como red de apoyo	Está la fe y el de creer en Dios y el cómo de que, si Dios me lo puso ahí, tengo ese espectáculo, es porque yo lo puedo superar y si tal vez no sabía cómo hacerlo, es para que ahora aprenda a hacerlo.

Organización temporal	Cambios de rutina	Lo del trabajo fue como un cambio de rutina por completo, tal vez, el solo dedicarme a la universidad por un par de semestres y después la universidad y el trabajo sí fue como de que, chuta, extraño mi vida de antes.
	Turnos fijos/ rotativos Manejo del tiempo	Turnos rotativos. Me organizo como el día para poder abarcar el poco tiempo que tengo entre la universidad y el trabajo
Frustración académica	Experiencias de reprobación y sentido de injusticia académica	Chuta, ¿por qué los repitiendo?, eh, no me parece nada justo porque realmente no había sido algo mío, sino que algo de docente, algo que injusticia realmente y sí me sentí mal
	Obstáculos o dificultades académicas	Llego tengo demasiadas cosas de la universidad, ya no me da el tiempo porque estoy super cansada, me siento bien débil, agotada físicamente y mentalmente
Frustración laboral	Insatisfacción laboral	Solo tengo tantas horas para hacer esto y aún no sé exactamente bien cómo hacerlo, pero a mí sí es frustrante.
	Presión laboral	En el trabajo sí es esa ansiedad de tengo que trabajar bien, ese miedo también de tengo que hacerlo bien porque yo siento que si algo hago mal es sanción y va a menos el dinero o me pueden despedir
Aspectos personales	Pensamientos positivos y negativos	Trato de cumplir con todo y simplemente si en algún momento de la vida, pues siento que no puedo hacer algo, pues tomo un respiro y adelante.
	Regreso al pasado Represión de problemas	Extraño mi vida de antes Cada uno tiene sus problemas y a veces es como eh para qué les voy a molestar o ellos no van a comprender el sentir que yo estoy teniendo.
	Sentido de autonomía	Yo mismo me puse la meta de que yo no quería apoyo de mi mamá, de mi papá, solo que todo depende de mí, o sea, modo que si me hace falta algo yo no les digo nada de ellos, sino que todo de mí.
Resolución de conflictos	Resolución de conflictos y estrategias de afrontamiento	Vamos a afrontarlo, estudiar lo más que puedas. Eh, así fue, estudié, y ahora verle el lado positivo.
Consecuencias de frustración	Síntomas emocionales y trastorno del sueño	Ya de tanta de tanta impotencia que me da me pongo a llorar. Me siento triste, digo, ya no puedo, no voy a alcanzar.
	Síntomas somáticos	Estrés, dolores de cabeza demasiado fuertes, agotamiento físico.

La Tabla 3 presenta el libro de códigos desarrollado para el análisis, estableciendo las siglas y las reglas de codificación precisas para cada tema emergente. Estas definiciones operacionales describen los criterios de inclusión para cada categoría, garantizando así la consistencia, el rigor metodológico y la fiabilidad durante la clasificación del corpus textual.

Tabla 3

Reglas de Codificación

Temas Emergentes

Reglas de codificación

(AFRDA) Amigos y familia como red de apoyo	Grupo social o sanguíneo que brinda soporte emocional y compañía.
(CDR) Cambios de rutina	Cambios pequeños o drásticos en la organización cotidiana.
(ELRDA) Entorno laboral como red de apoyo	Personal laboral cuya ayuda se evidencia a través de la comprensión, respeto y compañerismo.
(ERSIA) Experiencias de reprobación y sentido de injusticia académica	Vivencias negativas y positivas de volver a aprender una materia por desacuerdos o falta de oportunidades para el estudiante.
(FRDA) Fe como red de apoyo	Soporte y fuerza que brindan las creencias religiosas para superar desafíos.
(IL) Insatisfacción laboral	Conjunto de emociones negativas sobre sí mismo, sobre el ambiente laboral o sobre las condiciones en que se rige la empresa, generando un impacto en el rendimiento y productividad del individuo.
(MT) Manejo del tiempo	Planificación y organización del tiempo.
(ODA) Obstáculos o dificultades académicas	Barreras que intervienen en el proceso educativo y de aprendizaje del sujeto impactando su habilidad para adquirir conocimientos y lograr sus objetivos.
(PL) Presión laboral	Capacidad de un sujeto para mantener la efectividad y el rendimiento incluso en situaciones de trabajo difíciles, en el cual se le exige más de lo que se debería.
(PPN) Pensamientos positivos y negativos	Ideas o recuerdos buenos o malos que tiene un sujeto sobre sí mismo, sobre su entorno o sobre situaciones que se le manifiesten.
(RAP) Regreso al pasado	Recordar o volver a un momento que ya ha ocurrido.
(RCEA) Resolución de conflictos y estrategias de afrontamiento	La forma de cómo afrontar y encontrar la solución a un problema.
(RDP) Represión de problemas	Contener o guardar emociones o pensamientos para uno mismo con el fin de evitar molestias a los demás.
(SETS) Síntomas emocionales y trastornos del sueño	Cambios en el estado de ánimo y dificultad para conciliar o mantener el sueño, o incluso dormirse en momentos inapropiados.
(SA) Sentido de autonomía	Capacidad de valerse por sí mismo, de actuar de manera independiente y responsable sin implicación de terceros.
(SS) Síntomas somáticos	Manifestaciones físicas de la frustración.
(TFR) Turnos fijos/rotativos	Horarios de trabajo establecidos por la empresa.

3 Resultados

3.1 Diagrama de barras

En el diagrama de barras (Figura 1) se puede observar que los participantes se vieron mayormente afectados por aspectos como los pensamientos positivos y negativos, el manejo del tiempo, los síntomas somáticos y emocionales derivados de la frustración y los obstáculos académicos. En contraste, los temas relacionados al entorno laboral tienen menor impacto en su frustración. Además, se evidenció que la categoría de resolución de conflictos y afrontamiento tiene una alta recurrencia.

Figura 1

Afectación en participantes

	SETS	SS	ERSIA	ODA	PPN	RDP	SA	RCEA
CDR	2	0	0	1	-	-	-	0
MT	1	0	0	3	-	-	-	5
TFR	0	0	0	0	-	-	-	0

Nota. SETS = Síntomas emocionales y trastornos del sueño; SS = Síntomas somáticos; IL = Insatisfacción laboral; PL = Presión laboral; ERSIA = Experiencias de reprobación y sentido de injusticia académica; ODA = Obstáculos y dificultades académicas; CDR = Cambios de rutina; MT = Manejo del tiempo; TFR = Turnos fijos/rotativos; PPN = Pensamientos positivos y negativos; RDP = Represión de problemas; SA = Sentido de autonomía; RCEA = Resolución de conflictos y estrategias de afrontamiento. El guion (-) indica que no se evaluó o reportó dicha relación.

Asimismo, el manejo del tiempo tiene una alta co-ocurrencia con la aparición de obstáculos académicos. Las asociaciones menos recurrentes se dieron entre síntomas emocionales y somáticos con categorías como obstáculos o dificultades académicas, el manejo del tiempo y cambio de rutina.

3.4 Tabla de grupo de código, Recurrencia, UA

3.4.1 Temas mayores

En la Tabla 5 de temas mayores, se observa que las categorías con mayor cantidad de unidades de análisis son aspectos personales, la organización del tiempo, la frustración académica, las consecuencias de la frustración y las redes de apoyo. Mientras que, las categorías con menor recurrencia son la frustración laboral y la resolución de conflictos.

Tabla 5

Categorías y Unidades de Análisis

Categorías	Unidades de análisis
Aspectos personales	70
Consecuencias de frustración	38
Frustración académica	34
Frustración laboral	21
Organización temporal	44
Redes de apoyo	34
Resolución de conflictos	23

3.4.2 Temas emergentes

En la Tabla 6 de los temas emergentes, se identificaron que los temas como pensamientos positivos y negativos, seguidos del manejo del tiempo y los síntomas emocionales y trastornos del sueño fueron las más recurrentes en los relatos de los participantes, donde manifestaron sensaciones de llanto, tristeza, insomnio y sensación de impotencia por la falta de tiempo para cumplir con las tareas. A su vez, se observaron otros grupos con menor unidades de análisis como los obstáculos académicos, resolución de conflictos, amigos y familia como red de apoyo y el sentido de autonomía, lo que indica que, a pesar de las dificultades, los estudiantes buscan formas de superar los obstáculos que enfrentan, ya sea mediante la resolución de estos o apoyo por parte de amigos y familiares.

Tabla 6

Temas emergentes

Tema Emergente	Recurrencia	Unidad de análisis
(AFRDA) Amigos y familia como red de apoyo	17	El tener buenas bases de apoyo, buenos amigos y con quién compartirlo lo hace más fácil y llevadero todo.

(CDR) Cambios de rutina	9	Lo del trabajo fue como un cambio de rutina por completo, tal vez, el solo dedicarme a la universidad por un par de semestres y después la universidad y el trabajo sí fue como de que, chuta, extraño mi vida de antes.
(ELRDA) Entorno laboral como red de apoyo	7	Mi jefe, así como que me dice, "¿Sabes qué? Te voy a apoyar en lo que puedas en el estudio, está bien que te superes."
(ERSIA) Experiencias de reprobación y sentido de injusticia académica	10	"Chuta, ¿por qué los repitiendo, eh, no me parece nada justo porque realmente no había sido algo mío, sino que algo de docente, algo de injusticia realmente y sí me sentí mal
(FRDA) Fe como red de apoyo	10	Está la fe y el de creer en Dios y el cómo de que, si Dios me lo puso ahí, tengo ese espectáculo, es porque yo lo puedo superar y si tal vez no sabía cómo hacerlo, es para que ahora aprenda a hacerlo.
(IL) Insatisfacción laboral	7	Solo tengo tantas horas para hacer esto y aún no sé exactamente bien cómo hacerlo, pero a mí sí es frustrante.
(MT) Manejo del tiempo	31	Me organizo como el día para poder abarcar el poco tiempo que tengo entre la universidad y el trabajo.
(ODA) Obstáculos o dificultades académicas	24	Se me presentó un obstáculo completamente con un materia en la que prácticamente, no aprendíamos nada.
(PL) Presión laboral	15	En el trabajo sí es esa ansiedad de tengo que trabajar bien, ese miedo también de tengo que hacerlo bien porque yo siento que si algo hago mal es sanción y va a menos el dinero o me pueden despedir.
(PPN) Pensamientos positivos y negativos	32	Trato de cumplir con todo y simplemente si en algún momento de la vida, pues siento que no puedo hacer algo, pues tomo un respiro y adelante.
(RAP) Regreso al pasado	6	Extraño mi vida de antes.
(RCEA) Resolución de conflictos y estrategias de afrontamiento	23	Vamos a afrontarlo, estudiar lo más que puedas. Eh, así fue, estudié, y ahora verle el lado positivo.
(RDP) Represión de problemas	13	Cada uno tiene sus problemas y a veces es como eh para qué les voy a molestar o ellos no van a comprender el sentir que yo estoy teniendo.
(SETS) Síntomas emocionales y trastornos del sueño	30	Ya de tanta de tanta impotencia que me da me pongo a llorar. Me siento triste, digo, ya no puedo, no voy a alcanzar.
(SA) Sentido de autonomía	20	Yo mismo me puse la meta de que yo no quería apoyo de mi mamá, de mi papá, solo que todo depende de mí, o sea, modo que si me hace falta algo yo no les digo nada de ellos, sino que todo de mí.
(SS) Síntomas somáticos	20	Estrés, dolores de cabeza demasiado fuertes, agotamiento físico.
(TFR) Turnos fijos/rotativos	4	Turnos rotativos

Finalmente, los temas con menor recurrencia fueron aquellos relacionados con los turnos rotativos, el regreso al pasado, la represión de problemas, las experiencias de reprobación e injusticia académica, presión e insatisfacción laboral, entorno laboral como red de apoyo, su fe como red de apoyo y cambio de rutina.

4 Discusión

Los resultados de este estudio indican que los universitarios que simultáneamente estudian y trabajan sienten frustración principalmente debido a la escasez de tiempo para cumplir con los requisitos académicos. Esta frustración se

manifiesta cuando no logran mantener el nivel de rendimiento que previamente consideraban aceptable, lo que provoca sensaciones de agotamiento, impotencia y desánimo.

En este contexto, Toala y Rodríguez (2022) destacan que la frustración surge al no cumplir con objetivos personales, mientras que (Valiente, Marcos, Arguedas y Martínez, 2021) aclaran que esto puede conducir a la tristeza o la falta de motivación, algo que coincide con lo que expresaron los participantes en esta investigación. Sin embargo, aunque se reconoce el impacto del contexto y las variaciones individuales (Franco, Fazio y Mustaca, 2022), este estudio se realizó con un grupo relativamente pequeño, por lo que los resultados no son aplicables a una población más extensa. A pesar de ello, se observa una clara conexión entre las dificultades en la gestión del tiempo y las repercusiones emocionales que esto genera, lo que reafirma la importancia de considerar estos factores en las políticas de apoyo a los estudiantes.

Posteriormente, se exploraron las emociones que experimenta porque hay cosas que no se cumplieron y después va a preguntarlos estudiantes universitarios que trabajan cuando afrontan situaciones de frustración académica. Se evidencia que predominan emociones negativas como ansiedad, estrés y miedo. Según la teoría control-valor de Pekrun (2006), estas emociones surgen cuando los estudiantes perciben que no tienen control suficiente sobre la tarea o que esta carece de valor. Esta explicación teórica se refleja en los discursos analizados, donde expresan inseguridad y sobrecarga emocional. Asimismo, el análisis mostró que la frustración académica genera preocupación constante, afectando su estado de ánimo y generando un ciclo de malestar emocional cada vez que se enfrentan a tareas percibidas como difíciles.

Por último, se identificaron los estilos de afrontamiento de los estudiantes que trabajan, la mayoría de ellos utiliza el estilo centrado en el problema para resolver situaciones estresantes, según la teoría de Lazarus y Folkman (1984, citados en Di-Collaredo et al., 2007). Esto se observa en el gráfico de barras, en la recurrencia del código “*resolución de conflictos*” donde los estudiantes desarrollan estrategias personales para afrontar estas situaciones. Sin embargo, también utilizan un estilo de afrontamiento centrado en las emociones, buscando apoyo emocional en los amigos y en la religión para enfrentar la frustración académica.

4.1 Conclusiones

Esta investigación nos permitió comprender que la frustración académica en estudiantes universitarios que trabajan no es un fenómeno aislado, sino una experiencia compleja que se entrelaza con las múltiples demandas de su entorno académico, laboral y personal. A través de las entrevistas y el respectivo análisis realizado, se evidenció que las emociones predominantes frente a la frustración incluyen el estrés, la ansiedad, la tristeza y el agotamiento físico y mental. Sin embargo, también emergieron recursos como estrategias de afrontamiento frente a vivencias estresantes, tales como la organización del tiempo, el sentido de autonomía y la capacidad de resiliencia, así como factores de apoyo externo como la familia, los amigos, el entorno laboral comprensivo y la espiritualidad. Estas vivencias reflejan que, a pesar de los desafíos, los estudiantes despliegan diversas estrategias de afrontamiento que les permiten adaptarse y continuar. Por tanto, se concluye que las vivencias emocionales experimentadas por los estudiantes que trabajan y estudian a la vez, no pueden pasar desapercibidas, ya que se evidencia consecuencias emocionales y físicas en ellos, a su vez, estas no pueden ser comprendidas de manera general, sino que deben ser interpretadas desde la individualidad de cada estudiante y su contexto de vida.

En respuesta al objetivo general de esta investigación, se logró comprender que las vivencias emocionales ante la frustración académica no son homogéneas ni lineales, sino que varían significativamente de acuerdo con las circunstancias personales, los recursos internos y los apoyos sociales de cada estudiante. Asimismo, el proceso de afrontamiento se revela como un camino dinámico, en el que los estudiantes combinan estrategias prácticas, emocionales y cognitivas para gestionar la carga académica sin abandonar sus responsabilidades laborales. Esta comprensión integral invita a las instituciones educativas a visibilizar estas realidades y a promover espacios de acompañamiento emocional y flexibilidad académica que favorezcan el bienestar y el desarrollo integral de este grupo estudiantil.

4.2 Recomendaciones

A partir de los resultados obtenidos, consideramos necesario que las universidades avancen hacia mayores niveles de flexibilidad académica para responder de forma más adecuada a las condiciones de quienes estudian y trabajan. Modalidades híbridas, horarios adaptativos y procesos de evaluación continua pueden disminuir la percepción de sobrecarga, mientras que el fortalecimiento de los servicios psicológicos institucionales permitiría atender de manera preventiva

las tensiones emocionales derivadas del doble rol académico y laboral. También proponemos consolidar espacios participativos que faciliten el acompañamiento entre estudiantes y permitan visibilizar sus experiencias, favoreciendo vínculos de apoyo dentro de la comunidad universitaria.

Desde la práctica docente, estimamos fundamental cultivar una perspectiva pedagógica sensible a la diversidad de circunstancias del estudiantado, ofreciendo flexibilidad razonada y evitando dinámicas que incrementen el estrés o la sensación de injusticia. Asimismo, invitamos a los estudiantes que trabajan a desarrollar estrategias de organización personal que les permitan gestionar mejor su tiempo y a fortalecer sus redes de apoyo para afrontar con mayor solidez los desafíos académicos. La reflexión sobre las emociones y los propios límites constituye, en este sentido, un elemento central para promover un equilibrio más saludable entre las demandas académicas y laborales.

5 Referencias Bibliográficas

Compas, B. E., Jaser, S. S., Dunbar, J. P., Watson, K. H., Bettis, A. H., Gruhn, M., & Williams, E. K. (2017). Coping and emotion regulation from childhood to early adulthood: Points of convergence and divergence. *Australian Journal of Psychology*, 71(1), 16–28. <https://doi.org/10.1111/ajpy.12207>

Di-Colloredo, C., Aparicio, D., y Moreno, J. (2007). Descripción de los estilos de afrontamiento en hombres y mujeres ante la situación de desplazamiento. *Psychologia: avances en la disciplina*, 1(2), pp. 125-156

Franco, P., Fazio, M., y Mustaca, A. (2022). Resiliencia e Intolerancia a la Frustración en adolescentes de AMBA, Argentina. *Psicología del desarrollo*, (3), 20-32. <https://doi.org/10.59471/psicologia20223>

Kim, J., & Kim, Y. K. (2018). Time conflict and academic burnout among working university students. *Journal of College Student Development*, 59(7), 837–842.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.

Martínez-González, A., & Soria, K. (2021). Working students' emotional experiences in higher education: A qualitative approach. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 58(3), 345–360.

Pekrun, R. (2006). La teoría del control-valor de las emociones de logro: Supuestos, corolarios e implicaciones para la investigación y la práctica educativas. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315–345.

Soria, K., Weiner, B., & Lu, E. (2020). Working students and academic performance in higher education. *Journal of College Student Retention*, 22(4), 746–769.

Toala, K., y Rodríguez, M. (2022). Estrategias de afrontamiento y tolerancia a la frustración en adolescentes. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 5(12), 72-80.

Valiente, C., Marcos, R., Arguedas, M., y Martínez, M. (2021). Tolerancia a la frustración, estrés y autoestima como predictores de la planificación y toma de decisiones en adolescentes. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 8(1), 1-19. <https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.1.7077>