


<p>Revista electrónica de Psicología Iztacala</p> 	<p>Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Iztacala</p> <p><i>Revista Electrónica de Psicología Iztacala</i> Vol. 9 No. 3 diciembre de 2006</p>
---	---

UN MODELO CONCEPTUAL PARA EL ESTUDIO DEL ESTRÉS ACADÉMICO

Arturo Barraza Macías*
Universidad Autónoma de Durango

Resumen:

Con la idea de avanzar en una conceptualización multidimensional del estrés académico, se elaboró un modelo que toma como base la Teoría General de Sistemas y la Teoría Transaccional del Estrés. El modelo permite caracterizar al estrés académico como un estado psicológico de la persona y define para su estudio tres componentes sistémicos: los estresores, los indicadores del desequilibrio sistémico o situación estresante y las estrategias de afrontamiento.

Palabras claves: Estrés académico, estresores, estrategias de afrontamiento y síntomas.

Abstract:

With the idea to advance in a multidimensional conceptualización of academic stress, a model was elaborated that takes as it bases the General Theory of Systems and the Transaccional Theory of Stress. The model allows to characterize to academic stress as a psychological state of the person and defines for its study three systems components: the sources of stress, the indicators of the systems imbalance or with stress situation and the strategies of facing.

Key Word: Academic stress, sources of stress, strategies of facing and symptoms

* Licenciado en Educación de Personas con Problemas de Aprendizaje y Maestro en Educación con Campo en la Práctica Educativa; Universidad Pedagógica de Durango, e-mail: barraza_upd@terra.com.mx y tbarraza@terra.com.mx

El desarrollo teórico del campo de estudio del estrés ha transitado del esquema Estímulo-Respuesta, propio de la Teoría Clásica, al esquema Persona-Entorno, propio de la Teoría Cognoscitiva; esta transición ha generado, entre los estudiosos e investigadores del campo, la necesidad de construir modelos teóricos que le otorguen unidad y coherencia a la base empírica y referencial existente en el campo.

Esta necesidad de modelización se considera más apremiante en campos como el del estrés académico donde hasta la fecha no se ha construido un solo modelo, a diferencia de campos como el del estrés laboral donde se pueden encontrar múltiples modelos (v. gr. el modelo de demanda-control de Karasek, 2001).

Esta necesidad, generalizada en el campo, se particulariza en mi caso al constituir al estrés académico en objeto de investigación, por lo que en el presente apartado me oriento a construir un modelo conceptual para su explicación. Se entiende por modelo la reducción de una estructura compleja y difícilmente asequible de una zona de la realidad empírica, a una estructura teórica fácilmente perceptible e intelectualmente manejable, constituida por sus componentes y relaciones más significativas.

El modelo que se presenta a continuación se realizó, procedimentalmente hablando, a partir de la teoría de la modelización sistémica (Colle, 2002), y se fundamentó, teóricamente hablando, en la Teoría General de Sistemas (Bertalanfy, 1991) y en el modelo transaccional del estrés (Cohen y Lazarus, 1979; Lazarus y Folkman, 1986 y Lazarus, 2000). El único antecedente, que se tiene conocimiento, donde se realice una lectura del estrés a partir de la Teoría General de Sistemas es la conceptualización sistémica del estrés laboral de Sidelski y Sidelski (2004), que en algunos momentos me sirve de referente para contrastar mi propia construcción.

Supuestos de partida

Los supuestos de partida se presentan en dos rubros: el que corresponde a la perspectiva sistémica y el que corresponde a la perspectiva cognoscitiva.

a) Supuesto sistémico

Para el caso específico del estrés, el modelo a construir debe tener como rasgo distintivo una conceptualización multidimensional e integral, lo cual representa una tendencia del campo de estudio del estrés desde los trabajos de Lazarus (1966), quien sugirió que este término fuera tratado como un concepto organizador para intentar comprender un amplio grupo de fenómenos de gran importancia en la adaptación humana. En ese sentido para algunos autores no se considera al estrés como una variable, sino como un conjunto de variables y procesos.

Ante esta situación, el reto es ¿cómo construir un modelo que respete ese carácter multidimensional e integral del estrés? Creo que la respuesta se encuentra en la Teoría General de Sistemas ya que dicha teoría:

- Parte del supuesto de que toda esfera de la realidad tiene una constitución sistémica, es decir, que constituye un sistema por muy microscópico que éste sea, y que, por tanto, sólo es asequible su conocimiento real, bajo modelos sistémicos.
- “Permite considerar un fenómeno en su totalidad, enumerar sus componentes y estudiar las relaciones que los unen, sin reducir el todo a las partes, sino teniendo siempre presente que el todo es más que la suma de sus partes” (Colle, 2002; p. 4).

Esta apuesta sistémica, para la modelización que se pretende realizar, se concreta en el siguiente postulado: *El ser humano como sistema abierto se relaciona con el entorno en un continuo flujo de entrada (input) y salida (output) para alcanzar un equilibrio sistémico.*

El contenido de este postulado lo presento de manera secuencial e incrementalista en tres momentos con el objetivo de precisar sus alcances.

1) *El ser humano se puede conceptualizar como un sistema abierto.*

En las definiciones más usuales se identifica al sistema como un conjunto de elementos que guardan estrechas relaciones entre sí, que mantienen al sistema directo o indirectamente unido de modo más o menos estable y cuyo comportamiento global persigue, normalmente, algún tipo de objetivo. Esta

definición enfatiza el aspecto estructural del sistema y necesariamente conduce a la identificación de los subsistemas que integran dicho sistema.

Ese tipo de definición, que conduce a la estructura sistémica interna, debe necesariamente ser complementada con una concepción de sistemas abiertos, en donde queda establecida como condición para la continuidad sistémica el establecimiento de un flujo de relaciones con el ambiente (Arnold y Osorio, 1998). Esta orientación conceptual, que conduce a identificar al sistema con un proceso relacional, es la que me interesa como sustento del presente modelo.

2.- El ser humano como sistema abierto se relaciona con el entorno en un continuo flujo de entrada (input) y salida (output).

Las relaciones entre el sistema y su entorno pueden ser caracterizadas como una red estructurada por el esquema input-output. Se denomina input a la importación de los recursos que se requieren para dar inicio al ciclo de actividades del sistema y output a las corrientes de salidas de un sistema.

Esta relación input-output es complementada con el concepto de retroalimentación, el cual identifica los mecanismos mediante los cuales un sistema abierto recoge información sobre los efectos de sus decisiones internas en el entorno, información que actúa sobre las decisiones o acciones sucesivas. Mediante los mecanismos de retroalimentación, los sistemas regulan sus comportamientos de acuerdo a sus efectos reales y no a programas de outputs fijos.

3.- El ser humano como sistema abierto se relaciona con el entorno en un continuo flujo de entrada (input) y salida (output) para alcanzar un equilibrio sistémico.

El ser humano actúa, ante las variaciones de las condiciones ambientales, mediante compensaciones internas o externas al sistema, las cuales sustituyen, bloquean, complementan o modifican esos cambios con el objeto de mantener el equilibrio sistémico.

Los estados de equilibrios sistémicos pueden ser alcanzados en los sistemas abiertos por diversos caminos, esto se denomina equifinalidad y multifinalidad.

La equifinalidad se refiere al hecho que un sistema, a partir de distintas condiciones iniciales (entradas) y por distintos caminos (procesamientos), llega a un mismo estado final (salida). Ese estado final es la conservación de un estado de equilibrio dinámico. El proceso inverso se denomina multifinalidad, es decir, condiciones iniciales similares (entradas) pueden llevar a estados finales diferentes (salidas).

b) Supuesto cognoscitivista

La perspectiva sistémica permite comprender como un sistema abierto se relaciona con el entorno en un continuo flujo de entrada (input) y salida (output), sin embargo, la explicación de lo que sucede dentro del sistema (funciones de conservación y transformación) suele ser asociada por algunos autores (v. gr. Colle, 2002), a la metáfora de la caja negra ya que, al menos inicialmente, no se conoce lo que hay ni lo que ocurre adentro del sistema, sólo se sabe que hace algo, que opera una transformación, es decir que procesa elementos provenientes del entorno.

Bajo esta lógica, y considerando que se está conceptualizando al ser humano como un sistema, creo necesario recurrir a una perspectiva diferente que me permita comprender los procesos internos que median entre la entrada y la salida. En ese sentido la apuesta es a una perspectiva cognoscitivista que permite explicar los procesos psicológicos que realiza el ser humano para interpretar los input y decidir los output.

El modelo transaccional del estrés aporta esa explicación, la cual incorporo en este momento a través del siguiente postulado: *La relación de la persona con su entorno se ve mediatizada por un proceso cognoscitivo de valoración de las demandas del entorno (entrada), y de los recursos internos necesarios para enfrentar esas demandas, que conduce necesariamente a la definición de la forma de enfrentar esa demanda (salida).*

El contenido de este postulado lo presento de manera secuencial en tres momentos con el objetivo de precisar sus alcances.

1.- La relación persona-entorno se da a través de tres componentes principales: acontecimiento estresante (entrada), interpretación del acontecimiento y activación del organismo (salida).

El primer componente es una situación inicial en la que se produce un acontecimiento que es potencialmente perjudicial o peligroso; el segundo componente es la interpretación de ese acontecimiento como peligroso, perjudicial o amenazante, en ese sentido, el sujeto lo percibe y valora como tal, independientemente de sus características objetivas; y el tercer componente implica una activación del organismo, como respuesta ante la amenaza.

2.- El ser humano realiza una valoración cognitiva del acontecimiento potencialmente estresante y de los recursos de que dispone para enfrentarlo.

La valoración del acontecimiento potencialmente estresante puede dar lugar a tres tipos de valoraciones:

- Neutra: los acontecimientos no implican al individuo ni lo obligan a actuar.
- Positiva: los acontecimientos son valorados como favorables para mantener el equilibrio y se cuenta con los recursos para actuar.
- Negativa: los acontecimientos son valorados como una pérdida (falta de algo), una amenaza (daños o pérdidas que no han ocurrido pero que pueden ocurrir de forma inminente) o un desafío (un reto potencialmente superable si se movilizan los recursos para ello), o simplemente se puede asociar a emociones negativas (miedo, ira, resentimiento, etc.); todo esto interpretado con relación a los propios recursos de la persona, los cuales se consideran desbordados, lo que necesariamente provoca un desequilibrio. En cualquiera de los casos la persona se vería obligada a actuar.

3.- Cuando no existe un equilibrio entre los acontecimientos considerados estresantes y los recursos de que dispone la persona para enfrentarlos sobreviene el estrés que obliga a la persona a utilizar diferentes estrategias de afrontamiento.

El afrontamiento es un conjunto de respuestas, cognitivas o conductuales, que la persona pone en juego ante el estrés con el objetivo de manejar o neutralizar la situación estresante o por lo menos para reducir de algún modo las cualidades aversivas de tal situación.

Este conjunto de respuestas, desde la perspectiva de Lazarus y Folkman (1986) pueden ser clasificadas como las centradas en el problema: intentar manejar o solucionar la situación causante del estrés, y las centradas en la emoción: intentar regular la respuesta emocional que aparece como consecuencia del estrés.

Una lectura sistémico-cognoscitivista del estrés académico

El ser humano se encuentra inmerso en una sociedad organizacional donde, desde que nace hasta que muere, su vida transcurre en estrecho contacto con sistemas organizacionales. Esta característica de la sociedad actual hace que el estudio de fenómenos típicamente humanos, como es el caso del estrés académico, adquieran un mayor grado de opacidad al estar inmersos en una doble contingencia (Rodríguez, 2001) que obliga a una coordinación entre los patrones organizacionales de comportamiento y la conducta de sus miembros.

Un sistema organizacional donde el ser humano se encuentra inmerso, por períodos de tiempo prolongados, es el constituido por las instituciones educativas. El inicio de la escolarización y su posterior desarrollo, sin olvidar el tránsito de un nivel educativo a otro, suelen ser eventos estresantes para el ser humano que en ese momento juega el rol de alumno.

Cuando el alumno de educación media superior o superior, que es el de interés para el presente trabajo, inicia o desarrolla sus estudios en las instituciones educativas donde es inscrito, se enfrenta a una serie de demandas o exigencias (input) que dichas instituciones le plantean. Estas demandas o exigencias (input), en su carácter normativo o contingente, se presentan en dos niveles: el general, que comprende la institución en su conjunto, y el particular, que comprende el aula escolar.

En el primer nivel, el institucional, se pueden encontrar demandas o exigencias (input) como: el respeto del horario y calendario escolar, el integrarse a la forma de organización institucional (semestres o años; turno matutino, vespertino o mixto, etcétera), el participar en las prácticas curriculares (evaluaciones de fase o módulo, sesiones de integración de contenidos, servicio

social, prácticas profesionales, etcétera), y realizar las actividades de control escolar (inscripción, reinscripción, derecho de examen, etcétera), entre otras. En el caso del segundo nivel, el áulico, se pueden encontrar demandas o exigencias (input) relacionadas con el docente (forma de enseñar, personalidad, estrategias de evaluación, etc.) o con el propio grupo de compañeros (rituales, normas de conducta, competencia, etc.).

Este conjunto de prácticas y/o acontecimientos se constituyen en demandas o exigencias (input) que obligan al alumno a actuar de manera específica (output) en este tipo de organizaciones, por lo que cabe preguntarse ¿cómo se realiza ese proceso de actuación?

Para poder actuar el alumno realiza una valoración cognitiva (appraisal) de las prácticas o acontecimientos que se constituyen en demandas de actuación para él (input), y de los recursos de que dispone para enfrentarlo. Esta valoración (appraisal) puede tener dos resultados:

- Cuando los acontecimientos o prácticas, que se plantean como demandas a la persona (input), pueden ser enfrentados con los recurso de que se dispone (puedo realizar el mapa conceptual para evaluación de la fase que me solicita el maestro), se mantiene un equilibrio sistémico de relación con el entorno.
- Cuando los acontecimientos o prácticas, que se plantean como demandas a la persona (input), no pueden ser enfrentados con los recurso de que se dispone y por lo tanto dicha demanda (ya en calidad de estímulo estresor) es valorada como una pérdida (no poseo la habilidad para hacer resúmenes), una amenaza (al no explicar adecuadamente un tema durante la exposición corro el riesgo de ser reprendido públicamente por el maestro o ser objeto de la burla de mis compañeros) o un desafío (pasar un examen con ocho para poder promediar mi evaluación del semestre), o simplemente se le puede asociar a emociones negativas (la sonrisa burlesca del profesor me irrita), sobreviene el desequilibrio sistémico en su relación con el entorno (situación estresante).

Este desequilibrio sistémico se manifiesta en la persona mediante una serie de indicadores (síntomas):

- Físicos: insomnio, cansancio, dolor de cabeza, problemas de digestión, morderse las uñas, temblores, etcétera.
- Psicológicos: inquietud, tristeza, angustia, problemas de concentración, bloqueo mental, olvidos, etcétera.
- Comportamentales: conflictos, aislamiento, desgano, absentismo, ingestión de bebidas alcohólicas, etcétera.

Ante estos síntomas la persona se ve en la necesidad de actuar (output) para retornar a su equilibrio sistémico, sin embargo, para poder actuar necesita primeramente realizar una segunda valoración (appraisal) de las posibles formas de enfrentar la demanda del entorno (input). Esta segunda valoración lo conduce a determinar cual es la estrategia de afrontamiento (coping) más adecuada para la demanda que tiene que enfrentar.

Una vez decidida la estrategia de afrontamiento (coping), la persona actúa (output) para reestablecer el equilibrio sistémico perdido, lo cual conduce a una tercera valoración (appraisal) que determina el éxito del afrontamiento o la necesidad de realizar ajustes.

Hipótesis constitutivas del modelo sistémico cognoscitivista para el estudio del estrés académico

A partir de la lectura sistémico cognoscitivista realizada del estrés académico en el rubro anterior, se pueden desarrollar las hipótesis que constituirían el núcleo teórico básico del presente modelo.

Hipótesis de los componentes sistémicos-procesuales del estrés académico.

Como se había mencionado anteriormente, en el presente modelo realizo un distanciamiento de la definición clásica de sistema que pone el énfasis en la estructura, y en consecuencia en los subsistemas, para centrar mi atención en la definición de sistema abierto que me conduce a la idea de un proceso relacional entre el sistema y su entorno. En ese sentido, los componentes sistémicos-

procesuales del estrés académico responderían al continuo flujo de entrada (input) y salida (output) al que está expuesto todo sistema para alcanzar su equilibrio.

En el caso específico del estrés académico ese flujo se puede ilustrar de la siguiente manera: el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, tras ser valoradas como estresores (input), provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio) que obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento (output).

Esta aproximación me conduce a reconocer tres componentes sistémico-procesuales del estrés académico: estímulos estresores (input), síntomas (indicadores del desequilibrio sistémico) y estrategias de afrontamiento (output).

Hipótesis del estrés académico como estado psicológico

Normalmente la idea del estrés como respuesta adaptativa de la persona a su entorno suele ser asociada a la figura de un cavernícola corriendo para salvarse de un tigre diente de sable; esta idea, aún presente en algunos textos, conduce a reconocer al estresor como entidad objetiva que tiene vida independientemente de la percepción de la persona y que regularmente se presenta como una amenaza a la integridad vital de la persona, sin embargo, las características de las sociedades modernas hacen cada vez más improbable que el hombre común se enfrente de manera regular a este tipo de situaciones, tornándose la mayoría de las veces en situaciones excepcionales.

Este tipo de estresores, o acontecimientos vitales, son denominados por algunos autores como estresores mayores (Cruz y Vargas, 2001), tienen una presencia objetiva que no depende de la percepción del sujeto y su repercusión hacia la persona es siempre negativa. Su calidad de estresores está asociada al grado de impredecibilidad e incontrolabilidad que poseen (Amigo, 2000).

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 y Vargas, 2001) y al

depender de la valoración de cada persona inevitablemente varían de una persona a otra.

Una vez hecha esta distinción cabe preguntarse ¿qué tipo de estresores están presentes en el estrés académico?

En la escala de acontecimientos vitales de Rahe y Holmes (en Amigo, 2000) se pueden identificar situaciones propias 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.

A estas dos situaciones que se constituyen en estímulos estresores mayores me permitiría agregar una tercera que es la evaluación, siempre y cuando esta ponga en riesgo el estatus de alumno de la persona y lo conduzca al fracaso escolar, en otras palabras, me refiero a aquellas evaluaciones donde el alumno se juega su promoción del grado escolar o su permanencia en la institución y no a aquellas evaluaciones de fase, de módulo o de mes, cuyos resultados e acumularían a otros.

Más allá de estos estresores mayores, ¿qué tipo de estresores menores se encuentran presentes en el estrés académico?

En el caso del estrés académico, Barraza (2003) y Polo, Hernández y Poza (1996) proponen un conjunto de estresores que podrían ser un primer paso para identificar a aquellos que propiamente pertenecen al estrés académico; Con base en estos estudios, los estresores que se pueden considerar propios del estrés académico, en cada uno de los casos, son los siguientes:

<i>Barraza (2003)</i>	<i>Polo, Hernández y Poza (1996)</i>
• Competitividad grupal	• Realización de un examen
• Sobrecargas de tareas	• Exposición de trabajos en clase
• Exceso de responsabilidad	• Intervención en el aula (responder a una pregunta del profesor, realizar preguntas, participar en coloquios, etc.)
• Interrupciones del trabajo	• Subir al despacho del profesor en horas de tutorías.
• Ambiente físico desagradable	• Sobrecarga académica (excesivo número de créditos, trabajos obligatorios, etc.)
• Falta de incentivos	• Masificación de las aulas.
• Tiempo limitado para hacer el trabajo	• Falta de tiempo para poder cumplir con

	las actividades académicas.
<ul style="list-style-type: none"> • Problemas o conflictos con los asesores 	<ul style="list-style-type: none"> • Competitividad entre compañeros.
<ul style="list-style-type: none"> • Problemas o conflictos con tus compañeros 	<ul style="list-style-type: none"> • Realización de trabajos obligatorios para aprobar las asignaturas (búsqueda de material necesario, redactar el trabajo, etc.)
<ul style="list-style-type: none"> • Las evaluaciones 	<ul style="list-style-type: none"> • La tarea de estudio.
<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de trabajo que se te pide 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar en grupo.

Como se puede observar en estos listados, la mayoría de los estresores del estrés académico son menores (hassles), ya que se constituyen en estresores debido, esencialmente, a la valoración cognitiva (appraisal) que realiza la persona, por lo que una misma situación (v. gr. exposición de trabajos en clase) puede o no ser considerada un estímulo estresor por cada uno de los alumnos. Esta situación me permite afirmar que el estrés académico es un estado básicamente psicológico.

Hipótesis de los indicadores del desequilibrio sistémico que implica el estrés académico

Cuando se enfatiza el carácter adaptativo del estrés se suelen identificar tres tipos de estrés: normal, distrés (negativo) y eustrés (positivo) (Shturman, 2005). Sin embargo, en congruencia con la línea argumentativa que he ido desarrollando hasta este momento, solamente considero estrés académico al distrés. En ese sentido, esta forma de conceptualizar el estrés me conduce, necesariamente, a reconocer que el estrés implica un desequilibrio sistémico de la relación entre la persona y su entorno ya que, bajo la valoración de la propia persona, las exigencias o demandas del entorno desbordan sus propios recursos.

Esta situación estresante (desequilibrio sistémico) se manifiesta en la persona a través de una serie de indicadores, los cuales pueden ser clasificados como:

- Físicos, psicológicos y comportamentales (Rossi, 2001).
- Físicos, mentales, comportamentales y emocionales (Ed. Tomo, 2000).
- Fisiológicos y psicológicos (Trianes, 2002 y Kyriacou, 2003).
- Físicos, emocionales y conductuales (Shturman, 2005).
- Físicos y conductuales (Williams y Cooper, 2004).

En el caso del presente trabajo he decidido utilizar una clasificación que toma como base la de Rossi (2001) y establece tres tipos de indicadores: físicos, psicológicos y comportamentales.

Entre los indicadores físicos se encuentran aquellos que implican una reacción propia del cuerpo como sería el caso de morderse las uñas, temblores musculares, migrañas, insomnio, etc. Los indicadores psicológicos son aquellos que tienen que ver con las funciones cognoscitivas o emocionales de la persona como sería el caso de la inquietud, problemas de concentración, bloqueo mental, depresión, etc. Entre los indicadores comportamentales estarían aquellos que involucran la conducta de la persona como sería el caso de discutir, aislamiento de los demás, absentismo de las clases, aumento o reducción del consumo de alimentos, etc.

Este conjunto de indicadores se articulan de manera idiosincrática en las personas, de tal manera que el desequilibrio sistémico va a ser manifestado de manera diferente, en cantidad y variedad, por cada persona.

La hipótesis del afrontamiento como restaurador del equilibrio sistémico

Cuando el estímulo estresor desencadena una serie de manifestaciones que indican la presencia de un desequilibrio sistémico en su relación con el entorno, la persona se ve obligada a actuar para restaurar ese equilibrio.

Ese proceso de actuación es mediado por una valoración que tiene por objeto la capacidad de afrontamiento (coping); esta valoración constituye un proceso psicológico de interpretación que se pone en marcha cuando el entorno se considera amenazante.

Lazarus y Folkman (1986) definen el afrontamiento como "aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo" (p.141). Estos autores plantean el afrontamiento como un proceso cambiante en el que el individuo, en determinados momentos, debe contar principalmente con estrategias

defensivas, y en otros con estrategias que sirvan para resolver el problema, todo ello a medida que va cambiando su relación con el entorno.

La importancia de las estrategias de afrontamiento es sostenida por Holroyd y Lazarus (1982) y Vogel (1985), quienes afirman que las estrategias de afrontamiento, antes que la naturaleza de los estresores, pueden determinar si un individuo experimenta o no estrés. Cada sujeto tiende a la utilización de los estilos o estrategias de afrontamiento que domina, sea por aprendizaje o por descubrimiento fortuito, en una situación de emergencia.

Algunos factores como la constitución genética, la inteligencia, la relación con los padres, las experiencias previas y el optimismo, entre otros, son un excelente predictor de la posibilidad de que una persona adquiera la maestría efectiva para afrontar el estrés (Cruz y Vargas, 2001).

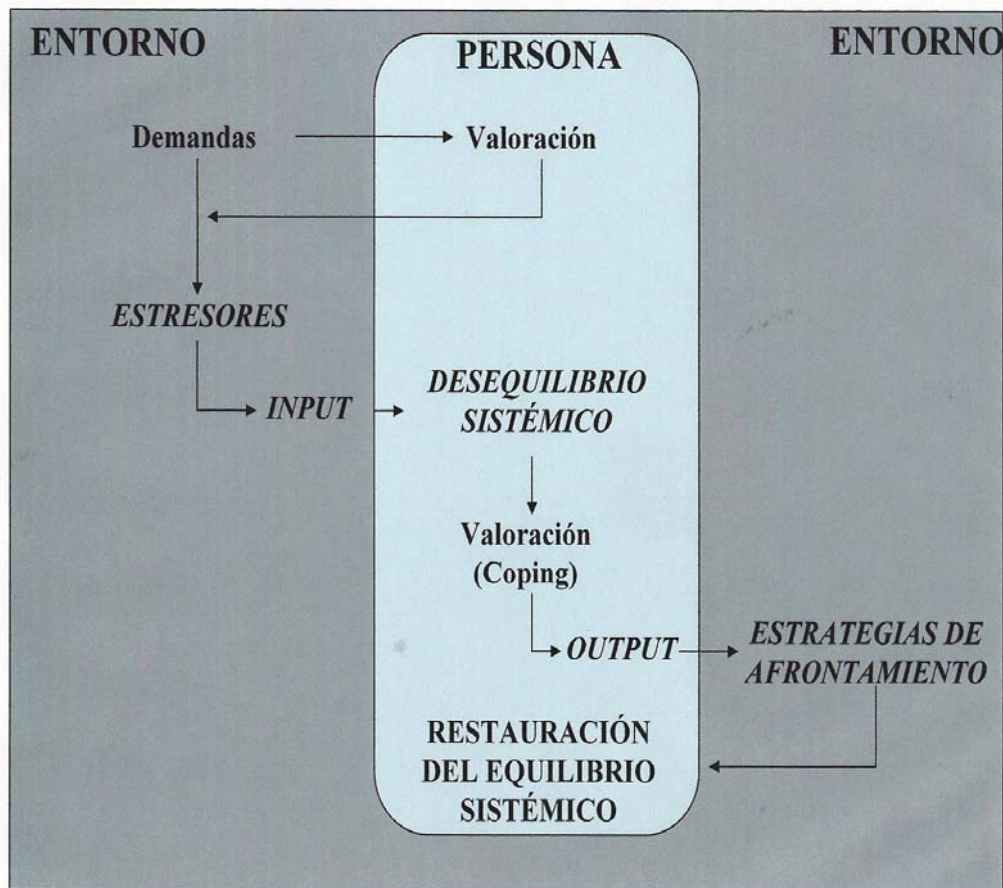
La enorme cantidad y diversidad de estrategias de afrontamiento hacen casi imposible hacer un listado general de ellas, sin embargo, una muestra de ellas serían las siguientes: habilidad asertiva, elogios a sí mismo, distracciones evasivas, ventilación o confidencias, etcétera.

Representación gráfica del modelo sistémico cognoscitivista para el estudio del estrés académico

Una adecuada modelización no puede considerarse completa si no va acompañada por su respectiva representación gráfica (vid infra). En este caso la lectura del modelo gráfico iniciaría del lado izquierdo superior y seguiría la siguiente lógica de exposición:

- 1.- El entorno le plantea a la persona un conjunto de demandas o exigencias.
- 2.- Estas demandas son sometidas a un proceso de valoración por parte de la persona.

MODELO SISTÉMICO COGNOSCITIVISTA DEL ESTRÉS ACADÉMICO



- 3.- En el caso de considerar que las demandas desbordan sus recursos las valora como estresores.
- 4.- Estos estresores se constituyen en el input que entra al sistema y provoca un desequilibrio sistémico en la relación de la persona con su entorno.
- 5.- El desequilibrio sistémico da paso a un segundo proceso de valoración de la capacidad de afrontar (coping) la situación estresante, lo que determina cuál es la mejor manera de enfrentar esa situación.
- 6.- El sistema responde con estrategias de afrontamiento (output) a las demandas del entorno.

7.- Una vez aplicadas estas estrategias de afrontamiento, en caso de ser exitosas, el sistema recupera su equilibrio sistémico; en caso de que las estrategias de afrontamiento no sean exitosas el sistema realiza un tercer proceso de valoración que lo conduce a un ajuste de las estrategias para lograr el éxito esperado.

Conceptualización del estrés académico a partir del modelo sistémico cognoscitivista.

La Teoría Clásica del Estrés ha aportado un conjunto nada despreciable de definiciones sobre el estrés, sin embargo dichas definiciones suelen presentar una característica común: su unidimensionalidad. En esa línea se encuentran definiciones como las siguientes:

“El estrés es la respuesta inespecífica del organismo a cualquier demanda del exterior o del interior del individuo y pueden darse signos de respuesta en el ámbito físico o emocional” (Shturman, 2005; p. 13).

“El estrés es una tensión interior que se origina cuando debemos adaptarnos a las presiones que actúan sobre nosotros” (Rossi, 2001; p.11).

“Estrés es el comportamiento heredado, defensivo y/o adaptativo, con activación específica neuro-endocrina ante el estresor amenazante” (Cruz y Vargas, 2001; p.29)

“El estrés es pues un agente externo percibido por un individuo en un espacio-tiempo determinado, el sujeto pone en juego su defensas mentales para enfrentarlo con los mecanismos biológicos acompañados simultáneamente del juego de las defensas mentales” (Benjamín, 1992; p.6).

Las tres primeras definiciones centran su atención en los síntomas del estrés, mientras que la última centra la atención en el agente estresor; como se podrá observar, aún en las definiciones se encuentran presentes estas dos líneas de investigación que constituyen la Teoría Clásica del Estrés.

Más allá de esta perspectiva conceptual, la Teoría Cognoscitiva del Estrés ha hecho suyo el compromiso de configurar al estrés en un término que sea tratado como un concepto multidimensional que permita comprender un amplio

grupo de fenómenos de gran importancia en la adaptación humana. En esa línea discursiva se encuentran las siguientes definiciones:

El estrés es un proceso dinámico complejo desencadenado por la percepción de amenaza para la integridad de un individuo y para la calidad de sus relaciones significativas que tiene por objeto recuperar el equilibrio homeostático perdido, posibilitar el desarrollo de competencia individual y mejorar la calidad de la adaptación al medio (Mingote y Pérez, 2003; p.15).

El estrés es un proceso dinámico que “se describe en términos de insumos, productos y diferencias individuales” (Williams y Cooper, 2004; p.4)

En consonancia con este tipo de definiciones, y con base en el modelo presentado, se elabora el presente constructo teórico del estrés académico, el cual intenta recuperar su carácter procesual y su constitución multidimensional.

El estrés académico es 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 se 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.*

A esta definición hay que hacerle dos acotaciones importantes para lograr una mejor conceptualización:

- En primer lugar, y aunque algunos de los lectores la consideren una aclaración innecesaria, esta definición se circunscribe al estrés que manifiestan los alumnos y que se origina en las demandas o exigencias de la institución educativa. En ese sentido difiere de Polo, Hernández y Poza (1996) que consideran que el estrés académico puede afectar por igual a

maestros y alumnos, ya que en el caso de los maestros su estrés debe identificarse como estrés laboral u ocupacional.

- En segundo lugar, y a pesar de que Orlandini (1999) no establece una diferencia entre los niveles educativos que cursan los alumnos al momento de clasificar el estrés como académico, la literatura existente sobre el tema si lo realiza, por lo que suele denominar estrés escolar (v. gr. Witkin, 2000 y Trianes, 2002) a aquel que manifiestan los niños de educación básica, por lo que en este trabajo se entenderá por estrés académico solamente a aquel que manifiestan los alumnos de educación media superior y superior.

Referencias

Amigo Vázquez Isaac (2000), *El precio biológico de la civilización*, Madrid, España: Celeste Ediciones S.A.

Arnold Marcelo y Osorio Francisco (1998), *Introducción a los conceptos básicos de la Teoría General de Sistemas*, en *Cintas de Moebio, No. 3*

Barraza Macías Arturo (2003), *El estrés académico en los alumnos de postgrado de la Universidad Pedagógica de Durango*, Guadalajara, Memoria electrónica del VII Congreso Nacional de Investigación Educativa.

Benjamin Stora Jean (1992), *El estrés*, México: Presses Universitaires de France y Publicaciones Cruz.

Bertalanfy Ludwig Von (1991), *Teoría general de Sistemas*, México: Fondo de Cultura Económica.

Cohen S. y Lazarus R. S. (1979) "Coping with the stresses of illness", en Stone G. C., Cohen S. y Adler N. E. (Eds), **Health Psychology: a handbook**. San Francisco: Jossey-Bass.

Colle Raymond (2002), **¿Qué es la teoría cognitiva sistémica de la comunicación?**, Santiago de Chile, Universidad Diego Portales.

Cruz Marín Carlos y Luís Vargas Fernández (2001), **Estrés; entenderlo es manejarlo**, México: Alfa Omega.

Holroyd K.A. y Lazarus R.S. (1982). "Stress, coping and somatic adaptation", en Goldberger L.y Breznitz S. (Eds.), **Handbook of Stress: Theoretical and Clinical Aspect**,. New York, USA, Free Press.

Karasek Robert (2001) *El modelo de demandas/control: enfoque social, emocional y fisiológico del riesgo de estrés y desarrollo de comportamientos activos*, en Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional, **Enciclopedia de Salud y Seguridad en el Trabajo**,2, (34), 6-15.

Kyriacou Chris (2003) **Antiestrés para profesores** Barcelona España: Octaedro.

Lazarus, R. S. (1966), **Psychological stress and the coping process**, New York: USA, McGraw-Hill.

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

Lazarus, Richard S. (2000) **Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud**, Bilbao, España: Biblioteca de Psicología - Editorial Desclée De Brouwer.

Mingote Adán José Carlos y Pérez García Santiago (2003), **Estrés en la enfermería. El cuidado del cuidador**, Madrid, España: Díaz de Santos.

Orlandini Alberto (1999), **El estrés, qué es y como evitarlo**, México: Fondo de Cultura Económica.

Polo Antonia, Hernández José Manuel y Pozo Carmen (1996), Evaluación del Estrés Académico en Estudiantes Universitarios, en la **Revista Ansiedad y Estrés**, 2 (2/3), 159-172.

Rodríguez Mancilla Darío (2001), **Gestión organizacional**, México: Plaza y Valdes y Universidad Iberoamericana.

Rossi Roberto (2001), **Para superar el estrés**, Barcelona, España: De Cecchi.

Shturman Sirota Silvia (2005), ***El poder del estrés***, México: EDAMEX

Sidelski Daniel y Sidelski Pablo (2004), *Estrés laboral y Teoría General de Sistemas*, disponible en <http://www.practicaintegral.com.ar/cuad%203/estorg%20w.htm> (recuperado agosto, 2006).

Tomo Editorial (2000), ***Cómo entender y aliviar el estrés***, México: Autor.

Trianes Ma. Victoria (2002), ***Niños con estrés***, México: Alfa Omega-Narcea.

Vogel W.H. (1985), Coping, stress, stressors and health consequences. ***Neuropsychobiology 13***, 129-135.

Williams Stephen y Cooper Lesley (2004), ***Manejo del estrés en el trabajo***, México: El Manual Moderno.

Witkin Georgia (2000), ***El estrés del niño***, Barcelona, España: Grijalbo-Mondadori.