

Estrés académico en estudiantes universitarios

Isabel María MARTÍN MONZÓN
Universidad de Sevilla

Resumen

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 pretende 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.

Palabras clave: estrés académico, autoconcepto académico, indicadores de salud, estudiantes universitarios.

Abstract

Stress is nowadays, a problem to what an increasing attention is being paid. However, academic stress or student's stress does not receive the sufficient attention in the field of investigation. For that reason, it is tried to study in this work the relation between the level of stress and the examinations in the university students, as well as analyzing the influence of certain health indicators and the students' self academic opinion. In this study, they have participated 40 students of fourth year of the degrees of Psychology, Economic Sciences, English Literature and Grammar, and Hispanic Literature and Grammar. They were evaluated through two temporary moments that differed in the proximity

El presente artículo es una versión revisada y actualizada del trabajo presentado a la convocatoria de *Premio Extraordinario Fin de Carrera* de la promoción 1999-2004, de la Facultad de Psicología de la Universidad de Sevilla, en cuyas bases se establecía la elaboración de un trabajo de temática libre en el que se sintetizaran de forma creativa diferentes áreas de los estudios en Psicología.

Dirección de la autora: Laboratorio de Psicobiología. Departamento de Psicología Experimental. Facultad de Psicología, c/ Camilo José Cela, s/n. 41005 Sevilla. *Correo electrónico:* isabelmartin@us.es

Recibido: agosto 2006. *Aceptado:* enero 2007.

to the date of the examinations: period without examinations (March) and period with examinations (June). In general, results show an increase in the level of stress of college students during the period of examinations. They were observed significant differences in the level of stress reached by psychology students with respect to the one reached by hispanic literature and grammar students, during the two periods analyzed. There have been also noted health alterations (anxiety, tobacco, caffeine or drug consumptions, dream and food alterations) during the period of presence of the stressor.

Key words: Academic stress, Self academic opinion, Health indicators, University students.

El término estrés se ha convertido en un vocablo habitual de nuestra sociedad actual. Se trata pues de un término complejo, extremadamente vigente e interesante, del cual actualmente no existe consenso en su definición. Dicho término se ha utilizado históricamente para denominar realidades muy distintas. Así, según publica Moscoso (1998) mientras que en el siglo XIX Claude Bernard consideraba que lo característico del estrés eran los “estímulos estresores” o “situaciones estresantes”, durante el siglo XX Walter Cannon, afirmaba que lo importante era la “respuesta fisiológica” y “conductual” característica.

Desde esta perspectiva histórica, el origen de los planteamientos actuales del estrés se sitúa en los trabajos del fisiólogo Hans Selye. Selye elaboró un modelo de estrés múltiple, que incluía tanto las características de la respuesta fisiológica del organismo ante las demandas estresantes, como las consecuencias perjudiciales a nivel orgánico que puede producir la exposición a un estrés excesivo o prolongado (Acosta, 2002). En 1936, Selye presentó su conocido concepto de activación fisiológica ante el estrés, denominado “*Síndrome General de Adaptación*”, con el que extendió la noción de homeostasis de Cannon, para incluir respuestas mediadas por el eje hipotálamo-hipofisario-adrenal y otras respuestas hormonales, comprendiendo tres fases consecutivas: 1) Reacción de alarma; 2)

Fase de resistencia; 3) Fase de agotamiento (Sandi y Calés, 2000).

Quizás la principal crítica que se le ha formulado a Selye desde la Psicología es la de haberse centrado exclusivamente en las respuestas fisiológicas, sin tener en cuenta que los efectos de los estresores están mediados por factores psicológicos, por ejemplo la percepción subjetiva del carácter nocivo o amenazante del estresor. Posteriormente, frente a los intentos de definir el estrés centrándose, bien en los estímulos inductores, o bien en las respuestas inducidas, algunos psicólogos han ofrecido soluciones integradoras, en las que se considera “estrés”, tanto los estímulos que producen reacciones de estrés, como las propias reacciones y los diversos procesos que median dicha interacción. Estas teorías, desarrolladas principalmente por Lazarus y sus colaboradores, son conocidas como *teorías interactivas o transaccionales del estrés*, y son las que han recibido mayor apoyo hoy en día (Lazarus y Folkman, 1986, citado por Crespo y Labrador, 2003).

En definitiva, desde esta concepción interaccionista hasta hoy en día se tienen en cuenta no sólo las respuestas fisiológicas del organismo, sino también los numerosos acontecimientos vitales, las características de nuestro ambiente social y determinados valores personales (evaluación, autoconcepto, atribución, afrontamiento...) que en distinta medida, actúan en nosotros como

estresores o como amortiguadores de los efectos negativos del estrés sobre nuestra salud y bienestar.

Específicamente, entre los diversos factores potencialmente estresantes, este trabajo aborda 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 universitarios, lo que la investigación desde la perspectiva psicosocial denomina estrés de rol o estrés académico.

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.

Respecto al método de evaluación en estos estudios, en general se obtienen los datos empleando cuestionarios (Barraza, 2005), inventarios (Polo, Hernández y Pozo, 1996) o escalas (Viñas y Caparrós, 2000) en su modalidad de autoinforme. La diversidad de instrumentos, no es más que reflejo de la multiplicidad de formas para analizar el estrés académico. Ante tal multiplicidad de formas, en este trabajo se decidió emplear la Escala de Apreciación del Estrés-G (Fernández Seara, 1992) utilizada en diversas investigaciones caracterizadas por su fiabilidad y validez, tales como la de Muñoz (1999).

Por último, entendemos que además de conocer cuáles son las fuentes principales de estrés académico, debemos analizar las diferentes variables moduladoras y los efectos consecuentes de dicha interacción.

Variables moduladoras

Entre los diferentes factores implicados en el estrés académico cabe incluir a los moderadores biológicos (edad, sexo...), psicosociales (patrón de conducta Tipo A, estrategias de afrontamiento, apoyo social...), psicosocioeducativos (autoconcepto académico, tipo de estudios, curso...) y socioeconómicos (lugar de residencia, disfrute de becas...). Dichas variables moduladoras inciden en todo el proceso del estrés, desde la aparición de los factores causales, hasta las propias consecuencias, por lo que unas y otras pueden contribuir a que se afronte el estresor con mayores probabilidades de éxito (Labrador, 1995).

Centrándonos en el grupo de variables moduladoras de tipo psicosocioeducativas, podemos incluir aspectos como el autoconcepto académico, o diversas características asociadas al centro educativo al que pertenece (titulación, curso...).

En primer lugar, el autoconcepto académico entendido como el conjunto de conocimientos y actitudes que tenemos sobre nosotros mismos, las percepciones que el individuo se adjudica a sí mismo y las características o atributos que usamos para describirnos, es estudiado por su posible relación con el rendimiento académico de los estudiantes. Recientemente se ha relacionado positivamente con el rendimiento de los estudiantes, con su motivación para el estudio y con su estado de salud y bienestar, y negativamente con la ansiedad de evaluación, nivel de estrés académicamente percibido y la reactividad a dicho estrés (González-Pianda y cols, 2000; Valle y cols, 1999). Sin embargo, a pesar de la profusión de estudios no existen datos concluyentes sobre la naturaleza exacta de la relación de ambas variables.

Por otro lado, teniendo en cuenta el curso como variable psicosocioeducativa relevante, debemos destacar la correlación positiva existente entre el aumento del nivel académico y las distintas experiencias y grados del estrés académico (Carmel y Bernstein, 1990).

Respecto a la titulación cursada como variable moduladora, De Miguel y Arias (1999) encontraron diferencias en el rendimiento académico en función de las carreras universitarias realizadas. No obstante, no existen muchos otros datos acerca de esta variable.

Consecuencias a corto y largo plazo

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. Estos factores serán analizados en diferentes titulaciones universitarias.

Por tanto, el presente trabajo tuvo por objetivo estudiar el estrés en estudiantes universitarios durante dos momentos temporales: periodo con exámenes *vs* periodo con exámenes, analizando posibles diferencias en dichos momentos en cuanto a su estado de salud y autoconcepto académico. El nivel de deterioro del estado de salud fue analizado como consecuencia de la situación estresante, mientras que el autoconcepto académico fue analizado como variable moduladora de carácter psicosocial.

Cabría diferenciar dos hipótesis fundamentales de esta investigación. Una de ellas intentaría descubrir si durante el período de exámenes se produce mayor nivel de estrés, independientemente del tipo de carrera universitaria, en comparación con otro momento del curso académico en el que no aparezca tal estresor.

Por otro lado, sería interesante estudiar si el hecho de estudiar una carrera universitaria como Psicología (debido a la cercanía con la muestra a estudiar por parte de la autora de esta investigación) en la que se estudian todos los mecanismos y variables que participan en el fenómeno del estrés, serviría como variable moduladora en sí misma. Por ello, se pretendió analizar si el nivel de estrés de los estudiantes de Psicología en períodos con y sin exámenes es diferente o no del alcanzado por estudiantes del resto de carreras universitarias.

Método

Participantes

En este estudio participaron cuarenta estudiantes voluntarios de la Universidad de Sevilla matriculados en 4º curso de su correspondiente carrera durante el año académico 2003-2004. Los sujetos pertenecían a cuatro facultades: Psicología, Filología Hispánica, Filología Inglesa y Ciencias Económicas. Sus edades estaban comprendidas entre los 21 y 28 años, con una media de 22 años. En cada una de las carreras se escogieron el mismo número de varones que de mujeres. A pesar de que la mayoría de estos estudiantes en época estudiantil ubicaban su domicilio en la capital hispalense, 22 de ellos procedían de pueblos de Sevilla y 8 de ellos de pueblos de Cádiz. El resto, vivían durante todo el año en Sevilla capital.

En este estudio, se realizó un muestreo intencional, debido a las características intrínsecas de la investigación. Es decir, dado que se obtuvieron datos en diferentes momentos temporales -como se refleja más adelante-, sólo interesó encuestar en el segundo momento a aquellos sujetos que habían participado de la primera parte del estudio.

Instrumentos

Se elaboró un cuestionario para obtener información sobre las variables sociodemográficas.

La medida de la evaluación general de los distintos grupos de estudiantes consistió en la *Escala de Apreciación del Estrés* (EAE-G) (Fernández Seara, 1992). Esta escala tiene como objetivo principal observar la incidencia de los distintos acontecimientos estresantes que han tenido lugar a lo largo del ciclo vital de cada sujeto, distinguiendo cuatro temáticas a valorar: salud, relaciones humanas, estilo de vida y asuntos laborales y económicos.

Como ya se ha comentado, el nivel de estrés se encuentra incluido por diversos factores. De acuerdo con esta idea, se han utilizado dos medidas adaptadas del trabajo desarrollado por Muñoz (1999): el *Cuestionario de Indicadores de Salud*, y la *Escala de Autoconcepto Académico*. La primera medida, nos proporciona información acerca de los niveles de tabaco, cafeína, alcohol u ingesta de medicamentos, entre otros hábitos de salud llevados a cabo durante los días previos la administración del cuestionario. Sin embargo, la segunda medida nos aporta información acerca de la comparación que el sujeto hace entre su rendimiento académico y el de sus compañeros/as, las expectativas acerca de las calificaciones que se ve capaz de obtener y el grado de confianza en la propia capacidad para terminar la carrera.

Procedimiento y diseño

En esta investigación, el experimentador tuvo que desplazarse a cada una de las facultades de Psicología, Ciencias Económicas, Filología Hispánica y Filología Inglesa de la Universidad de Sevilla para entregar los cuestionarios a cada uno de los estudiantes elegidos

intencionalmente. Dichos cuestionarios se contestaban en presencia del experimentador y en el entorno de la facultad.

Se encuestó a los sujetos en dos momentos diferentes a lo largo del tiempo: 1) Período sin exámenes (primera semana del mes de marzo); 2) Período con exámenes (primera semana del mes junio).

Para comprobar las dos hipótesis se utilizó un diseño cuasiexperimental con dos variables independientes (VI): momento temporal y tipo de carrera universitaria. La variable dependiente (VD) fue el nivel de estrés académico. La VI momento temporal o período con/sin estresor se trataba de una variable dicotómica mientras que la referente al tipo de carrera estaba compuesta por 4 valores. En cuanto a la VD nivel de estrés académico se trabajó con puntuaciones de centiles, tratándose de una variable cuantitativa politómica.

Las variables extrañas, trataron de ser controladas, como fue el caso de las variables de sujeto: nivel académico y sexo. El nivel académico fue controlado por constancia, mientras que el sexo mediante balanceo. En cuanto a las variables de estudio experimentador y cuestionarios, se controlaron por constancia. Sin embargo, entre las variables de medio, existieron algunas variables no controladas, tales como la hora de realización de los cuestionarios y la temperatura. Sin embargo, a pesar de las variaciones referidas no se esperaban que provocaran interferencias significativas. Una variable extraña que podría contaminar los resultados e invalidar las inferencias de la investigación, la constituían todos aquellos posibles estresores ajenos a los exámenes, pero que podían estar presentes en el momento de las observaciones.

Para analizar los datos se utilizaron pruebas no paramétricas, bajo una probabilidad de error α : 0'05.

Resultados

Pretendiendo estudiar el estrés en estudiantes universitarios durante dos momentos temporales, se han analizado los datos de esta investigación, evaluando la posible incidencia de variables psicosociales como el autoconcepto académico en el estrés académico así como sus consecuencias sobre determinados indicadores de salud.

En primer lugar, se consideraron los datos referentes al *Cuestionario de Indicadores de Salud* y a la *Escala de Autoconcepto Académico*, analizando los porcentajes de frecuencia en determinados hábitos de salud y promedios del nivel de autoconcepto, respectivamente. Al no existir baremos de tales instrumentos no se realizaron análisis estadísticos más exhaustivos. Seguidamente, se han analizado los resultados obtenidos en la *Escala de Apreciación del Estrés*. Los datos fueron analizados con pruebas no paramétricas mediante el programa estadístico SPSS 12.0.

En la tabla 1 se muestran algunos de los resultados más relevantes del *Cuestionario de Indicadores de Salud*. Los datos expuestos corresponden a los ítems en los que se han hallado mayores diferencias intra e intergrupos.

El consumo de tabaco y de cafeína mostraron variaciones en los dos momentos temporales estudiados. Es importante destacar que las personas que habitualmente consumían cafeína en el período sin exámenes no aumentaron de forma importante su consumo durante los exámenes. Sin embargo sí aumentó en aquellos sujetos que en el período ausente de estresor declararon no consumir cafeína.

En relación a otros datos no presentados en la tabla 1, se observó un moderado descenso en el consumo de bebidas alcohólicas en el período con el estresor (consumo en torno a un 30% menos de alcohol). Asimismo destacar que en el 89% de los estudiantes encuestados, aparecieron variaciones en sus hábitos alimenticios y en el número de horas de sueño a lo largo del momento temporal en el que estaba presente el estresor. Estas diferencias se observaron intragrupo en los dos momentos temporales, sin embargo no se hallaron entre los diferentes grupos universitarios.

La tabla 2 muestra los datos obtenidos en la *Escala de Autoconcepto Académico*. Un alto nivel en esta escala hace referencia a una tendencia a una consideración positiva, sentimiento de satisfacción académica, alta percepción de competencia y éxito en los estudios.

Tabla 1. Porcentajes de consumo de cigarros y cafeína para los distintos grupos universitarios durante periodos sin y con exámenes. Se encuentran representados dos de los ítems componentes del Cuestionario de Indicadores de Salud. (Abreviaturas: Lo habit: lo habitual; Más de h.: más de lo habitual).

Titulaciones	Sin exámenes						Con exámenes					
	Cigarros		Cafeína				Cigarros		Cafeína			
	0-5	5-10	15-30	Nada	Lo habit.	Más de h	0-5	5-10	15-30	Nada	Lo habit	Más de h
Psicología	40%	40%	20%	10%	80%	10%	40%	10%	50%	10%	50%	30%
C. Económicas	60%	10%	30%	20%	70%	10%	40%	20%	40%	10%	60%	30%
F. Inglesa	80%	20%	0%	0%	100%	0%	70%	10%	20%	0%	70%	30%
F. Hispánica	60%	40%	0%	20%	80%	0%	60%	10%	30%	10%	60%	30%

Tabla 2. Medias muestrales y desviaciones típicas obtenidos en la Escala de Autoconcepto Académico para los distintos grupos universitarios durante períodos sin y con exámenes.

Titulaciones	Sin exámenes		Con exámenes	
	Media	Sd	Media	Sd
Psicología	9.2	8.2	7.1	6.5
C. Económicas	8	6.5	7.5	6.9
F. Inglesa	9.2	5.5	7.2	6.2
F. Hispánica	10.6	6.3	8.8	7.9

Los resultados que se obtienen reflejan una tendencia de todas las carreras universitarias a disminuir su nivel de autoconcepto académico en el período que corresponde a fechas de exámenes. Asimismo se observa que los estudiantes de Filología Hispánica poseen un mayor nivel de autoconcepto académico frente al resto de titulaciones durante los dos períodos estudiados (10.6; 8.8)

Por otro lado, la figura 1 muestra el nivel de estrés de las cuatro muestras uni-

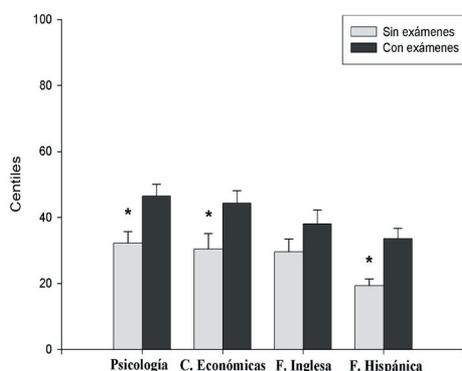


Figura 1. Comparación del nivel de estrés de los estudiantes universitarios en períodos con y sin exámenes.

versitarias, registrado a partir de la escala *EAE-G* en los dos momentos temporales estudiados.

Al comparar los resultados obtenidos por las distintas muestras en los dos períodos, se observa que en la fecha de exámenes se produjo un incremento significativo del nivel de estrés en relación a la fecha sin exámenes (resultados del test de Wilcoxon para las muestras de: Psicología, $Z = -2.347$; Ciencias Económicas, $Z = -2.095$; y Filología Hispánica, $Z = -1.020$; todas las $p < 0.047$; ver figura 1). En cambio, en la muestra de Filología Inglesa no se observó tal diferencia (Wilcoxon, $Z = -1.020$, $p = 0.308$). Es de observar que a pesar de el aumento en el nivel de estrés en la mayoría de las licenciaturas, en ninguna de las muestras analizadas se superó el centil 50.

Finalmente al comparar los resultados obtenidos en la escala *EAE-G* entre los estudiantes de la facultad de Psicología y el resto de titulaciones universitarias, se hallaron diferencias significativas (figura 2). Las divergencias en el nivel de estrés durante los dos momentos analizados, únicamente se observaron entre las titulaciones de Psicología y Filología Hispánica (resultados del test de Mann-Whitney para período sin exámenes, $U = 16$, y con exámenes, $U = 17.5$; ambas $p < 0.025$).

Además, se comparó el nivel de estrés entre el resto de titulaciones. No se observaron diferencias estadísticamente significativas en ningún otro caso. Sin embargo, a pesar de no encontrar discrepancias, el nivel del estrés alcanzado por la muestra de Ciencias Económicas fue bastante superior en relación al alcanzado por la muestra de Filología Hispánica (resultados del test de Mann-Whitney, para período sin exámenes, $U = 22$, y con exámenes, $U = 22$; ambas $p = 0.06$, figura 2).

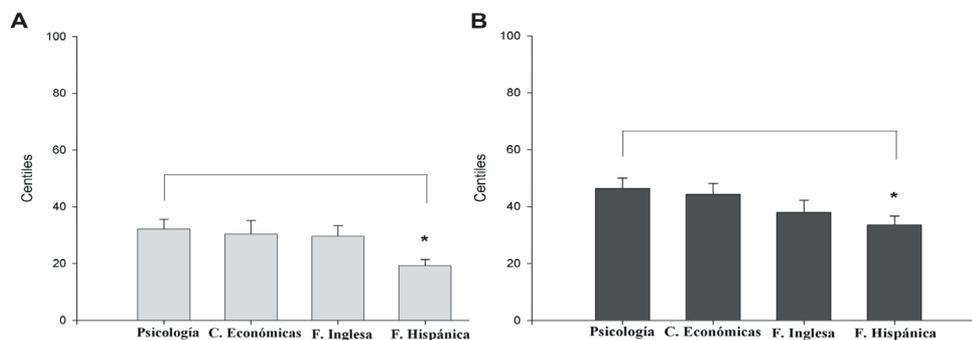


Figura 2. Comparación del nivel de estrés entre las diferentes titulaciones. A. Nivel de estrés expresado en centiles, durante el periodo académico sin exámenes. B. Nivel de estrés expresado en centiles, durante el periodo académico con exámenes.

Discusión

Como se desprende de los resultados, parece claro que los exámenes universitarios producen diversos desajustes en la salud de los estudiantes, aunque no de forma tan drástica como se esperaba.

Las comparaciones de los dos periodos analizados indican un mayor nivel de estrés en el período con exámenes en las cuatro titulaciones universitarias estudiadas. Asimismo se han observado leves variaciones en los indicadores de salud y el nivel de autoconcepto académico analizado en cada una de las muestras universitarias. En cuanto a las diferencias intergrupales en los distintos momentos temporales analizados se han obtenido discrepancias significativas.

Estos datos son coherentes con los estudios relacionados con la temática, corroborando la idea principal que se refleja en estos resultados. Es decir, los exámenes conforman en cierta medida uno de los estresores académicos fundamentales en la vida estudiantil, con sensibles efectos a nivel conductual, cognitivo y fisiológico-emocional.

El resultado principal de esta investigación consiste en el aumento significativo del nivel de estrés en todas las carreras estudiadas, a excepción de la licenciatura de Filología Inglesa. El carácter generalmente estresante de los exámenes responde a diversos motivos no incompatibles entre sí. En este estudio, se observa cómo en el período sin exámenes las diferentes muestras universitarias escasas de sobrecargo académico, no perciben ningún nivel de estrés. Sin embargo, durante el período de mayor estrés académico, todas las muestras analizadas coinciden en presentar un deterioro emocional superior a otros momentos del curso. En ese momento temporal, las cuatro muestras universitarias señalan principalmente entre los motivos que le generan estrés las siguientes variables de la escala *EAE-G*: “época de exámenes u oposiciones” (ítem nº 3), “exceso de trabajo” (ítem nº 41), “excesiva responsabilidad laboral” (nº 42) y “éxito o fracaso profesional” (nº 47).

Los datos empíricos al respecto resultan un poco complejos, y a pesar del aumento observado del nivel de estrés durante el período de exámenes, no resulta alarmante.

Ello se explica debido a que no se llegó a superar en ninguna titulación el centil 50 de la escala *EAE-G*.

Por otro lado, el encontrar diferencias significativas en el nivel de estrés de unas muestras universitarias y no de otras, indica la probabilidad de que existan otras variables y estresores no controlados y que por tanto, estén afectando diferencialmente a las carreras estudiadas. Destacando entre las variables moduladoras psicológicas y psicosociales consideradas en investigaciones sobre el estrés académico, pero no controladas en este estudio, se encuentran entre otras por su especial relevancia, el apoyo social y los factores de personalidad.

Sea como fuere, de lo que no cabe duda es del peso específico que tiene el estrés académico en la vida de los estudiantes y del papel que puede desempeñar éste en la salud de esta población. De hecho, los resultados más relevantes obtenidos en el *Cuestionario de Indicadores de Salud*, avalan esta afirmación. Estos datos revelan el aumento del consumo del tabaco durante el período más estresante para el alumnado. Este resultado puede ser interpretado por la ansiedad típica de la época de exámenes. Asimismo, el consumo de café también aumentó en dicha etapa. Una posible explicación a este resultado es la necesidad de mantenerse alerta y despierto para dedicar las horas de sueño al estudio intensivo. Frente a estos incrementos, se produjo una disminución en torno al 30% del consumo de alcohol por parte de los jóvenes estudiantes en el momento de exámenes. Es posible que el excesivo estudio que acompaña en períodos cercanos a los exámenes impida tener tanto tiempo libre para consumir alcohol como ocurría en la etapa sin este estresor. Resultados similares han obtenido Kushner y colaboradores (2002) en un trabajo reciente sobre estrés y alcohol.

En cuanto al autoconcepto académico, que se trata de una de las variables psicosociales que más inciden en esta etapa del ciclo vital (Carretero, Palacios y Marchesi, 1998), los resultados obtenidos en esta escala han mostrado variaciones en esta medida en los dos momentos temporales estudiados. De hecho los estudiantes de todas las carreras muestran un descenso en el autoconcepto académico en el periodo cercano a los exámenes. Dicho autoconcepto puede llegar a ser un importante predictor no sólo del rendimiento de los estudiantes, sino también de la vulnerabilidad física y psicológica a los estresores académicos. No cabe duda de que esta variable psicosocial, en interacción con las características y demandas del entorno educativo, influye en las evaluaciones y atribuciones que hace ante dichas demandas y en el modo en que las afronta. En la medida en que estos procesos evaluativos, atribucionales y de afrontamiento se adecuen o no a la situación estresante concreta, la reacción emocional será mayor o menor, aversiva o no, y la calidad de la ejecución también variará (Muñoz, 1999). Quizás, el aumento en el nivel de estrés observado en la etapa de exámenes pueda estar relacionado con el peor autoconcepto académico de los sujetos en ese mismo periodo de tiempo. La muestra universitaria que obtuvo mayor nivel de estrés (medido a través del *EAE-G*) en dicha etapa fue la de Psicología (centil: 46), la misma que en ese mismo momento poseía el menor nivel de autoconcepto entre las cuatro carreras analizadas (media: 7.1). Estos datos apoyan la idea de que a menor nivel de autoconcepto, existe mayor probabilidad de no afrontar con éxito los acontecimientos estresantes. En sentido contrario se observa que los alumnos de Filología Hispánica presentan el nivel más bajo de estrés tanto en el período sin estresor (centil: 19) como en el

período con exámenes (centil: 33) y al mismo tiempo los niveles más altos de autoconcepto en ambos momentos temporales (medias: 10.6 y 8.8, en momento sin exámenes y con exámenes, respectivamente). Es probable que los estudiantes de esta carrera hayan puesto en práctica determinados estilos de afrontamiento, como la planificación, el afrontamiento activo, la reinterpretación positiva, y la búsqueda de apoyo instrumental (Ojeda *et al.*, 2001). Asimismo, es posible que el apoyo social también haya influido. De hecho existen estudios que afirman que cuando las personas se exponen a estresores sociales, éstos tendrán efectos negativos sólo en aquellos individuos cuyo nivel de apoyo social haya sido bajo (León y Muñoz, 1992).

Es importante señalar que los resultados hallados podrían aspirar a ser representativos de la población de estas cuatro carreras universitarias, a pesar de que en este caso no sea así, debido al pequeño tamaño de la muestra. Por ello, indico el interés de realizar futuras investigaciones en las que el estrés académico, fenómeno por algunos olvidado, sea tenido en cuenta. Es necesario prevenir o incluso amortiguar los efectos del estrés en estudiantes, ya que aunque pueda parecer para algunos un fenómeno sin importancia en comparación con otros, éste se encuentra bastante relacionado con alteraciones indeseables, como los fallos de memoria en el momento justo de realizar una prueba estresante, o fallos en el proceso mismo de aprendizaje, tal y como se estudia en humanos y animales entre otros, por Wang y colaboradores (2000).

Como futuras líneas de trabajo se consideran de especial relevancia el estudio del efecto de los estilos de afrontamiento positivos en las notas académicas, o el grado de perturbación del estrés producido por la vida

académica en otros contextos, tales como el familiar, las relaciones con los iguales, con la pareja, etc... En definitiva, es interesante estudiar cómo un estresor presente de forma continua en la vida de un estudiante, puede afectar al microsistema del mismo, y al resto de sistemas interrelacionados (Moreno, 1996). Asimismo, pueden ser de gran utilidad desarrollar programas de prevención para combatir el estrés, empleando tácticas de afrontamiento ante situaciones estresantes en el entorno educativo, así como ejercicios de relajación (respiración abdominal y técnicas de relajación) para practicar durante las situaciones que causen estrés.

Finalmente, apuntar que aunque existan diversos problemas metodológicos y variables difíciles de controlar que han frenado en cierta medida estos estudios, se está avanzando poco a poco hacia una clarificación de los elementos que juegan un papel crítico en las interrelaciones entre estrés, entorno social, y salud. Se debe ir más allá de la mera recogida de datos y ofrecer soluciones factibles y fiables al problema, de modo que se elimine o reduzca el estrés académico y se logren las consiguientes mejoras en la calidad de la enseñanza, salud y el bienestar de los estudiantes.

Referencias

- Acosta J. M^a. (2002). *El estrés: ¿amigo o enemigo?* Valencia: Bèrnia, D.L.
- Barraza, A. (2005). El estrés académico de los alumnos de Educación Media Superior, Hermosillo. Memoria electrónica del *VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- 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.

- Carmel, S. y Bernstein, J. (1990). Trait anxiety, sense of coherence and medical school stressors: Observations at three stages. *Anxiety Research*, 3, 51-60.
- Carretero M., Palacios J. y Marchesi A. (1998). *Psicología Evolutiva. Vol. 3. Adolescencia, madurez y senectud*. Madrid: Alianza Editorial.
- Celis, J., Bustamante, M., Cabrera, D., Cabrera, M., Alarcón, W. y Monge, E. (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.
- Crespo, M. y Labrador, F.J. (2003). *Estrés*. Madrid: Síntesis.
- De Miguel, M., y Arias, J.M. (1999). La evaluación del rendimiento inmediato en la enseñanza universitaria. *Revista de Educación*, 320, 353-377.
- Fernández Seara, J.L. (1992). *EAE: escalas de apreciación del estrés: manual*. Madrid: TEA Ediciones S.A.
- Glaser, R., Pearson, G.P., Bonneau, R.H., Esterling, B.A., Atkinson, C. y Kiecolt-Glaser, J.K. (1993). Stress and the memory T-cell response to the Epstein-Barr virus in healthy medical students. *Health Psychology*, 12, 435-442.
- Gump, B. y Matthews, K. (1999). Do background stressors influence reactivity to and recovery from acute stressors? *Journal of Applied Social Psychology*, 29, 469-494.
- González-Pienda, J.A., Núñez, J.C., González-Pumariaga, S., Álvarez, L., Roces, C., García, M., González, P., Cabanach, R.G., Valle, A. (2000). Autoconcepto, proceso de atribución causal y metas académicas en niños con y sin dificultades de aprendizaje. *Psicothema*, 12, 548-556.
- Hernández, J.M., Pozo, C. y Polo, A. (1994). *La ansiedad ante los exámenes. Un programa para su tratamiento de forma eficaz*. Valencia: Promolibro.
- Kushner Matt G., Abrams K. y Borchardt C. (2000). The relationship between anxiety disorders and alcohol use disorders: a review of major perspectives and findings. *Clinical Psychology Review*, 20, 149-171.
- Labrador F. J. (1995). *El estrés: nuevas técnicas para su control*. Madrid: Temas de Hoy.
- León J. M. y Muñoz F. J. (1992). Incidencia de la evaluación académica sobre la salud de los estudiantes universitarios. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 45, 429-437.
- Misra, R. y McKean, M. (2000). College' students academic stress and its relation to their anxiety, time management, and leisure satisfaction. *American Journal of Health Studies*, 16, 41-51.
- Moreno, Mª C. (1996). *Las teorías y los métodos en la investigación sobre el desarrollo socio-personal*. Sevilla: Editorial Kronos.
- Moscoso, M.S. (1998). Estrés, salud y emociones: estudio de la ansiedad, cólera y hostilidad. *Revista de Psicología*, 3, 47-8.
- Muñoz, F.J. (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. Facultad de Psicología de la Universidad de Sevilla.
- Muñoz, F.J. (2003). *El estrés académico. Problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Huelva: Publicaciones Universidad de Huelva.
- Ojeda P. B., Ramal J., Calvo F. y Vallespín R. (2001). Estrategias de afrontamiento al estrés y apoyo social. *Psiquis*, 22, 49-62.

- Pellicer, O., Salvador, A. y Benet, I. (2002). Efectos de un estresor académico sobre las respuestas psicológica e inmune en jóvenes. *Psicothema*, 14, 317-322.
- Polo, A., Hernández, J.M. y Pozo, C. (1996). Evaluación del Estrés Académico en Estudiantes Universitarios. *Revista Ansiedad y Estrés*, 2, 159-172.
- Sandi Pérez C. y Calés J.M^a. (2000). *Estrés: consecuencias psicológicas, fisiológicas y clínicas*. Madrid: Sanz y Torres.
- Valle, A. González R., Rodríguez S., Piñeiro I. y Suárez J.M. (1999). Atribuciones causales, autoconcepto y motivación en estudiantes con alto y bajo rendimiento académico. *Revista Española de Pedagogía*, 214, 525-546.
- Viñas, F. y Caparrós, B. (2000). frontamiento del período de exámenes y sintomatología somática autoinformada en un grupo de estudiantes universitarios. *Psicología.com*, 4.
- Wang, J., Akirav, I. y Richter-Levin, G. (2000). Short-term behavioural and electrophysiological consequences of underwater trauma. *Physiology and Behavior*, 70, 327-332.

