



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Carrera de Psicología

“ESTRÉS ACADÉMICO Y ADICCIÓN A LAS REDES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA EN LOS OLIVOS, 2025”

Tesis para optar al título profesional de:

Licenciada en Psicología

Autor:

Lourdes Paulina Rafaile Melgarejo

Asesor:

Dra. Blanca Julissa Saravia Angulo

<https://orcid.org/0000-0001-8308-1210>

Lima - Perú

2025

JURADO EVALUADOR

Jurado 1 Presidente(a)	Cesar Augusto Ramirez Espinoza
	Nombre y Apellidos

Jurado 2	Janeth Imelda Suarez Pasco
	Nombre y Apellidos

Jurado 3	Blanca Julissa Saravia Angulo
	Nombre y Apellidos

Informe de Similitud



Página 2 de 74 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:oid::1:3456415239




19% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 16%  Fuentes de Internet
- 9%  Publicaciones
- 15%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Dedicatoria

A Dios, por concederme la fortaleza, claridad y la sabiduría necesaria para culminar esta etapa académica, a mi familia quienes formaron parte de este proceso, brindándome su apoyo, comprensión y confianza; y a mis asesores, por su orientación y acompañamiento en el desarrollo de este proyecto de investigación.

Agradecimiento

Agradezco a mi casa de estudios la Universidad Privada del Norte, por la oportunidad, la formación académica brindada y los conocimientos adquiridos a lo largo de este proceso de formación.

A mi asesor de tesis de la universidad, el Mg. Joan Carlos Espinoza Sotelo, por su orientación y compromiso que han sido un aporte significativo para mi trabajo de investigación.

A mi asesor de tesis, el Lic. Italo Beas Lecca, por su acompañamiento, empatía, paciencia y apoyo constante a lo largo de este proceso académico.

A mi familia, por su confianza y respaldo incondicional en cada paso de mi carrera, los cuales fueron fundamentales para la culminación de este trabajo.

Finalmente, a mí, por mi perseverancia, compromiso y esfuerzo para alcanzar este logro académico.

Tabla de contenidos

Índice de tablas.....	7
Resumen.....	8
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	9
1.1. Realidad problemática	9
1.2. Formulación del problema	24
1.3. Objetivos	25
Objetivo general.....	¡Error! Marcador no definido.
1.4. Hipótesis	25
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA.....	26
CAPÍTULO III: RESULTADOS.....	34
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	38
REFERENCIAS.....	46
ANEXOS	59

Índice de tablas

Tabla 1. Correlación entre estrés académico y adicción a las redes sociales.....	34
Tabla 2. Correlación entre estresores y adicción a las redes sociales	35
Tabla 3. Correlación entre síntomas y adicción a las redes sociales.....	36
Tabla 4. Correlación entre afrontamiento y adicción a las redes sociales	37
Tabla 5. Estadísticas de fiabilidad del SISCO SV-21	68
Tabla 6. Índices de validez de constructo del Inventario SISCO SV-21	69
Tabla 7. Estadísticas de fiabilidad del del cuestionario del ARS.....	70
Tabla 8. ndices de validez de constructo del Cuestionario del ARS.....	71
Tabla 9. . Prueba de normalidad Kolmogorov–Smirnov para las variables.....	72

Resumen

El estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos durante el año 2025. Se empleó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, de tipo transversal y correlacional. La muestra estuvo conformada por 337 estudiantes seleccionados mediante un muestreo no probabilístico intencional. Para la recolección de datos se utilizaron dos instrumentos: el Inventario SISCO SV-21 (Barraza, 2018) y el Cuestionario de Adicción a Redes Sociales (ARS) de Escurra y Salas (2014). El análisis estadístico se realizó mediante el coeficiente Rho de Spearman, evidenciando una correlación positiva y significativa de magnitud media entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales ($\rho = .489$; $p = .003$). Asimismo, se hallaron correlaciones significativas entre las dimensiones: estresores ($\rho = .513$), síntomas ($\rho = .492$) y estrategias de afrontamiento ($\rho = -.412$). Se concluye que, a mayor nivel de estrés académico, mayor es la tendencia al uso compulsivo de redes sociales, afectando la autorregulación y el bienestar psicológico de los estudiantes

Palabras Clave: Adicción a las redes sociales, afrontamiento, estrés académico, estudiantes universitarios, psicología

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

La American College Health Association (ACHA, 2024) identifica el estrés académico como el principal impedimento para el rendimiento, incluso por encima de la ansiedad y la depresión. De acuerdo con el Healthy Minds Network (HMN, 2023), más del 40% de los estudiantes reporta niveles altos de estrés que interfieren con la concentración, la productividad y la continuidad académica. En contextos europeos y asiáticos, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024) ha señalado que la intensificación del uso de tecnologías, sumada a las exigencias académicas, incrementa la presión emocional y afecta el bienestar psicológico de más del 60% de los jóvenes. En consecuencia, el estudio World Mental Health International College Student (WMH-ICS) evidenció que el estrés derivado de las demandas universitarias se asocia con trastornos ansiosos y depresivos, baja autoeficacia y disminución del desempeño académico (Mason et al., 2025).

En América Latina, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2022) advierte que el sistema educativo en la región debe considerar no solo los aprendizajes académicos, sino también el bienestar socioemocional de los estudiantes, ya que factores como la presión académica, el agotamiento emocional y el estrés afectan negativamente la salud mental de los jóvenes y comprometen su permanencia y rendimiento en la educación superior. En esta línea, el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC, 2024) señala que alrededor del 50% de los estudiantes universitarios presenta dificultades psicológicas principalmente ansiedad, depresión y estrés académico intensificadas por las exigencias de rendimiento y la exposición constante a redes sociales. Asimismo, en Ecuador el 87 % de los universitarios reportó niveles elevados de estrés,

mientras que en México y otros países de la región la cifra superó el 90%, predominando los casos de tipo severo (Chango et al., 2025; Arcos et al., 2025).

En el contexto nacional, el estrés académico se presenta como una condición extendida entre los universitarios peruanos, afectando aproximadamente a ocho de cada diez estudiantes es decir el 80%, especialmente en las áreas de salud y educación (Carlos et al., 2025). Este nivel de prevalencia se relaciona con la disminución del rendimiento académico y el debilitamiento del capital psicológico, limitando la capacidad de afrontamiento frente a las demandas formativas. Paralelamente, se observó que cerca del 70% de los estudiantes de medicina reportó síntomas de ansiedad, fatiga y dificultades de concentración, asociados tanto al estrés académico como al uso excesivo de redes sociales, lo que potencia la presión por el logro y la internalización de ideales de éxito poco realistas (Vera et al., 2024).

Cabe señalar que, la evidencia empírica demuestra que el estrés académico es una problemática global en aumento, asociada con altos niveles de presión, ansiedad y agotamiento emocional que afectan el bienestar psicológico y el rendimiento estudiantil. En este contexto, la adicción a las redes sociales emerge como un factor agravante, pues intensifica la sobrecarga cognitiva y emocional. El Centro Común de Investigación de la Comisión Europea (JRC, 2024) identificó que el uso intensivo de plataformas digitales en jóvenes se relaciona con fatiga mental, distracción sostenida y disminución del rendimiento cognitivo. De manera coincidente, Liu et al. (2025) reportaron que cerca del 60% de los universitarios asiáticos presenta un uso problemático de redes vinculado con síntomas ansiosos y depresivos, mientras que Okafor y Onyemaechi (2025) evidenciaron que en Nigeria más de la mitad de los estudiantes usa redes por más de cinco horas diarias y el 41% manifiesta signos de dependencia digital que afectan negativamente su bienestar emocional y sus relaciones interpersonales.

De manera semejante, en América Latina, particularmente en Ecuador, 4 de cada 10 estudiantes universitarios (40%) evidenciaron niveles significativos de adicción digital, los cuales se correlacionaron con baja cohesión familiar y un rendimiento académico deficiente (Jiménez et al., 2024). En México, Llanes et al. (2023) reportaron que el 67% de los universitarios presenta niveles moderados o altos de adicción a redes sociales, y el 53,4% manifiesta síntomas significativos de ansiedad, evidenciando una asociación positiva entre el uso problemático de redes y el deterioro de la salud mental.

En el Perú, un estudio en universidades privadas reveló que siete de cada diez estudiantes (70%) presentan niveles moderados o altos de adicción a redes sociales, asociados a agotamiento emocional, desmotivación y disminución del rendimiento académico, configurando un cuadro de estrés académico incipiente (Pérez, 2024). De igual modo, una investigación en estudiantes de psicología de una universidad privada en Los Olivos evidenció que el 68% de los participantes hacen uso excesivo de redes sociales, y el 72% reporta niveles elevados de estrés académico, confirmando que ambas variables son un problema vigente en la población universitaria (Mallqui & Sihue, 2024).

En relación con los antecedentes, en el ámbito internacional, en Indonesia, Aditomo et al. (2025) llevaron a cabo un estudio con una muestra de 452 estudiantes universitarios usuarios de TikTok, mediante un diseño cuantitativo y transversal. Los instrumentos empleados fueron la Bergen Social Media Addiction Scale (BSMAS), la Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS) y la Educational Stress Scale for Adolescents (ESSA), adaptadas al contexto universitario. Los resultados evidenciaron un puntaje de $\rho = .485$; $p < .001$, por lo que concluyó que existe relación positiva significativa entre la adicción a TikTok y el estrés académico, indicando que un mayor uso compulsivo de la plataforma social se asocia con un incremento del estrés derivado de las demandas académicas.

Sekoni y Olabimitan (2025) realizaron un estudio en Nigeria, con una muestra de 454 estudiantes universitarios de la Lagos State University, mediante un diseño no experimental, transversal y correlacional. Se aplicaron los instrumentos Academic Stress Scale, Peer Pressure Scale y Social Networking Addiction Scale para analizar la relación entre adicción a las redes sociales, presión de grupo y estrés académico. Los resultados evidenciaron un valor de $\rho = .282$; $p < .01$, y a partir de ello, el autor señaló que existe una correlación positiva y significativa entre la adicción a las redes sociales y el estrés académico, indicando que un mayor nivel de implicación adictiva hacia las plataformas digitales se asocia con un incremento del estrés académico. Asimismo, se obtuvo un puntaje de $\rho = .335$; $p < .01$, por lo que se determinó una correlación positiva significativa entre la presión de grupo y el estrés académico, lo que sugiere que los estudiantes expuestos a mayores presiones sociales tienden a experimentar más estrés derivado de las exigencias universitarias.

Feng et al. (2025) llevaron a cabo un estudio en China con una muestra de 432 estudiantes universitarios y de posgrado provenientes de distintas instituciones, entre ellas la Air Force Medical University, con el propósito de examinar la asociación entre la adicción a las redes sociales, la salud mental y el estrés crónico académico. Bajo un diseño no experimental, transversal y correlacional, y empleando la Bergen Social Media Addiction Scale (BSMAS), la Depression Anxiety and Stress Scale (DASS) y el Academic Burnout Inventory (ABI), los hallazgos evidenciaron un puntaje de $\rho = .471$; $p < .001$, por lo tanto, en los resultados de su investigación estableció que existe correlaciones positivas y estadísticamente significativas entre la adicción a las redes sociales y el estrés por sobrecarga académica. Asimismo, concluyó que la adicción a las redes sociales constituye un factor de riesgo considerable para el deterioro del bienestar psicológico y el incremento del estrés académico persistente.

En Ecuador, Chávez y Coaquira (2022) examinaron la relación entre adicción a redes sociales y estrés académico en 500 estudiantes de educación superior. Bajo un diseño cuantitativo, correlacional y transversal, se aplicaron los instrumentos ARS y SISCO SV-21. Los resultados evidenciaron un puntaje de $\rho = .135$; $p = .001$, dando como resultado una correlación positiva baja entre la adicción a redes y los síntomas del estrés. Por otro lado, se obtuvo una puntuación de $r = -.184$; $p = .000$, estos valores señalan que existe una correlación negativa significativa con las estrategias de afrontamiento, concluyéndose que el uso intensivo de redes sociales incrementa la sintomatología del estrés académico y limita la capacidad de afrontamiento en los estudiantes.

En cuanto a los antecedentes nacionales, en Lima, Castro (2024) investigó la relación entre el uso problemático de redes sociales y el estrés académico en 122 universitarios. Mediante la aplicación de los instrumentos ARS y SISCO SV-21, se identificó una puntuación de $\rho = .340$; $p = .000$, dichos resultados evidenciaron una correlación positiva significativa de magnitud media, evidenciándose que el uso excesivo de redes sociales repercute en el incremento de las manifestaciones de estrés académico. De igual manera, se obtuvo un puntaje de $\rho = .360$; $p = .000$, la evidencia obtenida señaló que existe una correlación significativa con los síntomas y la adicción a las redes sociales.

De manera complementaria, Sihue y Mallqui (2024) realizaron una investigación cuantitativa, no experimental, transversal y correlacional con 270 estudiantes de psicología, empleando el SISCO SV-21 y el Cuestionario ARS. Los resultados mostraron un puntaje de $\rho = .532$; $p = .001$, por lo que determinó que existe una correlación directa de magnitud media concluyéndose que el uso excesivo de redes sociales eleva los niveles de estrés académico en los estudiantes. Asimismo, se obtuvo una puntuación de $\rho = .496$; $p = .001$, los hallazgos obtenidos evidenciaron que existe una correlación directa de magnitud media entre los

estresores académicos y la adicción a las redes sociales, evidenciando que, el aumento de estresores académicos conlleva a un incremento en la adicción a las redes sociales en los estudiantes.

También, Miñan et al. (2023) evaluaron la relación entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales en una muestra de 168 estudiantes universitarios, mediante un estudio cuantitativo, correlacional y de corte transversal, empleando los instrumentos SISCO y ARS. Los resultados reportaron $-.434$ de rho y $.001$ de p, evidenciando una correlación negativa de magnitud media entre ambas variables. Asimismo, se identificaron asociaciones inversas con dimensiones específicas de la adicción: $-.434$ de rho y $< .001$ de p en Obsesión, y $-.501$ de rho y $< .001$ de p en Uso excesivo. En conjunto, estos hallazgos indican que, a medida que se incrementa el estrés académico, tienden a disminuir tanto la preocupación constante por las redes sociales como su utilización excesiva.

Asimismo, Escandón (2021) examinó la relación entre la adicción a redes sociales y el estrés académico en 279 estudiantes de psicología de los últimos ciclos de una universidad privada. El estudio, de enfoque cuantitativo y diseño no experimental, transversal y correlacional, empleó el Cuestionario de Adicción a Redes Sociales – versión breve (ARS-6) y el Inventario SISCO de Estrés Académico. Los hallazgos revelaron $.334$ de rho y $.001$ de p, lo que pone en evidencia una correlación positiva débil entre ambas variables. Además, se observó que la adicción a las redes sociales presenta una correlación positiva con la dimensión de estresores, con $.424$ de rho y $.000$ de p, y una correlación positiva débil con la dimensión de sintomatología, con $.310$ de rho y $.000$ de p. Se concluye que un mayor uso problemático de las redes sociales se asocia con mayores niveles de estrés académico.

Finalmente, en Lima, Romaní (2022) analizó la relación entre el estrés académico y la adicción a Facebook en 203 becarios universitarios, bajo un diseño descriptivo correlacional.

Se aplicaron el Inventario SISCO de Estrés Académico y la Escala de Adicción a Facebook, obteniendo puntuaciones de $\rho = .438$; $p \leq .05$. A partir de estos datos, el autor señaló que existe una correlación positiva de magnitud media, lo que evidenció que el uso excesivo de esta red social incrementa los niveles de estrés académico.

En relación con las precisiones conceptuales, el estrés académico se comprende, desde un enfoque integral, como un fenómeno multifactorial abordado por diversos autores. De acuerdo con Barraza (2007), constituye un estado de desequilibrio adaptativo que surge cuando las demandas académicas superan las capacidades personales del estudiante para afrontarlas, generando respuestas de tensión de carácter fisiológico, emocional y cognitivo, que repercuten negativamente en su bienestar psicológico y rendimiento académico. En la misma línea, Toribio y Franco (2016) lo describen como una respuesta psicofisiológica provocada por las exigencias del entorno educativo, la cual puede transformarse en un problema persistente cuando el estudiante no logra adecuarse a dichas demandas. Finalmente, Dey et al. (2025) plantean que el estrés académico es una reacción emocional y psicológica que emerge de la percepción de amenaza o sobrecarga frente a las exigencias académicas, cuya intensidad varía según el nivel de inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento empleadas por el estudiante.

En relación con sus características, Kufiyak (2022) indicó que esta situación se debe a problemas para mantener la atención, el aplazamiento recurrente de las tareas, una sensación constante de agotamiento y una reducción en el desempeño académico, pudiendo generar conductas de procrastinación empleadas como un mecanismo de evasión temporal ante las demandas educativas. En complemento, Mishra (2023) identificó como características predominantes la irritabilidad, los niveles elevados en la ansiedad, sensaciones de inseguridad y la sensación de una carga excesiva, circunstancias que afectaban de forma negativa en la

motivación personal del estudiante y en su equilibrio psicológico. Finalmente, Brata et al. (2025) señalaron que el estrés académico surge de la interacción dinámica entre las variables biológicas, emocional y contextuales, provocando que el sistema nervioso y endocrino reaccionen ante los niveles elevados de presión académica, produciendo manifestaciones físicas como dolores de cabeza y trastornos de sueño, así como también efectos psicológicos los cuales pueden ser sentimientos de preocupación, estados de frustración y desequilibrio emocional.

Los factores protectores y de riesgo del estrés académico se vinculan estrechamente con las características personales, sociales y contextuales del estudiante. Según Barraza (2018), en los factores de riesgo se encuentran la acumulación excesiva de tareas, la presión derivada de las evaluaciones, la carencia de habilidades de afrontamiento y la inadecuada gestión del tiempo, dichos aspectos son los que aumentan la probabilidad de generar respuestas emocionales negativas y el deterioro en el rendimiento. Por el contrario, los factores protectores están vinculados al fortalecimiento de las habilidades cognitivas, la implementación de estrategias de autorregulación y la presencia del apoyo social, los cuales favorecen la adaptación a las exigencias del entorno educativo.

De acuerdo con Botina et al. (2021), el acompañamiento proveniente del entorno familiar y universitario, sumada a una regulación emocional pertinente, funciona como factor amortiguador frente a los efectos del estrés, fortaleciendo el bienestar psicológico. Asimismo, Lemos y Zapata (2023) afirman que factores como la motivación interna, la resiliencia y la autoeficacia en el ámbito académico contribuyen significativamente a la percepción de control y disminuyen la susceptibilidad frente a los estresores. A diferencia de la desorganización, la autoestima baja y un desempeño académico limitado que van a elevar la probabilidad de experimentar situaciones de estrés.

Desde la propuesta teórica de Gadzella (1994), el estrés académico en estudiantes universitarios se origina a partir de la interacción entre diversas fuentes de tensión propias del contexto formativo entre ellas, los exámenes, la sobrecarga de actividades, las variaciones en las demandas curriculares, los conflictos interpersonales y las presiones autoexigidas, las cuales se agrupan en cinco categorías: frustraciones, conflictos, presiones, cambios y estresores autoimpuestos. A la par, se consideran las respuestas de estrés que el estudiante manifiesta en cuatro planos: fisiológico (por ejemplo, taquicardia, tensión muscular, dificultades para conciliar el sueño), emocional (ansiedad, irritabilidad, vivencia de saturación o agobio), conductual (evitación de responsabilidades académicas, procrastinación, consumo de sustancias) y cognitivo (problemas para concentrarse, pensamientos negativos sobre el propio desempeño, temor al fracaso), de modo que el estrés académico se concibe como un patrón relativamente estable de estresores y reacciones psicofisiológicas que, al mantenerse en el tiempo, tiende a comprometer el bienestar psicológico y el rendimiento universitario.

El modelo teórico del estrés académico planteado por Barraza (2018) se fundamentó mediante un enfoque sistémico-cognoscitivista, que interpreto el estrés como un proceso dinámico que se relaciona continuamente con el individuo y su entorno. Desde esta perspectiva, las exigencias académicas son comprendidas de acuerdo con las capacidades que el estudiante posee para afrontarlas. Dicho modelo postuló que el origen del estrés no consiste únicamente en los factores externos, sino en la interpretación cognitiva y emocional que el individuo hace de ellos, considerando los recursos personales y las condiciones del entorno en el que se encuentra. Desde esta perspectiva, el estrés académico se concibe como una experiencia subjetiva que surge del desajuste entre las demandas percibidas y las capacidades de afrontamiento, ubicando el proceso de evaluación cognitiva como un elemento central para la comprensión del fenómeno (Camacho y Barraza, 2020).

Desde esta óptica, Barraza (2018) definió el estrés académico como una expresión psicológica de carácter complejo, relacionada con la manera en la que el estudiante interpreta su entorno educativo y los recursos que usa para enfrentar las demandas de su proceso educativo. El enfoque sistémico-cognoscitivista entiende al individuo como un sistema autorregulado, con la capacidad de preservar su equilibrio emocional ante las exigencias académicas por medio de estrategias adaptativas de tipo cognitivo, afectivo y social. De este modo, el estrés se entiende como un proceso dinámico y participativo, en el que factores de experiencias previas, las condiciones institucionales y la percepción de control van a influenciar en la intensidad y la duración de las respuestas asociadas al estrés. (Guzmán et al., 2022)

En correspondencia con los aportes de Barraza (2009), el enfoque sistémico-cognoscitivista permitió comprender que el estrés académico se forma del resultado de las evaluaciones subjetivas que realiza el estudiante de acuerdo con la complejidad de las tareas, la administración del tiempo, las expectativas personales y las condiciones estructurales del entorno educativo. Desde esta perspectiva, dicho fenómeno se interpreta como un proceso de valoración en el que la percepción individual de las demandas académicas junto con los recursos personales disponibles va a determinar el nivel de la tensión experimentado (Guzmán et al., 2022)

En relación con las dimensiones del modelo, Barraza (2018) identifica como la primera dimensión a los estresores del entorno académico, el cual se define como aquellos factores externos que ejercen presión en el estudiante, generando así demandas psicológicas y cognitivas. Dichos estresores comprenden la acumulación de actividades académicas, la recurrencia de las evaluaciones, las restricciones temporales para la realización de las tareas, las metas institucionales y los estándares de desempeño impuestos por el entorno educativo.

La segunda dimensión, según lo expuesto por Camacho y Barraza (2020) alude a los síntomas o reacciones ante el estímulo; que abarcan manifestaciones fisiológicas, emocionales, cognitivas y conductuales. Dentro de estas respuestas se destacan la ansiedad, irritabilidad, tensión muscular, problemas de concentración, fatiga, alteraciones de sueño y falta de motivación.

La tercera dimensión del modelo propuesto por Camacho y Barraza (2020) se vincula con las estrategias de afrontamiento, concebidas como los mecanismos cognitivos, afectivos y conductuales que el estudiante emplea para gestionar o mitigar los efectos que tiene el estrés. Dicha dimensión examina las habilidades que presenta el individuo para planificar y administrar su tiempo, establecer redes de apoyo, conservar una actitud emocional positiva y utilizar los mecanismos de autorregulación ante las demandas del entorno educativo.

Una vez abordadas las dimensiones que conforman el estrés académico, particularmente aquellas relacionadas con las estrategias de afrontamiento que emplean los estudiantes para manejar las exigencias del contexto educativo, resulta pertinente ampliar el análisis hacia otros factores psicosociales que pueden incidir en su bienestar y desempeño académico (Chango et al., 2025). En este sentido, el uso intensivo de las tecnologías digitales, especialmente de las redes sociales, se ha convertido en un fenómeno relevante dentro de la vida cotidiana de los estudiantes, configurándose en algunos casos como una conducta problemática (Arcos et al., 2025).

Desde esta perspectiva, la adicción a las redes sociales se concibe como una manifestación contemporánea de las adicciones conductuales que compromete la autorregulación del comportamiento digital. Ecurra y Salas (2014) la describen como un patrón de uso caracterizado por la pérdida de control, la presencia de tolerancia y los síntomas de abstinencia, expresados en la necesidad imperiosa de conexión y la dificultad para restringir

el tiempo de uso, incluso cuando este interfiere con las actividades académicas, sociales o emocionales del individuo.

Por su parte, Huang (2022) la conceptualiza como una conducta dependiente de refuerzos sociales inmediatos principalmente la aprobación y la validación externa que, al consolidarse, genera un desequilibrio en los mecanismos de autorregulación y un deterioro en el bienestar psicológico. En consonancia, Sheinov (2021) plantea que esta forma de dependencia se sustenta en un trastorno de la autorregulación emocional y de la identidad digital, donde las plataformas virtuales se convierten en un recurso de evasión o compensación frente a la insatisfacción personal y la ansiedad social.

La adicción a las redes sociales en estudiantes universitarios se concibe como una forma de dependencia comportamental que reproduce los mecanismos propios de las adicciones no químicas, caracterizada por la presencia de tolerancia, abstinencia e interferencia funcional, expresadas en la imposibilidad de controlar el tiempo de conexión, la necesidad persistente de interacción digital y la vinculación emocional con el entorno virtual (Escurrea & Salas, 2014). Además, las redes sociales no solo funcionan como medios de comunicación, sino también como escenarios simbólicos de reafirmación identitaria, en los que el reconocimiento y la validación social operan como reforzadores que consolidan la conducta compulsiva y prolongan la permanencia en dichas plataformas (Salas et al., 2020).

También, Varchetta et al. (2020) destacan que uno de los componentes característicos de la adicción a las redes sociales en población universitaria es la presencia del fear of missing out (FOMO), entendido como una manifestación de ansiedad social vinculada al temor de quedar excluido de experiencias virtuales o interacciones socialmente significativas. Este patrón se relaciona con una mayor vulnerabilidad emocional, niveles elevados de impulsividad y dificultades en los procesos de autorregulación del comportamiento digital (Huang, 2022).

En este sentido, la adicción a las redes sociales en el ámbito universitario trasciende la noción de ocio o entretenimiento, configurándose como un fenómeno psicológico multidimensional donde confluyen necesidades afectivas insatisfechas, procesos de búsqueda identitaria y un progresivo deterioro de la autorregulación personal (Salas et al., 2020).

El estudio de la adicción a las redes sociales se sustenta en la teoría de las adicciones psicológicas sin sustancia, concebidas como patrones de conducta reiterativos, persistentes y desadaptativos que producen pérdida de control, dependencia emocional y deterioro en las esferas personal, social y académica. Desde una perspectiva fundacional, Echeburúa et al. (1998) postularon que la adicción a internet representa una nueva categoría de adicción psicológica, caracterizada por la búsqueda compulsiva de gratificación inmediata y la incapacidad para interrumpir la conducta pese a sus repercusiones negativas. En concordancia, Echeburúa y Corral (2010) subrayan que las adicciones comportamentales emergen cuando una actividad inicialmente placentera se transforma en una necesidad patológica que interfiere con el funcionamiento cotidiano.

En un plano complementario, Madrid (2000) amplía esta concepción al sostener que las adicciones conductuales como el uso excesivo de redes sociales derivan de la interacción entre factores personales, emocionales y contextuales, donde la conducta adictiva adquiere una función compensatoria frente al malestar psicológico o la carencia afectiva. De este modo, el individuo recurre a las plataformas digitales como mecanismo de regulación emocional o evasión, instaurando un ciclo reiterativo de gratificación inmediata y dependencia progresiva.

Sobre esta base teórica, Ecurra y Salas (2014) conceptualizan la adicción a las redes sociales como una manifestación específica de las adicciones conductuales mediadas por la tecnología, en la cual los usuarios desarrollan una dependencia progresiva hacia la interacción digital y la aprobación social que dichas plataformas facilitan. Los autores identifican en este

fenómeno síntomas análogos a los de otras adicciones como la tolerancia, la abstinencia, la pérdida de control y el deterioro funcional, además de componentes motivacionales relacionados con la búsqueda de reconocimiento, la necesidad de pertenencia y la evitación de estados emocionales displacenteros.

Por su parte, Young y Rogers (1998) demostraron que la adicción a internet y el uso problemático de medios digitales mantienen una estrecha relación con variables emocionales como la ansiedad y la depresión, lo cual evidencia que el entorno virtual opera como un espacio de compensación afectiva y de escape ante conflictos emocionales o interpersonales. En sintonía con ello, Salas y Ecurra (2014) evidenciaron que los universitarios limeños utilizan las redes sociales no solo con fines comunicativos o informativos, sino también como herramientas de autoafirmación y validación social, lo que incrementa el riesgo de desarrollar dependencia psicológica.

La adicción a las redes sociales se explica, según Ecurra y Salas (2014), mediante tres dimensiones que permiten comprender su estructura psicológica y conductual. La primera, obsesión por las redes sociales, hace referencia a la presencia de pensamientos recurrentes, preocupación constante y ansiedad por mantenerse conectado, lo que refleja una dependencia psicológica hacia la interacción digital. La segunda, falta de control personal, alude a la incapacidad para autorregular la frecuencia y duración del uso, generando descuido de obligaciones y malestar emocional ante la imposibilidad de acceder a las plataformas. Finalmente, la dimensión uso excesivo se manifiesta en un patrón repetitivo y prolongado que interfiere con las actividades cotidianas y afecta el bienestar psicológico y el rendimiento funcional del individuo (Salas et al., 2020).

En relación con la justificación, el estudio adquiere relevancia al analizar la relación entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología, dado

que ambas variables representan problemáticas actuales que inciden de manera significativa en el rendimiento académico, la salud emocional y la adaptación universitaria. La elección de estas variables responde al incremento de las exigencias académicas y al uso intensivo de plataformas digitales entre los jóvenes, lo que podría generar interferencias en su desarrollo formativo. Asimismo, se seleccionó a los estudiantes de psicología de una universidad privada ubicada en el distrito de los Olivos por su constante exposición a contextos académicos demandantes y tecnológicos, que los hacen especialmente propensos a experimentar estas condiciones. La investigación busca generar evidencia empírica que contribuya a comprender esta relación y a orientar estrategias institucionales de prevención y acompañamiento psicológico que favorezcan el bienestar y la adaptación académica en la educación superior.

La justificación teórica del estudio se apoya en los modelos de Barraza (2018) y de Ecurra y Salas (2014), cuya vigencia y aplicabilidad permiten sustentar la relación entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales en el contexto universitario. Ambos enfoques continúan siendo utilizados en investigaciones recientes sobre bienestar y comportamiento digital en estudiantes, lo que reafirma su pertinencia. Asimismo, la integración de estos marcos conceptuales contribuye a llenar vacíos existentes en la literatura nacional, al ofrecer una base sólida para comprender cómo las demandas académicas y el uso de redes sociales interactúan en la experiencia del estudiante.

El estudio posee relevancia práctica porque sus resultados permitirán identificar el grado en que la adicción a las redes sociales se relaciona con el nivel de estrés académico en los estudiantes de psicología, proporcionando información útil para el diseño de estrategias preventivas y de acompañamiento institucional. Los hallazgos servirán de base para desarrollar programas de orientación psicológica y talleres de gestión del tiempo, autorregulación emocional y uso responsable de las tecnologías digitales. Asimismo, la investigación

contribuirá a la toma de decisiones dentro de la universidad, al ofrecer evidencia empírica que respalde intervenciones orientadas a fortalecer el bienestar académico y la salud mental de los estudiantes.

La justificación metodológica del estudio se fundamenta en la necesidad de aplicar un enfoque cuantitativo y un diseño correlacional no experimental que permita analizar la relación existente entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes universitarios, sin manipular las variables. Este tipo de diseño es el más pertinente para describir la magnitud y dirección de la relación entre ambas variables en su contexto natural. Además, la investigación incorpora una prueba piloto de validez y confiabilidad de los instrumentos SISCO SV-21 y ARS, a fin de comprobar su adecuación psicométrica en la población local.

1.2. Formulación del problema

La investigación plantea como pregunta general: ¿qué relación existe entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Los Olivos, 2025? A partir de ello, se indaga de manera específica: ¿Qué relación existe entre la dimensión estresores académicos y la adicción a las redes sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada en Los Olivos, 2025? ¿Qué relación existe entre la dimensión síntomas del estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada en Los Olivos, 2025? ¿Qué relación existe entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la adicción a las redes sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada en Los Olivos, 2025?

1.3. Objetivos

En cuanto al objetivo general del estudio, este consiste en establecer la relación entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada en Los Olivos, 2025; para ello, se plantean objetivos específicos orientados a precisar dicha relación según sus componentes: Examinar la relación entre la dimensión estresores académicos y la adicción a las redes sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada en Los Olivos, 2025. Analizar la relación entre la dimensión síntomas del estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada en Los Olivos, 2025. Evaluar la relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la adicción a las redes sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada en Los Olivos, 2025.

1.4. Hipótesis

Como hipótesis general, se plantea que existe relación entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada en Los Olivos, 2025. Asimismo, como hipótesis específicas, se sostiene que existe relación entre la dimensión de estresores académicos y la adicción a las redes sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada en Los Olivos, 2025; de igual manera, se propone que existe relación entre la dimensión de síntomas del estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada en Los Olivos, 2025; y finalmente, se considera que existe relación entre la dimensión de estrategias de afrontamiento y la adicción a las redes sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada en Los Olivos, 2025.

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

El presente estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, el cual se concibe como un marco epistemológico orientado a la comprensión de la realidad empírica mediante la cuantificación sistemática de variables, la aplicación de procedimientos estandarizados de recolección de datos y el uso de técnicas inferenciales para contrastar hipótesis y estimar relaciones entre constructos, priorizando la objetividad, la replicabilidad y el control metodológico en la obtención de evidencia científica (Saharan et al., 2024; Holmes, 2025). Asimismo, se adoptó un diseño no experimental, entendido como una estructura metodológica de carácter observacional en la que el investigador no manipula deliberadamente las variables independientes, sino que registra su variación natural en el contexto en que ocurren (Pérez et al., 2024).

En cuanto a la temporalidad, la investigación fue de corte transversal, definido como un dispositivo de investigación sincrónico en el que la medición de las variables de interés se realiza en un único momento temporal sobre una muestra determinada, permitiendo describir y analizar las asociaciones existentes entre los constructos examinados (Hunziker & Blankenagel, 2024). Finalmente, el nivel correlacional se configuró como el grado de alcance analítico correspondiente dentro del diseño no experimental, orientado a determinar la intensidad y dirección de la relación estadística entre dos o más variables, generalmente mediante coeficientes de correlación, sin pretender establecer vínculos de causalidad (Holmes, 2025).

La población se define como el universo teórico de unidades de análisis que comparten al menos un rasgo pertinente para el estudio; además, constituye el marco de referencia del cual se selecciona la muestra (Stratton, 2023). En este estudio, la población está integrada por 2 668

estudiantes matriculados en el programa de psicología de una universidad privada del distrito de Los Olivos, durante el periodo académico 2025-1, quienes cursan sus estudios en modalidad presencial.

La muestra se concibe como un subconjunto finito y operativamente accesible de la población objetivo, seleccionado mediante un procedimiento de muestreo explícito, cuyo propósito es preservar, en la mayor medida posible, la estructura y heterogeneidad del universo de referencia, a fin de permitir la generalización de los resultados dentro de márgenes conocidos de error y sesgo (Stratton, 2023). En este estudio, la muestra está conformada por 337 estudiantes de psicología matriculados durante el periodo académico 2025.

Asimismo, se emplea un muestreo no probabilístico de tipo intencional, caracterizado por la selección dirigida de los participantes en función de su relevancia teórica y adecuación empírica al objeto de estudio (Hazari, 2024). Como criterios de inclusión, se considera a estudiantes regularmente matriculados en el programa de psicología durante el periodo académico 2025, que cursan estudios en modalidad presencial y aceptan participar de manera voluntaria en la investigación. En contraste, se establecen como criterios de exclusión a los estudiantes egresados, a quienes no cuentan con matrícula vigente.

En el presente estudio se empleó la técnica de encuesta, definida por Sánchez y Barreto (2024) como un procedimiento sistemático de recolección de datos que permite obtener información directamente de una población mediante preguntas estructuradas. Esta técnica tiene como propósito describir características, opiniones, actitudes o comportamientos de los participantes. El cuestionario opera como el instrumento que materializa esta técnica, constituyéndose en un conjunto organizado de ítems redactados de manera clara y coherente, diseñado para obtener respuestas específicas sobre las variables de estudio (Sánchez y Barreto,

2024).

Para la medición de la variable de estudio, se utilizó el Cuestionario de Adicción a Redes Sociales (ARS) elaborado por Ecurra y Salas (2014). Este instrumento consta de 24 ítems formulados como afirmaciones que evalúan patrones de dependencia, compulsividad, interferencia funcional y pérdida de control en el uso de redes sociales. Las respuestas se registran en una escala Likert de cinco categorías (de 1 = Nunca a 5 = Siempre), donde puntajes más elevados indican mayor nivel de adicción. La aplicación del instrumento requiere entre 10 y 15 minutos, puede administrarse de forma individual o colectiva, y está dirigido principalmente a adolescentes y jóvenes universitarios. Los resultados permiten una interpretación global o mediante tres dimensiones específicas: obsesión, déficit de control personal y uso excesivo.

Respecto a las propiedades psicométricas, Ecurra y Salas (2014) reportaron en el estudio original que la concordancia entre jueces garantizó una adecuada validez de contenido. Los análisis factoriales evidenciaron un KMO de .95 y una prueba de esfericidad de Bartlett significativa, confirmando la coherencia de su estructura tridimensional. Los autores destacan que el instrumento cumple con los requerimientos psicométricos básicos de la teoría clásica de los tests, sustentado en correlaciones ítem-test corregidas satisfactorias y en coeficientes alfa de Cronbach entre .88 y .92, lo que demuestra una elevada consistencia interna y consolida al ARS como un instrumento válido y confiable para evaluar el uso problemático de redes sociales.

En el presente estudio se utilizó la adaptación peruana del ARS propuesta por Fernández (2022), cuya validez y fiabilidad quedan respaldadas por evidencia psicométrica sólida. En específico, la validez de contenido se sustenta en coeficientes V de Aiken superiores a .80,

mientras que el análisis factorial confirma una estructura tridimensional adecuada (CFI = 0.869; TLI = 0.955; RMSEA = 0.093; SRMR = 0.052), junto con indicadores satisfactorios de adecuación muestral (KMO = .96; prueba de Bartlett, $p < .001$) y una varianza explicada del 57.47 %. Asimismo, la fiabilidad evidencia una consistencia interna elevada ($\alpha = .957$; $\Omega = .940$) en población universitaria de Lima.

En la prueba piloto, el ARS evidencia adecuada validez de constructo, sustentada en una excelente adecuación muestral (KMO = .95) y en la significancia de la prueba de esfericidad de Bartlett ($p < .001$), lo que justifica el análisis factorial y confirma una estructura tridimensional coherente con las dimensiones teóricas de obsesión, falta de control personal y uso excesivo. Asimismo, el instrumento presenta una consistencia interna elevada, reflejada en un coeficiente $\alpha = .91$.

Complementariamente, se empleó el Inventario de Estrés Académico SISCO SV-21 desarrollado por Barraza (2018) en México. Este instrumento de autoinforme está diseñado para evaluar las respuestas cognitivas, fisiológicas y conductuales asociadas al estrés académico en estudiantes de educación media y superior. El inventario consta de 21 ítems organizados en tres dimensiones principales: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. Las respuestas se registran mediante una escala Likert de seis opciones que oscila entre 0 (nunca) y 5 (siempre), lo que permite estimar gradualmente la frecuencia percibida de las manifestaciones de estrés. La aplicación del instrumento puede realizarse de forma individual o colectiva, con un tiempo de administración aproximado de 10 a 15 minutos.

En el estudio de validación original, el Inventario SISCO SV-21 demostró adecuadas propiedades psicométricas. Barraza (2018) reportó una confiabilidad total de $\alpha = .85$ y coeficientes por dimensión que oscilan entre $\alpha = .83$ y $\alpha = .87$, evidenciando una consistencia

interna satisfactoria. Todos los ítems presentaron correlaciones positivas y significativas tanto con la puntuación total ($r = .280$ a $.801$) como con sus dimensiones correspondientes, además de discriminar adecuadamente entre estudiantes con alto y bajo estrés ($p < .01$). El análisis factorial exploratorio reveló una estructura de tres factores que explican en conjunto el 47% de la varianza, respaldando la validez de constructo del instrumento (Barraza, 2018).

Para la evaluación del estrés académico se utilizó la adaptación peruana del Inventario SISCO SV-21, validada por Espinoza y Ñaupay (2022). En su estudio de propiedades psicométricas, los autores confirmaron que el instrumento mantiene una estructura trifactorial robusta, sustentada en una adecuación muestral excelente ($KMO = .954$) y esfericidad significativa ($p < .001$), explicando el 58.5% de la varianza total. Además, los análisis de fiabilidad demostraron una elevada consistencia interna tanto en las dimensiones específicas estresores ($\alpha = .921$), síntomas ($\alpha = .933$) y afrontamiento ($\alpha = .904$) como en la escala total ($\alpha = .850$). Estos resultados validan la aplicabilidad del instrumento para evaluar el estrés académico en la población universitaria peruana.

En este estudio, la prueba piloto del Inventario SISCO SV-21 evidenció adecuadas propiedades psicométricas. Los análisis de confiabilidad revelaron una consistencia interna satisfactoria, con coeficientes alfa de Cronbach de .83 para la dimensión de estresores, 0.87 para síntomas, 0.85 para estrategias de afrontamiento y 0.85 para el inventario total. Respecto a la validez de constructo, el análisis factorial exploratorio mostró un KMO de 0.82 y una prueba de esfericidad de Bartlett significativa ($p < 0.001$), lo que confirma la adecuación de la matriz de correlaciones para la extracción de factores. Como resultado, se identificaron tres factores que explican en conjunto el 47% de la varianza total, los cuales se alinean con los componentes teóricos del modelo original.

El procedimiento de recolección de datos se implementó en dos fases. En la primera, se realizaron jornadas de difusión y captación presencial dentro de la institución durante junio de 2025, mediante convocatorias en áreas comunes (p. ej., patios, pasillos, biblioteca, cafetería y espacios de reunión estudiantil). En estos puntos se brindó una explicación breve sobre el propósito del estudio, los criterios de participación y el carácter voluntario y confidencial de la información, invitando a los estudiantes a participar.

En la segunda fase, se diseñó una encuesta digital en Google Forms que incluyó: consentimiento informado, datos demográficos y los instrumentos de evaluación. El enlace de la encuesta se difundió mediante códigos QR impresos y afiches colocados en zonas de circulación y puntos informativos, y se compartió también a través de representantes de cada ciclo académico para alcanzar a estudiantes que no asistieron el día de la convocatoria. Adicionalmente, se utilizaron grupos oficiales de Facebook de las facultades de ciencias de la salud para ampliar el alcance muestral.

Posteriormente, los datos fueron codificados, categorizados y digitalizados para su análisis mediante el software IBM SPSS Statistics, versión 27.0, reconocido por su eficacia en la gestión, modelamiento y procesamiento de datos en investigaciones de enfoque cuantitativo (Field, 2020).

Previamente al trabajo de campo, se efectuó una prueba piloto con 30 estudiantes que presentaban características semejantes a la población objetivo, con el propósito de estimar las propiedades psicométricas de los instrumentos empleados (García-García et al., 2013). La validez de constructo se examinó mediante el índice de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett, los cuales permitieron verificar la idoneidad de la matriz de correlaciones para el análisis factorial, garantizando la coherencia interna de los ítems (Hair et al., 2022). Asimismo, la confiabilidad interna de los instrumentos

se estimó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose valores de 0.91 para el ARS y 0.83 para el SISCO-SV. Estos resultados evidencian niveles satisfactorios de consistencia interna en las dimensiones evaluadas, de acuerdo con los criterios de aceptabilidad estadística propuestos por George y Mallery (2019).

Para verificar la normalidad de la distribución de las variables, se aplicó la prueba de Kolmogorov–Smirnov (K–S), cuyos resultados evidenciaron que los datos no se ajustaron a una distribución normal, al presentar valores de significancia inferiores a $\alpha = .05$. En virtud de ello, se optó por la utilización de técnicas estadísticas no paramétricas en el análisis inferencial. En consecuencia, se empleó el coeficiente rho de Spearman, considerado un estimador adecuado para determinar la dirección y magnitud de la asociación (Field, 2020).

Finalmente, la interpretación de los resultados se efectuó conforme a las directrices metodológicas de Hernández-Sampieri et al. (2017), considerando un nivel de significancia de $\alpha = .05$, lo cual permitió contrastar las hipótesis y obtener evidencias empíricas válidas, confiables y congruentes con los objetivos del estudio.

El estudio se desarrolló conforme a los principios éticos y deontológicos establecidos por el Colegio de Psicólogos del Perú (2024) y la Universidad Privada del Norte (2024), garantizando la integridad científica y la protección de los participantes en cada fase del proceso investigativo. En concordancia con el Capítulo VI del Código de Ética del Colegio de Psicólogos del Perú, se respetó la normatividad nacional e internacional, asegurando la participación voluntaria, consciente y debidamente informada de los estudiantes, quienes firmaron un consentimiento que detalló los fines, alcances y confidencialidad del estudio. Asimismo, se observaron los principios de beneficencia, respeto y justicia, resguardando el bienestar psicológico de los participantes y priorizando la ponderación del riesgo frente al beneficio, conforme a lo dispuesto en los artículos 48 al 50. Se garantizó la anonimización de

la información, el uso exclusivo de los datos con fines científicos y la omisión de cualquier procedimiento que vulnerara la dignidad o los derechos de los participantes, en concordancia con los artículos 51 al 55 del referido código.

Del mismo modo, la investigación se ejecutó bajo los lineamientos del Código de Ética para la Investigación Científica de la Universidad Privada del Norte (2024), el cual consagra los principios de autonomía, beneficencia, responsabilidad, justicia, integridad científica y cumplimiento normativo (artículo 4). En tal sentido, se respetó la autonomía de los participantes y se preservó la confidencialidad y el tratamiento ético de los datos personales, asegurando la transparencia y veracidad de los resultados. Adicionalmente, el estudio fue revisado y aprobado por el Comité de Ética Institucional de la Universidad Privada del Norte, lo que garantizó el cumplimiento de los estándares bioéticos, la pertinencia metodológica y la observancia de los derechos fundamentales de los sujetos involucrados.

También, se rigió por los principios éticos establecidos en el código de conducta de la American Psychological Association (APA, 2017). Este marco normativo, fundamentado en la beneficencia, la justicia y el respeto por la autonomía de los participantes. Asimismo, la preparación del manuscrito y la referenciación de fuentes se ajustaron a las normas estipuladas en el manual de publicaciones de la APA en su séptima edición (American Psychological Association, 2020).

CAPÍTULO III: RESULTADOS

Tabla 1

Correlación entre estrés académico y adicción a las redes sociales

		Adicción a redes sociales	
Rho de Spearman	Estrés académico	Coefficiente de correlación	.489**
		Sig. (bilateral)	.003
		N	337

De acuerdo con los resultados obtenidos y presentados en la tabla 1, se observa un valor de significancia bilateral ($p = .003$), inferior al nivel crítico de .05, lo que indica la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales. El coeficiente Rho de Spearman ($\rho = .489^{**}$) revela una correlación positiva de magnitud media, lo que sugiere que, a medida que se incrementan los niveles de estrés académico, también tienden a elevarse los niveles de adicción a las redes sociales en los estudiantes evaluados.

Tabla 2
Correlación entre estresores y adicción a las redes sociales

		Adicción a redes sociales	
Rho de Spearman	Estresores	Coefficiente de correlación	.513**
		Sig. (bilateral)	.001
		N	337

Según los resultados presentados en la tabla 2, el valor de significancia bilateral ($p = .001$) es menor que el nivel crítico de $.05$, indicando una relación positiva y significativa entre los estresores académicos y la adicción a las redes sociales. El coeficiente Rho de Spearman ($\rho = .513^{**}$) sugiere una correlación de magnitud moderada, lo cual implica que, a mayor nivel de estresores académicos, aumenta la tendencia hacia un uso adictivo de las redes sociales.

Tabla 3
Correlación entre síntomas y adicción a las redes sociales

		Adicción a redes sociales	
Rho de Spearman	Síntomas	Coeficiente de correlación	.492**
		Sig. (bilateral)	.003
		N	337

De acuerdo con los datos de la tabla 3, el coeficiente de correlación ($\rho = .492^{**}$) y la significancia bilateral ($p = .003$) muestran una relación positiva, significativa, de magnitud media entre los síntomas del estrés académico y la adicción a las redes sociales. Esto indica que, a medida que aumentan los síntomas de estrés como ansiedad, irritabilidad o cansancio, también se incrementa la probabilidad de presentar comportamientos adictivos en el uso de redes sociales.

Tabla 4

Correlación entre estrategias de afrontamiento y adicción a las redes sociales

		Adicción a redes sociales	
Rho de Spearman	Estrategias de afrontamiento	Coeficiente de correlación	-.412**
		Sig. (bilateral)	.009
		N	337

De acuerdo con los resultados presentados en la tabla 4, se observa un coeficiente Rho de Spearman negativo ($\rho = -.412^{**}$) con un valor de significancia de .009, inferior al nivel crítico de .05. Esto indica la existencia de una correlación negativa y significativa entre las estrategias de afrontamiento y la adicción a las redes sociales. En consecuencia, a medida que los estudiantes emplean mayores estrategias de afrontamiento adaptativas, disminuye su tendencia hacia el uso adictivo de las redes sociales.

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El estudio evidenció una correlación positiva media y significativa entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales ($\rho = .489$; $p = .003$), lo que indica que, a medida que se incrementa la presión académica, también aumenta la propensión al uso compulsivo de plataformas digitales. De manera coherente, Aditomo et al. (2025) en Indonesia hallaron una correlación positiva similar ($\rho = .485$; $p < .001$) entre la adicción a TikTok y el estrés académico, mientras que Sekoni y Olabimitan (2024) en Nigeria identificaron una relación significativa de menor magnitud ($\rho = .282$; $p < .01$). Asimismo, Feng et al. (2025) en China reportaron correlaciones positivas entre la adicción a redes sociales y el estrés académico crónico ($\rho = .470$; $p < .001$). En el contexto nacional, los resultados de Sihue y Mallqui (2024) evidencian una correlación positiva de magnitud media entre el estrés académico y el uso intensivo de redes sociales ($\rho = .532$; $p = .001$); por tanto, a mayor estrés, mayor tendencia a dicho uso. De forma concordante, Castro (2024) confirma una asociación significativa ($\rho = .340$; $p < .001$). Asimismo, Escandón (2021) reporta una relación positiva débil ($\rho = .334$; $p = .001$). En la misma línea, Romaní (2022) identifica una correlación positiva de magnitud media entre estrés académico y adicción a Facebook ($\rho = .438$; $p \leq .05$), lo que refuerza la consistencia de esta asociación en universitarios peruanos.

Estos resultados se pueden entender mediante Barraza (2018), cuando los estudiantes perciben que las demandas académicas superan sus recursos personales, tienden a emplear estrategias de evitación que proporcionan una reducción temporal del malestar, aunque resultan escasamente adaptativas. En tal contexto, la interacción reiterada con las redes sociales actúa como un mecanismo de evasión psicológica, ofreciendo una sensación momentánea de alivio que, sin embargo, perpetúa la dependencia digital y compromete la autorregulación atencional. En consonancia, Ecurra y Salas (2014) describen esta dinámica como un ciclo de

reforzamiento negativo, en el que el estudiante, al aplazar sus obligaciones académicas por permanecer conectado, experimenta posteriormente un incremento de la presión emocional y de la autopercepción de ineficacia. Esta reacción conduce nuevamente a la búsqueda del mismo estímulo digital para mitigar la tensión, configurando así un patrón de retroalimentación disfuncional.

Por el contrario, Miñan et al. (2023) se aparta de esta tendencia al reportar una correlación negativa entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales ($\rho = -.482$; $p < .001$). Esta discrepancia podría explicarse por diferencias contextuales y geográficas, dado que el estudio se realiza con universitarios de Áncash (Chimbote y Huaraz), mientras que la presente investigación se desarrolla en Lima; además, se emplea una muestra menor ($n = 168$) y cuestionarios adaptados de 15 ítems por variable (rango 15–75), con dimensiones de estrés emocional, cognitiva y conductual. En contraste, el presente estudio utiliza instrumentos y dimensiones distintas, por lo que es posible que se estén evaluando componentes diferentes del estrés y del uso problemático, lo que contribuiría a la inversión en la dirección de la asociación.

En relación al primer objetivo específico, los resultados evidenciaron una correlación positiva y significativa entre los estresores académicos y la adicción a las redes sociales ($\rho = .513$; $p = .001$), lo que indica que el incremento de las exigencias académicas percibidas se asocia con una mayor propensión al uso compulsivo de plataformas digitales. Este resultado es congruente con los hallazgos de Sihue y Mallqui (2024), quienes reportaron una correlación positiva de magnitud media ($\rho = .496$; $p = .000$) entre los estresores académicos y la adicción a las redes sociales, así como una relación similar en la dimensión de síntomas ($\rho = .481$; $p = .000$), lo que demuestra que a medida que aumentan las presiones académicas y las manifestaciones emocionales de tensión, se intensifica el uso desmedido de redes sociales. De manera complementaria, Escandón (2021) encontró una asociación significativa ($\rho = .424$; p

= .000) entre la adicción a las redes sociales y la dimensión de estresores, confirmando que los estudiantes con mayor dependencia digital presentan niveles superiores de estrés académico.

Estos resultados se comprenden a partir de los postulados de Barraza (2018), quien plantea que la acumulación de estresores académicos como el cumplimiento de plazos perentorios, la exposición oral ante audiencias o la resolución de problemáticas de elevada complejidad produce una presión anticipatoria que conduce al estudiante a procurar microespacios de evasión inmediata. En tal sentido, las redes sociales operan como dispositivos de descompresión emocional instantánea, activándose predominantemente en los momentos de mayor exigencia cognitiva, ya sea antes de la entrega de un trabajo, durante el proceso de estudio previo a una evaluación o tras la realización de actividades académicas de alta demanda. Esta recurrencia comportamental consolida un hábito de evitación funcional, en el cual la conexión digital se convierte en una respuesta automatizada ante la presencia del estresor. En correspondencia, Ecurra y Salas (2014) advierten que la reiteración de esta asociación entre la percepción del estímulo estresor y la conducta de conexión fortalece un patrón adictivo de reforzamiento negativo, donde cada nueva demanda académica desencadena la compulsión por revisar el dispositivo móvil, fragmentando los procesos atencionales y extendiendo los tiempos de ejecución de las tareas. Este mecanismo cíclico incrementa la percepción subjetiva de ineficacia y sobrecarga emocional, configurando un circuito de retroalimentación disfuncional que perpetúa simultáneamente el estrés académico y la dependencia digital.

En relación con el segundo objetivo específico, los resultados permitieron determinar una correlación positiva y significativa entre la dimensión síntomas del estrés académico y la adicción a las redes sociales ($\rho = .492$; $p = .001$), lo cual evidencia que, a medida que se incrementan las manifestaciones fisiológicas y emocionales del estrés como la fatiga, la

irritabilidad o la ansiedad, también aumenta la tendencia al uso compulsivo de plataformas digitales. Este patrón concuerda con lo reportado por Sihue y Mallqui (2024), quienes encontraron una asociación directa de magnitud media ($\rho = .481$; $p = .000$) entre ambas variables, demostrando que los estudiantes con mayores síntomas de estrés presentan un uso más intensivo y desregulado de las redes sociales. De forma similar, Escandón (2021) identificó una correlación significativa ($\rho = .310$; $p = .000$) entre la sintomatología del estrés académico y la adicción a redes, confirmando que el malestar emocional derivado de las demandas académicas potencia la búsqueda de evasión a través del entorno virtual.

Estos resultados se comprenden a partir de los postulados de Barraza (2018), quien plantea que la acumulación de estresores académicos como el cumplimiento de plazos perentorios, la exposición oral ante audiencias o la resolución de problemáticas de elevada complejidad produce una presión anticipatoria que conduce al estudiante a procurar microespacios de evasión inmediata. En tal sentido, las redes sociales operan como dispositivos de descompresión emocional instantánea, activándose predominantemente en los momentos de mayor exigencia cognitiva, ya sea antes de la entrega de un trabajo, durante el proceso de estudio previo a una evaluación o tras la realización de actividades académicas de alta demanda. Esta recurrencia comportamental consolida un hábito de evitación funcional, en el cual la conexión digital se convierte en una respuesta automatizada ante la presencia del estresor. En correspondencia, Ecurra y Salas (2014) advierten que la reiteración de esta asociación entre la percepción del estímulo estresor y la conducta de conexión fortalece un patrón adictivo de reforzamiento negativo, donde cada nueva demanda académica desencadena la compulsión por revisar el dispositivo móvil, fragmentando los procesos atencionales y extendiendo los tiempos de ejecución de las tareas. Este mecanismo cíclico incrementa la percepción subjetiva de ineficacia y sobrecarga emocional, configurando un circuito de

retroalimentación disfuncional que perpetúa simultáneamente el estrés académico y la dependencia digital.

En relación con el último objetivo específico, los resultados evidencian una correlación negativa y estadísticamente significativa entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la adicción a las redes sociales ($\rho = -.412$; $p = .009$). Este hallazgo indica que, conforme los estudiantes incrementan su uso compulsivo y desregulado de las plataformas digitales, se reduce su capacidad para emplear estrategias de afrontamiento adaptativas ante las demandas del entorno académico. En otras palabras, la dependencia tecnológica limita la utilización de recursos cognitivos y emocionales funcionales, dificultando la gestión del estrés y la resolución eficaz de problemas. Este resultado converge con lo expuesto por Chávez y Coaquira (2022), quienes, en una muestra de estudiantes ecuatorianos, identificaron una asociación negativa y significativa ($\rho = -.184$; $p = .000$) entre el afrontamiento adaptativo y el uso problemático de redes sociales.

Estos resultados se comprenden a partir de los postulados de Barraza (2018), quien plantea que las estrategias de afrontamiento adaptativas movilizan un sistema de metacontrol ejecutivo planificación teleológica, jerarquización de metas y reestructuración cognitiva que optimiza la economía atencional y sostiene la homeostasis psicoacadémica frente a demandas intensas; en tal marco, el incremento de dichos recursos reduce la vulnerabilidad a patrones impulsivos y a circuitos de gratificación inmediata. Así, a mayor hegemonía del uso problemático de redes, menor es la disponibilidad de recursos ejecutivos para el manejo estratégico del estrés; y, recíprocamente, a mayor densidad de estrategias adaptativas, menor la probabilidad de consolidar un uso compulsivo, cristalizando la correlación negativa observada entre ambas dimensiones (Barraza, 2018; Ecurra & Salas, 2014).

En relación con las limitaciones del estudio, en primer lugar, el empleo de un muestreo no probabilístico de tipo intencional limita la representatividad estadística de los participantes y, en consecuencia, reduce el alcance de la generalización de los resultados a la totalidad de estudiantes de psicología u otras carreras y universidades. Asimismo, el diseño no experimental y de corte transversal impide establecer relaciones causales entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales, restringiendo la interpretación a asociaciones de tipo correlacional. Otra limitación importante es el uso exclusivo de instrumentos de autorreporte administrados en formato virtual, lo que puede introducir sesgos de deseabilidad social, sobrestimación o subestimación de síntomas, así como la participación predominante de estudiantes con mayor acceso y familiaridad con dispositivos tecnológicos. Finalmente, el estudio se circunscribió a una sola universidad privada en los Olivos y a un único programa académico, por lo que los hallazgos deben interpretarse con cautela y no extrapolarse de manera directa a otros contextos institucionales o regiones del país.

Las implicancias de este estudio resultan relevantes tanto en el plano académico como en el institucional. En primer lugar, los coeficientes de correlación encontrados entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales, así como entre sus dimensiones (estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento), confirman que el problema trasciende el simple uso frecuente de plataformas digitales y se vincula directamente con el malestar psicológico y el funcionamiento académico de los estudiantes de psicología. De este modo, los hallazgos aportan evidencia empírica reciente en un contexto universitario específico en los Olivos, fortaleciendo la justificación inicial del estudio y contribuyendo a la comprensión de cómo las demandas académicas, la sintomatología asociada al estrés y la desregulación digital se articulan como un problema de salud mental universitaria que requiere atención prioritaria.

En el ámbito aplicado, los resultados subrayan la necesidad de que la universidad

implemente estrategias sistemáticas de prevención y promoción del bienestar, orientadas a reducir los niveles de estrés académico y a regular el uso de las redes sociales. En particular, se justifica el diseño de programas psicoeducativos dirigidos a estudiantes de psicología que aborden la organización del tiempo, la gestión de la carga académica, el reconocimiento de síntomas de estrés y la construcción de hábitos de uso responsable de las tecnologías. Del mismo modo, la evidencia obtenida puede servir como insumo para sensibilizar a docentes y autoridades sobre el impacto que ejercen la sobredemanda académica, los horarios de evaluación y la hiperconectividad en el desempeño y la salud emocional de los estudiantes, promoviendo ajustes curriculares y acciones de acompañamiento académico y psicológico más focalizadas. En conjunto, estos resultados abren la posibilidad de desarrollar políticas institucionales y futuras investigaciones que profundicen en la relación entre estrés, uso de redes y rendimiento, contribuyendo a un entorno formativo más saludable y protector para la formación profesional en psicología.

Conclusiones

A continuación, se presentan las conclusiones del estudio, elaboradas a partir del análisis de los resultados obtenidos:

Se constató una relación positiva entre el estrés académico global y la adicción a las redes sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada ubicada en Los Olivos; es decir, a mayor presión académica percibida, mayor es la tendencia al uso compulsivo de estas plataformas.

Los resultados mostraron que la dimensión estresores académicos se asocia de manera positiva con la adicción a las redes sociales, evidenciando que el incremento de las demandas y exigencias académicas se vincula con un uso más intenso y desregulado de dichas

plataformas.

Asimismo, se evidenció que la dimensión síntomas del estrés académico presenta una correlación positiva con la adicción a las redes sociales, lo que sugiere que el aumento de manifestaciones como fatiga, irritabilidad y ansiedad se relaciona con una mayor inclinación al uso compulsivo de redes.

En contraste, se observó que la dimensión estrategias de afrontamiento mantiene una correlación negativa con la adicción a las redes sociales, indicando que un menor despliegue de recursos adaptativos para afrontar las demandas académicas se asocia con una mayor dependencia y uso problemático de estas plataformas.

REFERENCIAS

- Aditomo, I. R., Swastika, A. F. N., & Imanda, E. N. D. (2025). TikTok addiction and academic stress among university students: Examining the mediating role of social support. *International Journal Administration, Business & Organization*, 6(2), 174–185. <https://doi.org/10.61242/ijabo.25.547>
- American College Health Association. (2024). *American College Health Association–National College Health Assessment III: Reference group executive summary spring 2024*. https://www.acha.org/wp-content/uploads/NCHA-IIIb_SPRING_2024_REFERENCE_GROUP_EXECUTIVE_SUMMARY.pdf
- Arcos Alvaro , M., Pérez Guerrero, R. E., Andrade Herrera, R., Garduño García, H., & Sauza Escutia, R. (2025). Estrés Académico en Estudiantes Universitarios de Morelia, Michoacán . *Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano* , 6(1), 458–470. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i1.490>
- Arizala, J. F. C. (2022). Adicción a redes sociales y estrés académico en estudiantes ecuatorianos de nivel tecnológico. *Apuntes universitarios*, 12(3), 17. <https://doi.org/10.17162/au.v12i3.1101>
- Barraza, A. (2018). *Inventario sistémico cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems*. México, Durango: Books-© ECORFAN.
- Barraza, M. (2007). El Inventario SISCO del estrés académico. *Investigación Educativa Duranguense*, 2(7), 89-93. <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num3/art6vol9no3.pdf>

- Barraza, M. (2009). Estrés académico y burnout estudiantil. Análisis de su relación en alumnos de licenciatura. *Psicogente*, 12(22), 1.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3265008>
- Barraza, M. (2019). Estrés académico en alumnos de tres niveles educativos: un estudio comparativo. *Praxis Investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 11(21), 149-163.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7145135>
- Boniell-Nissim, M., Marino, C., Galeotti, T., Blinka, L., Ozoliņa, K., Craig, W., et al. (2024). *A focus on adolescent social media use and gaming in Europe, Central Asia and Canada. Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey (Vol. 6)*. WHO Regional Office for Europe.
<https://www.hbsc.org/publications/reports/a-focus-on-adolescent-social-media-use-and-gaming-in-europe-central-asia-and-canada>
- Botina, L. J., Bolaños, C. M., Rodríguez, D. C., & Díaz, Y. A. T. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios de Iberoamérica: una revisión sistemática. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 2 (2), 1-18. 10.18270/chps.v2021i2.3917
- Brata, W. W. W., Susanto, H. y Zubaidah, S. (2025). Fundamentos teóricos e investigaciones futuras sobre el estrés académico en perspectivas biológicas y educativas. *Comunicaciones de Humanidades y Ciencias Sociales*, 12(1), 1
<https://doi.org/10.1057/s41599-025-04484-w> doi:10.3897/ap.5.e0965
- Camacho, C., & Barraza, A. (2020). *Validación del Inventario SISCO SV-21 en estudiantes universitarios españoles*. Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica SC.

<https://200.23.125.59/PDF/Libros/SISCO.pdf>

Carlos-Tepo, L. D., Gómez-Larrea, X. V., Nuñez-Sandoval, M. G., & Guerrero-Alcedo, J. M. (2025). Estrés y rendimiento académico: rol mediador del capital psicológico en estudiantes universitarios del Perú. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 43(1). <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.13524>

Chango-Infante, E. J., Altamirano-Sánchez, C. D., Silva-Jiménez, V., & Llerena-Aguirre, L. A. (2025). El estrés académico en estudiantes universitarios. *RICEd: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 3(6), 54-62. <https://doi.org/10.53877/q4yvgq73>

Colegio de Psicólogos del Perú. (2024). *Código de Ética y Deontología Profesional del Psicólogo del Perú* (Resolución de Decanato N.º 801-2024-CDN-C.Ps.P). Consejo Directivo Nacional 2021–2024. <https://www.cpsp.pe>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2022). *Panorama social de América Latina y el Caribe 2022: La transformación de la educación como base para el desarrollo sostenible*. CEPAL. <https://hdl.handle.net/11362/48518>

Dey, S., Kalla, N., Joshi, H., Sharma, M., & Kumar, M. (2024). *The impact of emotional intelligence on academic stress and academic performance among university students*. En N. Mansour & L. M. Bujosa Vadell (Eds.), *Green finance and energy transition: Innovation, legal frameworks and regulation* (pp. 457–467). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-75960-4_42

Echeburúa, E., Amor, P., & Cenea, R. (1998). Adicción a Internet: ¿Una nueva adicción

- psicológica? . *Monografías de Psiquiatría*, 2, 38–44.
<https://doi.org/10.20882/adicciones.196>
- Escandon, C. R. (2021). *Adicción a las redes sociales y estrés académico, en estudiantes universitarios de psicología de una universidad privada, Lima 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio de la Universidad Privada del Norte. <https://hdl.handle.net/11537/30628>
- Escurra Mayaute, M., & Salas Blas, E. (2014). Construcción y validación del cuestionario de adicción a redes sociales (ARS). *Liberabit*, 20(1), 73-91.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n1/a07v20n1.pdf>
- European Commission, Joint Research Centre. (2024). *Youth and digital well-being in the European Union: Findings and policy insights*. Publications Office of the European Union. <https://joint-research-centre.ec.europa.eu>
- Feng, T., Wang, B., Mi, M., Ren, L., Wu, L., Wang, H., ... & Wang, X. (2025). The relationships between mental health and social media addiction, and between academic burnout and social media addiction among Chinese college students: A network analysis. *Heliyon*, 11(3). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2025.e41869>
- Field, A. (2020). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). SAGE Publications.
- Gadzella, B. M. (1994). Student-life stress inventory: Identification of and reactions to stressors. *Psychological Reports*, 74(2), 395–402.
<https://doi.org/10.2466/pr0.1994.74.2.395>
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 26 step by step: A simple guide and*

reference (16th ed.). Routledge.

Gul, Y. E. (2023). Una perspectiva teórica sobre el método de encuesta a partir de métodos de investigación cuantitativa. *Universum: psicología u образование*, 4 (106), 64-68.
<https://7universum.com/ru/psy/archive/item/15254>

Guzmán-Castillo, A., Bustos, C., Zavala, W., & Castillo-Navarrete, J. L. (2022). Inventario SISCO del estrés académico: revisión de sus propiedades psicométricas en estudiantes universitarios. *Terapia psicológica*, 40(2), 197-211. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082022000200197>

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2022). *Multivariate data analysis* (9th ed.). Cengage Learning.

Hazari, A. (2024). *Tipos y métodos de muestreo. En Metodología de investigación para profesionales de la salud aliados: una guía completa para tesis y disertaciones* (págs. 31-39). Singapur: Springer Nature Singapur.

Healthy Minds Network. (2023). Healthy Minds Study 2022–2023 data report.
https://healthymindsnetwork.org/wp-content/uploads/2023/08/HMS_National-Report-2022-2023_full.pdf

Healthy Minds Network. (2025). *Healthy Minds Study 2023–2024 National Data Report*.
Healthy Minds Network.
https://healthymindsnetwork.org/wp-content/uploads/2025/04/2023-2024-HMS-National-Data-Report_041525.pdf

Healthy Minds Policy Initiative. (2023, 21 de septiembre). *Data snapshot: Mental health and substance use in higher education*. Healthy Minds Policy Initiative.

<https://www.healthymindspolicy.org/research/data-snapshot-mental-health-and-substance-use-in-higher-education>

Holmes, L., Jr. (2025). *Research design: Experimental & non-experimental studies. In Concise biostatistical principles and concepts: Data analysis, interpretation, and application* (2nd ed., p. 49). CCHS Publishing.
<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.13524>

Huang, C. (2022). Adicción a las redes sociales y personalidad: un metaanálisis. *Revista asiática de psicología social*, 25(4), 747-761. <https://doi.org/10.1111/ajsp.12531>

Hunziker, S., Blankenagel, M. (2024). *Cross-Sectional Research Design. In: Research Design in Business and Management*. Springer Gabler, Wiesbaden.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-42739-9_10

Jiménez, J. J., Muñoz, I. F., & Pérez, L. I. (2024). *Family functioning and social network addiction in college students of the city of Quito*. In 2024 IEEE Eighth Ecuador Technical Chapters Meeting (ETCM) (pp. 1–4). IEEE.
<https://doi.org/10.1109/ETCM63562.2024.10746083>

Kuftyak, E. V. (2022). Procrastinación, estrés y rendimiento académico en los estudiantes. *Actas de Arpha*, 5 (1), 965-974. <https://doi.org/10.3897/ap.5.e0965>

Lemos Rentería, M. I., & Zapata Rueda, C. M. (2023). Estrés académico en estudiantes universitarios: : una revisión teórica desde las variables. *Estudios Del Pacífico*, 3(5), 123–139.
<https://revistas.uniclaretiana.edu.co/index.php/EstudiosdelPacifico/article/view/692>

Liu, Y., Wang, P., Duan, L., Shen, Q., Xu, L. y Zhang, T. (2025). El efecto mediador de la

- adicción a los sitios de redes sociales en la relación entre el abuso psicológico infantil y la depresión en estudiantes universitarios y el efecto moderador de la flexibilidad psicológica. *Psicología y psicoterapia: teoría, investigación y práctica*, 98(2), 534-548. <https://doi.org/10.1111/papt.12580>
- Llanes Bonilla, A. T., Zapata Salazar, J., & Pérez Pedraza, B. de los Á. (2023). Conducta adictiva a redes sociales digitales y su relación con síntomas de ansiedad en universitarios. *Políticas Sociales Sectoriales*, 1(1), 502–523. Universidad Autónoma de Coahuila. <https://politicassociales.uanl.mx/index.php/pss/article/view/30>
politicassociales.uanl.mx
- López, I. G., Vidal, V. G. O., & Alca, J. T. P. (2024). El estrés académico en el aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 526-543. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.742>
- Lunahuana, M. (2025). Adicción a redes sociales y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima. *Health and Addictions/Salud y Drogas*, 25(1), 122-142. <https://doi.org/10.21134/967>
- Madrid, J. (2000). *Psicología de las adicciones*. Madrid: Editorial Pirámide.
- Mallqui, C. M., & Sihue, J. E. (2024). *Estrés académico y adicción a las redes sociales en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima, 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio de la Universidad Privada del Norte. <https://hdl.handle.net/11537/44214>
- Mason, A., Rapsey, C., Sampson, N., Lee, S., Albor, Y., Al-Hadi, A. N., ... & Bruffaerts, R. (2025). Prevalence, age-of-onset, and course of mental disorders among 72,288 first-

- year university students from 18 countries in the World Mental Health International College Student (WMH-ICS) initiative. *Journal Of Psychiatric Research*, 183, 225-236. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2025.02.016>
- Mason, A., Rapsey, C., Sampson, N., Lee, S., Albor, Y., Al-Hadi, A. N., Alonso, J., Al-Saud, N., Altwajiri, Y., Andersson, C., Atwoli, L., Auerbach, R. P., Ayuya, C., Báez-Mansur, P. M., Ballester, L., Bantjes, J., Baumeister, H., Bendtsen, M., Benjet, C., ... van der Heijde, C. (2025). Prevalence, age-of-onset, and course of mental disorders among 72,288 first-year university students from 18 countries in the World Mental Health International College Student (WMH-ICS) initiative. *Journal of Psychiatric Research*, 183, 225–236. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2025.02.016>
- Ministry of Education of the People’s Republic of China. (2023, September 18). *Survey on mental health of Chinese university students 2023*. Ministry of Education. https://en.moe.gov.cn/news/press_releases/202309/t20230918_110345.html
- Miñan Olivos, G. S., Flores Capcha, J. C., Piñas Illanes, A. R., Suria Huincho, Y. S., Toledo Figueroa, W. K., García Zarzosa, J. A., & Mejía Huerta, G. C. (2023). Estrés académico y adicción a las redes sociales en estudiantes universitarios peruanos. *Salud, Ciencia y Tecnología*, 12 (3), 519–529. <https://doi.org/10.56294/saludcyt2023519>
- Mishra, R. (2023). Estrés académico en estudiantes: una revisión exhaustiva. *Revista Internacional Europea de Pedagogía*, 3(06), 28 <https://inlibrary.uz/index.php/eijp/article/view/22802>
- Okafor, O. J. y Onyemaechi, C. I. (2025). La adicción a las redes sociales y el atractivo percibido como correlatos de una interacción social saludable entre estudiantes

- universitarios. *Revista de Servicios Psicológicos de Ojukwu*, 1(1), 24-35.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14834428>
- Pandit, M. (2023). Más allá de los libros: una revisión en profundidad del estrés académico en los estudiantes. *Revista Internacional de Pedagogía*, 3(09), 06-11.
<https://doi.org/10.37547/ijp/Volume03Issue09-02>
- Pellegrino, A., Stasi, A., & Bhatiasevi, V. (2022). Research trends in social media addiction and problematic social media use: A bibliometric analysis. *Frontiers in psychiatry*, 13, 1017506. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.1017506>
- Pérez Martell, E. L. (2024). *Burnout académico y adicción a las redes sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Sur* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma del Perú.
<https://hdl.handle.net/20.500.13067/3117>
- Pérez Martell, E. L. (2024). *Burnout académico y adicción a las redes sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Sur* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma del Perú.
<https://hdl.handle.net/20.500.13067/3117>
- Pérez-Guerrero, E. E., Guillén-Medina, M. R., Márquez-Sandoval, F., Vera-Cruz, J. M., Gallegos-Arreola, M. P., Rico-Méndez, M. A., Aguilar-Velázquez, J. A., & Gutiérrez-Hurtado, I. A. (2024). Methodological and Statistical Considerations for Cross-Sectional, Case–Control, and Cohort Studies. *Journal of Clinical Medicine*, 13(14), 4005. <https://doi.org/10.3390/jcm13144005>
- Quincho, F. S., Rodríguez Galán, D. B., Farfán Pimentel, J. F., Yolanda Josefina, H. F.,

- Arenas, R. D., Crispín, R. L. y Navarro, E. R. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios: revisión sistemática. *Ilkogretim Online*, 20(5). 10.17051/ilkonline.2021.05.351
- Ruiz-Dodobara, F., Uribe-Bravo, K. A., & Ecurra Mayaute, L. M. (2024). Social Media, Psychological Distance, and Environmental Collective Action in Peru. *Social Media + Society*, 10(3). <https://doi.org/10.1177/20563051241285774>
- Saharan, V. A., Kulhari, H., Jadhav, H., Pooja, D., Banerjee, S., & Singh, A. (2024). *Introduction to research methodology*. En V. A. Saharan (Ed.), *Principles of research methodology and ethics in pharmaceutical sciences* (1st ed., p. 46). CRC Press.
- Salas, E., & Ecurra, M. (2014). Uso de redes sociales entre estudiantes universitarios limeños. *Revista peruana de Psicología y trabajo social*, 3(1), 75-90. <https://www.redalyc.org/pdf/686/68631260007.pdf>
- Salas-Blas, E., Copez-Lonzoy, A., & Merino-Soto, C. (2020). ¿ realmente es demasiado corto? Versión breve del cuestionario de adicción a redes sociales (ARS-6). *Health & Addictions/Salud y Drogas*, 20(2). <https://psycoperu.org/wp-content/uploads/2022/10/536-Texto-del-articulo-2202-1-10-20200806.pdf>
- Sánchez, D. D. D., & Barreto, R. G. (2024). La encuesta como instrumento de recolección de datos, confiabilidad y validez en investigación científica. *Revista de ciencias empresariales, tributarias, comerciales y administrativas*, 3(2), 94-107. <https://educaciontributaria.com.py/revista/index.php/rcetca/article/view/70>
- Sanchez, M. G., Salazar, H. J. P., Novoa, J. J. F., Turpo, J. A., & Ccasa, J. P. (2024). Adicción a redes sociales y soledad en universitarios de la Selva Peruana. *Revista Científica*

Pakamuros, 12(3), 88-100. <https://doi.org/10.37787/s03fry48>

Sekoni, T. T., & Olabimitan, B. A. (2025). Social media addiction, peer pressure, and their predictive roles in academic stress among undergraduates in a Nigerian university. *African Journal for the Psychological Study of Social Issues*, 27(2), 285–299. I: <https://doi.org/10.17977/um001v10i12025p9-21>

Sheinov, V. P. (2021). Adicción a las redes sociales y personalidad: una revisión de la investigación. *Revista RUDN de psicología y pedagogía*, 18(3), 607-630. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-607-630>

Stratton, S. J. (2023). Population Sampling: Probability and Non-Probability Techniques. *Prehospital and Disaster Medicine*, 38(2), 147–148. <https://doi.org/10.1017/S1049023X23000304>

Toribio-Ferrer, C., & Franco-Bárceñas, S. (2016). Estrés académico: el enemigo silencioso del estudiante. *Revista Salud y Administración*, 3(7), 11-18. https://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad.pdf

UNESCO Bangkok. (2023, December 4). *Regional study on mental health and academic stress among higher education students in Southeast Asia*. UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education. <https://bangkok.unesco.org/content/mental-health-academic-stress-study>

UNESCO IESALC. (2024, 9 de octubre). *Nuevo informe: Apoyando la salud mental de los estudiantes de educación superior*. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://www.iesalc.unesco.org/es/articles/nuevo-informe-apoyando-la-salud-mental->

de-los-estudiantes-de-educacion-superior

Universidad Privada del Norte. (2024). *Código de Ética para la Investigación Científica* (Versión 05, RG-COD2-P10-0002). UPN. <https://repositorio.upn.edu.pe>

Varchetta, M., Frascchetti, A., Mari, E., & Giannini, A. M. (2020). Adicción a redes sociales, Miedo a perderse experiencias (FOMO) y Vulnerabilidad en línea en estudiantes universitarios. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 14(1), 143-156. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1187>

Vásquez, A. E. D., Mayaute, L. M. E., Pisco, M. C. A., Constantino, J. P., Cuzcano, A., Tarazona, R. E. R., & Flores, D. A. (2016). Las habilidades sociales y el uso de redes sociales virtuales en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Persona: Revista de la Facultad de Psicología*, (19), 55-75. <https://doi.org/10.26439/persona2016.n019.971>

Vera Muñoz, A. O., Vigo Terán, D. M., Pajares Huaripata, E., Bazualdo Fiorini, E. R., & Urquiaga Melquiades, T. (2024). Adicción a las redes sociales y salud mental en estudiantes de medicina en Perú. *Vive Revista de Salud*, 7(20), 475-486. <https://doi.org/10.33996/revistavive.v7i20.315>

Vilca, O. M. L., Espinoza, N. B., Ugarte, V. E. A., & Ramos, J. R. G. (2022). Estrés académico en estudiantes universitarios frente a la educación virtual asociada al covid-19. *Puriq*, 4(1).10.37073/puriq.4.1.200. hal-03695348

World Health Organization Regional Office for Europe. (2024, November 13). *Rising school pressure and declining family support, especially among girls, finds new WHO/Europe report*. World Health Organization. <https://www.who.int/europe/news/item/13-11->

2024-rising-school-pressure-and-declining-family-support-especially-among-girls--
finds-new-who-europe-report

World Health Organization, Regional Office for Europe. (2024, 25 de septiembre). *Teens, screens and mental health: New WHO report indicates need for healthier online habits among adolescents.* World Health Organization.
<https://www.who.int/europe/news/item/25-09-2024-teens--screens-and-mental-health>

World Mental Health International College Student Initiative. (2024). *Mental health of college students: Global findings from the WMH-ICS surveys.*
https://www.hcp.med.harvard.edu/wmh/college_student_survey.php

Young, K. S., & Rogers, R. (1998). The relationship between depression and Internet addiction. *CyberPsychology & Behavior*, 1(1), 25–28.
<https://doi.org/10.1089/cpb.1998.1.25>

Zapata-López, J. S., Gutierrez-Arce, K., Bojórquez-Castro, L., & Betancourt-Peña, J. (2024). Estrés académico y calidad del sueño en estudiantes universitarios en dos países de latinoamérica. *Ansiedad y Estrés*, 30(2), 94–101. <https://doi.org/10.5093/anyes2024a12>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de Consistencia Interna

Problema General	Objetivo General	Hipótesis Generales	Variables	Metodología
¿Qué relación existe entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos, 2025?	Determinar la relación entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos, 2025	Existe una relación entre estrés académico y adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos, 2025.	Variable 1: Estrés académico (dimensiones: estresores académicos, síntomas del estrés académico, estrategias de afrontamiento).	Método de investigación: hipotético–deductivo. Enfoque: cuantitativo. Tipo de investigación: básica. Diseño: no experimental, de corte transversal. Nivel de investigación: correlacional. Población: estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos, 2025. Muestra: muestreo no probabilístico, de tipo intencional. Instrumentos: Escala SISCO SV-21 de Estrés Académico y Cuestionario de Adicción a Redes Sociales (ARS).
Problemas Específicos	Objetivos Específicos	Hipótesis Específicas	Variable 2: Adicción a las redes sociales (Dimensiones: Obsesión por las redes sociales. Falta de control personal en el uso de las redes sociales. Uso excesivo de las redes Sociales)	
¿Qué relación existe entre los estresores académicos y la adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos, 2025?	Determinar la relación entre los estresores académicos y la adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos, 2025.	Existe una relación entre la dimensión estresores académicos y la adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos, 2025.		
¿Qué relación existe entre los síntomas del estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos 2025?	Determinar la relación entre los síntomas del estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos, 2025	Existe una relación entre la dimensión síntomas del estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos, 2025.		
¿Qué relación existe entre las estrategias de afrontamiento del estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos, 2025?	Determinar la relación entre las estrategias de afrontamiento del estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos, 2025.	Existe una relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos, 2025.		Aplicación: cuestionarios en formato virtual, previa firma de consentimiento informado. Análisis de datos: estadística descriptiva y correlación Rho de Spearman.

Anexo 2. Matriz de operacionalización de estrés académico

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles
Estrés Académico	El estrés académico se concibe como una reacción psicológica que experimentan los estudiantes frente a situaciones percibidas como amenazantes o desbordantes de sus recursos personales. Dicho proceso emerge cuando las demandas académicas superan la capacidad de afrontamiento del individuo, generando malestar físico, emocional y cognitivo (Barraza, 2018).	La variable será evaluada mediante el Inventario Sistemático Cognoscitivista del Estrés Académico (SISCO SV-21), elaborado por Arturo Barraza Macías. El instrumento consta de 21 ítems distribuidos en tres dimensiones: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento, que permiten identificar los niveles de estrés presentes en el contexto universitario	Estresores académicos	Sobrecarga de tareas y trabajos, exigencia docente, falta de tiempo, métodos de evaluación, dificultad para comprender exigencias académicas, demandas simultáneas.	1,2,3,4,5,6,7	Leve (0–48) Moderado (49–60) Severo (61–100)
			Síntomas del estrés académico	Cansancio físico y mental, insomnio, irritabilidad, somatizaciones, desmotivación, ansiedad, problemas de concentración.	8,9,10,11,12,13,14	
			Estrategias de afrontamiento	Organización del tiempo, búsqueda de apoyo social, autocontrol emocional, relajación, reevaluación positiva, evitación del problema.	15,16,17,18,19,20,21	

Anexo 3. Matriz de operacionalización de uso problemático de las redes sociales

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	ítems	Niveles
Adicción a redes sociales	La adicción a las redes sociales se define como un patrón de uso excesivo y compulsivo de las plataformas digitales que interfiere en la vida cotidiana del individuo, generando pérdida de control, necesidad de conexión constante y malestar psicológico cuando no se accede a ellas (Escurra & Salas, 2014).	Se medirá mediante la Escala de Adicción a Redes Sociales (ARS) elaborada por Escurra y Salas (2014), la cual evalúa el nivel de dependencia hacia las redes sociales a través de tres dimensiones, utilizando una escala tipo Likert de cinco puntos, donde valores más altos indican mayor grado de adicción.	Obsesión por las redes sociales.	-Ansiedad -Pensamientos recurrentes	2, 3, 5, 6, 7, 13, 15, 19, 22, 23	Bajo (0-28) Medio (29-58) Alto (59-96)
			Falta de control personal en el uso de las redes sociales.	-Descuido de las actividades -Desesperación	4, 11, 12, 14, 20, 24	
			Uso excesivo de las redes sociales.	-Exceso en el tiempo -Falta de autocontrol	1, 8, 9, 10, 16, 17, 18, 21	

Anexo 4. Consentimiento informado

Consentimiento Informado

Título del Estudio:

Estrés académico y adicción a las redes sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada en los Olivos, 2025

Investigadora Responsable:

Lourdes Paulina Rafaile Melgarejo

Invitación a Participar

Se le invita cordialmente a participar en este estudio académico, cuyo propósito es analizar cómo la adicción a las redes sociales se relaciona con los niveles de estrés académico en estudiantes de Psicología. Su participación es de gran importancia, ya que permitirá generar evidencia científica que contribuya al diseño de estrategias de prevención, intervención y acompañamiento, orientadas a fortalecer el bienestar de la comunidad universitaria.

Descripción del Estudio

La investigación busca identificar la relación entre el uso problemático de redes sociales y el estrés académico. Para ello, se le solicitará completar un cuestionario en formato digital que recogerá información acerca de sus hábitos de uso de redes sociales, experiencias frente al estrés académico y aspectos vinculados a su vida académica.

Procedimiento

La participación consiste en responder un cuestionario virtual con una duración aproximada de 20 a 30 minutos. El cuestionario está compuesto por preguntas cerradas, elaboradas con fines estrictamente académicos y de investigación.

Voluntariedad y Derecho Para Retirarse

Su participación es completamente voluntaria. Usted podrá decidir no participar o retirarse en cualquier momento, sin necesidad de brindar justificación y sin que esto le genere ningún tipo de consecuencia académica ni personal.

Confidencialidad y Anonimato

Toda la información proporcionada será tratada con absoluta confidencialidad. Los datos recolectados serán utilizados únicamente con fines científicos y se presentarán de manera grupal, sin que exista posibilidad de identificar a ningún participante individual.

Riesgos y Beneficios

No se anticipan riesgos relevantes al participar en este estudio. Algunas preguntas podrían generar incomodidad emocional; en ese caso, usted podrá omitirlas o suspender su participación. Entre los beneficios, su colaboración permitirá comprender mejor la relación entre el uso de redes sociales y el estrés académico, favoreciendo la implementación de programas de apoyo a los estudiantes.

Consentimiento Digital

Al seleccionar la opción "Acepto" en este formulario, usted confirma que ha leído y comprendido la información brindada, que se le han explicado los objetivos, procedimientos, riesgos y beneficios, y que participa de manera libre y voluntaria en este estudio.

- Acepto participar en el estudio.
 No acepto participar en el estudio.

Anexo 5. Cuestionario de adicción a redes sociales (ARS)

CUESTIONARIO DE ADICCIÓN A REDES SOCIALES (ARS)

Autores: Miguel Escurra Mayaute y Edwin Salas Blas (2014)

A continuación, se presentan 24 ítems referidos al uso de las Redes Sociales, por favor conteste a todos ellos con sinceridad, no existen respuestas adecuadas, buenas, inadecuadas o malas. Marque un aspa (X) en el espacio que corresponda a lo que Ud. siente, piensa o hace:

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

Nº ÍTEM	DESCRIPCIÓN	RESPUESTAS				
		S	CS	AV	RV	N
1.	Siento gran necesidad de permanecer conectado(a) a las redes sociales.					
2.	Necesito cada vez más tiempo para atender mis asuntos relacionados con las redes sociales.					
3.	El tiempo que antes destinaba para estar conectado(a) a las redes sociales ya no me satisface, necesito más.					
4.	Apenas despierto ya estoy conectándome a las redes sociales.					
5.	No sé qué hacer cuando quedo desconectado(a) de las redes sociales.					
6.	Me pongo de malhumor si no puedo conectarme a las redes sociales.					
7.	Me siento ansioso(a) cuando no puedo conectarme a las redes sociales.					
8.	Entrar y usar las redes sociales me produce alivio, me relaja.					
9.	Cuando entro a las redes sociales pierdo el sentido del tiempo.					
10.	Generalmente permanezco más tiempo en las redes sociales, del que inicialmente había destinado.					
11.	Pienso en lo que puede estar pasando en las redes sociales.					
12.	Pienso en que debo controlar mi actividad de conectarme a las redes sociales.					
13.	Puedo desconectarme de las redes sociales por varios días.					
14.	Me propongo sin éxito, controlar mis hábitos de uso prolongado e intenso de las redes sociales.					
15.	Aun cuando desarrollo otras actividades, no dejo de pensar en lo que sucede en las redes sociales.					
16.	Invierto mucho tiempo del día conectándome y desconectándome de las redes sociales.					
17.	Permanezco mucho tiempo conectado(a) a las redes sociales.					
18.	Estoy atento(a) a las alertas que me envían desde las redes sociales a mi teléfono o a la computadora.					
19.	Descuido a mis amigos o familiares por estar conectado(a) a las redes sociales.					
20.	Descuido las tareas y los estudios por estar conectado(a) a las redes sociales.					
21.	Aun cuando estoy en clase, me conecto con disimulo a las redes sociales.					
22.	Mi pareja, o amigos, o familiares; me han llamado la atención por mi dedicación y el tiempo que destino a las cosas de las redes sociales.					
23.	Cuando estoy en clase sin conectar con las redes sociales, me siento aburrido(a).					
24.	Creo que es un problema la intensidad y la frecuencia con la que entro y uso la red social.					

Anexo 6. SISCO SV-21

Inventario SISCO SV-21 del Estrés Académico

(Barraza, 2018)

Instrucciones generales

A continuación, se presentan una serie de preguntas relacionadas con situaciones que pueden generar estrés académico. Lee cuidadosamente cada una y responde de acuerdo con la frecuencia o nivel que consideres más adecuado según tu experiencia reciente.

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. Nivel general de estrés

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 qué 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 sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días.						
2. La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases.						
3. La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.).						
4. El nivel de exigencia de mis profesores/as.						
5. El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.).						
6. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as.						
7. La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as.						

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
8. Fatiga crónica (cansancio permanente).						
9. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído).						
10. Ansiedad, angustia o desesperación.						
11. Problemas de concentración.						
12. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad.						
13. Conflictos o tendencia para polemizar o discutir.						
14. Desgano para realizar las labores escolares.						

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
15. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa.						
16. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa.						
17. Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa.						
18. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa.						
19. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné.						
20. Elaborar un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecutar sus tareas.						
21. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa.						

Anexo 7. Autorización del instrumento SISCO – SV- 21

Asunto: Autorización

Victoria de Durango, 12 mayo de 2025

Lourdes Paulina Rafaile Melgarejo
Estudiante de Pregrado de la Escuela Profesional de Psicología
De la Universidad Privada del Norte, Perú – Lima
Presente.

Por medio de la presente me permito autorizarle el uso del Inventario SISCO SV-21. Dicho inventario es de mi autoría y su validación fue reportada en el libro *Inventario SISCO SV-21. Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems*, disponible en: <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Estres.pdf>

Para más información al respecto, puede consultar el video denominado *Inventario SISCO de estrés académico* disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=NsPEqQs3htg&t=312s>

Esta autorización es para su uso con fines exclusivamente académicos y otorgando los créditos correspondientes de autoría en su servidor.

Sin otro particular, por el momento me despido reiterándole las seguridades de mi atenta consideración.

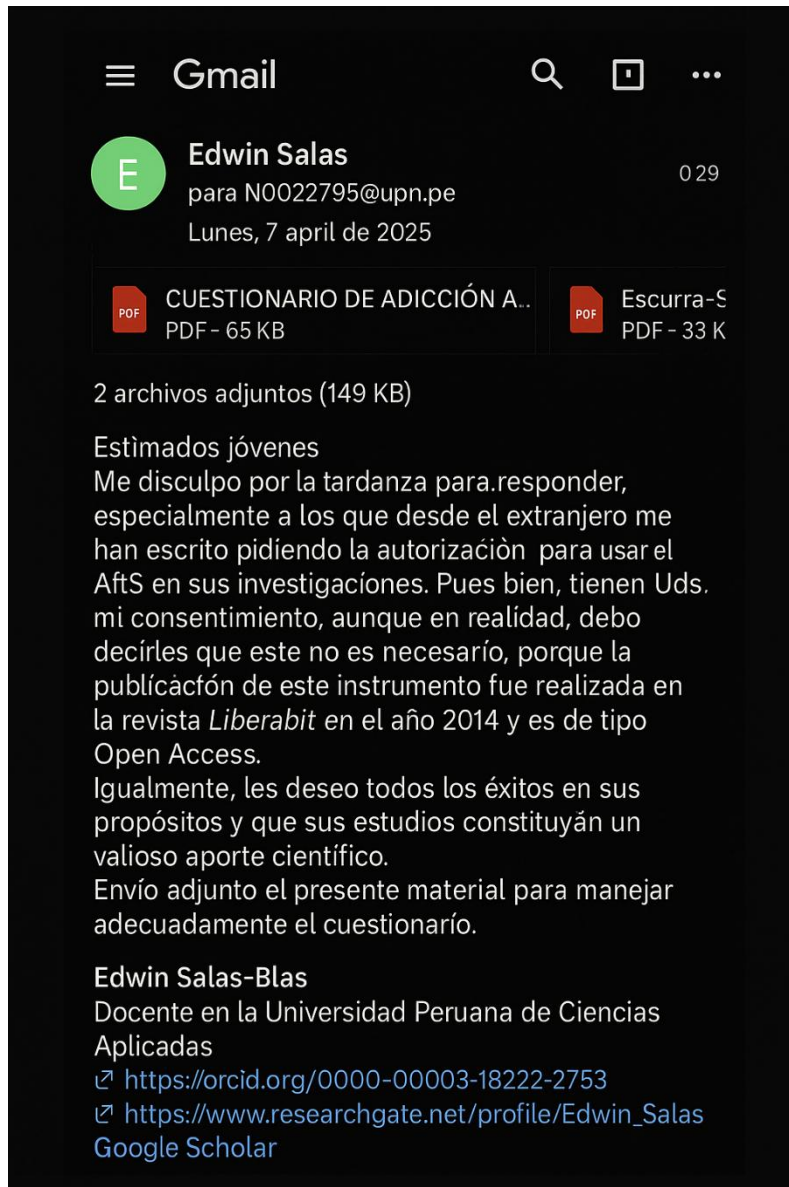
Atentamente,



Dr. Arturo Barraza Macías

c.c.p. archivo

Anexo 8. Autorización del instrumento del ARS



Anexo 9. Fiabilidad en la prueba piloto del Inventario SISCO SV-21

Tabla 5
Estadísticas de fiabilidad del SISCO SV-21

Dimensión	Alfa de Cronbach (α)	N. de ítems
Estresores	.83	7
Síntomas	.87	8
Estrategias de afrontamiento	.85	6
Total, del inventario	.85	21

En cuanto a la fiabilidad, los coeficientes alfa de Cronbach evidencian un desempeño psicométrico adecuado en cada dimensión del SISCO SV-21. La subescala de estresores obtuvo un $\alpha = .83$, indicando una consistencia interna satisfactoria. La dimensión de síntomas alcanzó un $\alpha = .87$, reflejando una estructura interna sólida. Por su parte, estrategias de afrontamiento registró un $\alpha = .85$, considerado igualmente consistente. Finalmente, el inventario total mostró un $\alpha = .85$, confirmando que el SISCO SV-21 presenta una fiabilidad apropiada para evaluar el estrés académico.

Anexo 10. índices de validez de constructo del Inventario SISCO SV-21

Tabla 6
Índices de validez de constructo del Inventario SISCO SV-21

Indicador	Resultado
Índice KMO de adecuación muestral	0.82 (adecuado)
Esfericidad de Bartlett	χ^2 significativo
Nivel de significancia (p)	$p < .001$
Estructura factorial resultante	3 factores
Varianza total explicada	47%

Los resultados de validez de constructo del Inventario SISCO SV-21 evidencian la adecuación del instrumento para el análisis factorial. El indicador KMO alcanzó un valor de 0.82, considerado adecuado para confirmar la pertinencia de la estructura interna. Del mismo modo, la prueba de esfericidad de Bartlett resultó significativa ($p < .001$), lo que indica que las correlaciones entre los ítems son suficientes para identificar factores latentes. A partir de ello, el análisis factorial permitió extraer tres factores que explican el 47% de la varianza total, los cuales corresponden a los componentes teóricos de estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento, respaldando así la congruencia conceptual y la validez estructural del inventario.

Anexo 11. Fiabilidad en la prueba piloto del cuestionario de Adicción a Redes Sociales (ARS)

Tabla 7

Estadísticas de fiabilidad del del cuestionario de Adicción a Redes Sociales (ARS)

Dimensión	Alfa de Cronbach (α)	N. de ítems
Obsesión por las redes sociales	.92	10
Falta de control personal	.88	6
Uso excesivo	.90	8
Total, del instrumento	.91	24

Los resultados de confiabilidad evidencian que el ARS presenta un desempeño psicométrico sólido en cada una de sus dimensiones. La subescala de obsesión obtuvo un $\alpha = .92$, mostrando una consistencia interna excelente. La dimensión de falta de control personal registró un $\alpha = .88$, considerado alto y estable. Por su parte, uso excesivo alcanzó un $\alpha = .90$, indicando homogeneidad adecuada entre sus ítems. En conjunto, el instrumento total obtuvo un $\alpha = .91$, lo que confirma que el ARS es una medida confiable para evaluar conductas adictivas vinculadas al uso de redes sociales.

Anexo 11. Índices de validez de constructo del Cuestionario de Adicción a Redes Sociales (ARS)

Tabla 8

*Índices de validez de constructo del Cuestionario de Adicción a Redes Sociales
(ARS)*

Indicador	Resultado
Índice KMO de adecuación muestral	0.95 (excelente)
Esfericidad de Bartlett	χ^2 significativo
Nivel de significancia (p)	$p < .001$
Estructura factorial resultante	3 factores

Los resultados de validez de constructo del Cuestionario de Adicción a Redes Sociales (ARS) evidencian una estructura interna sólida y adecuada para el análisis factorial. El valor del índice KMO fue de 0.95, considerado excelente, lo que indica un alto grado de adecuación muestral para identificar factores latentes. Asimismo, la prueba de esfericidad de Bartlett resultó significativa ($p < .001$), demostrando que las correlaciones entre los ítems son suficientemente elevadas para justificar el análisis factorial. A partir de estos indicadores, se obtuvo una estructura compuesta por tres factores, coherente con la propuesta teórica del instrumento y consistente con la organización conceptual de obsesión, falta de control personal y uso excesivo, lo que confirma la validez de constructo del ARS.

Anexo 12. Prueba de normalidad

Tabla 9

Prueba de normalidad Kolmogorov–Smirnov para las variables y dimensiones

Variable / Dimensión	N	Media	Desv. estándar	Estadístico K–S	Sig. (p)
Estrés académico	377	68.21	14.37	.103	.000
Estresores académicos	377	23.15	5.84	.112	.000
Síntomas del estrés académico	377	21.68	6.03	.101	.000
Estrategias de afrontamiento	377	23.38	4.91	.097	.001
Adicción a las redes sociales	377	74.58	15.26	.097	.000

De acuerdo con los resultados mostrados en la tabla 9, todas las variables y dimensiones analizadas presentan valores de significancia inferiores a .05 en la prueba de Kolmogorov–Smirnov. Esto evidencia que las distribuciones de los datos no se ajustan al supuesto de normalidad, motivo por el cual se empleó un análisis no paramétrico, específicamente el coeficiente Rho de Spearman, para determinar la relación entre las variables estrés académico y adicción a las redes sociales.