

UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZAN

ESCUELA DE POST GRADO



**ESTRÉS ACADÉMICO Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PEDAGOGÍA
Y CULTURA FÍSICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
EN EL AÑO 2014**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO
EN EDUCACIÓN**

MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA SUPERIOR

Bach. VILCHERRES FERRER, Sory Gloria

HUANUCO - PERÚ

2015

Dedicatoria

A mis padres y hermano por su ejemplo de superación y valioso apoyo en todo momento del proceso de mi maestría especialmente mi amada mamá, Clara Ferrer.

A mi noble comprensivo esposo Raúl, que siempre me impulso a seguir adelante y por todas las veces que hizo el papel de padre y madre.

A mi pequeña y adorada Sami que es uno de los motores más importante de mi vida.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar doy infinitas gracias a dios por haberme dado fuerza y valor para culminar esta etapa de mi vida.

Agradezco a esas personas importantes en mi vida, que siempre estuvieron listas para brindarme toda su ayuda.

RESUMEN

La presente investigación titulada: Estrés Académico y su relación con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación tuvo como objetivo principal determinar la relación que existe entre estas variables. La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo. Se utilizó el tipo de investigación descriptiva correlacional que tiene el propósito de describir situaciones o eventos de relaciones.

La muestra estuvo conformada por 100 estudiantes de ambos géneros de manera aleatoria que cursaban del 5to. Al 10mo. ciclo de la facultad de Pedagogía y Cultura Física a quienes se les aplicó el Inventario de Estrés Académico.

Los principales hallazgos fueron:

El nivel de Estrés Académico que tienen los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física es Medio o Regular, quiere decir que esta es controlable.

El nivel de Rendimiento Académico que tienen los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física es Bajo, quiere decir que es un Nivel de Rendimiento Inadecuado.

Los resultados de la investigación han reportado la existencia de una relación positiva estadísticamente significativa a un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$ y con un p – valor = $0.000 < 0.05$ y con un valor de rho = 0,831, lo que demuestra que los resultados pueden ser generalizados a la población de estudio.

En En conclusión la hipótesis fue confirmada., esto quiere decir que:

Existe una relación directa y significativa entre el Estrés Académico y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación

Palabras Claves: Estrés, estrés académico, rendimiento, rendimiento académico.

ABSTRACT

This research entitled: Academic Stress and its relationship with academic performance of students of the Faculty of Education and Sports of the National University of Education's main objective was to determine the relationship between these variables. This research is a quantitative approach. The type of correctional descriptive research that aims to describe situations or events of relations was used.

The main findings were:

The level of Academic Stress that students have the option of Pedagogy and Physical Culture is medium or regular means that this is controllable. The level of academic performance of students from the Faculty of Physical Education and Culture is low, it means it is an inadequate level of performance. The results of the research have reported the existence of a statistically significant to a significance level and a positive relationship p - value = 0.000 < 0.05 and a value of ρ = 0.831, demonstrating that the results can be generalized the study population.

In conclusion on the hypothesis was confirmed, it means that.: There is a direct and significant relationship between academic stress and academic performance of students of the Faculty of Education and Sports of the National University of Education

Keywords: Stress, academic stress, performance, academic performance

INTRODUCCIÓN

Aunque el estrés ha existido siempre y ha estado ligado a la evolución del hombre permitiéndole adaptarse a un mundo en transformación constante (Bansabad, 1994), en las últimas décadas, dicha adaptación se ha tornado acelerada debido a un mercado exigente dominado por el consumismo y la competencia, con consecuencias fatales para el ser humano en diversos ámbitos, entre ellos, el académico; propiamente en el nivel superior, donde el papel central es la formación de técnicos, profesionales y científicos. Así, se ha pasado de un nivel de estrés bueno (eustres), a un nivel de estrés malo (distres).

El rendimiento académico es la resultante del complejo mundo que envuelve al estudiante, determinada por una serie de aspectos cotidianos (esfuerzo, capacidad de trabajo, intensidad de estudio, competencias, aptitud, personalidad, atención, motivación, memoria, medio relacional), que afectan directamente el desempeño académico de los individuos. Otros factores adicionales que influyen pueden ser psicológicos o emocionales como ansiedad o depresión, manifestados como nerviosismo, falta o exceso de sueño, incapacidad para concentrarse, apatía y, en casos extremos, depresión profunda y la afectación de otros factores no cognitivos como las finanzas, la comodidad, el transporte, la cultura o la práctica de deporte. Investigaciones en los niveles primarios y medio han mostrado un aumento en el rendimiento académico gracias a la elaboración y la obtención de conocimientos partiendo de hechos sociables.

Los diagnósticos del pobre rendimiento académico apuntan a problemas de insuficiencia cognitiva, entre ellos deficiente formación en la enseñanza media para acceder a estudios superiores; niveles de conocimiento inadecuados a las exigencias universitarias; desarrollo ineficiente de actitudes especiales acordes al

tipo de carrera elegida; falta de estrategias y métodos de estudio o técnicas de trabajo intelectual, entre otros.

La infinidad de aspectos que afectan el desempeño académico de los estudiantes que ingresan a una institución de nivel superior, probablemente incluyen no solo influencias externas como entorno familiar, amistades, características socio-demográficas, entre otros, sino que también juega papel fundamental la salud mental, comprendiendo dentro de ella alteraciones psicológicas, vocación, crisis de identidad, baja autoestima, así como también el género de la persona, sus expectativas de realización personal, la aptitud o la motivación, a más de otros factores que son el resultado de la fusión de todos los anteriores o algunos de ellos, como son el estrés y las emociones, entre ellas la ansiedad.

El contenido de la presente investigación comprende cinco capítulos: Planteamiento del problema, Marco teórico, Marco metodológico, Resultados y Discusión, conclusiones y recomendaciones:

La primera parte, comprende la descripción de la realidad problemática, se plantea el problema de investigación, los objetivos y las hipótesis de investigación.

En la segunda parte se realiza una revisión sistemática de los antecedentes de investigación así como de la literatura (teórica y empírica).

En la tercera parte se considera la metodología: Tipo y diseño de investigación, operacionalización de las variables, técnicas e instrumentos de recojo y tratamiento de datos

En la cuarta parte se considera la confiabilidad y validez de los instrumentos de recojo de datos, el tratamiento estadístico e interpretación de cuadros, se presentan los principales resultados que responden a las interrogantes de la investigación, que guardan correspondencia con cada uno de

los objetivos que se plantea en la investigación. Los datos se organizan en tablas y figuras que son descritas pormenorizadamente y por último la prueba de hipótesis.

La quinta parte la discusión, conclusiones y recomendaciones: la discusión, se confrontan los hallazgos del investigador con los hallazgos consignados en los estudios anteriores. Se presentan las conclusiones más relevantes obtenidas en la investigación. Igualmente, las sugerencias o recomendaciones que se desprenden de las variables estudiadas

INDICE

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Resumen	iv
Abstract	vi
Introducción	viii
Índice	x

CAPÍTULO I**EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

a) Descripción del problema.	14
b) Formulación del problema.	19
• Problema general	19
• Problema Específico	19
c) Objetivo general y objetivo específico.	19
• Objetivo general	19
• Objetivo específico.	19
d) Hipótesis y/o sistema de hipótesis.	20
• Hipótesis General	20
• Hipótesis Específica.	20
e) Variables.	21
f) Justificación e importancia	22
g) Viabilidad de la investigación	22
h) Limitaciones	23

CAPÍTULO II**MARCO TEÓRICO**

a) Antecedentes	24
-----------------	----

b) Bases teóricas	33
-------------------	----

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

a) Tipo de investigación	66
b) Diseño de Investigación	67
c) Población y muestra	68
d) Instrumentos de recolección de datos	68
e) Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos	69

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

a) Resultados del Trabajo de Campo.	76
b) Contrastación de hipótesis secundarias	84
c) Prueba de hipótesis General	85

CAPITULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

DISCUSION	95
CONCLUSIONES	97
SUGERENCIAS	99
BIBLIOGRAFÍA	100
ANEXOS	108

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 01: Operacionalziacion de variables	21
Tabla 02: inquietud situacional	72
Tabla 03: reacción situacional	73
Tabla 04: reacción psicológica	74
Tabla 05: reacción comportamental	75
Tabla 06: Inquietud Situacional	76
Tabla 07: Reacción Situacional	77
Tabla 08: Reacción Psicológica	78
Tabla 09: Reacción Comportamental	79
Tabla 10 : Estrés Académico	80
Tabla 11: Rendimiento Académico	81

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Características de la personalidad	40
Gráfica 02: Inquietud Situacional	76
Gráfica 03 : Reacción Situacional	77
Gráfica 04 : Reacción Psicológica	78
Gráfica 05 : Reacción Comportamental	79
Gráfica 06: Estrés Académico	80
Gráfica 07: Rendimiento Académico	81
Gráfica 08: Cajas y bigotes del Estrés Académico	82
Gráfica 09 : Histograma del Estrés Académico	82
Gráfica 10 : Cajas y bigotes de Rendimiento Académico	83
Gráfica 11: Histograma de Rendimiento Académico	83

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

a. Descripción de la realidad problemática

El estrés es uno de los grandes problemas de nuestro tiempo, muchos especialistas opinan que es el resultado de una sociedad en donde la existencia se ha convertido en una lucha constante e interminable por la carrera de ser el mejor, ganar más dinero y la obsesionada intención de ser casi perfecto. Siempre y a cada minuto se vive en la lucha contra el tiempo lo cual ha creado a un ser humano con un gran conflicto interno, constantemente enfrentando presiones y problemas cotidianos, no es entonces tan difícil de entender que nuestro organismo haya buscado una manera de adaptarse y defenderse ante esta realidad.

Actualmente se reconoce en la literatura mundial al estrés psicosocial como factor predisponente, desencadenante o coadyuvante de múltiples enfermedades, sin embargo, es el menos conocido y estudiado a pesar de que sus efectos sobre la salud pueden ser realmente serios. (Bagnés, 1990, Córdova, 1996).

El término “estrés” fue introducido en el campo de la salud por el fisiólogo Walter Cannon, pero su popularización dentro del mismo se debió a Hans Selye. Con este concepto, tomado de la ingeniería, se quiere significar los cambios psicofisiológicos que se producen en el organismo en respuesta a una situación desagradable.

Desde que Han Seyle, médico canadiense y eminente autoridad en estrés, introdujo en el ámbito de la salud el término “estrés” en 1926, éste se ha

convertido en uno de los más utilizados. Seyle definió el estrés como la respuesta general del organismo ante cualquier estímulo estresor. (Zaldívar, 1996).

Seyle identificó tres etapas en la respuesta del estrés. En la primera etapa, alarma, el cuerpo reconoce el estrés y se prepara para la acción, ya sea de agresión o de fuga. Las glándulas endocrinas liberan hormonas que aumentan los latidos del corazón y el ritmo respiratorio, elevan el nivel de azúcar en la sangre, incrementan la transpiración, dilatan las pupilas y hacen más lenta la digestión. En la segunda etapa, resistencia, el cuerpo repara cualquier daño causado por la reacción de alarma. Sin embargo, si el estrés continúa, el cuerpo permanece en alerta y no puede reparar los daños. Si continúa la resistencia se inicia la tercera etapa, agotamiento, cuya consecuencia puede ser una alteración producida por el estrés. La exposición prolongada al estrés agota las reservas de energía del cuerpo y puede llevar en situaciones muy extremas incluso a la muerte.

La Conceptualización actual del estrés psicológico desarrollada por Richard Lazarus y Susan Folkman (1984) está adscrita a un enfoque transaccional del comportamiento por el cual los cambios experimentados por los individuos debe ser interpretados según una estrecha relación en la persona (física y psicológicamente) y el ambiente físico y social que le rodea. De este modo, el experimentar tensión no es únicamente producto de la ocurrencia de eventos externos o internos del sujeto, sino de la manera como este intérprete dichos eventos. (García, 1992).

Dentro de los factores personales que han mostrado estar muy relacionados con la aparición y mantenimiento del estrés se encuentran los estilos de afrontamiento, los patrones característicos del pensamiento, las creencias de control y eficacia, la fortaleza personal, los valores y las experiencias previas por mencionar los más importantes. Por otro lado, los factores ambientales se refieren

al apoyo social percibido por el individuo y las características propias de los eventos externos como intensidad, duración y frecuencia, novedad y predictibilidad de los hechos (Guarino y Feldman, 1995).

La manera particular en que interactúen estas variables determinará si el individuo va a interpretar los eventos como irrelevantes, positivos o estresantes, esto último en función del grado de amenaza o peligro que representen tales eventos para la integridad física y psicológica del mismo (Guarino y Feldman, 1995).

Cuando se enfrenta a una situación estresante, el organismo responde incrementando la producción de ciertas hormonas, como el cortisol y la adrenalina. Estas hormonas dan lugar a modificaciones en la frecuencia cardiaca, la tensión arterial, el metabolismo y la actividad física, todo ello orientado a incrementar el rendimiento general. No obstante, a partir de un cierto nivel, el estrés supera la capacidad de adaptación del individuo. En situaciones catastróficas, como incendios e inundaciones, tan solo un 20% de las personas son capaces de actuar eficazmente.

La exposición continua al estrés suele dar lugar a síntomas mentales y físicos constantes, como son la ansiedad y la depresión, la dipepsia, las palpitaciones y los dolores o molestias musculares. La tensión postraumática es una respuesta directa a un acontecimiento estresante específico. Sin embargo, según Papalia y Olds (1998) un poco de estrés es positivo en cualquier momento de la vida. El estrés no supone exclusivamente experiencias dolorosas. También está presente en el salto de alegría de un bebé que recibe a su madre al volver a casa, en las explosiones de risa que acompañan el juego de un niño y la excitación impetuosa de los primeros pasos temblorosos, gateando hacia el mundo más amplio.

De otro lado, la mayoría de los profesionales hoy en día sufren en una forma u otra de estrés. Hay muchos factores que pueden producir estrés y el estrés

parece afectar a todas las sociedades modernas. Aún en países desarrollados como los Estados Unidos, 46% de las personas reconocen estar preocupadas por sus trabajos y se sienten que deben demostrar constantemente su capacidad debido a las presiones económicas. La presión económica es solo uno de los factores productores de estrés que pueden afectar a las personas. Las consecuencias del estrés pueden ser emocionales, fisiológicas y/o conductuales, y el estrés puede empeorar o producir directamente algunas enfermedades. Profesiones como las de médico, abogado, enfermera y psicólogo clínico, son reconocidas hoy en día como profesiones de gran estrés. Estas profesiones tienen un alto riesgo de suicidio y, aunque la mayoría de las personas que se encuentran bajo un fuerte estrés no intentan terminar sus vidas, estos profesionales tienen una tasa de suicidios que es cuatro veces más grande que la tasa de la población general. (Thiessen y Zalaquett, 1995).

Asimismo, existe evidencia de que el estrés de los profesionales mencionados, se iniciaría desde la etapa estudiantil universitaria, en especial, durante los semestres académicos correspondientes a la realización de las prácticas pre-profesionales o internado. Esto debido a que las actividades que se desarrollan involucran responsabilidad, trabajo excesivo, desempeño bajo situaciones de alta presión, horarios rígidos, enfrentamiento a situaciones críticas, de emergencia y/o mortales. Así como, exámenes o evaluaciones continuas y permanentes. Este tipo de estrés es conocido como estrés académico (Nunes y de Lara, 1999). El estrés académico es una de las áreas de investigación que parece tener un significado de interés internacional, pero que cuenta con poca atención en nuestra realidad.

La educación universitaria afronta, retos y cambios y por ende problemas desde su existencia ya que son muchos los factores que intervienen como son estado y

el contexto donde se desarrolla, el momento político así mismo, cada uno de sus elementos que lo componen tienen sus propias necesidades y/o problemas como son los docentes, trabajadores administrativos y estudiantes que es a quienes se aboca el presente estudio; es así que se observa el rendimiento académico de los estudiantes y su relación con el nivel de estrés, que es un fenómeno inevitable en la vida de toda persona y se presenta en mayor o menor medida a lo largo de la vida, este fenómeno perjudica el desempeño adecuado de estos estudiantes en su rendimiento académico.

El Aprendizaje es la expresión de capacidades del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso enseñanza – aprendizaje, determinando así un nivel de funcionamiento y logros académicos. Existen dos factores intrínsecos y factores extrínsecos que influyen en el Aprendizaje. Dentro de los intrínsecos tenemos el factor psicológico en la cual se incluye el estrés, si el alumno no ha realizado un buen aprendizaje o la evaluación no es representativa del nivel de conocimientos adquiridos el rendimiento académico de dicho alumno se verá interferido por una u otra razón.

Los estudiantes de Terapia Física y Rehabilitación, desde sus primeros ciclos divide cada curso en teórico y práctico, realizando la parte teórica en la universidad y la parte práctica en hospitales y/o centros de salud que se encuentran en la mayoría de veces en lugares muy distantes y/o en la periferia, diariamente realizan esta actividad por lo tanto están sometidos a constante estrés por lo tanto muchas veces el rendimiento académico no es el aceptable en todos los estudiantes.

Todo lo anterior amerita el inicio de todo un programa de investigación acerca del estrés académico en estudiantes universitarios en general y, en especial, en los

de las especialidades de la salud, que por su naturaleza implica una permanente situación estresante.

b. Formulación del problema

Problema General

¿Qué relación existe entre el Estrés Académico y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación – 2014?

Problemas específicos

¿Qué relación existe entre la Inquietud Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física?

¿Qué relación existe entre la Reacción Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física?

¿Qué relación existe entre la Reacción Psicológica y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física?

¿Qué relación existe entre la Reacción Comportamental y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física?

c. Objetivos de la investigación

Objetivo General

Identificar la relación que existe entre el Estrés Académico y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación – 2014

Objetivos Específicos

Identificar la relación que existe entre la Inquietud Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Identificar la relación que existe entre la Reacción Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Identificar la relación que existe entre la Reacción Psicológica y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Identificar la relación que existe entre Reacción Comportamental y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

d. Formulación de hipótesis

Hipótesis General

Existe una relación directa y significativa entre el Estrés Académico y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación – 2014

Hipótesis específicas

Existe una relación directa y significativa entre la Inquietud Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Psicológica y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Comportamental y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

e. Variables

Variable Independiente: **Estrés Académico**

Variable Dependiente: **Rendimiento Académico**

Tabla 01: Operacionalización de variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
ESTRÉS ACADEMICO	Inquietud Situacional	<ul style="list-style-type: none"> - Competividad grupal - Sobrecarga de tareas - Exceso de responsabilidad - Ambiente desagradable - Falta de incentivos - Tiempo limitado para hacer el trabajo - Problema o conflictos con los compañeros - Las evaluaciones
	Reacción Situacional	
	Reacción Psicológica	
	Reacción Comportamental	
RENDIMIENTO ACADEMICO	Bajo	<ul style="list-style-type: none"> - 8 a 11 - 11 a 14 - 14 a 16
	Medio	
	Alto	

f. Justificación de la investigación

La importancia del presente estudio sobre la relación del Estrés Académico y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física de la UNE nos permitirá:

A nivel teórico: diagnosticar el estado emocional de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física dicha información servirá a los docentes y/o autoridades de la carrera a mejorar sus métodos de enseñanza por ende disminuir porcentajes de repeticiones de cursos debidas a este factor y mejorar la calidad de estudiantes y por ende de sus egresados.

A nivel práctico: aplicar estrategias preventivas o correctivas pertinentes las cuales mejoraran su estrés y su aprendizaje mejorando y manteniendo así la salud mental en equilibrio, logrando disminuir costos en pagos a docentes por estudiantes repitentes y tiempo de estudios por cursos desaprobados. Como sabemos, un profesional estresado tiene una alta probabilidad de ineficiencia en sus intervenciones especializadas; todo lo cual, vulnera el derecho de toda persona a recibir servicios de salud con calidad y calidez.

g. Viabilidad de la investigación

La viabilidad del presente proyecto de investigación toma en cuenta los recursos financieros, humanos y materiales de los que se pueden echar mano para realizar la investigación y considera que estos son los suficientes para llevar a buen término la investigación.

h. Limitaciones de la investigación

Todo trabajo de investigación presenta siempre una serie de limitaciones principalmente en la generalización y la factibilidad del trabajo de investigación, los cuales se señalan a continuación.

Dentro de las limitaciones más resaltantes que se ha tenido para la ejecución del presente trabajo de investigación son las siguientes:

Los recursos financieros serán aportados por el autor, esta es una gran limitación, establecida por la realidad económica, dado que el ejecutar esta investigación amerita un proceso complejo de acciones que emanan egresos relativamente altos.

Otra limitación que se tiene es la falta de asesoramiento permanente, dada nuestra condición de alumnos itinerantes.

Asimismo, se considera que las limitaciones que se pueden identificar son la posible falta de veracidad en que puedan incurrir los encuestados en la aplicación de los instrumentos de recolección de datos. Este factor será minimizado usando estrategias de motivación sobre la base de la utilidad de esta investigación.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

a. Antecedentes de la investigación

- Pérez (1994): Alteraciones psicosomáticas asociadas por las jornadas de trabajo nocturno y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes del 2do y 3er año de la carrera de enfermería de la universidad de Carabobo.

La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre las alteraciones psicosomáticas producidas por las jornadas de trabajo nocturno y el rendimiento académico de los estudiantes. El diseño de la Investigación fue de tipo descriptivo correlacional expofacto. El universo estuvo conformado por 170 estudiantes del 2do y 3er año de los cuales se seleccionó mediante muestreo aleatorio simple un 17%, es decir 29 de ellos que realizaban jornadas de trabajo nocturno. A éstos se les aplicó un cuestionario estructurado en tres partes: la primera parte para "Datos Demográficos", una segunda parte para la variable "Alteraciones Psicosomáticas" la cual constaba de 12 ítems; la tercera parte para la variable "Rendimiento Académico" con 8 y 7 ítems respectivamente. Los autores señalaron entre los factores alteraciones en el sistema digestivo. Por otra parte, en la investigación en mención, también es utilizado la diarrea y el estreñimiento como indicadores del factor.

- Guarino (1995) : Estrés, Salud Mental y cambio inmuno lógico en estudiantes universitarios.

La muestra estuvo conformada por 20 estudiantes del primer año de la Universidad Simón Bolívar (12 hombres, 8 mujeres, edad media = 17,20) quienes asistieron a una convocatoria de carácter voluntario para participar en el estudio. Los mismos fueron evaluados al inicio del periodo académico y en la 8va semana de clases (periodo de exámenes) a través de instrumentos de auto-reporte para medir las variables psicosociales, así como en sus indicadores inmunológicos a través de una muestra de sangre. Comparando los puntajes de las dos evaluaciones se encontró que los niveles de intensidad del estrés, la angustia y ansiedad, la disfunción social y la somatización aumentaron significativamente. Paralelamente, se observó una disminución significativa de linfocitos T (T8 y Tactivados) en las células NK y linfocitos torales, lo cual supone una inmunosupresión del sistema de defensa. Los análisis de correlación entre las variables psicosociales e inmunológicas en el periodo de alta demanda académica mostraron relaciones positivas significativas entre la intensidad del estrés, la somatización y la depresión con el porcentaje de neutrófilos, leucocitos totales, células CD8 e interleukina, así como una relación negativa con el número de linfocitos T activados, lo cual sugiere un desajuste en el funcionamiento del sistema inmune de los estudiantes asociado a mayores niveles de estrés y deterioro de la salud mental.

- Muñoz (1999): El estrés académico. Incidencia del sistema de enseñanza y función moduladora de las variables psicosociales, en la salud, el bienestar y el rendimiento de los estudiantes universitarios

Se centra en el estrés académico o estrés del estudiante, un problema que, pese a su notable incidencia en la vida cotidiana de un amplio sector de la sociedad, no ha recibido, a nuestro modo de ver, la suficiente atención por

parte de los investigadores procedentes del ámbito de la Psicología ni por parte de pedagogos y educadores. A diferencia de lo que ocurre en otros campos de estudio del estrés psicosocial (acontecimientos vitales estresantes, estrés laboral, etc), existen pocas investigaciones que aborden de forma específica y rigurosa el impacto que el sistema educativo, con sus presiones, demandas y disfunciones, puede llegar a tener sobre la salud, el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes, y, en especial, de los estudiantes universitarios.

- Pascuzzo (2000): Factores predictores del rendimiento académico en estudiantes de enfermería en un curso de farmacología

El propósito de esta investigación fue el de establecer los factores que determinen el Rendimiento Académico en la asignatura de Farmacología del Programa de Enfermería del Decanato de Medicina de la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado". Para esto, se utilizó un diseño de tipo Ex – post-facto, contando con una muestra de 29 estudiantes de la IV cohorte del programa (Marzo-Octubre de 1998). Aparte de la pesquisa de datos demográficos y académicos de los Registros de la Sección de Farmacología, se aplicaron dos instrumentos ya validados para medir variables de tipo social (clasificación socioeconómica de Graffar, modificada por Méndez – Castellano) y motivacional (escala de auto percepción social de Levenson, versión Romero – García). El Rendimiento Académico se midió por dos indicadores: calificación obtenida y porcentaje de aprobación. La correlación entre los indicadores se hizo por modelos de regresión múltiple. Tras el estudio de las variables, se comprobó un efecto negativo en estudiantes con edades mayores, mientras que la condición socioeconómica

elevada. La soltería, la condición de repitencia y una alta internalidad se relacionaron con mejores indicadores de Rendimiento Académico.

• Huanquín (2004): Exigencias académicas y estrés en las carreras de la Facultad de Medicina de la Universidad Austral de Chile

El objetivo fue examinar los niveles de exigencias académicas y sus consecuencias estresoras resultantes ha sido uno de los objetivos principales de este trabajo. Para ello, se han evaluado veinticuatro carreras en dos universidades chilenas: la Universidad Austral de Chile (UACH) y la Universidad de Santiago de Chile (USACH) utilizando una muestra de 1.334 estudiantes de las cuatro carreras de la Facultad de Medicina de la UACH, en la que se utilizó una muestra parcial de 225 estudiantes. En un análisis comparativo de las veinticuatro carreras, esta Facultad logró la nota más alta (5.2 escala 1 a 7) en lo concerniente a la evaluación que hacen los estudiantes de sus sistemas curriculares respectivos, nota que sube aún más cuando se evalúa la carrera de Medicina sola (5.34). El instrumento comprende una batería de tests para evaluaciones cognitivas y estrés curricular. Los resultados de la muestra parcial son, en general, coincidentes con la muestra total; así se confirma la relación inversa entre altos niveles de exigencias y bajos niveles de estrés correspondiente y viceversa. Las carreras de la Facultad de Medicina de la UACH muestran niveles de exigencia altos acompañados de niveles de estrés moderadamente altos. Por su parte, las evaluaciones hechas a la situación personal reflejan una alta autoestima, la que se acompaña con niveles de estrés personal moderadamente bajos. En lo referente a las exigencias ideales de lo que se presume debiera ser un buen sistema curricular, los estudiantes esperan

altas exigencias manifestando consecuencias estresoras moderadas. Estas expectativas resultan similares al resto de las carreras evaluadas.

- Barraza (2005): Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior.

El presente estudio se plantea como objetivos: determinar el porcentaje de la presencia del estrés académico entre los alumnos de la educación media superior; establecer el nivel de estrés académico que es autopercebido por los alumnos de la educación media superior; identificar los síntomas que caracterizan el estrés académico que viven los alumnos de la educación media superior; reconocer los estresores presentes en el estrés académico de los alumnos de la educación media superior; determinar la relación que existe entre el nivel de estrés auto percibido y los estresores del estrés académico con los síntomas del estrés. El marco teórico se construyó a partir del enfoque teórico del estrés bajo la perspectiva interaccionista que conduce a modelos relacionales (Sutherland y Cooper, citados por Travers y Cooper, 1997). Se realizó un estudio de tipo exploratorio y descriptivo. Para la recolección de la información se utilizó la encuesta. La muestra estuvo constituida por 356 alumnos que asisten a las instituciones de educación media superior de la ciudad de Durango. El análisis de los resultados se realizó de manera estadística: en un primer momento se utilizaron las frecuencias relativas y la media como medida de tendencia central y en un segundo momento se realizó un análisis correlacional a través del estadístico de Pearson

- Fernández (2005): Nivel de estrés de los estudiantes de enfermería. Un estudio comparativo con otras titulaciones.

El propósito de este estudio fue determinar el nivel de estrés entre los alumnos de enfermería y compararlo con el nivel de estrés de otras titulaciones del Campus. Para ello hemos realizado un estudio cuasiexperimental diseñado con pre y post-test. Un total de 584 alumnos del Campus de Ponferrada de la Universidad de León respondieron el cuestionario anónimo en el curso 2001-2002. Los participantes completaron el test del estrés del Dr. Ander-Egg. Los datos fueron tratados mediante el programa informático SPSS 10.0. Como principal resultado tenemos que los niveles de estrés eran superiores entre los alumnos de enfermería, sobre todo en el primer y tercer curso y antes y después de los exámenes de febrero. Para concluir resaltar que los niveles altos de estrés entre los alumnos de enfermería sugieren que tienen que estudiarse en profundidad los factores estresantes. Existe una necesidad de ayudar a los alumnos de enfermería a crear recursos para disminuir estos niveles.

- Martin (2007): El estrés Académico en estudiantes universitarios.

En donde consideró que el estrés es hoy en día, una problemática a la que se está prestando una atención creciente. Sin embargo, el estrés académico o estrés del estudiante no recibe la suficiente atención en el ámbito de la investigación. Por ello, en este trabajo se pretendió estudiar la relación entre el nivel de estrés y los exámenes en los estudiantes universitarios, además de analizar la influencia de determinados indicadores de salud y del autoconcepto académico. En este estudio han participado 40 estudiantes de 4º curso de las licenciaturas de Psicología, Ciencias Económicas, Filología Inglesa y Filología Hispánica. Fueron evaluados a lo largo de dos momentos temporales que diferían en la proximidad a la fecha de los exámenes: período sin exámenes (marzo) y período con exámenes (junio). En general,

los resultados muestran un aumento en el nivel de estrés de los universitarios durante el período de exámenes. Se observaron diferencias significativas en el nivel de estrés alcanzado por los estudiantes de Psicología respecto al de Filología Hispánica durante los dos períodos analizados. Asimismo se han hallado efectos sobre la salud (ansiedad, consumo de tabaco, cafeína o fármacos, alteraciones en el sueño y en la ingesta de alimentos...) y sobre el autoconcepto académico de los estudiantes (peor nivel de autoconcepto académico) durante el período de presencia del estresor.

- Polo (2009): Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. La que los sujetos que participaron en esta investigación eran alumnos de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid. El número de participantes fue un total de 64. Perteneciendo 32 alumnos al curso 1º y 32 al curso 3º. La administración del cuestionario fue colectiva y dentro de la propia aula donde reciben la docencia. Al margen de las instrucciones que lleva incluidas el cuestionario para su cumplimentación. Se dieron instrucciones verbales que pudieran facilitar la tarea. Las respuestas debían ser registradas en hojas de lectura óptica. por otra parte, tan familiares ya para los estudiantes universitarios actuales. El Inventario de Estrés Académico (I.E.A.) se diseñó a partir de la información recogida entre los estudiantes, usuarios del Servicio de Psicología Aplicada de la Facultad de Psicología de la U.A.M. que habían solicitado participar en el Programa de Entrenamiento en Técnicas de Estudio (Hernández, Polo y Pozo 1991) y en el Programa de Entrenamiento en Estrategias de Afrontamiento a Exámenes Universitarios (Hernández, Pozo y Polo 1994). En base a esta información, coincidente en muchos aspectos con la recogida en la bibliografía (Zitzow.

1992; Puccio. 1993; Ragheb, 1993; Sheets. 1993; Rocha-Singh, 1994), se estableció un listado de situaciones generadoras de estrés en la población universitaria. De acuerdo con los objetivos de este trabajo, la conclusión más relevante a la que podemos llegar es que el I.E.A. es una herramienta que se muestra sensible para detectar estrés académico en estudiantes universitarios. Ahora bien, se ha puesto de manifiesto que el instrumento de evaluación muestra una mayor sensibilidad para las valoraciones globales del estrés que para las particulares. Ello puede deberse al reflejo de la realidad sobre la percepción que los estudiantes tienen del estrés y su dificultad para identificarlo con respuestas concretas y también puede deberse a un inadecuado muestreo de respuestas en el instrumento de evaluación. No obstante, el I.E.A. sí pone de relieve que el estrés informado por los estudiantes es fundamentalmente de tipo cognitivo. Dicho de otra manera. los alumnos, sobre todo “piensan” de forma negativa o se preocupan ante determinadas situaciones académicas. Ahora bien, aunque habría que confirmarlo en trabajos posteriores, es interesante constatar cómo son las situaciones relacionadas con la sobrecarga académica y la falta de tiempo las que provocan un mayor nivel de estrés por encima incluso de las situaciones de evaluación. Ello, creemos, es confirmatorio del llamado Modelo de Control o mejor dicho de la falta del mismo (Fisher, 1986) en el sentido de que la sensación de no poder abarcar todo lo que han de hacer acentuará la sensación de falta de control.

- Martínez (2010): Estrategias de afrontamiento ante el estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios

Tratan de conocer qué estrategias de afrontamiento usan los estudiantes universitarios para gestionar el estrés educativo y generar programas de

prevención y de intervención, incluso antes de que alcancen esta etapa educativa. Hemos estudiado en una muestra de 358 estudiantes universitarios con el objetivo de descubrir la relación entre estrategias de afrontamiento ante el estrés y el rendimiento académico, así como las diferencias entre los alumnos que aprueban y los que suspenden por el uso que de las estrategias manifiestan hacer, y también la posibilidad de encontrar una función que discrimine a ambos grupos de alumnos. Los resultados demuestran que efectivamente las estrategias de afrontamiento ante el estrés correlacionan con el rendimiento académico, que diferencian al grupo de alumnos aprobados del grupo de estudiantes suspendidos y permite discriminar a ambos haciendo posible pronosticar a qué grupo pertenecerá el estudiante en virtud de las estrategias de afrontamiento que utilice.

- Rocha (2010): Factores de estrés en estudiantes universitarios

Donde consideran al estrés es hoy en día, una problemática a la que se está prestando una atención creciente. Sin embargo, el estrés académico o estrés del estudiante no recibe la suficiente atención en el ámbito de la investigación. Por ello, en este trabajo se pretende estudiar los factores y el nivel de estrés en los estudiantes universitarios, además de analizar la influencia de determinados indicadores de salud y del autoconcepto académico. En este estudio han participado 78 estudiantes de licenciatura de Enfermería. Fueron evaluados a lo largo de un periodo escolar. Se han hallado efectos sobre la salud (ansiedad, consumo de tabaco, cafeína o fármacos, alteraciones en el sueño y en la ingesta de alimentos) y sobre el autoconcepto académico de los estudiantes (peor nivel de auto concepto académico) durante el período de presencia del estresor.

- Solórzano (2006): Rendimiento Académico y Estrés Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de enfermería de la universidad Peruana Unión.

Cuyo objetivo fue establecer la relación entre las situaciones académicas estresantes y los síntomas del estrés en los alumnos universitarios de la Carrera de Enfermería; y, determinar el grado de relación del rendimiento académico con los síntomas del estrés en los alumnos de la carrera de Enfermería- UPeU. Encontrado en sus resultados la presencia de temblores en el alumno, su inseguridad manifiesta, su sentido de poca utilidad, o que la vida no tiene sentido, la percepción negativa de su imagen, los conflictos con alguna persona se relacionan muy estrechamente con el rendimiento académico.

b. Bases teóricas

Estrés

El estrés es un fenómeno inevitable en la vida de toda persona y presenta en mayor o menor medida a lo largo de la vida. Se puede hablar del estrés tanto en el ámbito de la psicología clínica, como de la psicología educativa y organizacional. Existen diversas variables y/o factores tanto personales como ambientales que intervienen en dicho fenómeno (Ortego, 1996).

El estrés es tensión o presión psicológica, que experimentamos cuando nos sentimos amenazados física o psicológicamente (Núñez, 2006).

El estrés también se puede definir como la consecuencia de la adaptación de nuestro cuerpo y nuestra mente a los cambios. En términos más científicos es la reacción fisiológica, psicológica y de comportamiento de un individuo que se esfuerza por amoldarse a las personas tanto internas como externas y por adaptarse a las mismas.

También hay evidencias que estrés afecta a la memoria, al pensamiento y al aprendizaje. Así el concepto de estrés cobra también importancia para la psicología educativa, ya que el estudiante que se encuentra bajo estrés, no podrá desempeñarse de una manera adecuada (Guarino y Feldman, 1995).

Antecedentes históricos del término estrés

Estrés es una palabra que deriva del latín, la cual fue utilizada con mucha frecuencia durante el siglo XVII para representar "adversidad" o "aflicción". A finales del siglo XVIII su utilización evolucionó para "fuerza", "presión" o "esfuerzo", puesta en práctica en primer lugar por la propia persona, su cuerpo y su mente. El concepto del estrés no es nuevo, pero fue sólo en el principio del siglo XX cuando las ciencias biológicas y sociales iniciaron la investigación de sus efectos en la salud del cuerpo y de la mente de las personas (Calvete y Villa, 1999).

El término estrés fue introducido por el médico fisiólogo Hans Selye (1960) de Montreal y no tenía traducción al español. Originalmente se refirió a las reacciones inespecíficas del organismo ante estímulos tanto psíquicos como físicos, involucrando procesos normales de adaptación (eustrés), así como anormales (distrés). En el nivel de la emoción, sin embargo, las reacciones del estrés son muy distintas. La persona maneja la situación con la motivación y el estímulo del eustrés. Al contrario, el distrés acobarda e intimida a la persona y hace que huya de la situación.

Los estudios originales de Selye (1960) se hicieron a partir del "síndrome general de adaptación" descrito como la respuesta general de organismos a estímulos "estresantes" (Farkas, 2002).

Selye (1960) describió tres formas clásicas de la respuesta orgánica:

- Fase de alarma (primitiva respuesta de preparación para la lucha o la huida).
- Fase de resistencia.
- Fase de agotamiento neuro vegetativo.

En la fase de alarma identificó respuestas fisiológicas en los sistemas circulatorio, muscular y sistema nervioso central (sistema límbico, sistema reticular, hipotálamo (neuroendocrino).

Las respuestas de adaptación demostraron científicamente la participación de los procesos emocionales y psíquicos en la modulación de las respuestas a estímulos tanto internos como externos y a la posibilidad de desbordamiento de las capacidades de adaptación individuales (Labrador,1992).

Esto llevó al concepto de medicina psicosomática que involucra los procesos mentales y emotivos en la génesis de procesos patológicos orgánicos.

El estrés es entonces, la respuesta del organismo a una demanda real o imaginaria, o simplificando aún más es todo aquello que nos obliga a un cambio.

Las situaciones estresantes llamadas estresores que pueden causar el cambio o adaptación son de un espectro enorme. Desde el enojo transitorio a sentirse amenazado de muerte. Desde la frustración o la angustia al temor que nunca cede. A veces la causa difiere enormemente. Un divorcio es normalmente muy estresante pero una boda también puede serlo. El fallecimiento de un familiar produce estrés pero también un nacimiento (Landeró,2000).

Tanto el estrés positivo (eustrés), como el negativo (distrés), comparten las mismas reacciones pero en el caso del negativo estas respuestas quedan detenidas en la posición de funcionar permanentemente.

Enfoque teórico

A pesar de la multiplicidad de estudios empíricos que existen sobre el estrés, su desarrollo teórico no es tan fecundo como se pudiera pensar, en ese sentido, Benjamín (1992) identifica solamente dos enfoques teóricos para el estudio del estrés: el enfoque psicosomático clásico y el denominado **enfoque del estrés**, siendo este último el sustento de la presente investigación.

Durante los años treinta, Cannon (1935) estudió la respuesta de activación neurovegetativa y de la médula suprarrenal ante la presentación de estímulos que amenazan la homeostasis; él denominó a esta reacción no específica y generalizada, respuesta de "pelear o huir" (to fight or flight), demostró que con tal activación el organismo hacía frente a la emergencia y recuperaba el estado de equilibrio para el funcionamiento óptimo. Cannon encontró que en la reacción de pelear o huir participaban dos componentes, el sistema nervioso simpático y la médula suprarrenal, los cuales actúan juntos, el primero secretando noradrenalina y el segundo adrenalina, que producen efecto difuso y extendido a lo largo de todo el cuerpo para de esta manera hacer frente a los estresores, sean externos o internos.

A Selye (1956 y 1978), uno de los principales exponentes en el **enfoque teórico del estrés**, se le considera como uno de los padres de dicho enfoque. Selye describió las consecuencias patológicas del estrés crónico, así como las características generales de la respuesta al estrés; definió al "síndrome general de adaptación" (SGA o GAS por sus siglas en inglés)

como la respuesta del organismo a algo perdido, un desequilibrio al que se debe hacer frente.

Selye (1960) descubrió el síndrome general de adaptación mientras intentaba investigar y caracterizar los efectos de una nueva hormona ovárica; encontró que inyecciones diarias de la hormona a un grupo y de solución salina al grupo control, producían en los animales de ambos grupos úlceras pépticas, hipertrofia corticosuprarrenal e involución de los órganos inmunes fundamentales. Interpretó dicha respuesta como no específica y debido a lo poco placentero del procedimiento (por lo que inicialmente denominó a los estresores como agentes nocivos).

El trabajo de estos precursores se encuentra presente en el desarrollo que ha tenido en las últimas décadas este enfoque, lo que ha permitido que el estrés puede ser estudiado bajo las siguientes perspectivas (en términos de Travers y Cooper, 1997), enfoques alternativos (en términos de Kyriacou, 2003) o concepciones (en término de Trianes, 2002):

1. El estrés como variable dependiente. En esta perspectiva los investigadores han centrado su atención en las reacciones fisiológicas y psicológicas del individuo a ambientes desagradables (síntomas).
2. El estrés como variable independiente. Bajo esta perspectiva, los estudios se han centrado en las características ambientales que inciden sobre el sujeto de una forma disruptiva, provocando cambios en él (estresores).
3. El estrés como variable Interviniente. Esta perspectiva, de carácter interactivo, centra su atención en la forma en que los sujetos perciben las situaciones que le son impuestas y su modo de reaccionar ante ellas.

Esta tercera perspectiva, que incorpora las dos primeras, conduce a **modelos relacionales** que conceptualizan al estrés como una interacción o

transacción entre el sujeto y su ambiente. Entre esos modelos destaca el de Sutherland y Cooper (citados por Travers y Cooper, 1997) que establecen tres ámbitos de estudio: el entorno, el individuo y la respuesta. Bajo este modelo se aborda el presente estudio.

- estresores (el entorno)
- nivel de estrés auto percibido (el individuo)
- los síntomas (la respuesta)

Factores del estrés

Según González (1989, 1991) la clasificación de los factores del estrés se realiza según el grado de participación que éstos tienen en la experiencia del estrés. De acuerdo con ella, se definen, tres tipos de factores, a saber:

a) Factores internos de estrés.- Incluyen las variables del propio sujeto directamente relacionadas con la respuesta de estrés. Un ejemplo de este tipo de factor lo constituye el denominado índice de reactividad al estrés, que se define como “ el conjunto de pautas habituales de respuesta cognitiva, emocional, vegetativa y conductual ante situaciones percibidas como potencialmente nocivas, peligrosas y desagradables”. (González, 1990, Rodríguez, 2001).

b) Factores externos de estrés.- Estos hacen referencia a los estresores medioambientales que puede sobrecargar los mecanismos de defensa y la regulación homeostática o de ajuste del individuo. Ejemplos característicos de estos factores lo constituyen el índice de los sucesos vitales (Holmes y Rahe, 1967) y los fastidios de la vida cotidiana, inclusive de los “eventos interpersonales” (Maybery y Graham, 2001).

c) Factores modulares.- Están constituidos por variables tanto del medio ambiente como del propio individuo que no están en relación directa

con la respuesta de estrés, pero que actúan como condicionadores, moduladores o modificadores de la interacción entre los factores externos e internos de estrés. De entre los factores modulares se pueden señalar variables como el apoyo social, determinados estados afectivos y características de personal (por ejemplo, personalidad del tipo A y C), cualidades atribucionales (por ejemplo, el locus de control) o de manejo de las situaciones adversas como la “resiliencia”.

Causas del estrés

No existe similitud en los elementos que producen en el estrés, toda persona tiene una percepción diferente frente a la situación o circunstancia que se le presenta, pero sin lugar a dudas, uno de los elementos más importantes es la seguridad en sí mismo, de la cual dependerá como afrontar y dar solución a los retos de la vida cotidiana (Martínez y Cabrero,1991).

Los factores que producen estrés se pueden agrupar en:

- **Situacionales**

Ambiente físico

- **El ruido**, provoca irritación y debilita la capacidad de concentración.
- **Tránsito vial**, las congestiones de tránsito, las señales luminosas y la contaminación del aire pueden poner en marcha una reacción de estrés.
- **Estrés causado por el cónyuge**, caracterizado por la poca disposición del cónyuge para ayudar en casa.
- **Estrés causado por los hijos**, surge como resultado de los choques ya sea de temperamento o de intereses en cuanto al manejo de los hijos (también puede tomar parte la enfermedad de los mismos).

- **Estrés causado por arreglos domésticos**, es consecuencia de tener demasiados deberes caseros y muy poco tiempo para realizarlos.

- **Estrés causado por presiones ambientales** sobre el hogar, proviene de fuentes tan diversas como vecinos ruidosos, trabajos de caminos o construcciones que amenazan el valor o disfrute de la propiedad y preocupaciones surgidas por la incapacidad para pagar facturas domésticas.

- **Psicológicos**

Personalidad de tipo “A”, los individuos tipos A son competitivos, rudos, impacientes y bastante inflexibles en sus opiniones. Están muy involucrados en su trabajo, les agradan las fechas límites y las presiones, prefieren dirigir en lugar de ser dirigidos y están más ansiosos de la aprobación de sus superiores que la de sus compañeros.

Características del Tipo A de personalidad

- Esfuerzo incesante por lograr más y más en menos tiempo
- Siempre estar en movimiento, hablando mucho y rápidamente
- Mucha impaciencia
- Muy agresivos
- Tratar de hacer varias cosas al mismo tiempo
- Muy competitivos
- Dificultad para relajarse (sienten culpa cuando solamente se relajan sin hacer otra cosa de trabajo).
- Quieren tener más dinero, amigos, posesiones, etc.
- Tendencia a planificar agendas con demasiados trabajo para un día común
- Necesidad de ganar y tener la razón siempre
- Sobreextenderse en proyecto, actividades, etc.
- No tienen tiempo para vacaciones o para relajarse.
- Deseos persistentes de reconocimiento.

Fuente: Sandín (2002).

Proceso técnico, debido a esto se ha producido un aumento en la carga de trabajo elevándose al nivel de exigencias.

Perturbaciones del ritmo natural, nos envolvemos en una “selva de cemento” impidiéndose espacios libres para recrearse y distraerse.

- **Ambiente laboral**

Exceso de trabajo, la falta de tiempo y el exceso de responsabilidad contribuyen a crear un cuadro de excesiva exigencia.

Función imprecisa, cuando no se establece con precisión lo que se supone que la gente debe hacer y lo que no debe hacer.

Incapacidad para terminar una tarea, ocasionado por diversos factores tales como: presiones de tiempo, escasa organización o comunicación deficiente.

Salario bajo, el buen salario ayuda a evitar el estrés de los problemas financieros.

- **Ambiente Familiar**, los estudios muestran que las fuentes principales de estrés en el hogar y a su alrededor pueden ser resumidas bajo los siguientes apartados:

Obsesividad, están luchando una batalla constante por conseguir lo que desean. No pueden comprender el hecho de que existan otros intereses además de los suyos; que las demás personas también tienen preferencias y opiniones y maneras de hacer las cosas.

Miedo, las personas que reaccionan con gran susceptibilidad al estrés provocado por el miedo, tienden a preocuparse innecesariamente, a evocar constantemente vivencias desagradables del pasado, a sustentar un concepto pesimista de la vida.

Escasa autoestima, las personas con baja autoestima y poca seguridad en sí mismas son más propensas al estrés que las que tienen una imagen positiva y confianza en sí mismas.

- **Biológicos**, las lesiones, enfermedades y sus entornos hospitalarios son ejemplos obvios de causantes de estrés. Sin embargo, se ha descubierto que también los cambios que ocurren naturalmente en el cuerpo a lo largo de los años pueden convertirse en factores de estrés considerables que exigen diversas respuestas físicas y psicológicas.

Manifestaciones del estrés

La tensión es la primera respuesta de nuestro organismo frente al estrés. La tensión es el resultado de la diferencia que hay entre la manera en que interpretamos una situación y el nivel de comodidad que sentimos respecto de nuestros recursos para enfrentar la situación. Claramente, entre menos comodidad, mayor tensión experimentaremos. Por consiguiente, la tensión que procede de una situación está basada mayormente en la manera en que interpretamos la situación.

La tensión no es ansiedad (aunque puede acompañar a la tensión). La ansiedad es una emoción cercana al miedo y procede efectos similares a la tensión (Domínguez, Martínez y Hernández,1998). La tensión tampoco es únicamente contracción muscular, aunque la tensión puede causarla. Por último, la tensión no es solamente algo malo. Un nivel moderado de tensión es saludable y motivacional.

Cuando estamos bajo mucho estrés y no lo manejamos adecuadamente, podemos experimentar una variedad de síntomas como los siguientes:

- **Efectos físicos**
 - Dificultad para respirar

- Estómago descompuesto
- Músculos tensos
- Dolores de cabeza o de espalda
- Boca seca
- Sudoración excesiva
- Frío en las extremidades
- Entumecimiento en las manos o pies
- Temblores en las manos o el cuerpo
- Aumento en los latidos del corazón
- Presión sanguínea alta
- Aumento de glucosa en la sangre
- **Efectos emocionales**
 - Fatiga
 - Frustración
 - Irritabilidad
 - Tensión
 - Preocupación
 - Desordenes neuróticos
 - Ansiedad
 - Coraje
 - Aburrimiento
 - Depresión
 - Cambios repentinos de humor
 - Sentimientos de desesperanza e inadecuación
- **Otros efectos psicológicos**
 - Dificultad para concentrarse

- Volverse extremadamente detallista
- Insomnio
- Ejecución pobre en las tareas
- Bloqueos mentales
- **Efectos conductuales/ hábitos autodestructivos**
 - Fumar en exceso
 - Impulsividad
 - Uso de drogas
 - Tendencia a los accidentes
 - Alejamiento y aislamiento
 - Comer en exceso
 - Pérdida del apetito
 - Brotes/arranques agresivos
 - Intranquilidad
- **Efectos organizacionales en el trabajo**
 - Quemazón
 - Baja moral
 - Ausentismo
 - Pobre ejecución
 - Accidentes
 - Gran uso de facilidades de salud
 - Insatisfacción en el trabajo
 - Pobres relaciones en el trabajo
 - Cambios constantes de personal

Efectos psicológicos del estrés

Los efectos varían de un individuo a otro, pero lo más importante de ellos puede resumirse como se muestra a continuación (Segura, Gonzáles y Peiró,1995):

a. Efectos cognoscitivos

- Decremento del periodo de la concentración y atención. Disminución de la capacidad de observación.
- Aumento de la distractibilidad. Frecuentemente se pierde el hilo de lo que se está pensando o diciendo.
- Deterioro de la memoria a corto y largo plazo
- Deterioro de la capacidad de organización y de la planeación a largo plazo
- Perdida de objetividad y capacidad de crítica.

b. Efectos emocionales

- Aumento de la tensión física o psicológica. Disminución de la capacidad de relajación del tono muscular.
- Aumento de enfermedades imaginadas. Desaparición de la sensación de salud y bienestar.
- Aumento de ansiedad, sobresensibilidad, defensividad y hostilidad.
- Aumento de explosiones mentales. Poco control de los impulsos.
- Disminución del estado de ánimo. Sensación de impotencia para influir en los acontecimientos.
- Pérdida repentina de autoestima. Aparecen sentimientos de incompetencia y de autodesvaloración.

c. Efectos conductuales

- Aumento de los problemas del habla. Aumenta la tartamudez, el farfuleo y las vacilaciones.
- Disminución de los intereses y el entusiasmo
- Aumento del ausentismo
- Aumento del consumo de drogas.
- Alteración de los patrones del sueño
- Las responsabilidades se depositan en los demás
- Se resuelven los problemas a un nivel cada vez más superficial.

El estrés académico

Este complejo fenómeno implica la consideración de variables interrelacionadas: estresores académicos, experiencia subjetiva de estrés, moderadores del estrés académico y finalmente, efectos del estrés académico.

Todos estos factores aparecen en un mismo entorno organizacional: la Universidad. En particular, este entorno sobre el que se centra esta investigación, representa un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede experimentar, aunque sólo sea transitoriamente, una falta de control sobre el nuevo ambiente, potencialmente generador de estrés y, en último término, potencial generador –con otros factores- del fracaso académico universitario.

Los escasos trabajos sobre el tema han demostrado la existencia de índices notables de estrés en las poblaciones universitarias, alcanzando mayores cotas en los primeros cursos de carrera y en los períodos inmediatamente anteriores a los exámenes (Muñoz, 1999) y siendo menor en los últimos.

Idénticos resultados fueron encontrados por Rosenthal y colaboradores (1987, citado por Muñoz, 2003). Por otro lado, Kohn y Frazer (1986, citado por Misra y McKean, 2000) destacaron como estresores académicos más importantes las notas finales, el excesivo trabajo para casa, los exámenes y el estudiar para los mismos. Estudios posteriores (Celis y cols., 2001, Carlotto y cols., 2005) han coincidido en identificar los mismos principales estresores.

El estrés académico afecta a variables tan diversas como el estado emocional, la salud física o las relaciones interpersonales, pudiendo ser vivenciadas de forma distinta por diferentes personas. A partir de la revisión de los estudios sobre el estrés académico, podemos distinguir en éste tres tipos principales de efectos: en el plano conductual, cognitivo y fisiológico. Dentro de cada uno de estos tres tipos, encontramos a su vez efectos a corto y largo plazo.

En el plano conductual, Hernández, Pozo y Polo (1994) estudiaron cómo el estilo de vida de los estudiantes se ve modificado según se acerca el periodo de exámenes, convirtiéndose así sus hábitos en insalubres –exceso en el consumo de cafeína, tabaco, sustancias psicoactivas como excitantes e, incluso, en algunos casos, ingestión de tranquilizantes-, lo que posteriormente, puede llevar a la aparición de trastornos de salud.

En el plano cognitivo, Smith y Ellsworth (1987, citado por Muñoz, 2003) comprobaron que los patrones emocionales y de valoración de la realidad variaban sustancialmente desde un periodo previo a la realización de los exámenes hasta el momento posterior al conocimiento de las calificaciones. Por otro lado, los sujetos del estudio de Hill y colaboradores (1987, citado

por Gump y Matthews, 1999) percibieron subjetivamente más estrés dentro de la época de exámenes que fuera de ella.

Por último, respecto al plano psicofisiológico, son bien conocidos los trabajos que ponen de manifiesto la incidencia del estrés académico sobre problemas de salud; por ejemplo, Kiecolt-Glaser y colaboradores (1986, citado por Pellicer y cols., 2002)) informan de la supresión de células T y de la actividad de las células Natural Killers (NK) durante periodos de exámenes (situaciones percibidas como altamente estresantes) en estudiantes de Medicina. Estos cambios son indicadores de una depresión del sistema inmunitario y, por tanto, de una mayor vulnerabilidad del organismo ante enfermedades.

Otro trabajo posterior (Glaser y cols., 1993) confirma los cambios en la respuesta inmune asociados con el estrés académico, en este caso, evidenciados por una baja actividad de los linfocitos T y de su respuesta ante los mitógenos. En definitiva, considerando el estrés

académico desde la perspectiva interaccionista, pretendemos con el desarrollo de este trabajo llegar a un conocimiento más exhaustivo del estrés académico que padecen los estudiantes universitarios, tanto en lo que tiene que ver con las situaciones específicas que favorecen su aparición (exámenes, sobrecarga de trabajo...) como en las variables moduladoras, específicamente estudiando el autoconcepto académico, así como las reacciones a nivel de salud que dichas situaciones provocan en los individuos.

Evaluación del estrés académico

Desde los tiempos en los que el estudiante universitario era un “bien” escaso para las sociedades hasta los actuales en los que los aspirantes a

licenciados proliferan, la institución universitaria ha recorrido un largo camino. El cambio de la universidad de “élite” (tanto social como institucional) a la universidad de “masas” ha introducido algunos elementos potencialmente provocadores de estrés. De ellos, sin duda, uno de los más relevantes es el de la competitividad. Son muchos los estudiantes y no tantas las oportunidades del mercado laboral. Ello hace que ser “de los mejores” sea un objetivo que los estudiantes (sobre todo los de los últimos cursos) se plantean por encima incluso de la adquisición de conocimientos. Por otro lado, la exigencia académica y los hábitos de trabajo adquiridos en los escalones más bajos del sistema educativo no siempre ayudan a la adaptación natural del estudiante al ámbito universitario.

Podríamos definir el estrés académico como aquél que se produce relacionado con el ámbito educativo. En términos estrictos, éste podría afectar tanto a profesores –recordemos los problemas de ansiedad a hablar en público o el llamado síndrome de Bournout (Moreno, Oliver y Aragonés, 1991), o el estrés informado por los profesores en el abordaje de sus tareas docentes- como a estudiantes. Incluso, dentro de éstos, podría afectar en cualquier nivel educativo. No obstante, por lo apuntado anteriormente, nos vamos a centrar en el estrés académico de los estudiantes universitarios estando interesados, en principio, en el conocimiento de aquellas situaciones que lo producen en mayor medida y en la intensidad, magnitud y tipo de manifestación --respuesta-- psicológica que provoca. Nuestro objetivo, en última instancia, es claramente interventivo representando éstos los primeros pasos en la formulación y diseño de intervenciones eficaces.

Ahora bien, cara a la determinación de ese estrés resulta, en primera instancia, relevante el grupo de estudiantes que ingresa por primera vez en

la institución universitaria. Así, con la entrada al mundo universitario, los estudiantes se encuentran con la necesidad de establecer un cambio de perspectiva en su comportamiento para adaptarse al nuevo entorno o, hablando en términos de Santacreu (1991), al nuevo ecosistema. Esto, en muchos casos, trae consigo la necesidad de que los estudiantes adopten una serie de estrategias de afrontamiento muy distintas a las que disponían hasta ese momento para superar con éxito las nuevas exigencias que se les demandan. Sin embargo, una gran parte de esos nuevos estudiantes universitarios carecen de esas estrategias o presentan unas conductas académicas que son inadecuadas para las nuevas demandas.

Fisher (1984, 1986) considera que la entrada en la Universidad (con los cambios que esto supone) representa un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede experimentar, aunque sólo sea transitoriamente, una falta de control sobre el nuevo ambiente, potencialmente generador de estrés y, en último término, potencial generador -con otros factores- del fracaso académico universitario.

El modelo de control, propuesto por este autor, (Fisher, 1986), sostiene que los eventos vitales provocan cambios en el nivel de exigencia junto con una reducción del control del individuo sobre varios aspectos del nuevo estilo de vida. Dichos cambios crean discrepancias e introducen novedades que pueden hacer decrecer el nivel de control personal en relación al ambiente.

Desde este modelo se propugna la importancia del control personal en el entendimiento del estrés académico. El control hace referencia al dominio sobre los eventos diarios o situaciones cotidianas, esto es, la habilidad para manejar el ambiente, lo que, si se consigue, es percibido por el individuo como placentero.

Ligado con la capacidad de control a la que hacíamos referencia más arriba, uno de los factores más ampliamente estudiados en relación al estrés académico de los universitarios ha sido aquél ligado a la transición del nivel pre-universitario al mundo universitario (Lu, 1994; Fisher, 1994), lo que ha propiciado, incluso, el desarrollo de programas, algunos de ellos preventivos (Pozo, 1996) y la gran mayoría interventivos (Tinto, 1982; Feiner y cols., 1982; Pascarella y cols., 1986) dirigidos todos ellos a ayudar a los estudiantes en ese período de transición para que ésta sea lo menos costosa posible.

El cambio o transición de un ambiente a otro son características habituales de la vida, sin embargo, en la mayoría de los casos, estos cambios se asocian a estrés e, incluso, pueden tener efectos poderosamente negativos sobre algunas personas, afectando a su bienestar personal y a su salud en general.

En este sentido, son bien conocidos los trabajos que ponen de manifiesto la incidencia del estrés académico sobre problemas de salud; por ejemplo, Kiecolt-Glaser y cols.(1986) informan de la supresión de células T y de la actividad de las células Natural Killers (NK) durante períodos de exámenes (situaciones percibidas como altamente estresantes) en estudiantes de Medicina. Estos cambios son indicadores de una depresión del sistema inmunitario y, por tanto, de una mayor vulnerabilidad del organismo ante las enfermedades. Otro trabajo posterior (Glaser y cols., 1993) confirma los cambios en la respuesta inmune asociados con el estrés académico, en este caso, evidenciados por una baja actividad de los linfocitos T y de su respuesta ante los mitógenos.

Por otro lado, el estilo de vida de los estudiantes se ve modificado según se acerca el período de exámenes, convirtiéndose así sus hábitos en insalubres -exceso en el consumo de cafeína, tabaco, sustancias psicoactivas como excitantes e, incluso, en algunos casos, ingestión de tranquilizantes-, lo que, a la larga, puede llevar a la aparición de trastornos de salud (Hernández, Pozo y Polo, 1994).

Otro ejemplo de carácter más general lo representa el trabajo de Fisher y Hood (1987) en el cual presentan los resultados de un estudio longitudinal realizado con estudiantes universitarios escoceses. Todos ellos experimentaron un incremento significativo en niveles de depresión, síntomas obsesivos y pérdida de concentración tras seis semanas de permanencia en la Universidad, tiempo en el cual no han tenido oportunidad de realizar.

El modelo de control, propuesto por este autor, (Fisher, 1986), sostiene que los eventos vitales provocan cambios en el nivel de exigencia junto con una reducción del control del individuo sobre varios aspectos del nuevo estilo de vida. Dichos cambios crean discrepancias e introducen novedades que pueden hacer decrecer el nivel de control personal en relación al ambiente.

Desde este modelo se propugna la importancia del control personal en el entendimiento del estrés académico. El control hace referencia al dominio sobre los eventos diarios o situaciones cotidianas, esto es, la habilidad para manejar el ambiente, lo que, si se consigue, es percibido por el individuo como placentero.

Ligado con la capacidad de control a la que hacíamos referencia más arriba, uno de los factores más ampliamente estudiados en relación al estrés académico de los universitarios ha sido aquél ligado a la transición del nivel

Pre-universitario al mundo universitario (Lu, 1994; Fisher, 1994), lo que ha propiciado, incluso, el desarrollo de programas, algunos de ellos preventivos (Pozo, 1996) y la gran mayoría interventivos (Tinto, 1982; Feiner y cols., 1982; Pascarella y cols., 1986) dirigidos todos ellos a ayudar a los estudiantes en ese período de transición para que ésta sea lo menos costosa posible.

El cambio o transición de un ambiente a otro son características habituales de la vida, sin embargo, en la mayoría de los casos, estos cambios se asocian a estrés e, incluso, pueden tener efectos poderosamente negativos sobre algunas personas, afectando a su bienestar personal y a su salud en general.

Rendimiento Académico

El rendimiento académico es la expresión de capacidades del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso enseñanza – aprendizaje, determinando así un nivel de funcionamiento y logros académicos (en términos cuantitativos y cualitativos) a lo largo del periodo escolar. Se considera dos aspectos básicos: por un lado el aprendizaje y por otro la evaluación de dicho aprendizaje. Cualquiera que fuera la dificultad presentada en uno de estos aspectos, repercutirá en el rendimiento escolar del alumno. Es decir, si el alumno no ha realizado un buen aprendizaje o la evaluación no es representativa del nivel de conocimientos adquiridos, el rendimiento escolar de dicho alumno se verá interferido por una u otra razón. De acuerdo con la reforma educativa se entiende por rendimiento escolar, el resultado objetivo del aprovechamiento escolar (conocimientos) en función de los diferentes objetivos planteados por el sistema educativo.

Existen numerosas definiciones de lo que es el rendimiento académico debido a que en ella intervienen una multiplicidad de factores que influyen directa o indirectamente en este rendimiento, por esta razón se ha vertido muchas definiciones importantes que a continuación mencionaremos:

De este modo Tylor (1981), al referirse al rendimiento académico señala que: Existen pruebas abundantes de que hay una relación de dependencia entre rendimiento académico e intelectual; sin embargo, hay estudios actuales que señalan que solamente la inteligencia está relacionada con tal aspecto. Así podemos decir, que si bien la inteligencia está relacionada con el rendimiento académico depende la influencia de muchos otros factores.

Otros autores que han tratado de definir el rendimiento académico son Bigge y Hunt, para quienes es: El grado de eficiencia alcanzado por el educando para resolver problemas de acuerdo al nivel académico que tienen y en el que pone en juego el grado de aprendizaje asimilado de acuerdo a una consecuencia programada de objetivos formales denominada curriculum (bases psicológicas de la educación).

En consecuencia, tomando en cuenta las definiciones citadas podemos decir que el rendimiento académico es el resultado de múltiples factores que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje del educando, reflejando en ello la dinámica de la personalidad influyendo relevante las características intelectuales y luego, otras características. Tal rendimiento se manifiesta en cierto modo en las notas o calificaciones conferidas por el profesor o maestro. También son mensurables a través de pruebas objetivas o test de rendimiento escolar, a través del cual podemos inferir, como la capacidad que tiene el alumno para resolver problemas de exigencia académica de acuerdo con el grado de escolaridad y curriculum de aprendizaje

correspondiente para dicho grado, alcanzando por el estudiante a través de la enseñanza – aprendizaje.

Factores que influyen en el rendimiento académico

El rendimiento académico se manifiesta como una dimensión compleja en la que influyen un número de factores endógenos o intrínsecos y factores externos o extrínsecos.

a) Factores Endógenos o Intrínsecos.-

Son aquellos inherentes a la persona humana y pueden ser de naturaleza psicológica o somática

Factores Psicológicos.- Entre ellos podemos mencionar el nivel intelectual, el estrés, la capacidad de atención, concentración, comprensión de lectura, fuerza y duración de las motivaciones, intereses y habilidades, hábitos de estudio, confianza en sí mismo, tipo de personalidad, ajuste emocional, capacidad de interacción social, adaptaciones al grupo escolar, relaciones familiares, actitudes hacia el estudio y niveles de aspiración de rendimiento.

Factores Somáticos.- Entre ellos tenemos: la edad cronológica, las perturbaciones funcionales, deficiencias sensoriales, estado de salud nutricional y otros.

b) Factores exógenos o extrínsecos:

Nos referimos al contexto socio cultural, en el que se desenvuelve el individuo y del cual son partes fundamentales del hogar y la escuela.

El hogar.- Aquí es importante tener en cuenta los siguientes aspectos: Tipo de organización de la familia, grado de integración y adaptación al grupo familiar y la actitud de los padres con respecto a la actividad escolar de sus hijos, las condiciones materiales y culturales del medio familiar, las características socio económico del medio social en el que vive, etc.

La escuela.- Los factores que pueden influir son los siguientes: el ambiente escolar en si mismo, material didáctico, metodológicas de enseñanza del profesor, los procedimientos técnicos empleados para la evaluación, el tipo de objetivos curriculares que se manejan, etc. Generalmente, cuando se habla sobre los factores que influyen en el rendimiento escolar, habitualmente y en primera instancia se suele ligar con la capacidad intelectual y esto es lo primero que descarta el psicólogo cuando se observa o hay problemas de bajo rendimiento escolar. De esta manera el éxito o el fracaso escolar pueden evidenciar, aunque no exclusivamente, una capacidad intelectual, y al considerar que la inteligencia global está estrechamente correlacionada con el rendimiento académico es de esperar que haya una correspondencia en lo que se refiere al nivel mental y calidad del logro obtenido en la escuela, obviamente, existen otros factores que influyen gradualmente en el nivel de razonamiento y conocimiento adquiridos así como en la calidad del logro obtenido.

Aspectos fundamentales del rendimiento académico

Establecido y ejecutado el objetivo de alguna actividad académica o escolar, es conveniente preguntarse ¿hasta qué punto la escuela alcanza los fines para los cuáles fue creada? En otras palabras, es necesario plantearse seriamente el problema del rendimiento en la escuela; éste puede determinarse en función de varios criterios, pero el más aceptado por pedagogos, psicólogos escolares y otros especialistas en el campo educativo es en función del rendimiento académico alcanzado por la masa estudiantil. (Zubizarreta, 1969).

La acepción general del término rendimiento se refiere a la utilidad o producción de una cosa en actividad, visto de esa manera, bien puede

hablarse del rendimiento de una máquina, de un equipo técnico o de algún aparato en cuestión; pero cuando se hace referencias al rendimiento de la escuela o al rendimiento escolar, obviamente no se hace alusión a la escuela como institución, sino al aspecto dinámico y motorizante del proceso educativo, es decir, a los sujetos del aprendizaje.

Científicamente, el rendimiento es un concepto físico en el que se ponen en relación la energía producida por una máquina y la energía realmente utilizable de esa fuente. Bajo estas afirmaciones, el rendimiento académico, en principio, es concebido como un problema que sólo se resolverá, de forma científica, cuando se determine la relación existente entre el trabajo realizado por los docentes en interacción con sus alumnos, por un lado, y la educación, es decir, la perfección intelectual y moral lograda por éstos, por otro.

Varios autores han definido este término; en tal sentido Borrego (1985) lo concibe como el logro del aprendizaje obtenido por el alumno a través de las diferentes actividades planificadas por el docente en relación con los objetivos planificados previamente; por su parte, Caraballo (1985) lo definió como la calidad de la actuación del alumno con respecto a un conjunto de conocimientos, habilidades o destrezas en una asignatura determinada como resultado de un proceso instruccional sistémico. Páez (1987) señala que el rendimiento académico es el grado en que cada estudiante ha alcanzado los objetivos propuestos y las condiciones bajo las cuales se produjo ese logro.

Para puntualizar y sustentar legalmente el término rendimiento, el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1986) lo explica como el proceso alcanzado por los alumnos en función de los objetivos

programáticos previstos, y que puede ser medido mediante la realización de actividades de evaluación.

Todas las definiciones dadas, exceptuando la expresa por el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, coinciden en un punto, y es que para precisar el rendimiento escolar o académico logrado por un grupo de alumnos han de considerarse dos aspectos fundamentales en el proceso educativo: aprendizaje y conducta.

En tal sentido, los avances experimentados por la pedagogía experimental permiten llegar a un conocimiento bastante exacto de lo que un alumno aprende; no obstante, midiendo la instrucción, además del aspecto intelectual de la educación, se podrán conocer otros factores volitivos, emocionales, sociales, que influyen en aquella. De esta manera, la medida de la instrucción dice mucho acerca de la inteligencia de los alumnos, así como también de sus habilidades y destrezas, de su voluntad, motivación, sentimientos, capacidades, e incluso, de las condiciones sociales y culturales en el que se desenvuelven. Puede distinguirse, entonces, dos facetas en el aprendizaje como indicador del rendimiento académico e intelectual del estudiante: los conocimientos adquiridos y los hábitos que le permiten ejecutar con facilidad operaciones, por lo general, de carácter intelectual.

Ejemplificando lo anterior, en la enseñanza de las matemáticas se atiende tanto a que el aprendiz adquiriera las ideas fundamentales (nociones) de una operación, como sumar, así como también a la rapidez y corrección demostrada durante una ejecución o práctica. Que el aprendiz conozca cómo se llaman los datos, sus propiedades y reglas, son un conjunto de conocimientos aprendidos, mientras que sumar con rapidez y corrección es

el fruto de un hábito adquirido; de allí se deduce que la inteligencia se manifiesta en el saber y en la aptitud para ejecutar trabajos intelectuales, en términos de rendimiento, habrá que referirse a conocimientos y hábitos mentales, es decir, a un aprendizaje.

Si bien el aprendizaje de un alumno puede manifestarse cuando el docente lo convenga, la conducta, muy por el contrario, es algo que se está exteriorizando constantemente, y su rigurosa observación conllevaría a que el docente mantenga, literalmente, los ojos puestos en el educando, y dispuesto a anotar cada movimiento, cada gesto, cada acto del mismo, cosa sencillamente imposible, sobre todo considerando la masificación de nuestras aulas. Peor aún, cuando el alumno se siente observado, espontáneamente se inhibe, se cohibe, reprime sus movimientos y actos, su conducta adquiere un matiz forzado que, de alguna manera, enmascara el comportamiento natural y espontáneo.

Sustentando en lo anterior, el rendimiento académico es definido como la relación entre lo obtenido, expresado en una apreciación objetiva y cuantitativa (puntaje, calificación) o en una subjetiva y cualitativa (escala de valores, rasgos sobresalientes) y el esfuerzo empleado para obtenerlo, y con ello establecer el nivel de alcance, así como los conocimientos, habilidades y/o destrezas adquiridas, el éxito o no en la escolaridad, en un tiempo determinado. (Zubizarreta, 1969).

Bajo los lineamientos aquí establecidos, el rendimiento académico es el resultado obtenido del nivel de ejecución manifiesto (aprendizaje) en relación al nivel de ejecución esperado (conducta), acorde con los objetivos planificados previamente y con el desarrollo de estrategias según la naturaleza de cada asignatura o cátedra, o incluso según la naturaleza del

mismo contenido programático, considerando que el nivel o índice de ejecución está previamente establecido.

Ahora bien, Romero García (1985) no sólo define el término, sino que además establece la relación entre este concepto y el aprendizaje; en tal sentido, expone que rendimiento es ejecución, actuación. Un estudiante, aclara, debe aprender contenidos científicos, desarrollar destrezas profesionales y una determinada forma de percibir y concebir el mundo que es propio de su área de su especialización. Para llegar a ello debe sufrir su aprendizaje. Todo verdadero aprendizaje es doloroso en el sentido de requerir esfuerzo, constancia, tolerancia al fracaso y, en cierto modo, no ser inmediatamente recompensado. Es inútil pensar que podemos aprender sin esfuerzo.

Para aprender hay que trabajar duro en la comprensión del conocimiento y en su uso, único camino hacia la maestría de una disciplina o profesión. Aprendizaje y rendimiento, sostiene Romero García, son lo mismo cuando la medida de este último representa válidamente aquel.

Así mismo, refiere Romero García, la relación inevitable entre el término rendimiento y evaluación, pues, en la vida del escolar lo que permite visualizar el rendimiento de los alumnos no es más que producto del sistema de evaluación. El problema de la evaluación justa y objetiva representa aún un gran reto para los especialistas en materia educativa, pero, por ahora y con todas las limitaciones inevitables, entiéndase por rendimiento las calificaciones escolares, que no hacen justicia a lo aprendido ni a los conocimientos teóricos o prácticos adquiridos por los estudiantes, pero que tienen una significativa relevancia social.

En tal sentido, muchas personas, e incluso algunos científicos sociales sostienen que existe una relación entre el rendimiento académico y las habilidades intelectuales de los aprendices, de quien aprende; afirman que quien obtiene mejores calificaciones es considerado el "inteligente", el que más sabe, contrariamente, quien tiene bajas calificaciones sencillamente es tildado de "flojo", e incluso, de "escaso mental". No obstante, diferentes investigaciones, como las de Romero García (1985), Salom de Bustamante (1981), Irureta (1990), han determinado que no existe relación directa entre el cociente intelectual de los estudiantes y las calificaciones obtenidas por éstos en algunos cursos, asignaturas o actividades.

Están, además, quienes relacionan el rendimiento con otros factores, como los socioeconómicos, familiares, y hasta lingüístico-culturales, que si bien, pueden ser considerados agentes intervinientes, nunca han demostrado a ciencia cierta que puedan determinar el rendimiento académico, ni mucho menos, que el control de alguno de ellos pueda predecir el rendimiento escolar ha alcanzar. Los factores de índole psicológica han sido los más aceptados, y entre ellos el factor motivacional.

El trabajo de Atkinson y sus colaboradores (1974) (citado en Pintrich y Schunk, 2006) demuestra que la motivación es un elemento decisivo en el rendimiento académico. Los resultados de un largo período de investigación (25 años) sobre los efectos de las diferencias en la motivación orientada hacia el logro, desafía la habitual simplicidad de la posición teórica del psicómetra, el cual ofrece una interpretación aptitudinal. El nivel de ejecución intelectual no es simplemente un asunto de habilidad; la motivación constituye una explicación alternativa que puede brindar una interpretación con no menos específica justificación que la interpretación tradicional. De

esta manera, los puntajes en una prueba de rendimiento de estudiantes que tengan el mismo nivel de habilidad será diferente en función de su motivación; la habilidad de un estudiante que no está motivado óptimamente será subestimada en la prueba. Siguiendo la orientación motivacional, el laboratorio de Psicología de la Universidad de Los Andes desarrolló numerosos trabajos en esa área, tales como los de Romero García (1980, 1982, 1985), Salom de Bustamante (1981, 1984), y Salom de B. y Sánchez B. (1983), entre otros.

Estas concepciones suponen, entonces, que el rendimiento es el producto del nivel logrado por un sujeto mientras lleva a cabo una tarea bajo condiciones previamente determinadas, considerando la motivación un factor interviniente.

Características del rendimiento académico

García y Palacios (1991) después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones del rendimiento académico, concluyen que hay un doble punto de vista, estático y dinámico que atañen al sujeto de la educación como ser social. En general, el rendimiento académico es caracterizado del siguiente modo:

- a. El rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno.
- b. En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento.
- c. El rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.
- d. El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo.

e. El rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo (Vildoso, 2003).

Sistema de evaluación del rendimiento académico

Los sistemas de evaluación del rendimiento académico son algunas características, propósitos y usos de acuerdo a qué se evalúa: Las características, objetivos y usos, o la calidad educativa (Ministerio de Educación, 1998; Meza, 1994). De acuerdo a ello se hace uso de diferentes tipos de pruebas, entre ellas tenemos:

Prueba de rendimiento académico versus pruebas de Aptitud. Las pruebas de rendimiento académico miden hasta qué punto se adquieren ciertos conocimientos o se dominan ciertos estándares previamente establecidos. Las de aptitud miden la habilidad "innata" de cada estudiante, es usada para predecir éxito académico futuro. Las pruebas de rendimiento académico son las que normalmente se usan en los sistemas de evaluación educativa (rendimiento académico). Se ha demostrado, que éstas pueden predecir los futuros niveles de instrucción con más precisión que las pruebas de aptitud.

Pruebas con referencia a criterios versus pruebas con referencia a normas. Las pruebas con referencia a criterios sirven para medir el logro de estándares específicos prescritos. Las pruebas de referencia de normas comparan y clasifican los conocimientos académicos promedios de los estudiantes. En general para los efectos de evaluación se prefieren las pruebas con referencia a criterios porque éstas están diseñadas para examinar la habilidad de los estudiantes con respecto a los objetivos pedagógicos propuestos por el sistema. Los estándares de desempeño para

este tipo de pruebas tendrán que ser explícitos y deberán difundirse y comprenderse en toda su amplitud por todos los actores del proceso educativo y por la comunidad.

Pruebas Objetivas versus pruebas de desempeño. Las pruebas objetivas, del tipo de selección múltiple o respuesta corta, son las que más se han utilizado en pruebas estandarizadas, éstas son más eficaces en función de sus costos, más confiables, se prestan más para hacer cálculos estadísticos y sus resultados son más fáciles y rápidos de calcular que los que se obtienen con otro tipo de prueba. Son las más usadas cuando los sistemas de evaluación son censales y cuando son con carácter de promoción, desempeño o competencias.

Las pruebas de desempeño son las que incluyen ensayos, cálculos matemáticos o desarrollo de problemas, experimentos, trabajos de investigación, demostraciones, etc.. Se considera que se ajustan más a lo que ocurre en el salón de clases, a lo aprendido por los alumnos, a evaluar los procesos, en vez de sólo los resultados. Tiene el inconveniente de que son de difícil aplicación y corrección, se debe contar con personal especialista entrenado. Su costo es muy alto. Es muy difícil aplicar este tipo de prueba de manera censal.

Pruebas al universo versus pruebas a muestras. Las primeras se usan con criterio de promoción, cuando se quiere que los resultados lleguen a cada alumno, a cada padre y a cada profesor. Cuando estos no son los objetivos sino ver cómo funciona el sistema en general, se prefiere el uso de muestras científicas seleccionadas, son menos costosas en términos financieros y de esfuerzo. La mayoría de las pruebas con fines de

diagnóstico se aplican a muestras. La promoción y selección o clasificación a todos los estudiantes.

c. Definiciones conceptuales.

Estrés

Reacciones fisiológica y psicológica del organismo ante las exigencias que se le hacen.

Afrontamiento del estrés

Respuesta al estrés con la intención de resolver el problema que lo crea y sobreponerse a las respuestas emocionales y físicas relacionadas con el mismo.

Estrés físico

Producido por el desarrollo de una enfermedad, por una infección aguda, por traumas, embarazo etc.

Estrés psicológico

La respuesta a la tensión que origina en el individuo un desajuste entre sus necesidades y las demandas del entorno.

Estrés sociopsicológico

Las situaciones sociales pueden provocar altos niveles de estrés que, a su vez, afectan a la salud, a la calidad de vida y la longevidad

Estresor

Suceso capaz de producir estrés, aunque no lo provoque necesariamente.

Rendimiento académico

Es el nivel de capacidad alcanzado por un estudiante en un determinado curso en un ciclo o año académico y evaluado a través de puntajes de cero a veinte.

CAPITULO III

MARCO METODOLOGICO

a. Tipo de investigación.

Cuando nos referimos a los tipos de investigación encontramos en las bibliografías especializados diferentes clasificaciones, vamos a tomar en consideración las coincidencias de la mayoría de estos.

Clasificación de los Tipos de Investigación:

1.- según la tendencia: investigación cuantitativa

Según la tendencia de la investigación y sobretodo la forma en que va a ser abordada y tratadas las variables de estudio es una investigación cuantitativa.

2.- según la orientación: investigación aplicada

La presente investigación está orientada a lograr un nuevo conocimiento destinado a procurar soluciones de problemas prácticos, relacionados al Estrés Académico y su relación con el Rendimiento Académico de los estudiantes.

3.- según el tiempo de ocurrencia: estudio retrospectivo

En el presente estudio se da el registro de datos en el pasado ya que se ha tomado el Estrés Académico y la Rendimiento Académico de los estudiantes en el año 2014

4.- según el período y secuencia de la investigación: estudio transversal

Es transversal porque solo se hará una sola medición en el periodo de la investigación.

5.- Según El Análisis Y Alcance De Sus Resultados: Descriptivo Correlacional

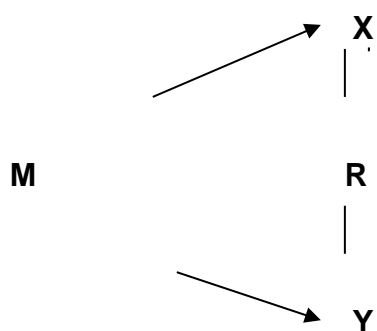
La presente investigación está dirigida a ver como es o cómo se manifiestan determinados fenómenos y mide el grado de relación que existe entre dos o más variables.

b. Diseño de investigación

El diseño que se utilizó fue un **descriptivo correlacional** porque este tipo de estudio tiene como propósito medir el grado de relación y efecto que existe entre dos o más variables (en un contexto en particular). Según Hernández Sampieri (2006::210), en su libro de Metodología de la investigación dice: “Los estudios descriptivos miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, y los estudios correlacionales miden cada variable presuntamente relacionada y después miden y analizan la correlación”

Es decir, intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos en una variable, a partir del valor que tienen en la variable o variables relacionadas. Con este diseño se busca relacionar las variables o factores relevantes para el planteamiento de futuros problemas

El esquema del diseño Descriptivo Correlacional es:



Dónde:

M= Muestra

X= Estrés Académico

Y= Rendimiento Académico

R = Relación

c. Población y muestra.

Población

La población estará conformada por los 800 estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación

Muestra

Emplearemos la siguiente formula:

$$n = \frac{p \cdot q}{E^2 + p \cdot q}$$

$$Z^2 \quad N$$

n= 100 estudiantes

d. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos

Técnicas para recolección de datos

Para el recojo y procesamiento de información, trabajamos con las siguientes técnicas y sus respectivos instrumentos:

- 1.- Técnica de la encuesta con su instrumento el Cuestionario donde registraremos las características del Estrés Académico bajo la percepción de los estudiantes.
- 2.- Técnica del análisis documental para la obtención de las notas para recoger las notas y así evaluar el rendimiento académico proporcionada por la oficina de registros académicos

e. De los instrumentos de investigación y resultados

Confiabilidad y validez de los instrumentos de investigación

Instrumento No 1: Estrés Académico

I.- Confiabilidad del instrumento

El criterio de confiabilidad del instrumento, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas.

Cuanto menor sea la variabilidad de respuesta por parte de los jueces, es decir haya homogeneidad en la respuestas dentro de cada ítem, mayor será el alfa de cronbach.

ALFA DE CROMBACH:

$$\alpha = \left[\frac{K}{K-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right]$$

CRITERIO DE CONFIABILIDAD VALORES

Baja confiabilidad (No aplicable) : 0.01 a 0.60

Moderada confiabilidad : 0.61 a 0.75

Alta confiabilidad : 0.76 a 0.89

Muy Alta confiabilidad : 0.90 a 1.00

Alfa de Cronbach	N de elementos
.745	23

El coeficiente Alfa obtenido es de 0.745, lo cual permite decir que el Test en su versión de 23 ítems tiene una Moderada Confiabilidad.

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumente o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo.

Estadísticos Total – elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
p1	51,83	26,324	,227	,743
p2	52,55	27,038	,187	,744
p3	53,02	25,737	,432	,727
p4	52,09	28,143	,018	,756
p5	51,76	22,305	,748	,692
p6	51,50	30,152	-,296	,773
p7	52,46	27,261	,217	,741
p8	51,63	27,791	,064	,753
p9	52,51	26,798	,307	,736
p10	53,26	26,982	,269	,738
p11	52,47	23,989	,694	,705
p12	53,72	26,365	,448	,729
p13	52,44	31,118	-,374	,788

p14	52,17	25,294	,695	,715
p15	52,47	23,989	,694	,705
p16	53,45	27,341	,092	,754
p17	52,52	25,383	,298	,738
p18	53,05	27,684	,246	,740
p19	53,24	25,639	,417	,727
p20	53,16	28,823	-,079	,753
p21	53,13	25,609	,676	,718
p22	53,10	26,051	,507	,725
p23	52,47	23,989	,694	,705

El cuadro anterior nos demuestra que el test en su totalidad presenta consistencia interna, la cual no se modifica significativamente ante la ausencia de alguno de los ítems.

2.- Validez del Instrumento

El criterio de validez del instrumento tiene que ver con la validez del contenido y la validez de construcción. La validez establece relación del instrumento con las variables que pretende medir y, la validez de construcción relaciona los ítems del cuestionario aplicado; con los basamentos teóricos y los Objetivos de la investigación para que exista consistencia y coherencia técnica.

La validez de constructo es la principal de los tipos de validez, en tanto que «la validez de constructo es el concepto unificador que integra las consideraciones de validez de contenido y de criterio en un marco común para probar hipótesis acerca de relaciones teóricamente relevantes» (Messick, 1980, p.1015), en este mismo sentido (Cronbach, 1984, p.126) señala que «la meta final de la validación es la explicación y comprensión y, por tanto, esto nos lleva a considerar que toda validación es validación de constructo».

La validez del test fue establecida averiguando la validez de constructo teniendo para tal fin como elemento de información al análisis de su estructura por medio de un análisis factorial exploratorio.

DIMENSION 1: INQUIETUD SITUACIONAL

KMO y prueba de Bartlett

Tabla 02: INQUIETUD SITUACIONAL

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,537
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	198,407
	Gl	28
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,537, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Inquietud Situacional** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de

sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

DIMENSION 2 : REACCION SITUACIONAL

KMO y prueba de Bartlett

Tabla 03: REACCION SITUACIONAL

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,565
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	141,250
	Gl	15
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,565, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Reaccion Situacional** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe

unicidad de los ítems

DIMENSION 3 : REACCION PSICOLOGICA

KMO y prueba de Bartlett

Tabla 04: REACCION PSICOLOGICA

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,656
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	122,272
	Gl	10
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,656, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Reacción Psicológica** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems

DIMENSION 4 : REACCION COMPORAMENTAL

KMO y prueba de Bartlett

Tabla 05: REACCION COMPORAMENTAL

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,596
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	47,318
	Gl	6
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,596, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Reacción Comportamental** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

a. Tratamiento estadístico e interpretación de cuadros

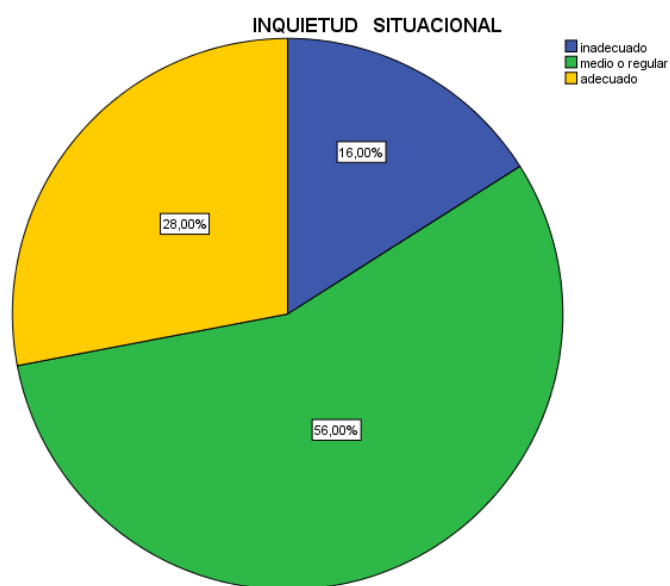
Análisis Cuantitativo y cualitativo de las variables

VARIABLE I: ESTRÉS ACADEMICO

DIMENSION 1: Inquietud Situacional

Tabla 06: Inquietud Situacional

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (16 – 20)	16	16,0	16,0
Medio o regular (20 – 24)	56	56,0	72,0
Adecuado (24 – 29)	28	28,0	100,0
Total	100	100,0	



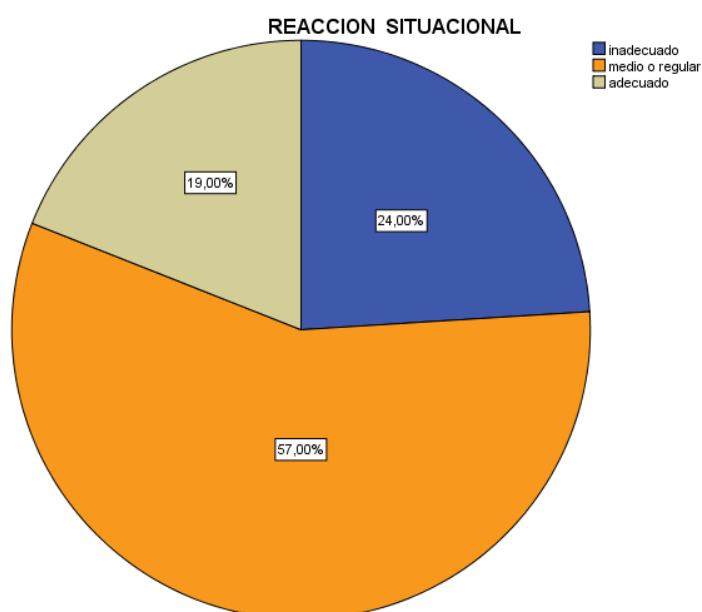
Gráfica 02: Inquietud Situacional

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 16% de los estudiantes tienen una Inadecuada Inquietud Situacional, el 56% de los estudiantes tiene una Media o Regular Inquietud Situacional y el 28% de los estudiantes tienen una Adecuada Inquietud Situacional. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los estudiantes tienen una Inquietud Situacional no Óptima.

DIMENSION 2: Reacción Situacional

Tabla 07: Reacción Situacional

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (10 – 12)	24	24,0	24,0
Medio o regular (12 – 14)	57	57,0	81,0
Adecuado (14 – 16)	19	19,0	100,0
Total	100	100,0	



Gráfica 03 : Reacción Situacional

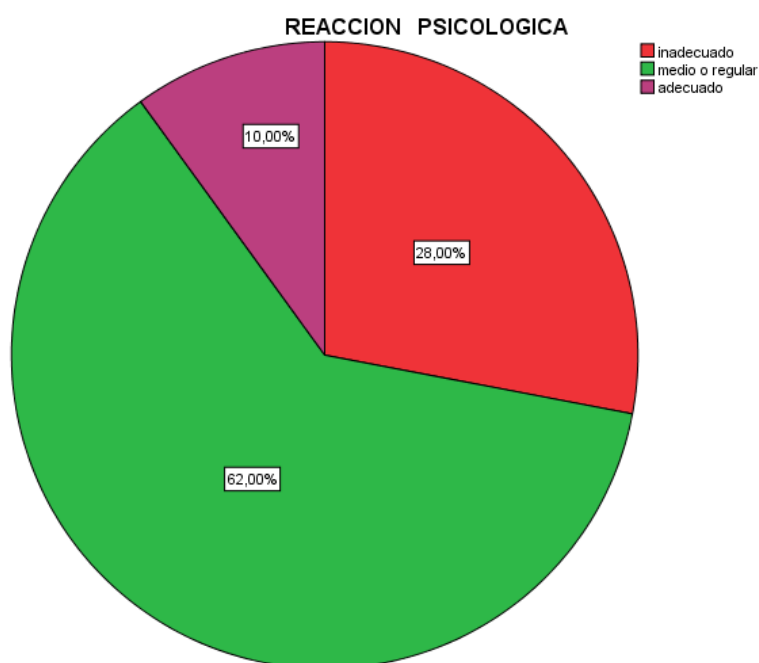
INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 24% de los estudiantes tienen una Inadecuada Reacción Situacional, el 57% de los estudiantes tiene una Media o Regular Reacción

Situacional y el 19% de los estudiantes tienen una Adecuada Reacción Situacional. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los estudiantes tienen una Reacción Situacional no Óptima.

DIMENSION 3: Reacción Psicológica

Tabla 08: Reacción Psicológica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (6 – 9)	28	28,0	28,0
Medio o regular (9 – 12)	62	62,0	90,0
Adecuado (12 – 14)	10	10,0	100,0
Total	100	100,0	



Gráfica 04 : Reacción Psicológica

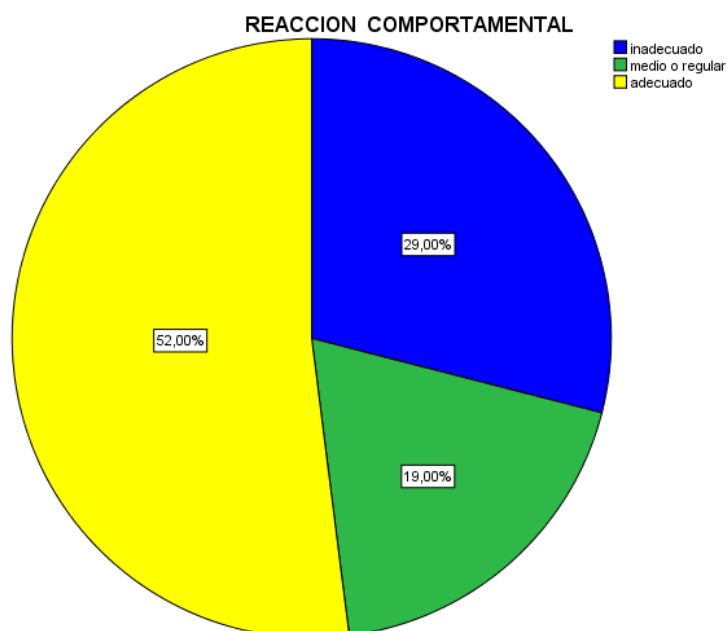
INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 28% de los estudiantes tienen una Inadecuada Reacción Psicológica, el 62% de los estudiantes tiene una Media o Regular Reacción Psicológica y el 10% de los estudiantes tienen una Adecuada Reacción

Psicológica. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los estudiantes tienen una Reacción Psicológica no Óptima.

DIMENSION 4: Reacción Comportamental

Tabla 09: Reacción Comportamental

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (6 – 7)	29	29,0	29,0
Medio o regular (7 – 8)	19	19,0	48,0
Adecuado (8 – 10)	52	52,0	100,0
Total	100	100,0	

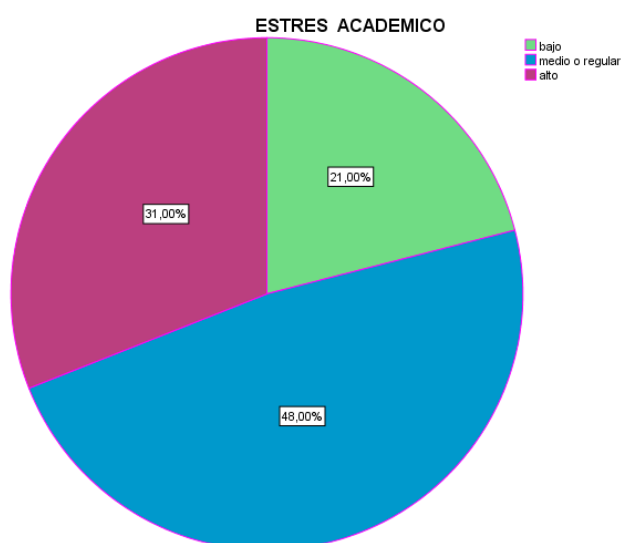


Gráfica 05 : Reacción Comportamental

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 29% de los estudiantes tienen una Inadecuada Reacción Comportamental, el 19% de los estudiantes tiene una Media o Regular Reacción Comportamental y el 52% de los estudiantes tienen una Adecuada Reacción Comportamental. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los estudiantes tienen una Reacción Comportamental Óptima.

VARIABLE I: Estrés Académico**Tabla 10 : Estrés Académico**

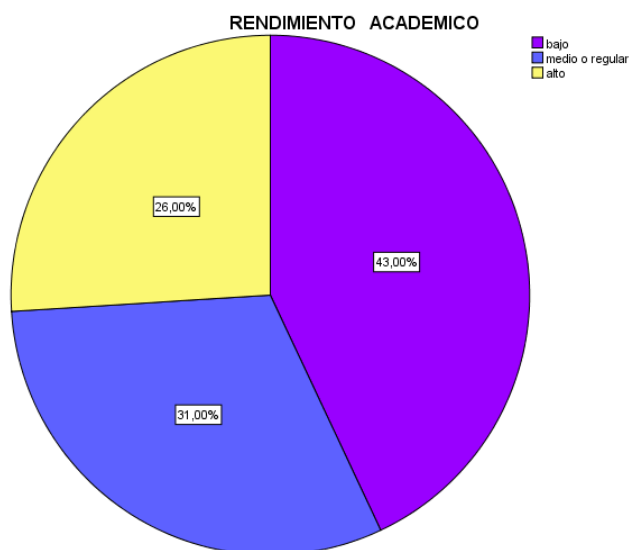
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo (42 – 50)	21	21,0	21,0
Medio o regular (50 – 58)	48	48,0	69,0
Alto (58 – 67)	31	31,0	100,0
Total	100	100,0	

**Gráfica 6: Estrés Académico**

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 21% de los estudiantes tienen un Bajo Estrés Académico, el 48% de los estudiantes tiene un Medio o Regular Estrés Académico y el 31% de los estudiantes tienen un Alto Estrés Académico. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los estudiantes tienen un Estrés Académico controlable.

VARIABLE II: Rendimiento Académico**Tabla 11: Rendimiento Académico**

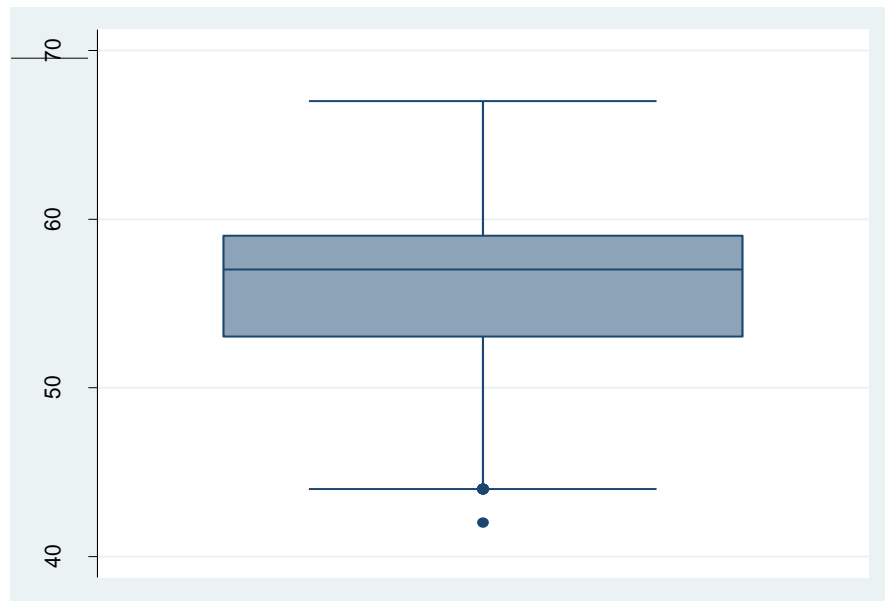
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo (9 – 12)	43	43,0	43,0
Medio o regular (12 – 14)	31	31,0	74,0
Alto (14 – 16)	26	26,0	100,0
Total	100	100,0	

**Gráfica 07: Rendimiento Académico**

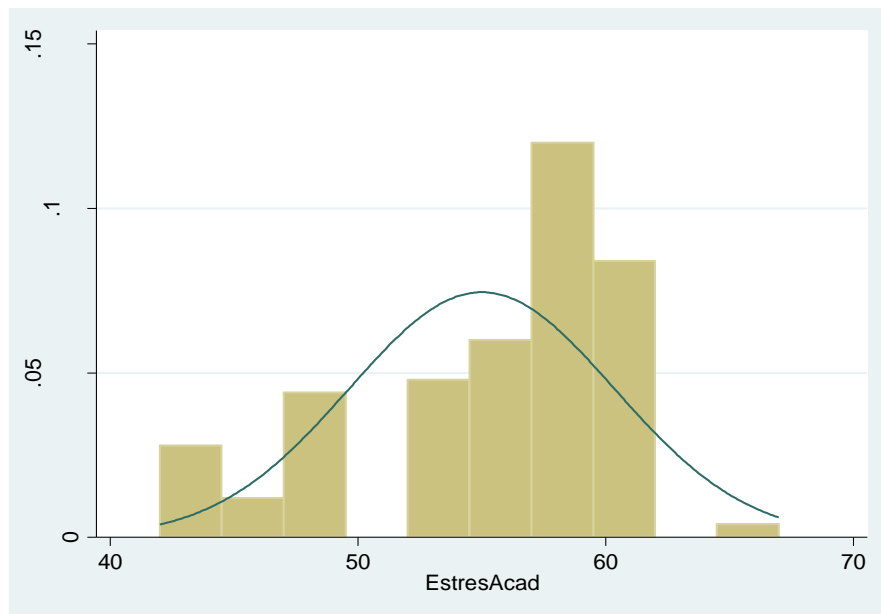
INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 43% de los estudiantes tienen un Bajo Rendimiento Académico, el 31% de los estudiantes tiene un Medio o Regular Rendimiento Académico y el 26% de los estudiantes tienen un Alto Rendimiento Académico. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los estudiantes tienen un Inadecuado Rendimiento Académico.

Prueba de normalidad

VARIABLE 1: Estrés Académico

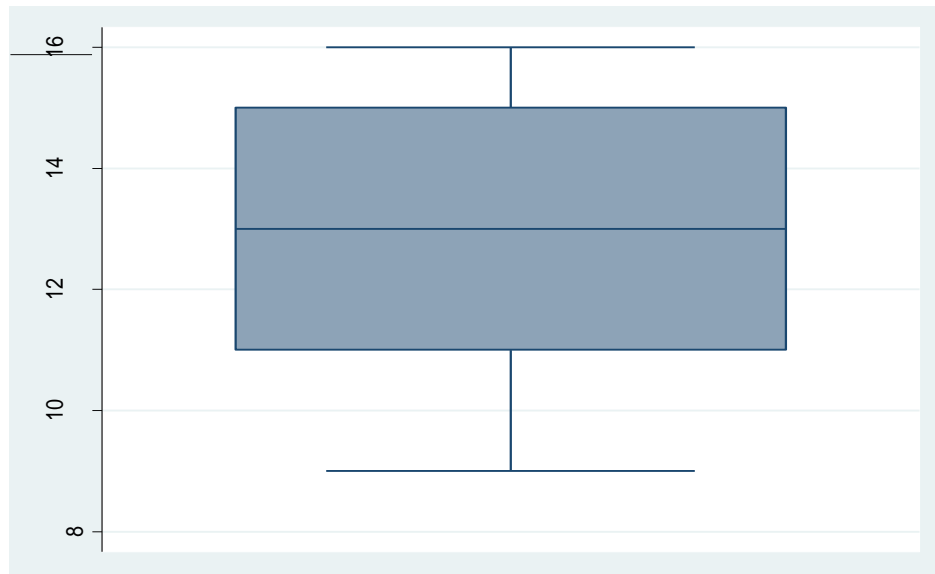
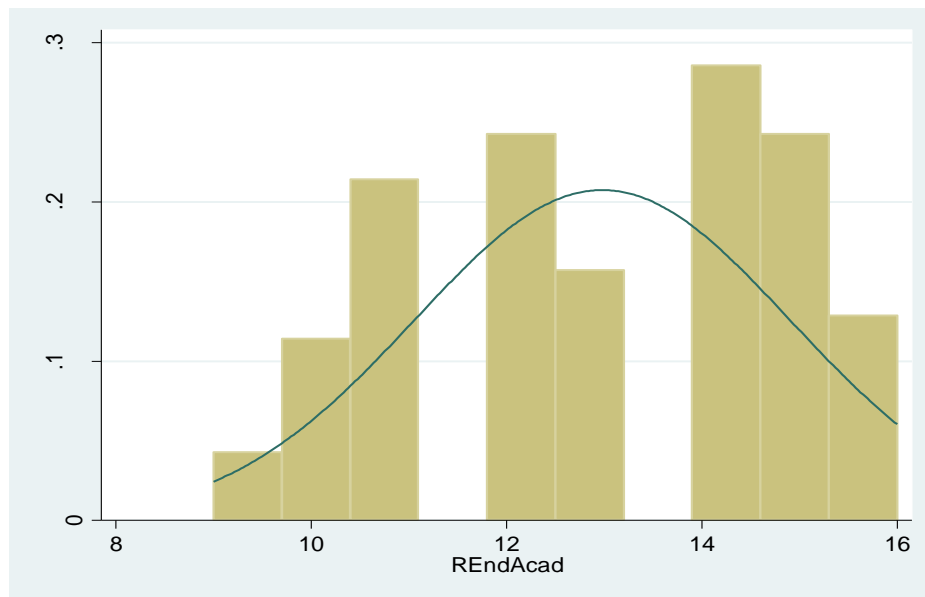


Gráfica 08: Cajas y bigotes del Estrés Académico



Gráfica 09 : Histograma del Estrés Académico

		Shapiro-Wilk				W	test for	normal data
Variable	Obs	W	V	Z	Prob>z			
EstresAcad	100	0.91305	7.179	4.373	0.00000			

VARIABLE 2: Rendimiento Académico**Gráfica 10 : Cajas y bigotes de Rendimiento Académico****Gráfica 11: Histograma de Rendimiento Académico**

	Shapiro-Wilk W test for normal data				
Variable	Obs	W	V	Z	Prob>z
RendAcad	100	0.98530	1.213	0.429	0.33388

b. PRUEBA DE HIPOTESIS DE LA NORMALIDAD

H₀: Los datos de las variables Estrés Académico y Rendimiento Académico, **SI** provienen de una población con distribución normal.

H₁: Los datos de las variables Estrés Académico y Rendimiento Académico, **NO** provienen de una población con distribución normal.

Luego del análisis respectivo del Diagrama de Cajas y Bigotes, Histograma con curva Normal y el análisis estadístico de normalidad de Shapiro Wilk (Estadístico Stata V-13) a ambas variables (Estrés Académico (V1) y Rendimiento Académico (V2)) podemos observar que ambas variables tienen un nivel de probabilidad de (V1 p-valor=0,00000 y V2 p-valor=0,33388) menor la primera y mayor la segunda al nivel de significancia de 0,05, por lo tanto se rechaza la Hipótesis nula. Para el presente trabajo se utilizará una prueba no Paramétrica; por lo cual utilizaremos la correlación de Spearman.

PRUEBA DE HIPOTESIS

Nivel inferencial: Análisis de correlación y prueba de hipótesis.

Prueba de Hipótesis Correlacional:

La correlación es una prueba de hipótesis que debe ser sometida a contraste y el coeficiente de correlación cuantifica la correlación entre dos variables, cuando esta exista.

En este caso, se empleó el coeficiente de correlación “rho” de Spearman para datos agrupados, que mide la magnitud y dirección de la correlación entre variables continuas a nivel de intervalos y es el más usado en investigación psicológica, sociológica y educativa. Varía entre +1 (correlación significativa positiva) y – 1 (correlación negativa perfecta). El coeficiente de correlación cero indica inexistencia de correlación entre las variables. Este coeficiente se

halla estandarizado en tablas a niveles de significación de 0.05 (95% de confianza y 5% de probabilidad de error) y 0.01 (99% de confianza y 1% de probabilidad de error) y grados de libertad determinados.

Magnitudes de correlación según valores del coeficiente de correlación “rho” de Spearman

Valor del coeficiente	Magnitud de correlación
Entre 0.0 – 0.20	Correlación mínima
Entre 0.20 – 0.40	Correlación baja
Entre 0.40 - 0.60	Correlación Moderada
Entre 0.60 – 0.80	Correlación buena
Entre 0.80 – 1.00	Correlación muy buena

Fuente: “Estadística aplicada a la educación y a la psicología” de Cipriano

Ángeles (1992).

c. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

Hipótesis Específica 1

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre la Inquietud Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre la Inquietud Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{ \rho_{xy} / 0.5 \leq \rho_{xy} \leq 1 \}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Resultados

			Inquietud Situacional	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Inquietud Situacional	Coeficiente de correlación	1,000	,827
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	,827	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	100	100

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ($p < 0.05$) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Inquietud Situacional y el Rendimiento Académico.

CONCLUSIÓN:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre la Inquietud Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Hipótesis Especifica 2**Hipótesis Planteada:**

Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{ \rho_{xy} / 0.5 \leq \rho_{xy} \leq 1 \}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Resultados

			Reacción Situacional	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Reacción Situacional	Coeficiente de correlación	1,000	,784
		Sig. (bilateral)	.	,000
	N	100	100	
	Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	,784	1,000
Sig. (bilateral)		,000	.	
N	100	100		

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ($p < 0.05$) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Plan de Reacción Situacional y el Rendimiento Académico.

CONCLUSIÓN:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Hipótesis Especifica 3

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Psicológica y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Psicológica y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Resultados

			Reacción Psicológica	Rendimient o Académico
Rho de Spearman	Reacción Psicológica	Coeficiente de correlación	1,000	,736
		Sig. (bilateral)	.	,000
	N	100	100	
	Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	,736	1,000
Sig. (bilateral)		,000	.	
N		100	100	

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ($p < 0.05$) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Reacción Psicológica y el Rendimiento Académico.

CONCLUSIÓN:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Psicológica y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Hipótesis Especifica 4

Hipótesis Planteada

Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Comportamental y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Comportamental y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula

Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Resultados

			Reacción Comportamental	Rendimient o Académico
Rho de Spearman	Reacción Comportamenta I	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 100	,873 100
	Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,873 100	1,000 100

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ($p < 0.05$) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Reacción Comportamental y el Rendimiento Académico.

CONCLUSIÓN:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Comportamental y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física

Hipótesis General

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre el Estrés Académico y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación – 2014

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre el Estrés Académico y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación – 2014

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Resultados

			Estrés Académico	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Estrés Académico	Coeficiente de correlación	1,000	,840
		Sig. (bilateral)	.	,000
	N	100	100	
	Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	,840	1,000
Sig. (bilateral)		,000	.	
N		100	100	

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ($p < 0.05$) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Estrés Académico y el Rendimiento Académico.

CONCLUSIÓN:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre el Estrés Académico y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación – 2014

CAPITULO V

DISCUSION DE RESULTADOS

Discusión

En el trabajo de campo se ha verificado, de manera precisa, los objetivos planteados en nuestra investigación, cuyo propósito fue conocer la relación existente entre la variable Estrés Académico y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación.

Los resultados obtenidos mediante la prueba no paramétrica rho de Spearman a un nivel de significancia del 0,05, nos permite evidenciar que el Estrés Académico se encuentra relacionada significativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física ($\rho = 0,840$), siendo el valor de significancia igual a 0,000 ($p < 0,05$), resultado que nos indica que existe relación directa y significativa entre las variables estudiadas.

Las puntuaciones logradas a nivel de la variable Estrés Académico se han ubicado predominantemente en un nivel Medio o Regular con un 48%, lo cual queda confirmado con las respuestas de los sujetos encuestados. Aquí encontramos una similitud importante con relación a los hallazgos encontrados por Guarino (1995) en su trabajo de investigación sobre: Estrés, Salud Mental y cambio inmuno lógico en estudiantes universitarios, quien Comparando los puntajes de las evaluaciones se encontró que los niveles de intensidad del estrés, al angustia y ansiedad, la disfunción social y la somatización aumentaron

significativamente. Paralelamente, se observó una disminución significativa de linfocitos T (T8 y Tactivados) en las células NK y linfocitos torales, lo cual supone una inmunosupresión del sistema de defensa. Los análisis de correlación entre las variables psicosociales e inmunológicas en el periodo de alta demanda académica mostraron relaciones positivas significativas entre la intensidad del estrés, la somatización y la depresión con el porcentaje de neutrófilos, leucocitos totales, células CD8 e interlukina, así como una relación negativa con el número de linfocitos T activados, lo cual sugiere un desajuste en el funcionamiento del sistema inmune de los estudiantes asociado a mayores niveles de estrés y deterioro de la salud mental.

Las puntuaciones logradas a nivel de la variable Rendimiento Académico se han ubicado predominantemente en un nivel Bajo con un 43%, lo cual queda confirmado con las respuestas de los sujetos encuestados. Aquí encontramos una similitud importante con relación a los hallazgos encontrados por Pascuzzo (2000) en su trabajo de investigación sobre: Factores predictores del rendimiento académico en estudiantes de enfermería en un curso de farmacología, donde el Rendimiento Académico se midió por dos indicadores: calificación obtenida y porcentaje de aprobación. La correlación entre los indicadores se hizo por modelos de regresión múltiple. Tras el estudio de las variables, se comprobó un efecto negativo en estudiantes con edades mayores, mientras que la condición socioeconómica elevada. La soltería, la condición de repitencia y una alta internalidad se relacionaron con mejores indicadores de Rendimiento Académico.

CONCLUSIONES

- 1.- El Instrumento utilizado en la presente investigación respecto al Estrés Académico de los estudiantes de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la UNE presenta validez y confiabilidad de acuerdo a los análisis estadísticos realizados.
- 2.- De acuerdo a los resultados hallados respecto al Estrés Académico de los estudiantes es que esta es Media o Regular, la gran Mayoría tiene un control sobre su Estrés Académico.
- 3.- De acuerdo a los resultados hallados respecto al Rendimiento Académico, podemos aseverar que esta es Bajo o Inadecuado.
- 4.- De los resultados encontrados entre la Inquietud Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes, donde el valor de significancia $p=0,00$, por lo cual se cumple que $(p<0,05)$ y el valor de $\rho=0,827$. Podemos determinar que se rechaza la hipótesis nula se afirma que existe relación muy buena entre la Inquietud Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes.
- 5.- De los resultados encontrados entre la Reacción Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes, donde el valor de significancia $p=0,00$, por lo cual se cumple que $(p<0,05)$ y el valor de $\rho=0,784$. Podemos determinar que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, afirmándose que existe relación significativa entre la Reacción Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes.
- 6.- De los resultados encontrados entre la Reacción Psicológica y el Rendimiento Académico de los estudiantes, donde el valor de significancia $p=0,00$, por lo cual se cumple que $(p<0,05)$ y el valor de

$\rho=0,736$. Podemos determinar que se rechaza la hipótesis nula, afirmándose que existe muy buena relación buena entre la Reacción Psicológica y el Rendimiento Académico de los estudiantes.

7.- De los resultados encontrados entre la Reacción Comportamental y el Rendimiento Académico de los estudiantes, donde el valor de significancia $p=0,00$, por lo cual se cumple que ($p<0,05$) y el valor de $\rho=0,873$. Podemos determinar que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, afirmándose que existe relación significativa entre la Reacción Comportamental y el Rendimiento Académico de los estudiantes.

8.- En general de acuerdo a los resultados hallados podemos decir que de los resultados encontrados entre el Estrés Académico y el Rendimiento Académico de los estudiantes, donde el valor de significancia $p=0,00$, por lo cual se cumple que ($p<0,05$) y el valor de $\rho=0,840$. Podemos determinar que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, afirmándose que:

Existe una relación directa y significativa entre el Estrés Académico y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación

– 2014

SUGERENCIAS

Del análisis de los resultados de la presente investigación, surgen algunas recomendaciones que creemos pertinente formular:

- Ya que el estrés Académico se encuentra presente en la vida de los Universitarios, es necesario atender el malestar que los aqueja. Primero, contrarrestando este estrés académicos con técnicas de relajación o realizando algún tipo de ejercicios.
- Realizar aplicaciones del instrumento en diferentes etapas del semestre, para saber si el nivel de estrés se modifica. Y poder tomar las medidas del caso.
- Se debe programar charlas informativas de como minimizar el Estrés Académico para que esto no repercuta en el desenvolvimiento de los estudiantes

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUCCASI, M. (2001). Una Aproximación a la Docencia en Enfermería. Usuarios.lycos.es/enfermeria/eduenfer
- AGUINAGA (2000). Salud mental y estilo de vida de los estudiantes de Enfermería de la Universidad Pública de Navarra. *Enfermería Clínica*, Vol. 6, Núm. 3: 18-22.
- BAGUES, N. (1990). Estrés y salud: el papel de los factores protectores. *Revista Comportamiento*. Universidad Simón Bolívar. Venezuela. 1 (1): 15-28
- BARRAZA, A. (2005). Las características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. Tesis. Universidad Pedagógica de Durango, México.
- BEECH, H., BURNS, L. y SHEFFIELD, B. (1986). Tratamiento del estrés. Un enfoque comportamental. España: Alambra.
- BENAVIDES-PEREIRA, A.M. y MORENO-JIMENEZ, B. (2001). Nivel de estrés en estudiantes universitarios de las especialidades de enfermería, medicina y psicología. En II Congreso Iberoamericano de Psicología Clínica y de la Salud. Guaruyo –Brasil.
- BENJAMIN, J. (1992). El estrés. México: Presses Universitaires de France y Publicaciones.
- BIGGE Y HUNT, M. (1981). Bases psicológicas de la Educación. México: Trillas.
- BORREGO, A. (1985) Estrategias de enseñanza. España: Universitas Tarraconensis
- BURGA, (2003) Materiales de Evaluación. Escala de Estrés MNC Universidad Peruana Cayetano Heredia. Facultad de Psicología. Lima. Colecciones Cultura de éxito. Editorial Ingeniería.
- CALVETA, E. y VILLA, A. (1999). Estrés y Burnout docente. Influencia de variables cognitivas. *Revista de educación*, 319, 219-306.

- CARABALLO, D. (1985) Efecto del Tiempo Requerido y de las Competencias Básicas en el Rendimiento de los Estudiantes. Caracas, Venezuela. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación. 136p
- CARLOTTO, M.S., CAMARA, S.G. Y BRAZIL, A.M. (2005). Predictores del síndrome de Burnout en estudiantes de un curso técnico de enfermería. *Perspectivas en Psicología*, 1, 195-205.
- CARRION, M.A. (1935). Síntomas manifiestos del estrés crónico en odontólogos del desarrollo. *Asociación de Expertos en Psicosociología*.
- CEDA, B. (1999) Ansiedad y rendimiento en exámenes de enfermería. *Revista Rol de enfermería*, 22 (5): 393-398.
- CELIS, J., BUSTAMANTE, M., CABRERA, D.(2001). Ansiedad y estrés académico en estudiantes de medicina humana de primer y sexto año. *Revista Anales de la Facultad de Medicina*, 62, 25-30.
- CONSEJO INTERNACIONAL DE ENFERMERÍA.(2002) La enfermería psiquiátrica y de salud mental. Declaración de posición. Disponible en: <http://www.enferteruel.org/especial/mental/cie.htm> .
- CÓRDOVA, A., y HECHT, K. (1996). El problema del estrés en la medicina. La Habana.
- DI MARTINO, V. (1996). *Condiciones de Trabajo:: La prevención del estrés en el trabajo*. Madrid: INSHT.
- DUGHI, M, (1995) *Salud Mental, La infancia, familia*. UNICEF/ IEP.
- FARKAS, CH. (2002). Estrés y afrontamiento en estudiantes universitarios. *Psykhe*, 11: 57-68.
- FELDMAN, Lya y otros (2008). Las relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos Tesis. Universidad Simón Bolívar, Caracas, Venezuela

- FERNÁNDEZ-ABASCAL. E. (2001) Psicología general. Motivación y emoción. Madrid: Editorial centro de estudios Ramón Areces, S.A,
- FERNANDEZ, Ma. Elena y otros (2005). Nivel de estrés en los estudiantes de enfermería. Un estado comparativo con otras titulaciones. Revista de Enfermería de Salud Mental. Julio-Dic: 1 (2).
- FONTANA, D. (1992). Control del Estrés. México: Manual Moderno.
- GARCÍA, O. Y PALACIOS, R. (1992) Factores condicionantes del aprendizaje en lógica matemática. Tesis. USMP. Lima.
- GONZALEZ, J. L. (1989). Factores de estrés y enfermedad. Revista psiquis. Revista de Psiquiatría, psicología y Psicósomática, Vol. 10, N° 1, 11-20.
- GONZALEZ, F. (1990). Estrés psicosocial y respuestas de enfrentamiento: Impacto sobre el estrés emocional en adolescentes. Tesis para optar el Grado de Maestría en Psicología Social. UNAM.
- GONZALEZ, J, L. (1991). Prevalencia del síndrome de Burnout o desgaste profesional en los médicos de atención primaria. Revista de Atención Primaria. Vol 22 N° 9.
- GUARINO, L. y FELDMAN, L. (1995). Estilos de afrontamiento a eventos estresantes en una muestra de estudiantes universitarios. Revista Comportamiento. Universidad Simón Bolívar. Venezuela. 4(1): 25-45.
- GUARINO, L. y MSC, R. (1995). Factores personales y ambientales asociados al estrés. Material de apoyo elaborado para el Foro: Estrés, vida cotidiana y salud. Sociedad Venezolana de Psicología de la Salud. Caracas-Venezuela.
- HERNANDEZ, J; POZO, C. Y POLO, A. (1994). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. Tesis. Universidad Autónoma de Madrid.

- HERNÁNDEZ, J.M., POZO, C. Y POLO, A. (1994). La ansiedad ante los exámenes. Un programa para su tratamiento de forma eficaz. Valencia: Promolibro
- HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ, C. y BAPTISTA, P. (2003). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw-Hill.
- HUANQUÍN, V. Y LOAYZA, R. (2004). Exigencias académicas y estrés en las carreras de la Facultad de Medicina de la Universidad Austral de Chile. Departamento de Educación, Facultad de Humanidades. Estudios Pedagógicos, N° 30, 2004, pp. 39-59.
- IRURETA, L. (1990) Motivación de Logro y Aprendizaje Escolar. Caracas: Trabajo de Ascenso. UCV. Facultad de Humanidades y Educación.
- KYRIACOU, C. (2003). Antiestrés para profesores. Barcelona: Octaedro.
- JACOBSON, E. (1934). Manual de Técnicas de Relajación. Madrid: Siglo XXI.
- LABRADOR, F. (1992). Técnicas de relajación y desensibilización sistemática. Madrid: Fundación Universidad Empresa.
- LAZARUS, R. S. & FOLKMANS, S. (1984). Estrés y Proceso Cognitivo . Barcelona, España: Martínez Roca, Biblioteca de Psicología, Psiquiatría Y Salud..
- LUDEWIG, C. (1994). Factores sociodemográficos y rendimiento académico de los estudiantes de enfermería durante el primer semestre de la carrera de cohortes. Tesis. Universidad Centro Occidental "Lizandro Alvarado".
- MARTINEZ, J. (2010). Estrategias de afrontamiento ante el estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol 2, N° 18 (agosto 2010
- MARRINER TOMEY, A. (1999). Modelos y Teorías en Enfermería. 4ª edición. Madrid: Ediciones Harcourt, S.A,

- MARTIN, I. (2007). Estrés Académico en estudiantes universitarios. En Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología 2007, Vol. 25, número 1, págs. 87-99. de Andalucía Occidental y ISSN 0213-3334 Universidad de Sevilla.
- MORENO, B; OLIVER, C. y ARAGONES, A. (1991). El Burnout. Una forma específica de estrés laboral. En G. Buela-Casal y V. Caballo (comps). Manual de Psicología Clínica Aplicada. Madrid: Siglo XXI.
- MORRIS, CH. (2005). Psicología. México: Mc Graw-Hill.
- MUÑOZ GARCIA, F. (1999). El estrés académico. Incidencia del sistema de enseñanza y función moduladora de las variables psicosociales, en la salud, el bienestar y el rendimiento de los estudiantes universitarios. Tesis Doctoral Universidad de Sevilla.
- MUÑOZ, F.J. (2003). El estrés académico. Problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial. Huelva: Publicaciones Universidad de Huelva.
- NÚÑEZ, (2006) El estrés y la Salud. "Personalidad trastorno y Bienestar" primera edición
- OLIVARES, T. (1955). Las dimensiones de personalidad y estrés en enfermeras. Tesis. URP.
- ORTEGO, M Y COL. (1996) Niveles de ansiedad en los alumnos de enfermería frente a las prácticas clínicas. Enfermería Científica. Núm. 172-173:8-12.
- PÁEZ DE MARÍN, A (1987). Rendimiento estudiantil en química en el primer año de ciencias del nivel de educación media diversificada y profesional: distrito Maracaibo. Sector Público. Universidad de Zulia. Maracaibo.
- PAPALIA, D. Y OLDS, S. (1992). Desarrollo Humano. Santa Fe de Bogotá, McGraw Hill.

PELLICER, O., SALVADOR, A. Y BENET, I. (2002). Efectos de un estresor académico sobre las respuestas psicológica e en jóvenes. *Psicothema*, 14, 317-322.inmune

PEREZ, J. (1994). Alteraciones psicosomáticas asociadas a la jornada de trabajo nocturno y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de enfermería de la Universidad de Carabobo. *Revista de Anales de la Facultad de medicina*. N° 66, N° 3.

POLO, A., HERNÁNDEZ, J. Y POZA, C. (2009). Realizaron la investigación titulada: Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. Tesis Universidad Autónoma de Madrid.

POZO, C. (1996). El fracaso académico en la Universidad. Sistema de evaluación e intervención preventiva. Tesis Doctoral. Manuscrito sin publicar. UNAM.

PINTRICH, P. y SCHUNK, D. (2006). Motivación en contextos educativos. España: Prentice Hall.

ROCHA, R, Y OTROS (2010). Factores de estrés en estudiantes universitarios. Tesis. Universidad Autónoma de San Luis Potosí. En *INTERPSIQUIS*. -2.

RODRÍGUEZ, G. (1998) Reposo y sueño en los estudiantes de enfermería. *Enfermería Científica*, Enero - Febrero 1997. Núm. 178-179: 60-63.

ROMERO, O. (1985) Motivación y Rendimiento del Estudiante y Evaluación al Profesor. Laboratorio de Psicología. Universidad de Los Andes. N° 59. Mérida.

SALOM DE BUSTAMANTE, C. (1981). Necesidad de logro y rendimiento académico. Mérida, Venezuela: Laboratorio de Psicología (mimeografía).

SÁNCHEZ, H. y REYES, C. (2006) Metodología y Diseños en la Investigación Científica. Lima: Visión Universitaria

SÁNCHEZ,, M. (1992) Eficacia de un programa de apoyo antiestrés en alumnos de enfermería. *Enfermería Científica* Núm. 128: 26-29.

SÁNCHEZ, M.(1992) Estrés de los estudiantes de enfermería en el periodo práctico. Enfermería Científica, Núm. 127. Sociedad española para el estudio de la ansiedad y el estrés. Preguntas y respuestas frecuentes. Disponible en: <http://www.ucm.es/info/seas/faq/estrés.htm> . Consultado el 04-03-2002.

SANDIN, B. (2002). El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales. Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud. Vol 3, N° 01, 141-157.

SANTACREU, J. (1991). Psicología Clínica y Psicología de la Salud Marcos teóricos y modelos. Revista de Psicología de la Salud, 3 (I),3-20

SEGURA, S., GONZALEZ, V., PEIRO, J. (1995). El estrés de rol en enfermeras. Un modelo causal. Revista de Psicología General y Aplicada, 48(3) 393-405.

SELYE, H. (1960). La tensión en la vida (el estrés). Buenos Aires: Compañía General Fabril Editora.

SOLORZANO, M. (2006). Rendimiento académico y estrés académico en los estudiantes de la E.A.P. de Enfermería de la Universidad Peruana Unión. Tesis.

TRAVERS, CH. Y COOPER, C. (1979). El estrés de los profesores: la presión en la actividad docente. Buenos Aires: Paidós.

TRIANES, M.V. (2002). Cómo entender y aliviar el estrés. México: Alfa omega.

VILDOSO, V. (2003). Influencia de los hábitos de estudio y la autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela profesional de Agronomía de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Tesis de maestría. Lima. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

ZUBIZARRETA, A. (1969). LA aventura del trabajo intelectual, cómo estudiar y cómo investigar. Bogotá: Fondo Educativo Interamericano

ZUPIRIA, X; URANGA, M; ALBERDIERIZE, M Y BARANDARIAN, M. (2003).
Cuestionario bilingüe de estrés de los estudiantes de enfermería en las prácticas
clínicas, En Gaceta Sanitaria Print version ISSN 0213-9111.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0213-91112003000100007>

ANEXOS

CUESTIONARIO SOBRE ESTRÉS ACADEMICO

Estimados estudiante, el presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación durante sus estudios por lo que hemos visto como problema de investigación: **ESTRÉS ACADEMICO**. En tal sentido apelo a su colaboración y le solicito que usted responda el siguiente cuestionario con total sinceridad, considerando que el mismo no constituye un examen de conocimiento.

INSTRUCCIONES: El cuestionario presenta un conjunto de características de estrés académico, que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de cuatro posibles alternativas de respuestas que se debe calificar:

Nunca(N) = 1; Algunas Veces (AV) = 2; Frecuentemente (F) = 3; Siempre(S) = 4.

Responda indicando la alternativa elegida y teniendo en cuenta que no existen puntos en contra.

I.- Datos Generales:

1.- Edad:

2.- Sexo: M () ; F ()

3.- Especialidad:.....

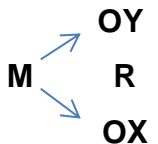
Señale con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones

Nº	ITEMS	S	F	AV	N
	INQUIETUD SITUACIONAL				
01	Las competencias con los compañeros del grupo				
02	Sobrecarga de tareas y trabajos.				
03	La personalidad y el carácter del profesor				
04	Las evaluaciones de los profesores(exámenes, ensayos trabajos de investigación, etc)				
05	El tipo de trabajo que te piden los profesores(consultas				

	de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales etc)				
06	No entender los temas que se abordan en la clase.				
07	Participación en clase(responder a preguntas, exposiciones, etc)				
08	Tiempo limitado para hacer el trabajo				
	REACCION SITUACIONAL				
09	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)				
10	Fatiga crónica(cansancio permanente)				
11	Dolores de cabeza o migrañas				
12	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea				
13	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.				
14	Somnolencia o mayor necesidad de dormir				
	REACCIONES PSICOLÓGICAS				
15	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)				
16	Sentimientos de depresión y tristeza(decaído)				
17	Ansiedad, angustia o desesperación				
18	Problemas de concentración				
19	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad				
	REACCIONES COMPORTAMENTALES				
20	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir				
21	Aislamiento de los demás				
22	Desgano para realizar las labores académicas				
23	Aumento o reducción del consumo de alimentos				

GRACIAS POR SU COLABORACION

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	VARIABLE	METODOLOGIA	POBLACION Y MUESTRA
¿Qué relación existe entre el Estrés Académico y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación – 2014?	Identificar la relación que existe entre el Estrés Académico y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación – 2014	Existe una relación directa y significativa entre el Estrés Académico y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación – 2014	Estrés Académico Inquietud Situacional Reacción Situacional Reacción Psicológica Reacción Comportamental	METODO DESCRIPTIVO DISEÑO DESCRIPTIVO CORRELACIONAL <div style="text-align: center;">  <p>M → OY M → OX</p> </div> DONDE M: MUESTRA OY, X: SUBÍNDICES OBSERVACIONES OBTENIDAS DE CADA UNO	FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y CULTURA FÍSICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

				DE LAS DOS VARIABLES. R: INDICA LA POSIBLE RELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES ESTUDIADAS	
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas			
¿Qué relación existe entre la Inquietud Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física?	Identificar la relación que existe entre la Inquietud Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física	Existe una relación directa y significativa entre la Inquietud Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física	Rendimiento Académico Bajo Medio Alto		$n = \frac{p \cdot q}{E^2 + p \cdot q}$ Z^2 N
¿Qué relación existe entre la Reacción Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la	Identificar la relación que existe entre la Reacción Situacional y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la	Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Situacional y el Rendimiento Académico			n= 100 estudian tes

<p>facultad de Pedagogía y Cultura Física?</p> <p>¿Qué relación existe entre la Reacción Psicológica y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física?</p>	<p>facultad de Pedagogía y Cultura Física</p> <p>Identificar la relación que existe entre la Reacción Psicológica y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física.</p>	<p>de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física</p> <p>Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Psicológica y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física</p>			
<p>¿Qué relación existe entre la Reacción Comportamental y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física?</p>	<p>Identificar la relación que existe entre Reacción Comportamental y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física</p>	<p>Existe una relación directa y significativa entre la Reacción Comportamental y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la facultad de Pedagogía y Cultura Física</p>			