



Universidad Internacional de La Rioja

Máster en Intervención Social en las Sociedades del Conocimiento

Título del Trabajo

“DETERMINACIÓN DE LA PRESENCIA DEL ESTRÉS ACADÉMICO, AGENTES ESTRESORES, FACTORES ASOCIADOS Y REPERCUSIONES DE SU EFECTO EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y PERMANENCIA EN LOS ALUMNOS DE PREGRADO DE LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS EN QUITO, ECUADOR”

Trabajo Final de Máster presentado por: María Lupe Poussin Pascual

Titulación: Master Universitario en Intervención Social

Director/a: José Manuel García Moreno

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.9 Psicología de la Educación

I. Resumen

El estrés ha sido tema de investigaciones vinculadas al área médica, psicológica y al ámbito académico. Este estudio tiene como objetivo determinar la presencia del estrés académico, los agentes estresores, los factores asociados y las principales repercusiones del efecto del estrés en el rendimiento académico y permanencia en los alumnos de Pregrado de la Facultad de Odontología de la UDLA, en Quito, Ecuador

Se tomó en cuenta esta población por el alto nivel de exigencia académica que confrontan y el riesgo expuestos a sufrir un *burnout* laboral cuando se gradúen. A partir de una población de 670 estudiantes, se seleccionó una muestra aleatorizada estratificada por semestre de 270 estudiantes. Se realizó una encuesta auto administrada, estructurada en cinco partes que recogieran las características generales, percepción, presencia de estrés y sus manifestaciones, agentes estresores, rendimiento académico, entre otras variables. Se aplicaron técnicas de análisis estadístico descriptivas y se aplicaron pruebas de χ^2 para establecer la relación entre las variables.

Mediante una revisión exhaustiva de la literatura se analizaron los resultados del estudio a la luz de los diferentes enfoques. Algunos resultados muestran que el 90% de los estudiantes presenta al menos un síntoma con una frecuencia de "siempre" o "muy frecuente". El 83.3% tuvieron algún tipo de manifestación física y las manifestaciones sociales tuvieron la menor frecuencia (36.7%) con menos del doble de las físicas y psicológicas. Se clasificaron a todos los encuestados según niveles de estrés. El 23.0% tuvo un nivel bajo de estrés, el 53.3 % un nivel medio y el 23.7% un nivel alto. De acuerdo a esta clasificación se establecieron las asociaciones entre el nivel de estrés y factores relacionados de forma directa o indirecta con el estrés y el rendimiento académico. A pesar de que no predominaban los síntomas psicológicos y sociales, estos se correspondieron con los niveles más elevados de estrés. Se analizan las causas de los abandonos y en su mayoría se relacionan con factores psicológicos y sociales. Se establecen las comparaciones con los hallazgos de otros autores y se relaciona con el marco teórico expuesto. Se exponen las conclusiones, con resultados satisfactorios para el alcance de los objetivos.

Palabras Claves

Estrés, estrés académico universitario, rendimiento académico, relaciones interpersonales.

II. Índice

I. Resumen	2
II. Índice	3
III. Introducción	5
IV. Objetivos	8
V. Marco Teórico	9
V.1- Estrés	9
V.1.1- Evolución del Concepto Estrés	9
V.1.2- Estrés y su Conceptualización	11
V.1.3- Causas del estrés	13
V.1.3.1 Agente estresor	13
V.1.4- Repercusión del estrés	14
V.1.4.1- En la salud	14
V.1.4.2- En el ámbito psicológico	15
V.1.4.3- En el ámbito social	15
V.1.4.4- Los jóvenes y el estrés	16
V.1.5- Estrés académico	17
V.1.5.1- Agentes estresores en el Estrés Académico	19
V.1.5.2- Enfoques teóricos sobre el Estrés Académico	20
V.1.5.3. Estudiantes de Odontología y el Estrés Académico	21
V.2- Rendimiento académico	22
V.2.1- Rendimiento académico y estrés	23
V.3- Deserción estudiantil y estrés	24
VI- Diseño y Metodología	25
VI.1- Método Utilizado	25
VI.2- Hipótesis	26
VI.3- Técnicas de Producción de Datos	26
VI.3.1- Población y Muestra	26
VI.3.1.1- Población:	26
VI.3.1.2- Muestra:	26
VI.3.1.3- Criterios de Inclusión:	27
VI.3.1.4- Criterios de Exclusión:	27
VI.3.2- Técnica de Obtención de Datos	27
VI.3.2.1- Técnicas de producción de datos	27
VI.3.2.2- Estructura del cuestionario	27
VI.3.2.3- Escala para clasificación del nivel de estrés	28
VI.3.2.4- Aplicación de la encuesta y recolección de la información	29
VI.4- Técnicas de Análisis de Datos	29
VI.4.1- Procesamiento y análisis estadístico	29
VI.4.2- Variables empleadas	30
VII. Resultados	32
VII.1- Características generales de la población estudiada	32
VII.2 La percepción y presencia del estrés en la población de alumnos de Pregrado de la Facultad de Odontología de la UDLA, en Quito, Ecuador	36
VII.3. Factores probables o agentes estresores referidos que se asocian a la percepción y presencia de estrés en la población de alumnos de Pregrado de la Facultad de Odontología de la UDLA, en Quito, Ecuador	50

VII.4 Percepción y reconocimiento de los efectos del estrés en el ámbito social, psicológico y de salud, así como interés en técnicas de afrontamiento.....	55
VII.5 Repercusión del efecto del estrés en el rendimiento académico del estudiante y la deserción temporal en la población de alumnos de Pregrado de la Facultad de Odontología de la UDLA, en Quito, Ecuador	63
VIII. Conclusiones	77
VIII.1- Futuras Líneas de Investigación.....	85
VIII.2- Aplicabilidad de los resultados	85
IX. Bibliografía y Enlaces	87
Bibliografía	87
X. Anexos	90
X.1- Cuestionario	90

III. Introducción

En diversas ocasiones ramas como la medicina y la psicología se han apropiado del término estrés, pero ¿dónde queda el efecto social que produce, sobretodo en el ámbito del comportamiento y la interacción con las otras personas, así como el buen funcionamiento del individuo dentro de la sociedad?

Se han realizado diversas investigaciones analizando las causas y los efectos del estrés a partir de conceptos que han ido evolucionando a lo largo del tiempo. Sin embargo, no es sino en los últimos años que se incluyen factores del individuo, como los sociales.

En esta investigación se analizarán cuáles son las características más frecuentes de la presencia del estrés en el alumnado de una institución universitaria, que cursa una carrera de las ciencias médicas, la cual es un factor primordial en la generación del estrés, y con qué aspectos pudieran estar relacionados. La caracterización de las manifestaciones de diferentes tipos: físicas, psicológicas y sociales permitirán identificar las reacciones más frecuentes y el reconocimiento de las mismas a través de la autopercepción. Esta sintomatología se medirá a través de una escala de clasificación para conocer la intensidad del fenómeno desde el punto de vista de los síntomas referidos. Sin embargo, no debemos descuidar otros de sus elementos, los factores sociales y psicológicos que están afectando al estudiante, tanto en el entorno de estudio como en la familia. Vamos a investigar si se ven alteradas las relaciones interpersonales con sus compañeros de estudio o con la familia, producto del ritmo de vida que poseen y a su vez como repercuten en el nivel de estrés.

Del mismo modo, se pretende analizar la relación entre la permanencia y los niveles o valores de estrés, mediante un elemento intermedio que es el rendimiento académico, principalmente, porque se transforma en un productor más de estrés, convirtiéndose en un ciclo cerrado y viciado negativo que afecta tanto al desarrollo social y profesional de los estudiantes como al individuo y a la sociedad.

Justificación y Relevancia:

En esta investigación se pretende determinar la percepción y la presencia del estrés, sus características, los principales agentes agresores y efectos originados por el estrés, principalmente los correspondientes al ámbito de las relaciones interpersonales y al rendimiento académico. Con ello, se intenta caracterizar este fenómeno -que ocurre casi en

la totalidad de la población actual- y establecer su relación con la permanencia estudiantil y la deserción, así como la posible repercusión en el rendimiento académico, todo lo cual puede influir en la baja satisfacción que tienen los estudiantes en los centros universitarios.

Con los resultados obtenidos, se espera que sea de provecho a Instituciones Universitarias, el conocimiento de la frecuencia del estrés expresado en niveles que conjuntamente, con la detección de sus efectos, pueda encontrar alternativas positivas para el control o desarrollo de políticas internas y acciones que permitan un mejor manejo del mismo. Con esto obtener un mejor funcionamiento del individuo dentro de la institución. De este modo, se evita un bajo rendimiento académico o la deserción en casos más graves. Las universidades privadas se verán favorecidas con este estudio al disminuir la pérdida del ingreso que estos fenómenos representa, o en las instituciones públicas –y también privadas-, la connotación académica que implica así como la repercusión social de poder contar con esos profesionales en el futuro que de otra manera podrían haber desertado.

La familia es otro elemento que se verá beneficiada, ya que reconociendo los diferentes efectos sociales, como puede serlo el comportamiento inadecuado del individuo afectado por el estrés, sabrá reconocer la causa y podrá guiarlo en el proceso. Como elemento alternativo, de ser necesario podrá buscar ayuda profesional externa y mejorar el rendimiento académico del alumno, así como evitar el abandono del estudio.

Del mismo modo, será un factor positivo para el propio estudiante, ya que le permite reconocer las consecuencias del estrés y manejar las técnicas de afrontamiento si fuera necesario. Con esto mejorará en sus relaciones interpersonales, no sólo con su familia, sino con sus compañeros, vital en el proceso de desarrollo profesional universitario por el que está transitando, debido a que la mayoría de los que estudian pregrado, por su corta edad, están en el establecimiento de vínculos sociales primerizos como jóvenes o adultos jóvenes. Adicional, tendrá mejores desempeños académicos con un mejor crecimiento profesional a futuro.

Este estudio se conforma con la siguiente estructura:

Revisión, análisis y profundización en el marco teórico del estrés, su concepto, las teorías que lo explican y más específicamente el estrés académico. Se realiza una amplia búsqueda bibliográfica que además de facilitar el estudio del marco teórico contribuye a la definición de las variables de estudio y los elementos esenciales a investigar.

Las hipótesis que se proponen, el objetivo general y los objetivos específicos contribuyen a guiar todo el proceso de obtención, análisis e interpretación de los resultados

El desarrollo de la metodología y los instrumentos para llevar a cabo el estudio constituye un capítulo importante para asegurar la fiabilidad de la información que se obtenga y la validez para sacar las conclusiones. La definición de las variables de estudio y del análisis estadístico constituyen un acápite indispensable para apoyar los resultados y sus interpretaciones.

Los resultados permiten de forma ordenada mostrar los hallazgos de la muestra estudiada y a través de las tablas generales y para cada conjunto de variables, la asociación entre los fenómenos y los factores con posible o probable relación, conducen a alcanzar en cada objetivo los resultados esperados

Por último en las conclusiones se trata de establecer una contextualización de los resultados del estudio con el marco teórico del estrés, las líneas futuras de investigación así como la posible aplicabilidad de los resultados.

IV. Objetivos

General

- Determinar la presencia del estrés académico, los agentes estresores, los factores asociados y las principales repercusiones del efecto del estrés en el rendimiento académico y permanencia en los alumnos de Pregrado de la Facultad de Odontología de la UDLA (Universidad de las Américas), en Quito, Ecuador

Específicos

- 1- Determinar la percepción y presencia del estrés en la población de alumnos de Pregrado de la Facultad de Odontología de la UDLA, en Quito, Ecuador
- 2- Establecer los factores probables o agentes estresores referidos que se asocian al estrés percibido en la población de alumnos de Pregrado de la Facultad de Odontología de la UDLA, en Quito, Ecuador
- 3- Identificar el reconocimiento y percepción de los efectos del estrés en el ámbito social, psicológico y de salud así como el interés en técnicas de afrontamiento en la población de alumnos de Pregrado de la Facultad de Odontología de la UDLA, en Quito, Ecuador
- 4- Analizar la repercusión del efecto social del estrés en el rendimiento académico del estudiante y la deserción temporal estudiantil en la población de alumnos de Pregrado de la Facultad de Odontología de la UDLA, en Quito, Ecuador

V. Marco Teórico

Debido al ritmo de vida voraginoso al que estamos actualmente expuestos, la sociedad se enfrenta a situaciones difíciles, conllevando a una serie de respuestas biológicas y sociales, que si el individuo no sabe autorregularlas pueden derivar en una serie de efectos negativos, tanto en el ámbito de la salud como en el aspecto social.

Así mismo, estos cambios han producido una creciente disfunción familiar determinando alteraciones en la familia, su entorno dentro del hogar, así como en los intercambios sociales a los cuales los miembros de la familia están expuestos. La familia no sólo se relaciona en el hogar, sino que también está vinculada a otros ámbitos como el espacio laboral o el educativo. Este último ocupa un especial interés debido a que la mayor parte de los miembros de la familia que están estudiando son niños, adolescentes o adultos jóvenes, los cuales se encuentran limitados en el aspecto emocional. Esto se debe mayormente a que aún están en la fase de desarrollo y están fortaleciendo ciertas habilidades sociales o de la personalidad.

V.1- Estrés

V.1.1- Evolución del Concepto Estrés

La palabra estrés proviene del griego *stringere*, cuyo significado es “provocar tensión”. Este término fue empleado por vez primera en el siglo XIV, el cual derivó en diferentes palabras en el idioma inglés como *stress*, *strest*, *stresse* y *straisse*. (Slipak, 1991)

Otra teoría sobre el origen de la palabra estrés, es que proviene del término *distress*, que en inglés antiguo significa “aflicción o pena” y que con el tiempo y el uso perdió la primera sílaba. (Sierra, Ortega, & Zubeidat, 2003)

Desde el siglo XIX se reconocen los primeros conceptos de estrés llevado a otras ciencias como en la medicina, no sólo en la física de donde surge el término en el Siglo VII. (Román Collazo & Hernández Rodríguez, 2011)

En 1867, Claude Bernard, biólogo teórico, fisiólogo y médico francés, propuso que las alteraciones del medio exterior perturbaban al organismo, y para poder sobrevivir, los seres vivos debían conservar un equilibrio con el medio ambiente interno. Esto es producto de un continuo intercambio físico-químico con el medio exterior que rodea a los seres vivos. Este

fue uno de los primeros aportes en cuanto a la conceptualización del estrés, debido a que Claude Bernard reconoció que se producían ciertas secuelas cuando se producía el quiebre del equilibrio en un organismo -ahora reconocido esos cambios como el sometimiento al estrés-. (Slipak, 1991)

Los conceptos aplicados a este término han sido muchos, los cuales han ido evolucionando con el transcurso del tiempo debido a los avances del mismo, y el mayor conocimiento en las repercusiones que este implica. Por ejemplo, para Walter Bradford Cannon, a principios del siglo XX, consideraba el estrés como un estado o reacción del organismo, con una descripción de los mecanismos fisiológicos para mantener el equilibrio físico-químico, proponiendo en 1922 el concepto de homeostasia. Este término proviene del griego *homoios* “similar” y *statis* “posición”. Este desequilibrio era producto de irregularidades en el mecanismo homeostático.

No es sino hasta el año 1939, en que este concepto se transforma en el vocablo *stress*. Cannon hace mención a los "niveles críticos de estrés", definiéndolos como los causante de un “debilitamiento de los mecanismos hemostáticos”. Del mismo modo, realizó investigaciones y determinó el estímulo producido en el Sistema Nervioso frente a agresiones, así como en la liberación de sustancias provenientes de las glándulas suprarrenales, como la adrenalina. Del mismo modo, relacionó estos eventos con alteraciones en el sistema cardiovascular acondicionando al organismo para situaciones que requieran defensa. (Slipak, 1991)

Sin embargo, se observa una visión predominantemente biológica sin un análisis biopsicosocial. (Román Collazo & Hernández Rodríguez, 2011)

En la mitad del siglo XX, Hans Seyle, establece la relación del estrés como posible generador de enfermedades, por lo que lo estudia desde diversas posiciones, como estímulo -agente estresor- y como respuesta. Sin embargo, sigue teniendo un enfoque biológico, por lo que a finales de siglo XX se le incorporan otros elementos, proporcionando una vital importancia al enfoque psicosocial: al entorno y su relación con el individuo en momentos o estado de estrés.

Los enfoques fisiológicos y bioquímicos aumentaron el protagonismo de la respuesta orgánica, significando que el estrés se origina en el interior del individuo. Sin embargo, las situaciones psicológicas y sociales le dan predominancia al estímulo y en la situación que genera el estrés, concentrándose en los factores externos. (Martínez Díaz & Díaz Gómez, 2007)

V.1.2- Estrés y su Conceptualización

Debido al uso indiscriminado del término en diversas áreas científicas, no se ha logrado llegar a un consenso referente al concepto del estrés. No obstante, Sierra, Ortega y Zubeidat (2003) plantean que puede conceptualizarse desde tres visiones teóricas: a) considerado como estímulo; b) como respuesta producida en el organismo; y, c) las definiciones de carácter transaccional o interactivo.

De este modo, podemos encontrar diversos puntos de vistas de varios autores en cuanto el concepto de estrés. Sierra, Ortega y Zubeidat (2003) recogen en su artículo los principales conceptos:

- Basowitz, Persky, Korchin y Grinker, 1955: “estímulos con mayor probabilidad de producir trastornos.”
- White, 1959: “condiciones generadas dentro del organismo como el hambre o la apetencia sexual, convertidos en estados hormonales y estímulos que son originados a partir de características neurológicas determinadas”
- Appley y Trumbull, 1977: “situaciones novedosas, de carácter cambiante, intensas, inesperadas o repentinas, incluyendo aquellas que superan los límites de la tolerabilidad, así como el déficit estimular, la ausencia de estimulación o la fatiga producida por ambientes aburridos.”
- Kals, 1978: “conducta que aparece cuando las demandas del entorno superan la capacidad del individuo para afrontarlas”.
- Burchfield, 1979: “estímulo cuando un suceso da lugar a una alteración en los procesos homeostáticos”
- Selye, 1980: “respuesta no específica del organismo ante cualquier demanda”
- Miller, 1997: “cualquier estimulación vigorosa, extrema o inusual que, ante la presencia de una amenaza, causa algún cambio significativo en la conducta”

Sin embargo, si se hace una reflexión sobre estos conceptos, se podrá ver que se mantiene el carácter biológico del mismo, basado principalmente en las manifestaciones físicas que el estrés provoca.

Sin embargo, se debe diferenciar entre el estrés psicosocial al fisiológico. El primero contempla los sucesos vitales –agentes estresores-. El segundo está más restringido a la homeostasis y su alteración o mantenimiento. (González Ramírez & Landero Hernández, 2006)

Cassaretto, Chau, Oblitas y Valdez (2003) citan la teoría transaccional del estrés desarrollada en 1984 por Lazarus y Folkman, la cual considera al estrés como un fenómeno que involucra el intercambio entre el sujeto y su medio ambiente.

En el transcurso de esta percepción de daño y/o amenaza provoca reacciones de tipo física, psicológica, y por ende sociales. Es entonces que se mantiene una relación dinámica, bidireccional, mutuamente recíproca entre el individuo y el ambiente. Estas respuestas se manifiestan por ser de tipo intuitivo, rápido y automático, las cuales difieren del pensamiento reflexivo -mucho más lento y más abstracto-. (Cassaretto, Chau, Oblitas, & Valdez, 2003)

Este tipo de estrés también es conocido como estrés psicológico.

La teoría transaccional explica la razón de las respuestas diferentes ante un mismo estímulo por parte de cada individuo. Estará íntimamente relacionado con la historia de cada persona, las experiencias vividas, así como sus características personales. Debe considerarse adicionalmente las diversas formas que tiene cada persona de interpretar y afrontar las disímiles situaciones, cotidianas o no.

A partir de la teoría propuesta por Lazarus y Folkman, en 1986 Turcotte plantea que el intercambio entre una persona y su entorno produce el estrés, conocido como “oportunidad” cuando es positivo u “obligación” cuando es negativo. Esto produce el quiebre del equilibrio –homeostasis- fisiológica o psicológica, lo cual conlleva a una serie de emociones y de liberación de sustancias químicas en el organismo. (Sierra, Ortega, & Zubeidat, 2003)

Los modelos teóricos más actuales, enfocan un carácter generalizador, conocido como integradores multimodales. En este, no se define al estrés como un elemento particular, sino como la integración de un conjunto de variables que se articulan y actúan de modo sincrónico y diacrónico activadas durante la vida de las personas. (Berrío García & Mazo Zea, 2011)

Adicionalmente, pudiera clasificarse el estrés en tres tipos siguiendo su carácter adaptativo, en normal, *eustrés* –positivo- y *distrés* –negativo-. (Barraza Macías, 2006)

Se considera *eustrés*, cuando existe armonía en las respuestas frente a los estímulos, con un equilibrio de los criterios psicológicos y fisiológicos. Se consume la energía física y biológicamente por el sistema general de adaptación. Empero se denomina *distrés* cuando las respuestas físicas, biológicas, o psicológicas resultan exageradas o insuficientes relacionadas con las demandas. (Berrío García & Mazo Zea, 2011)

V.1.3- Causas del estrés

Muchos son los factores que originan el estrés, sin embargo se pueden encontrar ciertas circunstancias, que a modo de patrones, generan este estado.

Como se vio anteriormente, para producir el estrés se necesita de un estímulo, el cual es considerado como “estresante” cuando provoca una respuesta de tipo fisiológica en el sujeto.

Del mismo modo, la respuesta también puede considerarse como agente estresor si es originada por un requerimiento del ambiente, como una amenaza.

Todos siempre involucran procesos psicológicos con carácter de mediador entre los estímulos y las respuestas.

V.1.3.1 Agente estresor

Es de vital importancia reconocer que los efectos que producen los agentes estresores en el ámbito fisiológico, psicológico y de conducta, dependerá de la evaluación cognitiva, el cual provocará cambios generales en el organismo, aumentando la respuesta a nivel fisiológico.

Cuando se piensa en estrés, desde sus conceptos más antiguos, se asume la imagen de una persona corriendo perseguida por un animal para salvar su vida. Ante esta situación, los primeros en definir el estrés, reconocieron a los agentes estresores como una realidad objetiva independiente de la percepción del sujeto y representa una amenaza para la vida de la persona. Sin embargo, actualmente estas situaciones son consideradas excepcionales por la improbabilidad de sucesos de las mismas. Los agentes estresores relacionados con situaciones vitales, también se les denomina estresores mayores, asociados al no control y forma impredecible que los caracterizan. (Barraza Macías, 2006)

Los agentes cuya presencia no es objetiva, es decir, está más allá de la percepción del individuo, son considerados estresores menores. Dependerán de la valoración de las

personas, y no se consideran los acontecimientos por sí mismos. Al ser dependiente de la valoración personal, variará de un sujeto a otro. (Barraza Macías, 2006)

Otro criterio a considerar es lo planteado por Sarason en 1988, el cual pone de manifiesto que estos agentes estresores no deben analizarse aisladamente, sino que se debe considerar la gravedad, duración, nivel de pérdida de control, predictibilidad, nivel de autoconfianza y el modo de aparición de la situación estresante.

A pesar de lo visto anteriormente, no puede obviarse que el ser humano es un ser bio-psico-social, que interactúa y se relaciona con su entorno, con sus respectivas consecuencias. Debido a esto, el estrés también ha tomado esta perspectiva especialmente psicosocial, ya que los entornos sociales pueden influir en el origen de los agentes estresores, trascendiendo en la salud del individuo, en su longevidad y en su calidad de vida.

Dentro de estas situaciones sociales estresantes podemos enumerar el aspecto socio-económico, el rol laboral, el estatus marital, así como el apoyo social que recibe de su familia, amigos, o entorno social en general.

Dentro de ellas encontramos el divorcio o la separación, la muerte de un familiar, una lesión, una enfermedad crónica, embarazo, ausencia de empleo o dificultades económicas, entre muchos otros. Relacionado con el tema de esta investigación, se pueden encontrar como factores predisponentes al estrés el ambiente escolar o universitario como medio o elemento desencadenante.

V.1.4- Repercusión del estrés

Dentro de las manifestaciones generales del estrés en el individuo, se pueden considerar como una “amplia gama de experiencias”. En este podemos contemplar el nerviosismo, cansancio, tensión, agobio. (Martínez Díaz & Díaz Gómez, 2007)

Puede por tanto, afectar el comportamiento humano y producir con una mayor intensidad las tareas encomendadas y de este modo potenciar la creatividad y éxito en el trabajo. Sin embargo, también puede perjudicar nuestra salud, las relaciones personales y el rendimiento. (Reyes Hernández, 2004)

V.1.4.1- En la salud

El organismo sufre diversas respuestas, especialmente de alarma, ante el experimento del estrés, es decir, un suceso emocional de carácter intenso. Se produce la activación del eje

hipotálamo-hipofisario-adrenal y la hormona corticotrópica (ACTH) es liberada para estimular las glándulas adrenales. Esto produce la liberación de catecolaminas (adrenalina) y glucocorticoides (cortisol), estimulando el sistema nervioso simpático. Adicionalmente se produce la supresión de la respuesta inmune, mediante la inhibición de la producción de interleucina 2 y del interferón por parte de los linfocitos. Por lo tanto, el individuo queda expuesto a ser susceptibles de infecciones bacterianas, virales o fúngicas. (González Ramírez & Landero Hernández, 2006)

V.1.4.2- En el ámbito psicológico

Lo primero que debe ser definido es el estrés psicológico, el cual va a establecer un vínculo entre el sujeto y medio exterior –ambiente-.

Los estímulos que el individuo percibe pueden provenir de un entorno físico, como las temperaturas extremas –frío o calor-, pero generalmente resultarán del “ambiente social” que lo circunda, designándose entonces el término de estrés psicosocial. (Sierra, Ortega, & Zubeidat, 2003)

V.1.4.3- En el ámbito social

Un elemento vital para que un agente estresor produzca estrés, es la capacidad del individuo a reaccionar ante tal mediante su proceso cognitivo. Basándonos en esto, Sadín en el año 2003, concluyó que el estrés que experimenta el sujeto debido a la interrelación de los agentes estresores, especialmente los sociales, dependerá de los recursos personales, como estrategias o modos de afrontamiento, así como de los recursos sociales –apoyo social-, y con esto enfrentar las consecuencias provocadas por el estrés. (Sierra, Ortega, & Zubeidat, 2003)

Una de las repercusiones sociales que puede conllevar al traste con la vida, es la depresión. Si esta no es controlada puede llevar a situaciones de anomia, como las planteadas por Durkheim: el suicidio. En los niños y adolescentes, estos síntomas depresivos, según el modelo de estrés, se deben a reacciones producto de situaciones familiares negativas, como la agresión por parte de los padres, un ambiente hostil y de discordia, así como una disciplina punitiva, el rechazo de los familiares ante los niños y jóvenes depresivos, entre otros. Esto último dificulta establecer si la enfermedad –depresión- es el agente estresor o viceversa. (Palacios Espinosa, Barrera lora, Ordóñez Rodríguez, & Peña Ayala, 2007)

Diversos factores como los psicosociales, o las modificaciones en el estilo de vida, pueden desencadenar tendencias suicidas en los jóvenes. Dichos elementos pudieran relacionarse con problemas académicos, uso y abuso de drogas, como el alcohol, estigmas sociales producidos por la orientación sexual, así como el fácil acceso a métodos letales. Adicional, encontramos otros factores como los sentimientos de culpa, generados muchas veces por el no cumplimiento de las expectativas académicas, una familia desorganizada, mala comunicación familiar o social –en la escuela o universidades-, así como eventos o situaciones traumáticas.

Este tipo de conductas anómicas ha llegado a tal extremo, que se han transformado en un problema tanto social como de salud pública, el cual debe seguir siendo estudiado con profundidad.

V.1.4.4- Los jóvenes y el estrés

Los jóvenes tienen muchas preocupaciones, dentro de ellas encontramos el temor por la soledad, al error, al fracaso, asumir responsabilidades, saber que pronto tendrán que hacerse cargos por sí mismos, es decir, temen al futuro. Todo esto genera un estrés, que si se le suman inconvenientes como la falta de autoestima, pudiera desencadenar problemas graves como la drogadicción, sexualidad no-segura (desprotegida), incorporación a la delincuencia, e incluso llegar a límites como el suicidio. (González-Fortaleza, García, Medina-Mora, & al., 1998)

También es importante reconocer que los estados emocionales pueden afectar la salud del individuo debido a los efectos en el funcionamiento fisiológico, en la detección o no de los síntomas, así como en la búsqueda de ayuda profesional. También influye en el reconocimiento de conductas saludables o no, así como en el equilibrio, la autorregulación y la percepción del apoyo social. Se ha establecido una relación directa entre los estados de ánimos negativos, especialmente si son prolongados o intensos, con algunas patologías como enfermedades infecciosas, el discernimiento incorrecto de los síntomas y la búsqueda limitada de ayuda. Todo esto puede degenerar en conductas no saludables como la ingesta de alcohol o tabaquismo. (Barra, R, D, & V, 2006)

Así mismo, el apoyo y reconocimiento social es un elemento muy valorado dentro de las redes en las que las personas se desenvuelven, generando un efecto positivo en el bienestar del individuo y de su salud. Este apoyo social es de vital importancia en casos de

estrés, por su influencia en la valoración de la situación y en el manejo de cómo enfrentarlo. (Barra, R, D, & V, 2006)

V.1.5- Estrés académico

La desmesurada presión escolar, laboral o de otra índole también pueden ser causales del estrés. Del mismo modo, el estrés puede atribuirse a situaciones de pánico, angustia, miedo, afán por cumplir, celeridad por alcanzar metas y propósitos, incapacidad de afrontamiento, vacío existencial o incompetencia interrelacional en la socialización. (Martínez Díaz & Díaz Gómez, 2007)

En una investigación realizada en el 2004 por Misra y Castillo, citada por Martínez Díaz & Díaz Gómez (2007), a educandos de nivel superior sobre el estrés, compararon en diferentes categorías de estrés académico (cinco categorías) y las reacciones producidas en diversos niveles, como el emocional, fisiológico, cognitivo y de comportamiento. Este estudio fue realizado con alumnos estadounidenses y extranjeros, pertenecientes a dos universidades diferentes. En este estudio se concluyó que tanto la percepción como el manejo del estrés pueden diferir según el origen cultural, debido a que los extranjeros mostraron menores niveles de estrés que los estadounidenses.

Sin embargo, cuando existen en las instituciones estudiantes extranjeros, se debe tener en consideración que la reubicación temporal implica una serie de adaptaciones socio-culturales que influyen en su nivel psicológico así como en sus interacciones con las demás personas de su nuevo entorno. Es en este momento, que el estudiante pudiera manifestar un estrés psicológico, evidenciado por tristeza, ansiedad, angustia, depresión, soledad y necesidad de ayuda. En estos estudiantes no solo se considera su nivel en cuanto al aprendizaje y al desarrollo de habilidades referentes a su formación académica, sino que también se debe tener en cuenta el nivel del dominio de la lengua extranjera, si fuera el caso.

El estrés académico o escolar puede entonces definirse como un malestar o incomodidad que presenta el estudiante debido a factores físicos y emocionales los cuales consiguen provocar una tensión considerable en la competencia individual y así poder contraponer el ámbito académico relacionado con el rendimiento escolar, presentación de exámenes, búsqueda de reconocimiento e identidad, habilidad para resolver problemas complejos, relación con los compañeros y educadores, así como la capacidad de relacionar el contenido teórico con la realidad específica tratada. (Martínez Díaz & Díaz Gómez, 2007)

La juventud y peor aún en la adolescencia, se pueden considerar como etapas que al enfrentarse ante diversas tareas cotidianas, éstas pudieran transformarse en fuentes de estrés. Una de ellas es la búsqueda de identidad o la elección de futuro vocacional cuando aún se encuentran en colegio. Sin embargo, cuando ya están cursando la universidad, se cuestionan, con mucha frecuencia, si era esa la verdadera vocación. Mediante estudios realizados en diversos países, estos individuos reportaron similares fuentes de estrés, tales como problemas vinculados a la escuela, tanto la exigencia como las dificultades académicas, incertidumbre respecto al futuro -es decir, en cuanto al desempleo, percepción de falta de éxito y destrucción del medio ambiente- déficit en habilidades sociales, dificultades familiares como el alcoholismo, agresiones físicas, enfermedades, crisis económica, divorcio, falta de comunicación con los padres y entendimiento del rol de los padres; presión social tales como problemas de comunicación, deseo de ser aprobado y miedo al rechazo de los pares-, y dificultades vinculadas al empleo del tiempo libre, con las relaciones sentimentales, y los relacionados a sí mismo. (Cassaretto, 2003)

Polo, Hernández López y Poza (1996) plantearon la relación entre el estrés académico y el estado de la salud de los estudiantes. Por ejemplo, en la época de exámenes de estudiantes de medicina se vieron casos de supresión de las células T, indicando una depresión del sistema inmunológico, quedando expuesto el individuo a un mayor número de enfermedades. Del mismo modo, se apreció una disminución de la actividad de los linfocitos T, desfavoreciendo igualmente el sistema inmunológico. Así mismo, el incremento del estrés presente en esa misma época -la de los exámenes-, altera el estilo de vida propiciando hábitos nocivos e inadecuados como el aumento del consumo de cafeína, de sustancias excitantes o psicoactivas, incremento del tabaco, lo cual puede desencadenar alteraciones de la salud a corto, mediano o largo plazo. (Polo, Hernández López, & Poza, 1996)

Es importante la función de la familia y reconocer el cimiento primordial de los padres, los cuales brindan el apoyo, protección de los hijos, así como la responsabilidad de solucionar cualquier inquietud de los mismos. Sin embargo, pueden ser en algunos casos, portadores o generadores del estrés. Cuando esto sucede, la relación familiar puede alterarse –incluso de modo irreversible-, provocando trastornos de ansiedad, desestabilidad emocional y psíquica, así como un deterioro de las relaciones familiares, manifestándose generalmente en los hijos, que al asimilar este estrés, lo desarrollan en el entorno que se desenvuelven, interfiriendo directamente incluso en su formación académica. En el entorno universitario esto puede verse reflejado en las redes sociales – amistades- que se van formando según las vivencias familiares experimentadas. Con esto, los alumnos que están expuestos a un estrés continuo familiar, presentan un rendimiento académico bajo y generalmente tienden a

buscar maneras de liberarlo –de modo subconsciente-, y llegan a estados como los antes mencionados, de ingesta de alcohol, o incluso consumo de drogas. (Reyes Hernández, 2004)

V.1.5.1- Agentes estresores en el Estrés Académico

Como se definió en el acápite de Agentes Estresores, estos se pueden diferenciar en mayores y menores.

Dentro del área de estudio de estrés académico, Barraza Macías (2006) estableció una serie de agentes correspondiente a dicha clasificación.

Dentro del grupo de los agentes mayores, podemos agrupar el inicio o finalización de la escolarización, así como el cambio de institución escolar, y por último las evaluaciones que comprometan el estatus escolar, implicando un fracaso, o donde se arriesgue la permanencia en la entidad universitaria –en este caso puntual- o represente el paso de nivel.

En cuanto a los estresores menores, Barraza Macías (2006) propone un cuadro que resumen los estudios realizados por Barraza en el 2003 y los ejecutados por Polo, Hernández y Poza en 1996 (**Tabla 1**).

Tabla 1 Agentes estresores menores en el Estrés Académico propuestos por Barraza (2003) y Polo, Hernández y Poza (1996)

Barraza (2003)	Polo, Hernández y Poza (1996)
• 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
• Problemas o conflictos con los asesores	• Competitividad entre compañeros.
• Problemas o conflictos con tus compañeros	• Realización de trabajos obligatorios para aprobar las asignaturas (búsqueda de material necesario, redactar el trabajo, etc.)
• Las evaluaciones	• La tarea de estudio.
• Tipo de trabajo que se te pide	• Trabajar en grupo.

Nota: Tomado de Barraza Macías (2006)

Como puede diferenciarse, la presencia de estresores menores supera a la de los mayores. Esto puede justificarse por la mayor valoración cognitiva que efectúa el estudiante ante estas situaciones. Para una persona, un agente como la falta de incentivo puede ser considerado estímulo generador de estrés pero para otros estudiantes, no lo es.

V.1.5.2- Enfoques teóricos sobre el Estrés Académico

El estrés enfocado en el ámbito estudiantil, ha sido tema de diversos estudios, incluso llevando a diversas corrientes teóricas, especialmente desarrolladas en los últimos 20 años.

El primer enfoque es el psico-biológico, el cual posee dos vertientes, la unidimensional y la bidimensional. En este se asume al estrés académico como un estímulo, una respuesta o como ambos, considerando como protagonistas a los agentes estresores y las manifestaciones psico-biológicas producto de la respuesta a dichos agentes. Los investigadores que defienden la vertiente unidimensional, se basan en los agentes estresores propios del aprendizaje, como la ejecución de exámenes, poco tiempo, así como desempeño no satisfactorio. En la segunda vertiente, consideran el reconocimiento de diversos síntomas fisiológicos, revelaciones cognitivas y de conductas. Ejemplo de esto tenemos las enfermedades psicosomáticas, trastornos del sueño, alteraciones digestivas, aislamiento, etc. Este último grupo se fundamenta en lo conceptualizado por Cannon y Selye, con un carácter más biológico. (Román Collazo & Hernández Rodríguez, 2011)

El segundo enfoque corresponde al personológico cognitivista con su vertiente transaccional. Está fundamentado en las teorías propuestas por Lazarus y Folkamn –modelo transaccional-. El elemento primordial le corresponde al proceso cognitivo del estudiante, el cual evalúa el entorno, la situación, así como los recursos que dispone –personal y social- y con esto lo considera excesivo o no. (Román Collazo & Hernández Rodríguez, 2011)

Como método integrador, Barraza (2006) propone el Modelo Sistémico Cognitivista del Estrés Académico, el cual se basa en la Teoría Transaccional del Estrés y la Teoría General de Sistemas, y así obtener un concepto multidimensional, considerando los agentes estresores, los indicadores de la situación estresante o desequilibrios sistémicos de los estudiantes –evaluación cognitiva-, así como las estrategias para afrontarlo.

Sin embargo, a pesar de todos estos estudios, existe una disparidad en la metodología empleada, principalmente en la variación tan amplia de los instrumentos. Esto se debe principalmente a la gran cantidad de conceptos sobre el estrés y de los enfoques teóricos tan diversos que pueden existir.

V.1.5.3. Estudiantes de Odontología y el Estrés Académico

Se han realizado múltiples estudios sobre el nivel de estrés en los profesionales de la salud. Tal es el caso de la investigación realizada por Hernández (2003) donde se analizó el nivel de estrés y *burnout* a profesionales de la salud, según el nivel de atención: primario y secundario.

Esta investigación en particular surge debido a que se ha visto un incremento de las manifestaciones del estrés en los profesionales que ofrecen servicios públicos, en especial

los que tienen un mayor contacto con el público, generando ciertas demandas, como mayor rigor de atención, primordialmente los relacionados a los servicios de salud.

En esta área todo el personal de salud involucrado está expuesto al estrés. No sólo los médicos, sino enfermeras, técnicos, científicos, etc. Los odontólogos, sus asistentes, y personal técnico no quedan exentos. Este estrés mantenido, puede convertirse en una atención deficiente por parte del personal de salud, limitando el servicio y llegando a poner en riesgo la salud de los pacientes, incluso hasta la vida de los mismos.

Por ejemplo, otra investigación realizada en Canadá por Richardsen & Burke en 1991 citado por Hernández (2003), manifestaron que cuando los médicos estaban bajo una alta carga de estrés, esto repercutía en un comportamiento negativo hacia el bienestar y cuidado de los pacientes, así como en una menor satisfacción del trabajo desempeñado.

Los estudiantes de Odontología, como parte de los requisitos a cumplir en su malla curricular, deben desarrollar una serie de actividades clínicas en pacientes. Esto conlleva a la exposición de nuevas experiencias, como brindar un servicio de salud y especialmente enfrentar situaciones complejas como es la interacción entre el paciente-operador. Estas no son necesariamente satisfactorias, ya que a pesar de que los pacientes conocen y están de acuerdo atenderse en instalaciones universitarias mediante la firma de un “consentimiento informado” –tratamientos con menor costo pero así mismo, con carácter formativo, ejecutado por los estudiantes- exigen tratamientos de alta calidad, los cuales no siempre pueden ser cumplidos, debido al mismo proceso de aprendizaje. Todo esto a pesar de la presencia y supervisión permanente del Docente Tutor.

Es entonces importante considerar, cuando se analiza el estrés académico en los estudiantes de las ciencias médicas, especialmente los de odontología, el intercambio con los pacientes como un agente estresor adicional en comparación con otros estudiantes universitarios.

V.2- Rendimiento académico

Se puede definir al rendimiento académico como el conjunto de factores que intervienen en que un individuo aprenda, considerado como un “valor atribuido” a los avances académicos de los estudiantes. Puede ser medido a través de un criterio cuantitativo –calificaciones alcanzadas-, lo cual refleja las asignaturas reprobadas o pasadas, así como el éxito académico o la deserción. (Garbanzo Vargas, 2007)

Numerosos estudios manifiestan que en la actualidad el rendimiento académico puede asociarse con múltiples variables de tipo comportamentales, adaptativas y psicopatológicas, y no solamente con factores intelectuales. (Niño de Guzmán, Calderón, & Cassaretto, 2003)

El cuestionamiento es: ¿se relaciona esta situación psicosocial con un rendimiento académico bajo y con la deserción/permanencia estudiantil?

V.2.1- Rendimiento académico y estrés

El estrés académico se ha relacionado con el *burnout*, pero a nivel estudiantil. El síndrome de *burnout* fue conceptualizado por Maslach y Jackson en 1986, el cual está conformado por tres síntomas básicos. El primero considerado como cansancio o agotamiento emocional, o fatiga por enfrentar situaciones complejas. El segundo contempla la actuación de un modo impersonal, frío y cínico hacia los que reciben los servicios o hacia el trabajo o actividad que ejerce. Por último, ante la sensación de incompetencia y fracaso, el individuo se enfrenta a una baja realización personal y de eficacia profesional. En 1998, Schaufeli y Enzmann definieron este síndrome como estado mental negativo, continuo, que se relaciona con el trabajo que desempeña el individuo, el cual es considerado “normal” y presenta desmotivación, extenuación emocional, y una sensación de competencia disminuida, todas relacionadas con el ámbito laboral. (Extremera Pacheco, Durán, & Rey, 2007)

El empleo de instrumentos como el *Maslach Burnout Inventory Student Survey* (MBI-SS) han permitido un mejor estudio del *burnout* o estrés académico. Esta encuesta analiza el nivel de percepción, cinismo y agotamiento de los estudiantes en lo referente a los trabajos académicos o actividades que desarrollan. (Extremera Pacheco, Durán, & Rey, 2007)

Otro término relacionado con el estrés y su manejo es la Inteligencia Emocional. Mayer y Salovey la definieron en 1997 como una habilidad para comprender, asimilar, percibir y a la vez regular las emociones tanto las propias del individuo como de otras personas, lo cual permitirá un procesamiento de la información mejor así como de la asimilación de situaciones cotidianas, provocando una mejor adaptación psicológica y por tanto mayores índices de bienestar. Un estudio realizado por Extremera Pacheco et al. (2007) establecieron una relación directa entre la Inteligencia Emocional y el rendimiento académico, mostrando que los estudiantes con niveles superiores de Inteligencia Emocional mantenían menores signos de cinismo, estrés y agotamiento, resaltando las actitudes positivas en el desarrollo de sus tareas académicas, así como mayor dedicación, absorción de conocimientos y mayores niveles de vigor. (Extremera Pacheco, Durán, & Rey, 2007)

V.3- Deserción estudiantil y estrés

La deserción estudiantil hace referencia al número de alumnos que se han matriculado en la institución universitaria y que no sigan el trayecto lógico de su carrera profesional. Esto puede manifestarse con el retiro de la misma o por extenderse en la culminación más tiempo de lo previsto o establecido. Esta situación afecta el indicador correspondiente al tiempo de permanencia de un estudiante. Una deserción real es cuando el estudiante procede a la salida –abandono- forzada o voluntaria de la carrera en la que se ha matriculado, retirándose sin haber culminado a cabalidad el programa de estudio. Cuando el retiro o abandono no es completo, sino parcial, se considera una deserción en potencia.

Se ha visto, que los estudiantes que ingresan por primera vez a la universidad, muestran mayores niveles de estrés, por lo que se hace imprescindible una modificación en su comportamiento con el fin de adaptarse a las nuevas condiciones y entorno. Para ello, muchos estudiantes desarrollan estrategias en la adaptación a las situaciones emergentes, sin embargo, algunos alumnos no poseen dichas estrategias o muestran conductas académicas inapropiadas. (Polo, Hernández López, & Poza, 1996) Es por ello, que se ha observado un mayor número de deserciones en los niveles iniciales de las carreras universitarias.

Son numerosas las variables que pueden influir en esta deserción universitaria. Como ejemplos de estas variables tenemos: que la entidad sea pública o privada, calidad de los programas académicos, políticas y estrategias de la institución que garanticen la permanencia del estudiante, factores demográficos, geográficos, políticos y el económicos, estableciendo un carácter individual a cada caso. Sin embargo, el bajo rendimiento académico, la dedicación parcial al estudio, procedencia de grupos minoritarios, y la variable financiera son aspectos comunes que generalmente tienen influencia en la decisión de permanencia. ¿Pero qué sucede con el estrés? ¿No es acaso un problema real de los estudiantes actualmente? ¿No pudiera verse afectada directamente la permanencia en los centros educativos por un mal manejo social del estrés?

Es por esto, que en la presente investigación se pretende ahondar más en estos temas relacionados con el estrés y sus secuelas sociales, así como la afectación de la retención y permanencia estudiantil.

VI- Diseño y Metodología

VI.1- Método Utilizado

Se realizó un estudio observacional, de corte transversal, con una medición única y el investigador se mantuvo al margen de los hechos observados sin introducir ningún factor de tipo experimental. El estudio fue descriptivo, su objetivo principal fue conocer la percepción y presencia de estrés, así como las variables que pudieran estar relacionadas con el estrés y su posible efecto en el rendimiento académico en un grupo de individuos en un solo tiempo de observación. Este tipo de estudio, permite describir características generales de ciertas condiciones, facilitando una planificación estratégica con un buen uso de recursos, en caso de querer aplicarse posteriormente técnicas de intervención, ya sea de salud como epidemiológicos, o a nivel social, con intervenciones sociales. Tiene como ventajas que son fáciles y rápidos de realizar, y podrían constituir el paso previo a una investigación analítica. Tiene como desventaja, que no permiten el análisis de la causalidad. (Manterola Delgado, 2001) Sin embargo, si se aplican los análisis estadísticos adecuados, permite establecer asociación de variables para poder determinar aquellas que influyen en los fenómenos mencionados. Estos estudios descriptivos de corte transversal, permiten caracterizar las variables y su distribución, analizar los datos de un grupo de sujetos con ciertas características comunes en un momento determinado, así como analizar asociaciones. (Manterola Delgado, 2001)

Se empleó el método cuantitativo, para conocer la percepción y presencia de estrés, sus agresores o agentes estresores, efectos, su relación con el rendimiento académico y posibles consecuencias en el ámbito físico, psicológico y social. Se usó este método por estar orientados a la clasificación de datos y a medir las variables ya sean cualitativas o cuantitativas, para describir la realidad social y aunque en menor escala para el intento de la formulación de explicaciones. Permitió recoger, procesar y analizar datos numéricos de variables definidas con anterioridad, brindando una realidad específica, la estimación de las proporciones de la percepción y presencia de estrés en los estudiantes universitarios y las variables relacionadas con ambos fenómenos. Adicionalmente facilitó analizar la asociación entre variables, permitiendo una mejor interpretación de los resultados obtenidos, lo cual sumado a la descripción, se realizaron algunas estimaciones para una posible generalización de los resultados a partir de una muestra. (Sarduy Domínguez, 2007)

Según Sarduy Domínguez (2007) la encuesta social es la de mayor empleo en la investigación cuantitativa dentro de las ciencias sociales. Para su realización se aplican técnicas específicas para recoger, procesar y analizar ciertas particularidades presentes en un grupo determinados de individuos. Se elaboró una encuesta para ser aplicada en la muestra seleccionada. Para su diseño se tuvieron en cuenta las variables de interés de acuerdo a los objetivos específicos propuestos en el estudio, encaminados a caracterizar el estrés en la población de estudiantes universitarios siguiendo los conceptos y experiencias de otros autores para el análisis del estrés académico.

VI.2- Hipótesis

H1 La presencia de estrés académico de nivel medio y alto es frecuente en los estudiantes de Odontología de la Universidad de las Américas.

H2 El bajo rendimiento y el abandono de la universidad se asocia con los niveles medios y altos de estrés general y en específico con factores psicológicos y sociales en los estudiantes de Odontología de la Universidad de las Américas.

VI.3- Técnicas de Producción de Datos

VI.3.1- Población y Muestra

VI.3.1.1- Población:

670 estudiantes de pregrado de la Facultad de Odontología de la Universidad de las Américas, localizada en Quito, Ecuador.

VI.3.1.2- Muestra:

Se seleccionó una muestra aleatoria simple constituida por 270 de los 670 estudiantes de pregrado de la Facultad de Odontología de la Universidad de las Américas, localizada en Quito, Ecuador. Se determinó que el número de individuos a incluir fuera el 40% de la población estudiantil. Con este tamaño de muestra se garantiza una estimación eficiente de las variables principales del estudio, la presencia y percepción del estrés en la población de estudiantes de pregrado de la Facultad de Odontología de la Universidad de las Américas.

Para llevar a cabo la selección de los sujetos y que estuvieran representados en una proporción en cada uno de los semestres del estudio (I a IX), aproximada a la de la muestra

total (40%) se dividió la población de estudiantes en esos subconjuntos y de cada una de ellos se tomó una muestra aleatoria simple de cada nivel seleccionando al 40% de estudiantes de cada nivel.

Para ejecutar la selección de los estudiantes se confeccionó una lista de los mismos en cada nivel y se seleccionaron mediante una lista aleatoria generada en una computadora al 40% de los que hubiera en cada uno de esos niveles.

VI.3.1.3- Criterios de Inclusión:

- Alumnos pertenecientes a la Facultad de Odontología que se encuentren matriculados activamente y reciban clases.

VI.3.1.4- Criterios de Exclusión:

- Alumnos con antecedentes de enfermedad psiquiátrica o similar que necesiten la toma de sedantes.
- Alumnos que refieran consumos de sustancias estupefacientes ilegales.

Estos dos criterios pueden alterar la percepción y análisis de las preguntas de las encuestas, así como los parámetros establecidos de estrés.

VI.3.2- Técnica de Obtención de Datos

VI.3.2.1- Técnicas de producción de datos

La fuente primaria de información fueron las encuestas a través de un cuestionario confeccionado por el investigador basado en las experiencias y propuestas teóricas de los expertos en la temática. (Barraza 2005). La encuesta fue de Tipo Auto-Administrada, se realizó en la Facultad de Odontología de la Universidad de las Américas. (**Anexo 1**)

VI.3.2.2- Estructura del cuestionario

El cuestionario se dividió en cinco partes:

- PRIMERA: Datos generales:

- Edad: Se consideró en años cumplidos al momento de la investigación.

- Sexo: Femenino o masculino.

Semestre que cursa en la Universidad:

- SEGUNDA: Percepción del estrés y de los síntomas con que se siente más identificados a partir del concepto.
- TERCERA: Manifestaciones del estrés (físicas, psicológicas y sociales), agentes estresores, efecto del estrés en su vida, interés en técnicas de afrontamiento y tipo de técnicas
- CUARTA: Rendimiento académico: calificaciones, factores de relación interpersonal y social referidas que pudieran influir en el bajo rendimiento y otras variables como horas de estudio, permanencia universitaria -las causas de abandono o deserción de estudiantes-.
- QUINTA: Aspectos sociodemográficos: lugar de residencia, rutina y tiempo de traslado y cómo afecta el rendimiento académico

VI.3.2.3- Escala para clasificación del nivel de estrés

Para evaluar la presencia de estrés se elaboró una escala de clasificación a partir de los síntomas referidos en las manifestaciones físicas, psicológicas y sociales. Esto permitió disponer de una medida del nivel general de estrés y también el nivel de estrés en cada tipo de manifestación.

Se registró la presencia de síntomas por cada una de las manifestaciones: físicas, psicológicas y sociales. El registro de los síntomas de las tres manifestaciones se operacionalizaron de la siguiente forma: “Nunca”, “Pocas veces”, “No sabe”, “Con frecuencia” y “Siempre”. Las respuestas dadas se calificaron como sigue:

Si la respuesta era “Nunca”, 1 punto.

Si la respuesta era “Pocas veces”, 2 punto

Si la respuesta era “No sabe”, 3 puntos (asumiendo esa incertidumbre o “no compromiso” como nivel intermedio de estrés).

Si la respuesta era “Con frecuencia”, 4 puntos

Si la respuesta era “Siempre”, 5 puntos.

Para cada estudiante se le dio una calificación en base al total de puntos asignados al total de síntomas referidos con la calificación correspondiente.

VI.3.2.4- Aplicación de la encuesta y recolección de la información

Estas encuestas fueron aplicadas en el periodo entre el segundo examen y el tercer examen del semestre, en el mes de junio de 2015, tomando en consideración que no fuera en las semanas de exámenes para evitar elementos adicionales que pudieran alterar los resultados.

VI.4- Técnicas de Análisis de Datos

VI.4.1- Procesamiento y análisis estadístico

La información de la encuesta se introdujo en una base de datos Excel y se utilizó el Programa Estadístico SPSS Revisión 18.0 para el análisis estadístico de las variables.

Se caracterizó la muestra de estudiantes según edad, sexo, semestre y lugar de residencia, se utilizaron medidas descriptivas: proporciones, media y desviación estándar.

Para analizar el primer objetivo, se estimaron las proporciones de las variables relacionadas con la percepción, se realizó el análisis descriptivo mediante frecuencias absolutas y relativas para identificar los síntomas más frecuentes por cada una de las manifestaciones: físicas, psicológicas y sociales así como la presencia de al menos un síntomas de estrés en sus diferentes manifestaciones, independientemente de la frecuencia con que se presentaban los síntomas (respuestas en las categorías de "Pocas veces" "Con frecuencia" y "Siempre" como positivas al estrés).

También para el análisis de esta variable, se consideró pertinente clasificar a los estudiantes agrupándolos de acuerdo al grado en que se presentan los síntomas de estrés en "niveles" de: "Bajo", "Medio" y "Alto". Para ello se realizó la suma algebraica de la puntuación obtenida en cada ítem de acuerdo a la escala de 1 a 5, definida en el acápite *Técnicas de producción de datos* y se obtuvo la suma de las puntuaciones por estudiante y se clasificó el "nivel" de estrés según síntomas como sigue:

La mínima puntuación posible en un estudiante sería 17 puntos, cuando todas sus respuestas fueran "Nunca" (valor 1 *17 síntomas), lo cual corresponde a estudiantes sin estrés y la máxima sería 85 puntos en el caso de que el 100% de los síntomas fueran respondidos como que se presentaban con frecuencia de "Siempre".

Se realizó la distribución de valores de respuesta obtenidas en la muestra total de estudiantes en la que el valor de 31 puntos correspondió al 25 percentil de la distribución y 47 puntos al 75 percentil. Se clasificó entonces a cada estudiante con nivel de estrés “bajo” cuando obtuvo como valor total 30 puntos o menos (por debajo de 25 percentil), “medio” cuando obtuvo entre 31 y 47 puntos (entre el 25 y el 75 percentil) y “alto” cuando obtuvo 48 puntos o más (por encima del 75 percentil).

Los resultados de la aplicación de esta clasificación se utilizaron para establecer asociaciones entre el nivel de estrés académico y las diferentes variables relacionadas con el estrés académico en todo el estudio. Así se establecieron relaciones entre Nivel de estrés general bajo, medio o alto y las características de la muestra según sexo, edad y semestre, percepción de estrés y tipo de estrés percibido entre otros.

Para el análisis del Objetivo 2 se describieron las frecuencias absolutas de los agentes estresores referidos y se determinaron las asociaciones entre estos y otras variables relacionadas con el estrés percibido y nivel de estrés general.

Para el objetivo 3 se describieron las frecuencias absolutas y relativas de los efectos reconocidos del estrés en su vida. Además se analizó su relación con variables como estrés percibido y nivel de estrés general aplicándose pruebas de χ^2 en este último. Para establecer la relación entre percepción de estrés y el nivel de estrés con el interés en aprender técnicas para manejar o afrontar el estrés se utilizaron pruebas de χ^2 .

Para el objetivo 4 se utilizó la variable calificaciones para evaluar el rendimiento académico, la cual se definió en cuatro clases. Se describieron con frecuencias absolutas y relativas. Las calificaciones además se agruparon en dos niveles: alto y bajo. Se establecieron las relaciones entre estos niveles con sexo, semestre, percepción de estrés, nivel de estrés general, factores referidos como relacionados con las bajas calificaciones y variables demográficas que podrían influir en las bajas calificaciones. En todas estas relaciones se aplicaron pruebas de χ^2 . Las deserciones se analizaron con frecuencias absolutas y relativas en cuanto a causas, calificaciones, cómo afecta el estrés su vida y nivel de estrés general.

VI.4.2- Variables empleadas

- Generales

- Edad

- Sexo
- Semestre en que se encuentra

- Sobre el estrés

- Conocimiento y coincidencia del concepto de estrés
- Percepción de que tiene estrés en base al concepto
- Tipo de manifestación con la cual se siente más identificado
- Manifestaciones Físicas del Estrés
- Manifestaciones Psicológicas del Estrés
- Manifestaciones Sociales del Estrés
- Percepción del estrés en base a la presencia de síntomas
- Percepción del estrés en base al predominio del tipo de síntomas
- Agentes estresores
- Percepción y tipos de efectos del estrés en su vida
- Percepción y preferencias de técnicas de afrontamiento

- Rendimiento académico, factores relacionados y causas de abandono

- Horas de autoestudio
- Abandono de los estudios
- Causas de abandonos
- Calificación del último semestre
- Factores relacionados con el bajo rendimiento académico

- Aspectos sociodemográficos que pueden influir en el rendimiento académico

- Lugar de residencia permanente
- Lugar de residencia temporal
- Rutina de traslado
- Tiempo de traslado
- Afecta o no la rutina de traslado
- Afecta o no el tiempo de traslado

VII. Resultados

VII.1- Características generales de la población estudiada

De acuerdo a las características generales de la muestra estudiada (**Tabla 2**) hubo un predominio del sexo femenino de 68.5 % en el total de encuestados.

La edad tuvo un valor mínimo de 18 años y solo dos valores extremos (40 y 51 años) estuvieron por encima de 30 años. Por otra parte, el 84.1% se encontraba entre 18 y 23 años, por encima de 27 se encontraba el 15.9% restante.

En todos los grupos de edad predominaba el sexo femenino excepto en el grupo de 24 a 26 en que el sexo masculino sobrepasaba la proporción de féminas y en las edades superiores a 27 predominaba el sexo femenino. Ambos resultados pudieran estar explicados por interrupciones que se ven obligadas a realizar las estudiantes del sexo femenino, en periodos de maternidad en esas edades y su reincorporación posterior.

Tabla 2 *Estudiantes encuestados según grupo de edad y sexo*

Grupos de edad (años)	Sexo					
	Masculino		Femenino		Total = 100.0	
	No	%	No	%	No	%
18-20	34	28.6	85	71.4	119	44.1
21-23	31	28.7	77	71.3	108	40.0
24-26	16	53.3	14	46.7	30	11.1
27-29	2	20.0	8	80.0	10	3.7
>30	1	50.0	1	50.0	2	0.7
N/r	1	100.0	-		1	0.4
Total	85	31.5	185	68.5	270	100.0

La distribución de los estudiantes por semestre (**Tabla 3**) es similar en todos (entre 11.1% y 12.6 %) excepto en el IX semestre que estuvo por debajo del resto de los encuestados con el 7%, dado el menor número de estudiantes disponibles de ese semestre en la Universidad en ese periodo para la selección de la muestra por ser el último semestre.

La media de edad se comporta de forma coherente en orden ascendente según semestre para los estudiantes de ambos sexos. Sólo llama la atención que la media de edad en las estudiantes del sexo femenino del V semestre es de 23.0 y está por encima del valor del semestre siguiente que tiene una media de 21.4. (**Tabla 3**)

Tabla 3 *Estudiantes encuestados por semestre que cursa según edad y sexo*

Semestre	Sexo y media de edad								
	Masculino			Femenino			Total		
	No	%	Media edad	No	%	Media Edad	No	%	Media edad
I	8	9.4	18.7 ± 6.7	26	14.1	19.2 ± 1.5	34	12.6	21.3 ± 3.2
II	8	9.4	19.1 ± 1.7	25	13.5	18.9 ± 1.1	33	12.2	18.9 ± 1.2
III	10	11.8	20.5 ± 1.8	20	10.8	19.5 ± 2.6	30	11.1	19.8 ± 2.4
IV	9	10.6	20.8 ± 2.2	21	11.4	20.5 ± 1.2	30	11.1	20.6 ± 1.5
V	13	15.3	20.9 ± 1.2	18	9.7	23.0 ± 4.7	31	11.5	22.1 ± 3.6
VI	7	8.2	20.7 ± 0.8	23	12.4	21.4 ± 1.3	30	11.1	21.3 ± 1.3
VII	14	16.5	23.1 ± 1.9	18	9.7	22.1 ± 0.9	32	11.8	22.5 ± 1.5
VIII	8	9.4	24.0 ± 1.7	23	12.4	22.6 ± 1.6	31	11.5	22.9 ± 1.7
IX	8	9.4	28.0 ± 9.4	11	5.9	25.6 ± 2.5	19	7.0	26.6 ± 6.3
Total	85	31.5	21.8 ± 4.0	185	68.5	21.1 ± 2.8	270	100.0	21.3 ± 3.2

El lugar de residencia permanente, su rutina y tiempo de traslado se consideraron características generales pudieran influir en el estrés académico (**Tabla 4**). El 88.5% de los estudiantes reside en Quito, el 5.5 % reside de forma permanente fuera de Quito y el 3% no respondió esta pregunta. Los que viven de forma permanente fuera de Quito, en su rutina de

traslado, el 60.9 % da los viajes diarios desde su lugar de residencia y otra parte se queda de forma transitoria en Quito, residiendo solo o con familiares.

El 38.4 % de los estudiantes tuvo un tiempo de traslado de su lugar de residencia a la universidad de entre 5 y 30 minutos. El tiempo de traslado de más de 60 minutos para los que residen en Quito de forma permanente fue de 15.1% entretanto los que viven fuera de Quito asciende a 47.8%

El 34.7 % de lo que tardan en trasladarse menos de 30 minutos se correspondió con los estudiantes que aunque viven de forma permanente fuera de Quito están de forma temporal en la ciudad.

Tabla 4 *Estudiantes encuestados según lugar de residencia permanente, rutina y tiempo de traslado*

Lugar de residencia	N	%
Quito	239	88.5
Fuera de Quito	23	5.5
No respuesta	8	3.0
Total	270	100.0

Rutina de traslado	N	%
Viajes diarios a Quito	14	60.9
Vive en un dpto. solo en Quito	3	13.0
Vive en un dpto. con familiares	6	26.1
Total	23	100.0

Tiempo de traslado a la Universidad	Quito		Fuera de Quito		Total	
	N	%	N	%	N	%
5 – 30	96	40.1	8	34.7	104	38.4
31– 60	106	44.3	4	17.3	110	40.7
Más de 60	36	15.1	11	47,8	47	17.4
No respuesta	1	0.4	0	0.0	1	0.01
Total	239	100.0	23	100,0	270	100.0

VII.2 La percepción y presencia del estrés en la población de alumnos de Pregrado de la Facultad de Odontología de la UDLA, en Quito, Ecuador

El estrés se reconoce a través de la manifestación de diversas expresiones, desde físicas como cansancio, tensión, nerviosismo, o sensaciones como “presión” de tipo laboral, escolar u otra similar, según condición del individuo afectado. Es así que puede llegar a manifestar sensaciones como temor, pánico, vacío existencial, incapacidad de afrontar los problemas, e incluso hasta dificultad en sus relaciones interpersonales –socialización-. (Berrío García & Mazo Zea, 2011)

Así mismo, cuando se analizan los modelos teóricos referentes al estrés, se ha visto el paso del modelo estímulo-respuesta, correspondiente a la Teoría Clásica, a la del modelo persona-entorno perteneciente a la Teoría Cognoscitiva. Según el área de estudio del estrés, se han creado modelos propios, como el caso del estrés laboral, donde se encuentra el modelo demanda-control desarrollada en 2001 por Karasek. Sin embargo, en el plano del estrés académico Barraza Macías (2006) establece la necesidad de crear un modelo propio que encierre la visión integral teórica correspondiente al tema. Barraza Macías (2006) define al modelo como “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”.

Desde que nace hasta que muere, el ser humano está involucrado en un tipo de sociedad conocida como organizacional, en el cual se desarrolla el individuo en contacto directo con sistemas organizacionales. Uno de ellos, es el sistema educativo, en el cual el niño/joven pasa la mayor parte del día. Tanto el comienzo de la escolarización, su evolución y desarrollo, como el paso de un nivel a otro, pueden considerarse situaciones generadoras de estrés. (Barraza Macías, 2006)

El estudiante, al estar involucrado permanentemente en instituciones educativas, debe enfrentar ciertas exigencias o demandas –conocidas como *input*- propias de la institución.

Estas pueden comprender dos niveles, un primero, de carácter general, de la institución propiamente dicho, cuyos *inputs* pueden ser el respeto y seguimiento de un calendario u horario escolar, participación en las prácticas curriculares –servicio social, evaluaciones, prácticas pre-profesionales-, integración en la organización institucional –división por semestres-, entre otras.

Las del segundo nivel, son de un carácter más particular, correspondiente al aula en el cual el estudiante pasa la mayor parte del tiempo. En este nivel las demandas –o *inputs*- estarán vinculadas con el profesor, es decir, con su personalidad, la manera de impartir las clases, estrategias metodológicas y de evaluación. Adicionalmente, en este nivel encontramos la influencia del grupo de compañeros, como las normas de conductas, sus costumbres, así como un elemento altamente estresante: la competencia entre los estudiantes.

Antes estas demandas, el estudiante responde de un modo específico, conocido como *output*. Para ello debe ejecutar una evaluación de tipo cognitiva –*appraisal*- de las demandas exigidas y de los recursos que posee para afrontar la situación. Cuando estos eventos pueden ser afrontados, se mantiene el equilibrio sistémico con el ambiente que rodea al estudiante. Cuando no es capaz de afrontarlo, ya sea por los recursos de los que dispone el estudiante, o la demanda es considerada como demasiado alta, difícil de alcanzar, o es asociada a emociones negativas, se provoca un desequilibrio general o sistémico con el ambiente –entorno-, convirtiéndose en una situación estresante. (Barraza Macías, 2006)

Existen ciertos síntomas que se expresan en el individuo cuando se produce este desequilibrio sistémico. Abarcan tres grandes áreas, la física, psicológica y de comportamiento. Dentro de los indicadores físicos se pueden encontrar el cansancio, dolor de cabeza, temblores, onicofagia –morderse las uñas-. Dentro de los psicológicos encontramos la angustia, tristeza, olvidos, problemas de concentración. Por último dentro de los comportamentales se manifiestan los conflictos interpersonales, el absentismo, aislamiento, e incluso el consumo de drogas –legales o no-.

Ante los síntomas de desequilibrio sistémico, el individuo debe realizar una segunda valoración de las distintas maneras que tiene para enfrentar la situación de estrés, lo que desencadena en la búsqueda de estrategias adecuadas. Una vez tomada la decisión, y de ejecutada esa estrategia, se produce una tercera valoración para analizar a modo de retroalimentación si tuvo éxito la estrategia planteada o si necesita ser modificada. (Barraza Macías, 2006)

Es por esto, imprescindible, considerar la **percepción del estrés** como una variable de interés en el análisis del estrés académico en una población de estudiantes. Esto se debe a que en un proceso sistémico predominantemente psicosocial, resulta importante el reconocimiento que hace el estudiante de la presencia o no de este fenómeno. Por una parte, la coincidencia de los estudiantes con el concepto de estrés expresado en la

encuesta, si coinciden y su percepción a partir del mismo ofrece resultados interesantes. El 94.4% coincide con el concepto y el 83.3% percibe que tiene estrés según el concepto planteado. De igual forma, la apreciación de la parte del concepto con que se siente identificado, ya sea físico o mental muestra que la mayor parte (70.9%) se refiere a cansancio mental. (**Tabla 5**)

Una vez que se le solicita a los estudiantes seleccionar a partir de un listado de manifestaciones expresadas en síntomas tanto físico, psicológico y social, la percepción de estrés de forma general no se modifica sustancialmente (de 83.3% a 80%). Según el tipo de manifestación, la frecuencia de estudiantes que perciben síntomas físicos se incrementa de 26.9% a 46.4% y los síntomas psicológicos o relacionados con el estado mental disminuyen de 70.9 % a 43.7%, constituyendo las manifestaciones o síntomas sociales las de menor frecuencia. (**Tabla 5**)

La totalidad de los estudiantes encuestados refieren presentar al menos algún síntoma y el 90% presenta al menos algún síntoma con una frecuencia de "Siempre" o "Muy frecuente"

A pesar de que sólo el 46.4% percibía estrés de tipo físico según los síntomas referidos, el 83.3% de los estudiantes tuvieron algún tipo de manifestación física, predominando entre los tres tipos de síntomas; las manifestaciones sociales tuvieron la menor frecuencia (36.7%) con menos del doble de las físicas y psicológicas. (**Tabla 5**)

Tabla 5 *Estudiantes encuestados por características relacionadas con el estrés*

Características relacionadas con el estrés	Total de estudiantes	%
Coincidencia con el concepto de estrés	255	94.4
Percepción de estrés según concepto	225	83.3
Percepción de tipo de estrés según concepto:		
• Respuesta física	61	26.9
• Estado de cansancio mental	161	70.9
Percepción de estrés a partir de presencia de los síntomas	216	80.0
Percepción de tipo de estrés a partir de presencia de los síntomas:		
• Físico o de Salud	104	46.4
• Emocional o Psicológico	98	43.7
• Social	9	4.0
Presencia de al menos un síntoma de estrés	270	100
Presencia de al menos un síntoma con frecuencia "siempre" o "muy frecuente"		
En general	243	90.0
Por tipo de manifestación		
• Físico	225	83.3
• Psicológico	201	74.4
• Social	99	36.7
Reconocen al menos un agente estresor	244	90.3
Reconocen al menos un efecto del estrés	100	37.0
Calificaciones altas (8.0-10)	110	40.7
Calificaciones bajas (6.0-7.9)	131	48.5
Refieren al menos un factor de estrés que influye en las bajas calificaciones	100	90.4
Interés en aprender técnicas de afrontamiento	250	92.5
Estudiantes incorporados que habían abandonado	10	3.7

De un total de 216 estudiantes que percibieron el estrés después de referidos los síntomas, el 92.6% lo había percibido inicialmente y el 5.6% cambió de criterio considerándose con

estrés después de reconocer los síntomas. Del total de los que consideraron que no tenían estrés, una vez referidos los síntomas, el 55.0% coincidió con su criterio original y el 42.5% cambió de criterio con respecto a la percepción inicial considerando que sí tenían estrés. Para establecer si había o no diferencias significativas entre antes y después, se aplicó la **Prueba de McNemar-Bowker** que no demostró diferencias entre la percepción inicial y después de referido los síntomas (Valor 2.529 grados de libertad 3) (**Tabla 6**)

Tabla 6 *Estudiantes encuestados según percepción de estrés a partir del concepto y después de analizado los síntomas*

Percepción a partir del concepto		Percepción a partir de los síntomas			
		Si	No	No sabe	Total
Si	N	200	17	8	225
	%	92.6	42.5	57.1	83.3
No	N	12	22	2	36
	%	5.6	55.0	14.3	13.3
No sabe	N	4	1	4	9
	%	1.9	2.5	28.6	3.3
Total	N	216	40	14	270
	%	100.0	100.0	100.0	100.0

El estudio de Bedoya, Perea & Ormeño (2006) tiene cierta coincidencia con el realizado en la Universidad de las Américas, ya que en el primero el 96,6% de los encuestados reconocieron la presencia de estrés y en el segundo el 92,6% lo reconocen, a partir de dos momentos, del concepto planteado y por la síntomas establecidos, de tipo físico, psicológicos (o emocional) y social (**Tabla 7**). Sin embargo, Polo, Hernández & Poza (1996) reconocen que el 100% de los estudiantes universitarios percibieron estrés de tipo académico, así como para Barraza (2005) que reportó el 100% de estrés para los estudiantes que cursaban postgrado, y un 85% para estudiantes de educación media.

Los síntomas físicos que se refirieron con mayor frecuencia en el total de encuestados fueron el dolor de cabeza (91.5%) la tensión muscular y la fatiga (86.3% en ambos síntomas). Por otra parte se observó que estos dos síntomas duplican la frecuencia en la categoría de "Siempre" con respecto al dolor de cabeza. El trastorno del sueño fue el cuarto lugar según su proporción, en el total de pacientes y el de mayor porcentaje en la categoría según frecuencia del síntoma de "Siempre" con el 17.4% (**Tabla 7 y Figura 1**).

En la investigación realizada por Bedoya, Perea, & Ormeño, (2006) se realizó una diferenciación por género y manifestaciones del estrés. En ella se notó que los estudiantes de género masculino, pertenecientes a tercer año, presentaban mayores manifestaciones físicas, con la excepción del dolor de cabeza. Sin embargo, la necesidad de dormir no tuvo diferencias significativas con respecto al sexo, siendo esta última la predominante en los estudiantes de tercer y cuarto año de estudios.

Los síntomas psicológicos tuvieron una menor frecuencia de forma general en la población de estudiantes encuestados. La falta de concentración y la irritabilidad fueron los síntomas con mayores proporciones del 88.5% y 87.8% respectivamente. La irritabilidad fue el síntoma que tuvo la mayor proporción en las categorías de "Muy frecuente" y "Siempre" con el 51.7% entre las dos categorías (**Tabla 7 y Figura 1**).

En el mismo estudio de Bedoya, Perea, & Ormeño, (2006), los estudiantes varones manifestaron valores superiores en las reacciones psicológicas en comparación con las mujeres, con la excepción de incapacidad de relajarse, siendo esta última la de mayor prevalencia en términos generales.

Los síntomas sociales tuvieron una menor proporción que los otros dos tipos de manifestaciones. Solo el desgano se presentó en el 78.1% del total de los encuestados y con la mayor proporción en las categorías de "Muy frecuente" y "Siempre" con el 26.3% entre las dos categorías. La agresividad le siguió con el 49.6% aunque su mayor frecuencia de aparición fue en la categoría de "Pocas veces" con el 43.7 % (**Tabla 7 y Figura 1**).

Bedoya, Perea, & Ormeño, (2006), consideran estos síntomas como "comportamentales", encontrando que las mujeres son las que más referencia hicieron del mismo. El desgano fue el de mayor prevalencia.

Las manifestaciones que se presentaron en los estudiantes coinciden en su mayoría con las características de las manifestaciones de estrés. La fatiga, expresado en el ámbito físico, tiene su expresión en el ámbito social con el desgano. Los trastornos del sueño, síntoma

físico se expresa en las manifestaciones sociológica como irritabilidad y falta de concentración y a la vez en el ámbito social con la agresividad.

Barefoot en 1983, citado por Nechita, Nechita, Pîrlog, & Rogoveanu (2014) mediante la realización de un estudio longitudinal por 25 años a 255 alumnos de medicina, mostró que actitudes como la hostilidad, ambición, sensación de competencia y rigor, así como el nivel de implicación preprofesional, adicional a tener mayores niveles de exposición al estrés, pueden desembocar en trastornos de salud como enfermedades cardiovasculares o muerte por otras causas.

Se ha observado una fuerte relación entre el nivel de estrés percibido y diversos síntomas gastrointestinales en educandos de enfermería. No obstante, en la presente investigación a pesar de presentar este síntoma, el 50% de los estudiantes encuestados lo ubican en la categoría de “Pocas veces”, disminuyendo su carácter crónico primordial.

Cuando se analizan los síntomas relacionados con el estrés de la población en general con los estudiantes de medicina, se puede observar que estos últimos poseen síntomas somáticos en un nivel ligeramente superior que la población, un nivel mayor de tipo moderado de ansiedad y depresión; y un elevado grado de síntomas obsesivo-compulsivos. Este último acompañado de trastornos de memoria, dificultad para tomar decisiones, etc.

Estudios realizados por Firth en 1986, citado por Nechita, Nechita, Pîrlog, & Rogoveanu (2014), mostraron que el nivel de estrés es mayor en los estudiantes de medicina, que en los jóvenes que ya están trabajando. Esto se debe principalmente a la exposición continua de evaluaciones, falta de dinero y de tiempo, llevando incluso a un gran porcentaje a la búsqueda de ayuda profesional para tratar de compensar esta situación. Mientras más estresante y movida sea la ciudad en la que se ubique la universidad, mayores serán los niveles de estrés soportados por los estudiantes de medicina.

El uso de sustancias nocivas como el alcohol se ve observa en los estudiantes con mayores niveles de estrés, aumentando considerablemente en los años clínicos de la carrera. Esta situación se vincula con la sensación de inutilidad, la ansiedad producida por el contacto médico-paciente y enfrentarse a situaciones como el sufrimiento de pacientes o la muerte de los mismos. Sin embargo, a grandes rasgos, no se manifiestan diferencias significativas del consumo de alcohol en comparación con estudiantes de otras carreras.

Otro de los síntomas presentes en los estudiantes de ciencias médicas es la depresión, el cual es más frecuente en el primer año de la carrera que en el último, fundamentado por la

transformación del ambiente de estudio y el tipo de estrés, ya que el observado en los niveles de secundaria difiere considerablemente a los observados en la universidad. Adicional, se le puede responsabilizar al estilo errático de vida de los estudiantes.

Es interesante lo planteado por la Fundación Americana para la Prevención de suicidio, donde señala en el año 2013, que cerca de 400 médicos estadounidenses se suicidan al año. Los médicos –sexo masculino- poseen un 70% mayor de riesgo que los que trabajan en otras profesiones; mientras que las mujeres poseen el 400%. (Nechita, Nechita, Pîrlog, & Rogoveanu, 2014)

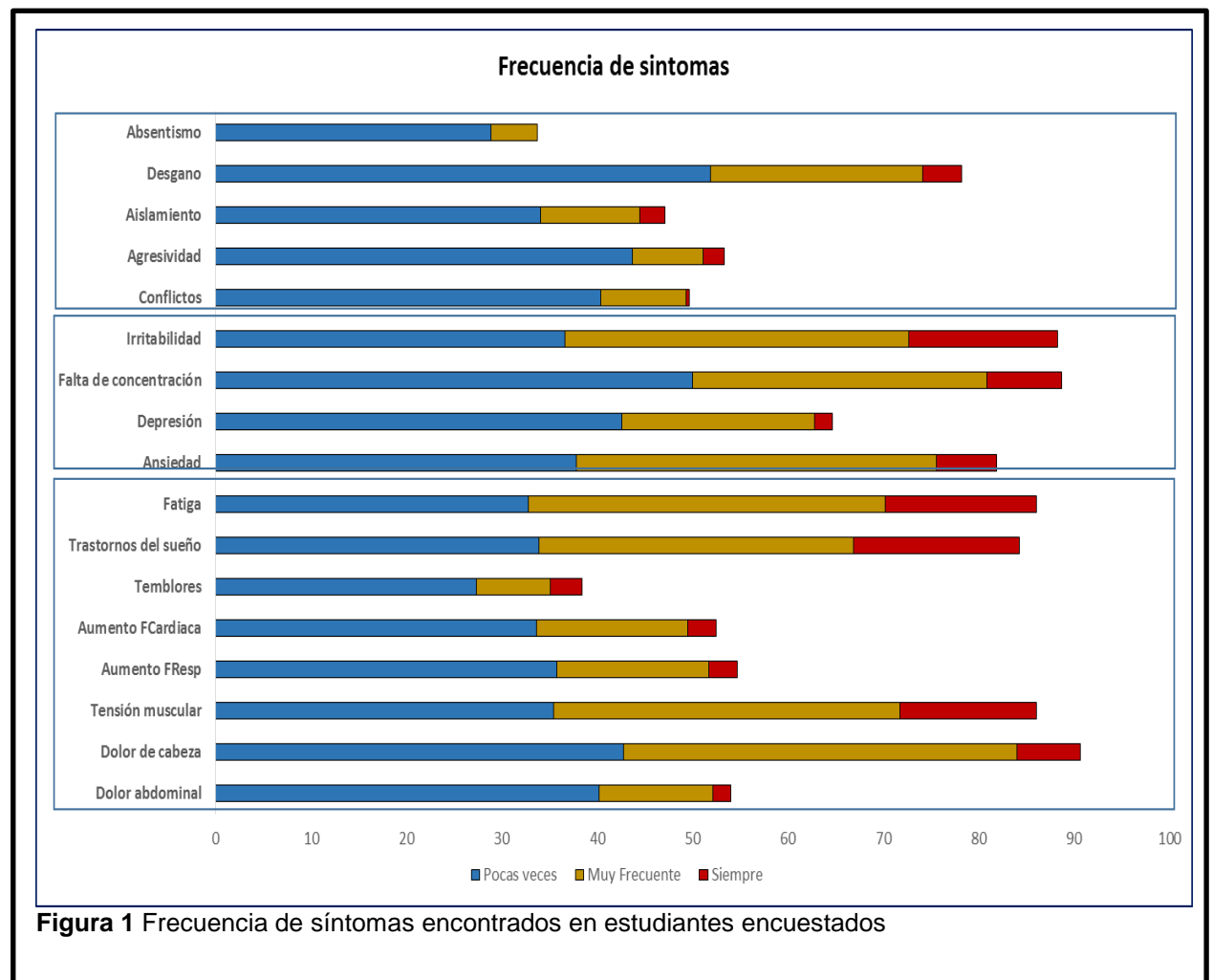


Tabla 7 *Estudiantes encuestados según frecuencia de síntomas de estrés reportados en los por tipo de manifestación (física, psicológica y social).*

Manifestación	Síntomas	Pocas veces No (%)	Con frecuencia No (%)	Siempre No (%)	Total No (%)
Físicas (N=270)	Dolor abdominal	109 (40.2)	32 (11.9)	5 (1.9)	146 (54.1)
	Dolor de cabeza	116 (42.8)	113 (41.9)	18 (6.7)	247 (91.5)
	Tensión muscular	96 (35.4)	98 (36.3)	39 (14.4)	233 (86.3)
	Aumento F. Respiratoria	97 (35.8)	43 (15.9)	8 (3.0)	148 (54.8)
	Aumento F. Cardíaca	91 (33.6)	43 (15.9)	8 (3.0)	142 (52.6)
	Temblores	74 (27.3)	21 (7.8)	10 (3.3)	105 (38.9)
	Trastornos del sueño	92 (33.9)	89 (33.0)	47 (17.4)	228 (84.4)
	Fatiga	89 (32.8)	101 (37.4)	43 (15.9)	233 (86.3)
Psicológicas (N=270)	Ansiedad	102 (37.8)	102 (37.8)	17 (6.3)	221 (81.8)
	Depresión	115 (42.6)	54 (20.0)	5 (1.9)	174 (64.4)
	Falta de concentración	135 (50.0)	83 (30.9)	21 (7.8)	239 (88.5)
	Irritabilidad	98 (36.6)	97 (36.1)	42 (15.6)	237 (87.8)
Sociales (N=270)	Conflictos	109 (40.4)	24 (8.9)	1 (0.4)	134 (49.6)
	Agresividad	118 (43.7)	20 (7.4)	6 (2.2)	144 (53.3)
	Aislamiento	92 (34.1)	28 (10.4)	7 (2.6)	127 (47.0)
	Desgano	140 (51.9)	60 (22.2)	11 (4.1)	211 (78.1)
	Absentismo	78 (28.9)	13 (4.8)	0 (0.0)	91 (33.7)

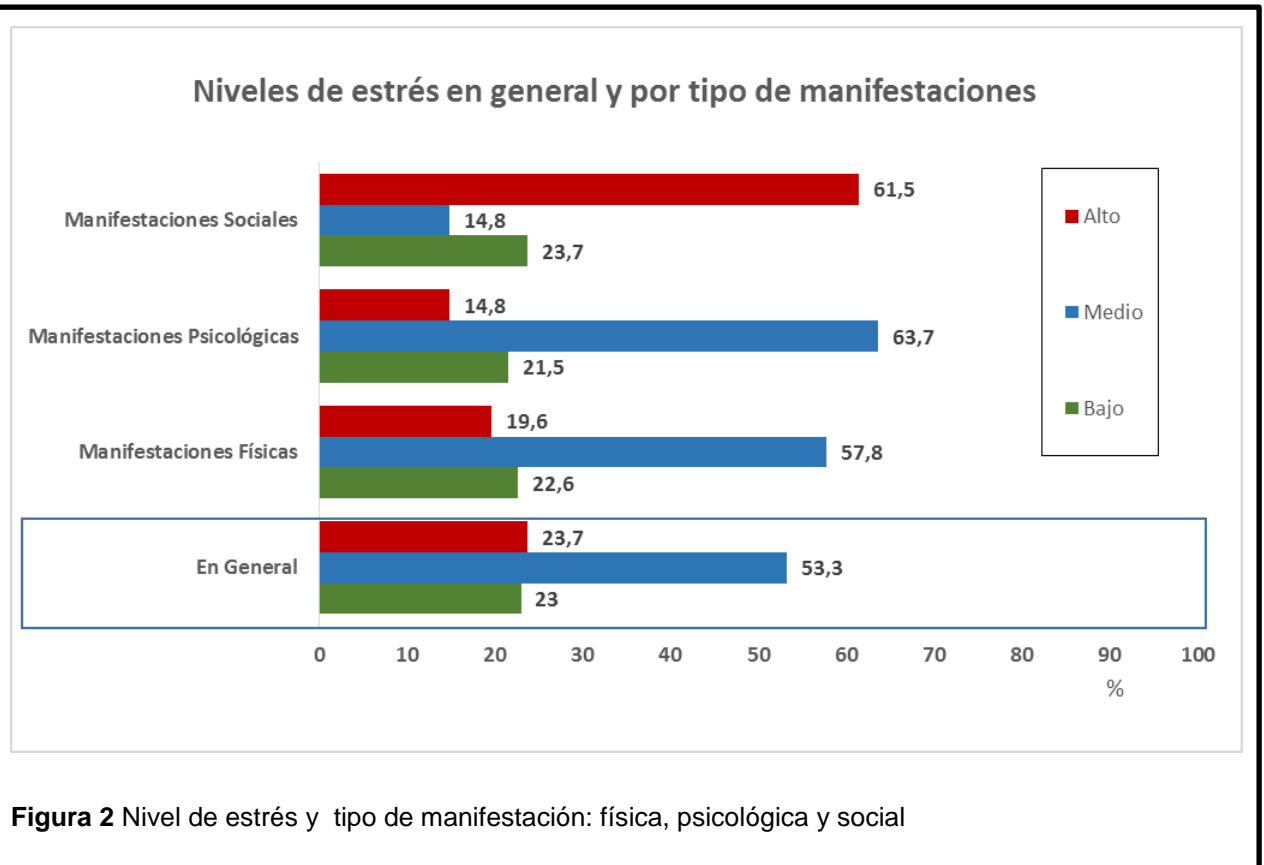
Con el propósito de evaluar el nivel de estrés en los estudiantes encuestados según las manifestaciones referidas se elaboró una escala de clasificación descrita en el capítulo de *Técnicas de producción de datos (Metodología)* en la cual cada síntoma referido tiene un puntaje y según el puntaje se clasifica en nivel bajo, medio y alto. Al evaluar las variables que reflejan las manifestaciones físicas, psicológicas y sociales referidas por los estudiantes encuestados, según la calificación que permite tener una aproximación del nivel de estrés, se obtuvieron resultados que se muestran en la **Tabla 8 y Figura 2**.

Como todos los encuestados tuvieron al menos un síntoma, cualquiera que fuera la frecuencia de aparición, se pudo clasificar a todos los encuestados según niveles de estrés. En la categoría que agrupa todas las manifestaciones de forma general, el 23.0% tuvo un nivel bajo de estrés (con 30 puntos o menos), el 53.3% se correspondió con el nivel medio (31 a 47 puntos) y el 23.7 % tuvo un nivel alto (48 puntos o más).

Cuando estas proporciones se comparan dentro de las diferentes categorías por tipos de manifestaciones, en la categoría de manifestaciones físicas los niveles tienen similares proporciones al total general, la mayor proporción está en el nivel medio con el 57.8%. En la categoría de manifestaciones psicológicas este nivel medio de estrés se incrementa a 63.7% con respecto al nivel general de estrés y en la categoría de manifestaciones sociales llama la atención que la mayor proporción está en el nivel alto con el 61%. Aunque hay menor número de estudiantes que refirieron las manifestaciones sociales (N=99) (**Tabla 5**), la mayor parte tienen una frecuencia de aparición de "Siempre" o "Muy frecuente", lo que le da mayor puntuación y por lo tanto su nivel de estrés podría ser más grave.

Tabla 8 *Clasificación de los estudiantes según el nivel de estrés en general y por tipo de manifestaciones. (n=270).*

Variables	Nivel de estrés		
	Bajo	Medio	Alto
General (N=270)	62 (23.0)	144 (53.3)	64 (23.7)
Manifestaciones físicas (N=270)	61 (22.6)	156 (57.8)	53 (19.6)
Manifestaciones psicológicas (N=270)	58 (21.5)	172 (63.7)	40 (14.8)
Manifestaciones sociales (N=270)	64 (23.7)	40 (14.8)	166 (61.5)



Al analizar el nivel de estrés general de los estudiantes por sexo y por semestre, se observa que en las estudiantes del sexo femenino existe una diferencia significativa con respecto al sexo masculino en el nivel alto de estrés que lo duplica (**Tabla 9**). Esto pudiera explicarse porque enfrentan una carga mayor de factores que le desencadenan el estrés o que su reacción y forma de afrontamiento difiere de los estudiantes masculinos. Sin embargo, esto no coincide con lo planteado por Nechita, Nechita, Pîrlog, & Rogoveanu (2014) que plantean que las alumnas manejan de un modo más eficaz su tiempo, frente a los hombres, pero el nivel de estrés medido en ambos fue el mismo. Esto se justifica porque más allá del número de agentes estresantes, el nivel de ansiedad es alto y la satisfacción producida por el ocio es menor en las mujeres tienden a evaluar las situaciones estresantes de un modo más negativo; mientras que los hombres a pesar de no manejar bien el tiempo, disfrutan su tiempo libre, compensando la ansiedad –indicador predictor del estrés–.

Si se analiza el Nivel de Estrés General por semestre, de igual forma existe una diferencia significativa entre los semestres tardíos (V-IX) con respecto a los iniciales (I-IV). El 65.7% de los estudiantes de los primeros semestres están en los niveles medio y alto de estrés mientras que los estudiantes de los últimos semestres alcanzan el 86.7%. En el Nivel

superior de estrés, esto se duplica de 15.7 a 30.8% con una mayor proporción en los estudiantes de los semestres más avanzados (**Tabla 9**).

Como se puede sobreentender en el periodo inicial a pesar de que la carga y novedad de la situación pudiera generar cierto grado de incertidumbre, en los semestres más avanzados se siente una mayor responsabilidad y cercanía a la vida laboral así como disciplinas que le demandan mayor esfuerzo. Esto no coincide con lo planteado por Bedoya, Perea & Ormeño (2006) donde resalta que los estudiantes de años terminales son capaces de manejar de mejor manera el estrés, descendiendo el estrés percibido.

Del mismo modo, Berrio & Mazo (2011) plantean que los primeros semestres son los que mayores niveles de estrés poseen, en especial inmediatamente previo a los exámenes. Tomando como fundamento este último planteamiento, las encuestas aplicadas tuvieron el cuidado de no realizarse en épocas de exámenes. (Berrío García & Mazo Zea, 2011)

Tabla 9 *Estudiantes encuestados por sexo y semestre según el nivel de estrés en general (n=270).*

Características generales	Nivel de estrés general			χ^2 (p)
	Bajo N (%)	Medio N (%)	Alto N (%)	
Sexo				
F (N=185)	32 (17.3)	101 (54.6)	52 (28.1)	0.001
M (N=85)	30 (35.3)	43 (50.6)	12 (14.1)	
Semestre				
I – IV (N=127)	43 (33,9)	64 (50,4)	20 (15,7)	0.000
V- IX (N=143)	19 (13.3)	80 (55.9)	44 (30.8)	

Existe relación entre la percepción y la presencia de estrés a partir de los síntomas referidos en la encuesta. Los estudiantes que perciben tener estrés se clasificaron con mayor frecuencia en niveles de estrés medio y alto, mientras que los que no perciben tener estrés fueron los estudiantes mayoritariamente clasificados con bajo nivel de estrés, con diferencias estadísticamente significativas. (**Tabla 10**).

Cuando se analiza si hay coincidencia entre la percepción del estrés considerando los síntomas predominantes (físicos, psicológicos o sociales) no se observa relación con el nivel de estrés según tipo de síntoma referido en los tipos de estrés físico y psicológico. (**Tabla 10**).

Al analizar el tipo de estrés percibido de tipo social según el nivel de estrés social se muestra una falta de coincidencia entre la percepción de estrés social y el nivel de estrés social según los síntomas referidos ya que el 97.3% de los que no lo habían percibido tienen un nivel de estrés social alto. La percepción que tienen los estudiantes en cuanto al predominio de sus síntomas de estrés no coincide con la frecuencia en que se manifiestan esos síntomas. Esta situación pudiera indicar la falta de reconocimiento de sus síntomas como formas de expresar el estrés.

Tabla 10 *Estudiantes encuestados según estrés percibido por nivel de estrés en general y por tipo de manifestaciones de estrés (n=270)*

Perciben que tienen estrés (N=270).	Nivel de estrés general			Total
	Bajo N= 62 n	Medio N= 144 n (%)	Alto N =64 n (%)	n (%)
Sí	32 (14.8)	122 (56.5)	62 (28.7)	216 (100.0)
No	30 (55.6)	22 (40.7)	2 (3.7)	54 (100.0)

$$\chi^2 = 44.6 \quad p=0.000$$

Tipo de estrés percibido	Nivel de estrés Físico			Total
	Bajo N (%)	Medio N (%)	Alto N (%)	N (%)
Percibe que tienen estrés de tipo físico				
Sí	16 (15.4)	64 (61.5)	24 (23.1)	104 (100.0)
No	23 (19.2)	69 (57.5)	28 (23.3)	120 (100.0)

$$\chi^2 = 0.612 \quad p=0.736$$

Tipo de estrés percibido	Nivel de estrés Psicológico			Total
	Bajo N (%)	Medio N (%)	Alto N (%)	N (%)
Percibe que tienen estrés de tipo psicológico				
Sí	11 (11.2)	67 (68.4)	20 (20.4)	98 (100.0)
No	25 (19.8)	82 (65.1)	19 (15.1)	126 (100.0)

$$\chi^2 = 3.535 \quad p=0.171$$

Tipo de estrés percibido	Nivel de estrés Social			Total
	Bajo N (%)	Medio N (%)	Alto N (%)	N (%)
Percibe que tienen estrés de tipo social				
Sí	3 (7.0)	2 (6.5)	4 (2.7)	9 (4.0)
No	40 (93.0)	29 (93.5)	146 (97.3)	215 (96.0)

$$\chi^2 = 2.162 \quad p=0.339$$

Al analizar la relación entre la percepción del tipo de estrés y el nivel alto de estrés de cada tipo de manifestación se observa que los que percibieron un tipo de estrés físico o de salud solo el 23.1% tenían un nivel alto de estrés físico y tenían cerca del 60% de nivel alto de estrés social. Los que tenían percepción de tipo de estrés psicológico tuvieron una mayor proporción de nivel alto de estrés social (76.5%) y prácticamente todos los de percepción de estrés social coincidieron con el nivel alto de estrés de este tipo. (**Tabla 11**)

Después de estos resultados se pudiera considerar que hay una falta de reconocimiento del estrés en las manifestaciones psicológicas y sociales en los estudiantes encuestados.

Tabla 11 *Estudiantes encuestados según algún tipo de estrés percibido por tipo de nivel de estrés alto presente (n=270).*

Percepción del tipo de estrés	Alto nivel de estrés físico N (%)	Alto nivel de estrés psicológico N (%)	Alto nivel de estrés social N (%)
Físico o de salud general (N=104)	24 (23.1%)	17 (16.3)	62 (59.6)
Emocional – psicológico (N=98)	26 (26.5)	20 (20.4)	75 (76.5)
Estrés social (N=9)	0	1 (11.1)	4 (44.4)

VII.3. Factores probables o agentes estresores referidos que se asocian a la percepción y presencia de estrés en la población de alumnos de Pregrado de la Facultad de Odontología de la UDLA, en Quito, Ecuador

Uno de los elementos esenciales en el estudio del estrés académico como estado esencialmente psicológico es la presencia de agentes estresores que amenazan de manera mayor o menor la integridad de la vida del estudiante y a su vez puede desencadenar una serie de reacciones generalizadas o inespecíficas. (Barraza Macías, 2006)

En el acápite anterior se han observado los hallazgos de las diferentes manifestaciones en los estudiantes, con predominio en frecuencia de los síntomas físicos y que expresan mayor nivel de estrés aquellos que se relacionan con las manifestaciones psicológicas y sociales.

Es entonces importante analizar cuáles serían los agentes estresores o factores probables que se asocian al estrés manifestado a través de los síntomas y que son referidos por los estudiantes. En el 90.3% de los estudiantes encuestados se reconoció al menos un agente estresor (**Tabla 5**) lo cual no resulta coherente con la proporción de estudiantes según la percepción referida de estrés.

De los 216 estudiantes que refirieron percibir estrés, el 99.1% reconoció al menos un agente estresor entretanto dentro de los que no percibieron estrés, el 55.5% reconoció al menos un agente estresor (**Tabla 12**). Esta diferencia fue altamente significativa lo que pudiera sugerir que aún aquellos que no están conscientes de la presencia de estrés sí reconocen enfrentar agentes agresores en más de la mitad.

Los agentes estresores a que se ven sujetos los estudiantes y que pueden generar estrés académico han sido descrito por varios autores como Barraza (2006), y por Berrio & Mazo (2011). El temor a las bajas calificaciones fue reconocido por cerca de la mitad de los estudiantes, el exceso de responsabilidad y la sobrecarga de tareas le sigue con más del 40%. La evaluación de los profesores ocupa la cuarta parte de la muestra estudiada entretanto la competencia con otros compañeros no llega al 15%. (**Tabla 12**)

Si analizamos los agentes estresores según la percepción de estrés por parte de los estudiantes a partir de los síntomas referidos, existen diferencias interesantes, el exceso de responsabilidad en los que percibieron el estrés es cinco veces mayor que en los que no lo percibieron. La competencia con los compañeros aunque no tiene una alta proporción en el total, es más de diez veces frecuente en los que percibieron estrés que en aquellos que no lo percibieron (14.8% / 1.9%).

El resto de los agresores se comporta de forma similar. (**Tabla 12**)

Tabla 12 *Estudiantes encuestados que reconocen al menos un agente estresor según percepción de estrés y agentes estresores referidos (n=270)*

Reconocen al menos un agente estresor		Percepción del estrés		Prueba χ^2 (p)	
		Perciben N=216	No perciben N=54		
Sí (N=244)		n (%)	n (%)		
		214 (99.1)	30 (55.5)		0.000
No (N=26)		2 (0.9)	24 (44.4)		

Agentes estresores	Con estrés percibido N=216		Sin estrés percibido N=54		Total N=270	
	n	%	n	%	n	%
Temor a bajas calificaciones	116	53.7	18	33.3	134	49.6
Exceso de responsabilidad	119	55.1	6	11.1	125	42.3
Sobrecarga de tareas	94	43.5	19	35.2	113	41.9
Evaluaciones de los profesores	64	29.6	11	20.4	75	27.8
Tipo de trabajo solicitado	48	22.2	11	20.4	59	21.8
Competencia con compañeros	32	14.8	1	1.9	33	12.2
Desconoce métodos de estudio	24	11.1	5	9.3	29	10.7
Dudas vocacionales	12	5.6	2	3.7	14	5.1

El reconocimiento de al menos un agente estresor según el nivel de estrés estimado a partir de los síntomas referidos muestra que más del 80% de estos se clasifican como nivel de estrés medio y alto con relación a los que no reconocieron ningún agente estresor con una proporción de 60% entre ambos niveles. Desde otro punto de vista, el 38.5% de los que no reconocieron un agente estresor se encuentran en el nivel de estrés bajo entretanto solo el 21.3% de los que sí lo reconocieron se encuentran en ese nivel. (**Tabla 13**)

En un estudio realizado en la Universidad Peruana Cayetano Heredia por Bedoya, Perea & Ormeño (2006), a 118 estudiantes de Odontología de tercer y cuarto año, se analizaron criterios a partir de los agentes estresores, tales como la competencia entre compañeros,

sobrecarga de trabajos, tiempo para cumplir dichos trabajos, responsabilidad de las labores académicas, y la evaluación de los profesores en el área clínica. Adjuntamente se valoraron las reacciones físicas –dolor de cabeza, fatiga, problemas digestivos, somnolencia-, reacciones psicológicas –depresión, ansiedad, incapacidad de relajarse- y reacciones comportamentales –conflictos, hábitos como fumar, aislamiento, desgano y ausentismo-. (Bedoya, Perea, & Ormeño, 2006)

En dicho estudio, para los estudiantes de tercer año los varones expresaron mayores niveles de agentes estresores, sin embargo, para los de cuarto año, las mujeres fueron las predominantes. El tiempo para concluir las tareas académicas encomendadas fue el de mayor relevancia. Del mismo modo, se observó que la responsabilidad por el cumplimiento de las demandas académicas, estaba directamente relacionado con el estrés y el resto de los agentes estresores, así como manifestaciones de tipo físicas -principalmente fatiga y necesidades de sueño-, psicológicas –como incapacidad de relajarse-, y social –como ausentismo-. En la investigación realizada en la Universidad de las Américas, se puede manifestar que el ausentismo no consistió un problema, ya que se presentó en muy bajas cifras (**Tabla 7**). Este elemento está vinculado con la presencia del estudiante en las aulas, el cual se ha visto una relación directa entre la asistencia a clases y la motivación. Del mismo modo, la ausencia se vincula a problemas de bajo rendimiento, de repetición de materias o abandono –temporal o definitivo- de la carrera. (Garbanzo Vargas, 2007)

Los agentes estresores que mayor prevalencia tuvieron en el estudio de Bedoya, Perea, & Ormeño (2006) fue el tiempo para cumplir con las tareas o demandas de tipo académicas, no siendo las evaluaciones las mayores generadoras de estrés.

Sin embargo, en el presente estudio, al analizar los tipos de agentes estresores reconocidos por los estudiantes encuestados según el nivel de estrés general se encontraron diferencias en los siguientes agentes estresores: competencia con los compañeros en cerca del 88%, la sobrecarga de tareas y el exceso de responsabilidades en el 84 % en los niveles de estrés medio y alto, todas con diferencias significativas (**Tabla 13**). El temor a las bajas notas ocurre de forma independiente del nivel de estrés ya que se corresponde con la mayor preocupación de todos los estudiantes cualquiera que sea su estado físico, psicológico o social. Sin embargo la competencia con los compañeros, la sobrecarga de tareas y el exceso de responsabilidad son factores muy asociados a las características individuales de las personas y que pudieran ser más propios de aquellas que expresan un mayor estrés ante similares estímulos.

Otro de los elementos que a modo de aporte, incluyeron los estudiantes, es el estrés de los profesores que lo transmiten hacia los estudiantes, afectando el rendimiento y comportamiento de los alumnos.

Tabla 13 *Estudiantes encuestados que reconocen al menos un agente estresor según nivel de estrés general y agentes estresores referidos (n=270)*

Reconocen al menos un agente estresor	Nivel de estrés general			Prueba χ^2 (p)
	Bajo N=62	Medio N= 144	Alto N=64	
	n (%)	n (%)	n (%)	$\chi^2=4.866$
Sí (N=244)	52 (21.3)	131 (53.7)	61 (25.0)	$p=0.088$
No (N=26)	10 (38.5)	13 (50.0)	3 (11.5)	

Agentes estresores	Nivel de estrés general			Prueba χ^2 (p)
	Bajo N=62	Medio N=144	Alto N=64	
	N (%)	N (%)	N (%)	
Temor a obtener calificaciones Bajas (N=134)	27 (20.1)	74 (55.2)	33 (24.6)	0.551
Exceso de responsabilidad (N=125)	20 (16.0)	68 (54.4)	37 (29.6)	0.015
Sobrecarga de tareas (N=113)	18 (15.9)	62 (54.9)	33 (29.2)	0.034
Evaluaciones de los profesores (N=75)	18 (24.0)	35 (46.7)	22 (29.3)	0.316
El tipo de trabajo que piden los profesores (N=59)	10 (16.9)	28 (47.5)	21 (35.6)	0.045
Competencia con los Compañeros (N=33)	4 (12.1)	15 (45.5)	14 (42.4)	0.019
Desconocimiento del método de estudio (N= 29)	5 (17.2)	15 (51.7)	9 (31.0)	0.545
Dudas vocacionales (N= 14)	3 (21.4)	4 (28.6)	7 (50.0)	0.049

VII.4 Percepción y reconocimiento de los efectos del estrés en el ámbito social, psicológico y de salud, así como interés en técnicas de afrontamiento.

El estrés académico puede ser enfocado desde varios ángulos: la percepción de su presencia, sus manifestaciones, la presencia real de acuerdo a los síntomas referidos, los agentes estresores y los efectos que percibe como consecuencia del estrés. Este último aspecto se les preguntó a aquellos estudiantes que declararon percibir presencia de estrés según los síntomas referidos en sus diversas manifestaciones. El 37.0% del total de los estudiantes reconocieron al menos un efecto del estrés (**Tabla 5**).

El efecto del estrés referido con mayor frecuencia fue el rendimiento académico en más de la mitad de los estudiantes y le sigue las relaciones interpersonales con la familia en un poco más del 33%. Una cuarta parte refirió influir en el deseo de permanecer en la institución y una quinta parte en las relaciones interpersonales con compañeros (**Tabla 14**).

Si lo analizamos según estrés percibido y sin estrés percibido se observan efectos que difieren de un grupo a otro. El rendimiento académico fue referido tres veces más en los estudiantes con estrés percibido, las relaciones interpersonales con la familia fue cuatro veces más y de igual forma fue mucho mayor la frecuencia en el grupo de estrés percibido el efecto del estrés en el deseo de permanecer en la institución y las relaciones interpersonales con compañeros. El efecto del estrés en la vida sentimental solo estuvo presente en aquellos que percibieron estrés. En 10 estudiantes del total que percibieron estrés declararon no saber qué efecto le causa el estrés (**Tabla 14**).

Tabla 14 *Estudiantes encuestados según tipos de efectos reconocidos del estrés en el ámbito social, psicológico y de salud por estrés percibido*

Efectos del estrés	Con estrés percibido N=216	%	Sin estrés percibido N=54	%	Total N=270	%
En el rendimiento académico	139	64.3	12	22.2	151	55.9
Relaciones interpersonales con familia	87	40.3	4	7.4	91	33.7
Deseos de permanecer en la institución	66	30.5	1	1.9	67	24.8
Relaciones interpersonales con compañeros	55	25.5	4	7.4	59	21.8
En mi vida sentimental	39	18.0	0	0.0	39	14.4
Relaciones interpersonales con profesores	26	13.0	2	3.7	28	10.3
No sabe	10	4.6	0	0.0	10	3.7
Estado físico	8	3.7	1	1.9	9	3.3

El 79% del total de estudiantes que reconocieron al menos un efecto del estrés en el ámbito social, psicológico y de salud, tenían un nivel de estrés medio o alto.

En los estudiantes que no reconocieron ningún efecto del estrés, el 75.9% se correspondía a las categorías de nivel de estrés medio y alto, diferenciándose solo en el nivel alto que presentó una proporción del 19.4% que no reconocieron ningún efecto frente al 31.0% de los que reconocieron al menos un efecto del estrés (**Tabla 15**). Aún así, resulta llamativo que casi el 20% de los que no reconocieron efecto del estrés, estén en el nivel alto general, lo cual indicaría que no tiene idea de las posibles consecuencias de su estrés general.

Si se analiza según los tipos de efectos reconocidos y el nivel de estrés general se observa el efecto del estrés que afecta los deseos de permanecer en la institución tuvo mayores

proporciones en los niveles medio y altos con el 47.8% y el 43.3 % frente al 9% del nivel bajo general.

No obstante, cabe recalcar, que es importante determinar la existencia de otras fuentes generadoras de estrés fuera del ámbito académico, como las relaciones interpersonales entre compañeros o con la familia.

El 50% de los estudiantes que reconocieron como efecto del estrés las relaciones interpersonales con los profesores tenían un nivel alto de estrés general y cerca del 90% que reconocieron efecto del estrés en la vida sentimental fueron clasificados como nivel medio o alto, este último con el 43.6%, lo cual fue estadísticamente significativo ($p = .005$) por lo que pudiera considerarse que este tipo de conflicto en la vida sentimental aparece y es reconocido con más frecuencia cuando el nivel de estrés y sus manifestaciones son más graves. (**Tabla 15**)

Tabla 15 *Estudiantes encuestados que reconocen al menos un efecto del estrés en el ámbito social, psicológico y de salud y tipos de efectos según nivel de estrés general*

Reconocen al menos un efecto del estrés		Nivel de estrés general			Prueba χ^2 (p)
		Bajo N =62 n %	Medio N= 144 n %	Alto N=64 n%	
Sí	(N=100)	21 (21.0)	48 (48.1)	31 (31.0)	$\chi^2=4.681$ $p=0.096$
No	(N=170)	41(24.1)	96 (56.5)	33 (19.4)	

Efectos del estrés reconocido	Nivel de estrés general			Prueba χ^2 (p)
	Bajo N=62 n (%)	Medio N=144 n (%)	Alto N=64 n (%)	
Rendimiento académico (N=151)	30 (19.9)	75 (49.7)	46 (30.5)	0.012
Relaciones interpersonales con familia (N=91)	12 (13.2)	54 (59.3)	25 (27.5)	0.024
Deseos de permanecer en la institución (N=67)	6 (9.0)	32 (47.8)	29 (43.3)	0.000
Relaciones interpersonales con compañeros (N=59)	7 (11.9)	30 (50.8)	22 (37.3)	0.007
En la vida sentimental (N=39)	5 (12.8)	17 (43.6)	17 (43.6)	0.005
Relaciones interpersonales con profesores (N=28)	4 (14.3)	10 (35.7)	14 (50.0)	0.003
Estado físico (N=9)	1 (11.1)	6 (66.7)	2 (22.2)	0.641

El afrontamiento del estrés resulta un medio de lidiar con el mismo. Esto puede resultar interesante y atractivo aún para los que no perciben su estrés. El 92.5% de los encuestados refirió interés por aprender alguna técnica para manejar el estrés. (**Tabla 5**)

La manera en la que un individuo, o el estudiante universitario en este caso, se enfrente al estrés, está íntimamente relacionado con su evaluación cognitiva, mediando ambos factores

en la relación entre el sujeto en un medio determinado y su manera de actuar ante tal situación.

Como se vio en el marco teórico, la teoría transaccional establecida por Lazarus y Folkman, vinculan la evaluación cognitiva como elemento integrador del concepto de estrés. Esta no es más que un proceso en el que se analiza si un evento o circunstancia es lo suficientemente notable como para alterar el bienestar y cómo puede afectar a la persona. Durante este proceso se establece un juicio y definición de la situación, en beneficiosa o perjudicial. En un segundo momento, el individuo analiza como sobrellevar la situación, sobreponerse o mejorar los beneficios obtenidos de la misma. Mediante estas dos evaluaciones –primarias y secundarias-, el estudiante puede determinar a qué circunstancia se enfrenta y tomar una posición adecuada. (Cabanach, Valle, Rodríguez, Piñeiro, & Freire, 2010)

Por tanto, se puede concluir, que el afrontamiento tiene dos objetivos principales. El primero permite regular las emociones conocidas como estresantes, y el segundo, favorece el cambio en la interacción entre el ambiente generador del estrés y el individuo. Ante esto, se establecieron diversas estrategias de afrontamiento, una basada en la situación o problema (agente estresor) con el fin de resolver los problemas que conlleva; y la otra fundamentada en la emoción del sujeto, que modifica la manera en que se interpreta dicha situación por parte de la persona. Siguiendo con la división propuesta por Lazarus en 1993, Parker y Endler en 1996 las re-clasifican, siendo la primera como de afrontamiento o de confrontación; y la segunda como paliativo o emocional. Del mismo modo Scharzer en 1999, las divide en: afrontamiento asimilativo, cuando se pretende modificar la circunstancia; o, acomodativo cuando modifican la idea que el sujeto tiene de la situación. (Cabanach, Valle, Rodríguez, Piñeiro, & Freire, 2010)

A pesar de estas diferenciaciones en los conceptos, el individuo tiende a emplear ambos tipos de afrontamiento y así resolver cualquier tipo de situación estresante, e incluso de modo simultáneo, interactuando entre sí. (**Figura 3**)

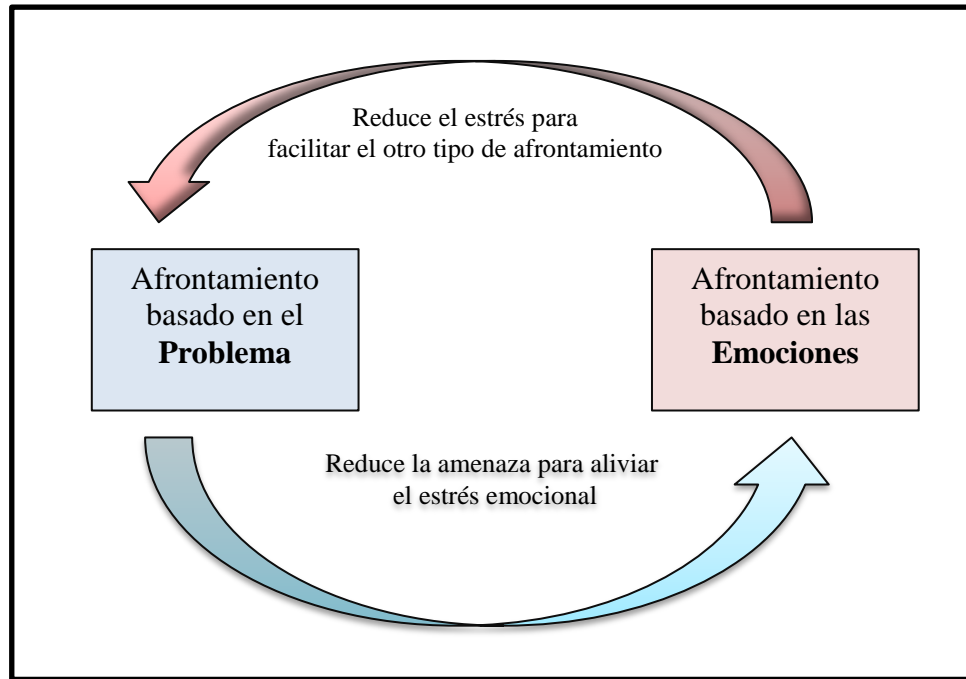


Figura 3. Esquema de interrelación entre el afrontamiento basado en el problema y en el emocional

Fuente: Elaboración propia del autor

Existen diversas técnicas de afrontamiento. Dentro de ellas se pueden encontrar la planificación, confrontación, búsqueda de ayuda o también conocido como “apoyo social”, distanciamiento, autocontrol, etc. Cada una con sus características propias y su empleo depende del individuo y de las circunstancias que lo rodeen. Por ejemplo, durante la planificación se analiza la situación desarrollándose un plan de acción.

La confrontación implica el enfrentamiento directo. En el escape/evitación no se produce la confrontación, sino todo lo contrario, el sujeto puede hasta negar el evento problemático. En la demanda de apoyo social se hace necesario un contacto directo mediante enlaces afectivos con otras personas, y de este modo encontrar soluciones a los problemas o entender con mayor profundidad la situación que está experimentando la persona. El autocontrol es otra estrategia poderosa, la cual permite controlar sus propias emociones y de este modo re-interpretar la situación considerada como estresante. (Cabanach, Valle, Rodríguez, Piñeiro, & Freire, 2010)

En un estudio realizado por Cabanach, Valle, Rodríguez, Piñeiro, & Freire (2010) se pretendió la aplicación de un nuevo instrumento de medición del Estrés Académico, pero basado principalmente en el afrontamiento del estrés por parte de los estudiantes universitarios.

Las estrategias de afrontamiento del estrés determinan muchas veces la presencia o no del estrés por parte del individuo. Estas estrategias varían de una persona a otra, especialmente caracterizadas por las técnicas que domine, por experiencias previas o por aprendizaje experimentado ante una situación anterior.

Podemos apreciar, que la influencia de otros elementos también influyen en el afrontamiento, como la inteligencia, constitución genética, relación con los padres, y el optimismo, entre otros. Las estrategias pueden ser múltiples, algunas como ejemplo son distracciones evasivas, auto-elogios, habilidad asertiva, etc.

El manejo del tiempo es una estrategia muy eficaz para disminuir los efectos del estrés. Si se le suma una reacción cognitiva, se reduce aún más tanto el estrés como sus efectos, permitiendo a los estudiantes afrontar situaciones cotidianas estresantes y sus reacciones emocionales ante ellas.

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

Si se analiza el interés en aprender alguna técnica para manejar el estrés por percepción de estrés se observa que el 81.6% de los que tienen interés perciben el estrés y el 18,4% no lo perciben y aún sin percibirlo le interesaría. Llama la atención que el 60% del total que no tiene interés en aprender, percibe el estrés. (**Tabla 16**).

El 79% de los estudiantes que les gustaría aprender técnicas de afrontamiento del estrés; se corresponden con los niveles de estrés medio y alto. El 50% (10 / 20) estudiantes que no manifestaron interés en aprender dichas técnicas están en el nivel bajo, pero llama la atención los otros diez que aún estando en el nivel medio y alto, no tienen interés en aprender técnicas para afrontar el estrés. (**Tabla 16**)

La técnica de afrontamiento de estrés de manejo de la responsabilidad tuvo la mayor preferencia con el 42% de los interesados en aprender, le sigue la relajación individual y el manejo del reconocimiento del estrés con el 30% y 21.6% respectivamente. (**Tabla 16**)

Al parecer uno de los agentes estresores que tuvo mayor frecuencia, el exceso de responsabilidad (**Tabla 12**) presente en el 42.3% del total de estudiantes pudiera estar relacionado con este tipo de técnica para afrontar el estrés.

Por otra parte, la relajación individual pudiera resultar atractivo para más del 80% de estudiantes que presentaron algunos de estos síntomas: tensión muscular (86.3%), trastornos del sueño (84.4%), falta de concentración (88.5%), irritabilidad (87.8%) y ansiedad (81.8%) (**Tabla 7**).

Existe una coherencia en estas preferencias y las técnicas que podrían necesitar de acuerdo a la caracterización de estrés de esta población.

Tabla 16 *Estudiantes encuestados por percepción de estrés y nivel de estrés general según interés para aprender técnicas para afrontar el estrés y tipos de técnicas preferidas*

Interés en técnicas	Percepción de estrés		Prueba χ^2 (p)
	Sí N=216 n (%)	No N=54 n (%)	
Tienen interés (N=250)	204 (81.6)	46(18.4)	$\chi^2=5.400$
No tienen interés (N=20)	12 (60.0)	8 (40.0)	$p=0.020$

Le gustaría aprender técnicas	Nivel de estrés general			Prueba χ^2 (p)
	Bajo N (%)	Medio N (%)	Alto N (%)	
Sí (N=250)	52 (20.8)	136 (54.4)	62 (24.8)	$\chi^2=9.307$
No (N=20)	10 (50.0)	8 (40.0)	2 (10.0)	$p=0.010$

Encuestados interesados aprender según técnicas

Técnicas que les gustaría aprender	N	%
Manejo de la responsabilidad	105	42.0
Relajación individual	75	30.0
Manejo del reconocimiento del estrés	54	21.6
Relajación grupal	13	5.2
No sabe	2	0.8
Otras	1	0.4
Total	250	100,0

VII.5 Repercusión del efecto del estrés en el rendimiento académico del estudiante y la deserción temporal en la población de alumnos de Pregrado de la Facultad de Odontología de la UDLA, en Quito, Ecuador

Un método eficaz para medir el rendimiento académico, son las notas alcanzadas por los estudiantes, ya que expresan los frutos académicos en diversas áreas del aprendizaje, como en el ámbito personal, social y por supuesto, académico.

Existen criterios opuestos, donde plantean que si se analizara el rendimiento a partir de las notas obtenidas, lo único que se estaría valorando sería la relación entre lo aprendido y lo que se alcanza a partir del punto de vista del aprendizaje. Es entonces, que se plantea que este elemento no debe considerarse aisladamente, sino que debe diferenciarse entre el rendimiento académico inmediato –calificaciones- al rendimiento mediano, que involucra logros profesionales y el ámbito personal. (Garbanzo Vargas, 2007)

El éxito o en su defecto, la demora en concluir los estudios así como la retirada de los mismos, puede ser considerado otra manera de evaluar el rendimiento académico.

Así mismo, para estudiar el rendimiento académico se han valorado criterios cognitivos, socio-económicos y emocionales. Algunos ejemplos empleados en estudios latinoamericanos son los exámenes de ingreso a la universidad, pruebas de Estado, consumo de sustancias nocivas, y aspectos como composición familiar, hábitos de estudio, etc. (Garbanzo Vargas, 2007)

Mientras mayores sean los problemas psicológicos, tales como la depresión o la ansiedad, mayor será la influencia de estos factores sobre el rendimiento académico. Esto puede manifestarse con la disminución de la concentración y poca motivación. Se ha visto una relación directa entre los niveles de creatividad de los estudiantes y el rendimiento académico. A menores niveles de creatividad más estrés es generado debido al ambiente académico, causado por unos resultados deficientes, provocando mayor estado de ansiedad o de circunstancias inesperadas. (Nechita, Nechita, Pîrlog, & Rogoveanu, 2014)

No obstante, existe un elemento que no se debe despreciar. Cierta cantidad de estrés, que mantenga al individuo en un estado de alerta, permite alcanzar un buen rendimiento tanto mental como físico, y de este modo ser creativos y productivos. Provee una sensación de control, auto-confianza, así como de enfrentar y concluir los trabajos o demandas. (Bedoya, Perea, & Ormeño, 2006)

Nechita, Nechita, Pîrlog, & Rogoveanu (2014) en una investigación realizada sobre el estrés académico en estudiantes de medicina, realizó un revisión sobre qué niveles son los más susceptibles a sufrir estrés. Estos autores plantean que según Gajalakshmi, en 2012, el estrés tiene mayor impacto sobre los estudiantes del primer año, que el encontrado en educandos de otros años. Esto se debe a la ausencia de estrategias de aprendizaje, disminución de horas de sueño previo a los exámenes, y el consumo de alimentos que no son saludables durante la época de exámenes, adicional al entorno académico muy competitivo y la escasez de actividades extracurriculares que le permiten a los estudiantes horas de esparcimiento.

Por el contrario, en los estudios realizados por Supe en 1998, se indica que los mayores niveles de estrés se encuentran en los estudiantes de segundo y tercer año. Su justificación está basada en que en el segundo año, aumentan los temores relacionados con la futura profesión, dudas vocacionales, y en el tercer año al enfrentarse con temas de carácter preclínico y clínico. Sin embargo, cuando se analizaron a los estudiantes con mayores calificaciones estos mostraron elevados niveles de estrés, confirmando la función primordial que juega la presión en las expectativas personales, de los padres y de los colegas. Las estrategias de afrontamiento también cumplieron su rol, ya que se observó que los estudiantes que practicaban técnicas de escape, de separación o de aceptación de responsabilidad, fueron más eficientes que los que empleaban solamente técnicas de retroalimentación. El apoyo social fue un elemento vital, especialmente para reducir la tensión, donde la familia fue esencial en los estudiantes de primer año, los amigos en los de segundo año, a pesar de que este último disminuye en el tercer año, por el aumento de la competencia entre los estudiantes. (Nechita, Nechita, Pîrlog, & Rogoveanu, 2014)

En el presente estudio, las características del rendimiento académico se midieron en base a las calificaciones del último semestre que refirió el estudiante encuestado. Además se recolectaron otras variables que de forma indirecta podían estar relacionadas con el rendimiento académico y las calificaciones, y que a la vez podían contribuir al estrés de forma adicional a lo expresado en los agentes estresores. Sin embargo, incluir otros aspectos, nos aumentaría el número de variables a considerar y alejaría la discusión del tema primordial que es la presencia del estrés. Adicionalmente, no debemos obviar que el rendimiento académico es un elemento multicausal, por lo que requeriría una gran capacidad de explicación de los factores que influyen en el mismo, y en los espacios en los que se desarrolla el proceso de aprendizaje. No obstante, puede quedar como recomendación a futuras investigaciones.

El total de estudiantes obtuvieron calificaciones entre 6.9 y 10 puntos, solo un 1.5% estuvo entre 9 y 10 puntos, el 80% estuvo en los niveles de calificación de 8.0-8.9 y 7.0-7.9. La proporción de estudiantes con menos de 6.9 puntos fue del 8.1%. Ninguno tuvo una calificación por debajo o igual a 5.9 y alrededor del 10 % no sabía o no respondió esa pregunta (**Tabla 17**). Este último aspecto llama la atención pues resulta difícil de comprender que un estudiante no sepa o no responda su calificación del último semestre, lo que podría sugerir que sus calificaciones no estuvieron dentro de la mejor escala, o se encontraban en el primer semestre, en el cual no tenían calificaciones previas.

Para resumir las calificaciones y poder establecer con mayor claridad las comparaciones, se agruparon en dos niveles de calificación: altas (8.0 a 10.0) y bajas (6.0 a 7.9.)

Al comparar las calificaciones de ambos grupos según sexo se observa que las estudiantes del sexo femenino (47%) con altas calificaciones tienen casi el doble con respecto estudiantes del sexo masculino (27.1%), con una diferencia significativa en la distribución de sexo y calificación (**Tabla 17**).

Con el fin de facilitar el análisis se agruparon los semestres en dos estratos: del I al IV semestre y del V al IX, con una proporción de 47.1 % y 52.9% respectivamente.

Las calificaciones según el estrato de semestre en que se encuentra el estudiante encuestado, muestran proporciones de calificaciones altas similares (40% aproximadamente) en ambos estratos. En el estrato de los semestres del I-IV hay una mayor proporción de estudiantes que no respondieron o manifestaron no saber su calificación (18.9%) con una diferencia altamente significativa (.0000) (**Tabla 17**).

Tabla 17 Rendimiento académico según características generales

Calificaciones (puntos)	N	%
Entre 9 – 10	4	1.5
Entre 8.0 – 8.9	106	39.3
Entre 7.0 – 7.9	109	40.4
Entre 6.0 – 6.9	22	8.1
No sabe o no respuesta	29	10.8
Total	270	100.0

Sexo

Calificaciones (puntos)	Masculino N=85 n %	Femenino N =185 n %	Total N=270 n %	Prueba χ^2 (p)
Alta (8.0 – 10)	23 (27.1)	87 (47.0)	110 (100.0)	. 0.005
Baja (6.0 – 7.9)	53(62.4)	78 (42.2)	131 (100.0)	
No sabe o no responde	9 (10.6)	20 (10.8)	29 (100.0)	

Semestre que cursa

Calificaciones (puntos)	I-IV N=127 n %	V-IX N =143 n %	Total N=270 n %	Prueba χ^2 (p)
Alta (8.0 – 10)	49 (38.6)	61 (42.7)	110 (100.0)	.0.000
Baja (6.0 – 7.9)	54 (42.5)	77 (53.8)	131 (100.0)	
No sabe o no responde	24 (18.9)	5 (3.5)	29 (100.0)	

El rendimiento académico expresado en los dos niveles de las calificaciones, (altas y bajas) se analizó según percepción y nivel de estrés general (**Tabla 18**).

Si se compara estos niveles con la percepción de síntomas de estrés, se observa que el 88.2% de los estudiantes con las calificaciones altas percibieron el estrés y el 11.8% no lo percibieron. La proporción de estudiantes con calificaciones bajas que no perciben síntomas de estrés duplica a la proporción de los estudiantes con calificaciones más elevadas (24.4% / 11.8%). Los estudiantes que no sabían o no respondieron las calificaciones tuvieron la más baja percepción síntomas de estrés general en el 68.9% (**Tabla 18**).

Algunos estudiantes que manifiestan tener bajo rendimiento académico, son capaces de determinar los factores que han influido, según su grado de percepción sobre el control en el desempeño estudiantil. Alguna de estas justificaciones que el alumno brinda como motivo del bajo rendimiento involucran la suerte, el esfuerzo, dificultad del trabajo, capacidad del estudiante. Sin embargo, algunos responsabilizan a otras personas por los resultados alcanzados, o desconocen el motivo de tal situación.

Según la causa brindada por el estudiante como justificación, así será la autoconfianza y la conducta que desarrollará a lo largo de su aprendizaje y carrera profesional. De hecho, investigaciones realizadas por Castejón y Pérez en 1998, citado por Garbanzo Vargas (2007) muestran la relación entre el rendimiento académico y el autoconcepto académico, a su vez que interactúan con otros elementos, como la clase social. (Garbanzo Vargas, 2007)

En la relación entre las calificaciones y presencia de estrés evaluado a través de los niveles de estrés general, se observó que este se comporta similar en los dos niveles de calificación, alto y bajo, con los valores de la población encuestada. En los estudiantes que no sabían o no respondieron las calificaciones se observa una proporción del 37.9% en el nivel de estrés general bajo frente a aproximadamente el 20% de los que respondieron su calificación ya fuera alta o baja (**Tabla 18**).

La diferencia entre los que no respondieron o no saben sus calificaciones en la percepción y presencia de estrés en relación a los que respondieron pudiera interpretarse de la siguiente forma: la falta de respuesta a las calificaciones pudiera ocurrir en otras preguntas como la percepción e identificación de síntomas y por lo tanto, podría significar que no es ausencia de síntomas sino ausencia de respuesta. Esta población de no respondedores debería ser analizada en el futuro ya que se diferencia del resto pero no pueden sacarse conclusiones de la presencia de estrés real a partir de esta encuesta.

Tabla 18 Rendimiento académico según percepción y presencia de estrés

Calificaciones (puntos)	Perciben síntomas N=216 n %	No perciben síntomas N =54 n %	Total N=270 n %	Prueba χ^2 (p)
Alta (8.0 – 10)	97 (88,2)	13 (11.8)	110 (100.0)	,015
Baja (6.0 – 7.9)	99 (75.6)	32 (24.4)	131 (100.0)	
No sabe o no responde	20 (68.9)	9 (31.0)	29 (100.0)	

Nivel de estrés general

Calificaciones (puntos)	Bajo N=62 n (%)	Medio N=144 n (%)	Alto N=64 n (%)	Prueba χ^2 (p)
Alta (8.0 – 10) N=110	21 (19,1)	63 (57,3)	26 (23,6)	,293
Baja (6.0 – 7.9) N=131	30 (22,9)	68 (51,9)	33 (25,2)	
No sabe o no responde N=29	11 (37.9)	13(44.8)	5(17.2)	

Para obtener la relación entre los factores relacionados con el bajo rendimiento académico y los que se consideran que pudieran haber influido en las bajas calificaciones, se obtuvo mediante la solicitud de responder a los estudiantes que tuvieron dichos resultados.

Del total de estudiantes que manifestaron bajas calificaciones y debieron haber respondido lo hizo el 72% y no contestó el 27%. Entretanto, los estudiantes de alta calificación, aún sin tener que responder, el 4.5% de estos lo hicieron. La totalidad de los estudiantes que no respondió sus calificaciones de igual forma no respondieron los factores que pudieron influir en las calificaciones, lo que arroja una diferencia significativa ($>.001$) (**Tabla 19**).

Al analizar la frecuencia de estos factores, se observa que la desmotivación con los estudios fue referido en el 71% de los que contestaron, le siguen los conflictos interpersonales con la

familia en el 26% y los conflictos interpersonales con los profesores en el 11%. El resto de los factores están por debajo del 10% (**Tabla 19**).

En la relación entre los factores referidos con el nivel de estrés general, se destaca que la desmotivación con los estudios, que está presente en el 71% de los que respondieron, el 83.1% se sitúa en los niveles de estrés general medio y alto; los conflictos interpersonales con la familia no obstante ser referidos en el 26%, su distribución según nivel de estrés general lo sitúa en los niveles bajo y medio; la relación interpersonal con los profesores se destaca por tener un 45.5% en el nivel más alto al igual que los conflictos interpersonales con los compañeros que aunque tiene una baja frecuencia en la totalidad de los que respondieron, el 83.3% se corresponde con el nivel superior de estrés con una diferencia significativa (.002) (**Tabla 19**).

La motivación por parte de los estudiantes juega un rol fundamental en el rendimiento académico, y puede conceptualizarse como un estado de tipo psicológico el cual se relaciona íntimamente con los estudios, de modo significativo y positivo. Puede estar determinado por la dedicación, el vigor –altos niveles de energía y de resistencia mental- y la absorción. La dedicación implica un compromiso con las tareas encomendadas, mediante inspiración y entusiasmo, e incluso se pueden convertir en retos. La absorción es experimentada mediante niveles elevados de concentración en lo que se realiza. (Garbanzo Vargas, 2007)

Otro elemento que influye en la motivación de los estudiantes es la percepción sobre la eficacia de su comportamiento frente al estudio, proveyéndolo de elementos auto-motivadores que favorecen el cumplimiento –o no- de las metas propuestas. Así mismo, es un elemento individual, es decir, estará determinado por cada persona según su propia valoración e interpretación de la situación, de sus expectativas y del incentivo que posea.

Sin embargo, existe un tipo de motivación, conocida como extrínseca, que dependerá de factores externos al alumno, como el tipo de universidad, los beneficios y servicios que ofrece la misma, el ambiente académico, el compañerismo, los docentes –especialmente en su preparación e interacción con los estudiantes- entre otros factores.

Tabla 19 Factores relacionadas con el bajo rendimiento académico y nivel de estrés

Respondieron los factores relacionados con las bajas calificaciones				
Calificaciones (puntos)	Si N (%)	No N (%)	Total N (%)	
Alta (8.0 – 10)	5 (4.5)	105 (95.4)	110 (100.0)	
Baja (6.0 – 7.9)	95 (72.5)	36 (27.5)	131 (100.0)	
No sabe o no responde	0 (0.0)	29 (100.0)	29 (100.0)	
Total	100	170	270	
				<p.001

Nivel de estrés general				
Factores referidos relacionados con las bajas calificaciones N= 100	Bajo N=62 n (%)	Medio N=144 n (%)	Alto N=64 n (%)	Prueba χ^2 (p)
Desmotivación con los estudios (N=71)	12 (16.9)	34 (47.9)	25 (35.2)	0.024
Conflictos interpersonales con familia (N=26)	6 (23.1)	14 (53.8)	6 (23.1)	0.997
Conflictos interpersonales con sus profesores (N=11)	3 (27.3)	3 (27.3)	5 (45.5)	0.147
Sensación de aislamiento en la universidad (N=6)	1 (16.7)	5 (83.3)	0 (0.0)	0.273
Conflictos interpersonales con sus compañeros (N=6)	0 (0.0)	1 (16.7)	5 (83.3)	0.002
Sensación de aislamiento en el hogar (N=6)	1 (16.7)	5 (83.3)	0 (0.0)	0.273
Agresividad (N=1)	1 (100.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0.186
No sabe (N=29)	11 (37.9)	13 (44.8)	5 (17.2)	0.060

Existen variados aspectos de tipo social que pueden interactuar con la vida académica del alumno.

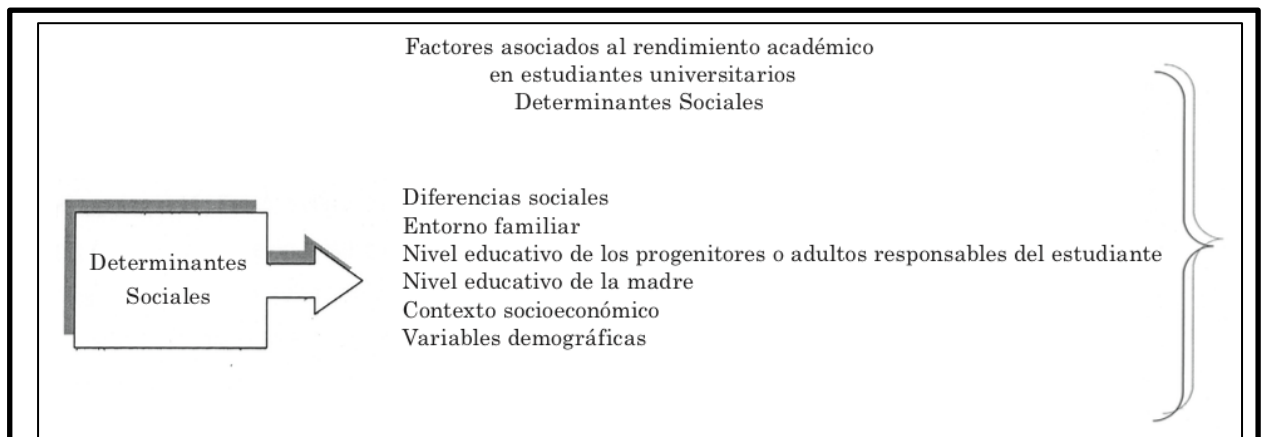


Figura 3 Determinantes sociales en el Rendimiento Académico

Tomado de: (Garbanzo Vargas, 2007) p. 53

Uno de los elementos sociales primordiales es el entorno familiar. Algunos de los estudiantes encuestados en este trabajo mencionaron que había influido en el bajo rendimiento académico. Este no es más que el grupo de interacciones derivadas de la convivencia familiar, las cuales puede alterar el progresos de los sujetos, no quedando fuera la parte académica de los estudiantes. El adulto responsable, determina en la vida académica, ya que un ambiente favorable dentro del hogar, beneficia el desempeño estudiantil, especialmente cuando hay manifestaciones de compromiso y de convivencia familiar democrática. Esto conlleva a una mayor motivación, así como una percepción de competencia y éxito estudiantil.

Un ambiente intrafamiliar que favorezca la búsqueda de conocimientos, persistencia y placer por alcanzar logros, permite buenos resultados académicos, así como las expectativas que posean los padres sobre el desarrollo académico de sus hijos.

Cuando el estudiante se encuentra envuelto en entorno con violencia familiar, se han observado bajos resultados académicos, y muchas veces hasta fracaso académico, como lo muestran estudios realizados por Vélez y Roa en el 2005, citado por Garbanzo Vargas (2007).

En el presente estudio se identificaron otras variables que pudieran estar relacionadas con el rendimiento académico: horas de estudio diario, el lugar de residencia, la rutina y tiempo

de traslado desde su lugar de residencia así como la percepción de que afectarían o no en su rendimiento académico estas dos últimas.

Se encontró una relación entre las horas de estudio y el nivel de las calificaciones. En los estudiantes con calificaciones más altas el estimado de horas de estudio (de 1 a 2 horas) fue el doble (67.5%) que en los estudiantes con bajas calificaciones (32.5%). El 81.8% de los estudiantes con bajas calificaciones refirieron estudiar más de 5 horas diarias, lo que contrasta con el 9.1% de los estudiantes del nivel alto de calificación que le dedicó ese tiempo. Estas diferencias fueron significativas (**Tabla 20**).

El lugar de residencia no se relacionó con el nivel de calificación, con proporciones similares de calificaciones en estudiantes que viven en Quito y fuera de Quito. De igual forma las proporciones de los estudiantes que no respondieron su calificación se comportaron de forma similar tanto para los que viven en Quito y fuera de Quito (**Tabla 20**). Sin embargo, Garbanzo Vargas (2007) plantea que la zona geográfica en la que vive el estudiante durante el periodo que duran los estudios puede influir de modo positivo o negativo en el rendimiento académico.

La rutina y el tiempo de traslado a la universidad fueron factores que se indagaron en aquellos estudiantes que ocupaban el nivel de más bajas calificaciones (6.0 a 7.9). Aproximadamente la tercera parte consideró que tanto la rutina como el tiempo de traslado factores influían (32.1% y 31.3% respectivamente). Más de la mitad consideró que no afectaba su bajo rendimiento (**Tabla 20**).

Del mismo modo, cuando en el ambiente estudiantil predomina la competencia, puede ser un arma de doble filo, ya que en algunas ocasiones desmotiva al estudio, y en otras ayudará a elevar el rendimiento académico. Esto estará dado por la personalidad de los estudiantes, así como el ámbito de la competencia. Aspectos como el compañerismo, la solidaridad, o el apoyo social son elementos positivos para alcanzar buenos resultados.

Por último, las relaciones estudiante-profesor, pueden determinar en el rendimiento académico. El estudiante a modo de expectativa, busca en el profesor una relación que sea positiva, afable, y hasta afectiva. Adicionalmente que sea didáctica, y con un grado de comprensión, como si fuera el segundo hogar. Sin embargo, no siempre se obtienen este tipo de relaciones paternas, los cuales algunos pedagogos y psicólogos no lo consideran adecuado.

Mantener las relaciones cordiales y bajo las normas de respeto facilitan un buen desempeño académico. No obstante, esto se vincula mucho con el grado de estrés que también puede presentar el profesorado.

Tabla 20 Variables relacionadas de forma indirecta con el rendimiento académico

Calificaciones (puntos)	Horas de estudio:1-2 n %	Horas de estudio:3-4 N=86 n %	Horas de estudio:>5 N=55 n %	Total N=221 n %	
Alta (8.0 – 10)	54 (67.5)	40 (46.5)	10 (18.2)	104 (47.1)	
Baja (6.0 – 7.9)	26(32.5)	46 (53.5)	45(81.8)	117 (52.9)	.0.001
Total	80 (100)	55 (100)	55 (100)	221 (100)	

Calificaciones (puntos)	Lugar de residencia		Total N=270 n %	Prueba χ^2 (p)
	Quito n %	Fuera de Quito n %		
Alta (8.0 – 10)	100 (41.8)	10 (43.5)	110 (42.0)	
Baja (6.0 – 7.9)	120 (50.2)	11 (47.8)	131 (50.0)	0.974
No sabe o no responde	19 (7.9)	2 (8.7)	21 (8.0)	
Total	239 (100.0)	23 (100.0)	262(100.0)	

Calificaciones puntos Bajas (6.0 – 7.9)	Factores que considera influye en el rendimiento académico			
	Rutina de traslado		Tiempo de traslado	
	n	%	n	%
Si afecta	42	32.1	41	31.3
No afecta	72	54.9	75	57.3
No responde	17	13.0	15	11.4
Total	131	100	131	100

El análisis de la deserción temporal, se limita a aquellos que habían sido baja y se incorporaron posteriormente a la universidad por estar dentro de los criterios de inclusión: estudiantes en activo.

De 270 estudiantes encuestados, el 3.7% había abandonado la universidad por diferentes motivos. El acoso por parte de estudiantes se refirió en tres que abandonaron, en dos estudiantes la causa se correspondía con inadaptación al entorno y sólo una refirió una causa no relacionada con motivos psíquicos o sociales, la necesidad de aplazar los estudios por la llegada de un hijo (**Tabla 21**).

Las calificaciones se distribuyeron de forma similar al total de estudiantes excepto en las calificaciones más bajas (6-6.9) que fue el doble de la población total (**Tabla 18** y **Tabla 21**).

Los estudiantes que refirieron como motivos el bajo rendimiento académico y conflictos familiares estuvieron en el nivel más bajo de calificaciones con 6-7 puntos.

El rendimiento académico referido en el 60% de los estudiantes que desertaron y se incorporaron (**Tabla 21**), fue ligeramente superior al total de la población (50.9%) (**Tabla 14**). La afectación en la vida sentimental fue de un 30% de los estudiantes que desertaron y se incorporaron, lo cual contrasta con el 14.4% de la población total de estudiantes encuestados (**Tabla 14**).

Si se analiza según nivel de estrés general llama la atención que el 50% se encuentra en el nivel de estrés general bajo (**Tabla 21**) entretanto en la población general el 23% se encuentra en ese nivel (**Tabla 8**).

Aquellos que tuvieron un nivel alto de estrés general se refieren a los factores de rendimiento académico y la relación interpersonal con los profesores.

Tabla 21 *Deserción temporal estudiantil*

Estudiantes que abandonaron y se reincorporaron		N=10	
Motivos para el abandono	N	%	
• Acoso – estudiantes	3	30.0	7 – 7.9 (2) No sabe
• Inadaptación al entorno	2	20.0	8 – 8.9 7 – 7.9
• Acoso – personal institución	1	10.0	8 – 8.9
• Conflictos familiares	1	10.0	6 – 6.9
• Bajo rendimiento académico	1	10.0	6 – 6.9
• Tuvo 1 hijo y aplazó los estudios	1	10.0	8 – 8.9
• Depresión	1	10.0	8 – 8.9

Como afecta el estrés	Nivel de estrés general		
	Bajo	Medio	Alto
	N=5	N=3	N= 2
N=10	n (%)	n (%)	n (%)
Rendimiento académico (N=6)	3 (50.0)	2 (33.4)	1 (16.6)
Deseos de permanecer en la institución (N=2)	2 (100.0)	0	0
En la vida sentimental (N=3)	2 (66.7)	1 (33.3)	0
Relaciones interpersonales con compañeros (N=2)	2(100.0)	0	0
Relaciones interpersonales con profesores (N=2)	1 (50.0)	0	1(50.0)
Relaciones interpersonales con familia (N=2)	1 (50.0)	1(50.0)	0

VIII. Conclusiones

El estrés es un proceso que desde hace mucho tiempo se ha venido estudiando y ha estado evolucionando en los términos conceptuales, causales así como su repercusión en el ser humano y en la sociedad.

En nuestro trabajo, se analizó la presencia del estrés en estudiantes de Odontología, y la relación con los agentes estresores y su rendimiento académico.

El contexto teórico del estrés ha ido modificándose con el tiempo, según distintos autores y puntos de vista. Así mismo, considerando todos los elementos que integran el estrés, pueden dividirse las teorías que lo acompañan. Estos elementos son: el estímulo o agente estresor, la respuesta y la interacción, según el modelo teórico.

Por ejemplo, las teorías basadas en la respuesta, que fueron las primeras en aparecer, por Selye, considera al estrés como una respuesta del organismo no específica generada frente a una demanda, por lo tanto se producen cambios inespecíficos en un sistema biológico, bajo un síndrome específico. Contempla que el agente estresor no tiene un origen en particular, sino que proviene de estímulos psicológicos, físicos, emocional o cognitivos, y van a producir alteraciones de la homeostasis del organismo. Se considera adicionalmente, que la respuesta se corresponde al “síndrome general de adaptación” conformada por fases, la primera conocida como reacción de alarma, la segunda resistencia y por último el agotamiento.

Las teorías que señalan como protagonista al estímulo, explican y ponen de manifiesto las principales características asociadas a los agentes estresores externos, considerando que éstos son los que desorganizan o trastornan las funciones del ser humano. Los principales representantes son T.H. Holmes y R.H. Rahe. Estos autores colocan al estrés en el exterior de la persona, brindando un gran peso al entorno y a las situaciones sociales. Puede denominarse “perspectiva psicosocial del estrés”.

Por último, las teorías que se basan en la interacción, sobresalen los factores psicológicos, especialmente los cognitivos, como mediador entre los agentes estresantes y la respuesta generada. El sujeto toma un papel protagónico en el origen del estrés, ya que la evaluación cognitiva evalúa el entorno y cómo le afecta. Sus mayores representantes teóricos fueron Richard Lazarus y Folkman, con la teoría transaccional. Estos autores propusieron tres tipos de evaluación cognitiva. La primera ocurre frente a la demanda, considerada como la

primera mediación psicológica. La segunda evaluación se asocia con el análisis de los recursos que posee el individuo para enfrentar la situación. Y en la tercera, denominada reevaluación, se procede a la retroalimentación y valoración de las estrategias, corrigiendo las evaluaciones previas de ser necesario.

Como vemos, cada teoría posee su enfoque propio. Nosotros nos inclinamos más hacia la última, ya que posee un carácter más integrador, y que está en íntima relación con el individuo, su preparación cognoscitiva y emocional para enfrentar las situaciones, así como tomar las estrategias adecuadas para su regulación, y mantenimiento del equilibrio.

Es imposible negar la erradicación del estrés en el ser humano. De hecho, algunos autores lo consideran como un motor impulsor y hasta motivador para realizar ciertas actividades o desencadenar situaciones positivas para el individuo. Sin embargo, el no control del mismo, puede conllevar a desenlaces desafortunados, en todos los ámbitos, no solo en el físico.

Para esto es importante reconocer la presencia, es decir, la percepción –o autopercepción– que el individuo pueda tener sobre si posee o no estrés; así como las técnicas de afrontamiento, permitiendo el carácter e influencia cognitiva del estrés. Barraza (2006) estableció la hipótesis sobre los indicadores del desequilibrio sistémico relacionados con el estrés académico, y los clasificó en reacciones de tipo físicas, psicológicas y comportamentales. Estos indicadores van a manifestarse en cada sujeto de modo distinto, tanto en variedad como en cantidad. Es por ello que le imprime un carácter individual.

Se vio una relación entre la percepción y la presencia de estrés, mediante dos variantes. La primera a través de un concepto proporcionado en la encuesta, y la segunda, mediante el señalamiento de sintomatologías físicas, psicológicas o sociales, siguiendo la teoría transaccional, integral. El 83,3% de los estudiantes encuestados percibió que tenían estrés a través del concepto planteado, y el 80% afirmó tener estrés a partir de los síntomas establecidos.

Estos valores permiten analizar el primero objetivo propuesto, así como corroborar la primera hipótesis planteada en la investigación:

H1 La presencia de estrés académico de nivel medio y alto es frecuente en los estudiantes de Odontología de la Universidad de las Américas.

Esto, no sólo en el ámbito de la percepción, sino también de la presencia (referida) a través de la sintomatología física, psicológica y social. Específicamente los síntomas físicos que se

refirieron con mayor frecuencia fueron el dolor de cabeza (91.5%), la tensión muscular y la fatiga (86.3% en ambos síntomas) y en cuarto lugar trastornos del sueño (84,4%). Sin embargo, este último en relación con la frecuencia de aparición, es el que consideran como “Siempre” presente. Esto último puede deberse a las altas exigencias académicas a la que los estudiantes son sometidos, teniendo que cambiar sus rutinas habituales, disminuyendo sus horas de sueño, lo cual añadido al factor emocional, se traduce en alteraciones crónicas del sueño.

Los síntomas psicológicos y los sociales, en mayor grado, se manifestaron con menor frecuencia en los estudiantes encuestados. Dentro de los primeros, la falta de concentración y la irritabilidad fueron los síntomas con mayores proporciones (88.5% y 87.8% respectivamente). En el ámbito social el desgano se presentó en el 78.1% del total de los encuestados que afirmaron poseer sintomatología de este tipo. La agresividad le siguió con el 49.6% aunque su mayor frecuencia de aparición fue en la categoría de “Pocas veces” con el 43.7 %.

¿Pero cómo se puede medir el estrés?

Con fines de agrupar y caracterizar el estrés percibido y referido de los estudiantes, se realizó una escala propia que permitió clasificar a todos los encuestados según los niveles de estrés. Para ello se registró la presencia de síntomas por cada una de las manifestaciones (físicas, psicológicas y sociales) y el registro de los síntomas de las tres manifestaciones se operacionalizaron de la siguiente forma: “Nunca”, “Pocas veces”, “No sabe”, “Con frecuencia” y “Siempre”; donde “Nunca” corresponde a 1 punto, “Pocas veces” a 2 puntos, “No sabe” a 3 puntos (asumiendo esa incertidumbre o “no compromiso” como nivel intermedio de estrés), “Con frecuencia” a 4 puntos, y “Siempre” a 5 puntos. Para cada estudiante se le dio una calificación en base al total de puntos asignados según los síntomas referidos con la calificación correspondiente.

Con el apoyo de esta escala, los estudiantes encuestados manifestaron según el nivel de estrés general, que el 23.0% tuvo un nivel bajo (con 30 puntos o menos), el 53.3% se correspondió con el nivel medio (31 a 47 puntos) y el 23.7% tuvo un nivel alto de estrés (48 puntos o más).

Por tipo de manifestaciones, se pudo encontrar que cerca del 60% de los estudiantes se encuentran en el nivel medio de estrés físico y menos del 20% en el nivel más alto de este tipo de estrés, con cifras no muy diferentes en el estrés de tipo psicológico. Sin embargo, el estrés social, presenta su mayor proporción de estudiantes en el nivel alto (61% de los que

expresaron mostrar manifestaciones sociales), a pesar de que hay menor número de estudiantes que refirieron las manifestaciones sociales en general. Esto último se podría deber a que cuando están presentes estos síntomas, los ubican en la categoría de “Siempre” dándole un carácter de mantenido, crónico o largo plazo, con tal vez elevadas implicaciones en su interacción con la sociedad.

El manejo del estrés en el terreno académico se hace cada vez más indispensable. Este tipo de estrés está presente en todas las instituciones universitarias, y en todos los niveles. En nuestra investigación se observó una prevalencia superior en los últimos semestres, pero no dejó de percibirse en los restantes grupos.

El cambio de un nivel educativo, como de la secundaria a la universidad, es considerado un agente estresante universal en esta área. No sólo implica el abandono de un área o zona de confort –en la gran mayoría de los casos- sino que abarcan exigencias más profundas en todas las competencias: académicas, sociales, emocionales, etc. Sin embargo, los estudiantes de odontología a partir de la mitad hasta la conclusión de la carrera (últimos semestres) se enfrentan a situaciones como la atención de pacientes, que simula su vida futura profesional. Del mismo modo se relaciona el aumento del estrés, con estresores tales como el tiempo limitado para cumplir sus actividades clínicas y la búsqueda de pacientes para cumplir con lo establecido.

¿Pero saben siempre los estudiantes que poseen estrés?

En nuestra investigación, se observó la relación entre la percepción y la presencia de estrés a partir de los síntomas referidos en la encuesta. Los estudiantes que se auto percibieron como poseedores de estrés se clasificaron con mayor frecuencia en niveles de estrés medio y alto, mientras que los que no se auto percibieron fueron los estudiantes mayoritariamente clasificados con bajo nivel de estrés, con diferencias estadísticamente significativas. Esto no tuvo mayor trascendencia en el ámbito físico y psicológico, sin embargo en el de tipo social, se evidenció una falta de coincidencia entre la percepción de estrés social y el nivel de estrés social según los síntomas referidos, expresado en que el 97.3% de los que no lo habían percibido manifestaron un nivel de estrés social alto. Esto pudiera indicar la falta de reconocimiento de sus síntomas como formas de expresar el estrés, y como consecuencia un mal manejo del mismo, es decir técnicas deficientes de afrontamiento por no reconocer plenamente su presencia.

Ahora, el establecimiento de los agentes estresores fue el segundo objetivo planteado, especialmente los relacionados con la percepción y presencia de estrés.

Puede decirse, en términos generales, que el estrés académico abarca dos grandes áreas: la institucional propiamente dicha y la particular –en el aula-. En ambas, los niveles de demandas son altos, donde agentes estresores como la competencia entre compañeros, los conflictos entre ellos y con los profesores, gran cantidad de tareas por realizar, búsqueda de reconocimiento de su identidad y la desmotivación, forman parte de un sinnúmero de elementos que se transforman en estímulos, mayormente negativos para el buen desarrollo académico de los estudiantes. Sin embargo, el efecto de estos estresores, dependerá de la valoración que cada individuo realice, por lo que Barraza (2006) le da un peso considerable a la esencia psicológica del estrés académico.

Un aspecto relevante es la alta proporción de estudiantes que reconocen al menos un agente estresor, lo que ocurre en el 90%. Al analizar los agentes estresores según la percepción de estrés por parte de los estudiantes a partir de los síntomas referidos, se observó que el exceso de responsabilidad en los que percibieron el estrés fue cinco veces mayor a los que no lo percibieron. Así mismo, la competencia con los compañeros también fue considerado como agente estresor, diez veces mayor en los que percibieron estrés, que en aquellos que no lo percibieron (14.8% frente a 1.9% respectivamente). A pesar de que no se incluyeron en las variantes como agentes estresores, algunos estudiantes manifestaron que el número de trabajos establecidos en clínica, así como la preocupación de cumplirlos en tiempo, es considerado un elemento importante en la generación de estrés.

Se estableció una relación entre los estudiantes que señalaron al menos un agente estresor con los niveles de estrés según la escala propuesta. Aproximadamente un 40% de los estudiantes que no reconocieron ningún agente estresor se encontraban en un nivel bajo de estrés general en tanto que cerca del 80% de los estudiantes que reconocieron al menos un agente estresor, estaban en los niveles medio y alto de estrés general. Esto es un elemento positivo, ya que si el estudiante es capaz de reconocer por un lado la presencia del estrés, y por otro lado qué factores son los que pueden estar provocando esto, es capaz de afrontar de un modo más integral la situación.

El afrontamiento de las situaciones estresantes, así como los agentes estresores, son considerados como otro elemento primordial en la presencia del estrés, especialmente en su manejo. Algunas de ellas pueden ser los autoelogios, religiosidad, búsqueda de ayuda profesional, optimismo, entre otros.

En la investigación realizada, observamos que los estudiantes, se hubieran auto clasificado con estrés o no, la gran mayoría solicitaron técnicas para el manejo del estrés, por lo que

consideran que un buen entendimiento del asunto, les ayudaría considerablemente, para evitar su aparición o controlar las situaciones estresantes a las que están expuestos.

No obstante, se puede señalar que el 79% de los estudiantes que les gustaría aprender técnicas de afrontamiento del estrés, se corresponden con los niveles de estrés medio y alto. El 50% de estudiantes que no manifestaron interés en aprender dichas técnicas están en el nivel bajo, pero llama la atención que la otra mitad, a pesar de poseer un nivel medio o alto, no tiene interés en aprender técnicas para afrontar el estrés. Con esto, se puede resaltar que para un mejor afrontamiento del estrés, contamos con la disposición, así como otros factores antes mencionados, es decir, la inteligencia, constitución genética, relación con los padres, y el optimismo, entre otros.

Dentro de las técnicas de afrontamiento señaladas por los estudiantes, el manejo de la responsabilidad tuvo la mayor preferencia (42%) seguida por la relajación individual (30%) y el manejo del reconocimiento del estrés (21.6%). Este último resulta de vital importancia, ya que hemos visto a lo largo del trabajo, que sin un reconocimiento previo, el manejo del mismo se hace difícil.

¿Y el estrés puede afectar el rendimiento académico?

Para ello nos planteamos la segunda hipótesis del trabajo:

H2 El bajo rendimiento y el abandono de la universidad se asocia con los niveles medios y altos de estrés general y en específico con factores psicológicos y sociales en los estudiantes de Odontología de la Universidad de las Américas.

Según los resultados de la investigación, el efecto del estrés que con mayor frecuencia fue referido por los estudiantes (más de la mitad) fue en el rendimiento académico, seguido de las relaciones interpersonales con la familia en un poco más del 33%. Una cuarta parte refirió influir en el deseo de permanecer en la institución y una quinta parte en las relaciones interpersonales con compañeros.

Así mismo, el 79% del total de estudiantes que reconocieron al menos un efecto del estrés en el ámbito social, psicológico y de salud, tenían un nivel de estrés medio o alto. Hasta este punto, la hipótesis se cumple.

El rendimiento académico debe considerarse como un elemento multicausal, sujeto a diversos factores y que puede además expresarse desde varios ángulos. Consideramos, al igual que otros autores, que las calificaciones pueden ser un método eficaz –aunque no

único- para medir el rendimiento académico. En el presente estudio, se midió en base a las calificaciones del último semestre que refirió el estudiante encuestado.

El total de estudiantes tuvieron calificaciones entre 6.9 y 10 puntos. El 1.5% de los estudiantes obtuvo entre 9 y 10 puntos, el 80% estuvo en los niveles de calificación de 8.0-8.9 y 7.0-7.9. La proporción de estudiantes con menos de 6.9 puntos fue del 8.1%. Ninguno tuvo una calificación por debajo o igual a 5.9 y alrededor del 10 % no sabía o no respondió esa pregunta. Para resumir las calificaciones y poder establecer de un mejor modo las comparaciones, se agruparon en dos niveles de calificación: altas (8.0 a 10.0) y bajas (6.0 a 7.9.)

Para poder evidenciar todo lo antes planteado, y en especial comprobar la segunda hipótesis, se realizó una comparación entre el rendimiento académico expresado en los dos niveles de las calificaciones (altas y bajas), la percepción del estrés y el nivel de estrés general.

Con ello se observó que el 88.2% de los estudiantes con las calificaciones altas percibieron estrés y el 11.8 % no los percibieron. La proporción de estudiantes con calificaciones bajas que no percibieron síntomas de estrés, duplicaron la proporción de los estudiantes con calificaciones más elevadas (24.4% / 11.8%) Los estudiantes que no sabían o no respondieron las calificaciones tuvieron la más baja percepción de síntomas de estrés general en el 68.9%.

Del mismo modo, cuando se relaciona el rendimiento académico (calificaciones) con la presencia del estrés mediante los síntomas, se pudo observar que el comportamiento para ambos grupos (alto y bajo rendimiento) fue similar. En los estudiantes que no sabían o no respondieron las calificaciones se observó una proporción del 37.9% en el nivel de estrés general bajo frente a aproximadamente el 20% de los que respondieron su calificación ya fuera alta o baja.

Por tanto, esta segunda hipótesis no se cumple en su totalidad.

Dentro de los factores asociados al bajo rendimiento referidos por los estudiantes y su relación con los niveles de estrés, el 83.1% de los que refieren la desmotivación por los estudios están ubicados en los niveles de estrés general medio y alto; los conflictos interpersonales con la familia no obstante ser referidos en el 26%, su distribución según nivel de estrés general lo sitúa en los niveles bajo y medio; la relación interpersonal con los profesores se destaca por tener un 45.5% en el nivel más alto al igual que los conflictos

interpersonales con los compañeros que aunque tiene una baja frecuencia en la totalidad de los que respondieron, el 83.3% se corresponde con el nivel superior de estrés con una diferencia significativa (.002).

No podemos obviar que el entorno familiar influye directamente en los resultados alcanzados, tanto en el rendimiento académico, como en los agentes estresores. Los padres que desarrollan dentro del hogar una conducta democrática, tienden a motivar a los estudiantes, especialmente por la búsqueda del saber, la persistencia, y enfrentar de modo positivo al estudio. Sin embargo, en familias de entorno indiferente, o violento, se observan resultados deficientes por parte de los alumnos. Es de vital importancia, el reconocimiento del apoyo familiar dentro del buen desempeño académico.

El 3.7% de los estudiantes encuestados habían desertado y se volvieron a incorporar. Resulta de interés las principales causas del abandono, el 60% atribuyó su deserción a factores relacionados con su entorno universitario (acoso por estudiantes y profesores e inadaptación al entorno). Su visión actual de cómo le afecta el estrés difiere de cierta manera con el resto ya que la afectación en su vida sentimental fue el doble del total de los estudiantes. Aunque los resultados son interesantes, el bajo número de estudiantes que causó baja y estaban de nuevo en la Universidad no permite sacar conclusiones que se puedan generalizar.

No obstante, debemos individualizar las características de este grupo de estudio y considerar que los estudiantes encuestados fueron estudiantes de odontología, que como se vio anteriormente, están expuestos a prácticas pre-profesionales desde niveles medios, que adicional al estrés académico propio del aprendizaje, se le suman agentes estresores correspondientes al área de atención de servicios médicos.

Es por ello, que para futuros análisis de este tipo de población, no se deben tener en cuenta solamente los elementos tradicionales empleados en el estrés académico, sino incorporar otros aspectos propios de la carrera, y así obtener resultados más precisos y concretos de la realidad a estudiar.

VIII.1- Futuras Líneas de Investigación

- Estrés en el Profesorado

Uno de los aspectos que los estudiantes manifestaron mediante la encuesta, relacionado a los agentes estresores, fue la repercusión en el alumnado del estrés presente en los docentes.

Una investigación realizada por Domínguez (2004) analizó sobre la presencia del estrés en el profesorado español, determinando que sí existe. Presentó grupos de mayor riesgo, como los que poseen una edad entre 46-50 años, o los que llevan más de 15 años en el mismo puesto. Así mismo resaltó los agentes estresantes que más influyeron, como la no promoción, dificultad en llevar de modo simultáneo la docencia con la investigación, percepción de un salario bajo en relación con el trabajo que realizan, o la presión continua por desarrollar publicaciones. (Domínguez, 2004)

Este criterio no fue tomado en cuenta en nuestra investigación, sin embargo se sugiere como línea de investigación futura, ya que puede influir potencialmente en las relaciones interpersonales entre alumnos y profesores, o la manera de expresarse de estos últimos. Si los docentes están desmotivados, la calidad de las clases decae considerablemente, y por tanto la brecha entre el conocimiento adquirido y el esperado es abismal, rompiendo las expectativas de los estudiantes, forjando entonces un nuevo agente estresor.

- Rendimiento Académico ampliado

Como el rendimiento académico no solo debe ser valorado por las calificaciones obtenidas, sino por una serie de complementos adicionales, este pudiera ser un tema a profundizar, relacionándolo directamente con el estrés.

Estar al tanto de los diversos elementos que influyen en el rendimiento académico, cede la oportunidad de integrar aspectos cuantitativos con un criterio más integral, y de este modo alcanzar la excelencia educativa mediante el mejoramiento de los niveles de equidad, pertinencia y como resultado calidad en la educación. (Garbanzo Vargas, 2007)

VIII.2- Aplicabilidad de los resultados

Consideramos que con los resultados de este estudio y a partir de sus conclusiones, donde se manifiesta la presencia de estrés en la gran mayoría de los estudiantes encuestados, se contribuye a un diagnóstico inicial del estrés académico en esta Universidad. A partir de

dichos resultados se recomienda la aplicación de talleres que favorezcan a que los estudiantes reconozcan el estrés en todas sus manifestaciones y un mayor conocimiento de afrontamiento del estrés.

IX. Bibliografía y Enlaces

Bibliografía

Barra, E., R, C., D, K., & V, V. (2006). Problemas de salud, estrés, afrontamiento, depresión y apoyo social en adolescentes. *Terapia Psicológica* , 24 (1), 55-61.

Barraza Macías, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala* , 9 (3), 110-129.

Bedoya, S., Perea, M., & Ormeño, R. (2006). Evaluación de niveles, situaciones generadoras y manifestaciones de estrés académico en alumnos de tercer y cuarto año de una Facultad de Estomatología. . *Rev Estomatol Herediana* , 16 (1), 15-20.

Berrío García, N., & Mazo Zea, R. (2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia* , 3 (2), 65-82.

Cabanach, R., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I., & Freire, C. (2010). Escala de Afrontamiento del Estrés Académico (A-CEA) . *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud* , 1 (1), 51-64 .

Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H., & Valdez, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. . *Revista de Psicología de la PUCP* , XXI (2), 363-392.

Domínguez, J. (2004). Estrés en el profesorado universitario. E studio piloto en dos centros de la Universidad de Huelva (España). *Revista Salud de los Trabajadores* , 12 (2), 5-25.

Extremera Pacheco, N., Durán, A., & Rey, L. (2007). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de burnout, engagement y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de Educación* , 342, 239-256.

Garbanzo Vargas, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública . *Revista Educación* , 31 (1), 43-63.

González-Fortaleza, C., García, G., Medina-Mora, M., & al., e. (1998). Indicadores psicosociales predictores de ideación suicida en dos generaciones de estudiantes universitarios. *Salud Mental* , 21 (3).

González Ramírez, M., & Landero Hernández, R. (2006). Síntomas psicósomáticos y Teoría Transaccional del estrés. *Ansiedad y Estrés* , 12 (1), 45-61.

Hernandez, J. (2003). Estrés y Burnout en profesionales de la salud de los niveles primario y secundario de atención. *Rev Cubana Salud Pública* , 29 (2).

Manterola Delgado, C. (2001). Estrategias de Investigación. Diseños observacionales 1ra parte. Estudios Descriptivos. . *Rev Chilena de Cirugía* , 53 (2), 229-233.

Martínez Díaz, E., & Díaz Gómez, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores* , 10 (2), 11-22.

Nechita, F., Nechita, D., Pîrlog, M., & Rogoveanu, I. (2014). Stress in medical students. *Rom J Morphol Embryol* 2014 , 55 (3 Suppl), 1263–1266.

Niño de Guzmán, I., Calderón, A., & Cassaretto, M. (2003). Personalidad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. (E. Aniversario, Ed.) *Revista de Psicología de la PUCP.* , XXI (1).

Palacios Espinosa, X., Barrera Iora, A., Ordóñez Rodríguez, M., & Peña Ayala, M. (2007). Análisis bibliométrico de la producción científica sobre suicidio en niños en el período 1985-2005. *Avances en Psicología Latinoamericana* , 25 (2), 40-62.

Polo, A., Hernández López, J., & Poza, C. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés* , 2 (2-3), 159-172.

Reyes Hernández, A. C. (2004). Efectos de la carga académica en el rendimiento de los alumnos en el hostel San Andrés. *Tesis profesional presentada como requisito parcial para obtener el título en Licenciatura en Administración de Hoteles y Restaurantes. Escuela de Negocios. Universidad de las Américas Puebla* .

Román Collazo, C., & Hernández Rodríguez, Y. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala* , 14 (2).

Sarduy Domínguez, Y. (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Rev Cubana Salud Pública* , 33 (3).

Sierra, J., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar e Subjetividades* , 3 (1), 10-59.

Slipak, O. (1991). Historia y concepto del estrés (1ra. Parte) . *Rev Argentina de Clinica Neuropsiquiátrica ALCMEON* , 1 (3).

Toledo Rosillo, H.G. (2013). El estrés social en el núcleo familiar y el impacto en la educación. GestioPolis. Recuperado de: <http://www.gestiopolis.com/economia-2/estres-social-nucleo-familiar-impacto-educacion.htm>

X. Anexos

X.1- Cuestionario

Entrevistador/a: Recuerde que este cuestionario está dirigido al estudiante correspondiente de la Facultad de Odontología de la UDLA, y debe considerar el número de cuotas correspondientes a cada nivel, explicado en la metodología del estudio.

Entrevistador/a: Por favor, entregue al entrevistado la siguiente presentación e indicaciones generales para la realización de la encuesta.

CUESTIONARIO

Estimado estudiante,

El siguiente cuestionario ha sido desarrollado con el objeto de recaudar información referente al estrés presente en el ámbito universitario, específicamente en los alumnos de odontología de la UDLA y sus secuelas, tanto en el aspecto social, psicológico y de salud en general. Del mismo modo, busca la relación entre la presencia del estrés y el rendimiento académico y el nivel de permanencia estudiantil.

Es por esto, que pedimos su colaboración para completar el siguiente formulario a través de su opinión personal. La aplicación de este instrumento será utilizado en un trabajo de investigación, el cual me permitirá obtener el grado de Master en Intervención Social.

Muchas gracias,

Dra. Lupe Poussin

Instrucciones Generales

A continuación se le proporcionarán una serie de cuestionamientos relacionados con las manifestaciones del estrés en los individuos, así como del rendimiento académico que un estudiante puede presentar durante su experiencia universitaria. Esta entrevista es totalmente anónima y confidencial, por lo que puede contestar libremente. Una vez recopilada la información, los cuestionarios individuales serán destruidos.

Al leer cada pregunta, hágalo con detenimiento y responda espontáneamente. Este cuestionario no contiene preguntas correctas o incorrectas. En caso de duda, elija la alternativa con la que se sienta más identificado, por favor no omita ninguna pregunta.

Muchas gracias anticipadas por su colaboración.

CUESTIONARIO:

I- Datos Generales:

I.1- Edad: _____

I.2- Sexo: F ☐ M ☐

I.3- ¿Es usted o ha sido estudiante de la Facultad de Odontología de la Universidad de las Américas?

Si ☐ No ☐

Si la respuesta es Si, continúe con la pregunta I.4. Caso contrario le agradecemos la participación en esta investigación.

I.4- ¿Puede informarnos qué semestre que cursó el período anterior?:

a. I ☐ b. II ☐ c. III ☐ d. IV ☐ e. V ☐ f. VI ☐ g. VII ☐ h. VIII ☐ i. IX ☐ j. No sabe ☐

II- **Sobre el Estrés.** A continuación encontrará una serie de preguntas relacionadas con el estrés y si usted considera que posee o no.

Se le brindará el concepto de estrés:

Conjunto de alteraciones que se producen en el organismo como respuesta física ante determinados estímulos repetidos, como por ejemplo el frío, el miedo, la alegría, etc.// Estado de cansancio mental provocado por la exigencia de un rendimiento muy superior al normal; suele provocar diversos trastornos físicos y mentales.

II.1- Con este antecedente, está usted de acuerdo con el concepto aquí planteado?

a. Si ☐ b. No ☐ c. No sabe ☐

II.2 – A partir de este concepto, ¿siente usted que tiene estrés?

a. Si ☐ b. No ☐ c. No sabe ☐

Si la respuesta es Si, continúe a la pregunta II.3. Si la respuesta es negativa, continúe a la sección III.

II.3- ¿Con qué parte del concepto se siente más identificado/a?

- a. Respuesta física ante determinados estímulos repetidos
- b. Estado de cansancio mental provocado por la exigencia de un rendimiento muy superior al normal
- c. No sabe
- d.

III- **Manifestaciones del Estrés y su Efecto.** A continuación encontrará una serie de preguntas relacionadas con las manifestaciones del estrés y si usted considera que posee o no; y/o como puede afectar en su vida. Para esto es necesario que revise y evalúe como se ha sentido usted en el último semestre que cursó

III.1-. Manifestaciones Físicas. A continuación se le enumerarán algunas sintomatologías físicas, a las que debe responder en la casilla correspondiente a la frecuencia con que sienta el síntoma, considerando que Pocas veces es 1 o 2 veces en el mes, Con frecuencia es 1 o 2 veces en la semana; y Siempre es más de 3 veces a la semana. En el caso de seleccionar Otro, por favor argumentar cuál.

Síntoma físico	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre	No sabe
Dolor abdominal					
Dolor de cabeza					
Tensión Muscular					
Aumento de la frecuencia respiratoria					
Aumento de la frecuencia cardíaca					
Temblores					
Trastornos del sueño					
Fatiga					
Otro _____					

III.2-. Manifestaciones Psicológicas A continuación se le enumerarán algunas sintomatologías psicológicas, a las que debe responder en la casilla correspondiente a la frecuencia con que sienta el síntoma, considerando que Pocas veces es 1 o 2 veces en el mes, Con frecuencia es 1 o 2 veces en la semana; y Siempre es más de 3 veces a la semana. En el caso de seleccionar Otro, por favor argumentar cuál.

Síntoma psicológicas	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre	No sabe
Ansiedad					
Depresión					
Falta de concentración					
Irritabilidad					
Otro _____					

III.3-. Manifestaciones Sociales A continuación se le enumerarán algunas sintomatologías sociales, a las que debe responder en la casilla correspondiente a la frecuencia con que sienta el síntoma, considerando que Pocas veces es 1 o 2 veces en el mes, Con frecuencia es 1 o 2 veces en la semana; y Siempre es más de 3 veces a la semana. En el caso de seleccionar Otro, por favor argumentar cuál.

Síntomas sociales	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre	No sabe
Conflictos					
Agresividad					
Aislamiento					
Desgano					
Absentismo					
Otro _____					

III. 4- Una vez analizado los diversos síntomas, ¿podría usted considerarse una persona con estrés?

- a. Si ☐ b. No ☐ c. No sabe ☐

En caso de ser afirmativa la respuesta, proceda a la siguiente pregunta. Si la respuesta es No, continúe a la pregunta III.8.

III.5- De los tres tipos de síntomas, ¿cuál considera usted que predomina en su caso?

- a. Estrés de tipo Físico o de Salud en General
- b. Estrés Emocional o Psicológico
- c. Estrés Social
- d. No sabe

III.6- **Agentes estresores.** ¿Considera usted alguno de estas situaciones como causa de su estrés? Señale todas las que considere. Si cree que existe alguna adicional incorpórela en Otros.

- a- Competencia con compañeros de grupo
- b- Exceso de responsabilidad por cumplir las obligaciones universitarias
- c- Sobrecarga de tareas y trabajos asignados
- d- Las evaluaciones de los profesores
- e- El tipo de trabajo que piden los profesores
- f- Temor a obtener bajas calificaciones
- g- Desconocimiento del método de estudio
- h- Dudas vocacionales
- i- No sabe
- j- Otros: _____

III.7- ¿Cómo afecta el estrés en su vida? Señale todas las que considere. Si cree que existe alguna adicional incorpórela en Otros.

- a. En el rendimiento académico
- b. En las ganas de permanecer en la institución universitaria
- c. En las relaciones interpersonales con mi compañeros
- d. En las relaciones interpersonales con los profesores
- e. En las relaciones interpersonales con mi familia
- f. En mi vida sentimental
- g. No sabe
- h. Otros: _____

III.8- ¿Les gustaría aprender técnicas para el manejo del estrés?

- a. Si ☐ b. No ☐ c. No sabe ☐

En caso de ser afirmativa la respuesta, proceda a la siguiente pregunta. Si la respuesta es No, continúe a la Sección IV.

III.9- ¿Qué técnicas le gustaría aprender? Señale todas las que considere. Si cree que existe alguna adicional incorpórela en Otras.

- a. Técnicas para el manejo de la Responsabilidad
- b. Técnicas para el manejo del reconocimiento del estrés
- c. Técnicas de Relajación Individual
- d. Técnicas de Relajación Grupal (como bailoterapia, etc)
- e. No sabe
- f. Otras: _____

IV- Rendimiento Académico y Permanencia Universitaria. A continuación encontrará una serie de preguntas relacionadas con el rendimiento académico y la permanencia universitaria. Para esto es necesario que por favor, usted complete la información en relación con el semestre culminado.

IV.1- ¿Cuántas horas de auto-estudio realiza al día?

- a. 1 hora
- b. 2 horas
- c. entre 3-4 horas
- d. 5 horas o más
- e. No sabe

IV. 2- ¿Abandonó o interrumpió sus estudios el semestre anterior?

- a. Si ☐ b. No ☐ c. No sabe ☐

Si la respuesta es afirmativa la respuesta, proceda a la siguiente pregunta. Si la respuesta es No, continúe a la pregunta IV.6.

IV.3- ¿Considera usted que alguno de estos elementos puede haber sido la causa del abandono o retiro temporal? Señale todas las que considere. Si cree que existe alguna adicional incorpórela en Otros.

- a. Acoso –de cualquier índole- por parte de otros estudiantes
- b. Acoso –de cualquier índole- por parte de docentes u otro personal de la institución
- c. Conflictos familiares
- d. Bajo rendimiento académico
- e. Inadaptación del entorno
- f. Problemas financieros o económicos
- g. Depresión
- h. Problemas de Salud
- i. Estrés
- j. No sabe
- k. Otros _____

IV.4- ¿Cuál fue el promedio de sus calificaciones en el semestre que terminó?

- a. Entre 9– 10 puntos
- b. Entre 8.0 – 8,9
- c. Entre 7.0 – 7,9
- d. Entre 6,0 – 7-0
- e. Igual o Menos de 5,9
- f. No sabe

En caso de que la respuesta se encuentre entre la c y la e, por favor continúe a la siguiente respuesta. Caso contrario acceda a la sección V.

IV. 5- ¿Considera usted que alguno de estos factores tuvo relación con la calificación obtenida el semestre anterior? Señale todas las que considere. Si cree que existe alguna adicional incorpórela en Otros.

- a. Agresividad
- b. Conflictos interpersonales con sus compañeros
- c. Conflictos interpersonales con sus profesores
- d. Conflictos interpersonales con su familia
- e. Desmotivación con los estudios
- f. Sensación de aislamiento en la Universidad
- g. Sensación de aislamiento en el Hogar
- h. No sabe
- i. Otros: _____

V- Aspectos Sociodemográficos. A continuación se le preguntará algunas cuestiones relacionados con su localización de la vivienda.

V.1- ¿Dónde reside permanentemente?

- a. Quito ☐
- b. Otro ☐

Si la respuesta es Quito continúe a la pregunta V.4. Caso contrario proceda a la siguiente pregunta.

V.2- ¿Dónde es su lugar de residencia permanente? _____

V.3- ¿Cómo es su rutina para acceder a la Universidad? Si cree que existe alguna adicional incorpórela en Otros.

- a. Realiza viajes diarios a Quito
- b. Vive en un departamento solo en Quito
- c. Vive en un departamento solamente con algún familiar –solo con hermanos o primos de edad similar-.
- d. Vive en un departamento solamente con algún familiar de la tercera edad.
- e. Vive en un departamento con algún familiar mayor –tíos, por ejemplo, que no sean sus padres-.

- f. Vive en un departamento con alguno de sus padres.
- g. No sabe
- h. Otros _____

V.4- ¿Cuánto tiempo se hace para llegar a la Universidad?

- a. De 5 a 10 minutos
- b. De 11 a 20 minutos
- c. De 21 a 30 minutos
- d. De 31 a 40 minutos
- e. De 41 a 60 minutos
- f. Más de 61 minutos

Si usted presenta una calificación menor o igual a 7.4, por favor responda la siguiente pregunta, caso contrario a concluido con la encuesta. Muchas gracias por su participación.

V. 5- ¿Considera usted que la rutina que usted realiza para acceder a la Universidad según donde vive afecte su rendimiento académico?

- a. Si ☐
- b. No ☐
- c. No sabe ☐

V.6- ¿Considera usted que el tiempo que se demora en trasladarse afecte su rendimiento académico?

- a. Si ☐
- b. No ☐
- c. No sabe ☐

Le agradecemos infinitamente la colaboración en este estudio. Muchas gracias

Entrevistador/a: Por favor, una vez que haya concluido retire del entrevistado el cuestionario y aclare cualquier inquietud que pudiera tener. Gracias.

Nota: en ninguna de las preguntas se pone como opción de respuesta No Responde ya que es la misma persona quien llena el formulario, y se sobreentiende que si hay alguna pregunta vacía es porque no contesta.