

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

FACULAD DE MEDICINA HUMANA

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



**TESIS PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA**

**RELACIÓN DE LA PERSONALIDAD EFICAZ Y EL ESTRÉS
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIO DE LA
ESPERANZA**

AUTOR: JHIMMY ANTHONY TIRADO CABRERA

ASESORA: MARTHA LINDA SOTELO SÁNCHEZ

Trujillo - Perú

2021

**“RELACIÓN DE LA PERSONALIDAD EFICAZ Y EL ESTRÉS
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIO
DE LA ESPERANZA”**

PRESENTACIÓN

Estimados miembros del jurado:

La investigación “RELACIÓN DE LA PERSONALIDAD EFICAZ Y EL ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIO DE LA ESPERANZA”, ha sido elaborada para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología de acuerdo con las normas vigentes emitidas por la Escuela de Psicología, Facultad de Medicina Humana de la Universidad Privada Antenor Orrego.

Trujillo, noviembre 2020

Jhimmy Anthony Tirado Cabrera

DEDICATORIA

A Dios:

Por su fuerza, su providencia, su cuidado permanente y por mostrarme su gracia.

A mis padres:

Jaime y Elizabeth, por enseñarme del amor de Cristo, por su ejemplo y sacrificio incesable, por ser los mejores padres del mundo.

A mi hermana:

Annie, con quién tuve una infancia maravillosa, llena de risas, juegos y experiencias, por el lazo que nos une para siempre.

A mi esposa:

Iris, que me da su amor incondicional, por estar siempre conmigo y por ser mi más grande bendición.

AGRADECIMIENTOS

A mi Asesora:

Martha Linda Sotelo Sánchez que, con sus conocimientos y su vocación de servicio, me supo guiar hasta ver el trabajo culminado.

ÍNDICE DE CONTENIDO

CONTRA CARÁTULA	ii
PRESENTACIÓN	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
ÍNDICE DE CONTENIDO	vi
ÍNDICE DE TABLAS	viii
RESUMEN	iiix
ABSTRACT	x
CAPÍTULO I: MARCO METODOLÓGICO	11
1.1. EL PROBLEMA	12
1.1.1. Delimitación del problema	12
1.1.2. Formulación del problema	16
1.1.3. Justificación del estudio	17
1.1.4. Limitaciones	18
1.2. OBJETIVOS	18
1.2.1. Objetivos generales	18
1.2.2. Objetivos Específicos	18
1.3. HIPÓTESIS	19
1.3.1. Hipótesis generales	19
1.3.2. Hipótesis Específicas	19
1.4. Variables e indicadores	20
1.4.1. Variable 1	20
1.4.2. Variable 2	20
1.5. Diseño de ejecución	21
1.5.1. Tipo de Investigación	21
1.5.2. Diseño de Investigación	21
1.6. Población y muestra	22

1.6.1. Población.....	22
1.6.2. Muestra	22
1.6.3. Muestreo	25
1.7. Técnicas e instrumentos de evaluación.....	25
1.7.1. Técnica	25
1.7.2. Instrumentos.....	25
1.8. Procedimiento para la recolección de datos	29
1.9. Análisis estadístico.....	29
CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL TEÓRICO	31
2.1. Antecedentes.....	32
2.2. Marco teórico	32
2.2.1. Personalidad eficaz	40
2.2.2. El estrés académico.	48
2.3. Marco conceptual.	58
2.3.1. Personalidad eficaz.	58
2.3.2. Estrés académico.	58
CAPÍTULO III	59
CAPÍTULO IV.....	66
CAPÍTULO V	74
CAPÍTULO VI.....	79
7.1. Referencias	80
7.2. Anexos.....	91

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Distribución de la población de estudio según las Instituciones Educativas secundarias de La Esperanza	22
Tabla 2 Distribución de la población de estudio según su grado de instrucción secundaria	22
<i>Tabla 3 Distribución de la población de estudio según su sexo</i>	<i>23</i>
Tabla 4 Distribución de la muestra según las Instituciones Educativas secundarias de La Esperanza.....	24
Tabla 5 Distribución de la muestra de estudio según su grado de instrucción secundaria..	24
<i>Tabla 6 Distribución de la muestra según su sexo</i>	<i>24</i>
Tabla 7 Nivel de Personalidad eficaz según dimensión en estudiantes del nivel secundario del distrito de La Esperanza	60
Tabla 8 Nivel de Estrés académico según dimensión en estudiantes del nivel secundario del distrito de La Esperanza	61
Tabla 9 Correlación de la dimensión Autorrealización socio afectiva de la Personalidad eficaz con las dimensiones del Estrés académico en estudiantes del nivel secundaria del distrito de La Esperanza	62
Tabla 10 Correlación de la dimensión Autorrealización académica de la Personalidad eficaz con las dimensiones del Estrés académico en estudiantes del nivel secundaria del distrito de La Esperanza.....	63
Tabla 11 Correlación de la dimensión Autorrealización resolutive de la Personalidad eficaz con las dimensiones del Estrés académico en estudiantes del nivel secundaria del distrito de La Esperanza.....	64

Tabla 12 Correlación de la dimensión Estado de Control académico social de la Personalidad eficaz con las dimensiones del Estrés académico en estudiantes del nivel secundaria del distrito de La Esperanza	65
Tabla 13 Evaluación de la normalidad de la Personalidad eficaz en estudiantes del nivel secundaria del distrito de La Esperanza	91
Tabla 14 Evaluación de la normalidad del Estrés académico en estudiantes del nivel secundario del distrito de La Esperanza	92

RESUMEN

La presente investigación denominada “Relación de la personalidad eficaz y el estrés académico en estudiantes de nivel secundario de La Esperanza” tuvo como objetivo determinar la relación entre la personalidad eficaz y el estrés académico en los estudiantes en mención; siendo un estudio de tipo correlacional, en el que participaron 187 alumnos. Para la recolección de datos se utilizó el Cuestionario de Personalidad eficaz (Martin del Buey) y el Inventario SISCO del Estrés Académico (Arturo Barraza). Los resultados evidencian una relación inversa y altamente significativa ($p < .01$), entre las dimensiones autorrealización afectiva, académica y resolutive de la personalidad eficaz con las dimensiones estresores y síntomas del estrés académico. Además, se halló una relación inversa y significativa ($p < .05$), entre la dimensión control académico social de la personalidad eficaz y las dimensiones estresores y síntomas del estrés académico. Así mismo, se evidenció una relación directa y altamente significativa ($p < .01$), entre las dimensiones autorrealización afectiva, académica y resolutive de la personalidad eficaz con la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés académico.

Palabras claves: Personalidad eficaz, estrés académico, estudiantes.

ABSTRACT

The present investigation called "Relationship of effective personality and academic stress in secondary school students from La Esperanza" aimed to determine the relationship between effective personality and academic stress in the mentioned students; being a correlational type study, in which 187 students participated. For data collection, the Effective Personality Questionnaire (Martin del Buey) and the SISCO Inventory of Academic Stress (Arturo Barraza) were used. The results show an inverse and highly significant relationship ($p < .01$) between the affective, academic and resolute self-realization dimensions of the effective personality with the stressor dimensions and symptoms of academic stress. In addition, an inverse and significant relationship ($p < .05$) was found between the social academic control dimension of effective personality and the stressor dimensions and symptoms of academic stress. Likewise, a direct and highly significant relationship ($p < .01$) was evidenced between the affective, academic and resolute self-realization dimensions of the effective personality with the dimension of coping strategies for academic stress.

Keywords: Effective personality, academic stress, students

CAPÍTULO I
MARCO METODOLÓGICO

1.1. EL PROBLEMA

1.1.1. Delimitación del problema

La educación es una necesidad a nivel mundial, pues se encarga de preparar a los estudiantes para el mundo laboral y los problemas de la vida cotidiana; siendo Singapur, Japón y Hong Kong los países con mejor sistema educativo; mientras que los países latinoamericanos ocupan los últimos lugares según la prueba PISA (Schleicher, 2017). Las potencias mundiales tienen un sistema educativo superior que permite su desarrollo y crecimiento; mientras que el sistema educativo de los países subdesarrollados no ha evolucionado, manteniendo los mismos métodos ineficaces.

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCED, 2019) publicó un extenso informe de las estadísticas e indicadores de los diferentes sistemas educativos de los 37 países más desarrollados del mundo. En la publicación del año 2019, se describe que los países con mejores indicadores de calidad educativa son aquellos que vienen desarrollando nuevas estrategias y sistemas educativos de acuerdo con los hallazgos de la neurociencia, además de adaptarse óptimamente a las nuevas tecnologías y avances de la tecnología y la ciencia, mientras que el Perú mantiene el mismo sistema educativo desde hace décadas y no se hace uso adecuado de la tecnología en los centros educativos. En el Perú, muchos de los estudiantes al terminar su educación secundaria no saben qué estudiar porque sólo han adquirido conocimientos que no saben cómo poner en práctica.

Algunos estudios recientes resaltan la importancia no solo del componente cognitivo de la educación, sino también de la relevancia que tiene el desarrollo de la personalidad eficaz en el aprendizaje y la socialización. La motivación y las metas que tienen los estudiantes también juegan un papel determinante en el rendimiento de un

estudiante, puesto que son herramientas metacognitivas para el afrontamiento de diversas situaciones en el contexto educativo (Núñez, 2009). El sistema educativo del Perú está abocado a la enseñanza de conocimientos mediante la memorización, dejando de lado la formación de competencias, como el desarrollo de habilidades interpersonales, el razonamiento lógico y matemático, la capacidad de deducción y comprensión, razón por la cual los estudiantes peruanos desarrollan una personalidad ineficaz, al no desarrollar las capacidades mencionadas lo cual interfiere en la motivación y la toma de decisiones para afrontar con eficacia las demandas escolares.

El Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado – Hideyo Noguchi indica que existe un autoestima y autoconcepto pobre en los estudiantes peruanos, esto no les permite obtener un buen rendimiento académico y se debe a los índices de maltrato infantil en nuestro país, la discriminación y racismo a los que se ven expuestos, a la carente motivación y estimulación al estudio y además a los altos niveles de bullying en las instituciones educativas. Como consecuencia de una baja autoestima y autoconcepto desvalorado en los estudiantes; el autor menciona que existen además altos índices de deserción escolar, embarazos precoces y delincuencia en edades tempranas, estructurando una personalidad ineficaz. La personalidad eficaz, por el contrario, está definida por fortalezas, adaptación al cambio, atención a las demandas del medio y a la capacidad de asumir retos que mejoran el desenvolvimiento del estudiante en el contexto escolar. (Martín Del Buey y Martín Palacio, 2012).

Estudios hechos por el MINSA (2017) muestran estadísticas nada alentadoras en cuanto a este factor tan importante de la personalidad eficaz; siendo que el 71.1% de estudiantes de secundaria indica que fue víctima de violencia psicológica, el 95.5% ha sufrido acoso y el 14.2% ha sido víctima de violencia física. Otro estudio que realiza el Ministerio de Salud en el mismo año (2017) obtuvo resultados similares, puesto que

el 45.1% de adolescentes se vieron expuestos a altos niveles de bullying, 34.4. a un nivel medio y casi el 80% fue testigo u observador de alto acoso escolar. Esto muestra el bajo nivel de los estudiantes peruanos en cuanto al control académico social, factor de la personalidad eficaz. La manera de relacionarse de los estudiantes es hostil y amenazante, mostrando carentes recursos sociales y una personalidad eficaz deficiente, lo cual se evidencia también en el rendimiento académico.

En la región La Libertad, el rendimiento académico ha ido mejorando en comparación con años anteriores, teniendo un promedio de 9.6 en el 2013 y 9.9 en el año 2018. (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2019).

La realidad en el ámbito académico de los estudiantes del distrito de La Esperanza no difiere de la realidad de nuestro país y región; puesto que según el Plan de Desarrollo Concertado (2011 - 2020) que presentó la Municipalidad Distrital de La Esperanza, los estudiantes de nivel secundario del distrito presentan graves problemas psicosociales como deserción escolar, pandillaje, consumo de sustancias psicoactivas, embarazos prematuros y enfermedades de transmisión sexual. Este tipo de conductas exponen una baja autoestima y autoconcepto desvalorado, además de carentes mecanismos de afrontamiento escolar; todos ellos indicadores del constructo personalidad eficaz (2011).

Las instituciones educativas secundarias objeto de investigación son instituciones religiosas y privadas. Según sus autoridades, los estudiantes provienen de familias con nivel socioeconómico medio; además, los maestros hacen hincapié en la enseñanza de valores, normas sociales de convivencia, y en una educación religiosa y moral. Cabe mencionar que los estudiantes objeto de este estudio, por las características propias de su edad, aun en búsqueda de la afirmación de su

autoconcepto y autoestima presentan cierta inseguridad en la toma de decisiones y su capacidad para resolver problemas suele verse afectada.

Estos estudiantes están expuestos a situaciones de estrés continuo por las características escolares propias de su grado de estudio en la cual deben de cumplir con la presentación de trabajos, monografías, informes, resolver prácticas y evaluaciones permanentes. En ocasiones, el no cumplirlas a tiempo, por diversos factores ocasiona un incremento de los niveles de estrés, rompiendo el equilibrio entre las demandas y sus capacidades o destrezas.

Los estudiantes de nivel secundario del 3er, 4to y 5to grado se enfrentan no solo a los estresores que significan las demandas académicas y las expectativas que tienen sus padres y familiares en ellos; sino que también tienen que enfrentarse a decisiones importantes que marcarán su futuro, como por ejemplo la decisión de seguir una carrera universitaria, técnica o buscar un trabajo; además del estrés que pueden generar los cambios físicos y hormonales que tienen lugar en esta etapa.

La personalidad eficaz y el estrés académico son constructos sistémicos muy importantes. El estrés como lo define Barraza, (2006) es un proceso sistémico adaptativo que inicia cuando un estudiante se percibe bajo un conjunto de demandas en el contexto escolar y al momento de realizar una valoración, concluye que no cuenta con la capacidad suficiente para resolver dichas demandas; lo que genera un desequilibrio en el estudiante. Como se ha mencionado, los alumnos con deficiente personalidad eficaz tienen baja autoestima y no cuentan con capacidad de toma de decisiones, resolución de conflictos y habilidades sociales por lo que es más probable que al momento de realizar el juicio de sus capacidades, se auto perciban incapaces de afrontar las demandas escolares y esto produzca altos niveles de estrés académico. Esto se contrasta con lo que sustentan Baldeon y Ramos (2011) en su investigación, en la

que encontraron la existencia de una relación inversa entre el estrés y el rendimiento escolar; es decir, los estudiantes con bajo rendimiento académico presentan mayores niveles de estrés.

Los estudiantes en el Perú están expuestos al estrés por prolongados periodos de tiempo y esto puede provocarles daños psicológicos y orgánicos (Vargas, 2013, p. 1-2). Mantener altos niveles de estrés provoca enfermedades cardiovasculares, cerebrovasculares y del sistema inmune. (Cólica, 2011). El estrés tiene consecuencias que pueden afectar el rendimiento académico como la incapacidad o dificultad para concentrarse, incapacidad para disfrutar de las labores del contexto educativo, sentirse cansando, deprimido e intranquilo, tener dificultades para conciliar el sueño y tener dolores de cabeza frecuentes (Stavroula, 2005, p. 8-9). Sánchez (2011, p. 1-3) expone que la génesis de las enfermedades neurodegenerativas relacionadas al olvido son pequeños daños y cambios en el cerebro a causa de lesiones y del estrés percibido; debido a ello, los adolescentes y jóvenes están presentando síntomas de amnesia como resultado de la presión y el estrés percibido en sus centros educativos.

Ello motiva a la realización de innumerables estudios del estrés académico siendo estudiantes universitarios la población más utilizada, seguido de los estudiantes de nivel secundario. (Caldera, Pulido y Martínez, 2007, p. 77-82). La problemática descrita ha generado el interés de parte del investigador para analizar y explicar a través de la presente investigación las posibles relaciones explicativas de las variables de estudio.

1.1.2. Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre la personalidad eficaz y el estrés académico en estudiantes de nivel secundario de La Esperanza?

1.1.3. Justificación del estudio

- Los aportes teóricos del presente estudio radican en que brindará información científica y actualizada que ampliará los conocimientos sobre la personalidad eficaz y el estrés académico, y la posible relación entre las variables en la población de estudio. Asimismo, cabe resaltar que los resultados proporcionados por la presente investigación pueden servir para incrementar la base de datos de sustento de antecedentes en futuras investigaciones científicas, tomando en consideración además los pocos estudios sobre la variable personalidad eficaz.
- A nivel metodológico, la investigación es relevante por el uso de instrumentos válidos y confiables que permitirán la obtención de datos relevantes para el estudio.
- El presente estudio tiene relevancia práctica; puesto que, a partir de los resultados obtenidos, los profesionales de la salud mental podrán desarrollar programas de intervención para fortalecer la personalidad eficaz de los estudiantes; además, permitirá construir modelos de intervención para disminuir los niveles de estrés académico y el fortalecimiento de estrategias de afrontamiento al estrés; contribuyendo así con el bienestar psicológico de los beneficiados.
- En el área social, la investigación permitirá que en base a sus resultados los representantes y autoridades de la institución educativa tomen conciencia de la realidad por la que atraviesan los adolescentes, reconocida como población vulnerable y en constante cambio, comprender la importancia de estos aspectos en el desarrollo del adolescente y, a partir de ello, se permita un mejor abordaje de la problemática con diversas acciones que generen el bienestar de los estudiantes.

- El presente estudio es conveniente porque aborda problemáticas de la actualidad, toda vez que existen altos índices de estrés académico y factores que afectan el desarrollo de la personalidad eficaz en los estudiantes.

1.1.4. Limitaciones

Los resultados de la presente investigación solo podrán ser generalizados para poblaciones estudiantiles con características similares a la población de estudio.

Los resultados de la investigación se basan a la teoría de personalidad eficaz de Martín del Buey (2012) y la teoría del estrés académico según Barraza Macías (2006).

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivos generales

Establecer la relación de la personalidad eficaz y el estrés académico en los estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Identificar los niveles de las dimensiones de la personalidad eficaz en los estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.
- Encontrar los niveles de las dimensiones del estrés académico en los estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.

- Determinar la relación entre la Autorrealización socioafectiva de la personalidad eficaz y las dimensiones del estrés académico (Estresores, Síntomas y Estrategias de afrontamiento) en los estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.
- Delimitar la relación entre la Autorrealización académica de la personalidad eficaz y las dimensiones del estrés académico (Estresores, Síntomas y Estrategias de afrontamiento) en los estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.
- Establecer la relación entre la Autorrealización resolutive de la personalidad eficaz y las dimensiones del estrés académico (Estresores, Síntomas y Estrategias de afrontamiento) en los estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.
- Determinar la relación entre el Control académico social de la personalidad eficaz y las dimensiones del estrés académico (Estresores, Síntomas y Estrategias de afrontamiento) en los estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.

1.3. HIPÓTESIS

1.3.1. Hipótesis generales

Hi. Existe relación entre la personalidad eficaz y el estrés académico en estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.

1.3.2. Hipótesis Específicas

Hi2. Existe relación entre la Autorrealización socioafectiva de la personalidad eficaz y las dimensiones del estrés académico (Estresores, Síntomas y Estrategias de afrontamiento) en los estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.

Hi3. Existe relación entre la Autorrealización académica de la personalidad eficaz y las dimensiones del estrés académico (Estresores, Síntomas y Estrategias de afrontamiento) en los estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.

Hi4. Existe relación entre la Autorrealización resolutoria de la personalidad eficaz y las dimensiones del estrés académico (Estresores, Síntomas y Estrategias de afrontamiento) en los estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.

Hi5. Existe relación entre el Control académico social de la personalidad eficaz y las dimensiones del estrés académico (Estresores, Síntomas y Estrategias de afrontamiento) en los estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.

1.4. VARIABLES E INDICADORES

1.4.1. Variable 1

Cuestionario de Personalidad Eficaz. (Del Buey, 2012), adaptada por Roldán (2017) a los estudiantes de nivel secundario del distrito de La Esperanza, cuyas dimensiones son las siguientes:

- Autorrealización Socioafectiva. (autoestima y autoconcepto).
- Autorrealización Académica. (atribuciones, motivaciones y expectativas).
- Autoeficacia resolutoria. (afrontamiento de problemas y toma de decisiones).
- Control académico social. (comunicación, empatía y asertividad).

1.4.2. Variable 2

El Inventario SISCO del estrés académico. (Barraza, A. 2007), cuyas dimensiones son las siguientes:

- Estresores. (Estímulos aversivos, amenazas o demandas)

- Síntomas. (Reacciones físicas, psicológicas y conductuales)
- Estrategias de afrontamiento. (Manejo del estresor)

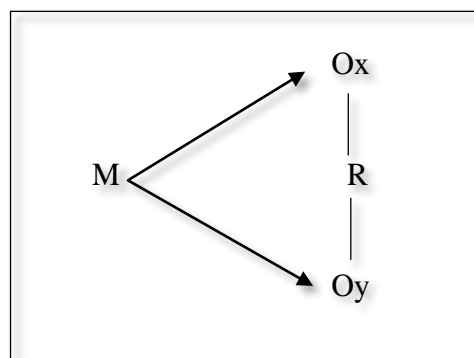
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN

1.5.1. Tipo de Investigación

La presente investigación es de tipo sustantiva. Este tipo de investigaciones forman su teoría a partir de la descripción de la realidad y sus resultados pueden ser utilizados para el beneficio de la población en la que se aplicó el estudio (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018, p. 81).

1.5.2. Diseño de Investigación

El diseño de esta investigación es descriptivo correlacional, cuyo esquema es el siguiente



Donde:

M: Muestra

R : Relación

Ox: Personalidad eficaz

1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

1.6.1. Población

La población estuvo constituida por 209 alumnos de ambos sexos, pertenecientes al 3o, 4o y 5o año del nivel secundario de dos instituciones de La Esperanza, Trujillo – La Libertad.

Tabla 1

Distribución de la población de estudio según las Instituciones Educativas secundarias de La Esperanza

I.E	Frecuencia	%
1	87	41%
2	122	59%
Total	209	100%

Fuente: Información obtenida de los test

Tabla 2

Distribución de la población de estudio según su grado de instrucción secundaria

Grado	Frecuencia	%
3	92	44%
4	71	34%
5	46	22%
Total	209	100%

Fuente: Información obtenida de los test

Tabla 3

Distribución de la población de estudio según su sexo

Sexo	Frecuencia	%
MASCULINO	109	52%
FEMENINO	100	48%
Total	209	100%

Fuente: Información obtenida de los test

1.6.2. Muestra

La muestra se obtuvo mediante el muestreo aleatorio simple, el nivel de significancia será de 5% y el error de muestreo del 1.5%.

$$n = \frac{Z^2 * N * PQ}{(N - 1) * E^2 + Z^2 * PQ}$$

Donde:

N: Tamaño de población

Z: Valor de la distribución normal estándar para un nivel de confianza especificado

E: Error de muestreo

P: Proporción de elementos que poseen la característica de interés.

Q: proporción de elementos que no poseen la característica de interés.

n: tamaño de la muestra

El tamaño de muestra será de 187 estudiantes de dos instituciones educativas secundarias de La Esperanza.

Tabla 4

Distribución de la muestra según las Instituciones Educativas secundarias de La Esperanza

I.E	Frecuencia	%
1	76	41%
2	111	59%
Total	187	100%

Fuente: Información obtenida de los test

Tabla 5

Distribución de la muestra de estudio según su grado de instrucción secundaria

Grado	Frecuencia	%
3	82	44%
4	64	34%
5	41	22%
Total	187	100%

Fuente: Información obtenida de los test

Tabla 6

Distribución de la muestra según su sexo

Sexo	Frecuencia	%
MASCULINO	97	52%
FEMENINO	90	48%
Total	187	100%

Información obtenida de los test

Fuente:

Criterios de Inclusión:

- Estudiantes que participen voluntariamente.
- Estudiantes que completen debidamente los protocolos.

Criterios de Exclusión:

- Estudiantes que no estén presentes en las fechas programadas para la aplicación de las pruebas psicológicas.

1.6.3. Muestreo

En la presente investigación se utilizó el muestreo estratificado, siendo este de tipo probabilístico, donde cualquier integrante de la población de estudio tiene la misma probabilidad de ser parte de la muestra. Por otro lado, se realizó un trabajo de estratificación de acuerdo con la institución educativa a la que pertenece cada integrante de la población y muestra (Scheaffer, Mendenhall y Ott, 2009, p.77-81).

1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

1.7.1. Técnica

Psicométrica a través de la evaluación, mediante los instrumentos Inventario SISCO del Estrés Académico y el Cuestionario de Personalidad Eficaz.

1.7.2. Instrumentos

- **Cuestionario de Personalidad Eficaz**

El nombre de la prueba es Cuestionario de Personalidad Eficaz, fue creado por Martín del Buey et al, (2004), con el fin de evaluar la personalidad eficaz a través de

sus dimensiones (fortalezas del yo, retos del yo, relaciones del yo y demandas del yo), está dirigida a adolescentes, su administración puede ser individual o colectiva en un tiempo aproximado de 20 minutos.

Respecto al cuestionario, está compuesta por 58 ítems cuyo formato de respuesta es de tipo Likert, donde el extremo positivo tiene una valoración de 5 puntos, mientras que el extremo negativo tiene valoración igual a 0. Este instrumento consta de 4 partes de acuerdo con número de dimensiones. La primera parte mide a la dimensión autorrealización socioafectiva a través de los ítems 1,7,13,22,31,41,49 y 56; la segunda parte mide a la autorrealización académica por medio de los ítems 2,3,8,9,10,14,15,18,19,21,23,24,25,27,30,33,34,35,38,42,44,45,48,52,53,55 y 57; la tercera parte que mide la autoeficacia resolutive a través de los ítems 4,5,11,12,16,20,26,28,32,37,40,43,46,50,54 y 58; y finalmente la cuarta parte que mide el control académico social por medio de los ítems 6,17,29,36,39,47 y 51.

En cuanto a la validez, se utilizó el índice de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin y la prueba de Esfericidad de Barlett, cumpliendo los dos requisitos exigidos, ya que en la prueba de Esfericidad la sig. $< 0,05$ y el índice KMO $> 0,05$. Por ello, se puede afirmar que se da la intercorrelación requerida para realizar el análisis factorial. Cabe resaltar que el análisis factorial exploratorio se realizó a toda la muestra. También se utilizó el método de extracción de componentes principales y la rotación Oblimin directo. Mientras que la confiabilidad se realizó mediante el paquete estadístico SPSS 10.0 obteniéndose un coeficiente Alfa de Cronbach = .88.

Además, Roldán (2017) realizó una adaptación del instrumento en estudiantes del distrito de La Esperanza, la muestra estuvo conformada por 1012 alumnos pertenecientes al 3°, 4° y 5° año del nivel secundario. Mediante el estudio se determinó

evidencias de validez basadas en la estructura interna hallándose la presencia de 4 factores o subescalas según la distribución de los 58 ítems, que explican un 37% de la varianza total, además se determinó evidencias de validez basadas en la estructura interna, evidenciándose un ajuste adecuado en el modelo planteado en la presente investigación y el modelo teórico del cuestionario de Personalidad Eficaz; por otro lado, en el análisis de la propiedad univariada del cuestionario se encontró que la mayoría de los ítems se encuentran entre $-.08$ a -1.47 , es decir presentan una asimetría negativa; así mismo se halló una fuerte intercorrelación entre escalas asociadas para medir el constructo de Personalidad Eficaz. Finalmente, los índices de confiabilidad del cuestionario por consistencia Interna mediante el Coeficiente Omega, se encontraron en un rango de $.66$ a $.90$, considerándose valores aceptables, por lo que el estudio permitió concluir que el Cuestionario de Personalidad Eficaz es un instrumento con características psicométricas apropiadas y confiables para poblaciones similares.

- **Inventario SISCO del Estrés Académico**

Ficha Técnica: El Inventario SISCO del estrés académico, fue creado por, Arturo Barraza Macías en el año 2007, está conformado por un total de 31 ítems, de los cuales, el primero y segundo sirven de ejemplo al evaluado, mientras que los 29 restantes están divididos en tres partes de acuerdo con sus dimensiones. La primera parte pertenece a la dimensión estresores y lo conforman del tercero al décimo ítem, la segunda parte vinculada a la dimensión síntomas está compuestos por los ítems del onceavo al veinticincoavo; por último, la tercera parte relacionada a las estrategias de afrontamiento al estrés que tiene como ítems del veintiseisavo al treintaunavo. Los reactivos de este instrumento están en base a la escala Likert, no contiene reactivos inversos. La administración puede ser individual o colectiva, independientemente el sexo, de grado académico secundario, superior o post grado, su tiempo de respuesta es

de 15 minutos aproximadamente y tiene como objetivo medir el estrés académico de los estudiantes.

La validez se halló mediante el análisis factorial exploratorio, en el cual se encontró de acuerdo con la prueba de esfericidad de Bartlett una puntuación de .000; de la misma manera, un índice de KMO de .762, a través del método de rotación Varimax, alcanzando saturaciones mayores a .35, lo que da sentido al 46% de la varianza total, asimismo el análisis mediante el r de Pearson, entre las dimensiones y el total alcanzan una significancia $<.000$, con índices para síntomas de .895, en Estresores de .769, y en Afrontamiento .675. Por otro lado, la confiabilidad se estableció mediante el método de Consistencia Interna del Coeficiente Alfa de Cronbach de .90 y una confiabilidad por mitades de .87, para el total obtiene un índice de .90, en estresores de .85, en síntomas de .91, y en estrategias de afrontamiento de .69.

En el año 2017, López Saavedra realizó una adaptación del instrumento en la población de La Esperanza, la investigación se realizó en una población de 613 estudiantes, entre los 14 a 17 años, de dos instituciones educativas del distrito de La Esperanza. Se obtuvo las evidencias de validez por análisis factorial confirmatorio, evidenciando índices de ajuste, Chi cuadrado /grados de libertad de 2.276, de apreciación suficiente, sin embargo, el Índice de Bondad de Ajuste (GFI) de .819, 47 el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) de .065, y el índice de ajuste comparativo (CFI) de .800, de valoración insuficiente. Se estableció las evidencias de confiabilidad por consistencia interna del Inventario SISCO del Estrés Académico en estudiantes del Distrito de La Esperanza, mediante, Alfa de Cronbach, de .465 a .832, asimismo el Omega de .439 a .832, ambos coeficientes de valoración igualmente moderada a buena.

1.8. PROCEDIMIENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

- Para la recolección de datos en primer lugar, se solicitó la autorización de las autoridades de las Instituciones Educativas Secundarias de La Esperanza para la aplicación de los cuestionarios.
- Una vez conseguido el permiso se coordinó con los docentes responsables para el ingreso a las aulas en horario y fecha señalada donde previo a la aplicación se explicó a los estudiantes los objetivos de la investigación, el procedimiento a seguir, los aspectos éticos a considerar y la firma del consentimiento informado.
- Para la recolección de datos se utilizaron los instrumentos de medición Cuestionario de Personalidad Eficaz de Martín del Buey y el Cuestionarios SISCO de estrés académico de Barraza.
- Posteriormente; según acuerdo, se aplicaron los cuestionarios a los estudiantes de la Instituciones Educativas Privadas del 3º, 4º y 5º grado respectivamente.
- Luego se procedió con la selección de los protocolos debidamente contestados y su codificación de manera consecutiva y posterior análisis estadístico de los resultados.

1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

En primer lugar, se aplicaron los instrumentos a la muestra en la fecha y hora pactada; a continuación, se realizó la crítica – codificación de los resultados, la cual consiste en descartar las pruebas que no cumplen con los criterios de inclusión (incompletas o mal llenadas).

Se procesaron y analizaron las puntuaciones obtenidas mediante la aplicación de los instrumentos en el software estadístico SPSS23. Los resultados fueron

expresados y descritos en tablas cruzadas de correlación; mientras que se usaron tablas de frecuencia y gráficos de barras para el análisis de los resultados de los ítems de cada prueba.

Para poder realizar el análisis correlacional se realizó el análisis de cumplimiento de normalidad de los datos obtenidos, mediante la prueba estadística de Kolmogorov . Smirnov.

Para determinar la relación de la personalidad eficaz y el estrés académico en estudiantes de nivel secundario de La Esperanza; se utilizaron el “Coeficiente de correlación de Spearman” ya que nuestras variables son de escala ordinal y permiten la evaluación de la asociación entre las variables.

CAPÍTULO II
MARCO REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

Internacionales

Vallejo (2011) realizó la investigación denominada “Relación entre estrés académico y rendimiento académico en estudiantes de la carrera química farmacéutica – biológica de la UNAM”. El objetivo fue determinar la relación entre las variables mencionadas y para medirlas se utilizó el Inventario SISCO del estrés académico V2, las cuales se cotejaron con las calificaciones de los estudiantes. El investigador encontró que los estudiantes con niveles bajos y medios de rendimiento académico obtuvieron el mismo porcentaje del 44.93%, mientras que el nivel moderado de estrés académico se encontró en el 82.6% de los estudiantes; asimismo, pudo concluir que no existe relación significativa ($p=-.019$) entre las variables de estudio; sin embargo, se realizó un segundo análisis de correlación entre el sexo, semestre, rendimiento académico, las dimensiones del Inventario SISCO V2 y el nivel de estrés académico donde se encontró una relación significativa entre el nivel de estrés y las dimensiones del instrumento mencionado; encontrándose también que, los estudiantes con niveles más altos de estrés también perciben mayor cantidad de estresores y síntomas, necesitando utilizar mayor número de estrategias de afrontamiento.

Castellanos, Martín y Pizarro (2013) realizaron el estudio nombrado “Relación entre la personalidad eficaz y la adaptación infantil y adolescente en la alta capacidad”, siendo el objetivo analizar las relaciones de la personalidad eficaz con la adaptación de la personalidad en la niñez y en la adolescencia, en la muestra conformada por 55 personas entre los 5 y 15 años de edad, quienes completaron el Cuestionario de personalidad eficaz, en segundo y tercer ciclo de educación primaria, el Cuestionario Abreviado de Personalidad Eficaz (CAPE) y el Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI) y se obtuvieron los siguientes resultados: aquellos que

obtuvieron mayores puntuaciones en Fortalezas del yo, muestran puntuaciones bajas en Inadaptación personal y social; es decir, que los niños o adolescentes con mayor autoestima y autoconcepto, se adaptan más fácilmente a la realidad, presentan mayor ajuste a las relaciones sociales y educativas; además. Si la puntuación en Relaciones del Yo, menor es la puntuación en Inadaptación Social y Familiar; es decir han desarrollado empatía, asertividad y capacidad comunicativa que les permite adaptarse al medio social y familiar. La Autorrealización Académica muestra correlación inversa con la Inadaptación Personal, Escolar y Familiar; es decir, aquellos que se encuentran motivados, se atribuyen logros, y tienen expectativas, se adaptan fácilmente al contexto educativo, familiar y personal. Finalmente, la Autorrealización Socioafectiva se correlaciona inversamente con la Inadaptación Personal; es decir un niño o adolescente con conocimiento ya precio de sí mismo mostraría capacidad para adaptarse a las relaciones interpersonales.

En la tesis doctoral de Tapia (2015) “Personalidad eficaz e inteligencia emocional en contextos universitarios chilenos”, cuyos objetivos fueron, encontrar la relación entre las dos variables mediante y facilitar la evaluación inicial de las competencias emocionales intrapersonales e interpersonales en 223 estudiantes universitarios chilenos, encontrándose como resultados que existe correlación significativa ($p=-.01$) entre la personalidad eficaz y la competencia emocional intrapersonal, considerando sus indicadores; sin embargo se encontró también que los siguientes indicadores no tienen relación: Autorregulación autocontrol con Autorrealización académica, Autorregulación integridad con Autorrealización social, Motivación compromiso con Autoestima; concluyendo que los estudiantes que han desarrollado inteligencia emocional, tienen conciencia de sí mismos y son capaces de controlarse y tienen confianza en sí mismos; tienen también adecuados niveles de

autoestima, tienen expectativas de logro, motivaciones, capacidad de resolución de problemas, toma de decisiones, habilidades interpersonales, empatía y asertividad. Así mismo se encontró una correlación significativa ($p=.01$) entre la personalidad eficaz y la competencia emocional interpersonal, con excepción de algunos indicadores, puesto que la dimensión Empatía comprensión de los demás con Autoestima, Autoeficacia Resolutiva u Autorrealización social; asimismo, no hay relación entre el indicador Empatía desarrollo de los demás con Autoestima y con Autorrealización social. Estos resultados indican que los estudiantes con capacidad comunicativa, asertividad, empatía, liderazgo, trabajo en equipo también alcanzan altos niveles de autoestima, motivaciones, expectativas, motivaciones, resolución de problemas, toma de decisiones.

Valencia y Moreno (2015) en el estudio “Relación entre el estrés académico y el rendimiento académico de estudiantes de sexto semestre de psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios”, e investigaron la relación entre el estrés y el rendimiento académicos en 28 estudiantes del sexto semestre de psicología en Colombia, quienes resolvieron el inventario SISCO de estrés académico y sus resultados fueron contrastados con sus calificaciones del primer periodo de estudios. El 67,85% de estudiantes obtuvo un nivel moderado de estrés y el 57,15% obtuvo un rendimiento académico básico; encontrándose relación entre estos resultados. Además, se encontró relación entre la personalidad eficaz y el rendimiento académico, el 10,71% de estudiantes que obtuvo un rendimiento académico alto se relaciona con los estudiantes con leves niveles de estrés (25%), mientras que los estudiantes con niveles de estrés profundo (7,15%) se relacionan con el 32,14% con rendimiento académico bajo. Esto permite concluir que existe relación inversa entre las variables

de estudio, los niveles de estrés aumentan a menor rendimiento académico y viceversa.

Nacionales

Marmanilla y Rivera (2015) realizaron su tesis “Rendimiento académico y estrés en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú” que buscaba determinar la relación entre el rendimiento académico y el estrés, y en donde participaron 98 estudiantes de dicha universidad, a los cuales se les pidió desarrollar la Escala de Maslach que mide el estrés académico y cuyos resultados fueron relacionados con sus calificaciones obtenidas durante el segundo semestre del año. Los investigadores encontraron que los estudiantes del cuarto ciclo obtuvieron mayores calificaciones, siendo esta del 70% regular y el 30% bueno, mientras que los estudiantes del décimo ciclo obtuvieron 41% regulares y 59% buenas calificaciones. En cuanto al estrés académico, el 91% de estudiantes del décimo ciclo y el 60% de estudiantes del cuarto ciclo obtuvieron niveles altos de estrés académico. Finalmente se encontró que existe una relación inversa moderada entre el rendimiento y el estrés académico en los estudiantes; es decir, los estudiantes que mostraban mayores puntajes en estresores y síntomas del estrés académico tenían calificaciones más bajas.

Padilla (2019) en su tesis “Estilo de crianza percibido y personalidad eficaz en estudiantes de secundaria de un colegio de Lima Metropolitana” buscó identificar la relación entre el estilo de crianza percibido y la personalidad eficaz en 207 estudiantes de secundaria, a través de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg adaptada por Merino y Arndt (2004) y el Cuestionario de Personalidad Eficaz para adolescentes adaptado por Anchorena (2015). Padilla encontró mayor porcentaje de estudiantes con

estilo de crianza autoritativo (55.1%) y con nivel bajo de personalidad eficaz (35.3%); además, una relación estadísticamente significativa ($p < .05$) entre el estilo de crianza percibido y la personalidad eficaz; haciendo referencia a que los estilos de crianza pueden influir en la formación de la personalidad eficaz de un estudiante. Se observó, diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) en la personalidad eficaz de los alumnos de acuerdo con su estilo de crianza percibido; siendo así que los estudiantes con estilos de crianza percibidos autoritativos presentan puntuaciones menores en autoestima, pero altos puntajes en desempeño académico.

Medina (2017) en su tesis magistral “Estrés y rendimiento académico en estudiantes del 5° de secundaria de la I.E. María Parado de Bellido Pasco – 2017”, se planteó determinar la relación existente entre las variables mencionadas, teniendo la participación de 28 alumnos de dicha institución como muestra de estudio, quienes resolvieron un cuestionario de 20 preguntas para cada variable de estudio. Los resultados muestran que el 32,14% de estudiantes opina que a veces el estrés influye en su rendimiento, mientras que también un 32,14% opina que casi siempre el estrés influye considerablemente en el rendimiento escolar, finalmente se concluyó que existe relación en las variables de estudio en los alumnos de dicha institución; puesto que los estudiantes perciben que el nivel de estrés académico que experimentan a veces o siempre influyen en su rendimiento académico.

Bulnes, Álvarez, Ponce y Aliaga (2014, p.191-207) realizaron una “Adaptación del cuestionario de la personalidad eficaz en estudiantes de secundaria en centros educativos estatales” teniendo como objetivo la adaptación del Cuestionario de Personalidad Eficaz en estudiantes de nivel secundario de Instituciones Educativas de Lima Metropolitana y para ello se obtuvo la colaboración de 377 estudiantes del cuarto y quinto de secundaria. Se obtuvo una validez con valores V de Aiken superiores a .80

para cada uno de los ítems, demostrando así tener alto nivel de validez de contenido; mientras que en cuanto a la validez de constructo puede considerarse adecuada, puesto que la medida de adecuación del muestreo de Kaiser – Meyer -Olkin (KMO) fue de .687 (mayor que .05) y la en la prueba de esfericidad de Bartlett presenta un valor de 320.931, con nivel de significancia de .000 ($p < .001$). Por otro lado, los investigadores lograron concluir que la adaptación es confiable, puesto que encontraron en la prueba de correlación ítem-test corregida (RITC) valores que oscilan entre .212 y .525, es decir son superiores a .20, siendo eliminado el ítem 14 pues no alcanzó los niveles esperados. En cuanto a los valores Alfa de Cronbach, el factor eficacia resolutive alcanza un valor de .811 con 18 ítems, .758 con 12 ítems, .673 con 9 ítems y .732 con 10 ítems; demostrando con estos resultados que la adaptación realizada es altamente confiable.

Galdós y Parodi (2014) realizaron el estudio “Relación entre el rendimiento, estrés académico y dimensiones de la personalidad en universitarios”, siendo el objetivo, determinar la relación de las variables en 103 estudiantes entre los 17 y 25 años de una Universidad Privada de Lima que se encontraban cursando desde el primero al décimo ciclo, de las siguientes carreras: Electrónica, Gestión Minera, Industrial, Software, Civil y Sistemas de Información, los cuales participaron desarrollando el Inventario de Estrés Académico (IEA), el Inventario de Personalidad de Eysenck (Forma B) y los resultados fueron contrastados con una ficha sociodemográfica. Los resultados indican que existe relación negativa y significativa ($p < .001$), entre la subescala Extraversión con Situaciones y Síntomas, es decir, a mayores niveles de extraversión, menores serán las situaciones y síntomas percibidos por el estudiante. Asimismo, el Neuroticismo tiene relación positiva y significativa ($p < .001$), con Situaciones y Síntomas; entendiéndose que, a mayores niveles de

neuroticismo, mayores serán las situaciones y síntomas del estrés. Finalmente, se encontró una relación positiva y significativa ($p < .001$), entre las escalas Situaciones y Síntomas, siendo así que, mientras más situaciones perciba estresantes, mayor sintomatología presentará.

Locales

Contreras e Inostroza (2013) realizaron el estudio “Nivel de estrés y su relación con el nivel de rendimiento académico en estudiantes del 4° y 5° grado de nivel secundario de la Institución Educativa Privada Lobachevsky de Trujillo – 2013” en el cual participaron 57 estudiantes, para poder determinar la relación del estrés académico y el rendimiento escolar, se utilizaron cuestionarios de la misma autoría de las investigadoras para la recolección de datos, y finalmente se pudo observar que los estudiantes presentan bajos niveles de estrés (70.2%) y un rendimiento académico bueno (68.4%), estos resultados también permiten concluir que existe una relación inversa significativa ($p = .005$) entre el estrés académico percibido y el rendimiento académico de los estudiantes, puesto que en su mayoría, los estudiantes tienen bajos niveles de estrés pero un rendimiento académico bueno; mientras que los estudiantes con altos niveles de estrés, presentaban un bajo rendimiento académico.

Rodríguez (2015) en su tesis “Estrés y su relación con el rendimiento académico de los alumnos de la escuela profesional de administración de la Universidad Nacional de Trujillo, sede Trujillo”, busco determinar la relación entre las variables mencionadas, teniendo la colaboración de 228 alumnos, quienes desarrollaron encuestas que fueron contrastadas con la observación de los investigadores. Se obtuvo como resultados que las mujeres que formaron parte de la muestra presentaban mayores niveles de estrés que los varones, se llegó a la conclusión

de que existe una relación inversa significativa entre el estrés académico y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Esto quiere decir que, las personas que perciben mayor número de estresores, reacciones físicas, reacciones psicológicas tienen un rendimiento académico bajo, mientras que los estudiantes con rendimiento académico adecuado experimentaban menores niveles de estrés académico.

Roldán (2017) realizó una adaptación del Cuestionario de Personalidad Eficaz en su tesis “Propiedades psicométricas del cuestionario de personalidad eficaz en adolescentes del distrito de La Esperanza”, en la que obtuvo la participación de 1012 estudiantes del 3°, 4° y 5° de secundaria. Se obtuvo en la Prueba de Adecuación Muestral de Kaiser Meyer y Olkin (KMO) un valor de .92; es decir, mayor al .80 y un valor estadísticamente significativo ($p < .01$), lo cual permite concluir que la adaptación del instrumento es válida. La confiabilidad se analizó mediante el método de consistencia interna, usando el estadístico Coeficiente Omega, obteniéndose resultados con valores entre .66 (dimensión de Control Académico Social) y .90 (Autorrealización Académica); por lo que se puede concluir también, que la adaptación del instrumento es confiable.

López (2017) realizó una adaptación del Inventario SISCO del estrés académico en su tesis “Propiedades psicométricas del inventario SISCO del estrés académico en estudiantes del distrito de La Esperanza” en la que participaron 613 estudiantes entre los 14 y 17 años. Los resultados obtenidos evidencian para las evidencias de validez basadas en la estructura interna mediante el análisis factorial confirmatorio se evidencia índice de ajuste, Chi cuadrado /grados de libertad de 2.276, de Bondad (GFI) de .819, un error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) de .065, y un índice de ajuste comparativo (CFI) de .800; por lo que se puede concluir

que la adaptación es válida para la población de estudio; asimismo, la confiabilidad se obtuvo mediante el método de consistencia interna mediante el coeficiente Omega de .439 a .832, que permite concluir que el instrumento es confiable.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. Personalidad eficaz

2.2.1.1. Historia de la personalidad eficaz

Francisco Martín del Buey presentó un programa de doctorado de manera simultánea en una universidad de España y en una universidad de Chile, este programa estaba fundamentado en el concepto de Autoeficacia de Albert Bandura dentro de la teoría Cognitivo Social. Es entonces cuando este investigador tiene la iniciativa de crear el término personalidad eficaz, en el año de 1966 (Roldán, 2017).

El Grupo de Investigación Interuniversitario de Orientación y Atención a la Diversidad (GOYAD) ha venido estudiando el constructo conocido como personalidad eficaz desde 1996, este grupo está conformado por más de 15 investigadores españoles y latinos; y dirigido por Martín del Buey de la Universidad de Oviedo, Martín Palacio de la Universidad Complutense de Madrid, Dapelo Pellerano y Marcone Trigo de la Universidad de Playa Ancha de Valparaíso (Martín del Buey, Martín Palacio, Dapelo, Pizarro, Di Giusto, Castellano, Guerra y Arnaiz, 2015).

2.2.1.2. Definición de la personalidad eficaz

Las cuatro dimensiones del Yo constituyen la personalidad eficaz de un estudiante; a lo largo de los años de estudio se ha definido a la personalidad eficaz en muchas ocasiones por diferentes autores, se describen a continuación las más usadas:

La eficacia en la personalidad hace referencia al estima y conocimiento de una persona sobre sí mismo (autoconcepto y autoestima), la facultad (inteligencia) para alcanzar lo que ansía (motivación) y espera (expectación) usando para lograrlo los medios con los que cuenta (entrenamiento), controlando las variables que influyen (atribución de causalidad) en el resultado (éxito o fracaso), afrontando las demandas individuales, contextuales y sociales que se presenten (afrontamiento de problemas), decidiéndose por lo que cree adecuado sin descuidar o afectar sus relaciones con los demás (empatía y comunicación) ni abandono de sus anhelos individuales y razonables (asertividad) (Martín Del Buey y Martín Palacio, 2012).

Martín del Buey (2004) define personalidad eficaz como un concepto conformado por cuatro fragmentos del Yo, que son los siguientes: fortalezas, demandas, retos y relaciones del Yo (p. 79-101).

Estas esferas se relacionan, se complementan, influyen y se relacionan interactivamente, lo que conlleva a una respuesta, acción o conducta que se considera eficaz cuando la persona es exitosa en sus emprendimientos (Martín del Buey., et al, 2004).

Todas estas esferas del yo a las que hace referencia Martín del Buey y que forman parte de la personalidad eficaz se expresan en conductas que el estudiante

utiliza para afrontar las demandas escolares y cuyo resultado se ve expresado en las calificaciones que obtiene en las diferentes materias y en la calidad de relaciones interpersonales que mantiene.

La personalidad eficaz es entendida como la instancia psíquica del Yo; es decir, el modo subjetivo en que cada persona se vivencia a sí mismo en relación con las personas y su entorno. La personalidad eficaz es un ensayo de teorización de la complejidad de Yo con relación al mundo externo que lo rodea, esta teoría comprende las cuatro esferas del Yo, que son las siguientes: fortalezas, demandas, retos y relaciones (Kifafi, Lizana y Ortiz, 2012, p. 30-45).

2.2.1.3. Dimensiones del constructo personalidad eficaz.

2.2.1.3.1. Fortalezas del yo.

Dentro de la dimensión fortalezas del Yo se han identificado dos subdimensiones, el Autoconcepto, que es entendido como el conocimiento de una persona sobre sí mismo, es el contenido cognitivo del conocimiento del Yo, mientras que la Autoestima, hace referencia al aspecto emotivo, afectivo y a los juicios de valor que la persona atribuye a estos conceptos. (Alonso, Fernandez y Martín, 2004, p. 2219-2227).

(Roldán, 2017) El autoconcepto es un compuesto psíquico que mide el conocimiento que tiene la persona sobre sí mismo, pero también hace referencia al juicio valorativo de ese conocimiento, generando sensación bienestar o malestar, dependiendo el caso.

Es de especial importancia para un estudiante construir un autoconcepto y autoestima favorable, puesto que, para obtener buenas calificaciones y relaciones sanas con sus pares, el estudiante debe conocer sus fortalezas, debe conocer sus habilidades personales y sociales, inteligencia; debe además estimarse y respetarse. Un estudiante con autoestima y autoconcepto favorables utiliza todas herramientas que sabe son parte de su personalidad para afrontar todos los desafíos que presenta el contexto escolar, además su autoestima le permitirá entablar relaciones interpersonales sanas que no atenten contra su salud física y psicológica, puesto que el escolar se aprecia a sí mismo.

2.2.1.3.2. Demandas del Yo.

Las demandas del yo hacen referencia a los requerimientos personales y sociales que experimenta la persona, estas exigencias subjetivas son los promotores del desarrollo de estrategias de afrontamiento que la persona asume a su personalidad. (Kifafi, Lizana y Ortiz, 2012, p. 30-45) Por ejemplo, si un estudiante de secundaria tiene la necesidad subjetiva de entablar una relación de compañerismo con uno de sus pares, entonces tendrá que desarrollar habilidades sociales para poder satisfacer esta demanda.

La motivación, atribución y expectativas son las subdimensiones de las Demandas del Yo, las cuales están estructuradas en espacios temporales diferentes; la motivación hace referencia a la intencionalidad del sujeto en el tiempo presente, las exigencias subjetivas e inmediatas del Yo; las expectativas hacen referencia a aquello que el sujeto espera obtener al realizar determinada acción; se puede deducir entonces que las expectativas hacen referencia al logro futuro; finalmente las atribuciones tienen que ver con aquello que el sujeto puso

en práctica y que le dio resultado, encaminándose entonces las atribuciones a mecanismos del pasado. (Martín del Buey y Romero, 2003; Fidalgo, Fernandez, Fernandez, y Martín Palacio, 2004; Martín Palacio y Martín del Buey, 2008).

Los estudiantes de de secundaria, por su necesidad de sentirse parte del grupo desarrollarán habilidades interpersonales; mientras que en cuanto a sus expectativas se puede encontrar presente o no la idea de continuar sus estudios superiores, estudiando la carrera que les guste.

2.2.1.3.3. Retos del Yo.

Dentro de esta dimensión encontramos dos subdimensiones que son las siguientes: la resolución de problemas y la toma de decisiones, ambos componentes resultan indispensables al momento de enfrentar las dificultades que presenta el medio en el que el individuo se desenvuelve. Cuando un individuo que no ha desarrollado estos componentes en su personalidad se enfrenta a un problema huye o se rinde ante ellos; mientras que una persona que cuenta con capacidad de resolución de problemas y toma de decisiones se enfrenta a los problemas con asertividad, siendo capaz de encontrar la solución más eficiente; siendo estos factores esenciales para desenvolverse satisfactoriamente en la vida (Kifafi , Lizana y Ortiz, 2012, p. 30 - 45).

Esta dimensión también se interrelaciona con las demás, pues de ella depende el autoconcepto y autoestima del individuo; mientras el individuo desarrolle una mejor capacidad de afrontamiento a los retos, mejores fortalezas obtendrán; siendo el caso, un estudiante que necesita aprobar una materia tiene que poner en práctica todas sus capacidades para afrontar los retos que esta materia propone.

2.2.1.3.4. Relaciones del Yo.

Incluye los subdimensiones de la asertividad, empatía y comunicación. Estas le permiten al individuo relacionarse con las demás personas de su entorno. La empatía, es la capacidad de acercarse al punto de vista de la otra persona para entender su conducta; la comunicación es el intercambio de información que realiza el individuo con las demás personas, mientras que él transmite información cognitiva y emocional, también recibe contenido de su interlocutor; mientras que la asertividad hace referencia al estilo que la persona tiene de relacionarse de velar por sus intereses sin imponer sus opiniones ni violando los derechos de los demás (Roldán, 2017).

2.2.1.4. Tipologías Modales.

Martín del Buey y Dapelo (2006), después de aplicar el cuestionario de Personalidad Eficaz en estudiantes de universidades españolas, los tipificaron en cuatro tipologías, según sus resultados. Se han hecho dos estudios tipológicos diferentes, uno realizado en España y el otro con muestra en Chile.

En España se establecieron cinco tipologías (I, II, III, IV y V). Dentro de la Tipología I están los estudiantes que alcanzaron una puntuación inferior a la media en los cuatro indicadores, lo opuesto al tipo V que presenta puntuaciones altas en los cuatro factores de la Personalidad Eficaz. En cuanto a la Tipología II presenta buenas calificaciones en fortalezas y relaciones del Yo y un funcionamiento con déficit en retos y demandas del Yo, mientras que la Tipología III presenta puntuaciones totalmente contrarias, las puntuaciones son altas en demandas del Yo; y bajo en fortalezas, relaciones y retos del Yo. Finalmente, el Tipo IV en donde se encuentran

los estudiantes que alcanzaron puntuaciones moderadas en fortalezas y relaciones del Yo y bajas en demandas y retos del Yo.

En la muestra chilena se hicieron cinco tipificaciones. El Tipo 1 uno se asemeja al tipo III de la muestra española, el Tipo 2 es similar al tipo IV español, el Tipo 3 presenta rasgos del tipo V español, el tipo 4 chileno se asemeja al tipo II español y finalmente el tipo 5 concuerda con el tipo I español (Cortés, 2016).

Para este estudio no se tomará en cuenta las tipologías descritas ya que son estudios que se realizaron a partir del cuestionario de personalidad eficaz, no son indicadores que se encuentren incluidos dentro del cuestionario; es decir su aplicación en la muestra solo muestra niveles bajos altos e intermedios en cada una de las escalas y finalmente se puede clasificar la personalidad eficaz de un estudiante como alto bajo e intermedio según la adaptación que realizó Roldán en la ciudad de Trujillo en el 2017.

2.2.1.5. Teorías relacionadas al tema.

2.2.1.5.1. Teorías del aprendizaje social y cognitivo social de Bandura.

La variable personalidad eficaz fue creada por Martín del Buey a partir de la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura, teniendo en cuenta el concepto de Autoeficacia. (Roldán, 2017).

Según la teoría del aprendizaje social, la conducta del ser humano es aprendida de las personas con las que interactúa y es por ello que puede ser moldeada de acuerdo a los estímulos a los que el individuo esté expuesto; indica además que las influencias del medio y la inteligencia del individuo juegan un papel preponderante en su desarrollo. (Rice, 1997, p. 38-39).

Esta teoría se ha interesado por el estudio de variables psicológica, tales como la motivación y la autorregulación puesto que estos conceptos son más complejos que la del aprendizaje. (Garrido, 1987, p. 60-65). El aprendizaje entendido en un primer momento como la forma en que una persona adquiriría una serie de respuestas a los estímulos percibidos; es así que pasa a llamarse teoría Social Cognitiva puesto que la influencia social pasa a ser determinante en la estructuración de la cognición y la conducta humana; por otro lado, la esfera cognitiva es considerada concluyente en la conformación de la motivación, de las sensaciones, emociones y conducta. (Bandura, 1987, p. 23-34).

Bandura (1987, p. 23-34) indica que la teoría Social Cognitiva presenta un enfoque interactivo que está construido sobre la base de una relación de reciprocidad de tres elementos; en primer lugar, el aspecto fisiológico y biológico que interviene en la esfera cognitiva y finalmente en la emociones y sentimientos del individuo. Explica que los cambios que experimenta el individuo; siendo en los adolescentes cambios físicos y hormonales, afectarán su conducta y el entorno que lo rodea; su conducta en el ámbito escolar y su manera de interrelacionarse.

2.2.1.5.2. Teoría de la Autoeficacia de Bandura.

Bandura (1987, p.36-38) define a la utoeficacia como la autovaloración que realiza el individuo sobre sus propias capacidades para afrontar las demandas del contexto. Esta autoevaluación le sirve al individuo para poder pronosticar los resultados que obtendrá y para poder compararse con sus pares.

Propone además, que todas las personas cuentan con la capacidad para controlar pensamientos y sus conductas; y que esta capacidad es fundamental

para poder alcanzar sus objetivos. Esta propuesta teórica permite concluir que la capacidad de autocontrol de pensamientos y conductas puede ayudar a pronosticar sus futuros logros y conductas. Es así que, un estudiante que se autoperciba eficaz podrá alcanzar mejores resultados en el ámbito escolar, que un estudiante que se autoperciba ineficaz. En resumen, todas las personas son capaces de modificar el entorno y así poder controlar su ambiente (Chacón , 2006, p. 44-45).

2.2.2. El estrés académico.

2.2.2.1. Historia del estrés

El término “estrés” fue utilizado por primera vez por Walter B. Cannon y luego por Hans Selye. Hacia los años de 1300 ya se usaba el término “stresse” o bien “distresse” que significaba aflicción o adversidad. Ya en el siglo XVI aproximadamente por el año de 1545, se documentó haciendo alusión al sometimiento a gran tensión física o mental, que asemeja al concepto actual. Desde el siglo XX, el término fue entendido como un estado enfermizo del individuo que ha estado expuesto a una serie de estresores. (Cruz , 2018; Leira, 2011).

En 1929 por la misma conceptualización que le asignó Hans Selye, se entendió al estrés como un factor desequilibrante del bienestar del ser humano, que puede perjudicarlo e inclusive desencadenar en enfermedades diversas e incluso la muerte. Sin embargo, con el tiempo se estudiaron las repercusiones positivas del estrés en la vida cotidiana de un individuo. Selye, consideraba que una pequeña cantidad de estrés era saludable (Prada , 2014).

2.2.2.2. Definición del estrés.

Orlandini, (2012) indica que el estrés hace referencia a cinco elementos distintos en la literatura que debemos diferenciar; el primero de ellos hace alusión al estresor, al desencadenante; y si se llama estrés al provocador también se usa estrés para referirse a la respuesta provocada, puede ser física o psicológica; también se usa para señalar las enfermedades o patologías más complejas provocadas por el estímulo estresante; y finalmente se usa el término para hacer referirse a la combinación de los anteriores mencionados en el individuo. (p. 11-12).

Cassaretto, Chau, Oblitas y Valdez (2003, p. 365-372) conciben el estrés como un momento en el que la estabilidad física y psicológica de una persona se ve amenazada por agentes que sobrepasan su capacidad de resolución; es así como, cuando el sujeto es consciente de su incapacidad para controlar la situación, incurre en una alteración del funcionamiento integral del individuo. El primer momento inicia con una valoración del estímulo aversivo; mientras que el segundo momento, descrito por Lazarus y Folkman (1986, p.23-25), comienza con la evaluación de las herramientas y capacidades personales que puede usar el individuo para hacer frente al estímulo estresor.

Las respuestas al estrés pueden ser de tres formas, descritas a continuación: Primero, las reacciones físicas y biológicas que tienen que ver con todos los cambios o alteraciones físicas percibidas al momento de estar expuesto al estresor; por ejemplo, sudoración, palpitaciones rápidas, dolores de cabeza, insomnio, entre otros. (Sandín, 1995; Leira Permuy, 2011). Las respuestas también pueden ser de tipo emocionales; por ejemplo, sensación de malestar, enojo, ansiedad, entre otros; y por

último, las respuestas pueden ser de tipo cognoscitivas; por ejemplo, falta de concentración, hipomnesia, preocupación, entre otros. (Sandín, 1995, p. 45-48).

El estrés es un estado de alteración psicológica, biológica, emocional y cognitiva provocada por estímulos amenazantes que el sujeto no puede manejar, o que los maneja de una manera desadaptativa, causando síntomas fisiológicos y psicológicos desagradables.

2.2.2.3. Clasificación del estrés.

Orlandini (2012) concluye que el estrés puede ser clasificado por trece criterios distintos que son los siguientes; por el momento en que ocurren, puesto que hay eventos pasados, pero también es usual que el sujeto esté expuesto a estímulos avocados al futuro; por la duración que puede ser corta o extenderse por mucho tiempo; según el número de ocurrencias, debido a que puede ser de un solo episodio o puede repetirse un mayor número de ocasiones; por su intensidad que puede ser débiles o agudos y otros más crónicos; por la naturaleza del estímulo, que pueden ser físicos, sociales, psicológicos, etc. Por la extensión de su alcance social, puede ser micro o macrosociales; según el contexto en el que ocurre, puede ser estrés académico, laboral, familiar, etc. Según la existencia o no del estímulo, pueden ser reales o imaginarios; según sus efectos internos de unión positiva, negativa, ambivalente, etc. Y finalmente según los efectos en la formación de enfermedades, puede ser desencadenante, formativo, causal, etc. (p. 11-12)

Existen diversas clasificaciones del estrés; se profundizará solo en algunas clasificaciones de acuerdo con el interés del presente estudio.

El estrés no se puede evitar porque es una respuesta natural del ser humano ante los estímulos amenazantes y por ello no se puede concluir que sea un aspecto

negativo o desfavorable para el individuo; sino que puede ser un factor predisponente para que este afronte eficazmente las dificultades; siendo de esta forma positivo para la salud del ser humano. Esta clasificación es relevante para nuestra investigación puesto que estos tipos de estrés se encuentran presentes en el estrés académico en la población de estudio; siendo que estudiantes pueden experimentar eustrés (buen estrés), o distrés (estrés nocivo).

- **Eustrés.**

El eustrés hace referencia a la respuesta armónica y adaptativa a los estímulos amenazantes, respetando los parámetros fisiológicos y psicológicos de una persona; es decir, cuando la energía de reacción ante los estresores se consume biológica y físicamente (Flores, 2007).

El mismo eustrés es un innegable motivador que garantiza tanto energía como el cuidado, enfocados a cualquier tipo de tarea humana. La falta de eustrés puede generar un sentimiento de malestar, monotonía, falta de desafío al realizar una actividad. (Zavala, 2008).

Enfocado al ámbito académico, Díaz, Fierro y Tobón (2018) creen que el eustrés produce un estado de alerta adecuado que le permite al estudiante tener mejores posibilidades de afrontar las demandas académicas. El eustrés académico es una respuesta fisiológica y emocional positiva ante los estresores académicos, los mismos que son percibidos por el estudiante como desafíos y retos y no como amenazas. Las demandas no superan los recursos del estudiante; sino que, al contrario, fortalecen sus competencias académico – emocionales (p. 22-28).

- **Distrés.**

A diferencia del eustrés, el distrés surge cuando los estresores superan los recursos físicos, cognitivos y emocionales del individuo. Cuando se habla del estrés en realidad se habla del distrés, el distrés se caracteriza por una respuesta desadaptativa y nociva del individuo a los estresores. Este estado si se mantiene puede llegar a ocasionar daños y enfermedades al organismo, puede afectar el equilibrio emocional y un cansancio cognitivo insoportable. (Díaz, Fierro y Tobón, 2018; Zavala Zavala, 2008).

En en el ámbito académico; cuando un estudiante experimenta distrés académico suele verse rebasado por las demandas académicas y cree no tener las capacidades intelectuales y sociales para afrontarlas satisfactoriamente. El distrés actúa como desalentador, o provoca acciones de huida ante las exigencias escolares, además puede causar diversos síntomas físicos, psicológicos y cognitivos ya antes descritos (Zavala, 2008, p. 67-86).

2.2.2.4. Definición de estrés académico.

Caldera, Pulido y Martínez (2007) entienden el estrés académico como aquél que es generado en el contexto educativo escolar. Martínez y Díaz (2007, p. 14) lo definen como la molestia percibida por los estudiantes originados por las demandas presentadas en el ambiente escolar y que demandan una respuesta adaptativa en lo que se refiere al aspecto cognitivo, psicológico, emocional y social; puesto que el estudiante estará exigido a presentar una serie de réplicas a demandas como la presentación de trabajos escolares, rendición de evaluaciones, capacidad para relacionarse con sus pares y maestros, etc.

La definición que presenta Barraza está basada en la teoría de la modelización sistémica de Colle en 2002, está teóricamente fundamentada en la Teoría General de Sistemas del conocido Bertalanfy, 1991; además del modelo transaccional del estrés (Cohen y Lazarus, 1979; Lazarus y Folkmanm, 1986 y Lazarus, 20000). Y la conceptualización sistémica del estrés laboral de Sidelski y Sidelski (2004) en la que Barraza se sirvió para contrastar su propio constructo (Barraza Macías, 2006).

Barraza y Silverio (2007) describen una serie de postulados sobre los que se construye su definición del estrés y que se describen a continuación:

Postulado Base: el estrés es entendido como la interrelación que existe entre un individuo y el medio que lo rodea. El estrés deja de ser una variable que puede ser encontrada, descrita e identificada en en el entorno, para convertirse un proceso racional con conexión al aspecto cognitivo y social. Se entiende entonces que el estrés se forma por la interacción de los estudiantes con el medio académico y con sus demandas.

Postulado Uno: la relación entre las características personales de un sujeto con su medio definen el estrés percibido y no las características aisladas del sujeto del medio. No se puede entender el estrés percibido a través de las características de personalidad de un sujeto que experimenta estrés, tampoco se obtienen de las condiciones del entorno, solo se puede llegar a la comprensión completa del estrés cuando se evalúa la interrelación de las características personales del sujeto con su medio. En ese sentido las variables sociodemográficas y situacionales solamente cumplen un rol modulador. Es decir, las características personales de los estudiantes y su interacción con las demandas académicas no se ajustan y dan como resultado el estrés.

Postulado Dos: la génesis del estrés radica en la relación inversa que existe entre las exigencias del medio y la facultad de un individuo para afrontar dichas exigencias. Cuando una persona se encuentra obligada a responder y se da cuenta que no tiene la suficiente capacidad de resolución, experimenta estrés.

Postulado Tres: el estrés es un proceso cognitivo de razonamiento sobre las dificultades del individuo y las demandas del medio. El sujeto realiza un ejercicio mental para poder determinar el nivel de dificultad que representa el estímulo estresante antes sus propias capacidades. Se puede concluir entonces que el estrés es un proceso cognitivo desadaptativo.

Postulado Cuatro: el proceso del estrés percibido inicia con la evaluación del estímulo estresor y finaliza con la evaluación de los propios recursos para hacer frente a dicho estímulo. Para la primera evaluación, el sujeto estudia al estímulo aversivo y si este ocasionará perjuicios; continuando con la evaluación, el sujeto realiza un estudio de sus recursos para planificar con ellos una respuesta al estímulo.

Postulado Cinco: el individuo atraviesa un proceso gradual para poder conocer el estímulo estresor. El individuo realiza un ejercicio de estudio del estímulo estresor y lo va conociendo gradualmente, sus características, el nivel de dificultad que puede representar al tratar de solucionarlo, los perjuicios que puede ocasionar o si se podrá obtener algún beneficio al enfrentarlo efectivamente. Los estudiantes de nivel secundario de los últimos años presentan un mayor número de demandas estresantes, puesto que además de las demandas académicas tienen que tomar decisiones importantes como la de seguir estudios superiores, muchas veces lejos de su familia; estos estresores pueden causar síntomas o respuestas físicas al estrés diferentes; por ejemplo, un estudiante de secundaria con una elevada personalidad

eficaz, que obtiene buenas calificaciones; al evaluar el estímulo que representa el seguir estudios superiores, no desarrolla mayores niveles de estrés pues cuenta con la suficiente capacidad para afrontar las demandas que esto supone; pero puede desarrollar mayor estrés al evaluar que tiene que seguir sus estudios en otra ciudad alejado de su familia y amigos.

El estrés académico es entendido como una secuencia de acontecimientos que van teniendo lugar en el contexto interno del individuo, en sus pensamientos, emociones, percepciones del contexto, entre otros. Estos acontecimientos permiten al individuo adecuarse al medio para dar una respuesta más adaptativa. Es así que, el sujeto percibe un estímulo estresor (entrada), este estímulo es procesado por el individuo y genera cambios en su organización interna y en el ámbito físico (pérdida de equilibrio); y luego el sujeto prepara y emite una respuesta a dicho estímulo estresante (salida). (Barraza, 2006).

El ambiente en el que se desenvuelve el individuo es una variable importante en la percepción del estrés; puesto que la valoración que realice el sujeto de su entorno definirá si se puede considerar una amenaza y por ende un estresor. Después de realizar dicha evaluación y determinar la existencia o no de un estresor, el sujeto debe evaluar si cuenta con los recursos suficientes para poder hacer frente al estímulo aversivo; este proceso a la vez, determina la manera en la que el sujeto prepara la respuesta que realizará para poder hacer resolver el conflicto. La efectividad de la respuesta determinará su éxito al momento de afrontar el estresor o que termine este aumentando la intensidad del mismo. (Barraza, 2009).

2.2.2.5. Teorías del estrés académico.

2.2.2.5.1. Supuesto sistémico.

El modelo de estrés concebido por Barraza es sistémico; es decir, es multidimensional e integral que toma. Al igual que Lazarus (1966), Barraza, sugiere que el término sea tratado como como un concepto organizador para así lograr comprender una amplia serie de fenómenos importantes para la adaptación humana, Por ello se puede consiedrar el concepto de estrés no como una variable; sino como un conjunto de variables y procesos (Barraza, 2006).

El ser humano, por su funcionamiento interno y externo, es entendido como un sistema. El ser humano al tener la capacidad de poder interactuar influir y verse influido por su entorno puede considerarse un sistema abierto que recibe información externa y que emite información al exterioro (entrada y salida). Por otro lado el ser humano es capaz de mantener cierta estabilidad emocional y psicológica general, por lo que se puede decir que tiene equilibrio que se pede ver perjudicado por la información que entra o es percibida dentro del sistema interno del individuo (Barraza, 2006).

Esto se puede observar en el ámbito escolar, en donde el estudiante tiene que afrontar una serie de demandas de índole escolar que son entendidas como estímulos estresantes provocan la ruptura de la homeostasis del estudiante y este reacciona a la situación con síntomas físicos y psicológicos que lo obligan a poner en marcha estrategias de afrontamiento. Bajo esta perspectiva sistémica de entender el estrés académico, intervienen e iteractuan los estresores, los síntomas y las estrategias de afrontamiento.

2.2.2.5.2. Supuesto cognoscitivista.

La comprensión sistémica del estrés académico permite explicar lo que ocurre cuando la información ingresa al individuo y la forma en que este responde a dicha información; sin embargo, carece de contenido para poder explicar lo que ocurre dentro del individuo al momento que la información ingresa y cómo este prepara su respuesta (Colle R. , 2002).

El presente postulado es presentado de manera secuencial en tres momentos (Barraza, 2006):

1. La interacción que se produce entre el entorno se lleva a cabo en tres momentos; el primero es la entrada de información que signifique un estímulo estresante; el siguiente es el ejercicio interno que realiza el sujeto para poder asimilar y comprender el estímulo para preparar una respuesta; finalmente, el sujeto responde al estímulo estresor.

2. Durante el segundo momento descrito en el párrafo anterior, el sujeto realiza una evaluación del estímulo que ha ingresado, el resultado de la evaluación puede ser de tres tipologías, que se describen a continuación: Neutra; es decir el sujeto cree que no es necesario preparar respuesta alguna, porque no significa una amenaza real, o porque no tiene efectos directos sobre él; el resultado también puede ser positivo, cuando el sujeto el individuo cree tener las herramientas necesarias para poder afrontar el estímulo aversivo y esto puede ser beneficioso para él; y por último, la evaluación puede ser negativa, cuando el sujeto no cuenta con la capacidad suficiente para enfrentar asertivamente la amenaza.

3. Si el sujeto percibe que el estímulo estresor supera su capacidad de respuesta, experimenta los síntomas del estrés y esa sensación de malestar lo obliga a preparar una respuesta. Esta ejercicio de preparación es considerada la estrategia de afrontamiento al estrés. El tipo de estrategias puestas en marcha por el sujeto pueden clasificarse en dos dependiendo su naturaleza; en primer lugar las respuestas enfocadas en el problema o en el desencadenante, estas respuesta buscan atacar la raíz del problema para tener una solución definitiva; mientras que, las respuesta emocionales buscan controlar o manejar los síntomas psicológicos del estrés (Lazarus y Folkman, 1986, p. 23-25).

2.3. MARCO CONCEPTUAL.

2.3.1. Personalidad eficaz.

La personalidad eficaz es una construcción teórica definida por cuatro componentes o esferas del yo que pertenecen al estudiante y determinan su desenvolvimiento en el contexto escolar. Estos componentes son fortalezas, demandas, retos y relaciones (Martín Del Buey y Martín Palacio, 2012).

2.3.2. Estrés académico.

El estrés académico es el estado de desequilibrio físico y psicológico, generado por las demandas que impone el ámbito educativo, y que se manifiesta en síntomas que exige al alumno realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio (Barraza, 2006).

CAPÍTULO III
RESULTADOS

Tabla 7

Nivel de Personalidad eficaz según dimensión en estudiantes del nivel secundario del distrito de La Esperanza

Dimensión y nivel	n	%
Autorrealización socio afectiva		
Bajo	62	33,2
Medio	87	46,5
Alto	38	20,3
Autorrealización académica		
Bajo	61	32,6
Medio	75	40,1
Alto	51	27,3
Autorrealización resolutiva		
Bajo	54	28,9
Medio	79	42,2
Alto	54	28,9
Control académico social		
Bajo	52	27,8
Medio	66	35,3
Alto	69	36,9
Total	187	100.0

En la tabla 7 se observa que, en lo que respecta a la distribución según nivel en las dimensiones de personalidad eficaz, en los estudiantes del nivel secundaria de instituciones educativas del distrito de La Esperanza, en las dimensiones de la Personalidad eficaz: Autorrealización socio afectiva, Autorrealización académica, y Autorrealización resolutiva, predomina en nivel medio con porcentajes que varían en el rango de 40.1% y 46.5%; mientras que en la dimensión Control académico social predomina ligeramente el nivel alto con el 36.9% de en los estudiantes participantes en el estudio que alcanzaron este nivel.

Tabla 8

Nivel de Estrés académico según dimensión en estudiantes del nivel secundario del distrito de La Esperanza

Dimensión	N	%
Estresores		
Bajo	52	27,8
Medio	65	34,8
Alto	70	37,4
Síntomas		
Bajo	62	33,2
Medio	73	39,0
Alto	52	27,8
Estrategias de afrontamiento		
Bajo	58	31,0
Medio	63	33,7
Alto	66	35,3
Total	187	100.0

Los resultados que se visualizan en la tabla 8, referentes a los niveles de Estrés académico según dimensión en los alumnos participantes en la investigación evidencian que, en las dimensiones: Estresores y Estrategias de afrontamiento, predomina aunque ligeramente el nivel alto con porcentajes respectivos de 37.4% y 35.3%; mientras que en la dimensión Síntomas predomina el nivel medio con el que se identificó al 39.0% de los estudiantes del nivel secundaria de las instituciones educativas donde se realizó la investigación.

Tabla 9

Correlación de la dimensión Autorrealización socio afectiva de la Personalidad eficaz con las dimensiones del Estrés académico en estudiantes del nivel secundaria del distrito de La Esperanza

Variables		Rho	Sig.(p)	
Autorrealización	Estresores	-0,201	0,006	**
Socio afectiva	Síntomas	-0,429	0,000	**
	Estrategias de afrontamiento	0,267	0,000	**

**p<.01

Los resultados que se muestran en la tabla 9, muestran que dimensión Autorrealización socio afectiva de la Personalidad eficaz correlaciona de manera inversa y altamente significativa ($p<.01$) con tamaño de efecto, de magnitud mediana con la dimensión Síntomas y de magnitud pequeña con la dimensión Estresores; De igual forma se encontró evidencia de correlación directa, altamente significativa ($p<.01$) y con tamaño de efecto de magnitud pequeña con la dimensión Estrategias de afrontamiento en estudiantes del nivel secundaria del distrito de La Esperanza en los mencionados estudiantes.

Tabla 10

Correlación de la dimensión Autorrealización académica de la Personalidad eficaz con las dimensiones del Estrés académico en estudiantes del nivel secundaria del distrito de La Esperanza

Variables	Rho	Sig.(p)
Autorrealización Académica Estresores	-0,210	0,004 **
Síntomas	-0,404	0,000 **
Estrategias de afrontamiento	0,269	0,000 **

**p<.01

En la tabla 10, se exponen los coeficientes de correlación rho de Spearman entre la dimensión Autorrealización académica de la Personalidad eficaz con las dimensiones del Estrés académico en estudiantes del nivel secundaria del distrito de La Esperanza, observando que dimensión Autorrealización académica de la Personalidad eficaz correlaciona de manera inversa y altamente significativa ($p<.01$) con tamaño de efecto, de magnitud mediana con la dimensión Síntomas y de magnitud pequeña con la dimensión Estresores; Igualmente la prueba rho de Spearman identifica la existencia de correlación altamente significativa ($p<.01$), directa, con tamaño de efecto de magnitud pequeña con la dimensión Estrategias de afrontamiento en los estudiantes participantes en el estudio.

Tabla 11

Correlación de la dimensión Autorrealización resolutive de la Personalidad eficaz con las dimensiones del Estrés académico en estudiantes del nivel secundaria del distrito de La Esperanza

Variables		Rho	Sig.(p)
Autorrealización	Estresores	-0,213	0,003 **
Resolutiva	Síntomas	-0,336	0,000 **
	Estrategias de afrontamiento	0,260	0,000 **

**p<.01

En la tabla 11, se visualizan los coeficientes de correlación rho de Spearman entre la dimensión Autorrealización resolutive de la Personalidad eficaz con las dimensiones de las dimensiones del Estrés académico en estudiantes del nivel secundaria del distrito de La Esperanza, observando que la prueba estadística encontró evidencia de correlación altamente significativa ($p<.01$), inversa de magnitud mediana de la Autorrealización resolutive con la dimensión Síntomas y de magnitud pequeña con la dimensión Estresores; Asimismo, se observa que la prueba estadística encontró evidencia que la Autorrealización resolutive correlaciona de manera altamente significativa ($p<.01$), directamente y con tamaño de efecto de magnitud pequeña con la dimensión Estrategias de afrontamiento en los estudiantes involucradas en la investigación.

Tabla 12

Correlación de la dimensión Estado de Control académico social de la Personalidad eficaz con las dimensiones del Estrés académico en estudiantes del nivel secundaria del distrito de La Esperanza

Variables		Rho	Sig.(p)
Estado de control	Estresores	-0,028	0,700
Académico	Síntomas	-0,183	0,012 *
	Estrategias de afrontamiento	0,204	0,005 **

**p<.01; *p<.05

Los resultados que se exponen la tabla 12, indican que hay evidencia que la dimensión Estado de Control académico social de la Personalidad eficaz se correlaciona de manera altamente significativa ($p<.01$), directa, de magnitud pequeña con la dimensión Estrategias de afrontamiento; De igual forma se evidencia que el Estado de control Académico correlaciona de manera significativa ($p<.05$), inversa, con tamaño de efecto de magnitud pequeña con las dimensiones: Estresores y Síntomas en los referidos estudiantes.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS DE RESULTADOS

La personalidad eficaz hace referencia a las características personales de cada estudiante que le permiten afrontar las demandas académicas de manera diferenciada, eficiente o deficiente y el desarrollo de habilidades sociales para desenvolverse en el ámbito educativo; mientras que el estrés académico está compuesto por los estímulos desafiantes, los síntomas que devienen y los mecanismos que el estudiante desarrolla para afrontarlos. Es así como la presente investigación tiene el objetivo de identificar los niveles de las dimensiones de la personalidad eficaz, como de estrés académico; y, asimismo, determinar la relación entre las dimensiones de la personalidad eficaz y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de nivel secundario de La Esperanza, para ello se iniciará en las siguientes líneas el análisis de cada tabla de resultados.

En la tabla 7 se observa la distribución de la muestra de acuerdo con los niveles obtenidos en las dimensiones de la personalidad eficaz, donde se encontró que un porcentaje de estudiantes, que varía en entre los 40.1% y los 46.5%, obtuvo niveles medios en las dimensiones autorrealización socio afectiva, autorrealización académica, y autorrealización resolutiva; mientras que, un 36.9% de estudiantes mostraron un nivel alto de control académico social. Sin embargo, cabe recalcar que también se observa un porcentaje de estudiantes que varía entre el 27% y el 33% que obtuvieron niveles bajos en todas las dimensiones de la personalidad eficaz. Estos resultados nos permiten concluir que, aunque los estudiantes en su mayoría muestran niveles adecuados de personalidad eficaz, que les permitan afrontar las demandas académicas con eficacia; también existe un número considerable de estudiantes que muestra índices deficientes de personalidad eficaz que no tendrán los recursos necesarios para afrontar las demandas escolares.

Los resultados descritos pueden ser contrastados con los hallazgos de la investigación de Padilla (2019) que, al elaborar su trabajo de investigación en estudiantes de nivel secundario de instituciones de Lima Metropolitana, encontró que un 35% de

estudiantes de su muestra tenía una personalidad eficaz en nivel bajo, y en consecuencia un pronóstico desfavorable en lo referente a resultados académicos y todo ello como consecuencia de los estilos de crianza ejercidos por los padres y por los métodos de enseñanza de los maestros.

Los resultados que se muestran en la tabla 8 referentes a la distribución de la muestra en las dimensiones del estrés académico evidencian que en las dimensiones estresores y estrategias de afrontamiento, predomina un nivel alto con porcentajes respectivos de 37.4% y 35.3%; mientras que en la dimensión síntomas predomina el nivel medio, con el que se identificó al 39.0% de los estudiantes. Estos datos permiten concluir que, a pesar de que los estudiantes tienen adecuadas estrategias de afrontamiento al estrés, perciben un alto número de estímulos estresores en el ámbito académico y en consecuencia un considerable número de síntomas físicos y psicológicos.

Estos resultados pueden ser contrastados con las conclusiones de Contreras e Inostroza (2013) quienes encontraron en su investigación niveles moderados de estrés en el 26.3% de los estudiantes del 4to y 5to de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, estos estudiantes también tenían niveles bajos de rendimiento académico y un pronóstico desfavorable en logros escolares; de igual manera, los resultados de esta investigación pueden contrastarse con los resultados encontrados por Rodríguez (2015) en su trabajo realizado en estudiantes de una institución educativa de Trujillo, donde encontraron niveles algo estresantes en el 57.1% de ellos y bastante estresantes en el 42.9%, estos estudiantes también mostraban niveles bajos de rendimiento académico y siendo en su mayoría del sexo femenino.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba de correlación de Spearman descritos en la tabla 9 y con respecto a la dimensión autorrealización socioafectiva de la

personalidad eficaz, se encontró que dicha dimensión tiene una relación inversa, altamente significativa ($p < .01$) con la dimensión estresores y síntomas del estrés académico; de igual manera, la prueba rho de Spearman encontró una correlación directa y altamente significativa ($p < .01$), entre la dimensión autorrealización académica de la personalidad eficaz y la dimensión estrategias de afrontamiento del estrés académico, en estudiantes de nivel secundario de La Esperanza. Con estos resultados podemos aceptar la primera hipótesis específica del estudio y concluir además que, mientras menor sea el autoestima y autoconcepto de un estudiante del nivel secundario, será mayor el número de estresores percibidos y los síntomas que estos desencadenan; mientras que, los estudiantes con alta autoestima cuentan con mejores estrategias de afrontamiento al estrés académico.

Los resultados mencionados se pueden contrastar con los resultados obtenidos en la investigación realizada por Roldán (2017) quién indica que el autoconcepto y autoestima adecuados favorecen el desenvolvimiento del individuo al enfrentarse a los estresores del entorno, genera sensación de bienestar, disminuyendo la sensación de estrés percibido; así también se contrasta con los resultados de la investigación de Melchor (2016), que encontró una relación inversa y significativa entre el estrés académico y la autoestima. Los estudiantes que se perciben autosuficientes para afrontar las demandas académicas utilizan su capacidad como instrumento para afrontar el estrés; en consecuencia, son menores los niveles de estrés que experimenta; mientras que, los estudiantes con baja autoestima experimentaban los síntomas y las demandas académicas como estresores a los que no podrían hacer frente. Estos resultados también pueden contrastarse con lo descrito por Canabach, Souto, Freire y Ferradás (2014), quienes señalaron que aumentar el autoestima de los estudiantes aumentaba su rendimiento académico y por ende el estrés causado por las demandas académicas.

De acuerdo con los resultados descritos en la tabla 10 por la prueba de correlación de Spearman, que indican una relación inversa y altamente significativa ($p < .01$), entre el factor autorrealización académica de la personalidad eficaz con las dimensiones estresores y síntomas del estrés académico en los estudiantes de nivel secundario de La Esperanza; de igual manera, se encontró que la autorrealización resolutiva de la personalidad eficaz tiene relación directa y altamente significativa ($p < .01$) con la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés académico en la población de estudio. Esta información permite aceptar la segunda hipótesis específica del estudio y concluir que las altas expectativas, motivaciones y atribuciones de un estudiante, son estrategias que reducen los niveles de estrés académico percibido; mientras que, un estudiante con pocas expectativas, carentes motivaciones y atribuciones; perciben en mayor grado los estresores en el medio académico y en consecuencia experimentan un mayor número de síntomas del estrés.

Estos resultados se contrastan con lo descrito por Kifafi, Lizana y Ortiz (2012, p. 30-45); quienes concluyen que las motivaciones, expectativas y experiencias de logro se van asumiendo a la personalidad del estudiante, lo que le permite afrontar las demandas académicas con mayor facilidad, disminuyendo así, el estrés y los síntomas que devienen. Estos resultados son contrastables con otros estudios que muestran que, el estrés también influye en la motivación que tiene un individuo para realizar un trabajo; es decir, el estrés académico que experimenta un estudiante puede influir negativamente en su motivación para afrontar las demandas académicas; (Arriata y Gonzales, 2010). Müller y Vilches (2014) señalan que el estrés académico tiene consecuencias negativas en el rendimiento académico de un estudiante; mientras que, las motivaciones y las experiencias de logro contribuyen con un adecuado rendimiento escolar, es por ello que cuando los estudiantes tienen motivaciones, altas expectativas y experiencias de logro, presentan menores niveles de estrés académico. Además, los resultados tienen relación con la conclusión a la que

llegaron Martín del Buey y Romero (2003) de que las expectativas de logro, las motivaciones y las atribuciones impulsan al sujeto a realizar una determinada acción aunque esta sea aversiva (estrés), para poder acercarse a su objetivo; en este caso de índole académico.

En la tabla 11 y de acuerdo con la prueba de correlación de Spearman, existe una relación inversa y altamente significativa ($p < .01$), entre la dimensión autorrealización resolutoria de la personalidad eficaz y las dimensiones estresores y síntomas del estrés académico; así mismo, se encontró que la dimensión autorrealización resolutoria de la personalidad eficaz tiene una relación directa y altamente significativa ($p < .01$), con la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nivel secundario de La Esperanza. Los resultados descritos, permiten aceptar la tercera hipótesis específica del estudio y sustentar que los estudiantes con mayores índices de desarrollo de su capacidad de resolución de problemas y toma de decisiones, experimenta menores índices de estrés académico; convirtiéndose en estrategias de afrontamiento al estrés.

Estos resultados se contrastan con lo descrito por (Flores, 2007) quien indica que el estrés es una respuesta adaptativa que permite hacer frente al estímulo estresante positivamente, cuidando de no sobrepasar los parámetros personales del individuo y resolviendo el problema. También se puede contrastar con lo expuesto por Kifafi, Lizana y Ortiz, (2012, p. 30 - 45), quienes concluyen que las demandas académicas del ámbito escolar; como tareas y exámenes, son estímulos estresores que demandan una reacción del estudiante, quien usará su capacidad de solución de problemas y toma de decisiones para afrontar los retos escolares y el estrés académico que con ellos deviene. Los resultados que indican que la solución de problemas y toma de decisiones tienen relación directa y altamente significativa con las estrategias de afrontamiento al estrés, pueden ser contrastados con lo descrito en el artículo de Hall-Flavin y Pruthi (2019) donde los autores

brindan información para desarrollar la capacidad de resolución de problemas para disminuir el estrés; esto se debe a que consideran que la capacidad para solucionar problemas y tomar decisiones son una estrategia para afrontar el estrés. Estos resultados también pueden ser contrastados con lo descrito por Barraza (Barraza y Barraza, 2018) quien indica que la procrastinación es el detonante de los más altos niveles de estrés académico en los estudiantes; mientras que, los estudiantes que cuentan con la capacidad de solucionar problemas y tomar decisiones inmediatas, experimentan menores niveles de estrés; siendo así que estas capacidades son adecuadas estrategias de afrontamiento al estrés.

En la tabla 12 se puede observar que de acuerdo con la prueba de correlación de Spearman, existe una relación inversa y significativa ($p < .05$) entre la dimensión control académico social de la personalidad eficaz y las dimensiones estresores y síntomas del estrés académico; así mismo, también existe una correlación directa y altamente significativa ($p < .01$), entre la dimensión control académico social de la personalidad eficaz y la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nivel secundario de La Esperanza. Estos datos nos permiten aceptar la cuarta hipótesis específica del presente estudio y concluir que las habilidades interpersonales de un estudiante, como la empatía, asertividad y capacidad comunicativa, reducen en cierta medida el estrés percibido; siendo estas habilidades una estrategia de afrontamiento al estrés académico.

Estos resultados son contrastables con lo descrito por Roldán (2017), quien indicó que la necesidad de establecer relaciones sociales puede causar estrés en los estudiantes; los cuales van reduciendo de intensidad si el estudiante cuenta con habilidades interpersonales que le permitan relacionarse asertivamente. Por otro lado, los resultados encontrados también pueden ser contrastados con la conclusión de que las habilidades interpersonales de un estudiante pueden considerarse una estrategia de adaptación escolar importante para

un estudiante, puesto que le permite entablar relaciones interpersonales sanas; mientras que los estudiantes que no han desarrollado capacidades básicas para relacionarse con sus pares pueden no adaptarse al ámbito escolar y sufrir mayores niveles de tensión y estrés académico. (Alfonso, Calcines, Monteagudo y Achon, 2015).

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

- En las dimensiones autorrealización socio afectiva, autorrealización académica, y autorrealización resolutiva de la personalidad eficaz, predomina el nivel medio con porcentajes que varían en el rango de 40.1% y 46.5%; mientras que en la dimensión control académico social predomina ligeramente el nivel alto con el 36.9%; en los estudiantes del nivel secundario de La Esperanza.
- En las dimensiones estresores y estrategias de afrontamiento del estrés académico, predomina aunque ligeramente el nivel alto con porcentajes respectivos de 37.4% y 35.3%; mientras que en la dimensión síntomas predomina el nivel medio con el que se identificó al 39.0%; en los estudiantes del nivel secundario de La Esperanza.
- Se observa que existe una relación inversa y altamente significativa ($p < .01$) entre la dimensión autorrealización socioafectiva de la personalidad eficaz y las dimensiones estresores y síntomas del estrés académico; de igual manera, se observa una correlación directa y altamente significativa ($p < .01$), entre la dimensión autorrealización académica de la personalidad eficaz y la dimensión estrategias de afrontamiento del estrés académico, en estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.
- Se aprecia una relación inversa y altamente significativa ($p < .01$), entre el factor autorrealización académica de la personalidad eficaz con las dimensiones estresores y síntomas del estrés académico; de igual manera, se observa que la autorrealización resolutiva de la personalidad eficaz tiene relación directa y altamente significativa ($p < .01$) con la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés en los estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.

- Se evidencia la correlación inversa y altamente significativa ($p < .01$), que existe entre la dimensión autorrealización resolutive de la personalidad eficaz con las dimensiones estresores y síntomas del estrés académico; así mismo, se muestra que la dimensión autorrealización resolutive de la personalidad eficaz tiene una relación directa y altamente significativa ($p < .01$), con la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.

- Se observa que existe una relación inversa y significativa ($p < .05$) entre la dimensión control académico social de la personalidad eficaz con las dimensiones estresores y síntomas del estrés académico; así mismo, se muestra una correlación directa y altamente significativa ($p < .01$), entre la dimensión control académico social de la personalidad eficaz y la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nivel secundario de La Esperanza.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda a las autoridades de los centros educativos, con la ayuda de un profesional, desarrollar charlas y talleres de sensibilización en temas como autoconcepto y autoestima, habilidades sociales, mejorando las fortalezas que permitan enfrentar circunstancias adversas del entorno personal y educativo.
- Asimismo, se sugiere al área de tutoría y docentes coordinadores, planificar la participación de los estudiantes en programas de orientación vocacional. Además, coordinar con las universidades, visitas a ferias vocacionales y foros que generen expectativas y motivaciones en los estudiantes.
- Crear medios de difusión virtuales entre el área de tutoría y los propios estudiantes, sobre estrategias de afrontamiento al estrés, desarrollo del autoestima y autoconcepto, motivaciones, expectativas de logro, asertividad, empatía y habilidades comunicativas.
- Se sugiere a los maestros y tutores, desarrollar charlas sobre los hábitos de estudio saludables, estrategias de solución de problemas y toma de decisiones; así mismo, se pueden abordar temas sobre la procrastinación y la adecuada organización del tiempo; a fin de mantener la autoeficacia resolutiva y disminuir el estrés percibido en los estudiantes.
- Se recomienda a las autoridades el desarrollo de actividades deportivas, artísticas, recreativas y lúdicas con los estudiantes, que faciliten las relaciones interpersonales y habilidades comunicativas; y disminuyan a su vez, los niveles de estrés percibido.

- Finalmente, se propone el desarrollo de un programa de estrategias de afrontamiento al estrés; como el manejo de la presión de grupo, reconocimiento de las emociones y autocontrol, realizar ejercicio físico, actividades lúdicas y deportivas, mantener hábitos de sueño y una dieta saludables.

CAPÍTULO VI
REFERENCIAS Y ANEXOS

7.1. REFERENCIAS (MÜLLER ESCALANTE & VILCHES VALENZUELA, 2014)

- Agurto Urcia, L. (2013). *Estrategias de aprendizaje y motivación; y estrés académico en alumnos del nivel secundario de una institución educativa estatal de Trujillo*. Trujillo: UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO.
- Alfonso Águila, B., Calcines Castillo, M., Monteagudo de la Guardia, R., & Nieves Achon, Z. (2015). Estrés académico. *SCIELO*, 1-15.
- Alonso Tapia, M. V., Fernandez Zapico, A., & Martín Palacio, M. E. (2004). Módulo: fortalezas del yo del programa renovado de desarrollo de la personalidad eficaz en contextos educativos. *Actas del IV Congreso internacional de Psicología y educación: Calidad educativa*, (págs. 2219-2227). Almeria.
- Alvarez Villanueva, K. L., & Horna Neri, H. J. (2016). *Funcionamiento familiar y autoestima en adolescentes de la Institución Educativa Pública San José - La Esperanza*. 2016. Trujillo: Universidad Nacional de Trujillo.
- Arriata, & Gonzales. (2010). *Consideraciones sobre los riesgos y desafíos en la práctica magisterial*. Guanajuato: Universidad de Guanajuato.
- Balbuena, P. (13 de Agosto de 2018). Patricia Balbuena: "El gran problema del Perú tiene que ver con la autoestima". *El Comercio*, págs. 6-7.
- Baldeon y Ramos. (2011). Estrés escolar y relación con el rendimiento académico en el área de ciencia, tecnología y ambiente en los estudiantes de la institución educativa emblemática "José Carlos Mariátegui" de la Oroya-2010. Trujillo, Perú.
- Bandura, A. (1987). Pensamiento y acción: Fundamentos socailes. En A. Bandura, *Pensamiento y acción: Fundamentos socailes* (págs. 36-38). Barcelona: Martínez Roca.

- Bandura, A. (1987). Pensamiento y acción: Fundamentos sociales. En A. Bandura, *Pensamiento y acción: Fundamentos sociales* (págs. 23-34). Barcelona: Martínez Roca.
- Barraza Macías, A. (8 de Enero de 2006). *Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico*. Obtenido de Psicología Científica: www.psicologiacientifica.com/bv/psicologiapdf-167-un-modelo-conceptual-para-el-estudio-del-estres-academico.pdf
- Barraza Macías, A. (8 de Enero de 2006). *Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico*. Obtenido de Psicología Científica: www.psicologiacientifica.com/bv/psicologiapdf-167-un-modelo-conceptual-para-el-estudio-del-estres-academico.pdf
- Barraza Macías, A. (2008). Academic stress in master's students and its modulatory variables: a between-groups desings. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 270-289.
- Barraza Macías, A. (30 de Noviembre de 2009). *Academics stress and student burnout. analysis of its relationship within students of degree courses*. Obtenido de Psicogente: <http://www.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogente>
- Barraza Macías, A., & Barraza Nevárez, S. (2018). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. *Revista de Investigación Educativa*, 89-92.
- Barraza Macías, A., & Silerio Quiñónez, J. (2007). *El estrés académico en alumnos de educación media superior: un estudio comparativo*. Durango: INED.

Barraza Macías, A., & Silverio Quiñónez, J. (2007). *El estrés académico en alumnos de educación media superior: Un estudio comparativo*. Durango: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO.

Barraza, A. (9 de Enero de 2007). *El estrés académico: un estado de la cuestión*. Obtenido de Revista PsicologíaCientífica.com: <http://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-2/#comments>

Bulnes, M., Álvarez, L., Ponce, C., & Aliaga, J. (2014). Adaptación del cuestionario de la personalidad eficaz en estudiantes de secundaria en centros educativos estatales. *Revista IIPSI*, 191-207.

Caldera Montes, J. F., Pulido Castro, B. E., & Martínez González, G. (2007). Levels of stress and academic performance in psychology students of the University of Los Altos. *Revista De Educación y Desarrollo*, 77-82.

Caldera, Pulido y Martínez. (2007). Levels of stress and academic performance in psychology students of the University of Los Altos. *Revista De Educación y Desarrollo*, 77-82.

Canabach, R., Souto Gestal, A., Freire Rodríguez, C., & Ferradás Canedo, M. d. (2014). *Relaciones entre autoestima y estresores percibidos en estudiantes universitarios*. Almería: European Journal of Education and Psychology.

Cardozo, A. (2008). *Motivación, aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del primer año universitario*. Caracas: Larus.

Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H., & Valdez, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de Psicología de la PUCP*, 365-372.

- Castellanos Cano, S., Martín Palacio, M., & Pizarro Ruiz, J. P. (2013). Relación entre la personalidad eficaz y la adaptación infantil y adolescente en la alta capacidad. *Revista de Orientación Educativa*, 15-29.
- Castillo, G. (2007). *El adolescente y sus retos: la aventura de hacerse mayor*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Ccance Medina, S. T. (2016). *Niveles de estrés y su relación en el rendimiento académico en practicantes pre profesionales en Obstetricia de la Universidad Nacional San Antonio de Abad del Cusco sede Andahuaylas*. Lima: Repositorio Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Chacón , C. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción Pedagógica*, 44-45.
- Chacón Zenteno, C. A. (2018). *Estrés y rendimiento académico en los estudiantes de primer año de la escuela de medicina de la universidad Pablo Guardado Chávez 2017-2018*. Chiapas.
- Cólica, P. (4 de Noviembre de 2011). *Estrés y enfermedades cardiovasculares (Psicocardiología)*. Obtenido de <http://www.medestres.com.ar/articulos/eec.htm>.
- Colle, R. (2002). *¿Qué es la teoría cognitiva sistémica de la comunicación?* Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.
- Colle, R. (2002). *¿Qué es la Teoría cognitiva sistémica de la comunicación?* Santiago de Chile.
- Contreras Quiñones, E. J., & Inostroza Rodríguez, M. R. (08 de Julio de 2013). *Nivel de estrés y su relación con el nivel de rendimiento académico de los alumnos del 4° y 5° grado de nivel secundario de la institución educativa privada Lobachevsky de Trujillo - 2013*.

Obtenido de Universidad Nacional de Trujillo:
<http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/7617>

Contreras, Espinoza, & Esguerra. (2009). *Personalidad y afrontamiento en estudiantes universitarios*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.

Cortés Luengo, V. M. (2016). *Tipologías modales multivariadas en personalidad eficaz en población infantil de 8 a 12 años: estudio comparativo entre población chilena y española*. Madrid: Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.

Dapelo Pellerano, B., & Martín del Buey, F. (2006). El cuestionario personalidad eficaz en contextos educativos diferenciados: un estudio en el ámbito de las carreras de pedagogía de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación. *Revsita de orientación Educacional*, 65-79.

Díaz Azuara, S. A., Fierro Santillán , C. R., & Tobón, S. (2018). Application of an e-Questionnaire of Academic Socioformative Eustress and Distress in High School Students. *Eutopía* , 22-28.

Esperanza, M. D. (2011). *PLAN DE DESARROLLO CONCERTADO 2011-2020*. La Esperanza: Municipalidad Distrital de La Esperanza.

Flores Canales, V. H. (2007). *Estrés Laboral*. Pachuca: Universidad Autónoma del es Estado de Hidalgo.

Galdós, A., & Parodi, T. (2014). *Relación entre el rendimiento, estrés académico y dimensiones de la personalidad en universitarios*. Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

García Pérez, R., & Ríos Ríos, G. K. (2016). *Estrés Académico y Rendimiento Académico en estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de una Institución Educativa Privada de*

Lima Metropolitana, 2015. Lima: UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD.

Garrido Martín, E. (1987). Pensamiento y Acción. En E. Garrido Martín, *Pensamiento y Acción* (págs. 60-65). Barcelona: Salamanca.

Hall-Flavin, D., & Pruthi, S. (2019). Técnicas de resolución de problemas para el manejo del estrés. *MAYO CLINIC*, 1-5.

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2019). Logro educativo. *Promedio de años de estudio alcanzado por la población de 15 y más años de edad, según ámbito geográfico, 2008-2018.* Perú.

IPE. (3 de Septiembre de 2019). LOS NUEVOS INDICADORES QUE LA LA LIBERTAD REGISTRA EN EDUCACIÓN. *LOS NUEVOS INDICADORES QUE LA LA LIBERTAD REGISTRA EN EDUCACIÓN*, pág. 8.

Kifafi Díaz, S., Lizana Vargas, V., & Ortiz Ávila, R. (2012). Effective Personality and Academic Achievement, in Students from 7th and 8th Basic Educational Grade. *Revista de Psicología - Universidad Viña del Mar*, 30-45.

La Rosa Candia , S., & Ochoa Tenorio, G. (2018). *Estrés y rendimiento académico en estudiantes del Nivel Secundaria de Socos, Ayacucho - 2018.* Ayacucho: ESCUELA DE POSGRADO UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO.

Lazarus, R. (1996). *Psychological stress and the copen process.* New York.

Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). Estés y procesos cognitivos. En R. Lazarus, & S. Folkman, *Estés y procesos cognitivos* (págs. 23-25). Barcelona: Ediciones Martínez Roca.

- López Saavedra, O. C. (2017). *Propiedades psicométricas del inventario SISCO del estrés académico en estudiantes del distrito de La Esperanza*. Trujillo: Universidad César Vallejo.
- Marmanilla Buendía, J. M., & Rivera Ramírez, J. R. (2015). *Rendimiento académico y estrés en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro Del Perú*. Huancayo.
- Martín Del Buey, F. d., & Martín Palacio, M. E. (2012). *Competencias personales y sociales: personalidad eficaz*. Madrid.
- Martín del Buey, F., & Romero Viesca, M. E. (2003). Influencia de las expectativas en el rendimiento académico. *Dialnet*, 99-110.
- Martín del Buey, F., Fernandez, A., Morís, J., Marcone , R., & Dapelo, B. (2004). Evaluación de la personalidad eficaz en contextos educativos: primeros resultados. *Revista de Orientación Educativa*, 79-101.
- Martín del Buey, F., Martín Palacio, M. E., Dapelo Pellerano, B., Pizarro Ruiz, J., Di Giusto Valle, C., Castellano Cano, S., . . . Arnaiz García, A. (2015). EFECTIVE PERSONALITY CONSTRUCT: RECENT DEVELOPMENTS. *Revista de Orientación Educativa*, 52-68.
- Martín Palacio , M. E., Dapelo Pellerano, B., & Di Giusto Valle, C. (2011). Tipologías Modales multivariadas en competencias afectivas y sociales: Implicaciones para la acción orientadora en contextos universitarios. *Revista de Orientación Educativa* V25 N°47, 65-80.

- Medina Espinoza, E. (2017). *Estrés y rendimiento académico en estudiantes del 5° de secundaria de la I.E. María Parado de Bellido Pasco - 2017*. Pasco: ESCUELA DE POSGRADO UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO.
- Melchor Acosta, M. (2016). *Estrés académico y su relación con la autoestima de los estudiantes de la Universidad de Cañete*. Lima: Universidad Nacional de Educación.
- Ministerio de Educación. (2018). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?* La Libertad: MINEDU.
- Müller Escalante, Á., & Vilches Valenzuela, E. (2014). *Estrés académico, motivación al logro y autoeficacia en estudiantes universitarios de la ciudad de Talca*. Talca: Universidad de Talca.
- Núñez, J. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. 50-55. Braga, Portugal.
- Oblitas Guadalupe, L. A. (2017). Psicología de la salud y calidad de vida. En L. A. Oblitas Guadalupe, *Psicología de la salud y calidad de vida* (págs. 20-21). México, D.F: Cengage Learning.
- OCED;. (28 de July de 2019). *OCEDiLibrary*. Obtenido de OCEDiLibrary: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-indicators-in-focus_22267077
- Orlandini, A. (2012). El estrés: qué es y cómo evitarlo. En A. Orlandini, *El estrés: qué es y cómo evitarlo* (págs. 11-12). México, D. F.: Fondo de cultura económica.
- Padilla Nolasco, J. L. (2009). *Estilo de crianza percibido y personalidad eficaz en estudiantes de secundaria de un colegio de Lima Metropolitana*. Lima: Universidad Nacional Federico Villarreal.

- Padilla Nolasco, J. L. (2019). *Estilo de crianza percibido y personalidad eficaz en estudiantes de secundaria de un colegio de Lima Metropolitana*. Lima: Repositorio Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Peña, C. (7 de Enero de 2016). *Medium*. Obtenido de <https://medium.com/@leoncesarp/en-sudam%C3%A9rica-el-peor-en-educaci%C3%B3n-el-mejor-del-mundo-en-el-tiempo-es-mi-per%C3%BA-67d7ca1eb3d2>
- Prada , R. (12 de Abril de 2014). *¿Qué es el estrés?* Obtenido de Hablando de ciencia: www.hablandodeciencia.com.
- Revilla, R. (7 de Junio de 2019). *Exitosa noticias*. Obtenido de <https://exitosanoticias.pe/v1/faltan-50-mil-psicologos-en-colegios/>
- Rice, F. P. (1997). Desarrollo Humano. Estudio del ciclo vital. En F. P. Rice, *Desarrollo Humano. Estudio del ciclo vital* (págs. 38-39). Neucalpan de Juárez: Pearson Prentice Hall.
- Rodríguez Galarreta, M. A. (2015). *Estrés y su relación con el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Profesional de Administración de la Universidad Nacional de Trujillo, sede Trujillo*. Trujillo: Biblioteca Digital. Oficina de Sistemas e Informática - UNT.
- Roldán Espinoza, H. C. (2017). *Propiedades psicométricas del cuestionario de personalidad eficaz en adolescentes del distrito de La Esperanza*. Trujillo: Repositorio Institucional UCV.
- Roldán Espinoza, H. C. (2017). *Propiedades psicométricas del cuestionario de personalidad eficaz en adolescentes del distrito de La Esperanza*. Trujillo: Repositorio Institucional UCV.

- Salud, M. d. (2017). *Documento técnico Situación de Salud de los Adolescentes y Jóvenes en el Perú*. Lima: MINSA.
- Sánchez Carlessi, H., Reyes Meza, C., & Mejía Sáenz, K. (2018). Metodología y Diseños en la Investigación Científica. En R. y. Sánchez, *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística* (pág. 81). Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Sánchez, D. (2011). Jóvenes con estrés podrían sufrir de Alzheimer. *Universia*, 1-3.
- Sandín, B. (1995). El estrés. Manual de psicopatología. En B. Sandín, *El estrés. Manual de psicopatología* (págs. 45-48). Madrid: McGraw Hill.
- Scheaffer, R., Mendenhall, W., & Ott, Y. (2009). Elementos de muestreo. En R. Scheaffer, W. Mendenhall, & Y. Ott, *Elementos de muestreo* (págs. 77-81). México D.F: Grupo Editorial Iberoamérica.
- Schleicher, A. (27 de Noviembre de 2017). *NEWS MUNDO* . Obtenido de BBC: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-42126777>
- Stavroula, L. (2005). En *Work organization and stress* (págs. 8-9). París: Institute of Work.
- Tapia Allende, R. (2015). *Personalidad eficaz e inteligencia emocional en contextos universitarios chilenos*. Burgos: Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Burgos.
- Tapia Allende, R. (2015). *Personalidad eficaz e inteligencia emocional en contextos universitarios chilenos*. Burgos: Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Burgos.

Valencia Parra, J. A., & Moreno Cardona, Y. V. (2015). *Relación entre el estrés académico y el rendimiento académico de estudiantes de sexto semestre de psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios*. Bogotá.

Vallejo Anaya, L. (2011). *Relación entre estrés académico y rendimiento académico en estudiantes de la carrera química farmacéutica -biológica de la UNAM*. México, D.F.

Vargas, M. (2013). Preste atención a los factores de estrés en escolares. *El Comercio*, 1-2.

Zavala Zavala, J. (2008). Estrés y burnout docente: conceptos, causas y efectos. *ISSN*, 67-86.

7.2. ANEXOS.

Tabla 13

Evaluación de la normalidad de la Personalidad eficaz en estudiantes del nivel secundaria del distrito de La Esperanza

Ítem	K-S	gl.	Sig.(p)
Autorrealización socioafectiva	,114	187	,000 *
Autorrealización académica	,063	187	,067
Autorrealización resolutiva	,065	187	,055
Estado de Control académico social	,077	187	,009 *

K-S: Estadístico de Kolmogorov-Smirnov de evaluación de la normalidad

**p<.01

En la tabla 13, se muestran los resultados de la aplicación de la prueba de normalidad a la Personalidad eficaz y a sus dimensiones, en estudiantes del nivel secundaria del distrito de La Esperanza, observando que la distribución de las dimensiones: Autorrealización socioafectiva y Estado de Control académico social difieren de manera altamente significativa ($p < .01$) de la distribución normal; mientras que las dimensiones, Autorrealización académica y Autorrealización resolutiva no difieren significativamente ($p > .05$) de la distribución normal.

Tabla 14

Evaluación de la normalidad del Estrés académico en estudiantes del nivel secundario del distrito de La Esperanza

	K-S	gl.	Sig.(p)
Estresores	,071	187	,023 *
Síntomas	,065	187	,050 *
Estrategias de afrontamiento	,089	187	,001 **

**p<.01; *p<.05

En la tabla 14, se muestra los resultados de la prueba normalidad, evidenciando que la distribución de las dimensiones del Estrés académico: Estresores, Síntomas y Estrategias de afrontamiento, difieren significativamente ($p < .05$) de la distribución normal; en tanto que la dimensión Estrategias de afrontamiento difiere de manera altamente significativa ($p < .01$) de la distribución normal. En base a los resultados de la evaluación de la normalidad expuestos en las tablas 9 y 10, se dedujo que para la evaluación de la correlación entre la Personalidad eficaz y el Estrés académico en estudio debería usarse la estadística no paramétrica de correlación rho de Spearman.

Anexo 1

Carta de Asentimiento Informado

Yo, _____, representante de la institución educativa privada secundaria, señalo que se ha explicado la finalidad y el aporte social del presente trabajo de investigación: Relación de la personalidad eficaz y el estrés académico en estudiantes de nivel secundario de la esperanza. Para ello autorizo la aplicación del Inventario SISCO del estrés académico y el Cuestionario de Personalidad Eficaz a los estudiantes de la institución, cuyas identidades no serán reveladas.

Se respetará la decisión de los estudiantes de no aceptar colaborar con la investigación, pudiendo retirarse el evaluado en cualquier momento, sin que implique consecuencias desfavorables para ellos.

Por lo expuesto declaro que:

- He recibido información clara y suficiente sobre el proyecto de investigación.
- He tenido la oportunidad de tener una entrevista con el investigador.

Se me ha informado que:

- La participación de los estudiantes en la investigación es voluntaria.
- Los estudiantes pueden retirarse del estudio en cualquier momento sin que ello los perjudique.
- Los resultados de los evaluados no serán informados a nadie.

Por lo expuesto, acepto representar a los evaluados que formen parte de la investigación.

Trujillo, _____ de _____ del 2019

Firma del Representante

Jhimmy Anthony Tirado Cabrera
Investigador

Anexo 2

CUESTIONARIO DE PERSONALIDAD EFICAZ

Edad:..... Grado escolar:..... Sección:..... Sexo: Hombre ()
Mujer ()

Institución Educativa:.....

Instrucciones

A continuación, vas a encontrar una serie de frases a las que deseamos contestes con sinceridad y sin pensarlo demasiado, como si respondieras a un amigo o amiga. Cada frase tiene alternativas sobre lo que las personas piensan o creen sobre sí mismas.

Cada una de dichas frases tiene alternativas que van del 0 al 5. Tú deberás elegir solo una de esas alternativas y marcar con un aspa (X) el número. Cada número significa lo siguiente:

Estoy Totalmente en Desacuerdo	Estoy Bastante en Desacuerdo	Estoy Algo en Desacuerdo	Estoy Algo de Acuerdo	Estoy Bastante de Acuerdo	Estoy Totalmente de Acuerdo
0	1	2	3	4	5

ITEMS						
1. Me considero un buen estudiante.	0	1	2	3	4	5
2. Mis fracasos en los estudios se deben a mi falta de capacidad.	0	1	2	3	4	5
3. Creo que tendré problemas en mis relaciones con los demás.	0	1	2	3	4	5
4. Me siento incapaz de resolver mis problemas.	0	1	2	3	4	5
5. Suelo dejar que otros decidan por mí.	0	1	2	3	4	5
6. Sé escuchar a los demás.	0	1	2	3	4	5
7. Controló bien mis emociones.	0	1	2	3	4	5

8. Estudio porque me interesa aprender cosas nuevas	0	1	2	3	4	5
9. Mis éxitos en los estudios se deben a la suerte.	0	1	2	3	4	5
10. Creo que aprobaré todas las asignaturas de este curso.	0	1	2	3	4	5
11. Cuando tengo un problema trato de ver el lado positivo de la situación.	0	1	2	3	4	5
12. Analizo las posibles consecuencias de mis decisiones antes de tomarlas.	0	1	2	3	4	5
13. Me acepto tal como soy, con mis cualidades y defectos.	0	1	2	3	4	5
14. Mis fracasos en los estudios se deben a mi falta de esfuerzo.	0	1	2	3	4	5
15. Creo que tendré éxito en mis estudios futuros.	0	1	2	3	4	5
16. Para tomar decisiones reúno toda la información que puedo encontrar.	0	1	2	3	4	5
17. Sé decir NO cuando creo que he de hacerlo.	0	1	2	3	4	5
18. Mis fracasos en las relaciones con los demás se deben a que no les gusto.	0	1	2	3	4	5
19. Nadie me obliga a estudiar, estudio porque quiero hacerlo	0	1	2	3	4	5
20. Cuando tengo un problema suelo pedir ayuda.	0	1	2	3	4	5
21. Mis éxitos en las relaciones con los demás se deben a mi esfuerzo.	0	1	2	3	4	5
22. Hago amigos con facilidad	0	1	2	3	4	5
23. Estudio porque me gusta superar retos.	0	1	2	3	4	5
24. Estudio porque con ello puedo evitarme muchos problemas.	0	1	2	3	4	5
25. Mis éxitos en los estudios se deben a la facilidad de las asignaturas.	0	1	2	3	4	5
26. Cuando tengo un problema intento aprender de esa experiencia.	0	1	2	3	4	5
27. Mis fracasos en las relaciones con los demás se deben a mi falta de habilidad para hacer amigos.	0	1	2	3	4	5
28. Cuando tengo que tomar una decisión planifico cuidadosamente lo que voy a hacer.	0	1	2	3	4	5
29. Creo que me expreso con claridad.	0	1	2	3	4	5

30. Mis éxitos en los estudios se deben a mi capacidad.	0	1	2	3	4	5
31. En general me siento satisfecho conmigo mismo.	0	1	2	3	4	5
32. Cuando tengo un problema evito buscar ayuda.	0	1	2	3	4	5
33. Estudio para no sentirme inferior a mis compañeros.	0	1	2	3	4	5
34. Mis fracasos en las relaciones con los demás se deben a mi falta de esfuerzo.	0	1	2	3	4	5
35. Creo que seré incapaz de aprobar todas las asignaturas de este curso.	0	1	2	3	4	5
36. Expreso mis opiniones abiertamente.	0	1	2	3	4	5
37. Cuando tengo un problema no hago nada para resolverlo.	0	1	2	3	4	5
38. Mis éxitos en los estudios se deben a mis esfuerzos.	0	1	2	3	4	5
39. Cuando algo me molesta lo digo sin ofender a los demás.	0	1	2	3	4	5
40. Cuando tengo un problema dedico tiempo y esfuerzo para resolverlo.	0	1	2	3	4	5
41. Estoy a gusto con mi aspecto físico.	0	1	2	3	4	5
42. Mis éxitos en las relaciones con los demás se deben a mi habilidad para hacer amigos.	0	1	2	3	4	5
43. Cuando tengo que tomar una decisión me pongo tan nervioso que al final no hago nada.	0	1	2	3	4	5
44. Estudio para sacar buenas notas.	0	1	2	3	4	5
45. Mis éxitos en las relaciones con los demás se deben a que son ellos los que toman la iniciativa.	0	1	2	3	4	5
46. Los problemas que tengo son por mi culpa.	0	1	2	3	4	5
47. Sé ponerme en el lugar de los demás.	0	1	2	3	4	5
48. Mis fracasos en los estudios se deben a la mala suerte.	0	1	2	3	4	5
49. Me siento querido por mi familia.	0	1	2	3	4	5
50. Cuando tengo un problema procuro que nadie se entere.	0	1	2	3	4	5
51. Me da vergüenza hablar en público.	0	1	2	3	4	5

52. Estudio para obtener premios por parte de mis padres.	0	1	2	3	4	5
53. Creo que tendré éxito en mis relaciones con los demás.	0	1	2	3	4	5
54. Cuando tengo que tomar una decisión elijo la primera opción que se me ocurre.	0	1	2	3	4	5
55. Mis fracasos en los estudios se deben a mis profesores.	0	1	2	3	4	5
56. Creo que soy una persona valiosa para los otros.	0	1	2	3	4	5
57. Estudio porque me gusta comprobar que soy capaz de hacerlo.	0	1	2	3	4	5
58. Creo que puedo encontrar una solución a cualquier problema que se me plantee	0	1	2	3	4	5

Revisa si has respondido todas las preguntas

Anexo 3

INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO

- Durante el transcurso de este semestre ¿Has tenido momentos de preocupación o nerviosismo?
 Sí
 No
- Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señala tu nivel de preocupación o nerviosismo, donde (1) es poco y (5) es mucho.

1	2	3	4	5

“En los siguientes recuadros marca con una X; donde N = Nunca, RV = Rara vez, AV = A veces, CS = Casi siempre, S = Siempre”

Dimensión estresores

- En el siguiente cuadro señala con una X con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

	N	RV	AV	CS	S
3.1.La competencia con los compañeros del grupo					
3.2.Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
3.3.La personalidad y el carácter del profesor					
3.4.Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
3.5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (Consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
3.6.No entender los temas que se abordan en clase.					
3.7.Participación en clase					
3.8.Tiempo limitado para hacer el trabajo					
3.9.Otra _____ (Especifique)					

Dimensión Síntomas

4. En el siguiente cuadro señale con una **X** con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

Síntomas o reacciones físicas					
	N	RV	AV	CS	S
4.1.Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
4.2.Fatiga crónica (cansancio permanente)					
4.3.Dolores de cabeza o migrañas					
4.4.Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
4.5. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
4.6.Somnolencia o mayor necesidad de dormir.					
Síntomas o reacciones psicológicas					
4.7.Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
4.8.Sentimiento de depresión y tristeza (decaído)					
4.9.Ansiedad, angustia o desesperación.					
	N	RV	AV	CS	S
4.10. Problemas de concentración					
4.11. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad.					
Síntomas o reacciones comportamentales					
4.12. Conflictos o tendencia para polemizar o discutir					
4.13. Aislamiento de los demás					
4.14. Desgano para realizar las labores escolares					
4.15. Aumento o reducción del consumo de alimentos					
4.16. Otra _____					
(Especifique)					

Dimensión estrategias de afrontamiento

5. En el siguiente cuadro señale con una **X** con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.

	N	RV	AV	CS	S
5.1.Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).					
5.2.Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas.					
5.3.Elogios a sí mismo					
5.4.La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
5.5. Búsqueda de información sobre la situación.					
5.6.Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)					
5.7.Otra _____ (Especifique)					