

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Carrera de **PSICOLOGÍA**

“ESTRÉS ACADÉMICO Y ANSIEDAD EN ESTUDIANTES
DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD
PRIVADA DE LIMA CENTRO 2022”

Tesis para optar el título profesional de:

Licenciada en Psicología

Autores:

Laura Alejandra Ruiz Pizarro
Cindy Juleizi Janira Salas De La Vega

Asesor:

Mg. Charlies Albert Sotomayor Albites
<https://orcid.org/0000-0001-7632-7235>

Lima - Perú

2023

JURADO EVALUADOR

Jurado 1 Presidente(a)	Renzo Martinez Munive	41466055
	Nombre y Apellidos	Nº DNI

Jurado 2	Carlos Fernando Godos Salazar	10280784
	Nombre y Apellidos	Nº DNI

Jurado 3	Kenia K. Casiano Valdiviezo	25762317
	Nombre y Apellidos	Nº DNI

INFORME DE SIMILITUD

TESIS_DE_TITULACION_FINAL__SALAS_Y_RUIZ.docx

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PREMIADAS

1	Submitted to Universidad Privada del Norte Trabajo del estudiante	7%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	4%
3	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	idoc.pub Fuente de Internet	1%
6	es.scribd.com Fuente de Internet	1%
7	repositorio.upao.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	Submitted to Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco Trabajo del estudiante	<1%
9	tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	

DEDICATORIA

Primero agradecer a Dios por permitirnos llegar con vida y seguir creciendo profesionalmente, por los triunfos que hemos obtenido.

A nuestros padres y familiares, por su cariño y apoyo incondicional.

A nuestros compañeros de vida, por todo su amor, comprensión, motivación y apoyo.

Asimismo, esta investigación es un pequeño homenaje a nuestros compañeros y compañeras de la Facultad de Psicología, porque se esfuerzan día a día hacia la superación y el alcance de sus metas a pesar de las adversidades.

AGRADECIMIENTO

Queremos aprovechar esta oportunidad para expresar nuestro más profundo y sincero agradecimiento a todas las personas que de un modo u otro, nos han apoyado en la realización de esta tesis.

Nuestro reconocimiento y agradecimiento sincero a nuestro asesor de tesis Charlies Sotomayor Albites por transmitirnos sus enseñanzas y tiempo dedicado, porque gracias a ello llevamos a cabo con éxito y motivación el presente trabajo.

Tabla de contenido

Jurado Evaluador	2
Informe de similitud	3
Dedicatoria.....	4
Agradecimiento.....	5
Tabla de contenido	6
Índice de tablas	7
Índice de figuras	8
Resumen	9
Capítulo I: Introducción	10
Capítulo II: Metodología	51
Capítulo III: Resultados	63
Capítulo IV: Discusión y Conclusiones	73
Referencias	77
Anexos	91

Índice de tablas

Tabla 1	Características sociodemográficas de la muestra cualitativa.....	63
Tabla 2	Confiabilidad de los instrumentos	64
Tabla 3	Confiabilidad de los instrumentos utilizados por dimensiones	65
Tabla 4	Reporte de validez de constructo del instrumento 1	66
Tabla 5	Reporte de validez de constructo del instrumento 2.....	68
Tabla 6	Reporte de los niveles de Estrés Académico por dimensiones.....	69
Tabla 7	Reporte de los niveles de Ansiedad.....	69
Tabla 8	Análisis de normalidad de las variables de estudio	70
Tabla 9	Contraste de hipótesis general	71
Tabla 10	Contraste de hipótesis específica.....	72

Índice de figuras

Figura 1	Modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico (Barraza, 2006).....	34
-----------------	--	----

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo, determinar la relación entre las dimensiones del estrés académico y la ansiedad en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022. El estudio tiene un enfoque cuantitativo, de alcance correlacional, con un diseño no experimental y de corte transversal. La población está compuesta por 340 estudiantes y la muestra estuvo formada por 170 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario SISCO SV-21 y la Escala de Ansiedad de Lima de 20 ítems (EAL-20). Los resultados mostraron relación directa y pequeña en la variable ansiedad con la dimensión síntomas de estrés académico ($p= .022$; $r= .187$) y una relación negativa pequeña con la dimensión estrategias de afrontamiento ($p= .006$; $r= -.222$); sin embargo, no hay relación significativa con la dimensión estresores ($p= .255$; $r= -.094$). En conclusión, existe relación estadísticamente significativa entre la variable ansiedad con las dimensiones de síntomas y estrategias de afrontamiento de estrés académico.

PALABRAS CLAVES: estrés académico, ansiedad, estudiantes universitarios de Psicología.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

El estrés académico y la ansiedad han sido considerados como alteraciones emocionales que han ido afectando a muchas personas, especialmente a los estudiantes universitarios quienes están expuestos a una serie de presiones académicas. Según Berrío (2011) el estrés académico puede manifestar reacciones en la persona a nivel fisiológico, conductual, emocional y/o cognitivo ante estímulos que estén relacionados a situaciones netamente académicos. Mientras que la ansiedad, es un sentimiento de miedo, temor e inquietud ante situaciones inciertas cuya acción de la persona es anticiparse ante una posible amenaza (Cano-Vindel, Dongil-Collado, Salguero y Wood, 2011).

En la actualidad, se puede evidenciar que la salud mental de las personas se encuentra más afectada debido a la época de pandemia. En consecuencia, la educación universitaria tuvo que migrar de la modalidad presencial a la modalidad virtual en su plenitud para continuar con la formación académica de muchos estudiantes. Esta situación conllevó a otra serie de limitaciones al presentarse problemas de conectividad, falta de conocimiento ante el uso de herramientas tecnológicas, problemas económicos, falta de adaptabilidad para aprender esta modalidad, etc. Estos inconvenientes, generaron síntomas de ansiedad y estrés académico, debido a las exigencias y demandas académicas que forman parte de la realidad en muchos estudiantes universitarios (Estrada, Mamani, Gallegos, Mamami y Zuloaga, 2021).

De acuerdo con las diversas casuísticas mencionadas en líneas arriba, se asume que los estudiantes universitarios se encuentran recargados de actividades académicas, lo que conlleva a que se enfrenten a diversos problemas de salud durante su proceso evolutivo. Cabe resaltar que estas manifestaciones se presentan mediante aspectos físicos, mentales,

psicológicos, predisposición genética, etc. Por ello, en nuestro contexto actual se puede decir que los trastornos psicológicos más representativos en los estudiantes son principalmente la ansiedad y también el estrés académico, los cuales provocan respuestas fisiológicas frente a los estímulos externos (Pattee 2020, citado en Rojas, 2020).

Por tanto, esta problemática que se encuentra presente en muchos estudiantes ha puesto en marcha una serie de investigaciones que hoy en día ponen en evidencia cifras alarmantes como el estudio realizado por Caldera, Pulido y Martínez (2007) quienes encontraron que: "1 de cada 4 individuos padece de algún problema grave de estrés, mientras que, en las urbanizaciones, las personas podrían padecer de algún problema de salud mental en un cincuenta por ciento" (p. 78). Tomando en cuenta el factor epidemiológico, se considera una amenaza de gravedad para las personas, debido a que el estrés puede generar otras patologías como la ansiedad, desmotivación, depresión, etc.

Por otro lado, se ha observado que más de mil millones de estudiantes de casi todos los países han sufrido las consecuencias del cierre de establecimientos educativos; razón por la cual casi el 90% de los jóvenes presenta ansiedad debido a la pandemia por el COVID-19 en estos días (OMS, 2020).

Por esta razón, la salud mental de los estudiantes universitarios es preocupante a nivel mundial, especialmente en América Latina; donde la experiencia universitaria se torna cada vez más compleja, activando síntomas de ansiedad, estrés y depresión (Eckberg, Pidgeon, y Magyar, 2017). En concordancia a lo anteriormente mencionado, López, Navarro y Astorga (2017) consideran que en América del Sur también se evidencian síntomas de tipo ansioso-depresivos y de estrés desde niveles medios a graves en un 23%, 39% y 31% en los universitarios del primer año de las carreras de la salud en estos últimos años.

Si bien es cierto, la realidad en la que viven muchos estudiantes universitarios en la actualidad es sumamente estresante debido a las nuevas exigencias que son impartidas en cada semestre bajo la modalidad virtual; también es innegable el hecho de que los estudiantes contribuyan negativamente en el incremento de sus niveles de estrés y ansiedad, por medio de malos hábitos de estudio, de sueño y alimentación. Por ello, Barrera (2019) considera que, la nueva generación no suele solicitar ayuda psicológica, debido a la creencia errónea de demostrar ser una persona débil ante los demás lo cual imposibilita el establecimiento de una intervención adecuada en esta población.

Según Barraza (2006), señala que el estrés académico puede llegar a ser adaptativo de acuerdo con la intensidad en que se vive el hecho estresor en el ámbito académico del estudiante. A nivel psicológico el estrés académico se puede evidenciar en tres momentos importantes, en presencia de estresores (proviene de diversos estímulos del exterior que son considerados como amenaza para el estudiante), síntomas (señales o reacciones que el estudiante demuestra ante el hecho estresor) y estrategias de afrontamiento (capacidad de accionar ante demandas internas y/o externas para acceder a nuevos recursos personales).

Tomando en cuenta lo anterior, podemos plasmar este concepto en primer lugar, al momento en que el estudiante comienza a percibir el hecho estresor mediante la exigencia de los docentes; en segundo lugar, este suceso podría generar alguna reacción de síntoma en el estudiante como sentimientos de depresión o tristeza al no lograr su meta esperada. Por último, el estudiante deberá decidir qué acción será la adecuada para afrontar esta situación.

Como consecuencia a las diversas situaciones estresantes en el estudiante, podría conllevar a un estado emocional desequilibrado mediante un sistema de alarma. Esta sensación de alerta puede estar acompañado por sentimientos de tensión, aprensión y nerviosismo cuando no se logra controlar dichas preocupaciones que agobian los

pensamientos del estudiante en todo su día (Campos, 2021). De esta manera, surge la conceptualización de ansiedad, el cual es considerado como una emoción negativa, que pone en estado de alerta a una persona ante malos presagios, esto suele ir acompañado de miedos y temores difusos ante algo o alguien amenazante que provoca reacciones físicas y psicológicas que no pueden ser controladas en su momento (Rojas, 2014).

Los estudios del estrés académico y la ansiedad se consideran temáticas discutibles, puesto que están presentes en diversas partes del mundo. Por ello, el portal digital del estado peruano, mediante 21 universidades encuestadas demostraron que el 85% de estudiantes evidenciaron problemas de salud mental, seguido de un 82% por la manifestación ansiedad como caso más recurrente, mientras que el 79 % presentan estrés y un 52% en violencia académica. Como medida preventiva, se sugiere poner énfasis en la salud mental de los universitarios, promoviendo el bienestar y la salud. De este modo, se busca disminuir las brechas encontradas, mediante una red de apoyo y acciones de gestión de manera interna y externa. (MINEDU, 2019).

Por otro lado, las investigaciones de estrés académico y ansiedad mantienen posturas interesantes, donde Guerrero (2017) presencia correlación positiva baja entre estrés académico y ansiedad; mientras que Clemente (2021) indica que existe una relación positiva y moderado en las variables; por su parte Rojas (2020) también evidencia relación significativa entre ambas variables pero con niveles altos; asimismo, Timoteo (2020) encuentra relación directa entre la ansiedad asociada al COVID-19 y el estrés académico. Estos estudios demuestran que la investigación entre ambas variables no es concluyente y que puede haber variado por la pandemia que se vive hasta la actualidad, debido a las diversas fuerzas de relación en que se presentan.

Mientras tanto en el Perú, según los datos recolectados por el Instituto Nacional de Estadística e Informática-INEI (2017), confirmó la existencia de 1 279 738 estudiantes universitarios matriculados durante ese tiempo, donde 314 029 son en universidades públicas y 970 223 en privadas. Cabe mencionar que, actualmente existen 94 universidades con licenciamiento y 2 escuelas de posgrado, de un total de 143 universidades que existen en el país (SUNEDU, 2021). Esta información, permite inferir la existencia de varias universidades que tienen baja calidad de enseñanza, al no cumplirse con los requerimientos y estándares mínimos de calidad.

Por tanto, la situación que sucede en varias universidades al no contar con los permisos para su adecuado funcionamiento es preocupante para quienes se encuentran estudiando en dichas casas de estudio. Esto permite dar una visión de cómo ha ido incrementado el estrés y ansiedad en los estudiantes universitarios desde varias perspectivas. Es necesario resaltar que los estudios sobre la salud mental a nivel macro han sido enfocados en la población de adolescentes, adultos y los adultos mayores (Fiestas y Piazza, 2014; Instituto Nacional de Salud Mental, 2013) y no se ha prestado especial atención a los estudiantes universitarios.

Siguiendo con el ámbito nacional, según el (Minsa 2013, citado en García, 2014, p. 10) asegura que los problemas centrales en el Perú son la ansiedad y la depresión, los cuales se encuentran presentes en todos los sectores socioeconómicos con incidencia en Lima, Arequipa, Cusco, Loreto, La Libertad y el Callao. Para ello, los casos de ansiedad en el último semestre del 2013 se elevaron a 97 604. Estas cifras revelan que la población peruana admite tener un problema en su estado emocional y deja de lado el estigma de ser un paciente con problemas de salud mental.

En este sentido, se exponen estudios similares donde Pacheco (2017), Cerna (2018) y Martínez (2019), han demostrado que en la actualidad los jóvenes estudiantes de nuestro país tienen prevalencia de estrés académico mediante la manifestación de malestares físicos, psicológicos y conductuales de diferente gravedad, lo cual es alarmante. En años anteriores, el Ministerio de Salud (2015) publicó el informe: "Orientaciones técnicas para promover universidades saludables" con el fin de establecer una línea base de diagnóstico con la que se identifiquen las necesidades de promover la salud en las universidades por múltiples razones. Por ello, se considera relevante investigar la relación entre las dimensiones del estrés académico y la ansiedad.

1.1.1 Antecedentes

Internacionales

Guerrero (2017) realizó una investigación en Ecuador, el cual tuvo como propósito determinar la relación existente entre el estrés académico y la ansiedad. El método de estudio tuvo un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo y correlacional, mientras que el diseño empleado fue no experimental de tipo transversal. La muestra estuvo conformada por 338 estudiantes de medicina de dos universidades. En cuanto al instrumento aplicado fueron la Escala de Ansiedad de Hamilton, el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo y el Inventario de Estrés Académico (SISCO).

Los resultados arrojaron que los estudiantes de ambas universidades tienen un nivel moderado de estrés académico, siendo el 83.7% de los estudiantes de la Universidad autónoma de los andes y el 79.9% de la Universidad técnica de Ambato. Asimismo, se evidencia ansiedad en un nivel moderado-grave, correspondiendo el 54.8% de estudiantes para el primero y el 54.7% para la segunda universidad. Con ello, se puede inferir que los estudiantes de medicina de la Universidad autónoma de los andes demuestran mayores

niveles de estrés académico y ansiedad que los estudiantes de medicina de la Universidad técnica de Ambato. En conclusión, la variable estrés académico tiene una correlación baja positiva con los valores de la variable ansiedad ($r = .277$; $p < 0.01$).

La investigación resulta relevante para este estudio, puesto que la presencia de estrés académico y ansiedad pueden variar en sus niveles según el contexto donde se encuentra el estudiante universitario, así como la carrera elegida.

Medina, Martínez, Escolar, González y Mercado (2019) ejecutaron su investigación en Burgos-España, con el objetivo de estudiar los niveles de la variable ansiedad e insatisfacción corporal, y cómo estas se relacionan en base a las diferencias según el género. La metodología que emplearon fue de enfoque cuantitativo, mediante un alcance descriptivo transversal; en cuanto al diseño utilizado fue no experimental. Asimismo, la muestra estuvo conformada por 516 universitarios de Burgos-España. Los instrumentos empleados fueron: la subescala Insatisfacción Corporal del Inventario de Trastornos de Conducta Alimentaria y el Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo.

Los resultados demostraron que los estudiantes presentaron niveles altos de ansiedad en un 20%. Además, no se evidenciaron diferencias significativas en lo que respecta la variable ansiedad según género (hombres y mujeres), AE ($u = 36794.500$; $p = .363$) y AR ($u = 38512.000$; $p = .997$). Por otro lado, el 61.4% de los estudiantes presentaron insatisfacción corporal alta o moderada. Por ello, se concluye que existe relación entre el factor ansiedad e insatisfacción corporal ($r = .704$; $p < .000$).

Este estudio se releva como aporte a la presente investigación, ya que relaciona la variable ansiedad con la insatisfacción corporal, el cual puede partir como sintomatología inicial del estrés al presentarse ciertas características como la fatiga corporal, sentirse decaído, denotar pensamientos distorsionados respecto a la figura corporal que puede no

haber sido identificado a tiempo. De igual manera, el hecho de conocer los niveles de ansiedad permitirá analizar con amplitud los objetivos de esta investigación. No obstante, no se podría decir lo mismo de los instrumentos y el contexto de la muestra, ya que difieren a los de este estudio, lo cual podría influir en los resultados.

Muñoz, Muñoz, Osorio y Marín (2019) realizaron su investigación en Medellín-Colombia, teniendo como objetivo establecer las relaciones entre la ansiedad y el estrés académico. Respecto al método de investigación es de enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo correlacional y el diseño empleado fue no experimental y de tipo transversal. Asimismo, en la investigación participaron 110 estudiantes de octavo semestre que realizaban trabajo de grado y práctica profesional en el programa de psicología. Respecto a los instrumentos utilizados, se encuentran el Inventario de Ansiedad de Beck (Beck y Steer, 1988) y el Inventario SISCO del estrés académico.

Los resultados determinaron que los estudiantes presentan un nivel bajo (46.4%) de estrés académico, seguido de un nivel alto (22.7%). Mientras que, en la ansiedad se encuentran en un nivel muy bajo (74.5%), seguido del nivel moderado (19.1%). Además, el valor de la correlación fue de $r = .633$ ($p < 0.01$), lo cual refiere que hay correlación estadísticamente significativa, positiva y de grado fuerte entre ambas variables.

Esta investigación presencia la relación entre estrés académico y ansiedad en estudiantes que se encuentran realizando sus prácticas profesionales en el programa de psicología en el país de Colombia. De manera que, brinda indicios de los resultados, al compartir las mismas variables de investigación y muestra a emplear.

Amate y De La Fuente (2021) llevaron a cabo su investigación en España, con el objetivo de relacionar las variables ansiedad evaluativa, autorregulación y estrategias de afrontamiento del estrés. Este estudio se basó de una metodología con enfoque cuantitativo,

mientras que el alcance de esta fue descriptiva y correlacional, asumiendo un diseño no experimental. Para ello, participaron 142 estudiantes. Asimismo, se aplicó el Inventario de ansiedad ante los exámenes, (TAI-80), Cuestionario Corto de Autorregulación en español (SSSRQ) y el Cuestionario Corto sobre estrategias de afrontamiento del estrés, (ShortEEC).

Los resultados en los participantes arrojaron que existe una relación negativa muy significativa entre ansiedad evaluativa y autorregulación ($r = -.538$; $p < .05$) en aquellos estudiantes que presentan emocionalidad a nivel alto, lo cual impacta de manera negativa en la toma de decisiones. Además, se evidenció una relación directa y significativa entre ansiedad evaluativa con estrategias de afrontamiento del estrés ($r = .182$; $p < .05$). Por otro lado, se confirmó que no hay relación significativa entre la variable autorregulación personal en general con la variable total de estrategias de afrontamiento, ni con cualquiera de sus dimensiones o factores. Se concluye que, en base a los resultados, se deberían establecer mejoras a favor de los estudiantes opositores de este estudio.

La presente investigación proyecta la relación entre la ansiedad evaluativa y estrategias de afrontamiento del estrés, lo cual destaca en uno de los objetivos de este estudio. Dicho de otro modo, aporta en el estudio de manera en que ambas variables podrían estar relacionadas entre sí, aunque se diferencie en el uso de instrumentos, el contexto y modo de vivir en la muestra objetiva. Esto podría implicar cierta divergencia en los resultados, espacio y tiempo a tratar.

Clemente (2021) realizó en México una investigación con el objetivo de identificar la relación del estrés académico y ansiedad. El método de estudio utilizado fue el cuantitativo, de alcance descriptivo, comparativo y correlacional. En cuanto al diseño utilizado fue no experimental de tipo transversal. Por otro lado, la muestra estuvo conformada por 275 estudiantes de una universidad pública en Puebla; para la recolección

de datos se usó el inventario de Ansiedad de Beck, el SISCO (SV-21) y una cedula de datos personales y académicos.

Los resultados muestran que, el 42.6% de estudiantes presentan estrés académico severo, moderado el 32.8% y leve 24.6%; mientras que el 35.3% tienen ansiedad leve, 29.5% moderado, 17.8% mínimo y el 17.5% severo. Asimismo, se concluye que existe una relación significativa y positiva en nivel moderado entre las variables estrés académico y ansiedad ($r = .461$; $p = .001$).

La investigación cuenta con las mismas variables a estudiar, siendo relevante para la presente investigación, ya que los resultados brindan indicios de la relación que podría existir entre el estrés académico y ansiedad. De igual manera, la apreciación obtenida por los niveles de ansiedad y estrés académico son importantes para poder contrastarlo a este estudio. No obstante, la muestra a trabajar marca diferencia en la nacionalidad y tipo de universidad a una privada.

Nacionales

Mattos y Taracaya (2020) realizaron una investigación en Lima y Callao, cuyo objetivo fue estandarizar el inventario de estrés académico sistémico cognoscitivista SV-21. El enfoque del estudio fue cuantitativo, mediante un alcance instrumental y el diseño empleado fue no experimental de tipo transversal. La muestra utilizada fue de 371 universitarios de Lima y Callao, en cuanto al instrumento utilizado fue: el inventario de estrés académico SISCO SV-21 adaptado por los autores de este estudio.

En los resultados obtenidos, según la dimensión estresores, la gran mayoría de estudiantes se encontraba en un nivel bajo (44.2%), al igual que en la dimensión síntomas que también se ubica en un nivel bajo (41%), mientras que en la dimensión estrategias de afrontamiento se encuentra en un nivel alto (36%). Respecto al análisis de fiabilidad, según

el alfa de omega la dimensión estresores tiene un alfa de .74, síntomas con .82 y estrategias de afrontamiento con .80. En conclusión, se logró demostrar propiedades psicométricas adecuadas del inventario SISCO SV-21 en estudiantes de Lima y Callao.

La investigación es relevante, ya que refuerza la variable de estrés académico en este estudio mediante los hallazgos encontrados en dicha población. Además, la muestra es similar a lo acordado en este estudio, lo que permitirá dar pase a resultados similares y más certeros en lo que respecta los niveles de estrés académico por dimensión.

Rojas (2020) llevó a cabo su investigación en Ayacucho, con la finalidad de describir la relación de la ansiedad y estrés académico. La metodología presentada en la investigación es de enfoque cuantitativo, además de tener un alcance correlacional y un diseño no experimental de corte transeccional o transversal. Respecto a la muestra utilizada, fueron 70 estudiantes del primer año de una escuela superior de formación artística pública matriculados en el semestre académico 2020-2. En consecuencia, se aplicaron los siguientes instrumentos: STAI estado – rasgo y SISCO SV-21.

En los resultados figuran que el 75.7% (53) de estudiantes tienen un nivel “alto” de ansiedad. Por otro lado, el 85.7% (60) manifiestan estrés académico en un nivel “severo”. Respecto a la ansiedad-estado, el 68.6% (48) de estudiantes se ubicaron en un nivel “alto”; frente al 85.7% (60) en un nivel “severo” del estrés académico. En cuanto a la ansiedad-rasgo, el 67.1% (47) se ubica en nivel “alto”; frente al 40% (28) del nivel “severo” de estrés académico. Finalmente, se logra afirmar que existe relación entre ansiedad y estrés académico ($r = .882$; $p < 0.05$).

La presencia de las variables estrés académico y ansiedad, generan interés y aporte en la presente investigación, puesto que son las mismas a trabajar. Sin embargo, el desarrollo

de la investigación se determina con instrumentos y muestras distintas. Por lo que el resultado, podría ser variable al presenciarse en otro espacio y tiempo.

Vivanco, Saroli, Caycho, Carbajal y Noé (2020) realizaron una investigación en las ciudades de Trujillo y Chimbote, donde intentaron determinar la relación entre ansiedad por Covid-19 y salud mental. El método de estudio que utilizaron fue de enfoque cuantitativo, de alcance comparativo y transversal, además el diseño ejecutado fue no experimental. La muestra estuvo compuesta por 356 estudiantes universitarios. Los instrumentos aplicados fueron: Coronavirus Anxiety Scale y el Mental Health Inventory-5 (MHI-5).

Respecto a los resultados, existe relación negativa entre ansiedad por el Covid-19 y la salud mental ($p = -.67$; $p < .01$). Por otro lado, se evidencian diferencias significativas y de tamaño pequeño en la variable ansiedad por Covid-19 y la salud mental según el sexo ($p = .001$), el cual prevalece más en mujeres a diferencia de los varones quienes tienen una mejor salud mental. Asimismo, al comparar la ansiedad por Covid-19 y la salud mental según el estado laboral, hay diferencias estadísticamente significativas, pero sin efecto de tamaño, ya que los estudiantes desempleados tienen mayor presencia de ansiedad que aquellos que tienen un trabajo fijo y temporal. Se concluye que a mayor ansiedad por Covid-19, se asocia al agravamiento de la salud mental.

Estos resultados aportan datos importantes sobre la variable ansiedad, ya que reconoce la existencia de una población parecida. Además, este estudio explica la comparación de la variable ansiedad según situación laboral de los estudiantes, lo cual aporta a los objetivos específicos e hipótesis de esta investigación. No obstante, se reconoce que el uso de los instrumentos en este estudio difiere a la presente investigación por lo cual, existe la posibilidad de que influya en la constatación de resultados en ambos estudios al igual que el contexto de pandemia en la que han sobrellevado.

Timoteo (2021) realizó su estudio en Piura, teniendo como objetivo determinar la relación entre ansiedad asociada al Covid-19 y estrés académico. La metodología del estudio se trasladó hacia un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo y correlacional asociativo, en cuanto al diseño de estudio se enmarcó como no experimental y de tipo transversal. La muestra, estuvo conformada por 125 estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público "Ayabaca". Respecto a los instrumentos utilizados fueron: el Cuestionario de ansiedad asociada al Covid-19 y el Cuestionario de estrés académico.

Los resultados demuestran que existe relación directa - grande entre ansiedad asociada al Covid-19 con la dimensión síntomas de estrés académico ($r=.552$; $p=.000$), una relación directa - moderada con la dimensión estresores ($r=.358$; $p=.000$) y una relación directa - pequeña con la dimensión estrategias de afrontamiento ($r=.213$; $p=.017$). En cuanto a los niveles de ansiedad asociada al Covid-19, se encuentra en un nivel medio (52.8 %), seguido del nivel alto (24.8 %) y, por último, el nivel bajo (22.4 %). En ese sentido, se puede decir que existe relación directa y significativa en ambas variables ($r=.523$; $p=.000$).

La relación directa que manifiesta las dimensiones de estrés académico con la variable ansiedad es de relevancia, ya que maneja las mismas variables a trabajar en la presente investigación. Cabe resaltar que se encuentra bajo el mismo contexto de pandemia que vivimos en la actualidad. Por el contrario, las diferencias se evidencian en la muestra e instrumentos de aplicación, generando así posibles contrastes.

Núñez (2021) ejecutó su investigación en Huaraz, con el objetivo de identificar la relación que tiene la ansiedad con los estresores y factores socio académicos. El método fue bajo un enfoque cuantitativo, de alcance analítico, transversal y el diseño aplicado fue no experimental. En cuanto a la muestra, estuvo conformada por 166 estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Los instrumentos utilizados

fueron: Escala de Ansiedad y Depresión Hospitalaria (HADS) y el Inventario de Estrés Académico (IEA).

En los resultados, demuestran que existe correlación positiva entre la variable ansiedad con nueve de las situaciones que provocan el estrés académico, donde los coeficientes de correlación varían entre ($r=.420$ a $r=.208$). En cuanto a la comparación de ansiedad según sexo, no se encontró diferencia estadísticamente significativa ($p=.058$). Por ello, se concluye que las situaciones académicas estresoras más frecuentes en este estudio son: la sobrecarga académica, la realización de trabajos obligatorios para aprobar el curso, la falta de tiempo para cumplir con las actividades académicas y la realización de exámenes.

Esta investigación resulta importante debido a las coincidencias con las variables de estudio a tratar. Sin embargo, los instrumentos varían a esta investigación, pudiendo diferir en los resultados.

1.1.2 Bases teóricas

Estrés académico

Silva, López y Columba (2020) mencionan que el estrés se encuentra más presente que antes en todas las personas, debido a las múltiples situaciones de tensión en diversos ámbitos de vida, incluido el educativo que parte desde una serie de pensamientos y experiencias que son adquiridas en el aula o fuera de ella. En ese sentido, el estudiante que se encuentra estresado muchas veces vive en un mar de preocupaciones en relación con su aprendizaje, y que si no es identificado a tiempo podría afectar otras áreas de su vida.

Definiciones del estrés

A continuación, se presentará el marco conceptual del estrés, el cual es bien conocido en la sociedad actual, ya que en algunos casos su protagonismo ha llegado a los medios de comunicación, trascendiendo del ámbito cotidiano a lo académico (Barraza, 2016; 2018).

Según Lazarus y Folkman (1984) mencionan que el estrés es una dificultad en la adaptación de las demandas y exigencias internas o externas de una persona para poder enfrentarse a su medio, de tal manera que se agotan los recursos disponibles, poniendo en amenaza su equilibrio y estabilidad.

Por otro lado, Shturman (2005) refiere que "el estrés surge de manera inesperada en la persona ante cualquier solicitud externa o interna, evidenciándose señales en el aspecto emocional o físico" (p.13).

La denominación "estrés" en el contexto psicológico es utilizado en diferentes escenarios y contextos a lo largo de la historia. Como resultado, existen múltiples significaciones orientadas al nerviosismo, tensión, agobio, cansancio, inquietud, etc. Además, suele usarse para determinar las diferentes situaciones que generan dichas emociones en las personas (Caldera y Pulido, 2007).

En cambio, cuando mencionamos al estrés de manera general, se denomina un estado mental, el cual es caracterizado principalmente por el cansancio a raíz de un alto rendimiento, sea cognitivo o físico. En consecuencia, no se da los resultados esperados por parte de la persona, debido a la aparición de una serie de síntomas que imposibilitan el funcionamiento normal del organismo (Oblitas, 2010).

En consideración a las definiciones de los autores expuestos con anterioridad, se puede decir que el estrés es un padecimiento muy común en todas las personas, y que son

expuestas en cualquier momento. En cuanto a la gravedad en que se manifiesta, dependerá de la capacidad que tiene el sujeto para afrontarla en su debido momento, de acuerdo con la percepción que se obtenga.

Definiciones del estrés académico

Para continuar con las conceptualizaciones del estrés que fueron mencionadas al inicio, ahora se explicarán las definiciones del "Estrés académico":

Para ello, Barraza (2006) define el estrés académico como el desarrollo sistémico que normalmente es adaptativo en el aspecto psicológico, donde el estudiante se halla a un conjunto de presiones académicas que son percibidas como estresores (input). Estos estresores pueden provocar una situación estresante en los estudiantes, por medio de la aparición de un conjunto de síntomas (indicadores de desequilibrio). En consecuencia, a estas reacciones, el estudiante se ve obligado a activar respuestas de afrontamiento (output) para recuperar su equilibrio.

Asimismo, en palabras de Yataco (2019) el estrés académico es considerado como un desequilibrio sistémico el cual puede perjudicar el bienestar psicológico de los estudiantes de estudios superiores, quienes se encontrarían atravesando por situaciones altamente angustiantes como aspecto negativo. Esta situación prevalece en los estudiantes universitarios debido a sus experiencias vividas en el ámbito académico, ante el supuesto fracaso en su intento por alcanzar el éxito, haciendo que se auto sabotee y este ciclo continúe repitiéndose.

En cambio, Román y Hernández (2011) consideran que el estrés académico surge como un estado de cambio que se produce en el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que los estudiantes deben prepararse para manejar y llevar a cabo nuevos retos en su mundo profesional. Como bien se sabe, el estrés puede llegar a ser mayor de acuerdo con la

experiencia del estudiante en su ámbito académico, especialmente si ha tenido un desenlace negativo, haciendo posible la magnificación en la intensidad en que se presenta el estrés. Es importante precisar que la presencia del estrés en el estudiante es preocupante, ya que puede influir negativamente sobre su organismo, llevándolo a padecer otra serie de problemas emocionales, físicos y cognitivos.

Por otro lado, Berrío y Mazo (2011), aseguran que el estrés académico se puede revelar a través de la activación conductual o fisiológica y cognitiva de la persona, ante la provocación de presiones ambientales.

En consonancia con este tipo de definiciones, se puede inferir que el estrés se encuentra presente en cualquier ámbito de vida, sobre todo en el ámbito académico, donde se centra el objetivo de esta investigación. Por tanto, la identificación de esta problemática surge de la observación de padres de familia, docentes y psicólogos quienes consideran que este tipo de estrés afecta de manera significativa el rendimiento de los estudiantes.

Tipos de estrés

Respecto a los tipos de estrés, el eustrés "hace referencia a una respuesta armónica, respetando los parámetros fisiológicos y psicológicos de la persona, es decir, que la energía de reacción ante los factores estresores se consume biológica y físicamente". Para ello, Flores (2007) considera que este tipo de estrés es positivo, para seguir desarrollándonos como personas en los acontecimientos cotidianos como el hecho de comenzar o finalizar una carrera, enamorarse, el nacimiento de un hijo, etc. Si bien es cierto cada uno de estos acontecimientos forma parte de una responsabilidad y compromiso para llevarlo a cabo, lo cual es considerado como un estrés necesario para la vida debido a que brinda satisfacción y alegría.

Por el contrario, el distrés "hace referencia a una respuesta negativa o exagerada de los factores estresores desde un plano biológico, físico o psicológico; considerando que no se puede consumir el exceso de energía desarrollado" (Flores, 2007). Esto quiere decir, que cuando la persona se encuentra bajo presiones externas de manera constante, puede conllevar a una serie de daños patológicos e incluso la muerte de la persona en ciertas circunstancias.

Síntomas del estrés

Partiendo de lo anterior, se mencionan los síntomas más frecuentes del estrés académico, que hoy en día acechan a muchos estudiantes. Estos síntomas son generados como consecuencia de tensiones hacia el organismo de una persona. En la teoría de estrés académico de Barraza (2006, 2008) menciona a tres tipos de síntomas que a continuación se presentarán:

Síntomas físicos: son reacciones que claramente pueden afectar o repercutir en el cuerpo de un individuo. Para ello, se mencionará algunas de estas manifestaciones como el insomnio, pesadillas, dolores de cabeza o migrañas, problemas de digestión, la fatiga crónica, somnolencia o mayor necesidad de dormir, dolores abdominales y las diarreas que son muy comunes ante estas situaciones.

Síntomas psicológicos: se relacionan con las funciones cognoscitivas o emocionales del individuo. Esta presente mediante la incapacidad de relajarse y de estar tranquilo, ansiedad, miedo intenso e incontrolable, sensación de tener la mente en blanco, así como los sentimientos de depresión, tristeza y problemas de concentración que se presentan en diversas áreas de vida.

Síntomas comportamentales: se involucran de manera directa con la conducta del individuo, por medio de acciones como: fumar, aislamiento hacia los demás, desgano para

realizar labores académicas, presencia de conflictos continuos, y la notoria ausencia de la persona en las clases.

En palabras de Barraza (2008) "las manifestaciones del estrés académico aparecen y se agrupan de acuerdo con el tipo de persona, en otras palabras, el desequilibrio sistémico dependerá de la intensidad en la que se presenta por cada estudiante, el cual es diferente" (p. 274). Por tanto, la situación y experiencia de cada sujeto será única al momento de vivir el estrés académico, ya que dependerá de varios factores para poder combatirlo de una manera adecuada y prudente en el sentido de que hay prioridades a considerar como la salud propiamente dicha.

Modelos teóricos del estrés

Por otro lado, al considerar el marco teórico y lograr un mejor entendimiento de las variables de la presente investigación. Se compartirán las diferentes teorías sobre el estrés, siendo una de las primeras la "**Teoría del estrés**" de **Han Selye**, quien fue considerado como el "padre del estrés", definiéndolo como "una respuesta no específica del organismo a toda demanda que se le haga".

Es así como, en el año 1930, un estudiante de 2do año en medicina llamado Selye, comprobó que algunas personas padecían síntomas similares como: disminución de peso por pérdida del apetito, agotamiento, etc. Por ello, Selye denominó a este fenómeno como "Síndrome General de Adaptación" al presentarse como una respuesta inespecífica y global del organismo. Asimismo, en su teoría del estrés, el cual es considerado como una respuesta biológica e igual en todos los organismos de manera estereotipada, también, puede implicar la segregación hormonal como responsable de la reacción que la persona muestra ante una situación estresante. Cabe resaltar que el organismo responde de acuerdo con los estímulos que son detectados en el ambiente (Selye, 1956).

En consecuencia, algunas teorías como el estrés orientado en la respuesta el cual fue propuesto por Selye, así como el estrés centrado en el estímulo por Holmes y Rahe, y el estrés fundamentado en la valoración cognitiva de Lazarus, se puede inferir que han marcado el desarrollo de la teoría general del estrés propiamente dicho; y de su aplicación al campo psicopatológico en diversas áreas de la persona (Berrío y Mazo, 2011).

Continuando con la **“Teoría basada en la respuesta”**, Selye considera que el estrés es una respuesta inespecífica en el organismo, debido a las diversas necesidades que le rodean en su entorno. Esto quiere decir, que el estrés “se puede manifestar como un síndrome específico, congruente a todo cambio inespecífico el cual es impulsado en un sistema biológico" (Selye 1960, citado en Sandín, 1995, p. 5). Por ello, se puede decir que el estrés no tiene una causa en particular, ya que los estresores son considerados como un factor que daña la homeostasis del organismo, el cual puede ser representado por un estímulo, cognitivo, emocional, físico o psicológico en el sujeto.

En otro orden de ideas, se recomienda no evitar el estrés, puesto que la privación total del mismo podría conllevar a la muerte, al asociarse con estímulos o experiencias agradables y desagradables. Según Selye (1974 citado en Sandín, 1995, p. 5) menciona que "cuando una persona padece de estrés y los síntomas tienden a mostrarse de manera exagerada; alude a la sobre exigencia del organismo para tratar de resistirlo". En otras palabras, el estrés manifiesta una reacción que generalmente es adaptativa, siempre y cuando no conlleve al exceso de presiones, y afecte de modo negativo al organismo de las personas.

Por ello, Selye destaca que el síndrome general de adaptación se manifiesta en tres etapas: reacción de alarma, resistencia y agotamiento. (Hans Selye citado en Sánchez 2011) menciona las tres fases del estrés:

Alarma: se caracteriza por la liberación de hormonas, donde los sistemas defensivos del organismo se movilizan para lograr la adaptación con el fin de afrontar la situación de estrés sometida. Puede evidenciarse el aumento de la secreción de glucocorticoides, debido a la actividad del sistema nervioso simpático de la secreción de NA por la médula suprarrenal. También, puede aparecer cambios de lucha o huida al presentarse baja resistencia a los estresantes.

Resistencia: esta fase se presenta únicamente si se mantiene el estresor y la condición de alerta se refuerza. Por ello, la activación hormonal sigue siendo elevada, ya que el organismo llega a su punto límite, al reaccionar ante una situación que lo desestabiliza. Cuando la secreción de glucocorticoides se normaliza, la actividad simpática y la secreción de NA también. Esto hace que desaparezca el síndrome de lucha/huida, condicionando a una alta resistencia (adaptación) a los estresantes.

Agotamiento: es cuando el organismo pierde de manera progresiva su capacidad de activación, quedando inhibida la provisión de reservas, conllevando a enfermedades e incluso la muerte. Puede presentarse un déficit en las capacidades cognitivas como falta de concentración y de memoria. Adicionalmente, se presenta agotamiento fisiológico, dada la activación repentina y posterior declive del estado anímico. Finalmente, hay un marcado descenso que afecta a la triada del estrés (suprarrenales hipertrofiadas, timo y ganglios linfáticos atrofiados, úlceras sangrantes de estómago y duodeno). Por ello, ante la pérdida de la resistencia a los estresantes externos, puede conllevar a la muerte de la persona.

Asimismo, (Labrador y Crespo 1993 citado en Muñoz, 1999), demuestran los tres niveles más enfatizados en la respuesta del estrés:

Nivel Cognitivo: se basa de los procesos subjetivos ante la evaluación de una situación.

Nivel Fisiológico: alude a la actividad que se presenta en el sistema neuroendocrino y endocrino como respuesta anatómica.

Nivel Motor: forma parte de las estrategias con las que el individuo intenta afrontar la situación en su medio.

La teoría explicada por Selye fue mantenida por un tiempo prudente hasta que los estudios acerca del estrés se siguieron realizando. Es así como se presenta una nueva teoría, denominada "**La teoría del estrés centrada en el estímulo**". Esta teoría alude a las respuestas que el sujeto puede dar mediante los estímulos ambientales que se encuentran en su entorno, los cuales pueden alterar con facilidad las funciones del organismo de una persona, según como se perciben. De esta manera, se puede inferir que los autores que defienden mejor esta teoría son T.H. Holmes y R.H. Rahe.

De acuerdo con lo anteriormente mencionado, Holmes y Rahe consideraron que los sucesos de vida más importantes en las personas, tales como el enamoramiento, casamiento, o la muerte de un ser querido, conlleva a la presencia de estrés debido a los constantes cambios que hay que realizar en un nuevo modo de vida para la posterior adaptación del sujeto. (Papalia y Wendkos, 1987 citado en Oros y Vogel, 2005, p. 86)

De igual manera, (Barriga, 1992; Kahn, 1985; Peiró, 1993 citado en Muñoz, 1999) conceptualizan al estrés como un "Conjunto de estímulos externos que provienen del medio físico o social como: posibles catástrofes, duelo, carga laboral y presiones de la sociedad, que genera inestabilidad, ya sea de manera transitorio o permanente, sobre la persona". Cabe destacar que este modelo se diferencia de los focalizados en la respuesta, debido a que se enfoca al tipo de estrés externo, el cual alude al medio ambiente o entorno, y no se centra tanto en el individuo quien es afectado por el estrés.

Por otra parte, es importante considerar las diferencias individuales, es decir, que los estímulos no afectan de la misma manera a las personas en lo que respecta al estrés. Por esta razón, Weitz (1970) clasificó las situaciones generadoras de estrés más comunes, como el hecho de procesar información de manera rápida ante una evaluación, sensación de amenaza, aislamiento, los obstáculos para llegar a una meta, presión grupal y la frustración. Por ello, esta teoría se ajusta mejor a la perspectiva psicosocial del estrés.

Otra de las teorías sobre el estrés es la de Lazarus, conocida como la **“Teoría basada en la interacción”**. Esta base teórica se encuentra enlazada al estrés, sobre todo en los factores psicológicos que influyen entre el estímulo y la respuesta. Esto quiere decir, que el origen del estrés se encuentra en las interacciones entre el individuo y su entorno el cual se percibe como amenazador y difícil de afrontar ante ciertas situaciones.

Por ello, Richard Lazarus enfatiza la relevancia de los factores psicológicos que son principalmente cognitivos, los cuales median entre los estímulos estresantes y las respuestas de estrés. En palabras de Lazarus y Folkman (1986) la teoría interaccional se basa de la evaluación cognitiva que puede tener un sujeto a primera impresión, la cual va a determinar el nivel de estrés que presencia el individuo respecto a su entorno, y si este es estresante o no” (Lazarus y Folkman, 1986, p. 43). Para ello, Lazarus propone tres tipos de evaluación:

Evaluación primaria: prevalece el tipo de demanda interna o externa como para calificarla de estresante, positiva, controlable, modificable o sencillamente irrelevante. Es decir, es una evaluación que se centra en el medio, situación o entorno. Si la persona considera que la situación es una fuente de estrés, se activa la evaluación secundaria.

Evaluación secundaria: ocurre después de la primaria, y se centra en los recursos de que dispone la persona para enfrentar o no la situación. Está orientada a buscar estrategias

para resolver la situación, ya que los resultados de la evaluación secundaria modificarían la evaluación inicial con el fin de desarrollar estrategias de afrontamiento.

Reevaluación: permite modificar la primera valoración y las correcciones que se pueden realizar para mejorarlas mediante la retroalimentación.

Siguiendo con las diversas propuestas teóricas del estrés; en la presente investigación, se considera conveniente trabajar con el **“Modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico”**, el cual es propuesto por Barraza (2006). Cabe resaltar que este modelo parte de la teoría general de sistemas propuesta por Colle, y del modelo transaccional del estrés de Richard Lazarus. Para ello, esta teoría propone dos supuestos:

Supuesto sistémico: refiere que el ser humano es capaz de interactuar con su entorno como un circuito de ingreso (input) y salida (output) de tal manera que busque lograr un equilibrio correcto. Lazarus y Folkman (1986) consideran que el ser humano actúa por medio de las demandas que puede exigir su entorno, a través de una retribución interna o externa al sistema anatómico del sujeto, las cuales pueden modificar o impedir los cambios en beneficio al equilibrio sistémico. (p. 114)

Supuesto cognoscitivista: Lazarus y Folkman (1986) mencionan que la relación del ser humano con su medio dependerá de un proceso de valoración de las demandas o exigencias que provienen del ambiente, así como los medios para poder afrontarlo. En otras palabras, el ser humano realiza una valoración cognitiva del acontecimiento que puede ser potencialmente estresante y de los recursos que dispone para enfrentarlo. Esta valoración del acontecimiento potencialmente estresante puede dar lugar a tres tipos de valoraciones (p. 116):

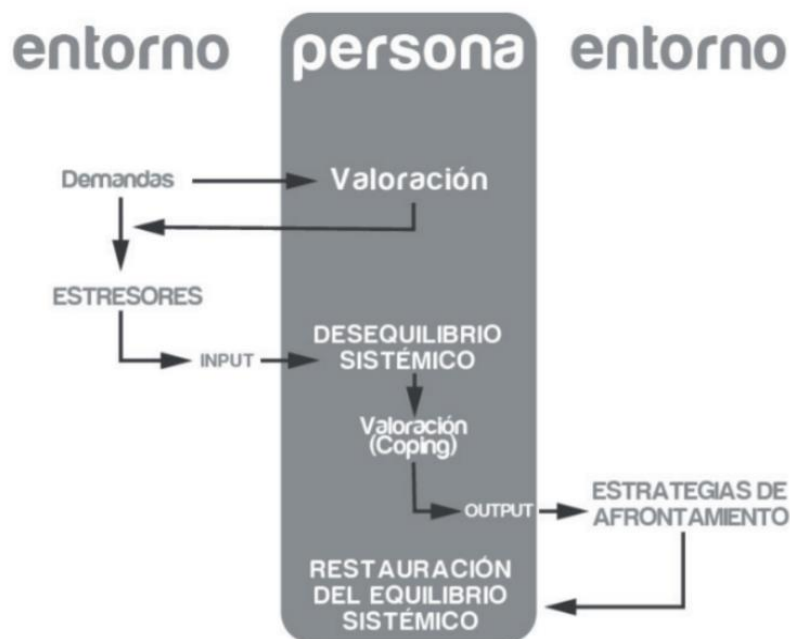
Neutra: El sujeto considera que los eventos no lo comprometen ni lo obligan a actuar.

Positiva: Se considera a los sucesos como favorables para mantener el equilibrio haciendo uso de estrategias para actuar.

Negativa: El sujeto considera a los eventos como una amenaza (sucesos negativos que no han ocurrido pero que pueden ocurrir de forma inminente) o un desafío (un reto superable si se movilizan los recursos adecuados), o simplemente se puede asociar a emociones negativas (miedo, ira, resentimiento, etc.). Todo esto es interpretado según la propia persona al ver agotadas sus alternativas, conllevando al desequilibrio personal.

Figura 1

Modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico (Barraza, 2006)



La figura 1, comienza del lado izquierdo superior, describiendo el entorno del individuo como una serie de demandas para pasar a un proceso de valoración de la situación. En el caso de que las demandas excedan sus recursos, se valora como estresores. Para ello, los estresores se establecen en el input que ingresa al sistema (persona), generando el desequilibrio sistémico entre la persona y su entorno. Luego, se establece una segunda

valoración (coping) de la situación estresante, y el sistema (persona) responde mediante estrategias para afrontar (output) dichas exigencias. De este modo, la persona puede recuperar su equilibrio sistémico con una adecuada estrategia de afronte; si no, el sistema realiza una tercera valoración para ajustar estas estrategias y lograr el éxito esperado.

En consecuencia, Barraza (2018) interpreta al estrés académico mediante tres dimensiones: estresores, síntomas-reacciones y estrategias de afrontamiento. A continuación, se detallarán cada una de las dimensiones:

Estresores académicos

Surge cuando “un estudiante es sometido a sobrecargas de tareas estimuladas y evaluadas por el docente a través de tiempos ilimitados y la poca claridad de información para los trabajos” (p. 31). En otras palabras, las demandas anteriormente expuestas pueden ser considerados como situaciones intimidantes para el estudiante, representadas por la aparición de diversos síntomas que son visiblemente notorio para las personas que conforman el entorno del estudiante que está bajo el estrés académico. Por tanto, existen diferentes indicadores que generan el estrés en universitarios tales como: la personalidad y carácter de los docentes, así como el nivel de exigencia y forma de evaluar hacia algunos estudiantes.

Síntomas de estrés académico

Es claramente notorio cuando los estudiantes muestran reacciones físicas y mentales como ansiedad, problemas de concentración, fatiga crónica, depresión, tristeza, angustia, desesperación, sentimientos de agresividad e irritabilidad, tendencia a discutir, y desgano para realizar las actividades académicas (Barraza, 2018). Cabe mencionar que los síntomas pueden estar divididos a aspectos físicos, psicológicos y comportamentales, los cuales

pueden ser perjudicial en la salud del estudiante universitario, sobre todo si cumple con los tres aspectos mencionados.

Estrategias de afrontamiento

Permiten dar frente a los estímulos estresores (situaciones conflictivas) que impiden la adecuada funcionalidad del sujeto. Por ejemplo, al concentrarse en resolver una situación amenazadora, se puede analizar y comparar lo positivo de lo negativo, manteniendo un control firme sobre sus emociones y recordando como resolvió otros momentos de estrés para conseguir tranquilizarse (Barraza, 2018).

Modelos teóricos de la Ansiedad

Partiendo del contexto actual en el que aún nos encontramos, se menciona a la pandemia como el principal desencadenante en la activación o agravación de trastornos mentales en el mundo, debido a las consecuencias que remarca en las personas. Algo que se ha resaltado de la pandemia son las tensiones a nivel psicosocial, partiendo de diversas casuísticas como: inseguridad económica, pérdida de seres queridos, aislamiento social, etc. Estas situaciones han propiciado el desarrollo de la ansiedad, la cual es referida como aquella sensación de miedo ante eventos que inicialmente pueden ser estresantes, sin embargo, cuando este sentimiento se torna intenso y persiste en el tiempo, se considera como un trastorno de ansiedad (Millones y Gonzales, 2020).

Definiciones de la ansiedad

Como bien se sabe, la ansiedad es un estado que puede ser transitorio o permanente en el tiempo según la gravedad en que se muestren los síntomas en un individuo, considerando factores de fobia social, ansiedad psíquica, síntomas físicos y agorafobia (Lozano y Vega, 2018).

De acuerdo con Menacho y Plasencia (2016), el término ansiedad proviene del latín "anxietas", el cual tiene un significado de aflicción, agitación, inquietud o zozobra de ánimos; ya que parte de un estado emocional, caracterizado por sentimientos subjetivos de tensión, aprensión o preocupación, donde el sistema nervioso autónomo está activo.

Por otro lado, Barlow, Durand y Hofmann (2019) mencionan que la ansiedad se define como un estado de ánimo negativo caracterizado por síntomas corporales de tensión física y aprensión sobre el futuro.

A diferencia de las definiciones anteriormente expuestas, Ramudo (2020) considera que la ansiedad es un proceso de adaptación, el cual permite estar en una actividad de alerta ante situaciones adversas de la persona. Con ello, se puede decir que la ansiedad tiene un aspecto habitual de acuerdo con las estrategias de afronte de cada individuo.

Para Feldman (2004) la ansiedad es una sensación de aprehensión o tensión como reacción a situaciones estresantes. Esta es una reacción que es considerada como normal, ya que ayuda a no perjudicar el funcionamiento diario de las personas.

Mientras que Beck (1985) define a la ansiedad como la percepción inadecuada del individuo por medio de falsas premisas que no son ciertas o que no están ocurriendo en ese momento, donde dicha situación se interpreta de manera exagerada.

En palabras de Pinel (2007), define la ansiedad como un miedo crónico que se mantiene después de retirada una amenaza directa. Además, refiere que la ansiedad es un correlativo psicológico habitual del estrés el cual puede ser adaptativo si se establecen estrategias de afrontamiento de acuerdo con la situación. De lo contrario, al no poder darle un afronte adecuado, se convierte a un trastorno de ansiedad propiamente dicho.

Tipos de ansiedad

Mencionando los tipos de ansiedad, Spielberger (1966) en su estudio sobre la personalidad y salud, pone énfasis a dos tipos de ansiedad, donde uno recae en el estado emocional transitorio el cual es denominado como "ansiedad estado". Mientras que la "ansiedad rasgo" es considerada como una predisposición ansiosa, debido a la percepción de sufrir situaciones como amenazadoras.

Niveles de la ansiedad

Respecto a los niveles de ansiedad, García (2017) los clasifica en 3 niveles: leve, morado y grave. Cabe resaltar que cada nivel se caracteriza por la intensidad y en las respuestas de las personas en su entorno como a continuación se explican:

Nivel de ansiedad leve: en este nivel, el sujeto se encuentra en alerta de una manera adecuada y estable, ya que aún puede llevar a cabo las funciones en su vida cotidiana. En este sentido, se presentan síntomas de frecuencia cardíaca y tensión ligeramente elevada, así como síntomas gástricos leves, tic facial, temblor de labios que aparentemente no son considerados como graves.

Nivel de ansiedad moderado: se evidencia deficiencias en la percepción e interés para examinar de forma objetiva las situaciones, así como dificultades para la concentración. A nivel fisiológico hay un incremento de la frecuencia cardíaca y respiratoria, además de temblores y estremecimiento.

Nivel de ansiedad grave: en este nivel se visualiza la clara incapacidad para concentrarse debido a una distorsión de la realidad. Se presenta a través de: Taquicardias, Dolor de cabeza, Nauseas, Visión periférica disminuido, Problemas para establecer una

secuencia lógica, Respiración esporádica, Impresión de ahogo o sofocación, Hipotensión arterial, Movimientos inconscientes, Temblor en todo el cuerpo, Expresión facial de terror.

Causas de la ansiedad

Para poder comprender al término de "ansiedad" resulta imprescindible conocer las causas que originan esta patología. Con ello, Carson y Butcher (1992), clasifican la ansiedad en tres grandes áreas:

Causas biológicas: si bien es cierto, el factor hereditario cumple un papel mínimo en el desarrollo de la ansiedad. Algunos estudios mencionan que la ansiedad está más presente en algunas familias de otras, aunque es difícil determinar el hecho de haber nacido y crecido en un ambiente familiar ansioso el cual depende de la carga genética.

Causas psicosociales: estos factores parecen ser muy importantes ya que se relacionan a traumas fisiológicos en la infancia, que se da de generación en generación. Esto influye en el desarrollo de diversas patologías que afectan las relaciones interpersonales.

Causas socioculturales: aún no hay estudios que profundicen en esta área, pero se ha demostrado que existen efectos socioculturales distintos de las personas que manifiestan ansiedad. Una de las diferencias es el tipo de reacción que cada persona posee para afrontar las circunstancias que se le presentan, la otra es que el ambiente social influye en la manifestación de la ansiedad y la forma en que la persona se desarrolla.

Modelos teóricos de la ansiedad

En consideración de las teorías del estrés que fueron explicadas con anterioridad; ahora se mencionan las bases teóricas más resaltantes de la ansiedad, teniendo la explicación de ésta según sus enfoques:

En primer lugar, se encuentra el **“Enfoque Psicofisiológico”**, como uno de los primeros modelos científicos sobre las emociones, que sirvieron para desarrollar las posteriores conceptualizaciones de la ansiedad. De esta manera, James (1884, 1890) se interesa por el sistema nervioso autónomo y somático, proponiendo “la teoría periférica de la emoción”. Para esto, James menciona que la emoción es una consecuencia y no un antecedente conductual. Esto se justifica bajo el ingreso de un estímulo, el cual genera cambios corporales (reacción emocional), influyendo en la percepción del individuo. En consecuencia, James consideró distintos componentes de la emoción: situación, reacción emocional y experiencia afectiva (Cano- Vindel, 1995).

En segundo lugar, se ubica el **“Enfoque Psicodinámico”**, donde el estudio de la ansiedad parte del análisis de la actividad intrapsíquica mediante el método introspectivo del sujeto. En ese sentido, Freud (1894) explica la ansiedad como un proceso físico de excitación acumulada, cuya descarga se somatizaba sin determinación psíquica. Luego, Freud en 1917, identifica que la acumulación de excitación conllevaba a la represión de impulsos inaceptables que intentaban adquirir una representación consciente en el sujeto. Por ello, se concluye que el proceso represivo era la consecuencia y no la causa de la ansiedad (Freud, 1926). Finalmente, Freud define a la ansiedad como una respuesta interna que avisa de un peligro, el cual es originado por experiencias traumáticas en la infancia.

En tercer lugar, se menciona al **“Enfoque Conductual”** de Hull (1921,1943,1952), donde la ansiedad es considerada como un impulso motivacional el cual es responsable de la capacidad del sujeto para responder ante un estímulo determinado. Asimismo, este enfoque permite preparar al individuo para ser condicionado a través de un estímulo – respuesta. No obstante, se han visto diversas investigaciones donde incorporan otros elementos, como el reforzador y castigo. La finalidad de este enfoque es alcanzar una

respuesta a partir de un estímulo establecido y el reforzador ayudará a que la respuesta se logre con mayor facilidad, mientras que el castigo, lo que pretende es eliminar una respuesta no deseada.

En cuarto lugar, surge el **"Enfoque Cognitivo"**, diferenciándose del enfoque conductual, ya que parte de una evaluación previa ante la ocurrencia de ciertos hechos. En ese sentido, si los resultados de esos hechos son una amenaza para el sujeto, da origen a reacciones como la ansiedad. Estos hechos podrían aumentar o intensificar los niveles de ansiedad, mostrándose síntomas de nerviosismo, preocupaciones, temor, intranquilidad, malestar, entre otras sensaciones. De esta manera, los autores como Lazarus (1986), Beck (1976) y Meichenbaum (1977) se basan de los conceptos del estrés y de los procesos de afrontamiento, que resaltan su interés en los procesos cognitivos y a su vez en la explicación de la ansiedad como estímulo - respuesta en el medio ambiente.

En quinto lugar, se considera a **"La teoría tridimensional de la ansiedad"**, también conocida como "Los tres sistemas de respuesta" la cual fue propuesta por Lang (1968). Esta teoría se ha convertido en una de las corrientes más populares respecto a la conceptualización, evaluación y tratamiento de la ansiedad (Lawyer & Smitherman, 2004). En ese sentido, se puede mencionar que la presente teoría parte de las observaciones realizadas en el tratamiento con desensibilización sistemática en pacientes fóbicos. Como consecuencia de estas observaciones en las respuestas que manifestaban estos pacientes, se pudo evidenciar una contradicción a lo que el modelo unidimensional de la emoción había conceptualizado sobre estas reacciones.

Por ello, se modifica la idea de que la ansiedad es un concepto unitario, planteándose un nuevo constructo como triple sistema de respuesta, es decir, que la respuesta de ansiedad tiene componentes cognitivos, fisiológicos y motores o conductuales (Tobal y Vindel, 2002).

Respuestas cognitivas: se refiere a los pensamientos o sentimientos de amenaza, preocupación, pánico o aprensión ante la presencia del estímulo que genera ansiedad.

Respuestas fisiológicas: está asociada al incremento de la actividad del sistema nervioso autónomo y el sistema nervioso somático, junto a la activación del sistema central por medio de respuestas endocrinas; lo cual puede generar aumentos en la actividad cardiovascular, electrodérmico y la frecuencia respiratoria en la persona.

Respuestas motoras: son las reacciones que producen la persona mediante movimientos o acciones ante una respuesta cognitiva y fisiológica de la ansiedad, los cuales se han dividido en dos partes: respuestas directas e indirectas. (Tobal y Vindel, 2002). Las respuestas directas se manifiestan con: temblores, tartamudeo, agitación, sudor y gestos faciales, y las respuestas indirectas se presenta mediante conductas de escape o evitación debido a la ansiedad que una situación específica produce en la persona.

Continuando con las apreciaciones teóricas de la variable ansiedad, en esta investigación, se destaca el **"Enfoque diagnóstico de la ansiedad según el DSM-5 (2013)"**. En este sentido, se mencionan a los trastornos de ansiedad como una afección característica en cada persona, donde se va a experimentar una serie de síntomas cognitivos como: preocupación excesiva, sentimientos de miedo o terror lo cual no dará paso a la tranquilidad y estabilidad personal. A nivel físico, se mostrarán signos de sudoración, mareos, frecuencia cardíaca elevada que van empeorando con el tiempo. Además, estos trastornos pueden estar presentes durante 6 meses a más, según los factores del contexto cultural, estando más presente en mujeres que en varones en una proporción de 2:1.

Teniéndose una visión más amplia de lo que son los trastornos de ansiedad, el DSM-5 diferencia cada uno de estos en base a los criterios diagnósticos que deben cumplir para ser medibles en cuanto a su gravedad. En primer lugar, se menciona la ansiedad social (fobia

social), el cual hace que la persona sienta miedo en relacionarse con otras personas, por el hecho de ser evaluado negativamente por los demás. En segundo lugar, se obtiene al trastorno de pánico, el cual hace que la persona tienda a evitar situaciones desconocidas, cuyas manifestaciones de miedo o malestar se tornan intensos. Mientras que la agorafobia se caracteriza por el temor a espacios públicos, espacios abiertos y cerrados; que casi siempre inducen miedo y son evitadas a menudo.

En consecuencia, es importante considerar otros aspectos relevantes como la ansiedad psíquica, que surge por la incomodidad de las situaciones sin razón aparente, lo cual es propiciado por la confusión, miedo o angustia recurrente. Además, no hay que olvidar los síntomas físicos que usualmente son generados por la intensidad en la que se presenta la ansiedad, notándose dificultades para respirar, escalofríos o parestesias que imposibilitan la óptima realización de las actividades. Cabe resaltar, que la sección de trastornos de ansiedad ha tenido cambios con la llegada del DSM-5, donde el trastorno obsesivo-compulsivo, el trastorno por estrés postraumático y el estrés agudo han dejado de formar parte de la clasificación de los trastornos de ansiedad.

Dimensiones de la ansiedad

Así como el nivel en que se presenta la ansiedad, también es importante tomar en cuenta los factores que forman parte de esta, con el fin de identificarlos a tiempo. Para ello, se mencionarán las dimensiones según la información obtenida en la escala de ansiedad de Lima de 20 ítems (EAL-20) de Lozano y Vega (2018) considerando:

Fobia social:

Surgen por el miedo excesivo ante una situación o evento social donde la persona siente que es criticada, observada o humillada al momento de realizar actividades cotidianas como: exámenes, entrevistas, etc (Lozano y Vega, 2018).

Por ello, Olivares (2009) distingue este trastorno de otros por el simple hecho de que la persona tiende a evitar constantemente situaciones que le permitan relacionarse con otras personas, limitando su capacidad para vincularse con otros, afectando así a su vida cotidiana.

Ansiedad Psíquica:

Estos síntomas se presentan cuando se altera el sistema nervioso de la persona, denotando síntomas de confusión, angustia, nerviosismo, sensación de no sentirse cómodo, que a su vez está acompañado de un temor o miedo sin motivo alguno; interfiriendo en el desarrollo normal de su vida cotidiana (Lozano y Vega, 2018). Por otro lado, autores como Prochaska, Sung, Max, Shi y, Ong (2012) consideran que la ansiedad psíquica es un concepto cercano al distrés debido a la presencia de indicadores como la inquietud y nerviosismo que padecen estas personas, lo cual influye en la aparición de algunos síntomas de depresión como la tristeza, desgano, falta de energía, etc.

Síntomas físicos:

Parten de una serie de señales que ponen en evidencia el malestar corporal de una persona, siendo mayormente inestable en su ritmo de vida. Estos síntomas están constituidos por dolores de pecho, escalofríos, parestesias, disneas, etc (Lozano y Vega, 2018).

En cuanto a los criterios que considera el DSM-IV TR (APA, 2000), por lo menos se debe cumplir con cuatro síntomas para asegurar un diagnóstico propiamente dicho. En primer lugar, se muestra sensación de falta de aire, opresión torácica, sudoración, temblor, palpitations y taquicardia, y sensación de desmayo. En segundo lugar, se tiene al adormecimiento de extremidades o rostro, náuseas, aumento de la temperatura de calor o frío.

Agorafobia:

Es considerado como un miedo patológico, ya que interfiere de manera rígida en todos los ámbitos de vida de la persona. Se presencia la irracionalidad e involuntariedad de los hechos, debido al miedo ante diversas situaciones como alejarse del hogar, estar en un lugar lleno de personas o en lugares con altitud; donde la persona se siente vulnerable. En consecuencia, su temor reacciona por medio de crisis de pánico, diarrea, o mareos cuando nota que no puede ser ayudado inmediatamente (Lozano y Vega, 2018).

Según el DSM-IV TR (APA, 2000) menciona que la agorafobia está asociada por el trastorno de pánico con agorafobia y la agorafobia sin historia de trastorno de pánico. En el primero se debe haber presentado por lo menos dos ataques de pánico inesperados durante un mes o más; evidenciándose constante preocupación sobre nuevos ataques que pueda padecer, y la preocupación sobre las consecuencias de dicho ataque (perder el control, volverse loco, sufrir un ataque al corazón). En cambio, la agorafobia sin historia de trastorno de pánico, no se presentan ataques de pánico frecuentes, aunque la evitación agorafóbica se da por el temor a la vergüenza o incapacitación de los hechos (Botella, 2001).

Por tanto, la relación que maneja estas dos variables (estrés académico y ansiedad) son muy semejantes, lo que hace especialmente difícil su diferenciación. Razón por la cual Martínez-Otero (2014) considera que el término "ansiedad" parte de una experiencia interna de inquietud y desasosiego sin motivo alguno. Es decir, que en la ansiedad el temor es difuso y vago. En cambio, el término "estrés", alude a la sobrecarga emocional que se produce por una fuerza externa prolongada que pone al sujeto al borde del agotamiento. Como consecuencia, los estudiantes presencian el cansancio ante las preocupaciones académicas que van marcando su vida y que no se puede desprender con facilidad si no se afronta de manera adecuada.

Por otra parte, al considerar las diversas definiciones y modelos teóricos que componen las variables de estrés académico y ansiedad, es necesario comprender que la población que se desea investigar es a los estudiantes universitarios. Por ello, la Ley N.º30220 (2014, Art. 97, MINEDU) menciona que los estudiantes universitarios de pregrado son aquellos quienes, habiendo concluido los estudios de educación secundaria, han aprobado el proceso de admisión a la universidad, han alcanzado vacante y se encuentran matriculados en ella.

Para terminar con el marco conceptual de las variables a investigar, se describen las características o datos sociodemográficos de interés en el presente trabajo, el cual es representado por la edad, sexo, estado civil, situación laboral y número de hijos, siendo definidos de la siguiente manera:

Edad: la edad es el tiempo vivido de una persona u otro ser vivo desde su nacimiento (Real Academia Española, 2001).

El "Código de los Niños y Adolescentes" del Ministerio de Justicia en 1993, reconoce como niños a los individuos desde los 0 a 11 años y a los adolescentes desde los 12 a 17 años. (Ministerio de Justicia 1993, citado en Mansilla, 2000, p. 108). Por otro lado, Mansilla (2000) denomina jóvenes a las personas desde los 18 a 24 años. En el grupo de adultos los subdivide en 3 tipos; los adultos jóvenes que comprenden entre los 25 y 39 años, adultos intermedios entre los 40 y 49 años y adultos tardíos entre los 50 a 64 años. Asimismo, clasifica a las personas entre 65 a 74 años como senectos y desde los 75 a más como gerontes.

Género: es un concepto para clasificar a qué especie, tipo o clase pertenece alguien o algo; se habla así de las mujeres y los hombres como género femenino y género masculino respectivamente. (Lamas, 2000).

Estado Civil: es la situación legal de una persona en la RENIEC (El Registro Nacional de Identificación y Estado Civil), esto es de acuerdo con la existencia de una pareja o no y se compone en: soltero, casado, viudo y divorciado.

Situación Laboral: estado en el que se encuentra una persona en cuanto a su situación laboral, esto es: empleado o desempleado.

Número de hijos: cantidad de hijos de una persona, puede ser desde 1 a más, esto incluye hijos biológicos y adoptivos, que estén bajo su crianza o cuidado.

1.1.3 Justificación

Para finalizar el presente capítulo, se pone énfasis al estudio de las dimensiones de estrés académico y ansiedad en estudiantes universitarios, ya que se podrá identificar la relación y el nivel en ambas variables. Además, esta investigación puede ser provechosa como nueva evidencia para los siguientes estudios. Esto permitirá que otros investigadores puedan ser beneficiados con la información que se obtenga como antecedente. Asimismo, permitirá obtener una nueva visión de la ansiedad y estrés académico, puesto que los resultados variarán de acuerdo con la sintomatología de cada estudiante y con ello aplicar medidas que propicien una mejor calidad de vida, ya que los niveles de estrés académico y ansiedad son frecuentes en esta población.

Respecto a las implicaciones prácticas del estudio, según MINEDU (2019), el 79% de universitarios padecen niveles altos de estrés académico, y un 82% en manifestaciones altas de ansiedad. Por lo que, se requieren establecer soluciones por medio de Las Terapias Cognitivas Comportamentales, las cuales según Capafons (2001) han manifestado tener una eficacia considerable en tratamientos de ansiedad. Asimismo, se encuentran resultados favorables en el estudio de Cantoya y Tello (2021), quienes utilizaron la respiración diafragmática y psicoeducación en solución de problemas e inoculación del estrés. De esta

manera, el estudio se justifica por los nuevos resultados en ambas variables y con ello establecer un programa de intervención adecuado.

En cuanto a la justificación teórica, aporta nuevos conocimientos al contexto actual de pandemia que vivimos. Además, del uso de antecedentes actualizados, no mayores a 5 años y un marco conceptual discutible para las siguientes investigaciones, asimismo, este estudio está apoyado por el modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico de Barraza (2006) y el enfoque diagnóstico de la ansiedad según el DSM-5 (2013), los cuales han sido seleccionados debido a la explicación y relevancia en la que sustenta cada variable.

Culminando con el nivel metodológico, el estudio se justifica por su aporte a futuras investigaciones, mediante la utilización de instrumentos validados a la población, aportando información importante sobre la problemática planteada. Para ello, se considera al inventario de estrés académico sistémico cognoscitivista SISCO SV-21 y la escala de ansiedad de Lima de 20 ítems (EAL-20), siendo la primera adaptado al contexto peruano, mientras que la segunda fue creada en nuestro país.

1.2. Formulación del problema

1.2.1 Problema general:

¿Cuál es la relación que existe entre las dimensiones del estrés académico y la ansiedad en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022?

1.2.2 Problemas específicos:

- ¿Cuál es el nivel de estrés académico en sus dimensiones que presentan los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022?
- ¿Cuál es el nivel de ansiedad que presentan los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022?
- ¿Cuál es la diferencia de la variable ansiedad según situación laboral en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022?

1.3. Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Determinar la relación entre las dimensiones del estrés académico y la ansiedad en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022.

1.3.2 Objetivos específicos

- Describir el nivel de estrés académico en sus dimensiones en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022.
- Describir el nivel de ansiedad en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022.

- Diferenciar la ansiedad según situación laboral en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022.

1.4. Hipótesis

1.4.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre las dimensiones del estrés académico y la ansiedad en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022.

1.4.2 Hipótesis específica

- Existen diferencias estadísticamente significativas de la ansiedad según situación laboral en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022.

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

1. Tipo y diseño de estudio

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo, ya que usa la medición y el análisis estadístico para la recolección de datos y de esta manera comprobar las hipótesis sobre ciertas conductas con el fin de avalar o refutar hipótesis. Además, se caracteriza por ser objetiva, aplicando la lógica deductiva en la que el investigador es únicamente un recopilador y no influye en el estudio, es decir, es neutral (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Esto quiere decir que la investigación se reconoce por ser un estudio secuencial y probatorio al hacer uso de la variable en un determinado contexto; cuya recolección de datos se da mediante la representación numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación.

Por ello, la investigación se considera básica o también denominada pura o fundamental, ya que tiene como finalidad de aportar conocimientos a la comunidad científica, sin la intención de aplicar estrategias para resolver problemas concretos (Moreno, 1987). Además, es retrospectivo, ya que trata de indagar sobre hechos que ya han ocurrido (Corona y Fonseca, 2021). Esto demuestra que la información recolectada se obtuvo con anterioridad a su planeación con fines ajenos al trabajo de investigación que se pretende realizar.

En cuanto al tipo de investigación fue correlacional, ya que se pretende asociar las variables mediante un patrón predecible en la población objetivo (Hernández et al., 2014). Por lo tanto, esta investigación al ser correlacional permite describir características y rasgos importantes de las variables, además de precisar la identificación de relación entre ellas para conocer el comportamiento de las variables de "estrés académico" y "ansiedad".

Siguiendo con el diseño de esta investigación, se considera como no experimental porque permite observar y analizar los fenómenos en su estado natural, en la que no se manipulan ninguna variable. Asimismo, este estudio es de corte transversal puesto que se recolectó la información en un momento único (Hernández et al., 2014). Razón por la cual, se podrá describir el fenómeno estudiado básicamente a través de la medición de uno o más de sus atributos.

2. Participantes

La *unidad de análisis* concierne a la representación del objeto de estudio que será medido, de los cuales pueden estar considerados como participantes o casos a los que posteriormente se le aplicará un instrumento de medición de acuerdo con el interés de la investigación (Hernández et al., 2014). Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, la unidad de análisis de la presente investigación fue un estudiante de la carrera de psicología de la Universidad Privada del Norte durante el periodo 2022-I.

Por otro lado, al mencionar a la *población* se puede decir que es considerada como el universo de sujetos que tienen las mismas características (Hernández et al., 2014). Cabe resaltar que la población de esta investigación está constituida por 340 estudiantes de la Universidad Privada del Norte del octavo al décimo ciclo académico que se encuentran realizando sus prácticas preprofesionales en internado 1, 2 y 3.

Para delimitar la muestra, se explica como un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, además de ser representativo a la población.

Se creyó conveniente, que todos los participantes del presente trabajo fueran seleccionados mediante un *muestreo no probabilístico* por conveniencia (Hernández et al., 2014).

Referente a ello, Otze y Manterola (2017) mencionan que este tipo de muestreo permite utilizar los casos basándose en la facilidad de acceso a la muestra, así como la disponibilidad del individuo a formar parte ella. En el caso de este proyecto, se basará en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para la investigación.

Por ello, la *muestra total* fue de 170 estudiantes, 59 de octavo ciclo, 66 de noveno ciclo y 45 de décimo ciclo, entre mujeres y varones mayores de 18 años.

Los criterios de inclusión estuvieron conformados por: estudiantes universitarios que lean y firmen el consentimiento informado, que sean de los últimos ciclos de la carrera de psicología, sean mayores de 18 años, se encuentren realizando internado 1, 2 o 3 y que contesten la primera pregunta de la evaluación de estrés académico afirmativamente.

Los criterios de exclusión estuvieron conformados por: estudiantes universitarios que no hayan leído ni firmado el consentimiento informado, que sean de los primeros ciclos de la carrera de psicología, sean menores de edad, contesten la primera pregunta de la evaluación de estrés académico negativamente y aquellos estudiantes que dejen en blanco más de dos ítems.

3. Técnicas e instrumentos

Cuando nos referimos a la aplicación de técnicas de recolección de datos, se refiere a una serie de procedimientos y actividades que hay que realizar para adquirir información imprescindible y relevante, de tal manera que se pueda dar una respuesta a la interrogante de investigación (Hernández y Duana, 2020).

Asimismo, en palabras de Ander-Egg (1995) menciona que "las técnicas en el ámbito de la investigación científica, alude a los procedimientos y medios que hacen operativos los métodos para su desarrollo en el estudio" (p. 42). Por lo tanto, la técnica que se pretende

emplear para la recolección de datos en esta investigación es la encuesta porque se observó el hecho en forma indirecta.

Cabe resaltar que para Baena (2017), *la encuesta* consiste en la aplicación de un cuestionario a un grupo representativo del universo que estamos estudiando. Para ello, se considera fundamental el uso de instrumentos en las técnicas de investigación e interrogación, ya que hay elementos que debemos considerar en la elaboración de las preguntas, tanto su clase como la manera de redactarlas y de colocarlas en el cuestionario.

Sobre el instrumento de medición, Hernández, Fernández, y Baptista (2014) lo definen como un "recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente" (p. 199). Es importante mencionar, que uno de los instrumentos más utilizados en las investigaciones son los test y escalas. De modo que, para realizar este estudio se utilizaron dos pruebas psicométricas: El Inventario SISCO SV-21 de estrés académico y la Escala de Ansiedad de Lima de 20 ítems (EAL-20). A continuación, la descripción de cada instrumento:

Inventario SISCO SV-21

Para la variable estrés académico, se eligió el inventario de estrés académico sistémico cognoscitivista SISCO SV-21 el cual fue creado por Barraza (2018), siendo adaptado al contexto peruano por Mattos y Taracaya (2020). El objetivo de este inventario es identificar características del estrés académico en estudiantes universitarios durante el periodo de clases.

Este instrumento puede ser aplicado de manera grupal o individual, ya que no especifica una edad mínima o máxima para realizarlo, considerando un tiempo aproximado de 20 a 25 minutos para ser contestado, aunque no se determina un tiempo limitado para esta

prueba. Respecto a los ítems, posee 21 en la versión original y 13 en el modelo re-especificado (contexto peruano).

Este inventario se caracteriza por ser una escala politómica con una medición de tipo intervalo, cuya clasificación es de origen Likert con una puntuación mínima de 0 y máxima de 5 (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre). A excepción del primer ítem que sirve de filtro, con respuesta dicotómica para identificar si el estudiante ha experimentado estrés durante el ciclo académico; mientras que el segundo ítem evalúa la intensidad de la variable en una escala de 1 (poco) al 5 (mucho). Además, Barraza (2018) constituye el inventario mediante 3 dimensiones:

a). Dimensión de estresores: contiene 7 ítems a través de un escalamiento tipo Likert de 6 valores categoriales, los cuales permiten reconocer la constancia e intensidad de las exigencias del entorno que son consideradas como estímulos estresores.

b). Dimensión de síntomas: constituido por 7 ítems, con una valoración categorial de 6 opciones para establecer la constancia e intensidad en que aparecen las reacciones (síntomas) ante un estímulo estresor en la persona.

c). Dimensión estrategias de afrontamiento: posee 7 ítems y 6 escalamientos tipo Likert que permiten identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamiento ante situaciones estresantes.

De esta manera, se considera pertinente utilizar la versión adaptada por Mattos y Taracaya (2020) en el Perú, mediante su modelo Re-especificado del Inventario de estrés académico SISCO SV-21.

Cabe mencionar, que este nuevo modelo consta de 13 ítems, en el cual la dimensión estresores está conformado por cuatro ítems; de igual manera la dimensión síntomas con

cuatro de ellos y por último la dimensión estrategias de afrontamiento, la cual está conformada por cinco ítems. Además, no hay que olvidar que este modelo también posee 1 ítem de filtro dicotómico y 1 ítem de intensidad con una escala de 0 al 5 respectivamente.

Como bien se sabe el "Inventario SISCO SV-21 de estrés académico" creado por Barraza (2018) fue estandarizado por Mattos y Taracaya durante el 2020 en una muestra de 371 estudiantes universitarios de Lima y Callao. Para determinar la **validez basada en el contenido**, se realizó el criterio de juicio de expertos, modificando los reactivos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 14 y 19. Luego, se procedió a realizar la *validez basada en la estructura interna* mediante el análisis factorial, donde no se alcanzó el índice de bondad esperado ($>.90$), en un CFI de .829 y un índice de Tucker-Lewis de .810. Por ello, se hicieron modificaciones a partir de la prueba original, eliminando los ítems 1,5,6,8,13,14,15 y 21; quedando 13 ítems en el modelo re-especificado de Mattos y Taracaya (2020).

En cuanto a la **confiabilidad** del modelo re-especificado fue significativa con un buen índice Alfa y Omega en las 3 dimensiones: estresores con .74, síntomas con .82 y estrategias de afrontamiento con .80. Estos valores fueron similares a los obtenidos por el mismo Barraza en el 2018, con una confiabilidad en alfa de Cronbach de .85. En cuanto a la dimensión de estresores, Barraza tuvo una confiabilidad de .83; mientras que la dimensión de síntomas .87 y la dimensión estrategias de afrontamiento con un .85.

Escala de Ansiedad de Lima de 20 ítems (EAL-20)

Para la variable ansiedad, se utilizó la Escala de Ansiedad de Lima de 20 ítems el cual fue construido por Lozano y Vega (2018). Esta prueba tiene como objetivo identificar el nivel de ansiedad en cuanto a su significancia.

El modo de administración puede ser de manera individual como colectiva con una duración de 10 a 15 minutos, dirigido a personas mayores de 18 años.

El presente instrumento tiene una escala de 20 ítems, cuya forma de medición es de tipo nominal y de selección dicotómica. Para ello, al seleccionar la respuesta "Si" se le asignará 1 punto, mientras que en la respuesta "No" se le asignará 0 puntos; a excepción del ítem 18 el cual parte de una calificación inversa; asignándole 1 punto a la respuesta "No" y 0 a la respuesta "Si". Cabe resaltar que, el puntaje máximo es de 20 puntos. Respecto a la sensibilidad y especificidad, el punto de corte para predecir la presencia de síntomas de ansiedad es de 10 puntos o más; es decir que, si una persona que puntúa entre 0 a 9 puntos significa que no presencia niveles de ansiedad, en cambio si la persona puntúa 10 puntos en adelante se podría considerar la presencia de ansiedad.

Además, Lozano y Vega (2018) constituyen la escala mediante 4 dimensiones:

a). Dimensión Fobia social: Constituido por 7 ítems, con una valoración categorial de 2 opciones para identificar la significancia en que aparecen los síntomas característicos de la fobia social en la persona.

b). Dimensión Ansiedad psíquica: Constituido por 7 ítems, con una valoración categorial de 2 opciones para identificar la significancia en que aparecen los síntomas característicos de la ansiedad psíquica en la persona.

c). Dimensión Síntomas físicos: Constituido por 3 ítems, con una valoración categorial de 2 opciones para identificar la significancia en que aparecen los síntomas físicos en la persona.

d). Dimensión Agorafobia: Constituido por 3 ítems, con una valoración categorial de 2 opciones para identificar la significancia en que aparecen los síntomas característicos de la agorafobia en la persona.

La Escala de Ansiedad de Lima de 20 ítems (EAL-20) ha sido construida en nuestro país por Lozano y Vega en el año 2018. Cabe mencionar que inicialmente esta escala contaba con 130 ítems (EAL-130) del cual parte de un análisis exhaustivo de 25 instrumentos, para ser aplicada a doscientos cincuenta y cuatro pacientes de consulta ambulatoria en la especialidad de psiquiatría del Hospital Cayetano Heredia.

Tomando en cuenta lo mencionado anteriormente, este estudio instrumental no quedó ahí, puesto que se propuso reducir la cantidad de ítems a 72 (EAL-72) por medio de la **validez concurrente**, basado del análisis de componentes principales para datos categóricos. En ese sentido, se calculó el puntaje de cada una de las 7 dimensiones que contenía la EAL-130, para posteriormente realizar un análisis que permitiera calcular la sumatoria de ítems de las 5 primeras dimensiones sin incluir en este caso la dimensión: síntomas obsesivo compulsivo y estrés postraumático, ya que en el DSM-V no los consideraba dentro de los trastornos de ansiedad, lo cual permitió la creación de la EAL-72.

No conforme con la reducción de ítems en la EAL-72, el estudio siguió en marcha por la necesidad de construir un instrumento que agilice el tiempo de aplicación, sin perder información relevante para detectar síntomas de ansiedad. En ese sentido, se seleccionaron 20 ítems de los 130 que originalmente estaba compuesta la escala.

Partiendo de la *validez basada en la estructura interna*, se llevó a cabo el análisis factorial de matriz policórica en la escala (EAL-20), mediante el método de rotación varimax. En consecuencia, se obtuvo el 90.38% de la varianza que alude al puntaje total del

instrumento en base a los 20 ítems elegidos. Con ello, el AF dio a conocer las 4 dimensiones que componen la EAL-20: fobia social, ansiedad psíquica, síntomas físicos y agorafobia.

Finalmente, para hallar la **confiabilidad** se utilizó alfa de Cronbach, arrojando un valor de .8885, lo cual es significativo respecto a la totalidad de los ítems y su validez.

4. Procedimientos de recolección de datos

En primer lugar, se consideró relevante seleccionar los instrumentos más idóneos acorde al tema de investigación, asegurando que ambos instrumentos demuestren validez y confiabilidad en el contexto peruano para obtener datos más exactos de lo que se pretende medir. Cabe resaltar que, debido a la coyuntura actual en que nos encontramos, los dos instrumentos se elaboraron de manera digital en el Google Forms.

En segundo lugar, se envió el enlace de ambos instrumentos por medio de la aplicación WhatsApp en los diversos grupos donde se encuentran los internos de psicología, aclarando que la participación es voluntaria. Durante la fase de aplicación de las pruebas, se consideró tres momentos: primero, visualizar el consentimiento informado, donde los estudiantes manifiestan su participación voluntaria en el estudio. Luego, se procede con la aplicación del Inventario de estrés académico (SISCO SV-21), adaptado por Mattos y Taracaya (2020). Mientras que la tercera parte consta de la aplicación de la Escala de Ansiedad de Lima de 20 ítems (EAL-20), construido por Lozano y Vega (2018). Para ello, se consideró 20 minutos como tiempo total en su aplicación.

Finalmente, después de haber aplicado el instrumento mediante una muestra de 170 estudiantes, se consideró pertinente seleccionar y eliminar las pruebas donde hayan contestado negativamente la primera pregunta del instrumento de estrés académico y de aquellos estudiantes que hayan dejado en blanco más de dos ítems en ambos instrumentos.

Posteriormente, se procedió a organizar la información en Excel, haciendo uso del programa SPSS en su versión IBM 25 y el programa Jamovi en su versión 2.3.2, lo cual permitió elaborar las tablas descriptivas de los resultados finales de las variables y dimensiones.

5. Análisis estadístico de los datos

El análisis del presente estudio se llevará a cabo mediante el uso de frecuencias y porcentajes según el estado civil, género, situación laboral, número de internado y edad. Luego, se realizará la verificación de la confiabilidad de los cuestionarios utilizados mediante el Alfa de Cronbach y Omega para validar la información obtenida. De igual modo, se considerará aplicar la validez de constructo para analizar de manera exhaustiva la correlación que muestran los ítems en relación con el instrumento aplicado.

Conjuntamente, se aplicará el análisis de la media, desviación estándar, y la evaluación de asimetría y curtosis para profundizar más en los datos a obtener en ambas variables.

Además, para obtener el análisis de la normalidad, se hará uso del estadístico Kolmogorov Smirnov, con el fin de evaluar el comportamiento que se da en la muestra de estudio. Con ello, se determinará el uso de estadísticos no paramétricos (Rho de Spearman), debido a que la significación obtenida es menor a .05; notándose una distribución no normal. Por último, para la constatación de la hipótesis comparativa, al encontrarse una distribución no normal en la muestra, se establecerá el uso del estadístico U de Mann Whitney, con el fin de encontrar o no diferencias estadísticamente significativas en los grupos a comparar.

6. Consideraciones éticas

Finalmente, las consideraciones éticas empleadas en la presente investigación consisten en citar todas las fuentes que han sido consultadas en este estudio, en base a lo que solicita la normativa (APA), con el fin de no incurrir al plagio, respetando así la autoría de las citas consideradas en este estudio. Además, la información recolectada será usada solo con fines académicos, el cual está basado en el método científico, demostrando la seriedad del caso.

Asimismo, en este estudio se considera el anonimato, integridad y participación voluntaria de los estudiantes universitarios, mediante la entrega del consentimiento informado para llegar a la confidencialidad en la información brindada por el participante. De esta manera, se recalca que en este estudio se aplicó el principio de beneficencia en los estudiantes universitarios con el fin de actuar en favor de estos y de la comunidad universitaria, evitando generar algún tipo de daño y/o equivocación.

Por otro lado, se considera el deber y los derechos de los participantes, prevaleciendo su interés por sobre su cultura y la sociedad durante la aplicación y obtención de los datos. Siguiendo con las consideraciones éticas expuestas con anterioridad, se aplicó la justicia con el fin de tratar a cada persona de acuerdo con lo que es moralmente correcto y apropiado. Para ello, es importante considerar la veracidad de los datos en la presente investigación para llegar a la imparcialidad y generar datos más exactos donde el sesgo no se encuentre presente al momento de determinar los resultados.

Tomando en cuenta el código de ética del investigador científico de la Universidad Privada del Norte, se consideró seguir la formalidad de los aspectos éticos conmemorados en los artículos 7, 14 y 16, los cuales ponen énfasis a la difusión de resultados de la presente

investigación para compartir los conocimientos hallados y beneficiar a la comunidad científica.

Además, se toma en cuenta el trabajo en equipo como un principio ético fundamental con el fin de potencializar nuestras capacidades en beneficio del estudio. Asimismo, se establece la determinación de porcentaje de similitud por el cual se hará uso del software Turnitin para detectar cualquier indicio de plagio que pueda perjudicar la presente investigación.

En cuanto al reglamento de propiedad intelectual de la Universidad Privada del Norte, se establecieron los siguientes principios éticos: autor (artículo 3) el cual ejerce la titularidad y originalidad de la investigación, además se tomó en cuenta la coautoría (artículo 6) ya que este estudio es promovido por la participación de 2 personas. De igual manera, se consideró el uso de base de datos (artículo 4), dado que esta investigación pone en uso la compilación de otros estudios los cuales estarán almacenados en el ordenador.

Por último, al considerar el código de ética del colegio de psicólogos del Perú en este estudio, se procedió a actuar en base al artículo 2, el cual hace referencia a la planificación que se debe obtener en el presente estudio para reducir cualquier tipo de error o inconvenientes en los resultados.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

1. Datos sociodemográficos de la muestra

De acuerdo con los resultados encontrados, en esta sección se explicarán los datos sociodemográficos de la muestra. El presente estudio en un inicio estuvo compuesto por 170 personas, de las cuales fueron omitidas 20 debido a los criterios de exclusión quedando un total de 150 estudiantes.

Tabla 1

Características sociodemográficas de las variables cualitativas de la muestra

Variabes	Categorías	Frecuencia (<i>f</i>)	Porcentaje (%)
Estado Civil	Soltero	135	90%
	Casado	9	6%
	Conviviente	5	3%
	Separado	0	0%
	Viudo	1	1%
Género	Masculino	23	15%
	Femenino	127	85%
Situación Laboral	Empleado	89	59%
	Desempleado	61	41%
Número de internado	Internado 1	50	33%
	Internado 2	60	40%
	Internado 3	40	27%
Edad	18 a 25 años	103	69%
	26 a 35 años	44	29%
	36 a más	3	2%

Nota. *f* = frecuencias; % = porcentaje

La tabla 1 representa los datos sociodemográficos de la muestra, en la cual se evidencia mayor participación del género femenino (85%), y mayor presencia de los estudiantes de Internado 2 (40%). Además, hay predominancia al estado civil soltero (90%), siendo la mayoría de los estudiantes universitarios empleados (59%) con un rango de edad entre 18 a 25 años (69%) en su mayoría.

2. Evidencias Psicométricas de los instrumentos de investigación

La presente sección mostrará las evidencias psicométricas de los instrumentos de estrés académico y ansiedad. Para ello, se presentará el alfa y omega con el fin de analizar la confiabilidad de ambos instrumentos. Además, se considera pertinente evaluar el “r-itc”, el cual ayudará a verificar la correlación que tiene el ítem con el total del test. Por otro lado, se explicará la media, desviación estándar, asimetría y curtosis para conocer cómo es el comportamiento de cada ítem frente al público objetivo.

Tabla 2

Confiabilidad total de los instrumentos de estrés académico y ansiedad

Variables	Número de elementos	Alfa (α)	Omega (ω)
Estrés Académico	13	.866	.867
Ansiedad	20	.847	.851

El término confiabilidad alude al grado en que una variable obtiene el mismo valor cuando se mide varias veces. Esto permite evaluar la estabilidad de las respuestas de un instrumento dado al momento de ser aplicado a un grupo de personas (Santos, 2017).

Uno de los métodos para obtener la confiabilidad de un instrumento es la consistencia interna, el cual suele expresarse mediante un coeficiente de fiabilidad que varía desde los valores de .00 a 1.00; asimismo, esta estrategia permite evaluar la correlación entre dos

formas paralelas del instrumento (Muñiz, 1998). Para ello, el coeficiente alfa de Cronbach es uno de los más referenciados (Rodríguez y Reguant, 2020).

En la tabla 2, se puede apreciar los resultados finales del Coeficiente alfa de Cronbach en ambos instrumentos. En este sentido, se puede decir que los valores de alfa de Cronbach en los instrumentos son buenos ya que se encuentra por encima del valor .80 (Cicchetti, 1994).

Tabla 3

Confiabilidad de los instrumentos utilizados por dimensiones

Variabes	Dimensiones	M (DE)	Alfa (α)	Omega (ω)
Estrés Académico	Estresores Académicos	10.95 (4.49)	.833	.837
	Síntomas de Estrés Académico	10.11 (4.59)	.838	.842
	Estrategias de Afrontamiento	16.27 (4.77)	.875	.882
Ansiedad	Fobia Social	2.96 (1.92)	.681	.692
	Ansiedad Psíquica	3.35 (2.09)	.711	.726
	Síntomas Físicos	1.15 (1.05)	.547	.632
	Agorafobia	.94 (.92)	.420	.429

Nota. M= Media; DE= Desviación estándar

Por consiguiente, en la tabla 3, se puede apreciar los resultados de confiabilidad por dimensión en ambos instrumentos. Dicho en otras palabras, se puede decir que el valor del coeficiente alfa de Cronbach en el Inventario de estrés académico SISCO SV-21 (Modelo Reespecificado) es bueno ya que posee valores superiores a .80. En cuanto a los resultados de confiabilidad por dimensión de la Escala de ansiedad de Lima (EAL-20), varían al mostrar valores inconsistentes en tres de sus dimensiones.

No obstante, es importante resaltar que el indicador general que se estima en el coeficiente alfa de Cronbach (.70 aceptable) no se aplica en la medición por dimensionalidad, razón por la cual no se sugiere su uso, ya que un instrumento puede estar compuesto por más de una dimensión. Por ello, para conocer la dimensionalidad de una escala se recomienda el uso de un análisis factorial (Oviedo y Campo, 2005).

Tabla 4

Reporte de las evidencias de validez del proceso de respuesta de los ítems del instrumento Estrés Académico

Dimensiones	Ítems	M (DE)	r-itc	Alfa (α)	Omega (ω)	Asimetría	Curtosis
Estresores Académicos	Ítem 1	2.30 (1.43)	.522	.857	.859	-.05	-.84
	Ítem 2	2.98 (1.27)	.626	.851	.852	-.20	-.34
	Ítem 3	2.91 (1.46)	.722	.843	.845	-.35	-.84
	Ítem 4	2.77 (1.32)	.466	.860	.862	-.20	-.49
Síntomas de Estrés Académico	Ítem 5	2.19 (1.49)	.593	.852	.855	.15	-.90
	Ítem 6	2.86 (1.41)	.592	.852	.855	-.30	-.95
	Ítem 7	2.79 (1.27)	.605	.852	.854	-.37	-.65
	Ítem 8	2.27 (1.41)	.478	.860	.861	.11	-.96
Estrategias de afrontamiento	Ítem 9	3.27 (1.13)	.520	.857	.858	-.29	-.90
	Ítem 10	3.23 (.99)	.440	.861	.863	.03	-.92
	Ítem 11	3.21 (1.16)	.403	.863	.864	-.43	-.36
	Ítem 12	3.35 (1.16)	.393	.863	.865	-.68	.06
	Ítem 13	3.21 (1.37)	.559	.854	.856	-.65	-.51

Nota: M= Media; DE = Desviación estándar; r-itc = Correlación ítems-test

Como se aprecia en la tabla 4, el puntaje de los ítems fluctuó entre una media de 2 a 3 puntos, esto quiere decir que las respuestas de los participantes estuvieron entre el rango de "rara vez" y "algunas veces" para la variable estrés académico. Por otro lado, según Pérez y Medrano (2010), todos los ítems del test estuvieron dentro del rango +/- 1.5, lo que indica un comportamiento cercano a lo normal.

En palabras de Hernández, Fernández y Baptista (2010) mencionan que la validez de constructo permite demostrar el nivel de aceptación o éxito de un instrumento para medir una variable en un determinado contexto; el cual está representado por un concepto teórico. En esta misma línea, otros autores consideran que este tipo de validez es uno de los más importantes ya que parte de un concepto unificador al integrar un marco común que compruebe las relaciones teóricamente relevantes al tomarse en cuenta otros tipos de validez como la de contenido y de criterio (Messick, 1980).

Por todo ello, conviene observar con detenimiento en los resultados del apartado de "Correlación total de elementos corregida", el cual es conocido como: correlación ítem-test (r_{-itc}) para asegurar una adecuada y óptima validez basada en la estructura interna del instrumento aplicado, mediante la evaluación de cada ítem, para saber si estos cumplen con el rango esperado.

Respecto al índice de homogeneidad, considera valores de correlación ítem-test igual o mayor a .20 para ser aceptados. De esta manera, se puede evidenciar que los 13 ítems que conforma el Inventario de estrés académico SISCO SV-21 (Modelo Reespecificado), tuvieron una correlación ítem-test superior a .20 lo cual garantiza una adecuada validez basada en la estructura interna a partir de estos resultados (Millman, Bishop y Ebel, 1965; Kline, 1999).

Tabla 5

Reporte de las evidencias de validez del proceso de respuesta de los ítems de la variable Ansiedad

Dimensiones	Ítems	M (DE)	r-itc	Alfa (α)	Omega (ω)	Asimetría	Curtosis
Fobia social	Ítem 3	.207 (.40)	.483	.838	.842	1.46	.14
	Ítem 19	.527 (.50)	.347	.844	.848	-.11	-2.02
	Ítem 15	.280 (.45)	.453	.839	.843	.99	-1.03
	Ítem 11	.640 (.48)	.324	.844	.849	-.59	-1.68
	Ítem 5	.607 (.49)	.357	.843	.848	-.44	-1.83
	Ítem 16	.273 (.45)	.514	.837	.841	1.03	-.96
	Ítem 20	.427 (.50)	.554	.834	.839	.30	-1.94
Ansiedad Psíquica	Ítem 2	.580 (.50)	.335	.844	.848	-.33	-1.92
	Ítem 6	.387 (.49)	.610	.832	.836	.47	-1.80
	Ítem 10	.553 (.50)	.517	.836	.841	-.22	-1.98
	Ítem 12	.487 (.50)	.491	.837	.842	.05	-2.02
	Ítem 13	.333 (.47)	.528	.836	.840	.71	-1.51
	Ítem 14	.473 (.50)	.461	.838	.843	.11	-2.02
	Ítem 18	.540 (.50)	.227	.849	.852	-.16	-2.00
Síntomas Físicos	Ítem 4	.393 (.49)	.462	.838	.843	.44	-1.83
	Ítem 8	.473 (.50)	.351	.843	.848	.11	-2.02
	Ítem 17	.280 (.45)	.446	.839	.844	.99	-1.03
Agorafobia	Ítem 1	.233 (.42)	.438	.840	.844	1.27	-.38
	Ítem 7	.473 (.50)	.285	.846	.850	.11	-2.02
	Ítem 9	.233 (.42)	.406	.841	.845	1.27	-.38

Nota: M= Media; DE = Desviación estándar; r-itc = Correlación ítems-test

Como se aprecia en la tabla 5, el puntaje de los ítems tuvo un promedio de .42 puntos, lo que quiere decir que las respuestas de los participantes estuvieron dirigidas a la ausencia de ansiedad. Según Pérez y Medrano (2010), en este caso la mayoría de los ítems tuvieron una distribución con tendencia a lo no normal, ya que muchos de sus valores especialmente en curtosis salieron del rango establecido (+/- 1.5). No obstante, los 20 ítems que conforman (EAL-20), también tuvieron una correlación ítem-test superior a .20 lo cual indica una adecuada correlación ítem-test (Millman, Bishop y Ebel, 1965; Kline, 1999).

3. Niveles de estrés Académico y Ansiedad

Tabla 6

Reporte de los niveles de Estrés Académico por dimensiones

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Estresores Académicos	Bajo	81	54%
	Medio	27	18%
	Alto	42	28%
Síntomas de Estrés Académico	Bajo	77	51.3%
	Medio	39	26%
	Alto	34	22.7%
Estrategias de Afrontamiento	Bajo	47	31.3%
	Medio	44	29.3%
	Alto	59	39.3%

Como se visualiza en la tabla 6, la cual muestra los niveles del estrés académico por dimensiones en los estudiantes universitarios, se infiere que la mayoría de los participantes encuentra un bajo nivel de estresores académicos (54%); en cuanto a los síntomas de estrés académico también predomina el nivel bajo (51%). Por otro lado, las estrategias de afrontamiento se encuentran altamente presente en la muestra (39.3%).

Tabla 7

Reporte de los niveles de Ansiedad

Variable	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Ansiedad	Ansiedad Leve	90	60%
	Ansiedad Moderada	60	40%

Como se visualiza en la tabla 7 de los niveles de ansiedad, la mayoría de los estudiantes se encuentran con ansiedad leve (60%). No obstante, un ligero grupo presenta ansiedad moderada (40%).

4. Evaluación de la normalidad

Tabla 8

Análisis de normalidad de las variables estrés académico y ansiedad

VARIABLES	DIMENSIONES	M (DE)	K-S	p
Estrés Académico	Estresores Académicos	10.95 (4.49)	.085	.010
	Síntomas de Estrés Académico	10.11 (4.59)	.115	.000
	Estrategias de Afrontamiento	16.27 (4.77)	.155	.000
Ansiedad	Fobia social	2.96 (1.92)	.151	.000
	Ansiedad Psíquica	3.35 (2.09)	.135	.000
	Síntomas Físicos	1.15 (1.05)	.217	.000
	Agorafobia	.94 (.92)	.233	.000

Nota. M = media; DE = desviación estándar; K-S = Kolmogorov-Smirnov; p = Significancia

Tal como se aprecia en la tabla 8, si la significación obtiene un valor menor a .05 la distribución de la curva se considera no normal. De esta manera, todas las variables de la tabla anterior presentan una distribución no normal al estar todas las significaciones por debajo del valor indicado. Por tal motivo, se recurrirá al uso de estadísticos no paramétricos para las correlaciones; y en este caso, se usará el estadístico Rho de Spearman. El uso de este estadístico implica limitar la generalización de los datos de la muestra a la población.

5. Evaluación y contraste de las hipótesis del estudio

En este apartado, se analizará el contraste de hipótesis y la correlación correspondiente al objetivo de investigación. De este modo, resalta nuestro objetivo general, el cual fue determinar la relación entre las dimensiones del estrés académico y la ansiedad en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro

2022. A continuación, se observa la relación entre cada una de las dimensiones de estrés académico con la variable ansiedad.

Tabla 9

Correlación de la variable Ansiedad con las dimensiones de estrés académico

Variables		Estresores Académicos	Síntomas de Estrés Académico	Estrategias de Afrontamiento
Ansiedad	Coefficiente de correlación	-.094	.187*	-.222**
	Sig. (bilateral)	.255	.022	.006

Como se aprecia en la tabla 9, existe correlación de la variable ansiedad con la dimensión síntomas de estrés académico (.022) y la dimensión estrategias de afrontamiento (.006), ya que su nivel de significancia está por debajo de .05. Esto quiere decir que, se acepta la hipótesis de investigación al haber encontrado al menos una correlación significativa entre las dos variables.

En el caso de la variable ansiedad y síntomas del estrés académico, se encontró que, a mayores niveles de ansiedad, mayor será la presencia de los síntomas de estrés académico, debido a que es una correlación positiva-pequeña (.187). Es decir, el nivel de fuerza entre las variables no es tan alto.

Por otro lado, en el caso de la ansiedad y las estrategias de afrontamiento al estrés académico, también se encontró correlación estadísticamente significativa (-.222), donde existe una correlación negativa-pequeña entre ambas variables, lo que indica que a mayor ansiedad menor presencia de estrategias de afrontamiento de estrés. Es decir, el nivel de fuerza entre ambas variables también es ligero.

En cuanto a la relación de ansiedad y estresores académicos no se encontró una correlación estadísticamente significativa entre las variables.

Con respecto al análisis de la hipótesis específica del estudio, se procede a contrastar si existe diferencias estadísticamente significativas de la ansiedad según situación laboral en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022. Para ello, se realizó el análisis de normalidad donde se encontró que ambos grupos que conforman la variable sociodemográfica situación laboral (empleados y desempleados), tuvieron una distribución no normal. Por lo que se hizo uso al estadístico U de Mann Whitney tal como se ve en la siguiente tabla.

Tabla 10

Estadístico U de Mann Whitney para la comparación de la variable ansiedad según situación laboral

Situación Laboral	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Z	p
Empleados	78.38	6976.00	2458.000	-.983	.325
Desempleados	71.30	4349.00			

Nota: Z=puntaje Z; p= Significancia

Como se aprecia en la tabla 10, la significancia tuvo un valor por encima de .05. por lo que se rechaza la hipótesis de investigación y se acepta la hipótesis nula. Esto quiere decir, que no se encontró diferencias estadísticamente significativas entre estudiantes empleados y desempleados.

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El estrés académico y la ansiedad han sido consideradas como similares en la mayoría de los casos. Es decir que el estrés académico en sus inicios puede denotar síntomas de cansancio, inquietud, nerviosismo que parten de la presión académica y que además se atribuyen sensaciones de miedo, pánico e incertidumbre en diversas situaciones, las cuales pueden ser confundidas con un cuadro de ansiedad (Martínez y Díaz, 2007). En ese sentido, trasladándonos a la coyuntura actual de pandemia, se puede decir que la interrupción de rutinas cotidianas, así como la disminución de la interacción social entre pares y la falta de métodos de aprendizaje tradicionales han generado el incremento de estrés y ansiedad para los jóvenes (UNESCO, 2020; Sanz, Sáinz y Capilla, 2020).

Partiendo de lo anterior, es importante hacer un **análisis comparativo** de los resultados obtenidos en esta investigación con los estudios previos que han analizado este tema y que a continuación se exponen.

En primer lugar, el objetivo general de este estudio es determinar la relación entre las dimensiones del estrés académico y la ansiedad. Según la tabla 9, muestra una relación positiva entre ansiedad con síntomas de EA ($p=.022$); negativa con estrategias de afrontamiento ($p=.006$); pero sin relación con estresores ($p=.255$). Estos datos, difieren a Timoteo (2021), al encontrar una relación directa entre ansiedad asociada al Covid-19 con síntomas ($p=.000$), directa con estrategias de afrontamiento ($p=.017$), y directa con estresores ($p=.000$). Estos resultados pueden variar según la situación estresante, tal y como se explica en el modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico (Barraza, 2006), donde las correlaciones dependerán de los estímulos que perciba el sujeto.

En segundo lugar, el objetivo específico 1, desea describir el nivel de estrés académico según sus dimensiones. Los hallazgos en la tabla 6, indica que los estudiantes presentan bajo nivel de estresores académicos (54%), bajo nivel en síntomas (51%) y alto nivel en estrategias de afrontamiento (39.3%). Estos datos coinciden con Mattos y Taracaya (2020), al obtener un bajo nivel de estresores (44.2%); bajo nivel en síntomas (41%), pero un alto nivel en estrategias (36%); esto se puede deber a las diversas respuestas del individuo. Para ello, la teoría de respuesta de Selye (1960), explica que el estrés suele ser adaptativo, siendo una forma de adaptación el desarrollo de estrategias de afrontamiento para no intensificar estresores y reducir o evitar síntomas.

En tercer lugar, el objetivo específico 2, busca describir el nivel de ansiedad. Según la tabla 7, hay presencia de ansiedad leve (60%) en la mayoría de los estudiantes, y ansiedad moderada (40%) en un ligero grupo. Estos datos son reforzados por Clemente (2021), notándose ansiedad leve (35.3%), y un nivel de ansiedad moderada (29.5%). Considerando que ambos estudios están realizados en el contexto de pandemia por Covid-19 y la aplicación de vacunas para la protección ante este virus, se genera una menor percepción de amenaza. Esto se explica en el enfoque cognitivo (Lazarus, 1986; Beck, 1976 y Meichenbaum, 1977), donde la ansiedad dependerá si los hechos son percibidos como una amenaza o no para el sujeto, lo que dará pase a los niveles de ansiedad.

En cuarto lugar, el objetivo específico 3, busca diferenciar la ansiedad según situación laboral. En la tabla 10, reporta que no existe diferencias estadísticamente significativas entre estudiantes empleados y desempleados ($p=.325$). Este dato no coincide con Vivanco et al. (2020), quienes demuestran diferencias significativas en la ansiedad por el Covid-19 según el estado laboral, donde los estudiantes desempleados presentan mayor ansiedad. Estos datos se pueden explicar en la teoría tridimensional de la ansiedad (Lang,

1968), ya que la ansiedad dependerá de los componentes cognitivos, fisiológicos o motores para comparar la situación laboral de cada persona. Por ello, la diferencia del contexto de las muestras influye en la presencia de una mayor o menor ansiedad.

Por otro lado, se detallan las **implicancias teóricas**, donde se confirma la propuesta del modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico de Barraza (2006), el cual propone que los síntomas de estrés académico (supuesto sistémico) puede generar síntomas de ansiedad por medio de una valoración (supuesto cognitivo). Esto explicaría la relación directa entre síntomas de estrés académico y ansiedad, y la relación indirecta entre estrategias de afrontamiento y ansiedad. De manera que, según la valoración del supuesto cognitivo se podrá generar estrategias para prevenir o evitar la ansiedad; o de lo contrario, se verá como una amenaza intensificando los síntomas de estrés para dar paso a la ansiedad.

Según las **implicancias metodológicas**, los instrumentos (SISCO SV-21 y EAL-20) cuentan con adecuada confiabilidad y validez de constructo. Sin embargo, el instrumento 2 a pesar de tener un alfa general bueno, ha reportado inconsistencia en 3 de sus dimensiones, debido a que el alfa de Cronbach es sensible a la cantidad de los ítems; lo cual podría considerarse como mejora en estudios posteriores. En cuanto a las **implicancias prácticas**, con el propósito de prevenir o tratar las variables del estudio (estrés académico y ansiedad). Se plantea el uso de terapias cognitivos comportamentales, debido a su eficacia en el tiempo (Capafons, 2001). Asimismo, establecer talleres de promoción en gestión del tiempo mediante la planificación y organización de las actividades.

Respecto a las limitaciones metodológicas, el inventario de estrés académico adaptado en nuestro país no explica sus niveles de manera general, lo cual limita explicar los resultados. Asimismo, se ha encontrado fuentes de sesgo en las respuestas obtenidas, debido a que los instrumentos solicitan datos que requieren las apreciaciones de los

participantes. Por otro lado, la muestra de estudio fue reducida por la prueba de estrés académico, la cual espera una respuesta afirmativa en el primer ítem. A su vez, al elegir un muestreo no probabilístico por conveniencia, podría afectar la validez externa de la investigación al no generalizar los resultados. Por último, existen pocos estudios que relacionan las dimensiones de estrés académico con ansiedad.

En cuanto a las **limitaciones** del investigador, se evidenció dificultades en el acceso a la muestra, debido a la poca iniciativa de los participantes para contestar los formularios. Del mismo modo, la modalidad virtual, imposibilitó absolver las dudas de los participantes de manera inmediata. Por otra parte, la hipótesis específica del estudio fue sesgada por el investigador, puesto que, se intuyó que los estudiantes que trabajan presentarían un nivel de ansiedad más elevado.

Las conclusiones del estudio son las siguientes: los estudiantes con mayores síntomas de estrés académico muestran altos niveles de ansiedad, mientras que los que poseen mayores estrategias de afrontamiento tienen menor riesgo de ansiedad, no obstante, la presencia de estresores en los estudiantes no siempre determina la existencia de ansiedad. Asimismo, los niveles de estresores y síntomas de estrés académico en los estudiantes tienden a ser bajos pero el nivel de estrategias de afrontamiento suele ser alto en este grupo. Por otro lado, el nivel de ansiedad en los estudiantes suele ser leve. Finalmente, los niveles de ansiedad entre estudiantes empleados y desempleados son semejantes.

Referencias

- Álvarez, J. (2017). *Mindfulness en estudiantes universitarios y su relación con estrés, ansiedad, depresión, resiliencia y satisfacción con la vida*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Huelva]. Repositorio Institucional - Universidad de Huelva.
- Amate, J., & De La Fuente, J. (2021). Relationships between test anxiety, self-regulation and strategies for coping with stress, in professional examination candidates. *annals of psychology*, 37(2), 276-286. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/108346>
- American Psychiatric Association (APA). (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM-IV-TR*. Barcelona: Masson.
- Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Lumen. Buenos Aires, Argentina.
- Asociación Estadounidense de Psiquiatría (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5) (Quinta edición)*. Madrid: Editorial Médica Panamericana. ISBN 978-8-4983-5810-0.
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación*. Patria. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf
- Barlow, D. Durand, V.M., & Hofmann, S. (2019). *Abnormal Psychology An Integrative Approach*. Ed. Cengage Learning, Canadá.
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio de estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129.

- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270-289.
- Barraza, A. (2016). Estrés y cognición. Punto de partida, ¿o de continuación? para una línea de investigación. *Líneas de investigación*, 85-115.
- Barraza, A. (2018). *Inventario Sistémico Cognoscitivista SV-21 para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems.*
http://www.ecorfan.org/libros/Inventario_SISCO_SV21/Inventario_sist%C3%A9mico_c
- Barrera, A., Neira, M., Raipán, P., Riquelme, P., & Escobar, B. (2019). Apoyo social percibido y factores sociodemográficos en relación con los síntomas de ansiedad, depresión y estrés en universitarios chilenos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 24(2), 105-115. <https://doi.org/10.5944/rppc.23676>
- Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. New York, EE. UU. International Universities Press.
- Beck, A., Emery, G., & Grenberg, R. (1985). *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*. Nueva York, Basic Books.
- Berrío, N., & Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 65-82.
- Botella, C. (2001). Tratamientos psicológicos eficaces para el trastorno de pánico. *Psicothema*, 13, 465-478.

- Caldera, J.F., Pulido, B.E., & Martínez, G. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 77-82.
- Campos, J. (2021). *Ansiedad y estrés académico ante el examen nacional de medicina en estudiante de universidad privada- 2021*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Privada San Juan Bautista]. Repositorio de Institucional - Universidad Privada San Juan Bautista.
- Cano-Vindel, A. (1995). *Orientaciones en el estudio de la emoción*. En E.G. Fernández-Abascal (Ed.) *Manual de Motivación y Emoción* (pp. 337-383). Madrid, Centro de Estudios Ramón Areces.
- Cano-Vindel A., Dongil-Collado E., Salguero J., & Wood, C. (2011). Intervención cognitivo-conductual en los trastornos de ansiedad: Una actualización. *Información Psicológica*, 1, 4-27.
- Cantoya, I., & Tello, R. (2021). Efecto de una intervención para reducir estrés durante la pandemia en estudiantes de preparatoria y licenciatura. *Revista Electrónica de Psicología de la*, 11(22), 41-42.
- Capafons, A. (2001). Tratamientos psicológicos eficaces para la ansiedad generalizada. *Psicothema*, 13(3), 442-446.
- Carson, R., & Butcher, J. (1992). *Abnormal Psychology and Modern Life*. Estados Unidos, Harper Collins.
- Cerna, R. (2018). *Estrategias de aprendizaje y estrés académico en estudiantes universitarios de primer ciclo de la facultad de Psicología de una Universidad*

privada de Lima. [Tesis de Maestría- Universidad Peruana Cayetano Heredia].

Repositorio Institucional- Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.

Cicchetti, D. V. (1994). Guidelines, criteria, and rules of thumb for evaluating normed and standardized assessment in psychology. *Psychological Assessment*, 6(4), 284-29. doi:1.1037/1040-359.6.4.284

Clemente, Z. (2021). *Estrés Académico y Ansiedad en Estudiantes de Licenciatura en Enfermería*. [Tesis de Maestría, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla]. Repositorio Institucional - Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Corona, L., & Fonseca, M. (2021). Acerca del carácter retrospectivo o prospectivo en la investigación científica. *Punto de vista*, 19(2), 338-341. <http://scielo.sld.cu/pdf/ms/v19n2/1727-897X-ms-19-02-338.pdf>

Eckberg, N., Pidgeon A., & Magyar H. (2017). Examining the Psychosocial and Academic Factors Predicting Depression and Anxiety Symptomology Across First-Year and Later-Year University Students. *European Scientific Journal*. 13(17), 1-16. <https://doi.org/10.19044/esj.2017.v13n17p1>

Estrada, E.G., Mamani, M., Gallegos, N.A., Mamani, H.J., & Zuloaga, M.C. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19. *AVFT Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40 (1), 88-93. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.4675923>

Feldman, R. (2004). *Psicología*. (4a. ed.) México, McGraw-Hill.

Fiestas, F., & Piazza, M. (2014). Prevalencia de vida y edad de inicio de trastornos mentales en el Perú urbano: Resultados del estudio mundial de salud mental, 2005. *Rev Perú Med Exp Salud Pública*, 31(1), 39-47.

[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S172646342014000100006&script=sci_a
bstract](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S172646342014000100006&script=sci_abstract)

Flores, V. (2007). *Estrés laboral*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo]. Repositorio Institucional - Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Freud, S. (1894). *Manuscrito E: ¿Cómo se genera la angustia?*. Obras Completas, 1 (pp. 228- 234). Buenos. Aires, Amorrortu Editores.

Freud, S. (1917). *La Angustia*. Obras Completas, 16 (pp. 357-374). Buenos Aires, Amorrortu Editores.

Freud, S. (1926). *Inhibición, síntoma y angustia*. Obras Completas, 20 (pp. 71-161). Buenos Aires, Amorrortu Editores.

García, M. (2017). *Relación entre motivación de logro y la ansiedad en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Jacinto del distrito de San Jacinto - Tumbes, 2016*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional- Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

García, R. (2014). *Nivel de ansiedad según la escala de zung en los pacientes que acuden a la consulta de emergencia del Hospital Regional de Loreto julio-setiembre*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de la Amazonia Peruana]. Repositorio de Digital- Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.
<https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/handle/20.500.12737/37097>

Guerrero, G. (2017). *El estrés académico y su correlación con la ansiedad en estudiantes universitarios de la carrera de medicina de la ciudad de Ambato*. [Tesis de

Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio Institucional
- Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*.
México. McGraw-Hill Educación.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación (6ta.
ed.)*. México, D.F. Mc Graw Hill Education.

Hernández, S., & Duana, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos.
Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA, 9(17), 51-
53.

Hull, C. L. (1921). Quantitative aspects of the evolution of concepts: An experimental
study. *Psychological Monographs*, 28 (1), 123.

Hull, C. L. (1943). *Principles of behavior*. New York, EE. UU. Appleton Century Crofts.

Hull, C. L. (1952). *A Behavior system*. New Haven, EE. UU. Yale University Press.

Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI. (2017). *Perú: Perfil
sociodemográfico, Informe Nacional, Censos nacionales 2017: XII de Población, VII
de vivienda y III de Comunidades Indígenas*.

Instituto Nacional de Salud Mental (2013). *Estudio Epidemiológico de Salud Mental en
Lima Metropolitana y Callao. Replicación 2012*. Informe General. Vol. XXIV,
Biblioteca Nacional del Perú N° 96-1524.
[https://www.inism.gob.pe/investigacion/archivos/estudios/2012%20ASM%20-
EESM%20-LM.pdf](https://www.inism.gob.pe/investigacion/archivos/estudios/2012%20ASM%20-EESM%20-LM.pdf)

James, W. (1884). What is an emotion?. *Mind*, 9(34), 188-205. England, Oxford University
Press.

- James, W. (1890). *The principles of psychology*. New York, Holt.
- Kline, P. (1999). *Handbook of Psychological Testing*. London: Routledge.
- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7(18), 0.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35101807>
- Lang, P. J. (1968). Fear reduction and fear behavior: Problems in treating a construct. En J. M. Shilen (Ed.), *Research in psychotherapy*, 3, 90-102. Washington, American Psychological Association.
- Lawyer, S. R., & Smitherman, T. A. (2004). Trends in anxiety assessment. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26, 101-106.
- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York, EE. UU. McGraw-Hill.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Coping and adaptation*. The Handbook of Behavioral Medicine, 282-325.
- Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Evaluación, afrontamiento y consecuencias adaptativas. Nueva York, EE. UU, Ediciones Martínez Roca.
- Ley N.º 30220, *Ley Universitaria*. Recuperado el 9 de julio de 2014, de <https://diariooficial.elperuano.pe/pdf/0021/ley-universitaria-30220.pdf>
- López, R. B., Navarro, N. M., & Astorga, A. C. (2017). Relación entre organización de personalidad y prevalencia de síntomas de depresión, ansiedad y estrés entre universitarios de carreras de la salud en la Región de Coquimbo, Chile/Relationship between personality organization and the prevalence of symptoms of depression, anxiety and stress among university students in health careers in the Region of

- Coquimbo, Chile. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 46(4), 203–208.
<https://doi.org/10.1016/j.rcp.2016.07.005>
- Lozano, A., & Vega, J. (2018). Construcción y propiedades psicométricas de la Escala de Ansiedad de Lima de 20 ítems (EAL-20). *Revista Neuropsiquiatría*, 81(4), 226-234.
<http://dx.doi.org/10.20453/rnp.v81i4.3437>.
- Mansilla, M. (2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista De Investigación En Psicología*, 3(2), 105–116. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v3i2.4999>
- Martínez, E.S., & Díaz, D.A. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 10 (2), 11-22.
- Martínez-Otero, V. (2014). Ansiedad en estudiantes universitarios: estudio de una muestra de alumnos de la Facultad de Educación. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29(2), 63-78.
- Mattos, E., & Taracaya, M. (2020). *Estandarización del Inventario de Estrés Académico Sisco Sv-21 en Estudiantes Universitarios de Lima y Callao, 2020*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional - Universidad Cesar Vallejo.
- Medina, M., Martínez, M., Escolar, M., González, Y., & Mercado, E. (2019). Ansiedad e insatisfacción corporal en universitarios. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(1), 22-30. <https://www.redalyc.org/journal/798/79859087002/>
- Meichenbaum, D. (1977). *Cognitive-behavior modification: An integrative approach*. New York, EE. UU. Plenum.
- Messick, S. (1980). Test validity and ethics of assessment. *American Psychologist*, 35, 1012-1027. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.35.11.1012>

- Menacho, K., & Plasencia, N. (2016). *Niveles de ansiedad que influyen en el rendimiento académico del área inglés en el nivel secundario de la I.E. Fe y Alegría N° 14 – 2015*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Santa]. Repositorio Institucional - Universidad Nacional del Santa.
- Millman, J., Bishop, Ch., & Ebel, R. (1965). An analysis of test-wiseness. *Educational and Psychological Measurement*, 25, 707-726
- Millones, P., & Gonzales, A. (2020). Depresión, ansiedad y estrés durante la emergencia sanitaria por covid-19, en jefes de hogar de un asentamiento humano en comas. *Ágora Rev. Cient*, 08(01), 34-41. <https://doi.org/10.21679/arc.v8i1.205>
- Ministerio de educación del Perú. (2019). *Minedu y el Minsa trabajan con 21 universidades públicas en el cuidado de la salud mental*. [Plataforma digital única del Estado Peruano]. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-minedu-y-elminsa-trabajan-con-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-lasalud-mental>
- Ministerio de Salud, (11 de agosto de 2015). *Documento técnico: Orientaciones técnicas para promover universidades saludables*. Perú: Minsa.gob. <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/3396.pdf>
- Moreno Bayardo, M. G. (1987). *Introducción a la metodología de la investigación educativa*. Editorial Progreso.
- Muñoz, F. J. (1999). *El estrés académico: Incidencia del sistema de enseñanza y función moduladora de las variables psicosociales en la salud, el bienestar en el rendimiento de los estudiantes universitarios*. [Tesis doctoral- Universidad de Sevilla]. Repositorio Institucional- Universidad de Sevilla.

- Muñoz, F.J. (2004). *El estrés académico. Problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Huelva, España. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Muñoz, D, Muñoz, É., Osorio, J., & Marín, M. (2019). *Relación entre la ansiedad y el estrés académico en estudiantes de octavo semestre que se encuentran desarrollando trabajo de grado y prácticas profesionales en una institución de educación superior en el valle de Aburrá*. [Tesis licenciatura, Tecnológico de Antioquia, institución Universitaria]. Repositorio Institucional - Tecnológico De Antioquia -Institución Universitaria.
- Núñez, LL. (2021). Ansiedad y estresores académicos en estudiantes de enfermería. *Revista Científica de enfermería*, 10(2), 45-59.
<https://revista.cep.org.pe/index.php/RECIEN/article/view/73>
- Oblitas, L. (2010). *Psicología de la salud y calidad de vida*. México D.F: Cengage Learning Editores S.A.
- Olivares. J. (2009). Evaluación y tratamiento de la fobia social en población infanto-juvenil de los países de habla española y portuguesa. *Anuario de Psicología*, 40(1), 7-21.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97020402002>
- OMS. (14 de diciembre de 2020). *Las mayores organizaciones juveniles del mundo, con más de 250 millones de miembros, y la OMS ponen en marcha una movilización mundial para responder a la conmoción causada por la COVID-19 en los jóvenes*.
<https://www.who.int/es/news/item/14-12-2020-world-s-largest-youth-organizations-and-who-launch-global-mobilization-to-respond-to-disruptive-impacts-of-covid-19-on-young-people>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
(UNESCO). (2020). *Respuesta del ámbito educativo de la UNESCO al COVID-19.*

Notas temáticas del Sector de Educación. Unesco Covid-19.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020).

COVID19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. (Análisis

de impactos, respuestas políticas y recomendaciones).

<https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

Oros, L.B., & Vogel, G.K. (2005). Eventos que generan estrés en la infancia: diferencias por sexo y edad. *Enfoques*, 17 (1), 85-101.

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio.

International Journal of Morphology, 35(1), 227-232.

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

Oviedo, H., & Campo, A. (2005). Metodología de investigación y lectura crítica de estudios. Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana*

de Psiquiatría, 34(4), 572- 580.

<http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n4/v34n4a09.pdf>

Pacheco, J. (2017). *Estrés académico de los estudiantes de enfermería en una Universidad privada de Puerto Rico y su asociación con el rendimiento académico.* [Tesis doctoral- Universidad de Málaga, España]. Repositorio Institucional- Universidad de Málaga, España.

Pérez, E., & Medrano, L. (2010). Análisis Factorial Exploratorio: Bases Conceptuales y Metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66.

- Pinel, J. (2007). *Biopsicología* (6a. ed.) España, Pearson Adison Wesley.
- Prochaska, J., Sung, H., Max, W., Shi, Y., & Ong, M. (2012). Validity study of the K6 scale as a measure of moderate mental distress based on mental health treatment need and utilization. *Int J Methods Psychiatr*, 21(2), 88-97.
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/mpr.1349>
- Ramudo, M. (2020). *Ansiedad, un concepto que ha perdido su valor*. Proquest.
<https://search.proquest.com/docview/2361584322?accountid=37408>
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.).
<http://www.rae.es/rae.html>.
- Rodríguez, J., & Reguant, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), 1-13. <https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Rojas, E. (2014). *Cómo superar la ansiedad*. Barcelona, España. Planeta.
- Rojas, W. (2020). *Ansiedad y estrés académico en estudiantes del primer año de una escuela superior de formación artística pública Ayacucho, 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de Institucional - Universidad César Vallejo.
- Román, C. A., & Hernández, Y. (2011). El estrés académico: Una revisión crítica del concepto desde las Ciencias de la Educación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(2), 1-14.
- Sánchez, F. (2011). *Estrés laboral, satisfacción en el trabajo y bienestar psicológico en el trabajo de una industria cerealera*. [Tesis de Licenciatura - Universidad Abierta Interamericana]. Repositorio Institucional- Universidad Abierta Interamericana.

- Sandín, B. (1995). *El estrés*. Madrid, España. McGraw-Hill.
- Santos, G. (2017). *Validez y confiabilidad del cuestionario de calidad de vida SF-36 en mujeres con LUPUS, Puebla*. [Tesis de Licenciatura, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla]. Repositorio Institucional- Universidad Autónoma de Puebla.
- Sanz, I., Sáinz, J., & Capilla, A. (2020). *Efectos de la crisis del coronavirus en la educación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)*.
- Selye, H. (1956). *The stress of life*. New York, EE. UU. McGraw-Hill.
- Selye, H. (1960). *La tensión en la vida (el estrés)*. Argentina. Compañía General Fabril Editora.
- Selye, H. (1974). *Stress without distress*. Londres. Hodder & Stoughton.
- Shturman Sirota, S. (2005). *El poder del estrés*. México: EDAMEX.
- Silva, M., López, J., & Columba, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79),75-83.
- Solano, V. (2020). *Estrés académico y estrategias de aprendizaje en estudiantes de posgrado de una universidad privada*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional - Universidad César Vallejo.
- Spielberger, C. D. (1966). *The effects of anxiety on complex learning and academic achievement*. New York, EE. UU. Academic Press INC.
- SUNEDU. (2021). *Información estadística de universidades, Licenciamiento de universidades*. <https://www.sunedu.gob.pe/lista-de-universidades-licenciadas/>

- Timoteo, Y. S (2021). *Ansiedad asociada al COVID-19 y estrés académico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público "AYABACA", 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de Institucional - Universidad César Vallejo.
- Tobal, M., & Cano-Vindel, A. (2002). *Inventario de Situaciones y Respuestas de Ansiedad Respuestas de Ansiedad*. Madrid, TEA ediciones S.A.
- Vivanco, A., Saroli, D., Caycho, T., Carbajal, C., & Noé, M. (2020). Ansiedad por Covid - 19 y salud mental en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación en Psicología*, 23(2), 197-216. <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v23i2.19241>
- Weitz, J. (1970). *Social and Psychological factors in Stress*. New York, EE. UU. Holt, Rinehart, & Winston.
- Yataco, J. P. (2019). *Bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes de la carrera de Ingeniería de Sistemas de una universidad privada de Lima Sur*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional - Universidad Autónoma del Perú.

Anexos

Anexo 1. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES			METODOLOGÍA	
			Variables	Dimensiones	Indicadores		
1. Problema General:	1. Objetivo General:	1. Hipótesis General:	Variable 1: Estrés Académico Estresor Académico, Síntomas de estrés académico, Estrategias de Afrontamiento.	Estresor Académico	Personalidad y carácter de profesores.	1. Enfoque: Cuantitativo 2. Alcance: Correlacional 3. Diseño de la Investigación: No experimental y de corte transversal 4. Población: 340 estudiantes universitarios de la carrera de psicología del 8vo al 10mo ciclo académico que se encuentran haciendo sus prácticas preprofesionales en internado 1, 2 y 3. 5. Muestra: 170 estudiantes	
2. Problemas Específicos:	2. Objetivos Específicos:	2. Hipótesis Específica:					Forma de evaluación.
¿Cuál es la relación que existe entre las dimensiones del estrés académico y la ansiedad en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022?	Determinar la relación entre las dimensiones del estrés académico y la ansiedad en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022.	Existe relación significativa entre las dimensiones del estrés académico y la ansiedad en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022.					Nivel de exigencia.
¿Cuál es el nivel de estrés académico en sus dimensiones que presentan los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022?	Describir el nivel de estrés académico en sus dimensiones en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022.	Existen diferencias estadísticamente significativas de la ansiedad según situación laboral en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022.		Síntomas de estrés académico	Sentimientos de depresión.		
¿Cuál es el nivel de ansiedad que presentan los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022?	Describir el nivel de ansiedad en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022.				Ansiedad o angustia.		
					Problemas de concentración.		
				Agresividad o irritabilidad.			

¿Cuál es la diferencia de la variable ansiedad según situación laboral en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022?	Diferenciar la ansiedad según situación laboral en los estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima centro 2022.			Estrategias de Afrontamiento	Soluciones concretas.	6. Técnica: Encuesta 7. Instrumento: Inventario SISCO SV-21 de estrés académico Escala de Ansiedad de Lima de 20 ítems (EAL-20)
					Analizar lo positivo y negativo.	
					Control de emociones.	
					Situaciones similares.	
					Elaboración de un plan.	
			Variable 2: Ansiedad Fobia social, Ansiedad psíquica, Síntomas físicos, Agorafobia.	Fobia social	Miedo intenso a situaciones sociales.	
					Miedo a actuar de cierta manera o mostrar síntomas de ansiedad.	
				Ansiedad psíquica	Presencia de miedo o malestar intenso, acompañado de una extrema inquietud psicomotriz.	
				Síntomas físicos	Síntomas físicos que aparecen a raíz de una situación provocada por miedo o ansiedad.	
				Agorafobia	Temor intenso a espacios públicos, cerrados y abiertos.	

Anexo 2. Matriz de operacionalización de las variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Nivel de Estrés Académico	Es el desarrollo sistémico que normalmente es adaptativo en el aspecto psicológico, donde el estudiante se halla a un conjunto de presiones académicas percibidas como estresores (input). Estos estresores pueden provocar un conjunto de síntomas (indicadores de desequilibrio). Por lo que, ante estas reacciones, el estudiante se ve obligado a activar respuestas de afrontamiento (output) para recuperar su equilibrio (Barraza, 2006).	Las puntuaciones fueron obtenidas a través del Inventario SISCO SV-21 segunda versión en su adaptación peruana, el cual se diseñó con el propósito de conocer si hay presencia de estrés académico en los estudiantes universitarios. (Barraza, 2018; adaptado por Mattos y Taracaya, 2020)	Estresor Académico	Personalidad y carácter de profesores. Forma de evaluación. Nivel de exigencia. Poca claridad del trabajo.	1. La personalidad y el carácter de los docentes que me imparten clases 2. La forma de evaluación de mis docentes (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.) 3. El nivel de exigencia de mis docentes 4. La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los docentes	Intervalo 0. Nunca 1. Casi nunca 2. Rara vez 3. Algunas veces 4. Casi siempre 5. Siempre
			Síntomas de estrés académico	Sentimientos de depresión. Ansiedad o angustia. Problemas de concentración. Agresividad o irritabilidad.	1. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído) 2. Ansiedad, angustia o desesperación 3. Problemas de concentración 4. Sentimiento de agresividad o aumento de Irritabilidad	
			Estrategias de Afrontamiento	Soluciones concretas.	1. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa	

				<p>Analizar positivo y negativo.</p> <p>Control de emociones.</p> <p>Situaciones similares.</p> <p>Elaboración de un plan.</p>	<p>2. Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa</p> <p>3. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa</p> <p>4. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné</p> <p>5. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas</p>	
Ansiedad	<p>La ansiedad es un estado que puede ser transitorio o permanente en el tiempo según la gravedad en que se muestren los síntomas en un individuo, considerando factores de fobia social, ansiedad psíquica, síntomas físicos y agorafobia (Lozano y Vega, 2018).</p>	<p>Las puntuaciones fueron obtenidas a través de la Escala de Ansiedad de Lima de 20 ítems (EAL-20) en su adaptación peruana, el cual se diseñó con el propósito de identificar el nivel de ansiedad en cuanto a su significancia. (Creado por Lozano y Vega, 2018)</p>	Fobia social	<p>Miedo intenso a situaciones sociales.</p>	<p>3. Tengo miedo de conocer gente nueva</p> <p>19. Me incomoda que me observen cuando trabajo, escribo, camino o tengo algún objeto que se me puede caer</p> <p>15. Me es difícil hablar con otras personas, tengo temor, me cuesta iniciar una conversación o no se me ocurre qué decir</p>	<p>Nominal</p> <p>1. Sí 0. No</p>
				<p>Miedo a actuar de cierta manera o mostrar síntomas de ansiedad.</p>	<p>11. Tengo miedo de dar exámenes o tener una entrevista de trabajo</p> <p>5. Tengo miedo de hacer el ridículo y sentirme humillado o avergonzado</p> <p>16. Me siento inseguro, como si me fuera a caer</p> <p>20. Tengo sensaciones de adormecimiento u hormigueo en el cuerpo</p>	

			<p>Ansiedad Psíquica</p> <p>Presencia de miedo o malestar intenso, acompañado de una extrema inquietud psicomotriz.</p>	<p>2. Me he sentido aturdido o confundido</p> <p>6. He sentido miedo sin motivo</p> <p>10. Tiendo a sentirme nervioso</p> <p>12. Me he sentido agitado o alterado</p> <p>13. Con facilidad me siento asustado, con temor o miedo</p> <p>14. Me he sentido angustiado, con los nervios de punta</p> <p>18. Generalmente me siento cómodo, sosegado y apacible</p>	
			<p>Síntomas físicos</p> <p>Síntomas físicos que aparecen a raíz de una situación provocada por miedo o ansiedad.</p>	<p>4. He sentido que me falta el aire o me ahogo</p> <p>8. He sentido dolor o presión en el pecho</p> <p>17. Tengo escalofríos frecuentemente</p>	
			<p>Agorafobia</p> <p>Temor intenso a espacios públicos, cerrados y abiertos.</p>	<p>1. Me da miedo alejarme de mi casa</p> <p>7. Me da miedo estar en lugares altos</p> <p>9. Me incomodaría entrar o salir de un lugar lleno de gente</p>	

Anexo 3. Instrumentos que se utilizarán

Inventario de estrés académico SISCO SV-21

(Modelo Reespecificado)

(Barraza, 2018; adaptado por Mattos y Taracaya, 2020)

1.- Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo (estrés)?

- Si
 No

En caso de seleccionar la alternativa "no", el cuestionario se da por concluido, en caso de seleccionar la alternativa "si", pasar a la pregunta número dos y continuar con el resto de las preguntas.

2.- Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señala tu nivel de estrés, donde (1) es poco y (5) mucho.

1	2	3	4	5

3.- Dimensión estresores

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos alumnos. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia cada uno de esos aspectos te estresa? tomando en consideración la siguiente escala de valores:

Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
N	CN	RV	AV	CS	S

Con qué frecuencia te estresa:

Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
1. La personalidad y el carácter de los docentes que me imparten clases						
2. La forma de evaluación de mis docentes (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)						
3. El nivel de exigencia de mis docentes						
4. La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los docentes						

4.- Dimensión síntomas (reacciones)

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de reacciones que, en mayor o menor medida, suelen presentarse en algunos alumnos cuando están estresados. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia se te presentan cada una de estas reacciones cuando estás estresado? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

Con qué frecuencia se te presentan las siguientes reacciones cuando estás estresado:

Síntomas	N	CN	RV	AV	CS	S
1. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
2. Ansiedad, angustia o desesperación						
3. Problemas de concentración						
4. Sentimiento de agresividad o aumento de Irritabilidad						

5.- Dimensión estrategias de afrontamiento

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de acciones que, en mayor o menor medida, suelen utilizar algunos alumnos para enfrentar su estrés. Responde, encerrando en un círculo, ¿con que frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

¿Con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés:

Estrategias	N	CN	RV	AV	CS	S
1. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa						
2. Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa						
3. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa						
4. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné						
5. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas						

Escala de ansiedad de Lima (EAL-20)
(Creado por Lozano y Vega, 2018)

En relación a cómo se ha sentido en la última semana. Marque “*Si o No*”

N°	Ítem	Sí	No
1	Me da miedo alejarme de mi casa.	Sí	No
2	Me he sentido aturdido o confundido.	Sí	No
3	Tengo miedo de conocer gente nueva.	Sí	No
4	He sentido que me falta el aire o me ahogo.	Sí	No
5	Tengo miedo de hacer el ridículo y sentirme humillado o avergonzado.	Sí	No
6	He sentido miedo sin motivo.	Sí	No
7	Me da miedo estar en lugares altos.	Sí	No
8	He sentido dolor o presión en el pecho.	Sí	No
9	Me incomodaría entrar o salir de un lugar lleno de gente.	Sí	No
10	Tiendo a sentirme nervioso.	Sí	No
11	Tengo miedo de dar exámenes o tener una entrevista de trabajo.	Sí	No
12	Me he sentido agitado o alterado.	Sí	No
13	Con facilidad me siento asustado, con temor o miedo.	Sí	No
14	Me he sentido angustiado, con los nervios de punta.	Sí	No
15	Me es difícil hablar con otras personas, tengo temor, me cuesta iniciar una conversación o no se me ocurre qué decir.	Sí	No
16	Me siento inseguro, como si me fuera a caer.	Sí	No
17	Tengo escalofríos frecuentemente.	Sí	No
18	Generalmente me siento cómodo, sosegado y apacible.	Sí	No
19	Me incomoda que me observen cuando trabajo, escribo, camino o tengo algún objeto que se me puede caer.	Sí	No
20	Tengo sensaciones de adormecimiento u hormigueo en el cuerpo.	Sí	No

