

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

FACULTAD DE MEDICINA HUMANA

PROGRAMA DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA



**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
PSICOLOGÍA**

“NIVELES DE ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE CARRERAS
TÉCNICAS DE DOS INSTITUCIONES SUPERIORES DE PIURA”

Área de Investigación:

Psicología Positiva y Bienestar Psicológico

Autoras:

Br. Ancajima Ancajima, Olenka del Rocio
Br. Vílchez Loro, Jinet Dariela

Jurado Evaluador:

Presidente: Chávez Lozada, July Antonieta

Secretario: Quintanilla Castro, María Cristina

Vocal: Espinoza Porras, Fátima

Asesora:

Yeslui Marcos Salazar

Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7070-823x>

Piura – Perú

2022

Fecha de sustentación: 2022/11/03

**NIVELES DE ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE
CARRERAS TÉCNICAS DE DOS INSTITUCIONES SUPERIORES
DE PIURA**

PRESENTACIÓN

Señores miembros del jurado calificador

Siguiendo con las normas vigentes emanadas por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Privada Antenor Orrego, Facultad de Medicina, Escuela Profesional de Psicología, sometemos a criterio profesional la evaluación del presente trabajo de investigación titulado “NIVELES DE ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE CARRERAS TÉCNICAS DE DOS INSTITUCIONES SUPERIORES DE PIURA”. Elaborado con el propósito de obtener el título de Licenciadas en Psicología.

Con la seguridad de que se le brindará el valor justo y predispuestas a sus observaciones, les agradecemos por anticipado las sugerencias y opiniones que se brinden en la investigación.

Bachiller. Ancajima Ancajima, Olenka del Rocio

Bachiller. Vílchez Loro, Jinet Dariela

DEDICATORIA

Dedicado a Dios y a nuestros padres por ser la principal motivación en este arduo proceso y por brindarnos fortaleza en cada obstáculo presentado.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a nuestros padres por el acompañamiento constante durante el proceso de este primer paso profesional y a Dios por bendecirnos y permitirnos seguir en el camino.

ÍNDICE DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN	3
DEDICATORIA	4
AGRADECIMIENTO	5
INDICE DE TABLAS	8
INDICE DE FIGURAS	9
RESUMEN	10
ABSTRACT	11
CAPITULO I: MARCO METODOLOGICO	12
1.1. El problema	12
1.1.1. Delimitación del problema	12
1.1.2. Formulación del problema	14
1.1.3. Justificación del estudio	14
1.1.4. Limitaciones	15
1.2. OBJETIVOS	15
1.2.1. Objetivos generales	15
1.2.2. Objetivos específicos	15
1.3. HIPÓTESIS	16
1.3.1. Hipótesis generales	16
1.3.2. Hipótesis específicas	16
1.4. VARIABLES E INDICADORES	16
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN	17
1.5.1. Tipo de investigación	17
1.5.2. Diseño de investigación	17
1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA	18
1.6.1. Población	18
1.6.2. Muestra	18

1.6.3. Muestreo	20
1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	20
1.7.1. Técnica	20
1.7.2. Instrumentos	20
1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	21
1.9. ANALISIS ESTADISTICO	22
CAPITULO II: MARCO REFERENCIAL TEÓRICO	23
2.1. ANTECEDENTES:	23
2.2. MARCO TEÓRICO	28
2.2.1. Estrés académico	28
2.3. MARCO CONCEPTUAL	35
CAPITULO III: RESULTADOS	36
CAPITULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS	44
CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	50
CAPITULO VI: REFERENCIAS Y ANEXOS	53

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Descripción de los grupos poblacionales de estudio	19
Tabla 2. Descripción de los grupos muestrales de estudio	19
Tabla 3. Comparación de los niveles del estrés académico en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura	38
Tabla 4. Niveles del estrés académico en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura	39
Tabla 5. Comparación de los niveles de la dimensión estresores en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura	40
Tabla 6. Niveles de la dimensión estresores en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura	41
Tabla 7. Comparación de los niveles de la dimensión síntomas en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura	42
Tabla 8. Niveles de la dimensión síntomas en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura	43
Tabla 9. Comparación de los niveles de la dimensión estrategias de afrontamiento en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura	44
Tabla 10. Niveles de la dimensión estrategias de afrontamiento en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura	45

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diseño de estudio comparativo	18
Figura 2. Niveles del estrés académico en dos Instituciones Técnicas	38
Figura 3. Niveles de la dimensión estresores en dos Instituciones Técnicas	39
Figura 4. Niveles de la dimensión síntomas de estrés en dos Instituciones Técnicas	40
Figura 5. Niveles de la dimensión estrategias de afrontamiento en dos Instituciones Técnicas	41

RESUMEN

El presente estudio de investigación tuvo como objetivo de comparar los niveles del estrés académico en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones.; siendo una investigación de naturaleza cuantitativa, por su finalidad básica de carácter descriptivo – comparativo, de diseño no experimental, transversal, en una muestra no probabilística de 543 estudiantes dividido en grupo 1 (274) y grupo 2 (269), utilizando la técnica para recopilar información como la encuesta basado en un cuestionario. Los resultados determinaron que no existieron diferencias significativas del estrés académico en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones ($p=0.000 >0.05$). No obstante, entre sus dimensiones, si existieron diferencias estadísticamente significativas como en la dimensión estresores ($p=0.020 <0.05$); dimensión síntomas de estrés ($p=0.000 <0.01$), y en la dimensión estrategias de afrontamiento ($p=0.000 <0.01$) en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones, respectivamente.

Palabras Clave: *estrés académico, estudiantes, instituto*

ABSTRACT

The objective of this research study was to compare the levels of academic stress in technical career students from two institutions.; being a research of a quantitative nature, due to its basic purpose of a descriptive - comparative nature, of a non-experimental, cross-sectional design, in a non-probabilistic sample of 543 students divided into group 1 (274) and group 2 (269), using the technique for collect information such as survey based on a questionnaire. The results determined that there were no significant differences in academic stress in technical career students from two institutions ($p=0.000 >0.05$). However, between its dimensions, there were statistically significant differences as in the stressors dimension ($p=0.020 <0.05$); stress symptoms dimension ($p=0.000 <0.01$), and in the coping strategies dimension ($p=0.000 <0.01$) in technical career students from two institutions, respectively.

Keywords: *academic stress, students, institute*

CAPITULO I: MARCO METODOLOGICO

1.1. EL PROBLEMA

1.1.1. Delimitación del problema

La educación superior brinda una gran cantidad de experiencias placenteras para muchos estudiantes, mientras que para otros que es la gran mayoría encuentran en este mucho estrés para estudiar y presión para el cumplimiento de los requisitos académicos requeridos (Dada et al., 2019). Y es que la transición a la educación superior requiere de una forma adaptativa al novel contexto cargado de nuevas responsabilidades que difieren del contexto escolar (Cassaretto et al., 2021). Por ello distintos autores coinciden en que el hecho de ingresar a este grado educativo, implica enfrentarse a un conjunto de elementos de estrés, como producto de iniciarse en dicho entorno (Toribio & Franco, 2016). Si un estudiante es incapaz de hacer frente con eficacia al denominado estrés académico, entonces pueden resultar en graves consecuencias psicosociales y emocionales para la salud (Duhan, 2020), aunque es inminente que en los ambientes de educación superior el estudiante tenga predisposición a padecer altos grados de estrés (Sierra et al., 2015).

Las investigaciones demuestran que el estudiante suele padecer de manifestaciones a nivel físico y psicológico, indistintamente de las carreras que llevan, lo que ha sido generado por ciertos factores comunes (Peña & Sierra, 2021), por decir, la alta exigencia de labores, el corto tiempo, elevada carga educativa, pruebas, las horas diarias de estudio, que generan limitaciones para estudiar y desarrollar las tareas (Estrada et al., 2021). Sumado a ello, los días de parciales, exigencia educativa, alto grado de memorización de información, las exposiciones en público, problemas de enseñanza del docente y reprobación de algunas materias (Toribio & Franco, 2016).

Al respecto el estudio de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico el cual señaló que el estrés académico en promedio de las naciones de OCDE es del 55% sin embargo, en naciones europeas los porcentajes de estrés en académicos están cerca al 70% (ODCE, 2017). Asimismo, en estudiantes de

educación superior en los Estados Unidos se confirmó que el 75% señaló sentir estrés (UNESCO, 2020). En estudios en la nación mexicana con estudiantes de educación superior se halló que de 255 académicos evaluados el nivel de estrés percibido fue moderado en el 86% de encuestados, seguido de un nivel profundo con el 11% y un nivel leve con 3% (Silva et al., 2020). En otro estudio se confirmó que el 50% de académicos sintieron los efectos del estrés como tensión ante las tareas académicas, un 79% se encontró preocupado por sacar malas notas y un 60% ha padecido de ansiedad por su desempeño educativo.

De acuerdo a lo mencionado, toda esta alta carga de estrés académico podría conllevar a situaciones negativas como la afectación en el desempeño académico, el compromiso educativo, el bienestar físico y psicológico (Sierra et al., 2015), y donde se ha demostrado que el nivel de estrés académico es indiferente a la edad (Estrada et al., 2021), y cuando es demasiada la presión educativa, puede perturbar el bienestar psicológico y los logros académicos (Saleem & Akram, 2018), generando ansiedad, angustia y miedo (You, 2018), trayendo como consecuencia afecciones en los promedios semestrales del estudiante que a largo plazo podrían conllevar a la deserción académica (Emiro et al., 2020).

Al respecto, en Latinoamérica, distintos estudios coinciden en que los elementos que producen altos grados de este tipo de estrés se asocian a componentes de tipo personal y social en el ambiente educativo, por decir las altas exigencias, las constantes pruebas evaluativas, el docente y su tipo de personalidad (Cassaretto et al., 2021). En ese contexto, en Puerto Rico, se identificó diversos reportes en la educación superior de estudiantes que padecen de estrés académico, relacionados a labores acumulativas (83%), gestiones inadecuadas de los cursos, orientaciones deficientes que brindan las entidades de educación superior (70%) e inflexibilidades de los docentes (67%) (Asenjo et al., 2021). En la nación mexicana, se promedia que el 60% de estudiantes de educación superior, sufren de estrés académico, producto de los diversas formas horarias y altas exigencias académicas (Maldonado & Muñoz, 2019), mientras que en otra entidad del mismo país se halló que la frecuencia de estrés fue de 31% (Asenjo et al., 2021).

En Ecuador, en un Instituto Superior Tecnológico de la ciudad de Guayaquil, se conoció de la existencia de estrés académico que fue del 97% en los estudiantes, (Álvarez et al., 2018). Guerrero (2017 citado en Chávez, 2021) asimismo analizó dos entidades de educación superior en Ambato, identificando que entre un 83% y 79% de estudiantes presentaron altos niveles de estrés académico respectivamente.

En el contexto nacional, estudios llevados a cabo con estudiantes de educación superior coincidieron en que estos tienden a presentar grados medios y medianamente altos de estrés académico, en los cuales se identifican elementos importantes como las sobrecargas académicas y el constante modo de evaluación del docente (Cassaretto et al., 2021). En esa línea, el Ministerio de Salud (MINSA, 2019), señaló que, en relación al estrés académico en la población de educación superior, se vio afectado el 30%, lo cual es producto de la presión académica. En una investigación realizada en una institución de educación superior del Perú, pudo conocerse que un 80% de estudiantes presentaron niveles moderados de estrés académico (Maldonado & Muñoz, 2019).

1.1.2. Formulación del problema

¿Qué diferencias existen en los niveles de estrés académico en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura?

1.1.3. Justificación del estudio

Hernández (2018; p. 40), refiere que las investigaciones son realizadas con un propósito, así mismo indica que deben obedecer a los siguientes criterios básicos en donde se expondrán las razones de esta investigación:

La presente investigación es conveniente, ya que el estrés académico es una problemática de importancia, la cual ha seguido demostrando altos índices en la población de estudiantes de educación superior, así mismo se brinda información que ayuda a que las instituciones de educación superior conozcan acerca del nivel de estrés académico que perciben los estudiantes.

En base a la relevancia social, se justifica al pretender beneficiar a los estudiantes de educación superior, en base al reconocimiento y comprensión del estado de estrés que perciben, además de las autoridades de entes educativos a analizar el contexto de los estudiantes en pro de asumir decisiones para mejorar los entornos educativos y la sociedad tenga profesionales adecuados a la competitiva y desarrollo social.

Sobre la implicancia práctica, los resultados de la investigación servirán para investigaciones futuras que tengan similitud al estudio realizado.

Por otro lado, desde la utilidad metodológica, la realización del estudio se llevó a cabo teniendo como fin aportar con los resultados sobre cómo se describe la variable y sus dimensiones en los estudiantes.

Finalmente, como valor teórico, la investigación determina los niveles de estrés académico y sus dimensiones en estudiantes de educación superior, así mismo apoya al modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico.

1.1.4. Limitaciones

El estudio está centrado en el modelo teórico cognoscitivista de Barraza. (Barraza, 2006).

Los resultados obtenidos se ajustan sólo a la población de estudio.

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivos generales

Comparar los niveles de estrés académico en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

1.2.2. Objetivos específicos

- Comparar los niveles de la dimensión estresores en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

- Comparar los niveles de la dimensión síntomas de estrés en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.
- Comparar los niveles de la dimensión estrategias de afrontamiento en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

1.3. HIPÓTESIS

1.3.1. Hipótesis general

H₀: Existen diferencias en los niveles de estrés académico en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

1.3.2. Hipótesis específicas

H₁: Existen diferencias en los niveles de la dimensión estresores en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

H₂: Existen diferencias en los niveles de la dimensión síntomas de estrés en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

H₃: Existen diferencias en los niveles de la dimensión estrategias de afrontamiento en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

1.4. VARIABLES E INDICADORES

Variable 1: Estrés académico

Definición operacional: Esta variable se midió en consideración al Inventario SISCO del estrés académico, el mismo que se conformó en 29 ítems y de 3 dimensiones como, Estresores, Síntomas de estrés y Estrategias de afrontamiento.

Dimensión estresores: Entre sus indicadores tenemos competencias, sobrecargas, personalidad y carácter, evaluaciones, tipo de trabajo, no entender, participación, tiempo limitado.

Dimensión síntomas: Entre sus indicadores, física, psicológicas, comportamentales.

Dimensión estrategias de afrontamiento: Entre sus indicadores, habilidad asertiva, elaboración y ejecución de plan, elogios, religiosidad, búsqueda de información, contar lo que preocupa.

1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN

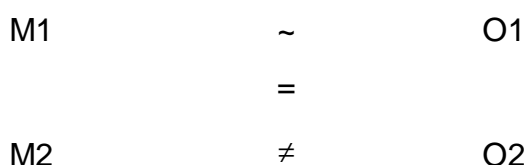
1.5.1. Tipo de investigación

La investigación fue de tipo sustantiva, debido a que concierne explicar, describir, predecir o extender la perspectiva de una realidad actual, de manera que se orienta al conocimiento esencial de los acontecimientos, tanto a describirlos como a explicarlos, así mismo, combina investigaciones que de acuerdo a sus características sean puras y aplicadas; es decir, se admite desde un punto de vista teórico para describir y explicar una problemática y a su vez los resultados de la investigación sean útiles para la población sobre la que se realiza la investigación (Sánchez et al., 2018).

1.5.2. Diseño de investigación

El estudio implicó un diseño no experimental, demostraron que la variable en estudio no sufrió ninguna forma de manipulación deliberada. Así mismo es de clasificación transversal – descriptivo, ya que se indaga en la incidencia de los niveles de la variable en la población de estudio. Hernández (2018; p.126).

Figura 1. Diseño de estudio comparativo



Dónde:

M1 = Alumnos del grupo 1

M2 = Alumnos del grupo 2

O = Aplicación del instrumento (observación de variable)

1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

1.6.1. Población

La presente investigación estuvo constituida por 1859 estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura, donde 959 conforman el grupo 1 y 900 conforman el grupo 2.

Tabla 1. Descripción de los grupos poblacionales de estudio

Grupos	N	%
Grupo 1	959	51.6%
Grupo 2	900	48.4%
Total	1859	100%

Fuente: Registro de matrícula del ciclo académico II año 2019 de Piura.

1.6.2. Muestra

La muestra fueron estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura, constituida por un grupo 1 (274) y un grupo 2 (269), entre varones y mujeres de diversas carreras como se describen a continuación:

Tabla 2. Descripción de los grupos muestrales de estudio

	Carrera	Femenino		Masculino		Total	
		N	%	N	%	N	%
Grupo 1	Diseño de interiores	29	34.5%	55	65.5%	84	100%
	Geodesia y topografía	7	9.0%	71	91.0%	78	100%
	Edificaciones y obras civiles	27	24.2%	85	75.8%	112	100%
Subtotal						274	100%
Grupo 2	Mecánico automotriz	39	41.9%	54	58.1%	93	100%
	Mecánico de mantenimiento	15	18.6%	66	81.4%	81	100%
	Electrónica Industrial	1	1.1%	94	98.9%	95	100%
Subtotal						269	100%

Fuente: Registro de matrícula de dos I.E. Educación Superior de Piura, año 2019

Para obtener el tamaño de la muestra, se utilizó la fórmula propuesta por Murray y Larry (2005, en Carrera, 2018), debido a que la población de ambos grupos poblacionales es finita.

$$n_1 = \frac{N * Z^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z^2 * p * q}$$

Dónde:

n_1 = Tamaño de muestra requerida

Z = Nivel de confiabilidad 95% (Valor estándar 0.4750 = 1.96)

p = Proporción de las unidades de análisis que tienen un mismo valor de la variable. En este caso el porcentaje estimado de la muestra p = 50%

q = (1 – p) Proporción de las unidades de análisis en las cuales las variables no se presentan.

N = Es el tamaño de la población

e = Margen de error de 5% (valor estándar de 0.05)

Entonces la muestra para el grupo 1 fue la siguiente manera:

$$n_1 = \frac{959 * 1.96^2 * 0.5 * 0.5}{0.05^2 * (959 - 1) + 1.96^2 * 0.5 * 0.5}$$

$$n_1 = \frac{912.38}{3.33}$$

$$n_1 = 274$$

La muestra para el grupo 2 fue la siguiente:

$$n_1 = \frac{900 * 1.96^2 * 0.5 * 0.5}{0.05^2 * (900 - 1) + 1.96^2 * 0.5 * 0.5}$$

$$n_1 = \frac{864.36}{3.2079}$$

$$n_1 = 269$$

1.6.3. Muestreo

Como técnica de muestreo se basó en probabilística aleatoria simple, donde pueden seleccionarse a todas las personas dado que poseen la misma estimación probabilística de ser parte de la muestra (Hernández, 2010).

1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

1.7.1. Técnica

En la presente investigación se utilizó la técnica de evaluación psicométrica, donde se administró un instrumento para recopilar la información a través de una serie de ítems que tienen como propósito recoger la información en una porción de población específica (Sánchez et al., 2018).

1.7.2. Instrumentos

El instrumento que evaluó las variables de estudio se sostuvo del denominado cuestionario que está constituido por un grupo de ítems definidos especialmente para estimar una variable específica (Pozzo et al., 2019).

1.7.2.1. Inventario SISCO del estrés académico

En el estudio se utilizó el Inventario SISCO del estrés académico, de Arturo Barraza Macías realizado en México, y adaptado en el Perú por Álvaro Torres Saenz en 2018. Dicho instrumento es aplicable en estudiantes de secundaria, pregrado y postgrado y se administra de forma individual o grupal, el cual tiene como objetivo evaluar el nivel de estrés académico, el mismo que está compuesto por 29 ítems y dividido en tres dimensiones. La corrección del instrumento, se hace a través del protocolo de respuestas donde se anotan los datos generales y se marca los puntajes seleccionados. Las opciones de respuesta son de tipo Likert: Nunca (1), Rara vez (2), Algunas veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5). Finalmente, la interpretación se basa en los resultados de cada columna categorizándose e interpretándose de la siguiente manera: 29 a 67 bajo; 68 a 106 medio y de 107 a 145 alto.

Validez y confiabilidad: Validez: De acuerdo con el estudio original de Barraza (2007) en el mismo, se aplicó el análisis de factores, donde previamente la prueba de esfericidad de Bartlett fue de una significancia = .000 y el valor de la prueba KMO fue =.76; siendo valores para el desarrollo factorial, donde el método de componentes rotados arrojó cargas factoriales superiores a .35 y el análisis de componentes principales dio a conocer una estructura de tres componentes, confirmando el modelo teórico y conceptual que valida el instrumento. La adaptación al ámbito peruano por Torres (2018) analizó la validez de contenido a través de juicios de 10 expertos coincidiendo en su aceptación más del 80% de los reactivos. Asimismo, el AFC implicó valores en CFI de 0.884, un SRMR de .0487 y un GFI de .902, reafirmando el modelo teórico.

Confiabilidad: El estudio original de Barraza (2007) analizó la prueba Alfa de Cronbach a nivel general fue =.90, mientras que en sus dimensiones fue en Estresores (= .85), Síntomas (= .91), Estrategias de afrontamiento (= .69). La adaptación al ámbito peruano por Torres (2018) determinó la consistencia interna sujeta a la prueba Alfa de Cronbach en la que se halló coeficientes, Estresores =.785; Síntomas =.898 y Estrategias de afrontamiento = .744.

1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El trabajo de recaudación de información de la población investigada se basó en la administración del instrumento, inventario SISCO del estrés académico, no obstante, para desarrollar este proceso fue fundamental sostener un tratado con los directivos de las dos entidades de estudio, y la evaluación fue llevada a cabo en un momento único. Mientras tanto, se entregó el Consentimiento Informado a los estudiantes (Anexo 01), en el que quedó establecido que la participación en el estudio es de manera voluntaria. En los días de evaluación, previamente se les esclareció el llenado del instrumento y se respondió a todas sus dudas. Finalmente, se recabaron los resultados para la conformación de la respectiva base de datos para su respectivo análisis estadístico.

1.9. ANALISIS ESTADISTICO

Los resultados pudieron detallarse en uso de la estadística descriptiva, que facultó el proceso de detalle de los datos recogidos mediante la utilización de tablas y gráficos (Rendón et al., 2016), además las hipótesis pudieron responderse en base a la inferencia estadística, que se basa en la práctica de diversas técnicas cuantitativas que conllevan a generalizar productos resultantes de problemáticas en grupos menores a muestras más amplias (Toala & Mendoza, 2019). Además, previo la elección la prueba de hipótesis, se analizó la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov, cuyo valor de significancia en análisis de la variable de estudio en ambos grupos muestrales arrojó un coeficiente menor a 0.05, determinando que las distribuciones difieren de la normal. De tal manera y de acuerdo al diseño de estudio, correspondió utilizar la prueba U de Mann Whitney. Dichos procedimientos analíticos se lograron en uso del software estadístico SPSS versión 26, y del MS Excel 2019.

CAPITULO II: MARCO REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES:

INTERNACIONALES

En Colombia, Emiro et al. (2020) pretendió conocer los niveles de estrés académico en estudiantes de educación superior, siendo una investigación descriptiva, de diseño no experimental con un muestreo en 450 alumnos pertenecientes a tres entidades de educación superior, donde se empleó el Inventario SISCO del Estrés Académico. Se halló tendencias altas en aspectos como la sobrecarga de tareas y trabajos académicos (35.7%), la inquietud (24.9%), la somnolencia (27.6%), el aumento o reducción del consumo de alimentos (21.1%), y entre las estrategias de afrontamiento, la habilidad asertiva (51.4%) fue la más empleado por los estudiantes. Concluyendo que estos niveles y reacciones ante el estrés percibido conllevan a afectar negativamente el desempeño intelectual y académico de estos alumnos, que en ocasiones incluso conllevan a la deserción o fracaso académico.

Kloster & Perrotta (2019) en Argentina, tuvo como objetivo analizar las diferencias de estrés académico y las estrategias de afrontamiento, en un estudio descriptivo-comparativo, sobre una muestra en 163 estudiantes de educación superior, en la que se utilizó el Inventario SISCO de estrés académico. Se halló que, a nivel general, el 85% en encuestados evidenciaron niveles de estrés académico moderado, un 11% fue leve y un 4% de un nivel profundo. En esa línea, se conoció que existieron diferencias significativas del grado de estrés académico en estudiantes que se encuentran en los primeros ciclos y los de últimos ciclos ($p=0.000$), donde los primeros ciclos tuvieron elevados grados de estrés. Además, se estableció asociaciones significantes ($t= -4,341$; $p=.0002$) en la utilización de estrategias de afrontamiento entre académicos de educación superior que cursaron el primer ciclo y aquellos de ciclos finales, donde finalmente se logró reconocer que el estudiante de último ciclo tiende a emplear más estrategias de afrontamientos en comparación a lo de los primeros ciclos.

Álvarez et al. (2018) en Ecuador, pretendió conocer el nivel de estrés académico en estudiantes de educación superior pública, donde el estudio fue descriptivo, con muestreo de 210 alumnos a los que se les aplicó el Inventario de Estrés Académico SISCO diseñado por Barraza (2007). Se conoció que el 97% de encuestados, padecieron estrés en niveles medios, asociadas a aspectos como las demandas del entorno, los docentes, la metodología, las cargas académicas, las pruebas y los tiempos. Asimismo, la intensidad de este estrés fue del 73%, asociado a las cantidades de días de clase sumado a las tareas, lo cual afecta el bienestar y salud del alumno. Cabe decir que un 28% de estudiantes sienten que el ambiente educativo de clase les genera estrés, destacándose elementos como, sobrecargas de labores académicas, la evaluación docente, la falta de comprensión de las temáticas de clase y los cortos tiempos para realizar las tareas. Entre las distintas reacciones se destacó la psicológica en el 34%, expresada en ansiedades, angustias, falta concentración. Seguidamente, las reacciones físicas en el 32%, se expresan en cansancios permanentes, somnolencias o mayores necesidades de dormir, migraña; en tanto que la reacción conductual como tercer elemento se destacó en el 31%, caracterizándose en el conflicto o discusión entre compañeros y desganos en pro de hacer las tareas.

Cabanach et al. (2016) en España, su investigación pretendió conocer el impacto diferencial del grado de atención y claridad emocional en relación a como se aprecia el estrés académico, de acuerdo a una metodología de diseño no experimental, de tipo descriptivo – comparativo bajo una muestra de 500 alumnos de distintas entidades de educación superior, a los cuales se evaluaron con la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional y el Cuestionario de Estrés Académico. Se pudo conocer que la claridad emocional viene siendo un modulador de cómo se percibe el ambiente educativo, respecto a la amenaza, además de las manifestaciones emocionales y físicas del estrés, donde el rol de la atención emocional tiende a ser en menor relevancia y se asocia a las formas de percibir los diversos estresores que se vinculan a las creencias de los estudiantes.

NACIONALES

Estrada et al. (2021) en Lima, su investigación se basó en el objetivo de identificar el grado de estresores académicos en educación, de acuerdo a un estudio descriptivo - comparativo, conformado por un muestreo de 172 estudiantes de educación superior que pertenecen a especialidades de Primaria e Informática, de Inicial, Matemática y Computación, a los cuales se les insto a responder el Inventario SISCO del Estrés Académico de Barraza (2007) y unas fichas sociodemográficas. Existió un predominio de grados altos de estrés en Inicial y Especial (47.5%), Primaria e Informática y (48.6%), Matemática y Computación (43.6%), respectivamente; asimismo, de acuerdo al género, los varones se caracterizaron en grados medios (43,9%) y bajo estrés (25,6%), mientras que las féminas tuvieron altos grados (62,2%) y medios (32,2%). Asimismo, de acuerdo al año de estudio, los académicos que estaban en el primero (66,7%) quinto (80%) año manifestaron elevados grados de estrés a diferencia de los académicos de 2do 3ero y 4to año de estudios ($p=0,006<0,05$).

Cassaretto et al. (2021) se basó en la meta de analizar las prevalencias de estrés académico en razón del análisis de factores demográfico, académicos y comportamentales en un estudio correlacional en consideración a una muestra de 1801 estudiantes de educación superior a quienes se les administraron el Inventario SISCO y el Cevju-Perú. Se halló que un 83% de estudiantes han sufrido de estrés académico a lo largo del semestre identificándose elementos predictores de este tipo de estrés como la intensidad del estrés ($R^2 = .16$, $p < .001$) y la frecuencia de estresores ($R^2 = .13$, $p < .001$); además de síntomas ($R^2 = .32$, $p < .001$).

Espinoza & Ruiz (2019) en Huancayo y Huancavelica, pretendieron confirmar las diferencias de niveles de estrés académico en alumnos de dos instituciones de educación superior, según una investigación no experimental y tipo descriptivo comparativo, en base a una muestra de 105 estudiantes de dos instituciones de educación superior de Huancavelica (51) y Huancayo (54), a los cuales se les evaluó con el Inventario SISCO del estrés académico de Barraza (2007). El análisis evidenció mayores niveles de estrés alto en los varones en ambos grupos como Huancayo (42%) y Huancavelica (29%), además las féminas demostraron niveles

altos en menor porcentaje como Huancayo (11%) y Huancavelica (9%). El análisis comparativo demostró que no existieron diferencias significantes entre los niveles de estrés en Huancavelica y Huancayo ($p=.089>.05$). Respecto de las dimensiones, si existió niveles diferenciales de forma significativa en razón de los síntomas/reacciones ($p=.034<0.05$). En tanto que no existieron diferencias entre los grupos muestrales y los componentes de estrés ($p=.449$) y estrategias de afrontamiento ($p=.213$) ($p>.05$).

Venancio (2018) en Lima, pretendió conocer el grado de estrés académico, en un estudio de tipo descriptivo, comparativo, en una muestra de 432 alumnos, a los que les evaluó con el inventario SISCO de estrés académico de Barraza (2007). El análisis dio a conocer que el 23% de encuestados tuvo estrés académico, un 62% un nivel moderado, el 4% un nivel profundo y solo 8% un nivel leve. En las dimensiones se halló una prevalencia moderada en estresores (76%), síntomas físicos (72%), síntomas psicológicos (65%), estrategias de afrontamiento (80%), respectivamente. Las féminas presentaron mayores grados de estrés (75%) en comparación a los hombres (25%). Además, el grado de estrés académico fue altamente superior en aquellos que ya tenían seis años de estudio (30%) en contraparte a los niveles bajos en aquellos que solo tenían dos años de estudio (44%). También existió diferencias significantes en el estrés académico según el género ($p=.018$) y por dimensiones como estresores ($p=.012$), síntomas físicos ($p=.018$), síntomas comportamentales ($p=.011$) $p<.05$. A excepción de síntomas psicológicos ($p=.105$) y afrontamiento ($p=.908$) $p>.05$. Finalmente, existieron diferencias significantes entre el estrés académico según año académico ($p=.00<.05$) y por dimensiones como estresores ($p= 0.00$), síntomas físicos ($p=0.00$), síntomas psicológicos ($p=0.00$), de afrontamiento ($p=0.00$) <0.05 . A excepción de síntomas comportamentales ($p=.132>.05$).

Cornejo & Salazar (2018) en Chiclayo, tuvo el objetivo identificar las diferencias de estrés académico en dos grupos de estudiantes de dos entidades de educación superior pública y privada, de acuerdo a un estudio descriptivo - comparativo, en relación a unas muestras conformadas de dos grupos de académicos de educación superior de dos entidades educativas tanto nacional (213) como privada (202),

donde se aplicó el Inventario SISCO para el estrés académico de Barraza (2007). Los análisis, según el estrés académico en los estudiantes de la entidad nacional fue de una prevalencia baja (24%), y de niveles altos en la entidad privada (23%); respecto a las dimensiones, se hallaron prevalencias bajas en los estudiantes de la institución educativa nacional como preocupación (20%), estresores académicos (20%) y síntomas de estrés (24%), en comparación con aquellos de entidades privadas con niveles medios en preocupación (22%); estresores académicos (22%) y con nivel alto en síntomas de estrés (23%), respectivamente. Mientras que estrategias de afrontamiento, predominaron niveles medios en alumnos de la entidad nacional (26%) y privada respectivamente (21%). Los análisis comparativos dieron a conocer que existieron diferencias significantes entre los grupos de estudio ($p=0.00<0.01$). También existieron diferencias entre los componentes de estrés académico; sintomatología de estrés y la estrategia de afrontamientos ($p=0.00<0.01$).

LOCALES

El estudio de Guzmán (2021), pretendió conocer asociaciones del estrés académico y la ideación suicida en alumnos de nivel de educación superior, siendo la investigación analítica, y descriptiva, con un muestreo evaluado en 621 estudiantes de educación superior, utilizando la Escala de Ideación Suicida de Beck y el Inventario SISCO, una encuesta de datos sociodemográficos. En los resultados se halló una predominancia de ideación suicida del 16,1% en un nivel bajo, y un nivel medio de estrés (56%) en los encuestados. Además, llegó a conocerse que el grado de estrés, la procedencia, el número de cursos llevados, la ausencia de convivir con los progenitores, y la existencia de eventos de suicidio en la familia se relación a las ideaciones suicidas ($p=0.00<0.01$).

Timoteo (2021) se basó en el propósito de asociar la ansiedad al COVID-19 y estrés académico en estudiantes de un instituto, basado en un estudio descriptivo analítico, en base una muestra en 125 encuestados. Se identificó un predominio de ansiedad del 52% en un nivel moderado, y en menor medida un 24 y 22% en niveles altos y bajos respectivamente. Mientras que el grado de estrés académico existió una prevalencia moderada del 52.8%, así como de niveles altos y bajos en el 24 y

23% respectivamente. Asimismo, se pudo hallar la existencia de relación a nivel general de los constructos de estudio ($r = .523$; $p = .000 < 0.01$). De la misma manera existieron relaciones significantes entre la ansiedad asociada al COVID-en relación a las dimensiones de síntomas ($Rho = .552$), estímulos estresores ($Rho = .358$), y estrategias de afrontamiento ($Rho = .213$) $p < 0.05$.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. Estrés académico

2.2.1.1. Definición de estrés

De acuerdo con las definiciones del estrés, se halló a Lazarus y Folkman (1984 citados en Terrazas et al., 2022) quienes definen al estrés sobre una serie de asociaciones que se dan sobre la manera de valorar las situaciones y la habilidad de hacerles frente.

Para Auerbach y Grambling (1998 citados en Saleem & Akram, 2018) son estados desagradables de exacerbaciones emocionales y fisiológicas que vivencian las personas en alguna situación particular que valoran como peligrosa o amenazante para su integridad. Asimismo, Alfonso et al. (2015) lo considera como una forma de reacción que tienen las personas a nivel físico, emotivo, cognitivo y comportamental en contraste con estímulos específicos. Por su parte, Freire & Ferradás (2020) señala que el estrés viene siendo una interacción procesal del individuo con su entorno, en relación a todas sus capacidades biopsicosociales que influyen como forma preventiva de manifestar estrés.

En tanto que, la American Psychological Association (APA, 2021) se refirió al estrés como una reacción normal de cada organismo frente a los tipos de presión cotidiana y se manifiesta al momento en que las exigencias del entorno tienden a sobrepasar las capacidades de la persona para salvaguardarse y tener una respuesta adecuada.

2.2.1.2. Definición de estrés académico

Según Verma y Gupta (1990 citados en Saleem & Akram, 2018) se define viene siendo una forma de angustia psicológica en relación a frustraciones previstas

relacionadas a los fracasos académicos, previsión de dicho fracaso o además la posibilidad de concebir el fracaso.

Para Muñoz (2004) se refiere a diversos procedimientos que se dan a nivel emocional y cognitivo que tienden a afectar a los estudiantes en sus labores académicas en el entorno educativo.

En consideración a esta investigación se asume la definición de Barraza (2007), el cual refiere que viene siendo un procedimiento de orden sistemático que puede considerarse adaptativo y/o psicológico en la que el ambiente educativo enfrenta al académico, a un grupo de exigencias que le presionan donde la valoración que hace el estudiante de dichas exigencias le conlleva a percibir estresores que le provocan desequilibrio sistémico, valorándolo como un ambiente estresante que conlleva a la manifestación de diversos síntomas y donde dicho desequilibrio sistemático influye en el académico a hacer o buscar estilos de afrontamientos (output) en pro de una mejor actuación de tal manera que se produzca un equilibrio sistémico.

Para Martínez & Díaz (2007) viene siendo la expresión de malestares que percibe el estudiante dado por las presiones que siente al afrontar determinados tópicos que son inherentes al entorno educativo. De acuerdo a Gopal et al. (2011 citado en Escobar et al. (2021), implica una forma de estresor objetivo, discreto, de corto plazo y no social.

Mientras que según Duhan (2020) el estrés académico, es una carga mental instalada en el cerebro del estudiante debido a la carga excesiva e innecesaria de trabajo educativo y elevados grados de expectativa que tienen los progenitores.

2.2.1.3. Aspectos del estrés académico

El tipo de manifestación estresante que se da como reacción a ciertos eventos o contextos académicos, y que producen o necesitan, en algunos casos, que se implementen diversas estrategias de afrontamiento y obtener una respuesta más adecuada al entorno educativo, se le denomina estrés académico (Emiro et al., 2020). En esa línea es importante mencionar en principio que Selye (1946, citado en Suárez et al., 2021) identificó tres estados de estrés: estado de alarma, estado

de resistencia y estado de agotamiento. El estado de alarma se presenta cuando un individuo se enfrenta a una situación estresante, el sistema nervioso se activa y provoca variaciones fisiológicas y psicológicas que disponen al individuo a enfrentar la situación estresante. En el estado de resistencia, diversidad de procesos fisiológicos, psicológicos, cognitivos y emocionales sufren una reacomodación para adaptarse; finalmente, el estado de agotamiento es aquel en el que el cuerpo siente el cansancio debido a todas las alteraciones de los diferentes sistemas. Las situaciones estresantes varían de una persona a otra (Suárez et al., 2021)

Al respecto, este tipo de estrés se desata cuando un individuo enfrenta una situación académica, que para él resulta estresante, por ejemplo, una evaluación. Luego, al hacer una transposición de los estados del estrés al ámbito educativo, podría decirse que aparecen dichos estados: alarma, resistencia y agotamiento. La alarma, como un primer estado frente a una amenaza para el individuo, provoca una modificación bioquímica el cual trata de remediar el estado de estrés desatado, el estado de resistencia señala las modificaciones que compensan la demanda de recursos por parte de la persona estresada y el estado de agotamiento es el resultado de usar las estrategias y recursos (Maturana & Vargas, 2015)

Desde una postura similar, el estrés académico viene siendo todo un procedimiento sistemático de ordenes adaptativos y psicológicos, que tiende a presentarse en tres instantes: el estudiante se percibe enfrentado a diversos estresores, que le generan una forma de desequilibrios sistémicos (situaciones estresantes), expresándose sobre conjuntos de sintomatologías (indicador de desequilibrios), donde dichos desequilibrios sistémicos exige del estudiante, la realización de formas de afrontamiento a fin de salvaguardar el equilibrio sistémico (Clavijo, 2002; Jerez & Oyarzo, 2015).

Sumado a lo descrito, a fin de tener una mejor comprensión del estrés académico, es fundamental considerar una serie de variantes de tipo social, económico, familiar, cultural e institucional que tienden a rodear a los estudiantes, los cuales pudieran tener cierta predisposición por aspectos relacionados a su temperamento, las capacidades de hacer frente al conflicto, tener apoyos sociales (Ramos et al., 2020)

En definitiva, el estrés académico llega a su lugar como resultado del producto de todas las exigencias académicas relacionadas que superan las reservas adaptativas a las que pueden acceder los estudiantes (Dada et al., 2019).

2.2.1.4. Estrés académico en la educación superior

El estudiante que ingresa al nivel de educación superior se ven inmersos de hacer frente a un conjunto de cambios que le genera estrés, dado que el proceso de cambio que se da entre la secundaria y el nivel de educación superior es totalmente diferente (Maldonado & Muñoz, 2019). Y es que el grado superior educativo, produce un elevado nivel de estrés para distintos individuos, dado que se da una forma de enfrentamiento a una manera distinta de aprendizaje en comparación al entorno de educación previa (Álvarez et al., 2018). En esa línea, la manera como el estudiante recorre el periodo inicial de educación a este nivel, podría ajustarse por su grado de adaptación a los diversos estresores del ambiente, por lo que aquellos que tengan una mejor regulación al cambio que es inherente al ambiente, podrá acoplarse con mayor rapidez para predisponerse al aprendizaje de forma positiva (Peña & Sierra, 2021). No obstante, al momento en que los estudiantes perciben que las exigencias asociadas al contexto del aprendizaje pueden sobrepasar sus capacidades y habilidades, le da pie a la aparición de estrés académico, que puede conllevar a ideas desesperanzadoras y de negativas emociones que conllevan a disminuir los esfuerzos y la productividad académica (Ramos et al., 2020).

Además de acuerdo con Aldana (et al., 2020), el estrés académico tiende a relacionarse al grado de valoración de controles sobre los tiempos académicos, debido a que se ha observado diferencias en los niveles, los estresores, las respuestas y los estilos de afrontamiento del estudiante que creen mantener un control del tiempo en comparación con los que no consideran que lo tienen.

Por su parte, Witkin (2002 citado en Sierra et al., 2015) planteó que el entorno educativo, viene siendo un estresor relevante debido a la competitividad, no solamente por los promedios calificativos, sino además debido a rivalidades entre pares, las participaciones en clases, desarrollo de pruebas, ejecución de labores académicas, aceptación del grupo, miedos por fracasar y/o decepciones del progenitor, etc.

Entre los muchos predictores del éxito en la educación superior, el estrés académico se considera crítico. Las calificaciones y la competencia, los planes profesionales futuros y la carga financiera se han reportado como factores estresantes académicos comunes entre los estudiantes (You, 2018), sumado a la ansiedad. También se reporta a las circunstancias de rendir pruebas, el grado de tensiones psicológicas, nivel de estrés y grado de preocupación del estudiante (Álvarez et al., 2018).

Por ello, el estudiante de educación superior se ve enfrentado a eventos estresantes asociadas al horario, las evaluaciones, la espera de calificaciones o las incertidumbres en perspectiva a futuro profesional. Sumado al nivel de expectativa académico, condición psicosocial (dificultades económicas, familiar, tiempo limitado para compartir con familiar pareja o amistades), conlleva una predisposición de experimentar elevados grados de estrés (Emiro et al., 2020). En otras indagaciones se relacionó el grado de estrés y logro académico con los ingresos familiares, el sistema familiar, el género de edad, tipo de instituciones (privadas y gubernamentales) y la educación de los padres. (Saleem & Akram, 2018).

2.2.1.5. Efectos del estrés académico en la educación superior

El efecto manifestante de los estresores, fluctúan desde alguna forma incomoda de sentirse hasta afecciones importantes del bienestar psicológico y físico, que impactan en las áreas sociales, laborales y personales en relación a la ansiedad y el estrés crónico (Emiro et al., 2020). En ese sentido, el cambio de la escuela a la educación superior está basada en nuevas demandas que generan la experimentación de agotamiento, bajo nivel de interés por los estudios, ansiedad o la pérdida de control de las situaciones, que conllevan al padecimiento de afecciones psicológicas, fisiológicas y cognitivas (Maldonado & Muñoz, 2019), dado que demostró que el estrés académico puede impactar en la función fisiológica de los organismos (Escobar et al., 2021).

Incluso, el estrés académico es un estado grave que genera efectos negativos en la productividad académica, dado que se asocia al bajo desempeño educativo y con la disminución de la motivación académica (Cassaretto et al., 2021). Además, elevados niveles de estrés académico, son signos de depresión, ansiedad, fobias,

rechazo escolar, aumento de la irritabilidad, quejas y una reducción del interés por el trabajo escolar (Herdian & Itsna, 2021).

No obstante, las capacidades psicológicas que se citan en los estudios se destacan los estilos de afrontamiento y la autoeficacia. En ese sentido se señala que el estrés en sí no perjudica, más bien tiene que ver con la falta de capacidad de recuperar el control de equilibrio, después de haberlo perdido. En otras palabras, la baja eficacia de mantener el control o tomarlo de nuevo, conlleva a manifestar estrés (Osorno et al., 2021).

2.2.1.6. Dimensiones del estrés académico

El estrés académico ocurre cuando las demandas relacionadas al contexto académico, exceden los recursos que son accesibles a un individuo. Esto afecta a la adaptación de los estudiantes (Dada et al., 2019). Aunque estas exigencias son de amenaza potencial, el nivel de consecuencias está sujeta a buena medida del grado de respuestas que brinden los estudiantes en dichos eventos (Freire & Ferradás, 2020). En la investigación se asumió los componentes dimensionales de Barraza (2006):

Dimensión 1. Estresores: Implica una serie de exigencias que presionan a los estudiantes por el formato del entorno educativo, donde las valoraciones cognitivas de algunas situaciones pudieran llegar a ser bastante amenazantes (Barraza, 2006). Asimismo, implican diversos estímulos externos o internos que de forma crónica o aguda pudieran percibirse por el estudiante de manera significativas, peligrosos o con la potencia de que pudieran tener la habilidad de establecer cambios en la vida, lo que conlleva a sentir desestabilizaciones en los equilibrios de los organismos (Lucini y Pagani, 2012 citados en Alania et al., 2020).

Dimensión 2. Síntomas: implican ser algún tipo de indicadores que producen desequilibrios por situaciones estresantes en las que se pueden asociar a cefaleas, angustias, tristezas etc. (Barraza, 2006). Aluden además a indicadores de tipo somático que se perciben y tienden a expresarse en forma de queja, característicos de las fatigas, insomnios, temblores y dolor de diverso tipo (Pérez, et al., 2014 citados en Alania et al., 2020).

Dimensión 3. Estrategias de Afrontamiento: Implican refuerzos de tipo conductual y cognitivo los cuales se encuentran en constantes cambios que tienden a desarrollarse en pro de tener el control en cierta medida de demandas particulares ya sean de tipo interna o externa y que estas mismas tienden a evaluarse a si desborden o excedan las capacidades de control del estudiante (Lazarus y Folkman, 1986, citados en Barraza, 2006).

2.2.1.7. Modelo teórico

Modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico, se construye por 4 hipótesis (Barraza, 2006):

Hipótesis de los componentes sistémicos-procesuales del estrés académico. Se basa en el concepto de los sistemas abiertos, el cual alude a procedimientos relacionales de un sistema en relación a su entorno. En esa medida los factores sistémicos-procesuales de este tipo de estrés aluden a constantes flujos de entradas (input) y salidas (output) los cuales están presentes en cualquier sistema en pro de obtener un equilibrio. Los factores de este tipo de estrés implican: estímulo estresor (input), sintomatologías (indicador de desequilibrios sistémicos) y estrategia de afrontamientos (output).

Hipótesis del estrés académico como estado psicológico. En este estrés de tipo académico implica estados sustancialmente psicológicos ya que presentan elevados estresores (se siente amenazada la integridad vital de los estudiantes y no se pueden valorar) y menores estresores (aquí si existe una apreciación de valor que ejerce el individuo). Generalmente los estresores vienen siendo “estímulos o situaciones amenazantes los cuales desencadenan en las personas reacciones generalizadas o específicas.

Hipótesis de indicadores que promueven desequilibrios sistémicos implicados por el estrés académico. El indicador o sintomatologías de contextos estresantes (desequilibrios sistémicos) tienden a clasificarse de acuerdo a una reacción de tipo física, psicológica y conductual.

Hipótesis de afrontamientos como restauradores de los equilibrios sistémicos. Frente a los desequilibrios que genera el estrés, la persona tiende a poner en

actividad un conjunto de estrategias de afrontamiento en pro de devolver los equilibrios al sistema. Cabe decir que existe una gran variabilidad de este tipo de estrategias, sin embargo, Barraza (2006) tiende a sugerir lo siguiente: habilidades asertivas, elogiarse a sí mismo, distracción evasiva; confidencias; la religión; indagación de informaciones en relación a ciertos eventos; asistir con profesionales, asumir las situaciones con humor, y generar planes y ejecución de dichas actividades.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. Estrés académico: el cual refiere que viene siendo un procedimiento de orden sistemático que puede considerarse adaptativo y/o psicológico en la que el ambiente educativo enfrenta al académico, a un grupo de exigencias que le presionan donde la valoración que hace el estudiante de dichas exigencias le conlleva a percibir estresores que le provocan desequilibrio sistémico, valorándolo como un ambiente estresante que conlleva a la manifestación de diversos síntomas y donde dicho desequilibrio sistemático influye en el académico a hacer o buscar estilos de afrontamientos (output) en pro de una mejor actuación de tal manera que se produzca un equilibrio sistémico (Barraza, 2007).

CAPITULO III: RESULTADOS

3.1 Resultados

Tabla 3. *Comparación de los niveles de estrés académico en estudiantes de carreras técnicas de dos Instituciones Superiores de Piura.*

Estadísticos de prueba ^a	
	Estrés académico
U de Mann-Whitney	36544.500
W de Wilcoxon	74219.500
Z	-0.169
Sig. asintótica(bilateral)	0.866

Fuente: Encuestas aplicadas en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones.

Según la Tabla N°3, observamos respecto al nivel de estrés académico en razón del grupo 1 y grupo 2, analizada con la prueba U de Mann-Whitney el mismo arrojó un valor de significancia (sig.) igual a 0.866 el cual está por encima de 0.05, por tal razón, se rechaza la hipótesis de trabajo y se concluye que existe ausencia de diferencias significantes del estrés académico en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

Tabla 4. Niveles del estrés académico en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

Variables	Niveles	Grupo			
		Grupo 1		Grupo 2	
		F	%	F	%
Estrés académico	Bajo	70	25.5%	70	26.0%
	Medio	202	73.7%	185	68.8%
	Alto	2	0.7%	14	5.2%

Fuente: Encuestas aplicadas en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones

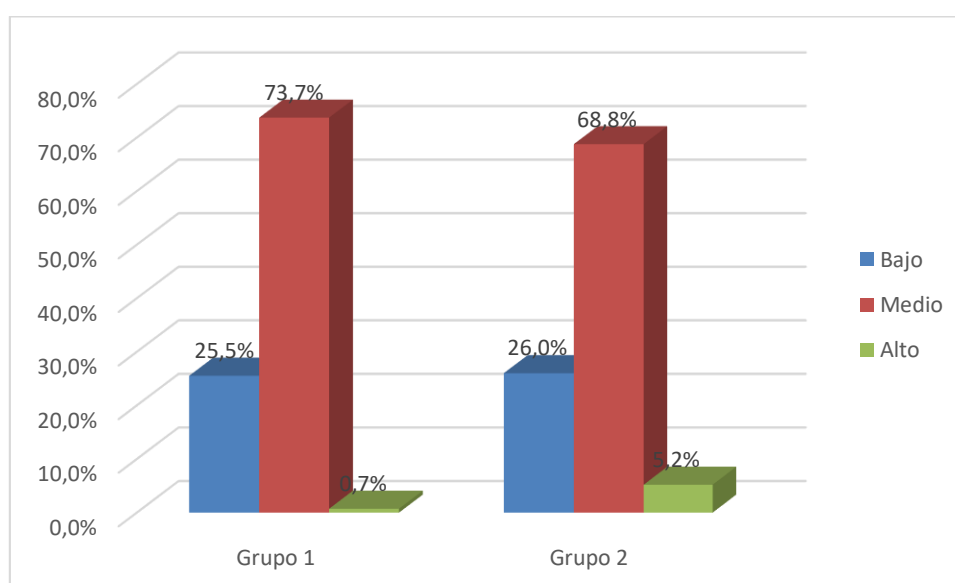


Figura 1. Niveles del estrés académico en estudiantes de carreras técnicas

Respecto a la Tabla N°4 y Figura N°2, se puede apreciar que en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura prevalece el nivel medio de estrés académico con un 73.7% en el grupo 1 de estudiantes, y un 68.8% en el grupo 2. Asimismo, los niveles bajos, en el grupo 1 fue del 25.5% un tanto similar el 26% en los encuestados del grupo 2, finalmente los niveles altos fueron porcentajes mínimos como el 5.2% en los del grupo 2 y de 0.7% en el grupo 1 de estudiantes encuestados.

Tabla 5. Comparación de los niveles de la dimensión estresores en estudiantes de carreras técnicas de dos Instituciones Superiores de Piura.

Estadísticos de prueba ^a	
	Estrés académico
U de Mann-Whitney	32597.500
W de Wilcoxon	68912.500
Z	-2.332
Sig. asintótica(bilateral)	0.020

*. La correlación es significativa (sig.) al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Encuestas aplicadas en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

Según la Tabla N°5, se observa respecto al nivel de la dimensión estresores en razón del grupo 1 y grupo 2, analizada con la prueba U de Mann-Whitney, el mismo arrojó un valor de significancia (sig.) fue de 0.020 el cual está por debajo de 0.05, por tal razón se confirma la existencia de diferencias significantes de la dimensión estresores en los en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

Tabla 6. Niveles de la dimensión estresores en estudiantes de carreras técnicas de dos Instituciones Superiores de Piura

Variables	Niveles	Grupo			
		Grupo 1		Grupo 2	
		F	%	F	%
Dimensión Estresores	Bajo	56	20.4%	74	27.5%
	Medio	179	65.3%	170	63.2%
	Alto	39	14.2%	25	9.3%

Fuente: Encuestas aplicadas en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones.

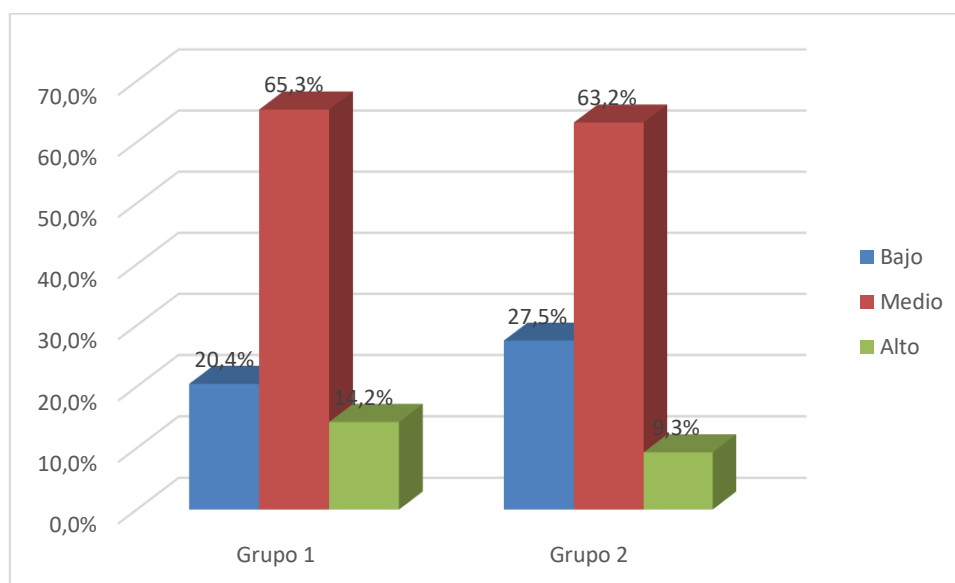


Figura 3. Niveles de la dimensión estresores en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

En la Tabla N°6 y Figura 3, se aprecia que en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura según el nivel de la dimensión estresores hay una prevalencia de niveles medios en los estudiantes del grupo 1 con 65.3% y en los estudiantes del grupo 2 con 63.2%, mientras que los niveles bajos fueron en el grupo 2 del 27.5% y del 20.4% en los estudiantes del grupo 1, en tanto que los niveles altos fluctuaron en el 14.2% de los encuestados del grupo 1 en comparación a un 9.3% de alumnos del grupo 2. En consecuencia, si existe diferencia en los niveles de la dimensión estresores del estrés académico.

Tabla 7. Comparación de los niveles de la dimensión síntomas en estudiantes de carreras técnicas de dos Instituciones Superiores de Piura

Estadísticos de prueba ^a	
	Estrés académico
U de Mann-Whitney	27249.000
W de Wilcoxon	64924.000
Z	-5.258
Sig. asintótica(bilateral)	0.000

** La correlación es significativa (sig.) al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Encuestas aplicadas en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones.

Según la Tabla N°7, se observa respecto al nivel de la dimensión síntomas en razón del grupo 1 y grupo 2, analizada con la prueba U de Mann-Whitney, el mismo arrojó un valor de significancia (sig.) de 0.000 el cual estuvo por debajo de 0.05, por tal razón se confirmó la existencia de diferencias significantes del componente síntomas de estrés en los en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

Tabla 8. Niveles de la dimensión síntomas en estudiantes de carreras técnicas de dos Instituciones Superiores de Piura

Variables	Niveles	Grupo			
		Grupo 1		Grupo 2	
		F	%	F	%
Dimensión de síntomas	Bajo	129	47.1%	76	28.3%
	Medio	139	50.7%	173	64.3%
	Alto	6	2.2%	20	7.4%

Fuente: Encuestas aplicadas en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones.

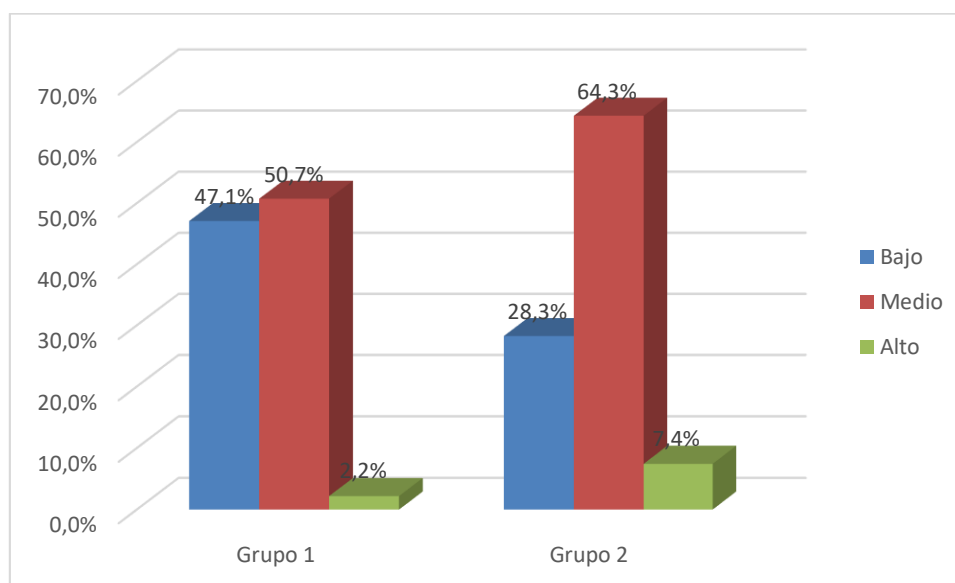


Figura 4. Niveles de la dimensión síntomas en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

En la Tabla N°8 y en la Figura N°4, se aprecia que en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura según el nivel de la dimensión síntomas hay una prevalencia de niveles medios en los estudiantes del grupo 1 con 50.7% y en los estudiantes del grupo 2 con 64.3%, asimismo los niveles bajos predominaron en el grupo 1 con el 47.1% en contraparte al 28.3% en el grupo 2, en tanto que los niveles altos en el grupo 2 fueron en el 7.4% de los encuestados en comparación a un 2.2% de estudiantes del grupo 1. En consecuencia, si existe diferencia en los niveles de la dimensión síntomas del estrés académico.

Tabla 09. *Comparación de los niveles de la dimensión estrategias de afrontamiento en estudiantes de carreras técnicas de dos Instituciones Superiores de Piura*

Estadísticos de prueba ^a	
	Estrés académico
U de Mann-Whitney	25080.500
W de Wilcoxon	61395.500
Z	-6.458
Sig. asintótica(bilateral)	0.000

** La correlación es significativa (sig.) al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Encuestas aplicadas en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones.

Según la Tabla N°9, se observa respecto al nivel de la dimensión estrategias de afrontamiento en razón del grupo 1 y grupo 2, analizada con la prueba U de Mann-Whitney, el mismo arrojó un valor de significancia (sig.) de 0.020 el cual estuvo por debajo de 0.05, por tal razón se confirma la existencia de diferencias significantes del componente estrategias de afrontamiento en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

Tabla 10. Niveles de la dimensión estrategias de afrontamiento en estudiantes de carreras técnicas de dos Instituciones Superiores de Piura

Variables	Niveles	Grupo			
		Grupo 1		Grupo 2	
		F	%	F	%
Dimensión	Bajo	41	15.0%	83	30.9%
Estrategias de afrontamiento	Medio	183	66.8%	155	57.6%
	Alto	50	18.2%	31	11.5%

Fuente: Encuestas aplicadas en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones.

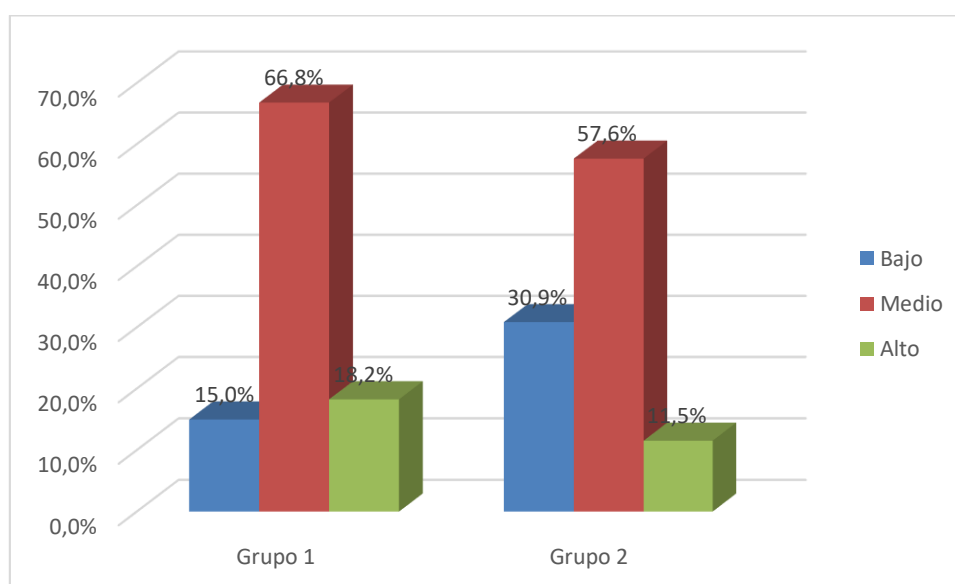


Figura 5. Niveles de la dimensión estrategias de afrontamiento en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura.

En la Tabla N°10 y Figura N°5, se aprecia que en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura según el nivel de la dimensión estrategias de afrontamiento hay una prevalencia de niveles medios en los estudiantes del grupo 1 con 66.8% y en los estudiantes del grupo 2 con 57.6%, además los niveles bajos en el grupo 2 fueron del 30.9% de estudiantes en comparación al 15% de los encuestados del grupo 1; mientras tanto el 18.2% de alumnos del grupo 1 se ubicaron en niveles altos en comparación a un 11.5% de estudiantes del grupo 2. En consecuencia, si existe diferencia en los niveles de la dimensión estrategias de afrontamiento del estrés académico.

CAPITULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS

Después de haber llevado a cabo el análisis estadístico respectivo para la obtención de los resultados, se concluye, que según el objetivo general, se encontró que el nivel medio de estrés académico fue el que prevaleció con un 73.7% en el grupo 1 en comparación a un 68.8% en el grupo 2; asimismo, los niveles bajos en el grupo 1 fueron del 25.5% un tanto similar al 26% en los encuestados del grupo 2, finalmente los niveles altos fueron porcentajes mínimos, con un 5.2% en los del grupo 2 y de 0.7% en el grupo 1 de estudiantes encuestados. De acuerdo a lo obtenido se puede decir que la hipótesis general “Existen diferencias en los niveles de estrés académico en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura” al respecto, el análisis comparativo puso en evidencia la carencia de diferencias significantes del estrés académico en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones ($p = 0.866 > 0.05$). En ese sentido se puede decir que de forma general ambos grupos de estudios percibe el estrés académico de forma moderada o intermedia en su centro de estudios.

Los resultados se diferencian del estudio de Cornejo & Salazar (2018) donde se halló niveles bajos de estrés académico en estudiantes de la entidad de educación superior nacional (24%), y niveles altos en una entidad de educación superior privada (23%); donde existieron diferencias entre los dos grupos ($p=0.00<.01$).

Considerando que los evaluados son estudiantes de los primeros hasta los últimos ciclos, de acuerdo con Toribio & Franco (2016) señala que en distintas investigaciones coinciden en que al ingresar a este nivel educativo implica un conjunto de eventos sumamente estresantes, producto de las dificultades adaptativas al entorno nuevo, dado por una nueva serie de responsabilidades diferentes a las de etapas escolares (Cassaretto et al., 2021). Asimismo, el Ministerio de Salud (MINSA, 2018), señalo que este tipo de estrés con población educativa superior, se ve afectada al 30% como consecuencia de la presión académica. Por lo tanto, podemos decir que es inherente que el estrés forme parte del proceso educativo, ya sea por las sobrecargas académicas y la evaluación constante de los docentes (Cassaretto et al., 2021) como por términos de competitividad, no solamente por los promedios calificativos, sino además debido a

rivalidades entre pares, las participaciones en clases, desarrollo de pruebas, ejecución de labores académicas, aceptación del grupo, miedos por fracasar y/o decepciones del progenitor, etc. (Witkin, 2002 citado en Sierra et al., 2015).

No obstante, en situaciones en que el estudiante estima que las exigencias asociadas al contexto del aprendizaje pueden sobrepasar sus capacidades y habilidades, le da pie a la aparición de estrés académico, que puede conllevar a ideas desesperanzadoras y de negativas emociones que conllevan a disminuir los esfuerzos y la productividad académica (Ramos et al., 2020). De tal manera que es responsabilidad del entorno educativo, con sus metodologías de enseñanza, procesos, entornos y políticas de educación el cómo sepan manejar (Álvarez et al., 2018) las exigencias del ambiente, el trabajo de los docentes, la metodología, las cargas de pruebas y de los tiempos, la cantidad de días de clases y cantidad de labores que representan los entornos académicos, para evitar afecciones a la integridad de la salud de los estudiantes.

En cuanto a nuestra primera hipótesis específica “Existen diferencias en los niveles de la dimensión estresores en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura”, se logró cumplir, ya que, en corroboración con la comparación realizada, se estableció que existen diferencias en los niveles de la dimensión estresores en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones ($p = 0.020 < 0.05$). Cabe decir que, aunque las tendencias medias fueron prevalentes, son los del grupo 1 quienes perciben mayores elementos estresores que los del grupo 2, siendo menos afectados estos últimos. Asimismo, en los niveles de la dimensión estresores se evidenció una prevalencia media en el 65.3% del grupo 1 en comparación con el 63.2% del grupo 2; mientras que los niveles bajos fueron en el grupo 2 del 27.5% y del 20.4% en los estudiantes del grupo 1, en tanto que los niveles altos fluctuaron en el 14.2% de los encuestados del grupo 1 en comparación a un 9.3% de alumnos del grupo 2.

Nuestros resultados se afilian a la investigación realizada por Cornejo & Salazar (2018) en su investigación halló prevalencias bajas sobre la dimensión estresores, en académicos de una entidad de educación superior nacional (20%) y privada (22%), evidenciándose diferencias significativas en los grupos ($p=0.00<0.01$).

Los estudios destacados descriptivamente difieren, pero a nivel comparativo se asocian a nuestros resultados. Estos tipos de estresores en estos entornos, considerando al estudiante, Álvarez et al. (2018) podrían estar relacionados a factores como, exceso de responsabilidades académicas, la constante evaluación docente, el hecho de no comprender las asignaturas, y los limitados tiempos para realizar las tareas. Además, el estudiante de educación superior hace frente a momentos estresantes vinculados con los exámenes, horarios, las esperas de notas calificadoras o la incertidumbre sobre la visión como su futuro profesional. Sin embargo, como señala Emiro et al. (2020) este tipo de reacciones ante el estrés académico están sujetas al grado de expectativa académica, condición psicosocial (dificultades económicas, familiar, tiempo limitado para compartir con familiar pareja o amistades), lo cual conlleva a tener una predisposición de experimentar elevados grados de estrés. Sumado al nivel de calificaciones y de competencias, a los planes profesionales futuros y la carga financiera (You, 2018).

De tal forma que el grado de estrés percibido y sus aspectos del entorno, no solamente son de estructura física sino cognitiva y emocional, que se ven implicados con otras áreas de los estudiantes, como se hacía mención, siendo altamente complejo determinar con exactitud un grupo de estresores netamente importante, dado por la complejidad de las personas y su modo de percibir su entorno en relación a sus objetivos y expectativas. En ese sentido, debe ser parte integral de toda política educativa, preocuparse por el estado no solo académico sino emocional y psicológico de los estudiantes, indistintamente de la carrera profesional.

En base a la segunda hipótesis específica “Existen diferencias en los niveles de la dimensión síntomas de estrés académico en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura”, se cumplió, ya que en la comparación realizada se encontró que existen diferencias en los niveles del componente síntomas de estrés en los estudiantes de las carreras técnicas de dos instituciones ($p = 0.000 < 0.01$). Es decir que los del grupo 2 tienden a manifestar mayores síntomas de estrés ya sea físicos, psicológicos y comportamentales que los del grupo 1. Por otro lado, se halló en la dimensión síntomas de estrés una prevalencia de niveles medios en el grupo 2 con el 64.3% en comparación al 50.7% en los

estudiantes del grupo 1, asimismo los niveles bajos predominaron en el grupo 1 con el 47.1% en contraparte al 28.3% en el grupo 2, en tanto que los niveles altos en el grupo 2 fueron en el 7.4% de los encuestados en comparación a un 2.2% de estudiantes del grupo 1.

El resultado se relacionó a la investigación de Cornejo & Salazar (2018) en la dimensión de síntomas de estrés en el cual se identificó prevalencias bajas en estudiantes de entidades de educación superior nacional (24%) y niveles altos en el entorno educativo privado (23%), donde se determinó diferencias significantes entre los mismos ($p=0.00<0.01$).

De acuerdo con los resultados y antecedentes tiene asidero lo que menciona Peña & Sierra, (2021) en la que los estudiantes tienden a padecer de manifestaciones ansiosas, depresivas y extenuantes indistintamente de las carreras que estudien. Sin embargo, cuando es demasiada la presión educativa, puede perturbar el bienestar psicológico y los logros académicos (Saleem & Akram, 2018), generando ansiedad, angustia y miedo (You, 2018), con efectos en el desempeño académico los cuales podrán conducir a la deserción y fracaso académico (Emiro et al., 2020). Asimismo, se menciona que la realización de evaluaciones, representan altos niveles de tensiones psicológicas, de preocupaciones y de estrés, en la mayoría de los estudiantes. (Álvarez et al., 2018).

Por lo que, si un estudiante es incapaz de hacer frente con eficacia al denominado, estrés académico, entonces pueden resultar en graves consecuencias psicosociales y emocionales para la salud (Duhan, 2020). No obstante, es importante decir que el estrés en sí no perjudica, más bien tiene que ver con la falta de capacidad de recuperar el control de equilibrio, después de haberlo perdido. En otras palabras, la baja eficacia de mantener el control o tomarlo de nuevo, conlleva a manifestar estrés (Osorno et al., 2021). Además, como señala Sierra et al. (2015), es inminente que el ambiente de educación superior, a una gran mayoría de alumnos conlleva a experimentar elevados niveles de estrés; por lo tanto, es fundamental que el trabajo tanto pedagógico como psicológico y emocional esté presente en las prácticas educativas superiores.

Finalmente, de acuerdo a la tercera hipótesis específica “Existen diferencias en los niveles de la dimensión estrategias de afrontamiento en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura” es aceptada, ya que se pudo establecer que existen diferencias en los niveles de la dimensión estrategias de afrontamiento en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones ($p = 0.000 < 0.01$). Los resultados evidencian que, aunque las tendencias medias prevalecieron, se destacaron las diferencias en los niveles altos donde el grupo 1 pone en práctica con mayor frecuencia estrategias de afrontamiento para lidiar con su entorno académico, a diferencia del grupo 2 que lo hace en menor medida. Asimismo, se halló una prevalencia de niveles medios en el 66.8% en los estudiantes del grupo 1, en comparación al 57.6% del grupo 2, además los niveles bajos en el grupo 2 fueron del 30.9% en comparación al 15% del grupo 1; mientras tanto el 18.2% de alumnos del grupo 1 se ubicaron en niveles altos en comparación a un 11.5% de estudiantes del grupo 2.

Nuestros resultados guardan relación al estudio de Cornejo & Salazar (2018) sobre la dimensión estrategias de afrontamiento, donde predominaron niveles medios en alumnos de una entidad educativa superior nacional (26%) y privada respectivamente (21%), y se determinó diferencias significativas entre los grupos ($p=0.00 < 0.01$).

Los resultados pueden deberse a que, en el nivel superior educativo, es el que mayormente produce un elevado nivel de estrés para distintos individuos, dado que se da una forma de enfrentamiento a una manera distinta de aprendizaje en comparación al entorno de educación previa (Álvarez et al., 2018). En esa medida, aquellos que tengan una mejor regulación al cambio que es inherente al ambiente, podrán acoplarse con mayor rapidez para predisponerse al aprendizaje de forma positiva (Peña & Sierra, 2021). Y ello estará sujeto (Duhan, 2020) por su capacidad de afrontamiento de carga mental que analice la excesiva e innecesaria carga de trabajo académico o de ganancia en el aprendizaje, donde incluso la esfera familiar juega su rol con las altas expectativas de los padres.

Además, de acuerdo con Aldana et al. (2020) el estrés académico tiende a relacionarse al grado de valoración de controles sobre los tiempos académicos,

debido a que se ha observado diferencias en los niveles, los estresores, las respuestas y los estilos de afrontamiento del estudiante que creen mantener un control del tiempo en comparación con los que no consideran que lo tienen.

CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones:

1. Se determinó que no existen diferencias en los niveles del estrés académico en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones ($p=0.000 >0.05$). Donde el estrés académico es inherente a los entornos educativos y será importante en cada institución el rol que desempeñen en base a sus metodologías, prácticas, políticas, etc., para hacer que el estudiante se sienta más adaptado y tenga las herramientas suficientes para desenvolverse en el entorno educativo superior.
2. Se estableció diferencias en los niveles de la dimensión estresores en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones ($p=0.020 <0.05$). De tal manera que el grado y manejo de los estresores estará dado por el nivel de logros y expectativas que tenga el estudiante.
3. Se estableció que existen diferencias en los niveles de la dimensión síntomas de estrés en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones, cuyo nivel de significancia fue $p=0.000 <0.01$. En esa medida la sintomatología del estrés en el entorno educativo puede estar asociado a la falta de adaptación del estudiante al nivel de educación superior donde el grado de sintomatología, estará presente en mayor medida, según sea la capacidad del estudiante de manejarse con prudencia ante las constantes adversidades en todo el proceso educativo.
4. Se estableció que existen diferencias en los niveles de la dimensión estrategias de afrontamiento en los estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones ($p=0.000 <0.01$). Siendo que el mejor afrontamiento ante el estrés académico estará dado por la capacidad de control emocional, del control del tiempo de estudio, y según los estilos de personalidad y el modo en que se encuentran satisfechas sus áreas como familiar, social, laboral, etc.

5. De acuerdo a los resultados obtenidos se evidenció la gran importancia de las estrategias de afrontamiento que debe poseer el estudiante para poder hacer frente a las exigencias académicas.

5.2. Recomendaciones:

A los miembros o entidades de educación superior:

1. Se recomienda identificar de manera eficiente las fortalezas de los estudiantes a fin de mejorar las políticas de salud mental en las instituciones de educación superior y sea de ayuda para el adecuado afrontamiento del estrés académico.
2. Desarrollar programas de capacitación al personal docente para concientizar sobre la existencia del estrés académico y esto contribuya a mejorar la metodología de enseñanza.
3. Mejorar los ambientes de aprendizaje del estudiante de las instituciones de educación técnicas privadas y públicas que favorezcan el adecuado trabajo.

A los docentes de educación superior:

4. Se les insta a desarrollar prácticas psicopedagógicas en la que se involucre no solo el análisis del rendimiento académico sino también personal y emocional de sus estudiantes.
5. Se recomienda el trabajo articulado al departamento o área psicológica de la institución educativa para que ambos se involucren en el contexto actual de los estudiantes donde se analicen más variables del estado personal, a fin de que se propongan mejoras de acuerdo a las necesidades actuales de cada estudiante.

A los estudiantes de educación superior:

6. Se les sugiere analizar sus hábitos de estudio y organizar sus actividades académicas para que puedan llevar un mejor orden de sus actividades y prevenir el estrés académico.

7. Asistir al área de evaluación psicológica en la que puedan expresar sus emociones y las cargas de estrés que les genera las actividades académicas de tal manera que con el profesional encargado puedan trabajar en planes que mejoren el aspecto emocional y académico.

CAPITULO VI: REFERENCIAS Y ANEXOS

6.1. Referencias

- Alania, R., Llancari, R., Rafaele, M., & Ortega, D. (2020). Adaptación del Inventario de Estrés Académico SISCO SV. *Revista Científica de Ciencias Sociales*, 4(2), 111–130.
<https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/socialium/article/view/669/867>
- Aldana, J., Isea, J., & Colina, F. (2020). Estrés Académico y Trabajo de Grado en Licenciatura en Educación. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios En Ciencias Sociales*, 22(1), 91–105. <https://doi.org/10.36390/TELOS221.07>
- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R., & Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *EDUMECENTRO*, 7(2), 163–178. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-28742015000200013&script=sci_abstract
- Álvarez, L., Gallegos, R., & Herrera, P. (2018). Estrés académico en estudiantes de tecnología superior. *Revista de Ciencias Sociales y Humana - Universitas*, 28, 193–209. <https://doi.org/10.17163/UNI.N28.2018.10>
- APA. (2021). *Stress relief is within reach*. <https://www.apa.org/topics/stress>
- Asenjo, J., Linares, O., & Díaz, Y. (2021). Academic stress level in nursing. *Revista Peruana de Investigación En Salud*, 5(2), 59–66.
<http://revistas.unheval.edu.pe/index.php/repis/article/view/867/856>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110–129.
<https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num3/art6vol9no3.pdf>
- Barraza, A. (2007). Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del estrés académico. *Revista Psicología Científica*, 9(6), 1-5].
<https://www.psicologiacientifica.com/sisco-propiedades-psicometricas/>
- Cabanach, R., Souto, A., González, L., & Souto, S. (2016). Efectos diferenciales de la atención y la claridad emocional sobre la percepción de estresores

- académicos y las respuestas de estrés de estudiantes de fisioterapia. *Fisioterapia*, 38(6), 271–279. <https://doi.org/10.1016/J.FT.2015.11.003>
- Cassaretto, M., Vilela, P., & Gamarra, L. (2021). Estrés académico en estudiantes de educación superior: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. *LIBERABIT. Revista Peruana de Psicología*, 27(2), e482. <https://doi.org/10.24265/LIBERABIT.2021.V27N2.07>
- Chávez, J. (2021). Adicción a redes sociales y estrés académico en los estudiantes del Instituto Tecnológico Tsa'chila, en Santo Domingo-Ecuador, año 2020 [Tesis de licenciatura]. In *Universidad Peruana Unión*. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/4781>
- Clavijo, A. (2002). *Crisis, Familia y Psicoterapia*. Cuba: Editorial Ciencias Médica. http://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/en/Acervo_files/Crisisfamiliapsicoterapia.pdf
- Cornejo, J., & Salazar, R. (2018). Estrés académico en estudiantes de educación superior de Chiclayo [Tesis de licenciatura]. In *Universidad Señor de Sipán*. <http://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/4237>
- Dada, J., Babatunde, S., & Adeleye, R. (2019). Assessment of academic stress and coping strategies among built environment undergraduate students in Nigerian higher education. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 11(3), 367–378. <https://doi.org/10.1108/JARHE-06-2018-0100>
- Duhan, P. (2020). Estrés académico y resiliencia académica entre estudiantes de escuelas públicas y privadas a lo largo de la corriente. *International Journal of Education and Management Studies*, 10(2), 168–174. <https://www.proquest.com/docview/2462183531/509AA4781A1A4C38PQ/4?accountid=37408>
- Emiro, J., Amador, O., & Castañeda, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicoespacios*, 14(24), 17–37. <https://doi.org/10.25057/21452776.1331>
- Escobar, M., Piedrahíta, I., Becerra, L., Moreno, F., Ortega, J., & Moreno, S.

- (2021). Relación entre la disminución del estrés académico y la práctica de yoga en estudiantes de las áreas de la salud. Revisión de la literatura. *Universitas Medica*, 62(4), 60–77.
<https://doi.org/10.11144/JAVERIANA.UMED62-4.YOGA>
- Espinoza, P., & Ruiz, K. (2019). Estrés académico en estudiantes de educación superior de dos instituciones de Huancavelica y Huancayo -2019 [Tesis de licenciatura]. In *Universidad Peruana Los Andes*.
<https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/1109>
- Estrada, E., Mamani, M., Gallegos, N., Mamani, H., & Zuloaga, M. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19. *AVFT – Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1).
http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/22351
- Freire, C., & Ferradás, M. (2020). Afrontamiento del estrés académico y autoeficacia en estudiantes universitarios: un enfoque basado en perfiles. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 133–142.
<https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1769/1562>
- Guzmán, C. (2021). Estrés académico asociado a ideación suicida en estudiantes de medicina humana UPAO – Piura, 2019 [Tesis de licenciatura]. In *Universidad Privada Antenor Orrego - UPAO*.
<https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/7571>
- Herdian, H., & Itsna, M. (2021). Academic stress on muslim students in indonesia: Study on online learning. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(1), 224–239. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i1.1433>
.páginas
- Hernández, A., Ramos, M., Placencia, B., Indacochea, B., Quimis, A., & Moreno, L. (2018). *Metodología de la investigación científica*. Área de Innovación y Desarrollo S.L. <https://bit.ly/2SyfZuE>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mac Graw-Hill.
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill. Interamericana Editores SA de CV. 1er Edición. México. ISBN: 978-1-4562-6096-5
- Jerez, M., & Oyarzo, C. (2015). Estrés académico en estudiantes del Departamento de Salud de la Universidad de Los Lagos Osorno. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría*, 53(3), 149–157. <https://doi.org/10.4067/S0717-92272015000300002>
- Kloster, G., & Perrotta, F. (2019). Estrés académico en estudiantes de la ciudad de Paraná [Tesis de licenciatura]. In *Universidad Católica Argentina*. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/9774/1/estres-academico-estudiantes-universitarios.pdf>
- Maldonado, S., & Muñoz, M. (2019). *Estrés académico y modos de afrontamiento del estrés en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad privada de Lima Este* [Universidad Peruana Unión]. https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/1723/Sheyla_Tesis_Licenciatura_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martínez, E., & Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés académico. *Revista Educación y Educadores*, 10(2), 11–22. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83410203.pdf>
- Maturana, A., & Vargas, A. (2015). El estrés académico. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34–41. <https://doi.org/10.1016/J.RMCLC.2015.02.003>
- MINSA. (2018). *Hasta 30% de la población universitaria del Perú sufre de impactos en su salud mental por presión académica* | RPP Noticias. RPP Noticias. <https://rpp.pe/vital/vivir-bien/hasta-30-de-la-poblacion-universitaria-del-peru-sufre-de-impactos-en-su-salud-mental-por-presion-academica-noticia-1151266>
- Muñoz, F. (2004). *El estrés académico: problemas y soluciones desde una*

perspectiva psicosocial (1era ed.). España: Universidad de Huelva.

Niebles, W., Hoyos, L., & Ossa, D. La. (2019). Organizational climate and teaching performance in private universities of Barranquilla. *Revista Saber, Ciencia y Libertas*, 14(2), 283–294.

ODCE. (2017). *Programme for international student assessment (PISA) Result from PISA 2015 Student´s Well-Being*. Organización Para La Cooperación y El Desarrollo Económicos. <https://www.oecd.org/pisa/PISA2015-Students-Well-being-Country-note-Mexico.pdf>

Osorno, M., De Hoyos, M., García, M., & Cordoba, V. (2021). El estrés académico y resiliencia en madres universitarias colombianas con y sin apoyo institucional en el cuidado de sus hijos. *Psicoespacios*, 14(25), 9–24. <http://bibliotecadigital.iue.edu.co/jspui/handle/20.500.12717/2048>

Peña, K., & Sierra, D. (2021). Estrés académico en estudiantes de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Villavicencio [Tesis de licenciatura]. In *Universidad Cooperativa de Colombia*. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/33086/1/2021_estres_academico.pdf

Pozzo, M., Borgobello, A., & Pierella, M. (2019). Using questionnaires in research on universities: analysis of experiences from a situated perspective. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca En Educació*, 12(2), 1–16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7057073&info=resumen&idoma=ENG>

Ramos, F., Barbachan, E., Pacovilca, G., & Leguia, Z. (2020). Academic stress and professional training. *Revista Conrado*, 16(77), 93–98. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n77/1990-8644-rc-16-77-93.pdf>

Rendón, M., Villasís, M., & Miranda, M. (2016). Descriptive statistics: description and representation of variables. *Revista Alergia de Mexico*, 63(4), 397–407. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755026009.pdf>

Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de corte

transversal. *Revista Médica Sanitas*, 21(3), 141–146.

<https://doi.org/10.26852/01234250.20>

Saleem, A., & Akram, B. (2018). Academic stress, psychological well-being and academic achievement among college students. *Pakistan Journal of Psychology*, 49(1), 23–38.

<https://www.proquest.com/docview/2572468116/509AA4781A1A4C38PQ/8?accountid=37408>

Sánchez, H., Romero, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma.

Sierra, O., Urrego, G., Montenegro, S., & Castillo, C. (2015). Estrés escolar y empatía en estudiantes practicantes de Mindfulness. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 26, 175–197.

Silva, G., Lima, M., Acioli, R., & Barreira, A. (2020). Prevalência e fatores associados ao *bullying*: diferenças entre os papéis de vítimas e agressores. *Jornal de Pediatria*, 96(6), 693–701.

<https://doi.org/10.1016/J.JPED.2019.09.005>

Suárez, Ó., Hurtado, A., & Lizarazo, J. (2021). Variables que subyacen al estrés académico y motivación estudiantil en la educación superior. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 51. <https://doi.org/10.17227/ted.num51-12269>

Terrazas, A., Velázquez, J., & Testón, N. (2022). El estrés académico y afectaciones emocionales en estudiantes de nivel superior. *Revista Innova Educación*, 4(2), 132–146. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.008>

Timoteo, Y. (2021). Ansiedad y estrés académico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público “AYABACA”, 2021 [Tesis de licenciatura]. In *Universidad César Vallejo*.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/66506>

Toala, G., & Mendoza, A. (2019). Importancia de la enseñanza de la metodología de la investigación científica en las ciencias administrativas. *Revista Dominio de Las Ciencias*, 5(2), 56–70.

<https://doi.org/10.23857/dom.cien.pocaip.2019.5.2.abril.56-43>

Toribio, C., & Franco, S. (2016). Estrés Académico: El Enemigo Silencioso del Estudiante. *Revista Salud y Administración*, 3(7), 11–18.

<https://revista.unsis.edu.mx/index.php/saludyadmon/article/view/49>

Torres, Á. (2018). Inventario SISCO de estrés académico: evidencias psicométricas en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de tres instituciones educativas públicas-Independencia, 2018 [Tesis de licenciatura]. In *Universidad César Vallejo*.

<https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2966826>

UNESCO. (2020). *educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*.

Venancio, G. (2018). Estrés académico en estudiantes de una Universidad Nacional De Lima Metropolitana [Tesis de licenciatura]. In *Universidad Nacional Federico Villarreal*.

<https://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/2383>

You, J. W. (2018). Testing the three-way interaction effect of academic stress, academic self-efficacy, and task value on persistence in learning among Korean college students. *Higher Education*, 76(5), 921–935.

<https://doi.org/10.1007/S10734-018-0255-0>

6.2. Anexos

Anexo 01. Consentimiento informado

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Yo, _____ con N° de DNI:
_____ acepto participar voluntariamente en la investigación titulada **“Niveles de estrés académico en estudiantes de carreras técnicas de dos instituciones superiores de Piura”**, realizada por las estudiantes de Psicología de la Universidad Privada Antenor Orrego, Jinet Dariela Vilchez Loro y Olenka del Rocio Ancajima Ancajima.

He sido informado(a) sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación.

Firma del participante

DNI:

Anexo 02. Cuadernillo del instrumento 1

Ficha técnica	
Nombre	Inventario SISCO del estrés académico
Autor/a	Arturo Barraza Macías
Año de edición	2007
Ámbito de aplicación	Estudiantes de nivel secundario, pregrado y postgrado
Adaptación al Perú	Álvaro Torres Saenz
Año	2018
Administración	Individual y colectiva.
Duración	15 minutos aproximadamente.
Objetivo	Evaluar el grado de estrés académico en estudiantes
Validez	<p>El estudio original de Barraza (2007) según la prueba de esfericidad de Bartlett fue de una significancia = .000 y el valor de la prueba KMO fue =.76; siendo valores para el desarrollo del análisis factorial, donde el método de componentes rotados arrojó cargas factoriales superiores a .35 y el análisis de componentes principales dio a conocer una estructura de tres componentes, confirmando el modelo teórico y conceptual que valida el instrumento.</p> <p>El estudio de Torres (2018) se validó a través de juicio de 10 expertos y los 29 reactivos índices adecuados de homogeneidad. El AFC implicó valores en CFI de 0.884, un SRMR de .0487 y un GFI de .902, reafirmando el modelo teórico.</p>
Confiabilidad	Barraza (2007) según el coeficiente Alfa de Cronbach a nivel general fue =.90, mientras que por dimensiones fue = .85 para Estresores; = .91 para Síntomas y de .69 para Estrategias de afrontamiento.

	<p>En el estudio de Torres (2018) según el coeficiente Alfa de Cronbach por dimensiones fue = .785 para Estresores; = .898 para Síntomas y de .744 para Estrategias de afrontamiento. El coeficiente Omega de McDonald en la que se obtuvieron coeficientes en sus dimensiones, Estresores =.790, Síntomas = .889 y en Estrategias de afrontamiento = .747.</p>
Aspectos a evaluar	<p>El cuestionario está constituido por 31 ítems distribuido en 3 dimensiones que a continuación se detallan:</p> <p>D1. Estresores (8 ítems)</p> <p>D2. Síntomas (15 ítems)</p> <p>D3. Estrategias de afrontamiento (6 ítems)</p>
Calificación	<p>Nunca :(1 puntos)</p> <p>Rara vez :(2 puntos)</p> <p>Algunas veces :(3 puntos)</p> <p>Casi siempre :(4 puntos)</p> <p>Siempre :(5 puntos)</p>
Categorías generales	<p>Alto :(107 - 145)</p> <p>Medio :(68 - 106)</p> <p>Bajo :(29 - 67)</p>

Inventario de Estrés Académico

Indicaciones: El presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior, superior y de postgrado durante sus estudios. La sinceridad con que respondan a los cuestionamientos será de gran utilidad para la interpretación de los resultados.

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

Si

No

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

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

1	2	3	4	5

3. En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, **señala con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones**

Estresores	(1) Nunca	(2) Rar a vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
1. La competencia con los compañeros del grupo					
2. Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
3. La personalidad y el carácter del profesor					
4. Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
6. No entender los temas que se abordan en la clase					
7. Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
8. Tiempo limitado para hacer el trabajo					
Otra _____ (Especifique)					

4. En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, **señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.**

Reacciones físicas	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
9. Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
10. Fatiga crónica (cansancio permanente)					
11. Dolores de cabeza o migrañas					
12. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
13. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
14. Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
Reacciones psicológicas	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
15. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
16. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					
17. Ansiedad, angustia o desesperación.					
18. Problemas de concentración					
19. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					

Reacciones comportamentales	(1) Nunca	(2) Rar a vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
20. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
21. Aislamiento de los demás					
22. Desgano para realizar las labores escolares					
23. Aumento o reducción del consumo de alimentos					
Otra _____ (Especifique)					

5. En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, **señala con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.**

Estrategias de afrontamiento	(1) Nunca	(2) Rar a vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
24. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
25. Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
26. Elogios a sí mismo					
27. La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					

28. Búsqueda de información sobre la situación					
29. Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)					
Otra _____ (Especifique)					

Anexo 03: Solicitud de aplicación de instrumentos

Asunto: Autorización

Victoria de Durango, a 04 de marzo de 2021

Jinet Dariela Vilchez Loro
Olenka del Rocío Ancajima Ancajima
Presentes.

Por medio de la presente me permito autorizarles el uso del Inventario SISCO para el estudio el Estrés Académico. Dicho inventario es de mi autoría y su validación fue reportada en el artículo "Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del estrés académico" disponible en <http://www.psicologiacientifica.com/sisco-propiedades-psicometricas/>

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

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

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



Dr. Arturo Barraza Macías

c.c.p. archivo

Dr. Arturo Barraza Macías
E-mail: praxisredie2@gmail.com Tel. (618) 817-6990 Cel. (618)132-1782
Josefa Ortiz de Domínguez #104. Fracc. Francisco Sarabia, Durango, Dgo., México, C.P. 34214

Anexo 04: Prueba de Normalidad

Prueba de normalidad

Previo a la determinación sobre las pruebas idóneas para comprobar las correlaciones e hipótesis del estudio y siendo la muestra mayor a 50 sujetos se aplicó la prueba Kolmogorov-Smirnov.

Criterios que determinan la normalidad:

Sig. = $> \alpha$ aceptar H_0 = los datos provienen de una distribución normal.

Sig. $< \alpha$ aceptar H_i = los datos no provienen de una distribución normal.

Resultado de la prueba de normalidad

Pruebas de normalidad

Grupos	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	Estadístico	gl	Sig.	
GRUPO 1	Estrés académico	0.075	274	0.001
	Estresores	0.089	274	0.000
	Síntomas de estrés	0.068	274	0.004
	Estrategias de afrontamiento	0.082	274	0.000
GRUPO 2	Estrés académico	0.079	269	0.000
	Estresores	0.091	269	0.000
	Síntomas de estrés	0.113	269	0.000
	Estrategias de afrontamiento	0.075	269	0.001

Se puede observar que, tras haberse administrado el instrumento de estudio a dos grupos de más de 50 sujetos, ha sido ideal aplicar la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, cuyos valores de significancia (sig.), en ambos grupos poblacionales son inferior a $= 0,05$, evidenciando que las puntuaciones de los sujetos tienen distribuciones distintas a la normal, por lo que correspondió utilizar la prueba no paramétrica U de Mann Whitney.