

# **Percepción de factores influyentes en el rendimiento académico de alumnos de EEGLL, 2011**

**Daniella Brahim**

*Agradecimientos a César Pezo, Katia Castellares y Ginette Boullosa por su colaboración en el presente proyecto.*

## **Resumen**

Esta investigación midió la percepción que los alumnos de Estudios Generales Letras de la Pontificia Universidad Católica del Perú tienen sobre los factores de riesgo y protectores de su rendimiento académico. Las preocupaciones inmediatas de los alumnos se refirieron a los hábitos de estudio y planificación del tiempo, y mostraron una mayor vulnerabilidad en época de exámenes. El tema de adaptación a la universidad es bastante importante durante los primeros ciclos, aunque luego, por una cuestión madurativa, decrece. Se puede observar una preocupación por cómo lo emocional influye en la vida diaria y el interés por manejar este aspecto de sus vidas; sin embargo, existen dificultades para hablar de estos temas ya que la universidad es percibida como un espacio en donde se pueden tocar y tratar los temas académicos, pero no tanto los emocionales. Aún existe estigmatización y prejuicios a la hora de pedir apoyo psicológico. Los alumnos que recién ingresan a la universidad muestran ciertas características particulares importantes de diferenciar; así mismo, el adquirir nuevas libertades y responsabilidades los expone a diferentes retos y complicaciones, tanto emocionales como académicas, que los suelen abrumar, ya que no se encuentran preparados para ello, lo que genera periodos esperables de crisis y cuestionamientos propios de la etapa evolutiva. Los resultados recogen las dificultades relacionadas con los hábitos de estudio, la adaptación a la vida universitaria, los aspectos emocionales y cómo es que estos alumnos universitarios perciben que necesitan ser apoyados.

## **Algunas notas teóricas para entender la inserción en la vida universitaria**

La adolescencia es un periodo que está marcado por la transición entre la infancia y la adultez; en él se pueden identificar cambios biológicos, psicológicos y sociales, que, a su vez, constituyen un fenómeno que afecta cultural y socialmente al entorno (Cortez et al. 2007).

Durante este periodo, el adolescente sentirá y experimentará nuevos conceptos, actitudes y afectos, con una mezcla de sentimientos positivos y negativos. Le será necesario adquirir el dominio de su propia organización, en interacción con el medio en el que vive, con el fin de lograr su autonomía (Obregón 1993). Sin embargo, este periodo está inmerso dentro de una etapa de vulnerabilidad que diversos autores han descrito; por ejemplo, Doltó lo definió como “el complejo langosta”, al comparar el tiempo de la adolescencia con el momento en que las langostas pierden su caparazón y quedan indefensas mientras construyen uno nuevo, oscilando entre el orgullo y el temor al ridículo, entre la omnipotencia y el desvalimiento, entre la fuerza y la impotencia (Weisman 2011).

Rubén Efron (1998) propone que en esta etapa deben realizarse tres operaciones básicas, íntimamente ligadas entre sí: la construcción de la identidad, la construcción del espacio subjetivo y el proceso de emancipación. La característica clave que acompaña este recorrido sería la vulnerabilidad, por ser como un segundo nacimiento en el que el joven debe desprenderse poco a poco de la protección familiar, así como al nacer se desprendió de la placenta materna.

En los primeros años de carrera, la mayoría de los estudiantes universitarios están atravesando la adolescencia tardía y, debido a las nuevas modalidades de ingreso, cada año encontramos alumnos más jóvenes en las aulas. En esta etapa emergen con mayor intensidad algunos problemas de salud mental, como los trastornos del estado de ánimo y la gama de trastornos ansiosos (Harrington 2002). En la adolescencia, también, se acentúan conductas de riesgo como el consumo y la dependencia a sustancias, conductas "antisociales", así como la posible consolidación de patrones des-adaptativos, tales como los trastornos de personalidad, o el desarrollo de trastornos alimenticios (Florenzano 2005). Algunas formas de psicosis, como la esquizofrenia, tienden a irrumpir en este momento de la vida (Obiols 1996).

En este marco evolutivo de cambios y vulnerabilidades, se les pide a los adolescentes que tomen la decisión de elegir una carrera, la conserven y logren satisfactoriamente entrar y mantenerse en un ambiente universitario; muchos investigadores resaltan que el fin de la escolarización y el ingreso a la universidad resultan ser acontecimientos de

suma relevancia en la vida del adolescente, ya que optar por una elección vocacional es parte primordial en la definición de la identidad de un individuo (Torrejón 2011).

De esta manera, el ingreso a la universidad es un paso importante para el crecimiento personal y social de cada alumno que recién inicia sus estudios; implica no solo el cambio de una institución a otra, sino un cambio en la propia actitud frente al conocimiento. En este sentido, debe darse una readaptación de los estilos de aprendizaje previos, así como una mayor profundidad en el nivel de estudio; debe desarrollar autonomía para implicarse en el trabajo por sí mismo, disciplina intelectual, entre otros son requisitos básicos (Pezo 2008).

Si bien los estudiantes universitarios en nuestro país constituyen una élite en términos sociales e intelectuales, es frecuente que presenten distintas dificultades que afecten su bienestar y les impidan una adaptación apropiada a las exigencias universitarias (Cova Solar et al. 2007), ya que esta iniciación supone retos y temores para los estudiantes (Portocarrero et al. 2008), sobre todo en los primeros años, que en nuestra universidad estarían dados por los Estudios Generales.

Teobaldo (2011) considera que es fundamental para asegurarse la permanencia en la institución aprender el “oficio de estudiante universitario”, lo que supone la incorporación de un proceso de resocialización en las exigencias y reglas propias de este nivel: “[...] requiere adaptarse a nuevos estilos y modelos de docentes, diferentes normativas y funcionamiento institucional [...] implica “volver a nacer” y adquirir conductas de los que ya componen el entramado universitario, solo de esa manera podrá insertarse en el sistema universitario” (Teobaldo 2011).

La adaptación a la etapa universitaria puede ser medida, en parte, por el rendimiento académico del alumno, el cual, para algunos autores, está determinado por las calificaciones obtenidas, la deserción y el grado académico (Pérez et al. 2000, citados en Garbanzo 2007); estas serían un indicador para la valoración del logro académico si se asume que reflejan los logros en los diferentes componentes del aprendizaje, incluyendo aspectos personales, académicos y sociales (Rodríguez et al. 2004, citados en Garbanzo 2007). Otros autores como Latiesa (1992) hacen una valoración más amplia del rendimiento académico, relacionándolo con el éxito, retraso y abandono, además de las notas. El bajo rendimiento académico, el excesivo tiempo invertido en el estudio y el abandono de los estudios son problemas comunes a muchos contextos universitarios (Tejedor y García-Valcárcel 2007). En este sentido, debemos recalcar que el rendimiento académico es multicausal e incluye diversos factores tanto personales, como sociales o institucionales que intervienen en el aprendizaje (Garbanzo 2007).

Los determinantes personales que intervienen incluyen variables internas que requieren de competencias cognitivas que les permitan evaluar realísticamente sus propias capacidades, tener persistencia en los objetivos trazados, deseo de éxito, adecuadas expectativas académicas y motivación (Garbanzo 2007).

La motivación es, dentro de los determinantes personales, uno de los que más ha sido estudiado; esta se subdivide en intrínseca y extrínseca. En el contexto académico, la intrínseca sería aquella que determina la implicancia del alumno en los estudios, mientras que la extrínseca sería la interacción de los factores externos con los otros determinantes personales que pueden generar un estado de motivación como, por ejemplo, los servicios que brinda la universidad, las amistades, el contexto familiar, etc. (Garbanzo 2007).

También influyen dentro de estos determinantes las atribuciones causales que el alumno hace, así como la percepción de control que siente que ejerce sobre su desempeño académico o el auto concepto académico y la auto eficacia percibida. Todos estos son entendidos como el conjunto de percepciones y creencias que uno posee respecto de sí mismo y sus capacidades para lograr con éxito una determinada tarea, e intervienen en cómo piensan, sienten y actúan. Estos también se encuentran influenciados por la motivación, los resultados académicos, la formación previa y las diferentes aptitudes (Terry 2008, Garbanzo 2007). Así, pues, lo que cada uno crea sobre sus capacidades para resolver con éxito las demandas académicas resulta un factor fundamental para la implicancia en los estudios.

Otro factor esencial por tomar en cuenta es el bienestar psicológico (Garbanzo 2007), es decir, el grado en que una persona evalúa su vida, incluyendo la satisfacción con esta, la ausencia de depresión y la experiencia de emociones positivas; en este sentido, se podría decir que una persona tendría alto bienestar si experimenta satisfacción con su vida, si frecuentemente su estado de ánimo es bueno y si solo ocasionalmente experimenta emociones poco placenteras como tristeza o rabia (Casullo y Castro 2000). Esta es una dimensión básicamente evaluativa que tiene que ver con la valoración del resultado logrado con una determinada forma de haber vivido (Casullo y Castro 2000); diferentes investigaciones han revelado que aquellas personas más felices y satisfechas sufren menos malestar, tienen mejores apreciaciones personales, un mejor dominio del entorno y poseen mejores habilidades sociales para vincularse con las demás personas (Casullo y Castro, 2000). Llevada al ámbito académico, la satisfacción personal juega un rol importante y se refiere al bienestar del estudiante en relación con sus estudios, la cual genera una actitud positiva hacia la universidad y hacia la carrera elegida (Garbanzo 2007).

Los estudios realizados con población universitaria se han centrado en identificar y trabajar los diferentes estresores que puedan generar bajo rendimiento y problemas de adaptación en los estudiantes universitarios. Si bien se sabe que la relación entre estrés académico y problemas emocionales no es unidireccional, los jóvenes que tienen problemáticas previas de salud mental son los más afectados por estos estresores (Al Nakeeb et al. 2004). Asimismo, un estudio de Oliver del año 2000 reveló que existe una relación bidireccional importante entre bienestar psicológico y rendimiento académico, ya que alumnos con buen rendimiento muestran menos síndrome de *burnout*, mayor autoeficacia, satisfacción y felicidad asociada con el estudio, por lo que se le podría considerar, también, un factor protector del bienestar psicológico futuro y el éxito académico (Garbanzo 2007).

Asimismo, se ha podido observar que la mayor parte de abandonos y fracasos se producen en los primeros años de carrera, fundamentalmente en el primero y el segundo: “Una vez superada esta fase, se produce una cierta estabilidad en los comportamientos académicos y se modera de forma acusada el fracaso en el rendimiento académico” (Tejedor y García 2007: 446).

Los determinantes sociales están relacionados con factores externos que interactúan con la vida académica del estudiante; entre estos encontramos las diferencias sociales y culturales que influyen significativamente en los resultados educativos. Portocarrero (2008) señala que, en la PUCP, estas diferencias resultan bastante marcadas e influyen mucho en el acercamiento de los estudiantes al ámbito académico. Esto se ve reflejado desde la construcción de redes sociales hasta la dedicación puesta a los cursos. Asimismo, muchas veces están basadas en estereotipos, que se hacen evidentes en el paso por EEGLL, lo que genera que se produzca una tendencia hacia la endogamia, por la cual los grupos y las relaciones sociales se construyen sobre la base de redes anteriores (Portocarrero et al. 2008). Se observa que, a raíz de la pluralidad, la diversidad es vista de manera positiva desde los grupos de élite, ya que implica un “mayor contacto con la realidad del país”, hecho que no necesariamente implica que se compenetren con ellas, mientras que para los estudiantes de estratos medios y bajos esta pluralidad puede representar un espacio de construcción de sus capacidades, de aprovechamiento, en el cual buscan responder de manera positiva académicamente al esfuerzo realizado por sus padres por brindarles una educación de calidad (Portocarrero et al. 2008).

El entorno familiar y el nivel educativo de los padres también son determinantes sociales que influyen en el desarrollo universitario, ya que un ambiente familiar armónico con estilos de crianza caracterizados por actitudes democráticas influiría positivamente en la motivación; se ha encontrado que el apoyo familiar representa el primer paso hacia el logro en el desempeño académico. En cambio, ambientes

familiares marcados por violencia o desidia de los padres están asociados al fracaso académico. Igualmente, los padres que cuentan con un mayor nivel educativo buscarán generar no solo un ambiente adecuado para el estudio, con lo que generarán un espacio protector, sino que reforzarán y promoverán el buen rendimiento académico de sus hijos (Garbanzo 2007).

El contexto cultural y socioeconómico es otro determinante social, ya que el capital cultural contribuye a producir resultados académicos positivos, y la correlación hallada en estudios entre el aprendizaje y el contexto socioeconómico atribuyen a causales económicas el éxito o fracaso académico, situación que también se ha visto reflejada en investigaciones realizadas en la PUCP, según las cuales se aprecian diferencias en cuanto a rendimiento académico en función del nivel socioeconómico del que se procede. En este sentido, la tendencia es que los promedios más altos los acumulen aquellos estudiantes que provienen de colegios de élite; esto se puede deber, además, a que muchos estudiantes que provienen de colegios nacionales pueden experimentar, en un principio, este paso por la universidad como un “choque cultural” y dentro de sus expectativas académicas primará la acumulación de habilidades, mientras que para los alumnos de colegios de élite estaría primando la exploración del mundo y el conocimiento de sí (Portocarrero et al. 2008). Por último, las variables demográficas, como la zona geográfica de procedencia y en la cual se vive mientras estudia, entre otras, son factores que eventualmente se relacionan con el rendimiento académico de forma positiva o negativa (Garbanzo 2007) y que igualmente pueden verse reflejados en el rendimiento académico.

Finalmente, se encuentran los determinantes institucionales, que intervienen en la educación de los alumnos y están referidos al número de asignaturas que llevan los alumnos, los medios por los cuales ingresan a la universidad, así como la correlación entre los estudios que se han deseado y los estudios reales, lo cual puede ser predictor acertado del desempeño académico (Garbanzo 2007). Por otro lado, la dificultad en los cursos también será una variable importante en el rendimiento académico, la coordinación que debe existir entre los programas de las materias, el ratio profesor–alumno, los horarios de clase, el clima institucional, los servicios estudiantiles con los que cuentan los alumnos, entre otros, pues estos últimos pueden servir como elementos que faciliten o dificulten el rendimiento académico (Garbanzo 2007). En vista de que la universidad tiene conocimiento de estos factores, ofrece en los EEGLL la posibilidad de que los alumnos puedan elegir llevar aquellos cursos que les susciten mayor interés o se vinculen de manera más directa con su especialidad de destino; además, se brindan cursos de nivelación para aquellos alumnos que, al ingresar, no hayan acreditado cierto nivel básico de competencia en una o más áreas en las pruebas de ingreso a la universidad (Tubino et al. 2011).

No solo la dificultad de los cursos influye en las calificaciones sino, también, las habilidades propias para afrontar la dificultad de las materias. Un estudio realizado en Estudios Generales Letras refleja que las percepciones de los alumnos respecto a este punto se hallan divididas. Así, los alumnos provenientes de colegios de élite identifican a la capacidad de redacción como una cualidad central para obtener buenas notas, mientras que otros sienten que el esfuerzo y la dedicación a los cursos no se ven necesariamente reflejados en las notas (Portocarrero et al. 2008).

En relación con el profesor como determinante institucional, en el mismo estudio se observó que la exposición del profesor es determinante para la enseñanza y el aprendizaje. Por ello, se busca clases que articulen los trabajos colectivos y la participación individual en función de las exposiciones del docente (Portocarrero et al. 2008).

En este contexto, se plantea la necesidad del presente estudio, que permitirá reconocer los factores protectores y de riesgo que los alumnos sienten que afectan su rendimiento académico, así como indagar en los temas de interés para ellos.

El objetivo es, pues, plantear un plan de acción para los futuros ciclos y promover un bienestar integral en los alumnos de Estudios Generales Letras en la universidad.

## **El proceso de investigación para descubrir las percepciones de los universitarios**

Durante la segunda semana después de iniciado el ciclo 2011-1, fueron encuestados 243 alumnos; la distribución de género y edad fue representativa del porcentaje de alumnos en EEGLL.

El instrumento utilizado fue una adaptación de la encuesta realizada por el Servicio Psicopedagógico de la universidad, que fue creada para armar el programa “Profundiza” en el año 2004. Esta fue diseñada para obtener datos sobre factores de riesgo y protectores del rendimiento académico; para esta investigación se insertaron ítems que recogerían la aparición de distintos factores emocionales.

En los datos demográficos, se recopiló la cantidad de alumnos de EEGLL que habían recibido apoyo psicológico en su vida. Los resultados mostraron que tan solo un 30% de los alumnos encuestados ha tenido apoyo psicológico, de los cuales más de la mitad lo obtuvo por un periodo menor a 6 meses. Se observa que, en los alumnos menores de 18 años, existe una gran mayoría que no han ido al psicólogo; sin embargo, esta característica se va invirtiendo con la edad, y son los alumnos mayores de 19 años quienes, en su mayoría, han asistido a un psicólogo y pocos miembros de este grupo no lo han hecho.

Fueron evaluados diferentes aspectos, entre ellos los **Hábitos de Estudio**, rubro dentro del cual fue considerada la capacidad de los alumnos para cumplir con los requisitos académicos. Se encontraron adecuados métodos de aprendizaje, un buen manejo y organización del tiempo, así como la capacidad de utilizar adecuadamente los conocimientos ya adquiridos e incorporar nuevos. La **Adaptación a la vida universitaria** fue el segundo factor evaluado, como manejo y adaptación a las situaciones nuevas de la universidad, sus exigencias, tiempos, libertades, así como la capacidad de consolidar y mantener el interés y la constancia durante el ciclo; como parte de este factor, también, se consideró la elección vocacional, ya que las investigaciones sustentan que influye en la adaptación y en el rendimiento en la universidad. El último tema evaluado fue la influencia de los **Factores emocionales** que implican los ámbitos intra- e interpersonales de los alumnos, así como un cuidado integral de su salud emocional que propicie un estilo de vida saludable.

## **Hábitos de estudio, adaptación y emociones:**

### **Discusión y resultados**

#### **Hábitos de estudio**

Los hábitos de estudio y la organización del tiempo fueron los principales factores relacionados con el rendimiento académico; podían afectarlo tanto de manera positiva como negativa. Esta asociación fue hecha por la mayoría de alumnos sin encontrarse diferencias significativas por género o edad.

Estos resultados nos llevan a pensar que existe una atribución interna al éxito o fracaso en el rendimiento académico, ya que los hábitos de estudio y la organización del tiempo son habilidades que pueden ser adquiridas por ellos; serían teóricamente capaces de asumir la responsabilidad y la acción sobre la adquisición o manejo de los mismos, y el posterior rendimiento académico en la universidad.

En la misma línea, identifican como sus mayores problemas, la procrastinación (“siempre dejo todo para el final”, “me falta tiempo”, “es indispensable saber organizar mi tiempo para no hacer todo a última hora”), así como la dificultad para organizarse y sienten que, al dar mayor prioridad a ciertos cursos, dejan de lado otros considerados “no tan importantes” y, al final, los resultados no son los esperados. Junto con esto se encuentra la percepción de un gran grupo de alumnos que consideran que “desperdician el tiempo”, reconocen que la falta de concentración y el distraerse mucho en otras actividades (como amigos, ocio, Internet, etc.) los afectan mucho e influyen negativamente en su rendimiento.

Otro factor que aparece, en cuanto a organización del tiempo, es la distancia y el tiempo que les toma movilizarse para llegar a la universidad y regresar a sus casas, pues esto reduce sus horarios de estudio; además, el no lograr organizar sus tiempos y sus espacios fuera y dentro de la universidad es reconocido también como una fuente de estrés, al no lograr maximizar ambos.

Dentro de la percepción sobre los hábitos de estudio, el caso de los cachimbos muestra ciertas particularidades que debemos tomar en cuenta; por un lado, un 95% considera que los hábitos de estudio promueven un excelente rendimiento académico (un porcentaje mayor al resto de alumnos), mientras que tan solo un 67.5% los marcan como factores que llevan a tener dificultades en el mismo (porcentaje menor al resto de alumnos). De la misma manera, dan menor importancia al “No tener suficiente base teórica para los cursos”, a diferencia de los alumnos de ciclos mayores.

Estos resultados podrían estar reflejando diversos factores. Por un lado, podría observarse la falta de experiencia y el desconocimiento de las reales exigencias universitarias y las dificultades que implica organizar un horario, que en principio es caracterizado por su flexibilidad. Asimismo, el salir del colegio y haber ingresado a la universidad podría estarles generando una sensación de confianza y autosuficiencia, que no les permite estar conscientes de las diferencias entre ingresar y mantenerse dentro de la universidad con un buen rendimiento académico.

Para los cachimbos el tránsito del colegio a la universidad no es fácil y dejar de realizar actividades que solían hacer se torna complicado, por lo que les resta tiempo de estudio, mientras aún no logran adaptarse a esta nueva etapa. En este sentido, comentan que este cambio requiere de una adaptación: “El cambio del colegio a la universidad exige un adecuado uso del tiempo para poder realizar todas las actividades académicas que antes no había”.

No podemos dejar de tomar en cuenta la etapa evolutiva; los cachimbos son los estudiantes más jóvenes y, en su gran mayoría, aún están atravesando por la etapa adolescente; los anteriores indicadores del sentido de omnipotencia son, justamente, propios de la edad, lo que reforzaría las actitudes y respuestas anteriores. En esta área los alumnos presentan mayor interés por recibir orientación y capacitación.

Los temas por trabajar se referirían a métodos de estudio, pues los alumnos requieren la enseñanza de los mismos, así como aprender nuevos o reconocer cuáles son más apropiados para cada persona. Entre las principales estrategias de estudio pedidas se encuentran las siguientes:

- Técnicas de concentración
- Comprensión lectora
- Elaboración de resúmenes
- Armar horarios de estudio

Consideran que estas herramientas les permitirán cumplir mejor con las obligaciones académicas, con lo cual lograrían un mejor rendimiento y reducirían el estrés de la carga universitaria.

## **Adaptación a la vida universitaria**

El proceso de adaptación a la vida universitaria se refiere, en cierta medida, a encontrar un equilibrio entre la vida social, personal y académica, que brinde un estado de bienestar constante, y permita manejar el estrés, los cambios de horarios,

las exigencias universitarias, sin descuidar la alimentación, horas de descanso y otro tipo de actividades de ocio.

El “distraerse demasiado con los amigos” fue considerado dentro de este campo como el factor que más influye en las dificultades de rendimiento académico, y el segundo en la lista general de estos factores con un 51.9%; el que este haya sido marcado por más de la mitad de los alumnos encuestados nos lleva a pensar que existen dificultades para equilibrar sus tiempos y actividades, y que consideran difícil poder cumplir con las responsabilidades propias de la universidad y, al mismo tiempo, disfrutar del tiempo de ocio con los amigos, fortalecer las relaciones interpersonales y promocionar el crecimiento personal.

Un 34.2% de los alumnos consideraron que “no adaptarse rápidamente a la vida universitaria” es un factor que influye negativamente en el rendimiento académico; se trata del cuarto en orden de prioridad dentro de la lista general de factores. El insertarse a la vida universitaria es un proceso por el cual todos los alumnos deben atravesar. Como es esperable, esta tarea les resulta más difícil a los alumnos que recién ingresan, ya que se ven enfrentados por primera vez a esta nueva realidad y tienen que reacomodar sus formas de estudio y de distribución de tiempo con el fin de sobrellevar la carga académica. Logran reconocerlo al decir “al ser nuevos en la universidad, nos sentimos abrumados, especialmente si no conocemos a nadie”, “es difícil porque venimos de una situación diferente”. Se trata de un factor positivo que puedan explicitar y que para ellos es parte de las metas por lograr, lo cual nos brinda un foco de acción con estos alumnos. La percepción de la importancia de este factor disminuye progresivamente con la edad, ya que mientras un 52.5% de los cachimbos marcaron más este ítem, los alumnos de cuarto ciclo atribuyen a este factor tan solo un 26.7%.

Este factor también muestra interesantes diferencias de género. Los hombres (37.6%) consideran más que el adaptarse a la universidad es un factor que influye en el rendimiento académico, mientras que las mujeres también lo consideran así, pero en menor medida (32.5%). El ítem referido a “poco interés en la vida universitaria” también muestra estas diferencias; mientras un 36.6% de los hombres considera que este es un factor que influye, solo un 22.7% de las mujeres lo consideró relevante, lo que evidencia en los varones una orientación hacia lo externo, a diferencia de la orientación hacia lo interno mostrada por las mujeres que se verá después en la prioridad que le dan a los factores emocionales.

Por otro lado, es interesante analizar cómo un 28.8% de los alumnos considera que “renunciar a la diversión y distracciones” es un factor que permite tener un mejor rendimiento académico; de ellos, son los hombres quienes más énfasis le dan (35.5%). Pareciera existir un entendimiento distorsionado de las acciones necesarias para tener

un buen rendimiento, que no es visto como un desarrollo personal integral, que conste de un equilibrio entre diversos aspectos de la vida, sino más bien pareciera que la concepción asumida es que para tener un buen rendimiento lo único que se tiene que hacer es estudiar, dejando la “diversión y otras distracciones”. Sin embargo, las investigaciones demuestran que un alumno que no hace otra cosa sino estudiar atribuye un peso muy importante a los resultados académicos, lo que le genera estrés, ansiedad y *burnout*, que, a mediano y largo plazo, resulta perjudicial para su rendimiento académico, al contrario del mito popular de que lo único que uno tiene que hacer es estudiar.

Uno de los principales factores en el cual a los alumnos les gustaría recibir orientación dentro de esta área sería el “manejo de estrés universitario”. La mayoría de los alumnos que marcaron esta opción reconocen que la carga universitaria los “abruma”, ya sea porque no les alcanza el tiempo, no saben organizarlo o no logran manejar la presión que representa. Logran reconocer los efectos negativos del mal manejo del estrés universitario, tanto internos como externos. Entre los internos, se reconocen sentimientos de ineficiencia y poco control sobre la situación (“con tantas cosas siento que ya no se puede”) y desgano (“llega al punto en que no se quiere hacer nada”), lo que merma su autoestima (“el estrés se da porque uno no está seguro de sí mismo”). En cuanto a las consecuencias externas, reconocen que el elevado nivel de estrés no les permite estudiar bien, y si logran “estudiar” la ansiedad no los deja rendir satisfactoriamente (“debido a todos los cursos universitarios, el día a día resulta a veces estresante y esto minimiza nuestras habilidades”). Por otro lado, también existe un reconocimiento de los síntomas físicos que puede generar el estrés, tales como dolor de cabeza, falta de energía, gastritis, entre otros.

Los temas por trabajar en este punto implicarían técnicas de relajación y manejo de estrés, sobre todo en épocas de exámenes parciales y finales. Estas son identificadas como las épocas de mayor vulnerabilidad. Un análisis más profundo nos permite ver que el esfuerzo de los alumnos durante todo el ciclo no es constante, lo que carga la mayoría de responsabilidades para la época de exámenes, que son percibidos como amenazantes y abrumadores.

Recibir “Orientación vocacional” fue otro tema en el que a los alumnos les gustaría recibir apoyo; muchos refieren aún no estar del todo seguros de la carrera por seguir, lo cual es asociado con bajos niveles de motivación por el estudio y objetivos poco claros, lo que afecta directamente su rendimiento y su adaptación a la universidad.

Algunos alumnos reconocen que existen servicios de orientación vocacional en la universidad pero son vistos como insuficientes. Su propuesta apuntaría no solo a profundizar en ellos sino a recibir charlas que les permitan conocer mejor los diferentes aspectos de las carreras; “profundizar más sobre aspectos que no son tan

conocidos sobre mi carrera”, “charlas de docentes de distintas facultades”. En algunas referencias, se expresa un alto grado de malestar por el tema: “hacerlo ahora para que las dudas no te atormenten”, “el no saber exactamente las áreas de la carrera crea mucha confusión”. Se debe tomar en cuenta que estas dudas y complicaciones son normales para la edad y el contexto en el cual se encuentran los estudiantes; los años de EEGG sirven exactamente para decidir/reafirmar la carrera por seguir, y también como un tiempo de adaptación a la vida y las exigencias universitarias.

## **Aspectos emocionales**

Los aspectos que conforman los factores emocionales tocados en esta investigación son temas poco profundizados en la universidad, que usualmente no son considerados esenciales para el éxito académico, tanto dentro como fuera de las aulas; no obstante, una vez que se indaga sobre ellos, son los mismos alumnos quienes consideran que ciertos eventos y situaciones de su vida cotidiana los afectan emocionalmente, y generan repercusiones negativas en sus capacidades de concentración, estabilidad emocional, y comprensión y adquisición de nuevos conocimientos; por ende, afectan directamente su rendimiento académico.

El hecho de que la gran mayoría de alumnos afirme no haber asistido nunca a un psicólogo refuerza la hipótesis de que el tema emocional es dejado de lado, lo cual podría ser el reflejo de diversos motivos, entre ellos la falta de cultura de ir a un psicólogo, aunada a la estigmatización que aún genera en nuestro país decir que uno requiere un psicólogo, a menos que la persona esté severamente trastornada o “loca”.

También, se debe considerar el factor edad. El número de alumnos que van a un psicólogo es directamente proporcional a la edad de los estudiantes, y en este caso no solo jugarían los estereotipos y reparos de los propios alumnos sino que, al ser aún dependientes de los padres, recae más sobre estos últimos el detectar la necesidad de un psicólogo y llevarlos a uno.

La universidad es un espacio de desarrollo personal y de concientización de uno mismo que confronta a los alumnos con una serie de retos personales, tales como elegir una carrera que determine el rumbo de sus vidas, empezar a independizarse de las influencias familiares y empezar a consolidarse como adultos jóvenes. Esto puede generar en los alumnos la necesidad de recibir una orientación o acompañamiento terapéutico, que además puede ser obtenido dentro de la universidad sin injerencia de la familia, por lo que serían los propios alumnos quienes tendrían que detectar sus problemas y acercarse a pedir ayuda.

Entre los factores emocionales que los alumnos consideran que afectan su rendimiento académico encontramos el “tener conflictos familiares” como principal respuesta dentro de esta área con un 35%. Las tensiones en el entorno familiar y la influencia de los adultos responsables del alumno intervienen significativamente en su desempeño académico; sin embargo, se debe notar que en este punto se evidencia una clara diferencia de género: las mujeres son las que más se preocupan por estos (40% vs 26.9%), lo que evidencia que aún existe la diferenciación de los roles sociales, por los cuales se espera que sea la mujer quien se ocupe más de los temas familiares y del hogar.

También se encontró diferencias relacionadas con la edad y los ciclos de los alumnos. Los mayores de 19 años son quienes les dan a los conflictos familiares mayor importancia (50%), al percibirlos como un factor que influye negativamente en el rendimiento académico. Sin embargo, en cuanto al tiempo en la universidad, los cachimbos son los que más dicen sentirse afectados por los conflictos familiares, con un 47%, a diferencia de los alumnos en ciclos intermedios que dan un aproximado de 30%, mientras que los de último ciclo puntúan un 40%. Podríamos suponer que los motivos por los cuales los conflictos familiares afectan son diferentes en cada etapa. Para alumnos mayores estos temas pueden ser asumidos en parte como su responsabilidad; al ir madurando se ocupan de temas más familiares, además de la vida universitaria. En el caso de los cachimbos, en cambio, podría deberse a que entrar a la universidad no solo es una situación de los alumnos sino un cambio familiar, lo cual podría ahondar problemas pasados y, al ser menores, los afectan más sin poderlos manejar.

Otro resultado que llama la atención es que la ausencia de conflictos familiares o la relaciones familiares armónicas no se toman como un factor que contribuye al buen rendimiento académico (16.9%) y en esto no encontramos diferencias de género o edad.

Por otro lado, en cuanto a los factores emocionales que promueven un excelente rendimiento académico, los alumnos le dieron prioridad a tener “motivación para estudiar durante todo el semestre” (52.7%) y, si bien este factor incluye de cierta manera las tres áreas en cuestión, tanto por lo constante de los hábitos de estudio como por el sentirse cómodo y adaptado al ambiente universitario, esto solo se puede dar si el alumno cuenta con un bienestar emocional que le permita mantener la motivación por el estudio durante un semestre entero, aunque no sabemos necesariamente si los alumnos consideran que el bienestar emocional permite esto, así como la “claridad en los objetivos a corto y mediano plazo”, que fue marcado por un 38.7% de los alumnos.

Otros factores elegidos que sí refieren directamente a temas emocionales y que son considerados promotores del rendimiento son “seguridad personal y valoración propia” con un 28.8%. Sin embargo, es interesante recalcar que el grupo de alumnos que más consideran este factor como protector involucra a aquellos que han recibido apoyo psicológico (39.7%), sobre todo el grupo que lo ha tenido por más de 6 meses (43%); esto nos podría llevar a pensar que el estar más conscientes de sí mismos, gracias a un apoyo psicológico, les permite reconocer mejor cómo el factor de autopercepción y autoestima influye en el rendimiento académico, y, de este modo, están más dispuestos a trabajar en ello.

En el caso de los cachimbos, un 37.5% marcó que la “inseguridad personal, baja autoestima” afectan el rendimiento, frente a un 25% asociado por el resto de alumnos; consecuentemente, un 40% percibe que la “seguridad personal y valoración propia” fomentan un buen rendimiento académico, mientras que el resto de alumnos marcó este ítem en tan solo un 28.8%; estos datos podrían estar reflejando una mayor vulnerabilidad y temor en los recién ingresantes, natural y esperada para su etapa evolutiva y situación particular, en la cual deberíamos centrarnos.

En cuanto a los factores emocionales en los que a los alumnos les gustaría profundizar para “desarrollarse más como persona y estudiante universitario”, las opciones estuvieron conformadas por 9 ítems relacionados con temas afectivos que podrían influenciar en su vida, tanto en cuanto a niveles intrapersonales, cambios en los estados de ánimo, autoconocimiento y autoestima, como en temas interpersonales en relaciones familiares, de pares y pareja.

En términos generales, los alumnos no parecen priorizar los aspectos emocionales por encima de los hábitos de estudio o adaptación a la vida universitaria; sin embargo, sí se puede observar claramente una preocupación por cómo lo emocional influye en la vida diaria. Parece notarse cierto recelo para explicar los motivos en primera persona como suele suceder en los otros ámbitos; así, las respuestas fueron redactadas en tercera persona y en términos generales. Esto podría estar influenciado por una percepción de la universidad exclusivamente como un espacio para tratar temas académicos, lo que se evidenciaría en un cierto recelo para hablar o reconocer los temas emocionales; a ellos se añadiría la estigmatización que aún produce el requerir apoyo psicológico.

Lo que sí encontramos fue una alusión directa a cómo los aspectos emocionales negativos se agudizan en épocas de exámenes tanto parciales como finales, lo cual refleja los momentos de mayor vulnerabilidad de los estudiantes, y, sobre la base de esto, un pedido para aprender a “manejar los cambios en los estados de ánimo”, vistos en su mayoría como un problema a la hora de concentrarse y motivarse para estudiar. Esto influiría directamente en sus estudios. El principal interés de los alumnos parecía orientarse a controlarlos, y no se dio referencia alguna a la necesidad de entenderlos,

procesarlos y manejarlos según la situación. Así, pues, los cambios en los estados de ánimo son percibidos como algo negativo e inconveniente.

Solo un grupo más pequeño reconoce cómo estos cambios influyen de manera integral en su vida, y no solo en los estudios, como, por ejemplo, en las relaciones familiares, amicales y de pareja. Las emociones que principalmente se reconocen son las negativas, como “mal humor”, “depresión”, “desmotivación” y frustración”.

Los alumnos mostraron interés en manejar y consolidar sus vínculos interpersonales al marcar los ítems que hablan sobre “cómo afrontar problemas familiares”, “llevar una saludable relación de pareja” y “mejorar las relaciones interpersonales”. Las buenas relaciones amicales y de pares son apreciadas como factores protectores y esenciales para la vida; se perciben como apoyo en la universidad y en los aspectos más integrales de la vida de cada alumno. Las situaciones familiares y los conflictos con la pareja son percibidos negativamente, así como los cambios o dificultades en cualquiera de los dos ámbitos generan dificultades en el rendimiento académico, la motivación y la concentración.

Un último tema que generó interés en los estudiantes se refiere al conocimiento personal e incremento de la autoestima. Existe una referencia clara a que el bienestar interno y el reconocimiento de fortalezas y debilidades permiten un mejor rendimiento académico, ya que aumentan el sentimiento de autoeficacia, y permiten una mejor relación y adaptación a los otros y al medio en el que se desenvuelven. Por otro lado, se afirma que el no tener confianza en uno mismo genera dificultades a la hora de estudiar y está relacionado con sentimientos negativos y, en algunos casos, con sentimientos depresivos que afectan la calidad de vida: “es importante tener confianza en sí mismo para (no) hundirse en el sentimiento de no poder con las exigencias de la universidad”.

Podemos observar que, si bien los factores emocionales no son mencionados en primera instancia, sí generan interés en los estudiantes y el mal manejo de estos es considerado un factor de riesgo para las diferentes situaciones de vida.

### **Las modalidades de trabajo preferidas por los universitarios**

En cuanto al tiempo que los alumnos consideran óptimo para trabajar los diferentes temas, la mayoría prefiere periodos de tiempo más largos (un mes o un semestre), con reuniones de una vez por semana, por encima de los talleres intensivos realizados en días consecutivos. Esto puede deberse a la sensación de que, por un lado, los conocimientos se aprehenden mejor si no están muy comprimidos, pero, al mismo tiempo, se podría pensar que al hacerlo por periodos de tiempo más largos los

alumnos podrían estarse sintiendo más acompañados y protegidos durante un mayor espacio de tiempo.

En la misma línea de la respuesta anterior, los alumnos prefieren realizar las actividades de manera participativa, en vez de asumir una actitud pasiva frente al conocimiento, insertados en un grupo que podría proporcionar apoyo y soporte que los acompañe durante el proceso. Este es un recurso que muestran los estudiantes, ya que no se presentan como actores pasivos, sino en una búsqueda constante de auto-gestionar su bienestar.

## CONCLUSIONES

- Las preocupaciones inmediatas de los alumnos están referidas a los hábitos de estudio y planificación del tiempo, sobre todo en época de exámenes parciales y finales, en las que se observa claramente un mayor nivel de vulnerabilidad.
- La época de exámenes parciales y finales agudiza los conflictos emocionales y saca a relucir los malos hábitos de estudio y las posibles dificultades de adaptación a la universidad.
- Existe un reconocimiento de que no se trabaja de manera constante durante todo el ciclo.
- El tema de adaptación a la universidad es bastante importante durante los primeros ciclos, aunque luego, por una cuestión maduracional y de tiempo, decrece. Asimismo, se reconoce como un factor importante y que determina en buena parte el rendimiento académico y la motivación que los alumnos les ponen a los estudios.
- En términos generales, los alumnos no parecen priorizar en primera instancia los aspectos emocionales por encima de los hábitos de estudio o adaptación a la vida universitaria; sin embargo, al indagar, sí se puede observar claramente una preocupación por cómo lo emocional influye en la vida diaria y el interés por manejarlos.
- Se observaron dificultades para hablar de los temas emocionales, ya que la universidad es percibida como un espacio en donde se pueden tocar y tratar los temas académicos pero con un cierto recelo para hablar o reconocer los temas emocionales. Aún existe estigmatización y poca cultura a la hora de pedir apoyo psicológico.
- Los alumnos que recién ingresan a la universidad muestran ciertas características particulares importantes de diferenciar. El adquirir nuevas libertades y responsabilidades los expone a diferentes retos y complicaciones, tanto emocionales como académicas, que los suelen abrumar, ya que no se encuentran preparados para ellos, lo que suele generar periodos esperables de crisis y cuestionamientos propios de la etapa evolutiva. Esto sugiere una intervención particular con ellos, como la que se viene dando en el curso “Introducción a la vida universitaria”.
- Se observa la necesidad de concientizar a los alumnos respecto de la importancia, implicancias y beneficios de mantener un bienestar integral que abarque el área académica, social y emocional; además, se debe recalcar que la vida universitaria y su buen aprovechamiento son mucho más que solo obtener un buen rendimiento académico.

## BIBLIOGRAFÍA

- Casullo, M. y Castro, A. (2000). "Evaluación del bienestar psicológico en estudiantes adolescentes argentinos". *Revista de psicología de la PUCP*, Vol. XVIII.
- Cortez, V.; Donoso, M. y R. Godoy (2007). Sexualidad Adolescente <http://adolescenciadelsigloxxi.blogspot.com/2007/09/sexualidad-adolescente.html>, (recuperado 3/08/2011).
- Cova Solar, F.; Alvial, W.; Aro, M.; Bonifetti, A.; Hernández, M. y C. Rodríguez (2007) "Problemas de Salud Mental en Estudiantes de la Universidad de Concepción". En *Terapia psicológica*, Vol. 25, N°2, pp. 105-112 ([http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-48082007000200001#z](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082007000200001#z) (recuperado 2/03/11)
- Dolto, F. (1989) *Palabras para adolescentes o el complejo de la langosta*. Buenos Aires: Atlántida.
- Florenzano, R. (2005). *El adolescente y sus conductas de riesgo*. Santiago: PUC.
- Efron, R. (1998) "Subjetividad y adolescencia". En: *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*. Buenos Aires: Losada
- Garbanzo, G. (2007). "Factores asociados al rendimiento académico". *Educación*, Vol. 31, N°1. Universidad de Costa Rica.
- Harrington R.C.(2002). "Affective disorders". En: Rutter M. y Taylor, E. (Eds.) *Child and Adolescent Psychiatry* (4° ed.). Oxford: Blackwell Publishing Science, pp. 463-485.
- Obiols, J. (1996). "Marcadores de riesgo para trastornos del espectro esquizofrénico en la adolescencia". En Buendía, J. (Ed.). *Psicopatología en niños y adolescentes: Desarrollos actuales*. Madrid: Pirámide.
- Obregón, T. (1993) *El Adolescente Estudiante: Experiencia Docente*. Centro de Estudios sobre la Universidad. UNAM (<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/132/13206010.pdf> (recuperado 5/08/2011)
- Pezo, C. (2008). *Una propuesta de tutoría grupal en el inicio de la vida universitaria*. PUCP.
- Pezo, C (2011) *Comunicación Personal*. PUCP
- Portocarrero, G.; Rosales, J. y T. Ponce (2008). *Los estudiantes de la Pontificia*

*Universidad Católica del Perú hoy: El caso de Estudios Generales Letras.*  
Pontificia Universidad Católica del Perú.

Tejedor, F. y A. García–Valcárcel (2007). “Causas del bajo rendimiento académico del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES (Espacio Europeo de Educación Superior)”. *Revista de Educación*, Universidad de Salamanca, pp. 443 - 473.

Terry, L. (2008). *Hábitos de estudio y autoeficacia percibida en estudiantes universitarios, con y sin riesgo académico*. Tesis para optar por el título de licenciada en Psicología con Mención en Psicología Educacional PUCP.

Tubino, F.; Guerra, E.; Del Valle, J. y R. Ferradas (2011). *Contexto y sentido de los Estudios Generales*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Weissmann, P. *Adolescencia Revista Iberoamericana de Educación*  
<http://www.rieoei.org/deloslectores/898Weissmann.PDF> (recuperado 19/09/2011)