

# LOS COMPONENTES DEL ESTRÉS Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ALUMNOS DE UNA LICENCIATURA EN NUTRICIÓN

## THE COMPONENTS OF STRESS AND ITS RELATIONSHIP TO ACADEMIC PERFORMANCE IN STUDENTS OF A NUTRITION DEGREE

Margarita Rosalina Morales González (1) y Arturo Barraza Macías (2)

---

1.- Maestra en Educación con campo en la Práctica educativa. Facultad de Medicina y Nutrición de la Universidad Juárez del Estado de Durango. [Inrosalina@hotmail.com](mailto:Inrosalina@hotmail.com)

2.- Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad Pedagógica de Durango. [tbarraza-2017@hotmail.com](mailto:tbarraza-2017@hotmail.com)

---

Recibido: 14 de marzo de 2017

Aceptado: 17 de mayo de 2017

### Resumen

La presente investigación se planteó como objetivos centrales: determinar el nivel de los componentes del estrés y del rendimiento académico en alumnos de una licenciatura en nutrición, así como establecer la relación entre ambas variables. Para el logro de este objetivo se desarrolló un estudio cuantitativo no experimental, transversal y correlacional a través de la aplicación de una encuesta a los alumnos de la Licenciatura en Nutrición de la Universidad Juárez del Estado de Durango. Los resultados obtenidos permiten afirmar la presencia de un nivel medio de estrés, un nivel medio de rendimiento académico y, de forma general, que no hay relación entre ambas variables, salvo con un estresor y algunas estrategias de afrontamiento.

**Palabras clave:** estrés, rendimiento académico, estresores y estrategias de afrontamiento.

### Abstract

The present research was considered as central objectives: to determine the level of components of stress and the academic performance in students of a bachelor's degree in nutrition, as well as to establish the relation between both variables. To achieve this objective is a non-experimental, transverse and correlational quantitative study through the application of a survey to the students of the Degree in Nutrition of the Universidad Juarez of the Estado of Durango. The results obtained confirm the presence of an average level of stress, an average level of academic achievement and, general training, that there is no relationship between both variables, except with a stressor and some coping strategies.

**Key words:** stress, academic performance, stressors and coping strategies

## Introducción

¿Hay presencia de estrés en nuestros estudiantes universitarios, y cómo es que este afecta su rendimiento académico? Esta es y ha sido, una de las cuestiones que de forma demandante se han planteado los investigadores en el ámbito educativo.

Todos los organismos experimentan reacciones de estrés durante su vida, pero cuando la reacción del sujeto se prolonga puede agotar las reservas del individuo y traducirse en una serie de problemas (Pulido, et al. 2011).

La palabra estrés deriva del término griego *stringere* cuyo significado es tensar o estirar. Esta palabra fue tomada y utilizada en el siglo XIV por el idioma inglés como *strain*, lo que quiere decir tensión. Durante ese mismo siglo el estrés fue usado para representar dureza, momentos de angustia, adversidad, etc. El surgimiento como tal de este término, tiene su origen en el siglo XVII con el estudio de la física. Fue el inglés Robert Hooke (citado por Román, Hernández & Ortiz, 2010) quien encontró la energía potencial elástica y la relación que hay entre las deformaciones de un cuerpo y la fuerza aplicada sobre este. Descubrió la relación existente entre la capacidad de los procesos mentales de resistir cargas y la capacidad de las personas para soportar el estrés.

En el siglo XX el médico y fisiólogo francés Claude Bernard dio los primeros reportes del concepto de estrés aplicado a otras ciencias como la medicina. El médico y fisiólogo llega a una concepción importante, *“la estabilidad del medio ambiente interno es la condición indispensable para la vida libre e independiente”* (Águila, Calcines, Monteagudo & Nieves, 2015, p. 165).

A mediados del siglo XX Hans Selye (citado por Román, et al. 2010), quien se convirtió en pionero en este campo, redefinió el estrés desde varias posturas, primero como estímulo, después como respuesta, incorporando conceptos importantes como agente estresor. En 1960 tras la publicación de su libro, Selye define al estrés como *“la suma de todos los efectos inespecíficos de factores (actividades cotidianas, agentes productores de enfermedades, drogas, hábitos de vida inadecuados, cambios abruptos en los entornos laboral y familiar), que pueden actuar sobre la persona”* (Águila, et al, 2015, p. 166).

Entre las diferentes concepciones y modelos existentes, en el presente trabajo se toma como base el Modelo Sistémico Cognoscitivista del Estrés Académico (Barraza, 2006) para definir el estrés académico, quien lo considera como un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que ocurre de forma descriptiva en tres partes:

Primera: el alumno se ve sometido, en ambientes de estudio, a una serie de demandas que, bajo el juicio del propio alumno son valoradas como estresores,

Segunda: esos estresores ocasionan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se expresa con varios síntomas (signos de desequilibrio).

Tercera: ese desequilibrio sistémico impone al alumno a ejecutar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico.

La intención de la presente investigación trasciende y centra su atención en la relación de esta variable con la que refiere al rendimiento académico. Este último es definido por Tonconi (2010, citado por Córdova, Irigoyen, 2015) como el nivel en el cual un individuo demuestra su conocimiento en una materia a través de un indicador cuantitativo, cuyo valor es expresado en sistema decimal y cuyo rango de aprobación para cada unidad de aprendizaje es establecido por personas calificadas.

La posible relación entre el estrés y el rendimiento académico, está descrita en psicología, ya que emoción y conocimiento tienen una relación bidireccional. Pekrun (citado por Barzallo & Moscoso, 2015) señaló cuatro vías que hacen que las emociones influyan sobre el aprendizaje y el conocimiento, es decir, las emociones inciden, de manera predominante, sobre el aprendizaje y el rendimiento a través de la memoria y la atención, y en el uso de las estrategias de aprendizaje y en su motivación.

La revisión de la literatura al respecto nos indica que el estrés no afecta de manera significativa el rendimiento académico, sin embargo, se encuentra que este interfiere en algunas de las actividades académicas realizadas por los discentes (Domínguez, Guerrero & Domínguez, 2015). Según Córdova e Irigoyen (2015), en la mayoría de los estudiantes se presenta un rendimiento académico muy bueno; observándose que a niveles medios de estrés mejor rendimiento académico se presenta. En otra obra, el autor indica que hay una relación significativa de reducida magnitud entre el estrés académico y el rendimiento académico (García-Ros, Pérez-González, Pérez-Blasco & Natividad, 2012). Aunque hombres y mujeres presentaron mejor rendimiento cuando el estrés académico percibido fue mayor (Feldman, Goncalves, Chacón-Puignau, Zaragoza, Bagés, Pablo, 2008).

Como se puede observar esta relación permanece algo distante de ser clara y precisa, por lo que, en ese sentido, se justifica seguir indagando al respecto, aunque cabe mencionar que para avanzar en esta línea de discusión se ha decidido trabajar la relación entre los componentes del estrés y el rendimiento académico. En ese sentido, el objetivo central de la presente investigación es establecer la relación entre los componentes del estrés y el rendimiento académico en alumnos de una Licenciatura en Nutrición. Este objetivo general se complementa con dos objetivos descriptivos: a) identificar el nivel de los componentes del estrés, y b) determinar el nivel de rendimiento académico.

## **Método**

El presente estudio puede ser caracterizado como cuantitativo no experimental, transversal y correlacional. Los estudios cuantitativos se basan en un análisis deductivo, de modo que la teoría precede a la observación, es previa a la hipótesis y tiene un papel central, tanto para definir los objetivos como para seleccionar la estrategia metodológica a usar (Alesina et al. 2011).

La investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Lo que se hace es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto real, para más tarde analizarlos (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 1997).

Los estudios transversales implican una sola medición de las variables en un tiempo determinado, en este caso fue el semestre febrero-julio del año 2016.

En la investigación correlacional se tiene como objetivo medir el grado de relación entre dos variables. Se valoran dos o más variables que se pretende determinar si están o no relacionadas en los mismos sujetos y luego se analiza la correlación (Hernandez, et al. 1997) por lo que en esta investigación se midió la relación entre los componentes del estrés y el rendimiento académico.

Para la recolección de la información se utilizó la encuesta a través de la segunda versión del inventario SISCO para el estudio del estrés académico (Barraza, en prensa), el cual consta de 47 ítems distribuidos de esta forma: un ítem de filtro que, en términos dicotómicos (sí-no), permite determinar si el encuestado es candidato o no a contestar el inventario, un ítem en un escalamiento tipo Likert de cinco valores numéricos (del 1 al 5 donde uno es poco y cinco mucho) que permite identificar el nivel de intensidad del estrés académico, 15 ítems que permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores; 15 ítems que permiten identificar la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones al estímulo estresor y 15 ítems que permiten identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamientos; todos ellos en un escalamiento tipo Likert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre).

Al principio de la encuesta se agregó un apartado de datos generales, en donde se incluyó información sobre el sexo, la edad, el semestre y la escuela de procedencia de los participantes. Así mismo, al finalizar el cuestionario se añadió una pregunta abierta, cuestionando sobre el último promedio obtenido, con la finalidad de conocer el rendimiento académico.

Esta segunda versión del inventario SISCO fue aplicado a los estudiantes de la Licenciatura en Nutrición de la Universidad Juárez del Estado de Durango, siendo un total de 412 alumnos. La distribución de los estudiantes, según las variables sociodemográficas estudiadas fue la siguiente: a) 310 pertenecen al sexo femenino y 102 al sexo masculino b) la edad mínima fue de 18, mientras que la edad máxima fue de 39 años, c) siendo 183 estudiantes provenientes de escuelas humanistas y 169 de escuelas técnicas.

La información ha sido recabada en las aulas durante el horario académico y los datos se analizaron a través del software Statical Package for Social Sciences (SPSS) versión 20. Una vez aplicado el cuestionario reportó una confiabilidad de alfa de Cronbach de 0.90.

## Resultados

El análisis de resultados se desarrolló en tres momentos. Es importante mencionar que en ellos se analizaron los tres componentes del estrés: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento, e igual se hizo con el rendimiento académico.

En un primer momento se llevó a cabo el análisis descriptivo a través de la media aritmética, mientras que en el segundo momento se hizo el análisis correlacional a través del estadístico  $r$  de Pearson (la regla de decisión fue  $p < .05$ ).

Tabla 1.

*Estadísticos descriptivos para la dimensión de estresores*

Estresores	Media	Desv. típ.
<i>La competencia con mis compañeros del grupo</i>	1.61	1.367
<b>La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días</b>	<b>3.18</b>	<b>1.152</b>
La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	2.34	1.324
La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en internet, etc.)	2.60	1.209
El nivel de exigencia de mis profesores/as	2.66	1.212
El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	2.56	1.234
Que me toquen profesores/as muy teóricos/as	2.52	1.398
<i>Mi participación en clase (responder a preguntas, hacer comentarios, etc)</i>	2.33	1.427
<b>Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as</b>	<b>3.12</b>	<b>1.378</b>
<b>La realización de un examen</b>	<b>3.73</b>	<b>1.284</b>
Exposición de un tema ante los compañeros de mi grupo	3.07	1.560
La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as	2.52	1.399
<i>Que mis profesores/as estén mal preparados</i>	2.33	1.603
Asistir a clases aburridas o monótonas	2.59	1.621
No entender los temas que se abordan en la clase	2.81	1.445

Nota: se destacan con negritas los más altos y con cursiva los más bajos

Tabla 2.

*Estadísticos descriptivos para la dimensión de síntomas*

Síntomas	Media	Desv. Típ.
Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	2.40	1.554
Fatiga crónica (cansancio permanente)	2.64	1.506
Dolor de cabeza o migraña	2.40	1.565
<i>Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea</i>	1.76	1.504
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	1.94	1.685
<b>Somnolencia o mayor necesidad de dormir</b>	<b>2.76</b>	<b>1.636</b>
<b>Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)</b>	<b>2.73</b>	<b>1.523</b>
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	2.12	1.504
Ansiedad, angustia o desesperación	2.54	1.491
<b>Problemas de concentración</b>	<b>2.74</b>	<b>1.368</b>
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	2.06	1.520
<i>Conflictos o tendencia a polemizar o discutir</i>	1.74	1.441
<i>Aislamiento de los demás</i>	1.68	1.499
Desgano para realizar las labores escolares	2.20	1.420
Aumento o reducción de consumo de alimentos	2.29	1.678

Nota: se destacan con negritas los más altos y con cursiva los más bajos

En las tablas 1, 2 y 3, se presentan los datos descriptivos de cada uno de los ítems indagados sobre los tres componentes del estrés académico. Como se observa, los estresores que resultaron con mayor promedio son los que se refieren a “la realización de un examen”, “la sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días” y “tener el tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as”, con puntaje de 3.73, 3.18 y 3.12 respectivamente. Por otro lado, la competencia con los compañeros del grupo (1.61), la participación en clase (2.33) y que los/as profesores/as estén mal preparados (2.33), son los estresores con más bajo promedio de esta dimensión

En el caso de los síntomas se destacan por su promedio más bajo los síntomas de “aislamiento de los demás”, “conflictos o tendencia a polemizar o discutir” y “problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea”, con 1.68, 1.71 y 1.76 puntos respectivamente. En sentido opuesto, los síntomas debido al estrés como lo son la somnolencia o mayor necesidad de dormir, problemas de concentración e inquietud, representan los aspectos con los mayores promedios de la dimensión; a saber, 2.76, 2.74 y 2.73 puntos, respectivamente.

Tabla 3.

*Estadísticos descriptivos para la dimensión de estrategias de afrontamiento*

<b>Estrategias de afrontamiento</b>	<b>Media</b>	<b>Desv. Típ.</b>
Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)	2.86	1.339
<b>Escuchar música o distraerme viendo televisión</b>	<b>3.46</b>	<b>1.288</b>
<b>Concentrarse en resolver la situación que me preocupa</b>	<b>3.36</b>	<b>1.264</b>
Elogiar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa (echarme porras)	2.88	1.410
<i>La religiosidad (hacer oraciones o asistir a misa)</i>	2.12	1.743
Búsqueda de información sobre la situación que me preocupa	2.80	1.509
<i>Solicitar el apoyo de mi familia o de mis amigos</i>	2.65	1.565
<i>Ventilación y confidencias (verbalización o plática de la situación que preocupa)</i>	2.51	1.475
Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa	3.15	1.393
<b>Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa</b>	<b>3.36</b>	<b>1.362</b>
Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa	3.04	1.303
Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione	3.16	1.357
Salir a caminar o hacer algún deporte	3.17	1.495
Realizar un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	2.85	1.401
Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que me preocupa	3.30	1.434

Nota: se destacan con negritas los más altos y con cursiva los más bajos

Las tres estrategias de afrontamiento que obtuvieron mayores promedios en esta dimensión corresponden a “escuchar música o distraerme viendo televisión”, con 3.46 puntos; “concentrarse en resolver la situación que me preocupa”, con 3.36 puntos y “analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa”, con 3.36 puntos. En el lado opuesto, los promedios más bajos en esta dimensión corresponden a la

religiosidad, ventilación y confidencias y solicitar el apoyo de la familia o amigos; con puntaje de 2.12, 2.51 y 2.65, respectivamente.

Por su parte el promedio de uso de cada uno de los componentes es de 2.66 para los estresores, 2.26 para los síntomas y 2.97 para las estrategias de afrontamiento. En el caso del rendimiento académico el promedio general fue de 8.54.

Los resultados referentes al análisis correlacional de cada una de las dimensiones o componentes del estrés (estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento) y el rendimiento académico (promedio último), se presentan en las tablas 4, 5 y 6.

Como se muestra solamente en el estresor “que mis profesores estén mal preparados” se presenta un nivel de significación menor a .05 (tabla 4), por lo que se puede afirmar que conforme aumenta el promedio de los estudiantes, aumenta su nivel de estrés porque los profesores estén mal preparados.

Tabla 1

*Nivel de significación de la correlación  $r$  de Pearson entre las variables "estresores" y "promedio"*

<b>Estresores</b>	<b>Promedio último Sig. (bilateral)</b>
La competencia con mis compañeros del grupo	.672
La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días	.480
La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	.727
La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en internet, etc.)	.820
El nivel de exigencia de mis profesores/as	.807
El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	.559
Que me toquen profesores/as muy teóricos/as	.455
Mi participación en clase (responder a preguntas, hacer comentarios, etc.)	.429
Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as	.436
La realización de un examen	.830
Exposición de un tema ante los compañeros de mi grupo	.065
La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as	.858
<b>Que mis profesores/as estén mal preparados</b>	<b>.030</b>
Asistir a clases aburridas o monótonas	.955
No entender los temas que se abordan en la clase	.469

$p < .05$

En el caso de los síntomas (tabla 5) los resultados muestran que no hay relación entre los síntomas que padecen los estudiantes por estrés y el promedio que obtienen. Por su parte, en la dimensión estrategias de afrontamiento (tabla 6), los resultados indican que el promedio se relaciona de manera significativa con las estrategias: “habilidad asertiva”, “concentrarse en resolver la situación preocupante”, “establecer soluciones concretas para resolver la situación que preocupa” y “analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación preocupante”, con niveles de significación de .020, .016, .001 y .040 respectivamente, siendo la relación

positiva, es decir, a mayor promedio aumenta el uso de estas estrategias de afrontamiento.

Tabla 2  
*Nivel de significación de la correlación  $r$  de Pearson entre las variables "síntomas" y "promedio"*

Síntomas	Promedio último Sig. (bilateral)
Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	.510
Fatiga crónica (cansancio permanente)	.089
Dolor de cabeza o migraña	.951
Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	.142
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	.449
Somnolencia o mayor necesidad de dormir	.997
Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)	.223
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	.117
Ansiedad, angustia o desesperación	.210
Problemas de concentración	.405
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	.954
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	.644
Aislamiento de los demás	.770
Desgano para realizar las labores escolares	.569
Aumento o reducción de consumo de alimentos	.421

$p < .05$

Tabla 3  
*Nivel de significación de la correlación  $r$  de Pearson entre las variables "estresores" y "estrategias de afrontamiento"*

Estrategias de afrontamiento	Promedio último Sig. (bilateral)
<b>Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)</b>	<b>.020</b>
Escuchar música o distraerme viendo televisión	.666
<b>Concentrarse en resolver la situación que me preocupa</b>	<b>.016</b>
Elogiar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa (echarme porras)	.330
La religiosidad (hacer oraciones o asistir a misa)	.867
Búsqueda de información sobre la situación que me preocupa	.327
Solicitar el apoyo de mi familia o de mis amigos	.577
Ventilación y confidencias (verbalización o plática de la situación que preocupa)	.183
<b>Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa</b>	<b>.001</b>
<b>Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa</b>	<b>.040</b>
Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa	.081
Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné	.147
Salir a caminar o hacer algún deporte	.188
Realizar un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	.061
Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que me preocupa	.443

$p < .05$

## Discusión de Resultados

En los resultados de esta investigación, respecto al estrés académico, sobresalen las causas de mayor estrés en los estudiantes: la realización de un examen, exponer temas ante los compañeros de grupo, tener el tiempo limitado para hacer los trabajos que encargan los profesores, asistir a clases aburridas o monótonas y no entender los temas que se abordan en clase. Esto indica que los estudiantes de nutrición se estresan más cuando se les aplica un examen pues en la evaluación que realizan los docentes, es a este aspecto al que se le da más valor. Este resultado coincide con Barraza (2012) quien indica que hay una elevada de incidencia de estrés por la realización de un examen; asimismo, se estresan por la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, ya que como mínimo en su carga horaria son cuatro unidades de aprendizaje, considerando que en todas se les encargan tareas y trabajos diariamente, por lo que se sienten presionados; también les estresa el hecho de tener el tiempo limitado para realizar el trabajo que encargan los/las profesores/as ya que si las clases de ciertas unidades de aprendizaje son diariamente, los trabajos, en muchos de los casos, se tendrán que hacer de un día para otro.

Otro dato sobresaliente se relaciona con los síntomas que se presentan con mayor frecuencia; a este respecto la somnolencia o mayor necesidad de dormir, puede generar otros síntomas como es el caso de los problemas de concentración; en ese sentido se puede decir que si un estudiante sufre del primer síntoma, difícilmente logrará concentrarse en clase.

En el caso de las estrategias de afrontamiento el que los estudiantes cuando están estresados, opten por afrontar ese estrés escuchando música o al distraerse viendo la televisión, refleja que tratan de evadir la situación antes que solucionarla. En este sentido, la segunda estrategia de afrontamiento que cuenta con un mayor promedio, es que los alumnos precisamente se concentran en resolver la situación que los estresa, lo que indica que si se soluciona el asunto, entonces desaparece el estrés. Aunado a esto, se encuentra otra estrategia de afrontamiento con mayor promedio y que corresponde al hecho de que los participantes analizan tanto lo bueno como lo malo de las soluciones pensadas para resolver la situación que les preocupa, pues al pensar en solucionar la situación estresante tienen que hacerlo positivamente buscando lo que más les convenga.

De los tres componentes del estrés académico es el de estrategias de afrontamiento el que se presenta con mayor frecuencia con una media de 2.97 En lo que concierne al rendimiento académico, se tiene una media de 8.54 correspondiente a un nivel medio, tomando en cuenta que 6 y 7 corresponden a bajo, 8 y 9 a medio y 10 a alto.

Referente a la relación entre los componentes del estrés y el rendimiento académico, se encontró que, en la primera dimensión de los estresores, conforme aumenta el promedio de los estudiantes, aumenta su estrés porque los profesores estén mal preparados; en cuanto a los síntomas causantes de estrés, no hay ninguna relación con el rendimiento académico; y en la tercera y última dimensión que son las estrategias de afrontamiento, resultó que, a mayor promedio aumenta la habilidad asertiva, el concentrarse en resolver la situación preocupante, establecer soluciones concretas para resolver la

situación estresante y analizar lo positivo y lo negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que preocupa.

En síntesis, en los estudiantes de la Licenciatura en Nutrición el componente del estrés académico que con mayor frecuencia se presenta es el de las estrategias de afrontamiento; así mismo, presentan un nivel medio de rendimiento académico; y, de forma general, no hay relación entre el estrés y el rendimiento académico, salvo con uno de los estresores y algunas estrategias de afrontamiento. Posiblemente el estresor que tuvo una relación con un nivel de significación menor a .05 (profesores mal preparados) fue debido a que entre más promedio tienen los estudiantes, mayor también es su exigencia hacia los profesores, lo que va enlazado con las estrategias de afrontamiento por las que optan y que resultaron con un nivel de significación menor a .05, pues a un mayor promedio, los alumnos se sienten más seguros de poder resolver la situación estresante. Este resultado coincide, en lo general, con Domínguez, et al., 2015 quienes refieren que el estrés no afecta de manera significativa el rendimiento académico.

## Referencias

- Águila, B., Calcines, M., Monteagudo, R., & Nives, Z. (abril-junio de 2015). Estrés académico. *Edumecentro*, 163-178.
- Alesina, L., Bertoni, M., Mascheroni, P., Moreira, N., Picaso, F., Ramírez, J., y otros. (2011). *Metodología de la investigación en las Ciencias Sociales*. Montevideo: Universidad de Republica.
- Barraza, A. (2012). Estresores en alumnos de licenciatura y su relación con dos indicadores autoinformados del desempeño académico. *Investigación educativa duranguense*, 6 (12), 22-29.
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9 (3), 110-129.
- Barraza, A. (en prensa). *Inventario SISCO para el estudio del estrés académico. Segunda versión*.
- Barzallo, J., & Moscoso, C. (2015). Prevalencia de estrés académico, factores de riesgo y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de la escuela de medicina de la universidad de Cuenca en el 2015. 24-30.
- Bedoya-Lau, F., Matos, L., & Zelaya, E. (2014). Niveles de estrés académico, manifestaciones psicósomáticas y estrategias de afrontamiento en alumnos de la facultad de medicina de una universidad privada de Lima en el año 2012. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 77 (4), 262-270.
- Cordova, D., & Irigoyen, E. (2015). Estrés y su asociación en el rendimiento académico en los estudiantes de la facultad de medicina desde primero a octavo nivel de la puce, sede Quito en el eriodo correspondiente de enero a mayo 2015. 8-44.
- Correa, F. (2015). Estres académico en estudiantes de medicina de la Universidad Cesar Valejo, de Piura 2013. *Revista cuerpo médico*, 80-84.
- Domínguez, R., Guerrero, G., & Domínguez, J. (2015). Influencia del estrés en el rendimiento académico de un grupo de estudiantes univesrsitarios. *Educación y ciencia*, 4 (43), 31-40.

- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón-Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N., & De Pablo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental, y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universistas Psichologica*, 7 (3), 739-751.
- Flores, R., & Fajardo, J. (2010). Estrés e inteligencia emocional. 18-35.
- García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J., & Natividad, L. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44 (2), 143-154.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (1997). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Pulido, M., Serrano, M., Valdés, E., Chavés, M., Hidalgo, P., & Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y salud*, 21 (1), 31-37.
- Román, C., Hernández, Y., & Ortiz, F. (2010). La evaluación del aprendizaje como evento estresor mayor del proceso enseñanza aprendizaje en una universidad médica. *Panorama Cuba y salud*, 5 (1), 22-28.