

ESTRESORES ACADÉMICOS Y GÉNERO. UN ESTUDIO EXPLORATORIO DE SU RELACIÓN EN ALUMNOS DE LICENCIATURA

Arturo Barraza Macías

Universidad Pedagógica de Durango (México)

José Luís Martínez García

Julieta Teresita Silva Salazar

Eliezer Camargo Flores

René Antuna Contreras

Alumnos de la Maestría en Educación

De la Universidad Pedagógica de Durango

Resumen

Los objetivos de la investigación que da lugar a la presente ponencia son: Identificar los estresores académicos con mayor o menor presencia entre los alumnos de licenciatura encuestados y Establecer si existe o no relación entre la frecuencia con la que se presenta cada uno de los estresores académicos indagados y el género. Su fundamento teórico está basado en el Modelo Sistémico Cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico. Para el logro de los objetivos propuestos se realizó una investigación no experimental, correlacional, transeccional y exploratoria a través de la aplicación del Inventario de Estresores académicos a una muestra de 93 alumnos de licenciatura de la ciudad de Durango, México. Sus principales resultados permiten afirmar que los estresores que se presentan con mayor frecuencia responden a un locus de control externo, mientras que los que se presentan con menor frecuencia obedecen a un locus de control interno, así mismo, el análisis de diferencia de grupos permite afirmar que la variable género no influye en casi la totalidad de los estresores académicos indagados.

Palabras clave: estrés, fuentes de estrés, género y alumnos de licenciatura.

Introducción

Ingresar a una institución de educación superior, mantenerse como alumno regular y poder egresar de ella, suele ser una experiencia que la mayor parte de los alumnos consideran estresante; sin embargo, su mención recurrente en el discurso estudiantil, e inclusive en algunos casos también en el discurso oficial de las instituciones, no ha

sido acompañada por una gran cantidad de investigaciones que permitan reconocer las características de este fenómeno.

Las investigaciones realizadas, hasta el momento, han permitido reconocer que los principales estresores académicos son (Barraza 2007):

- Falta de tiempo o tiempo limitado para poder cumplir con las actividades académicas.
- Sobrecarga académica, de estudio, de tareas o de trabajo 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.
- El tener que presentar cierto número de trabajos clínicos en un lapso corto de tiempo.
- Atender pacientes no cooperadores en su tratamiento odontológico.
- El desconocimiento de las herramientas y los materiales de la estadística.

Más allá de la identificación de estos estresores, presentes entre los alumnos de los diferentes niveles educativos, también se ha estudiado el estrés académico con relación a diferentes variables psicológicas, académicas y sociodemográficas y/o

situacionales. Entre las variables psicológicas estudiadas, con relación al estrés académico, se encuentran:

- La inteligencia emocional (Pau, Rowland, Naidoo, Rahimah, Elisavet, Moraru, Huang, & Croucher, 2007).
- La autoeficacia académica (Cabanach, Valle & Rodríguez, 2010)
- Las metas académicas (Cabanach, Rodríguez & Valle, 2007),
- La depresión (Gutiérrez, Montoya, Toro, Briñón, Rosas & Salazar, 2010),
- El Síndrome de Burnout (Preciado & Vázquez, 2010).
- La salud mental (Feldman, Goncalves, Chacón-Puignau, Zaragoza, Bagés & De Pablo, 2008).

En el caso de las variables académicas, el estrés académico se ha estudiado con relación a:

- El rendimiento académico (Greer & Chwaslisz, 2007).
- Los exámenes (Martín, 2007).
- El desempeño escolar (Busnello & Kristensen, 2008).
- Las exigencias académicas (Huaquín & Loaíza, 2004),

En el caso de las variables sociodemográficas y/o situacionales, el estrés académico se ha estudiado con relación a: 1) el género, 2) la edad, 3) el nivel socioeconómico, 4) la carrera que estudian, 5) el semestre o grado que cursan de la carrera, 6) las asignaturas que cursan como parte de sus estudios, 7) el contexto institucional donde realizan sus estudios (Barraza, 2007). Por el momento la atención de la presente investigación está centrada en el género y en este punto, la literatura al respecto afirma que el género es una de las variables sociodemográficas más

estudiadas con relación al estrés académico, sin embargo sus resultados son básicamente contradictorios. Algunas investigaciones sostienen la no diferencia entre géneros con relación al estrés académico (p. ej. De Miguel & Hernández, 2006), mientras que otras sostienen que el género femenino presenta mayores niveles de estrés académico (p. ej. Marty, Lavin, Matías, Larrain & Cruz, 2005).

Ante esta situación, los autores de la presente investigación le apuestan a que esta relación se da de manera diferenciada según el estresor académico de que se traté, a partir de este supuesto se plantean los siguientes objetivos:

Identificar los estresores académicos con mayor o menor presencia entre los alumnos de licenciatura encuestados.

Establecer si existe o no relación entre la frecuencia con la que se presenta cada uno de los estresores académicos indagados y el género.

Modelo Teórico

Como fundamento teórico de la presente investigación, los autores asumen el Modelo Sistémico Cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico (Barraza, 2006).

Este modelo permite definir al estrés académico 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, al considerar que dichas demandas desbordan los recursos con

los que cuenta para realizarla (al alumno le demanda el docente realizar una exposición en dos días y esto lo estresa al considerar que no tiene el tiempo suficiente para preparar una buena exposición).

- Segundo: esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (el estrés generado por la exigencia de realizar esa exposición en dos días provoca en el alumno la pérdida del apetito, dolor de cabeza y ansiedad ante la inminencia de la exposición).
- Tercero: ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento (output) para restaurar el equilibrio sistémico (ante los síntomas que reflejan el estrés que presenta en ese momento, el alumno decide salir a caminar y olvidarse un poco de eso que lo inquieta).

Bajo esta conceptualización los objetivos de la presente investigación centran su atención solamente en el primer momento del estrés académico; es por eso que, en término estrictos, se ha manejado exclusivamente el término estresores académicos.

Método

La investigación que se llevó a cabo puede ser caracterizada como no experimental, exploratoria, correlacional y transeccional. Se considera:

- No experimental (al no haberse manipulado ninguna variable; en este caso se midieron las variables empíricas o estresores académicos tal como se presentaban en ese momento en la población encuestada).
- Exploratoria (por el hecho de no existir un modelo teórico específico que permitiera relacionar las dos variables de interés para el presente estudio).
- Correlacional (por que se relacionaron las variables empíricas o estresores académicos con la variable género).
- Transeccional (por que solamente se midió, mediante la aplicación del cuestionario, en una sola ocasión las variables).

Los participantes de la presente investigación fueron alumnos de licenciatura de la Universidad Juárez del Estado de Durango, el Instituto Tecnológico de Durango, la Universidad Pedagógica de Durango y la Escuela Normal del Estado de Durango seleccionados mediante un muestreo por conveniencia y accesibilidad. En total se recuperaron 94 cuestionarios, eliminándose solamente uno por no estar llenado correctamente. La distribución de los 93 alumnos encuestados, según las variables sociodemográficas estudiadas, fue la siguiente:

- El 51.6% corresponden al género masculino, mientras que el 48.4% corresponde al género femenino.
- La edad mínima era de 18 años y la máxima de 45 años siendo el promedio 22 años.

Para la recolección de la información se utilizó la encuesta a través de un cuestionario denominado Inventario de Estresores Académicos (IESA); este inventario consta de 27 ítems donde cada uno refiere un estresor académico en lo

particular. Para responder a este cuestionario los encuestados tienen seis opciones referidas a la frecuencia con la que perciben ese estresor: nunca (0), casi nunca (1), rara vez (2), algunas veces (3), casi siempre (4) y siempre (5).

Una vez aplicado, el cuestionario reportó una confiabilidad en alfa de cronbach de .89 y de .82 en confiabilidad por mitades según la fórmula de Spearman-Brown Unequal-length; estos niveles de confiabilidad, que no difieren substancialmente de los reportados originalmente, pueden ser valorados como muy buenos tomando como referencia la escala de valores propuesta por De Vellis (en García, 2006).

Tabla 1.

Resultados del análisis de consistencia interna y del análisis de grupos contrastados

Ítem	Nivel de Significación del Análisis de Consistencia Interna	Nivel de Significación del Análisis de Grupos Contrastados
1	.000	.000
2	.000	.000
3	.000	.000
4	.000	.000
5	.000	.000
6	.000	.000
7	.000	.000
8	.000	.000
9	.000	.000
10	.000	.000
11	.000	.001
12	.000	.000
13	.000	.000
14	.000	.000
15	.000	.000
16	.000	.000
17	.000	.004
18	.000	.000
19	.000	.002
20	.000	.001
21	.000	.000
22	.000	.015
23	.000	.000
24	.000	.000
25	.000	.000
26	.000	.000
27	.000	.000

Se obtuvieron también evidencias de validez basada en la estructura interna a partir de los procedimientos denominados análisis de consistencia interna y análisis de grupos contrastados (tabla 1); en el primer caso se utilizó el estadístico r de Pearson y en el segundo la t de Student y en ambos casos la regla de decisión fue $p < .05$. Los resultados obtenidos, iguales a los reportados originalmente, permiten afirmar que los ítems que conforman el IESA: a) pueden ser considerados homogéneos al representar el mismo dominio empírico de referencia, que en este caso son los estresores académicos, b) presentan una direccionalidad única y una capacidad discriminativa adecuada que permite distinguir entre un participante con un bajo o un alto nivel de presencia de cada estresor.

Resultados

Los resultados obtenidos en el análisis descriptivo, a través de la media y la desviación estándar, de los estresores académicos indagados por el inventario aplicado se muestran en la tabla 2. Como se puede observar los estresores académicos que representan con mayor frecuencia entre los alumnos encuestados son: La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días (ítem 2), la realización de un examen (ítem 3) y tener el tiempo limitado para hacer un examen (ítem 21; mientras que los que se presentan con menor frecuencia son: el inicio de las clases (ítem 8), Mi falta de capacidad para hacer bien los trabajos que me piden mis profesore/as (ítem 12) y la apariencia física de mis profesores/as (ítem 17).

Tabla 2.

Datos descriptivos de cada uno de los estresores académicos que conforman el IESA

Ítems	Media	Desviación Estándar
Uno	1.83	1.537
Dos	2.78	1.258
Tres	2.89	1.537
Cuatro	2.12	1.451
Cinco	2.15	1.803
Seis	2.08	1.270
Siete	1.85	1.176
<i>Ocho</i>	<i>1.49</i>	<i>1.626</i>
Nueve	2.04	1.301
Diez	2.43	1.661
Once	2.16	1.506
<i>Doce</i>	<i>1.41</i>	<i>1.476</i>
Trece	2.07	1.349
Catorce	2.11	1.355
Quince	2.23	1.483
Dieciséis	1.64	1.426
<i>Diecisiete</i>	<i>.64</i>	<i>1.207</i>
Dieciocho	1.74	1.503
Diecinueve	1.72	1.570
Veinte	2.05	1.563
Veintiuno	2.60	1.498
Veintidós	1.59	1.513
Veintitrés	1.88	1.308
Veinticuatro	1.82	1.343
Veinticinco	2.38	1.674
Veintiséis	1.54	1.619
Veintisiete	2.26	1.451

El análisis de diferencia de grupos sin atribución causal realizado, a través de la t de Student, entre cada uno de los estresores académicos indagados por el cuestionario aplicado y la variable género se presentan en la tabla 3. La regla de decisión para este análisis fue $p < .05$. Como se puede observar solamente en el ítem 2 (la sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días) la

variable género establece una diferencia significativa presentando con mayor frecuencia este estresor en la mujeres

Tabla 3.

Resultados del análisis de diferencia de grupos realizado entre los diferentes estresores académicos que indaga el IESA y la variable género

Items	t	df	Sig. (2-tailed)
Uno	-.774	91	.441
Dos	-2.308	91	.023
Tres	-.784	90	.435
Cuatro	-.824	90	.412
Cinco	-1.793	90	.076
Seis	.063	91	.950
Siete	-.654	90	.515
Ocho	-1.908	91	.060
Nueve	-1.454	91	.149
Diez	.233	89	.816
Once	.172	91	.863
Doce	-1.071	91	.287
Trece	.752	90	.454
Catorce	-.177	91	.860
Quince	-.979	90	.330
Dieciséis	-.312	90	.756
Diecisiete	-.165	89	.869
Dieciocho	-.912	91	.364
Diecinueve	-.208	91	.836
Veinte	.585	91	.560
Veintiuno	-1.357	90	.178
Veintidós	.331	90	.741
Veintitrés	.735	90	.464
Veinticuatro	-.806	91	.422
Veinticinco	-.378	91	.706
Veintiséis	-1.261	91	.211
Veintisiete	-.768	91	.444

Comentarios

La presente investigación se planteó dos objetivos; identificar los estresores académicos que se presentaban con mayor y menor frecuencia entre los alumnos

encuestados y establecer si la variable género marcaba una diferencia significativa en la frecuencia con la que se presentaba cada uno de ellos.

Con relación a los estresores académicos se puede observar claramente una tendencia: los estresores que se presentan con mayor frecuencia obedecen a un locus de control externo, mientras que los que se presentan con menor frecuencia (a excepción del ítem 17) responden a un locus de control interno. Este resultado conduce a reconocer el papel que juegan las atribuciones causales en el estrés académico por lo que se abre la posibilidad de distanciarse de la Teoría de la Valoración (Lazarus & Folkman, 1986) como único enfoque explicativo de la transformación de una demanda del entorno en estresor. En ese sentido sería necesario reconocer que puede haber más de un proceso cognitivo involucrado en la generación de un estresor, siendo las atribuciones causales una posible vía alternativa.

En lo que respecta a la relación entre los diferentes estresores académicos y la variable género se puede observar que de manera abrumadora los resultados muestran que la variable género no influye en la frecuencia con que se presentan estos estresores. Este resultado conduce a estar de acuerdo con los autores que sostienen la no diferencia entre géneros con relación al estrés académico (p. ej. Astudillo, Avendaño, Barco, Franco & Mosquera, 2001, De Miguel & Hernández, 2006; Pérez, Martín, Borda & Del Río, 2003 y Ramírez, Fasce, Navarro & Ibáñez, 2003).

Estos resultados deben de considerarse indicativos y no concluyentes por el tipo de estudio realizado y el tamaño y forma de selección de la población encuestada, por lo que se recomienda seguir realizando más estudios al respecto,

sobre todo para descartar esta hipótesis alternativa de que la variable género puede tener una influencia diferenciada según el tipo de estresor académico que se aborde.

Referencias

- Astudillo C., Avendaño C., Barco M. L., Franco A. & Mosquera C. (2001). *Efectos biopsicosociales del estrés en estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana de Santiago de Cali*, disponible en <http://correo.puj.edu.co/proyectosintesis/HIPERVINCULOS/AFFECTIVIDAD/AF00203a.htm> (recuperado el 13/02/2003)
- Barraza, A. (2006), Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico, *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129.
- Barraza, A. (2007). Estrés académico. Un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Psicología Científica.Com*, (s/d)
- Busnello F. B. y Kristensen C. H. (2008), *Eventos estressores e desempenho escolar em adolescentes*, IX Salão de Iniciação Científica – PUCRS, Disponible en <http://www.pucrs.br/edipucrs/online/III mostra/Psicologia/62357%20-%20FERNANDA.pdf> (Recuperado 15 de marzo de 2010)
- Cabanach, R. G.; Rodríguez, S. & Valle, A. (2007). Metas académicas y vulnerabilidad al estrés en contextos académicos. *Aula Abierta*, 36(1,2). 3-16.
- Cabanach, R. G.; Valle, A. & Rodríguez, S. (2010). Las creencias motivacionales como factor protector del estrés en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1). 75-87.
- De Miguel, A. & Hernández, L. (2006), *Afrontamiento y personalidad en estudiantes universitarios*, Recuperado el 15 de mayo de 2011 de <http://webpages.ull.es/users/admiguel/mejico.pdf>
- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón-Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N. & De Pablo J. (2008), Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos, *Universitas Psychologica*, 7, (3), 739-751.
- García, C. H. (2006). La medición en ciencias sociales y en la psicología. En R. Landeros & M. González (comp.), *Estadística con SPSS y metodología de la investigación*, (pp. 139-166). México: Trillas.
- Greer, T. M. & Chwaslisz, K. (2007). Minority-Related Stressors and Coping Processes among African American College Students. *Journal of College Student Development*, 48(4), 388-404
- Gutiérrez, J. A.; Montoya, L. P.; Toro, B. E.; Briñón, M. A.; Rosas, E. & Salazar, L. E. (2010). Depresión en estudiantes universitarios y su asociación con el estrés académico. *Revista CES MEDICINA*, 24(1), 7-17.
- Huaquín V. R. & Loaiza R. (2004), Exigencias académicas y estrés en las carreras de la Facultad de Medicina de la Universidad Austral de Chile, *Estudios Pedagógicos*, (30), 39-59.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Martín, I. M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99.
- Marty, M.; Lavin, G.; Matías, M.; Larrain, D. & Cruz, C. (2005), Prevalencia de estrés en estudiantes del área de la salud de la Universidad de los Andes y su relación con enfermedades infecciosas. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría*, 43(1), 25-32.
- Pau, A.; Rowland, M. L.; Naidoo, S.; Rahimah, A.; Elisavet, M.; Moraru, R.; Huang, B. & Croucher, R. (2007). Emotional Intelligence and Perceived Stress in Dental Undergraduates: A Multinational Survey. *Journal of Dental Education*, 71(2). 197-204.

- Pérez, M. A.; Martín, A.; Borda, M. & Del Río, C. (2003). Estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Cuadernos de Medicina Psicosomática y Psiquiatría de Enlace*, 67/68,26-33
- Preciado, M. L. & Vázquez, J. M. (2010). Perfil de estrés y síndrome de burnout en estudiantes mexicanos de odontología de una universidad pública. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría*, 48(1). 11-19.
- Ramírez, L.; Fasce, E.; Navarro, G. & Ibáñez, P. (2003). *Percepción del estrés en estudiantes de primer año de medicina*. Ponencia presentada en el Segundo Congreso Internacional de Educación en Ciencias de la Salud (ASOFAMECH).