

## Relación entre estrés estudiantil y reprobación

### Relationship between student stress and reprobation

José Mauricio Parra-Sandoval<sup>1</sup>, Diego Rodríguez-Álvarez<sup>2</sup>,  
María Paz Rodríguez-Hopp<sup>3</sup>, Víctor Díaz-Narváez<sup>4,5</sup>

#### Resumen

**Objetivo:** Correlacionar el nivel de estrés académico versus tasa de reprobación de los estudiantes de 4º año de la carrera de Odontología de la Universidad San Sebastián, sede Santiago.

**Materiales y métodos:** Se aplicó el inventario de estrés académico Sisco a los estudiantes que cursaban en forma regular el 4º año, 2015. Este instrumento permite identificar el nivel de estrés, los estímulos reconocidos como estresores, reacciones físicas, reacciones psicológicas, reacciones comportamentales, y estrategias de afrontamiento. El cuestionario fue aplicado poco antes de finalizar el segundo semestre 2015. Una vez cerradas las asignaturas, se confrontaron las respuestas de los estudiantes que aprobaron versus los que reprobaron el año académico.

**Resultados:** Todos los estudiantes presentaron estrés, el 90 % de ellos lo presentó siempre, o casi siempre. Los estudiantes que reprobaron el año académico 2015 mostraron mayores niveles de estrés que los estudiantes que sí aprobaron el año académico. Por su parte, las mujeres se mostraron más estresadas que los hombres. En ninguno de los casos expuestos se encontró diferencia estadísticamente significativa.

**Conclusiones:** El nivel de estrés académico no es determinante en la aprobación de asignaturas.

**Palabras clave:** Estrés, agotamiento, rendimiento, desempeño.

#### Abstract

**Objective:** Stress is caused by overwhelming situations that cause psychosomatic reactions or psychological disorders. In the field of education, the academic demands are stressors, and the effect that these stimuli cause on the students is known as academic stress or student stress.

**Objective:** To correlate the level of academic stress versus failure rate of students of 4th year, University of San Sebastian, School of Dentistry, Santiago. During the academic period 2015.

**Material and Method:** SISCO Academic Stress was applied to students who were in 4th year, 2015. This instrument identifies the stress level, stimuli recognized as stressors, physical reac-

Fecha de recepción: 31 de agosto de 2017  
Fecha de aceptación: 11 de noviembre de 2017

<sup>1</sup> M. Sc. Educación en Ciencias de la Salud. Profesor Facultad de Odontología. Universidad San Sebastián. Santiago. Chile. dr.mauricioparra@gmail.com <https://orcid.org/0000-0001-7226-0264>

<sup>2</sup> M. Sc. Educación en Ciencias de la Salud. Profesor Facultad de Odontología. Universidad San Sebastián. Santiago. Chile. dtornofresa@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-3134-5477>

<sup>3</sup> M. Sc. Educación en Ciencias de la Salud. Decana Facultad de Odontología. Universidad San Sebastián. Santiago. Chile. mariapaz.rodriguez@uss.cl <https://orcid.org/0000-0002-6735-6314>

<sup>4</sup> Investigador asociado. Universidad Autónoma de Chile. Santiago. Chile. <https://orcid.org/0000-0002-5486-0415>

<sup>5</sup> Profesor. Facultad de Salud. Universidad Bernardo OHiggins. Santiago. Chile.

**Correspondencia:** José Mauricio Parra- Sandoval. Facultad de Odontología, Universidad San Sebastián, Campus Bellavista..

*tions, psychological reactions, behavioral reactions, and coping strategies. The questionnaire was completed shortly before the second half of 2015. When the academic period was over, the responses of students who passed versus those who failed the academic year were correlated.*

**Results:** *All students had some degree of stress: 90% of them presented it always or almost always. Students who failed the academic year 2015 showed higher levels of stress than students who successfully passed their academic year. Women were more stressed than men. None of the cases showed statistically significant differences.*

**Conclusions:** *The level of academic stress is not decisive in the passing of subjects.*

**Key words:** stress, exhaustion, performance.

## INTRODUCCIÓN

La terminología estrés tiene su origen en la física y la arquitectura, y se refiere a la fuerza que se aplica a un objeto pudiendo deformarlo o romperlo. El año 1956 el fisiólogo canadiense Selye incorpora el vocablo estrés al campo de la psicología, definiéndolo como “aquellos acontecimientos que se traducen en altas demandas para el individuo, pudiendo agotar su capacidad de afrontamiento” (1).

El estrés no siempre es negativo. Pequeños episodios de estrés serán positivos cuando ayudan a evitar el peligro o a cumplir con una tarea determinada en un plazo específico. El problema surge cuando el estrés permanece por periodos prolongados, sin pausas ni descanso (2).

En ciencias de la educación, se habla de estrés académico para referirse a la reacción normal que se presenta cuando el estudiante se ve enfrentado a las exigencias del entorno educativo (pruebas, trabajos, presentaciones, etc.). Este estrés es el que moviliza al estudiante, ayudándole a alcanzar metas y objetivos. No obstante, cuando se presentan demasiadas exigencias al mismo tiempo, el estudiante se ve sobrepasado y su rendimiento podría decaer.

Estudios realizados en Chile reportan una prevalencia de estrés que ronda el 40%, pero existen diferencias según el instrumento utilizado. Se

aprecia una tendencia a ser más frecuente en mujeres que en hombres. Las carreras del área de la salud con mayor prevalencia fueron Medicina y Odontología (3).

En un estudio realizado por Gambetta et al. (4) se analizó los niveles de estrés que presentan estudiantes de Odontología chilenos, australianos y neozelandeses. Los resultados revelaron mayores índices de estrés en los estudiantes chilenos, principalmente en el cuarto año de la carrera.

El cuarto año de formación académica podría considerarse como un tiempo de transición, donde el estudiante abandona sus acciones terapéuticas sobre un simulador, para realizarlas directamente en un ser humano. Esto conlleva enfrentar temores e inseguridades, vencer prejuicios y manejar situaciones imposibles de prever.

Para el cumplimiento de los estándares de calidad en la educación universitaria actual, debemos conocer quiénes son nuestros estudiantes, cómo aprenden y qué factores psicosociales pueden ver afectado su rendimiento académico, cuál es el nivel de estrés. Esto facilitará a las Facultades del área de la Salud tener propuestas curriculares, estrategias metodológicas innovadoras, sistemas evaluativos que midan resultados de aprendizaje y la generación de hitos que logren medir el cumplimiento curricular del perfil

de egreso. Así mismo les permitirá responder a las demandas, condiciones particulares y necesidades emergentes de la carga académica de nuestros estudiantes, y con ello autorregular el proceso de aprendizaje.

## OBJETIVO

Correlacionar el nivel de estrés académico versus tasa de reprobación de los estudiantes de 4.º año de la carrera de Odontología de la Universidad San Sebastián, sede Santiago.

## MÉTODO

El presente estudio es de tipo exploratorio, transversal, y analítico.

### Participantes

208 estudiantes que en 2015 cursaron 4º año de Odontología, en la Universidad San Sebastián, sede Santiago, Chile. La muestra fue de tipo aleatoria y por conveniencia. Criterio de inclusión; estudiantes regulares, matriculados en 4.º de Odontología año 2015. Se excluyó a estudiantes repitentes, con carga académica parcial, y a quienes no otorgaron consentimiento escrito. Tampoco fueron consideradas encuestas contestadas en forma parcial o incorrecta. La muestra final quedó conformada por 93 estudiantes, que representan el 45 % del total.

### Instrumento

Se utilizó el inventario de estrés académico Sisco (5).

Sisco presenta una confiabilidad por mitades de 0,87 y una confiabilidad en alfa de Cronbach de 0,90 valorados como muy buenos por De Vellis o elevados por Murphy y Davishofer (6). La homogeneidad y direccionalidad única de cada uno de los ítems que conforman el inventario

fueron corroborados a través del análisis de consistencia interna y de grupos contrastados.

### Análisis de datos

Los datos obtenidos fueron sometidos a análisis de fiabilidad mediante el estadígrafo alfa de Cronbach en cada una de las dimensiones examinadas. Posteriormente se tomaron las frecuencias de las alternativas de cada pregunta en cada dimensión y los porcentajes asociados a las frecuencias estimadas. Dicho análisis fue realizado con las variables nivel de estrés académico y con cada elemento de todas las dimensiones estudiadas. La asociación entre el “nivel de estrés” y el “género”, y entre aquel y la “condición académica” fue evaluada mediante prueba de chi-cuadrado ( $\chi^2$ ). Para el procesamiento de datos se empleó el Programa SPSS 20.0. El nivel de significación empleado fue de  $\alpha \leq 0,05$ .

## RESULTADOS

Los resultados de la estimación de los valores de alfa de Cronbach en las dimensiones: *demandas del entorno como estímulo estresor, reacciones físicas y reacciones psicológicas* fluctuaron entre 0,78 y 0,88 considerados como buenos. Las dimensiones *reacciones comportamentales y estrategias de afrontamiento* tuvieron valores que fluctúan entre 0,61 y 0,62, considerados como satisfactorios.

Se observó que todos los estudiantes presentaron estrés, y la mayoría de ellos lo manifestó siempre o casi siempre (89,2 % del total de estudiantes).

El análisis de las respuestas reportadas por los estudiantes fue: a) Rara vez: con frecuencia 1 = 1,1 %; b) Algunas veces: con frecuencia 9 =

9,7 %; c) Casi siempre: reporta 20 = 21,5 %; d) Siempre: obtiene frecuencia 63 = 67,7 %.

En la tabla 1 se presentan los resultados de la estimación de frecuencias en cada uno de los elementos de la dimensión *demandas del entorno como estímulo estresor*. Un 63,5 % de los estudiantes declaró que siempre, o casi siempre, se sintió estresado por la “sobrecarga de trabajos y tareas”. Cerca de dos tercios de los estudiantes declararon que siempre, o casi siempre, el “tiempo limitado para hacer el trabajo” les provocó estrés (63,5 %). Más de la

mitad de los estudiantes declaró que siempre, o casi siempre, sintió estrés por la “evaluación de los profesores” (52,7 %). Un tercio de los estudiantes declaró que siempre, o casi siempre, estuvo estresado por el “tipo de trabajo que pide el profesor” (33,3 %). Y un 33,4 % de ellos declaró que siempre, o casi siempre, la “personalidad y carácter del profesor” le provocó estrés. El 73,1 % de los estudiantes declaró que rara vez, o solo algunas veces, lo estresó la “participación en clases”. Mientras que el 16,2 % declaró que la participación en clases lo estresó siempre o casi siempre.

Tabla 1 (a y b). Frecuencias de los elementos de la dimensión: demandas del entorno como estímulo estresor

(a) Demandas del entorno como estímulo estresor	Competencia con compañeros		Sobrecarga de trabajos y tareas		Personalidad y carácter del profesor		Evaluaciones de los profesores	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	20	21,5	0	0	3	3,2	0	0
Rara vez	35	37,6	4	4,3	18	19,4	7	7,5
Algunas veces	26	28	30	32,3	41	44,1	37	39,8
Casi siempre	10	10,8	42	45,2	22	23,7	41	44,1
Siempre	2	2,2	17	18,3	9	9,7	8	8,6
<b>Total</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>

(b) Demandas del entorno como estímulo estresor	Tipo de trabajo que pide el profesor		No entender temas que se abordan en clases		Participación en clases		Tiempo limitado para hacer el trabajo	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	3	3,2	5	5,4	10	10,8	1	1,1
Rara vez	21	22,6	42	45,2	36	38,7	10	10,8
Algunas veces	38	40,9	34	36,6	32	34,4	23	24,7
Casi siempre	27	29	8	8,6	9	9,7	29	31,2
Siempre	4	4,3	4	4,3	6	6,5	30	32,3
<b>Total</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>

Fuente: datos tabulados por los autores.

En la tabla 2 se presentan los resultados de la estimación de frecuencias en cada uno de los elementos de la dimensión síntomas o reacciones frente al estímulo estresor, “reacciones físicas”. Un 79,5 % de los estudiantes declaró que siempre, o casi siempre, presentó “somnolencia o mayor necesidad de dormir”. Más de dos tercios de los estudiantes declararon haber sufrido “fatiga crónica” siempre, o casi siempre (67,8 %). Más de la mitad de los estudiantes sufrió de “trastornos en el sueño” siempre, o casi siempre (57 %). La mitad de los estudiantes declaró que siempre, o casi siempre, tuvo hábitos tales como “rascarse, morderse las uñas, frotarse, entre otros” (49,5 %). Un 43 % de los estudiantes sufrió de “dolor de cabeza o migraña” siempre, o casi siempre.

En la tabla 3 se presentan los resultados de la estimación de frecuencias en cada uno de los elementos de la dimensión *reacciones psicológicas*. Un 59,1% de los estudiantes declaró que siempre, o casi siempre, se encontró “inquieto” (incapacitado de relajarse o de estar tranquilo). Más de la mitad de los estudiantes declaró que siempre, o casi siempre, sufrió de “ansiedad, angustia o desesperación” (54,9%). Cerca de la mitad de los estudiantes dijo sufrir de “problemas de concentración” siempre, o casi siempre (47,3 %). Otro porcentaje similar declaró que sufrió de “problemas de concentración” en forma ocasional (41,9 %). Un 42 % de los estudiantes declaró que siempre, o casi siempre, tiene “sentimientos de depresión y tristeza”. Otro 41,9 % declaró que los tiene en forma ocasional (algunas veces). Un tercio de los estudiantes declara que siempre, o casi siempre, tuvo “sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad” (34,5 %).

**Tabla 2.** Frecuencias de los elementos de la dimensión: reacciones físicas

Reacc. físicas	Trastorno en el sueño		Fatiga crónica		Dolores de cabeza o migraña		Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea		Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.		Somnolencia o mayor necesidad de dormir	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Nunca	0	0	4	4,3	5	5,4	9	9,7	11	11,8	1	1,1
Rara vez	4	4,3	6	6,5	12	12,9	17	18,3	18	19,4	2	2,2
Algunas veces	36	38,7	20	21,5	36	38,7	34	36,6	18	19,4	16	17,2
Casi siempre	38	40,9	34	36,6	24	25,8	22	23,7	26	28	31	33,3
Siempre	15	16,1	29	31,2	16	17,2	11	11,8	20	21,5	43	46,2
<b>Total</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>

Fuente: datos tabulados por los autores.

**Tabla 3.** Frecuencias de los elementos de la dimensión: reacciones psicológicas

Reacc sicológica	Inquietud (incapa- cidad de relajarse y estar tranquilo)		Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)		Ansiedad, angustia o desesperación		Problemas de concentración		Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Nunca	0	0	4	4,3	1	1,1	0	0	10	10,8
Rara vez	6	6,5	11	11,8	13	14	10	10,8	22	23,7
Algunas veces	32	34,4	39	41,9	28	30,1	39	41,9	29	31,2
Casi siempre	36	38,7	25	26,9	33	35,5	28	30,1	26	28
Siempre	19	20,4	14	15,1	18	19,4	16	17,2	6	6,5
<b>Total</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>

**Fuente:** datos tabulados por los autores.

En la tabla 4 se presentan los resultados de la estimación de frecuencias en cada uno de los elementos de la dimensión *reacciones comportamentales*, de las cuales las más observadas, siempre o casi siempre, fueron “desgano por realizar labores escolares” y “aumento o reducción del consumo de alimentos”, con un 34,5 % cada una.

En la tabla 5 se presentan los resultados de la estimación de frecuencias en cada uno de los elementos de la dimensión *estrategias de afrontamiento*.

Las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los estudiantes para enfrentar la situación causante de preocupación o nerviosismo fueron la “búsqueda de información sobre la situación” (58,1 %), la “elaboración de un plan y ejecución de ideas” (55,9 %), la “habilidad asertiva” (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros) con un 51,7 %, y la “ventilación y confidencias” (verbalización de la situación que preocupa o conversación profunda) con un 44,1 %.

**Tabla 4.** Frecuencias de los elementos de la dimensión: reacciones comportamentales

Reacciones comportamentales	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir		Aislamiento de los demás		Desgano por realizar labores escolares		Aumento o reducción del consumo de alimentos	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Nunca	9	9,7	14	15,1	2	2,2	2	2,2
Rara vez	37	39,8	34	36,6	9	9,7	9	9,7
Algunas veces	36	38,7	30	32,3	50	53,8	50	53,8
Casi siempre	9	9,7	11	11,8	22	23,7	22	23,7
Siempre	2	2,2	4	4,3	10	10,8	10	10,8
<b>Total</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>

**Fuente:** datos tabulados por los autores.

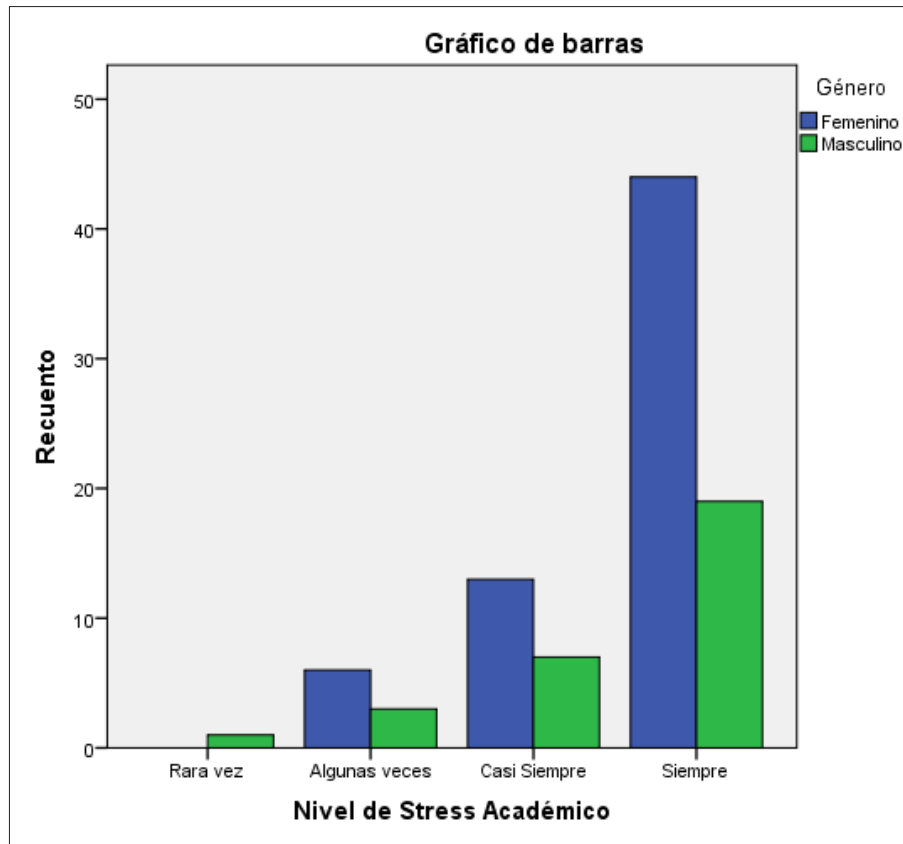
**Tabla 5.** Frecuencias de los elementos de la dimensión: estrategias de afrontamiento

Estrategias de afrontamiento	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)		Elaboración de un plan y ejecución de ideas		Elogios a sí mismo		La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)		Búsqueda de información sobre la situación		Ventilación y confidencias	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Nunca	0	0	0	0	11	11,8	38	40,9	3	3,2	3	3,2
Rara vez	6	6,5	6	6,5	34	36,6	21	22,6	9	9,7	19	20,4
Algunas veces	39	41,9	35	37,6	27	29	13	14	27	29	30	32,3
Casi siempre	38	40,9	40	43	16	17,2	10	10,8	38	40,9	27	29
Siempre	10	10,8	12	12,9	5	5,4	11	11,8	16	17,2	14	15,1
<b>Total</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>	<b>93</b>	<b>100</b>

Fuente: datos tabulados por los autores.

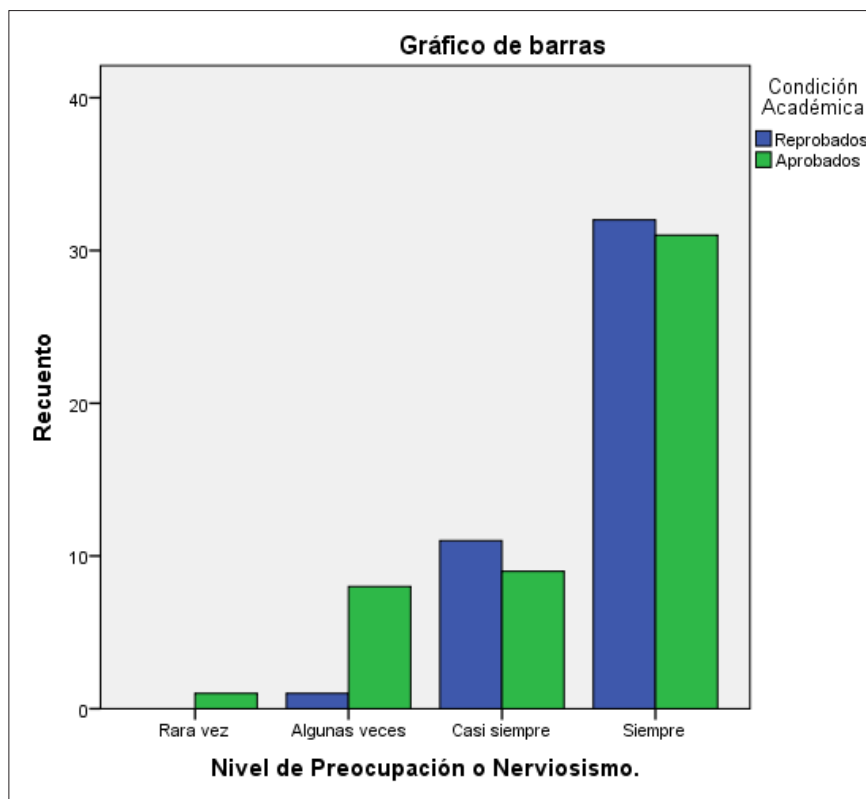
La asociación entre las variables nivel de estrés académico vs. género y nivel de estrés académico vs. condición académica (apro-

bado-reprobado) no fueron estadísticamente significativas ( $p > 0,00$ ) (figura I y II).



Fuente: elaborado por los autores.

**Figura 1.** Distribución de frecuencias del nivel de estrés y el género



Fuente: elaborado por los autores.

Figura 2. Distribución de frecuencias del nivel de estrés y la condición académica

## DISCUSIÓN

A la luz de los resultados, se hace evidente el alto nivel de estrés declarado por los estudiantes, donde alrededor del 90 % reportó haberlo sufrido, siempre o casi siempre, durante el periodo académico analizado. Esta cifra se acerca a la obtenida por Bedoya, Perea y Ormeño (7) donde se informó una prevalencia de estrés del 96,9 %, y a Evaristo y Chein (8) con un 100 %.

Al analizar la dimensión *demandas del entorno como estímulo estresor*, las situaciones generadoras de estrés que se presentaron con mayor frecuencia en las categorías siempre y casi siempre fueron: la “sobrecarga de trabajos y tareas”, y el “tiempo limitado para hacer el trabajo”. Estos resultados coinciden con los reportados por Bedoya et al. (7), y Evaristo y Chein (8).

En cuanto a la evaluación de los profesores y al tipo de trabajo que pide el profesor, la opinión estaba dividida entre los estudiantes que se estresaban siempre o casi siempre, y los que solo se estresaban algunas veces.

Podemos observar que el sistema de evaluaciones en sí mismo, no los estresa tanto como el tiempo limitado para hacer un gran número de tareas. Sobre este punto, resulta muy relevante analizar la coordinación que existe entre los académicos que imparten las distintas asignaturas en el mismo nivel. Si esta coordinación es insuficiente, se corre el riesgo de una mala distribución de la carga de trabajo, que cuando se concentra en ciertos periodos del año académico, trae como consecuencia los fenómenos físicos y psicológicos que se analizan en este estudio. Además, los



estudiantes durante el 4.º año de formación no solo deben responder a exigencias teórico-cognitivas en ramos teóricos, sino que también a exigencias teórico-procedimentales en asignaturas de tipo clínico; también hay que tomar en cuenta que en esta etapa el estudiante presenta su primer acercamiento a los pacientes, situación que de suyo es estresora. Para ser promovidos a quinto año, los estudiantes deben superar cada área por separado, cumpliendo con metas, objetivos y plazos bien definidos. Muchos son los imponderables que se presentan, y algunos de estos no dependen estrictamente del estudiante, tal es el caso de la inasistencia de pacientes o el retraso de trabajos de laboratorio. Así también lo expresan Pérez y Cartes (9).

Por el contrario, las situaciones generadoras de estrés menos frecuentes fueron la “personalidad y carácter del profesor”, la “participación en clases”, y la “competencia con sus compañeros”. Esto llama profundamente la atención, ya que podría ser reflejo del modelo educativo que declara la Universidad San Sebastián, y de lo que expresa con respecto al rol que desempeña el cuerpo académico: “... [que sus miembros (...)] sean competentes en sus disciplinas y en lo pedagógico, con calidad humana y profesional; comprometidos con los valores de la Universidad y con los estudiantes, creativos y abiertos al trabajo en equipo y en grupos pluridisciplinarios... Se caracterizan en la docencia por su claridad de criterios pedagógicos, su consecuencia, su capacidad de modelar a través de la enseñanza y un gran sentido de la responsabilidad para conocer a sus estudiantes y hacerse cargo de facilitar sus aprendizajes, en un ambiente de solidaridad y espíritu de superación” (10).

Al analizar la dimensión *reacciones físicas*, la reacción que se presentó con mayor frecuencia fue “somnolencia o mayor necesidad

de dormir”, seguida por “fatiga crónica” y “trastornos en el sueño”, estos resultados son coincidentes con los obtenidos por Díaz, Arrieta y González (11) y Evaristo y Chein (8).

En la dimensión *reacciones psicológicas*, se observó que la más frecuente fue el encontrarse “inquieto”, vale decir, incapacitado de relajarse o de estar tranquilo. Más de la mitad de los estudiantes sufre de “ansiedad, angustia o desesperación”, seguido muy de cerca por los “sentimientos de depresión y tristeza”. Casi la mitad de los estudiantes sufre de “problemas de concentración”, y la otra mitad declara que los sufre en forma ocasional. Todos estos factores podrían obstaculizar el buen desempeño teórico y clínico, dando lugar a pensamientos de derrota y frustración, que dificulta el buen desarrollo del estudiante.

En la dimensión estrategias de afrontamiento, la más utilizada para enfrentar la situación causante de preocupación o nerviosismo fue la “búsqueda de información sobre la situación” y la “elaboración de un plan y ejecución de ideas”. Esta conducta también parece ser reflejo de las políticas educativas institucionales, donde es el estudiante quien construye su aprendizaje, para ello se promueve que este sea de tipo activo, reflexivo y significativo “... la interacción entre la experiencia, reflexión y acción debe ser considerada esencial para el conocimiento” (12).

## CONCLUSIÓN

Todos los estudiantes presentaron estrés, y el 90 % de ellos lo manifestó siempre o casi siempre. Los universitarios que reprobaron el año académico 2015 mostraron mayores niveles de estrés que aquellos que sí lo pasaron; sin embargo, la variable reprobación no fue estadísticamente significativa. Si bien en términos generales las

mujeres se mostraron más estresadas que los hombres, la diferencia entre géneros no fue estadísticamente significativa.

Las demandas del entorno que más estresaron a los estudiantes son: la “sobrecarga de trabajos y tareas”, y el “tiempo limitado para hacer el trabajo”; por ello se sugiere realizar acciones en comunidad académica y con los directivos de la Facultad, e involucrar a todos los docentes y tutores clínicos, paralogar a acuerdos en relación con la carga académica (directa e indirecta) que deben tener los estudiantes y que va en relación con los sistema de créditos transferibles declarados en el plan de estudio.

Las reacciones físicas más frecuentes fueron “somnolencia o mayor necesidad de dormir”, “fatiga crónica”, y “trastornos en el sueño”. Las reacciones psicológicas mayormente reportadas fueron encontrarse “inquieto” (incapacitado de relajarse o de estar tranquilo), “ansiedad, angustia o desesperación”, y “problemas de concentración”. Las reacciones comportamentales más observadas fueron “desgano por realizar labores escolares”, y “aumento o reducción del consumo de alimentos”.

Las estrategias de afrontamiento más utilizadas fueron “búsqueda de información sobre la situación”, y la “elaboración de un plan y ejecución de ideas”.

Se sugiere repetir el estudio, utilizando la misma población y metodología, pero ahora en las otras sedes de la Universidad San Sebastián. Esto permitiría comparar la misma experiencia vivida, pero en distintas regiones del país, cada una con sus peculiaridades.

#### Financiación e intereses de conflicto

Estudio desarrollado con recursos de los autores, no hay intereses de conflictos.

## REFERENCIAS

1. Cano A. La naturaleza del estrés. Sociedad Española para el estudio de la ansiedad y el estrés (SEAS); 2014. Disponible en: [http://pendientedemigracion.ucm.es/info/seas/estres\\_lab/el\\_estres.htm](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/seas/estres_lab/el_estres.htm)
2. National Institute of Mental Health (NIMH). United States Department of Health and Human Services. *Stress*. 2015. Disponible en: <http://www.nimh.nih.gov/health/publications/stress/index.shtml>
3. Meyer A, Ramirez L. Percepción de estrés en estudiantes chilenos de Medicina y Enfermería. *Educ Cienc Salud*. 2013; 10:79-85.
4. Gambetta K, Mariño R, Morgan M, Evans W, Anderson V. Stress and health promoting attributes in Australian, New Zealand, and Chilean dental students. *J Dent Educ*. 2013;77(6):801-809.
5. Barraza A. El inventario Sisco del estrés académico. *Univ Ped Durango INED*. 2007; 7:89-93. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2358921.pdf>
6. Barraza A. Propiedades psicométricas del Inventario Sisco del estrés académico. Consultado en marzo 2016, *Revista Psicología Científica.com*. 2015;17. Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/sisco-propiedades-psicometrica>
7. Bedoya S, Perea M, Ormeño R. Evaluación de niveles, situaciones generadoras y manifestaciones de estrés académico en alumnos de tercer y cuarto año de una Facultad de Estomatología. *Rev Estomatol Herediana*. 2006;16(1):15-20.
8. Evaristo C, Chein V. Estrés y desempeño académico en estudiantes de Odontología. *Rev UNMSM*. 2015;18(1):23-27. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.15381/os.v18i1.11336>
9. Pérez F, Cartes R. Estrés y *burnout* en estudiantes de Odontología: una situación preocupante en la formación profesional. *Edumecentro*. 2015;7(2):179-190.
10. Castillo E. El desarrollo docente en comunidad de pares: La construcción y validación

- social de criterios para la docencia. En: Vicerrectoría Académica, Dirección General de Pregrado. Orientaciones para el desarrollo de la docencia. Santiago de Chile: Univ. San Sebastián; 2015. p. 12-13.
11. Díaz CS, Arrieta V, González M. Estrés académico y funcionalidad familiar en estudiantes de Odontología. *Salud Uninorte*. 2014;30(12):121-132. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.14482/sun.30.1.4309>.
  12. Castillo E. Aprendizaje activo, reflexivo y significativo: El estudiante construye su aprendizaje. En: Vicerrectoría Académica, Dirección General de Pregrado. Orientaciones para el desarrollo de la docencia. Santiago de Chile: Univ. San Sebastián; 2015. p. 9-10.