

ESTRESORES ACADÉMICOS: UNA APROXIMACIÓN CUALITATIVA A TRAVÉS DE NARRATIVAS DE ALUMNOS DE MAESTRÍA*

ACADEMIC STRESSORS: A QUALITATIVE APPROACH THROUGH NARRATIVE FROM STUDENTS AT THE MASTER'S DEGREE

Recibido: 23 mayo de 2009/Aceptado: 30 de junio de 2009

ARTURO BARRAZA MACÍAS, TERESITA CÁRDENAS AGUILAR**

Universidad Pedagógica de Durango - México

Key words:

Stressors, Causal attributions, Master students, Initiation of studies and Scholarly papers

Palabras clave:

Estresores, Atribuciones causales, Alumnas de maestría, Inicio de estudios y Trabajos académicos.

Abstract

This research was the following objectives: a) Identify the academic stressors present in the master's students and b) Establish the causal attributions explain the appearance of academic stressors in students of expertise. To achieve these objectives court conducted a qualitative research through case study method. The technique for collecting information was the narrative and applied to a group of 15 master's students. The results confirm that the students master centrally identified four types of stressors attributional two reasons: uncertainty and the negative evaluation of their capabilities.

Resumen

La presente investigación se planteó como objetivos: a) Identificar los estresores académicos presentes en los alumnos de maestría y b) Establecer las atribuciones causales que explican la aparición de los estresores académicos en los alumnos de maestría. Para el logro de estos objetivos se realizó una investigación de corte cualitativo mediante el método de estudios de casos. La técnica para la recolección de la información fue la narrativa y se aplicó a un grupo de 15 alumnas de maestría. Los resultados obtenidos permiten afirmar que las alumnas de maestría identifican centralmente cuatro tipos de estresores debido a dos razones atributivas: la incertidumbre y la valoración negativa de sus capacidades.

* Investigación realizada en el marco de los trabajos desarrollados por el Grupo de Investigación: El estrés en los agentes educativos.

** Investigadores del Centro de Recursos e Información para la Integración Educativa Joyas del Valle. Email: tbarraza@terra.com.mx tecade21@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

El ingreso, la permanencia y el egreso de un alumno, de un programa de maestría, suele ser una experiencia formativa que va acompañada regularmente de estrés académico. Al iniciar sus estudios, el alumno suele ingresar con expectativas cargadas ya, de cierta dosis de estrés, esta situación es explicable si recordamos que el enfrentarse a algo nuevo normalmente causa estrés. Sin embargo, cabe afirmar que ahí no termina ni se agota lo estresante de la situación formativa, ya que conforme avanza en sus estudios, el alumno se enfrenta a diversas demandas que, en mayor o menor medida, son valoradas por él mismo como estresores. Ante esta situación cabe preguntarse ¿Cuáles son las demandas del entorno escolar que son valoradas, por los propios alumnos, como estresores? La literatura al respecto nos proporciona cuatro posibles respuestas.

a) Los acontecimientos vitales

Una primera respuesta la encontramos en las investigaciones sobre los acontecimientos vitales, las cuales fueron el soporte fundacional de las investigaciones centradas en los estresores. Estos estudios trataron de calcular los factores de riesgo y establecer correlaciones entre dichos acontecimientos vitales y ciertas enfermedades. Para ello, Rahe & Holmes (en Amigo, 2000) decidieron definir el estrés como un suceso que supone un cambio mayor en la pauta de vida habitual, abarcando muchas circunstancias vitales (bodas, nacimientos, etc.) que consideraron como favorecedoras de muchas enfermedades. Esta visión del estrés como “*ajuste social*”, hizo posible la creación del concepto de *estresor*.

En la Escala de Acontecimientos Vitales, cons-

truida por estos autores, se pueden identificar situaciones que propiamente se pueden considerar generadoras del estrés académico:

- Comienzo o final de la escolarización, ubicada en el rubro 27 con 26 puntos, y
- Cambio de escuela, ubicada en el rubro 33 con 20 puntos.

Este tipo de estresores, o acontecimientos vitales, son denominados por algunos autores como estresores mayores (Cruz & Vargas, 2001), ya que se considera que tienen una presencia objetiva que no depende de la percepción del sujeto y su repercusión hacia la persona es siempre negativa; sin embargo, existe otro tipo de estresores, que no tienen presencia objetiva independiente de la percepción de la persona, esto es, los acontecimientos, o prácticas, no son por sí mismos estímulos estresores, sino que es la persona, con su valoración, la que los constituye en estresores. Este segundo tipo de estresores (*hassles*) son denominados estresores menores (Cruz & Vargas, 2001) y al depender de la valoración de cada persona inevitablemente varían de una persona a otra.

Este segundo tipo de estresores son abordados en las tres siguientes respuestas que se le puede ofrecer a la pregunta introductoria: los estresores en la perspectiva psicosocial, los estresores reportados por el estado del arte y los estresores derivados de las investigaciones precedentes.

b) Los estresores en la perspectiva psicosocial

Una segunda respuesta, a la pregunta introducto-

ria que define el problema de la presente investigación, la encontramos en el trabajo de Muñoz (2003), quien reconoce cuatro grandes grupos de estresores académicos: a) La evaluación, b) La sobrecarga de trabajo, c) Condiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje y d) Los problemas de adaptación y transición dentro del sistema educativo. Estos estresores adquieren pleno sentido en la perspectiva psicosocial del estrés académico que plantea este autor.

c) Los estresores derivados del estado del arte

En lo que sería una tercera respuesta, a la pregunta introductoria que define el problema de la presente investigación, Barraza (2007a), en el estado del arte elaborado sobre el estrés académico, identifica los 11 estresores que con mayor frecuencia han sido abordados en los estudios realizados sobre el estrés académico. Estos son los siguientes:

- Falta de tiempo o tiempo limitado para poder cumplir con las actividades académicas
- Sobrecarga académica, de estudio, de tareas o de trabajos escolares
- Realización de un examen
- Exposición de trabajos en clase
- Realización de trabajos obligatorios para aprobar la asignatura
- Exceso de responsabilidad por cumplir las obligaciones escolares
- La tarea de estudio
- El tipo de trabajo que le piden los profesores
- Intervención en el aula
- Mantener un buen rendimiento o promedio académico
- La evaluación de los profesores

La base de datos que posibilitó el análisis al respecto estuvo constituida por 60 investigaciones realizadas entre 1986 y 1996 en Latinoamericana y España.

d) Los estresores reportados por las investigaciones precedentes

Finalmente, los estudios realizados específicamente con alumnos de maestría (Barraza 2003, 2007b y 2008), proporcionan una cuarta respuesta, a la pregunta introductoria que define el problema de la presente investigación, al establecer que las demandas del entorno escolar que son valoradas con mayor frecuencia, por los propios alumnos, como estresores son: a) El exceso de responsabilidad personal por cumplir con las obligaciones escolares, b) La sobrecarga de tareas y trabajos escolares, c) Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.), d) El tipo de trabajo que piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.) y e) El tiempo limitado para hacer el trabajo. De los tres trabajos realizados al respecto, los dos últimos se han realizado bajo el modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico.

Los estudios que respaldan a las cuatro respuestas, esbozadas hasta ahora, tienen como característica central el ser de carácter cuantitativo y haberse realizado a través de encuestas con cuestionarios en su modalidad de autoinformes. Más allá de las bondades que pueda traer este tipo de estudios, sobre todo si el objetivo final es construir una teoría sobre el estrés académico; en la presente investigación hemos decidido distanciarnos de este enfoque de investigación y asumir una perspectiva cualitativa de abordaje que permita cederle la palabra a los propios protagonistas del estrés, no como simples res-

pondientes de un cuestionario sino como constructores de la realidad cotidiana que los estresa. En ese sentido, es que se plantean los objetivos de la presente investigación que a la letra dicen:

- *Identificar los estresores académicos presentes en las alumnas de maestría.*
- *Establecer las atribuciones causales que explican la aparición de los estresores académicos en las alumnas de maestría.*

METODOLOGÍA

La presente investigación se realiza bajo los principios y postulados del paradigma cualitativo. Autores como Taylor y Bogdan (1996), entre otros, han tematizado y discutido las principales características de este paradigma, que van desde su carácter inductivo hasta su enfoque holístico, sin olvidar la necesidad del estrecho contacto con los participantes.

Más allá de estas características, y de las enumeraciones que de manera exhaustiva o cuasiexhaustiva se realizan sobre ellas, en la presente investigación queremos destacar dos que se encuentran en relación directa con el trabajo desarrollado, bajo esa lógica identificamos como características centrales del paradigma cualitativo el:

- Utilizar una metodología de naturaleza ideográfica y evocativa (Ruiz, 1999).

- Realizar la mayor parte de los análisis con palabras (Miles & Huberman, en Álvarez-Gayou, 2005).

De los diferentes métodos de investigación que se desarrollan bajo los principios y postulados del paradigma cualitativo, en la presente investigación hemos decidido utilizar el Estudio de Casos (Stake, 1998); este método puede ser definido como el estudio de unos incidentes y hechos específicos, que se realiza mediante la recolección selectiva de información de carácter biográfico, de personalidad, de intenciones y valores, lo que permite, al que lo realiza, captar los elementos de una situación que por sí mismos reflejan su significado (Walker, 1983).

Por las intencionalidades subyacentes en los objetivos que guían la presente investigación, este estudio de casos puede ser caracterizado como instrumental ya que su interés es comprender un problema más amplio a través del conocimiento de un caso en particular, en ese sentido se considera a las fuentes del estrés académico como el problema que trasciende a este grupo de alumnos por lo que es más amplio que el caso mismo; mientras que el caso en sí mismo es el grupo de alumnas que cursan la Maestría en Educación del Instituto Universitario Anglo Español en su modalidad de ciclos continuos.

La Maestría en Educación se ofrece en dos modalidades: ciclos continuos, en el que asisten normalmente los alumnos a clases los viernes en la tarde y los sábados en la mañana durante el período escolar ya establecido para educación básica, y ciclos discontinuos, en el que los alumnos asisten diariamente a clases, durante los me-

ses de julio y agosto, de manera intensiva en un horario de 8:00 a.m. a 16:00 p.m.

Durante el mes de febrero del año 2008, cuando propiamente se procedió a la recolección de la información, se tenía disposición solamente al único grupo que cursaba la Maestría en Educación en ciclos continuos, el cual estaba conformado por 15 estudiantes, todas ellas del género femenino. Este grupo se constituyó en el caso del presente estudio.

El hecho de que esta maestría se trabaje de manera modular posibilita que los alumnos tengan libertad con relación al período de inscripción y así mismo, tengan movilidad para transitar entre las dos modalidades de estudios, por lo que, de las 15 alumnas que conforman este grupo, dos de ellas habían cursado previamente cinco asignaturas, 10 de ellas habían cursado solamente tres asignaturas y el resto habían cursado siete asignaturas.

Para la recolección de la información se utilizó la técnica de la narrativa; esta técnica “se refiere fundamentalmente a platicar historias” (Álvarez-Gayou, 2005, 127); se les pidió a las alumnas, que conformaban el grupo de estudio, que contaran una historia, mediante un formato narrativo, de una situación estresante que hu-

bieran vivido durante el tiempo que llevaban estudiando la maestría. De las quince alumnas solamente tres de ellas redactaron la situación estresante en tercera persona para referirse a ellas mismas, el resto de las alumnas la redactaron en primera persona.

Una vez recolectadas las 15 narrativas se procedió a su análisis, sin embargo, en este momento, nos distanciamos de este enfoque técnico y por lo tanto no nos interesó examinar la historia contada, su forma de integración, sus recursos lingüísticos y culturales, etc., sino que procedimos a su análisis mediante la reducción analítica (Goetz & Le Compte, 1988) lo que nos condujo a la construcción de un sistema categorial, constituido por dos ejes y sus respectivas categorías, que se constituyó en la estructura base para el apartado de resultados (vid cuadro 1).

Para asegurar la credibilidad de los resultados se utilizó el procedimiento denominado triangulación teórica (Ruiz, 1999). En un primer momento se construyeron, de manera inductiva, las categorías ya mencionadas y posteriormente, en un segundo momento, se establecieron los referentes teóricos que apoyarían cada una de las categorías.

Cuadro No. 1. Sistema categorial construido

Eje categorial	Categorías
1. Estresores	1.1. El tipo de trabajo que solicitan los maestros 1.2. El inicio de los estudios 1.3- La evaluación que realizan los maestros y 1.4. La gestión del tiempo personal
2. Atribuciones	2.1. Incertidumbre 2.2. Valoración negativa

RESULTADOS

A partir de las narrativas de los alumnos fue posible construir dos ejes categoriales: a) Estresores y b) Atribuciones causales.

a) Estresores

Las fuentes del estrés académico, informadas por las propias alumnas, pueden ser clasificadas en cuatro categorías: el tipo de trabajo que solicitan los profesores, el inicio de los estudios, la evaluación que realizan los profesores y la gestión del tiempo personal.

a1) Tipo de trabajo que solicitan los profesores:

En el estado del arte elaborado sobre el estrés académico (Barraza, 2007a) se pueden identificar los siguientes estresores de origen académico-institucional:

- Sobrecarga académica de estudio, de tareas o de trabajos escolares
- Realización de un examen
- Exposición de trabajos en clase
- Realización de trabajos obligatorios para aprobar la asignatura
- La tarea de estudio
- El tipo de trabajo que solicitan los profesores
- La evaluación de los profesores

De estos estresores sobresale, en las narrativas de las alumnas, el tipo de trabajo que solicitan los profesores; entre los trabajos solicitados que generan estrés entre los alumnos se mencionan, de manera recurrente, la elaboración de un ensayo y la realización de fichas de trabajo, como se puede observar en los siguientes fragmentos:

Ya iba con la incertidumbre de lo que iba a hacer o qué tan difícil sería la clase; sin embargo, mi estrés aumentó cuando nos pidieron un ensayo como trabajo final. En ese momento comencé a cuestionarme y me decía a mí misma ¿y ahora? ¿Qué voy a hacer? ¿Cómo lo voy a hacer? ¿Y si no lo puedo hacer? (...) Llegó otro motivo para preocuparme, pues el maestro quería que usáramos el formato establecido por el APA (RFPS).

El 5 de octubre comencé a estudiar (...) sintiendo una gran presión, pues yo no había manejado con anterioridad las fichas de trabajo (MMS).

a2) Inicio de estudios

En el caso que nos ocupa, iniciar a estudiar una maestría suele provocar estrés entre los alumnos, como se puede observar en los siguientes fragmentos:

Al inicio de la primera materia me sentí un poco nerviosa, ya que no sabía la manera de trabajar del maestro, ni cómo eran las personas que integraban el grupo (FAU-1).

La primera sesión me provocó nervios, porque cuando entré al salón estaban todos muy serios y se veían unos a otros, no sabíamos cómo iba a ser el maestro ni cómo sería la materia, el ambiente se sentía muy tenso, y eso me provocó todavía más nervios (FAU-2).

En este punto se coincide con Rahe y Holmes (en Amigo, 2000) quienes en su Escala de Acontecimientos Vitales ubican el comienzo de los estudios como una fuente de estrés.

a3) La evaluación del profesor

De manera recurrente aparece, en la literatura revisada, la evaluación del profesor, en lo general, o la realización de exámenes, en lo particular, como uno de los principales estresores presentes en los estudiantes de educación media superior y superior.

La presencia y frecuencia de este estresor se ha medido a través de encuestas donde se les pregunta directamente a los alumnos sobre si la evaluación o el examen les causa estrés, sin embargo, queda la duda si al preguntarles de manera abierta sobre una situación estresante los alumnos mencionarían a la evaluación. La respuesta a esta pregunta es sí, ya que en las narrativas apareció el tema de la evaluación como una situación generadora de estrés, como se puede observar en los siguientes fragmentos:

En ocasiones sentía miedo de llegar al salón, porque el maestro me iba a entregar los trabajos y no sabía qué calificación me iba a poner, eso me provocaba mucho estrés (FAU-2).

Al día siguiente, a primera hora, realizó un examen, nos hizo varias preguntas sobre una de las lecturas, yo no tenía ni idea del tema, me sentí muy angustiada y estresada, no sabía ni por dónde empezar (MRA).

Cabe destacar que de 15 narrativas, solamente en dos de ellas apareció el tema de la evaluación, lo cual coincide con la apreciación de Barraza (2007c) de que la evaluación, a pesar de ser un estresor presente en los estudiantes de maestría, no figura entre lo que se presentan con mayor frecuencia.

a4) La gestión del tiempo personal

En el estado del arte elaborado sobre el estrés académico (Barraza, 2007a) se pueden identificar los siguientes estresores de origen personal:

- Exceso de responsabilidad personal por cumplir con las obligaciones escolares
- Tiempo limitado para hacer el trabajo

A estos dos estresores, posteriormente Barraza (2007b) le agrega un tercero:

- No entender los temas que se abordan en la clase

De estos tres estresores en las narrativas de las alumnas apareció solamente el referido al tiempo, como se puede observar en el siguiente fragmento:

El decidirse a estudiar una maestría es muchas veces complicado, pues hay que organizar todos los deberes, obligaciones y responsabilidades que tenemos en nuestra vida, para cumplir y lograr nuestro objetivo, en mi caso, tardé en organizarme y esto me provocó un gran estrés (MMS)

b) Atribuciones causales

¿A qué le atribuyen los alumnos la presencia de un estresor? La respuesta a esta pregunta, que se deriva de las narrativas de las alumnas, gira alrededor de dos categorías: la incertidumbre y la valoración negativa.

b1) La incertidumbre

Amigo (2000) reconoce dos características que hacen a una situación estresante: la impredecibilidad y la

incontrolabilidad. En el primer caso, que es el de nuestro interés, podemos establecer que la incapacidad para predecir lo que sucederá en una situación determinada puede deberse a dos razones: a) Porque se desconoce lo que sucede en esa situación en particular, al ser personas ajenas a ella y b) Porque la situación misma posee esa característica de impredecibilidad; en ambos casos existe incertidumbre y no se sabe lo que pueda pasar.

En las narrativas de las alumnas se pudo observar que esta era una de las razones a las que ellas atribuían el hecho de que se les presentara el estrés, como se puede observar en los siguientes fragmentos:

Al inicio de la primer materia me sentí un poco nerviosa, ya que no sabía la manera de trabajar del maestro, ni cómo eran las personas que integraban el grupo (FAU-1).

Sobre la marcha del curso la tensión disminuía pero en ocasiones no, porque existía la duda de cómo iba a calificar el maestro, si le gustaba la manera como exponía los temas, si le entregaba bien las tareas, si le entendía bien los temas (FAU-2).

Como se puede observar en estos fragmentos las razones atributivas que narran las alumnas se localizan en el ambiente exterior a ellas, por lo que dichos argumentos pueden calificarse como atribuciones causales con locus de control externo (Reeve, 2005).

b2) La valoración negativa de las capacidades personales

Cuando una persona se enfrenta a una situación

potencialmente estresante, en primer lugar realiza una evaluación primaria, es decir, un juicio acerca del significado de la situación para calificarla de estresante, positiva, controlable, cambiante o simplemente irrelevante.

Esta valoración suele relacionar las demandas del entorno y los recursos personales que se disponen para enfrentar esas demandas; en el caso de que la persona considere que las demandas desbordan sus posibilidades de respuesta, y los recursos que posee para enfrentarlas, se da una valoración negativa que constituye a la demanda en un estresor.

Este tipo de valoración es el proceso cognitivo bajo el cual el modelo transaccional (Lazarus & Folkman, 1986) suele explicar el origen del estrés; este proceso se encontró en las narrativas de las alumnas como se puede observar en los siguientes fragmentos:

El maestro inició dando el encuadre, comenzaron de nuevo los nervios; hablaba de lecturas sobre temas de los que no sabía nada y aparte pedía que se hicieran fichas de las lecturas, porque eran más de una; incluso pedía un trabajo de la noche a la mañana. LHF pensó: ¡Cielos! y esto es solo el primer día, si esto sigue así va a ser muy difícil para mí todo esto (LHF).

Ya era el día de entregar el ensayo y venía a la escuela pensando que a lo mejor estaba mal el trabajo que había realizado (DMAR).

Discusión de resultados

La articulación de los resultados obtenidos en

la presente investigación se puede ilustrar mediante el esquema 1. En este se describe la relación entre las categorías de análisis construidas y se explica de la siguiente manera:

Las alumnas de maestría informan, en sus narrativas sobre una situación estresante, cuatro tipos de estresores: el tipo de trabajo que solicitan los profesores, el inicio de los estudios, la evaluación que realizan los profesores y la gestión del tiempo personal. Estos resultados coinciden y, por lo tanto, reafirman la pertinencia de los estresores que de manera cuantitativa se han indagado alrededor del estrés académico.

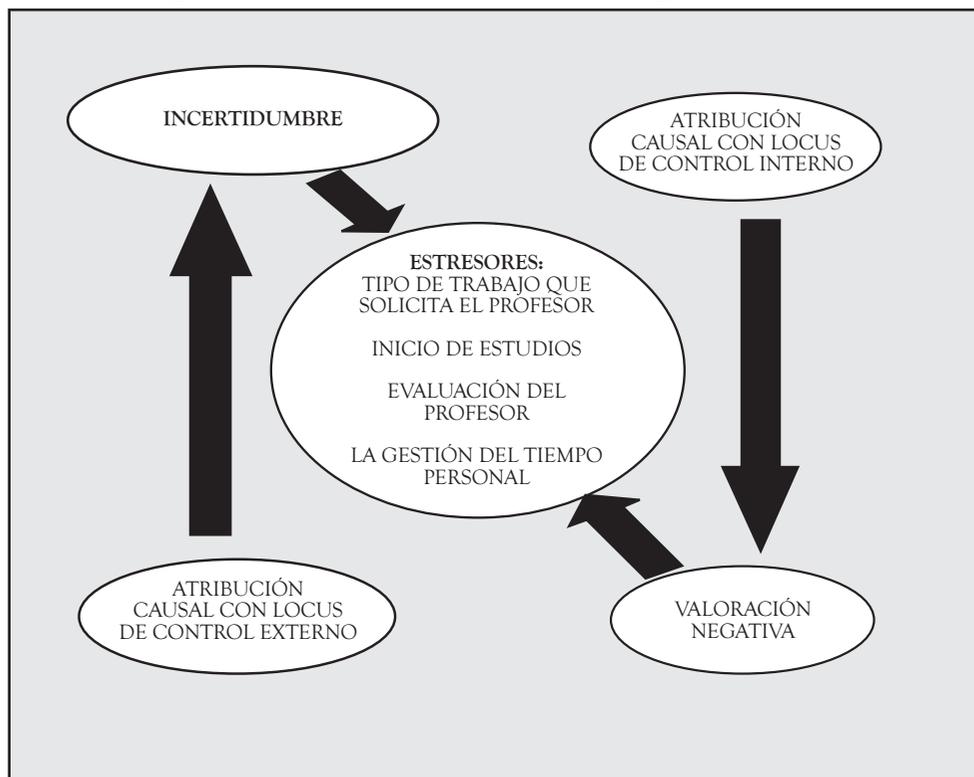
Estas demandas del entorno se constituyen en estresores debido a dos razones atributivas: la incertidumbre y la

valoración negativa de sus capacidades; en el primer caso la atribución causal se presenta con un locus de control externo, mientras que en el segundo se presenta con un locus de control interno. Este resultado nos vuelve a poner en la palestra el papel del entorno como generador de estrés.

El hecho de que la perspectiva transaccionalista del estrés (Lazarus & Folkman, 1986) conduzca a reconocer el carácter esencialmente psicológico del estrés ha provocado que en la mayoría de las investigaciones, y trabajos al respecto, se enfatice el papel que juega el sujeto, con su valoración cognitiva, para determinar qué lo estresa, descuidando, en contraparte, el papel del entorno.

La categoría incertidumbre, rescatada de las na-

Esquema 1. Estructura relacional de las categorías de análisis



rrativas de las alumnas, permite recordar que el entorno escolar tiene características que lo pueden hacer potencialmente generador de estrés. Creemos que esta es una línea de investigación que debe ser explorada con mayor cuidado.

A manera de cierre solo resta comentar que la presente investigación constituye un primer acercamiento, de carácter cualitativo, al estrés académico y aspira a servir de motivación a otros estudios bajo esta perspectiva metodológica de abordaje.

REFERENCIAS

- Álvarez-Gayou, J. L. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Amigo, I. (2000). *El precio biológico de la civilización*. Madrid, España: Celeste Ediciones.
- Barraza, A. (2003). El estrés académico de los alumnos de maestría de la Universidad Pedagógica de Durango, *Psicología Científica.Com*, s/d. Recuperado el 15 de enero de 2008.
- Barraza, A. (2007a). Estrés académico. Un estado de la cuestión, *Psicología Científica.Com*, s/d. Recuperado el 11 de diciembre de 2007.
- Barraza, A. (2007b). *El estrés académico de los alumnos de las maestrías en educación de la región laguna (Coahuila-Durango)*, disponible en MONOGRAFÍAS.COM. Recuperado el 15 de agosto de 2007.
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos, *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26, (2), 270-289.
- Cruz, C. & Vargas, L. (2001). *Estrés; entenderlo es manejarlo*. México: Alfa Omega.
- Goetz, J. P. & Le Compte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, España: Morata.
- Lazarus, R. S. & S., Folkman (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Muñoz, F. J. (2003). *El estrés académico. Problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Huelva, España: Universidad de Huelva.
- Reeve, J. (2005). *Motivación y emoción*. México: McGraw-Hill.
- Ruiz, J. I. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Deusto.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación, La búsqueda de significados*. Barcelona, España: Paidós.
- Walker, R. (1983). "La realización de estudios de casos en educación. Ética, teorías y procedimientos". En *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*, de Dockrell, W.B. & Hamilton D. (Comp.), Madrid, España: Narcea.