

**UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO**

**FACULTAD DE MEDICINA HUMANA**

**PROGRAMA DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA**



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

---

**“EMPATÍA Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO”**

---

**Área de Investigación:**

Ciencias Médicas – Psicología positiva y bienestar psicológico

**Autores:**

Br. Chang Alva, Luisa Jimena  
Br. Chávez Iparraguirre, Yaichi André

**Jurado Evaluador:**

**Presidente:** Moya Chávez, María Ysabel

**Secretario:** Lozano Graos, Geovanna

**Vocal:** Honores Morales, Renato André

**Asesor:**

Borrego Rosas Carlos Esteban

**Código Orcid:** <https://orcid.org/0000-0001-6168-300X>

**Trujillo – Perú  
2022**

**Fecha de sustentación:** 2022/11/10

## **PRESENTACIÓN**

Señores miembros del jurado.

Cumpliendo con lo requerido en el reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Privada Antenor Orrego, Facultad de Medicina, Programa Académico de psicología, entregamos bajo su criterio profesional nuestro estudio denominado “Empatía y estrés académico en estudiantes en una universidad privada de Trujillo”, con el fin de obtener el título de Licenciado en Psicología. Agradecemos de manera anticipada las sugerencias y observaciones que se brinden para la investigación.

Trujillo, 10 de noviembre del 2022

Los autores

## **DEDICATORIA**

A mi familia por ser quienes me inspiran y me dan fuerza para obtener lo que me proponga, por estar siempre presentes y haberme obsequiado el apoyo absoluto en cada paso que daba, en especial a mis padres y hermana.

Además, a mi compañero de tesis, Yaichi Chávez Iparraguirre, por su ayuda y colaboración, y por permitirme aprender más a su lado a través de este camino.

Br. Chang Alva Luisa

## **DEDICATORIA**

Dedico esta investigación con mucho esfuerzo a mi familia, por la motivación y apoyo incondicional en cada duda y decisión que he tomado, por estar en las buenas y en las malas junto conmigo, en especial a mis padres, hermanos y abuelos.

Por último, a mi pareja de investigación Luisa Chang Alva, por ser un gran complemento en este camino hacia la licenciatura y haber generado una hermosa amistad donde hemos formado un lindo lazo de compromiso y lealtad.

Br. Chávez Iparraguirre Yaichi André

## **AGRADECIMIENTOS**

A nuestro asesor de tesis que nos  
brindó su tiempo y apoyo con sus sugerencias  
en nuestra investigación.

Al programa académico de  
psicología, por darnos conocimientos y  
valores que nos hacen ser mejores  
personas.

A los autores de las pruebas escogidas  
por facilitarnos el uso, y responder a nuestras  
interrogantes presentadas.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN .....	ii
DEDICATORIA .....	iii
AGRADECIMIENTOS .....	v
ÍNDICE DE CONTENIDO .....	vi
ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS .....	x
RESUMEN .....	xii
ABSTRACT .....	xiii
CAPÍTULO I: MARCO METODOLÓGICO .....	14
1.1. EL PROBLEMA .....	15
1.1.1. Delimitación del problema .....	15
1.1.2. Formulación del problema .....	18
1.1.3. Justificación del problema .....	18
1.1.4. Limitaciones del estudio .....	19
1.2. OBJETIVOS .....	19
1.2.1. Objetivos general .....	19
1.2.2. Objetivos específicos .....	19
1.3. HIPÓTESIS .....	20

1.3.1. Hipótesis general .....	20
1.3.2. Hipótesis específicas .....	20
1.4. VARIABLES E INDICADORES .....	20
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN .....	21
1.5.1. Tipo de investigación .....	21
1.5.2. Diseño de investigación .....	21
1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA .....	22
1.6.1. Población .....	22
1.6.2. Muestra .....	22
1.6.3. Muestreo .....	24
1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	24
1.7.1. Técnicas .....	24
1.7.2. Instrumentos .....	25
1.8. PROCEDIMIENTO .....	26
1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO .....	27
CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL TEÓRICO .....	29
2.1. Antecedentes .....	30
2.2. Marco teórico .....	32

2.2.1. Empatía .....	32
2.2.1.1. Definición .....	32
2.2.1.2. Tipos de empatía .....	34
2.2.1.3. Enfoques explicativos .....	34
2.2.2. Estrés académico .....	39
2.2.2.1. Definición .....	39
2.2.2.2. Enfoques conceptuales .....	40
2.2.2.2.1. Estrés como estímulo .....	41
2.2.2.2.2. Estrés como respuesta .....	41
2.2.2.2.3. Estrés como transacción entre individuo y ambiente .....	42
2.2.2.3. Consecuencias .....	44
2.3. Marco conceptual .....	45
2.3.1. Empatía .....	45
2.3.2. Estrés académico .....	45
CAPÍTULO III: RESULTADOS .....	46
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	50
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	57
5.1. Conclusiones .....	58



5.2. Recomendaciones .....	59
CAPÍTULO VI: REFERENCIAS Y ANEXOS .....	60
6.1. Referencias .....	61
6.2. Anexos .....	70

## ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

<b>Tabla 1</b> .....	<b>22</b>
Distribución de la población de estudiantes de psicología de todos los ciclos de estudio de una universidad privada de Trujillo.	
<b>Tabla 2</b> .....	<b>24</b>
Distribución de la muestra de estudiantes de psicología según ciclo de estudio en una universidad privada de Trujillo.	
<b>Tabla 3</b> .....	<b>47</b>
Correlación entre las dimensiones de empatía y estrés académico en estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.	
<b>Tabla 4</b> .....	<b>48</b>
Correlación entre la dimensión resonancia empática de empatía y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.	
<b>Tabla 5</b> .....	<b>49</b>
Correlación entre la dimensión distancia empática de empatía y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.	
<b>Tabla 6</b> .....	<b>77</b>
Nivel de empatía por sus dimensiones en estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.	

<b>Tabla 7</b> .....	<b>78</b>
Nivel de estrés académico en estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.	
<b>Tabla 8</b> .....	<b>79</b>
Nivel de estrés académico por sus dimensiones en estudiantes del programa Académico de Psicología de una universidad privada de Trujillo.	
<b>Tabla 9</b> .....	<b>81</b>
Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra.	

## RESUMEN

La presente investigación titulada “Empatía y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo”, tuvo como objetivo establecer la relación entre las dimensiones de la empatía y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo. Es una investigación de tipo sustantivo, con un diseño descriptivo correlacional, con una población conformada por 762 universitarios, con una muestra constituida de 257 estudiantes universitarios del programa académico de psicología, empleando para su evaluación el Cuestionario de Empatía de Toronto (TEQ), de la adaptación realizada por Carranza y Huamani y el Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad (CEAU) de García-Ros. Teniendo como resultado una correlación no significativa entre las dimensiones de empatía y el estrés académico ( $p > .05$ ), el cual significa que no hay relación entre el enfoque de la empatía afectiva y los estímulos estresores académicos. Por otro lado, en relación a cada una de las dimensiones, no se halla correlación significativa ( $p > .05$ ) entre la dimensión resonancia empática de empatía y las dimensiones obligaciones académicas, expediente y perspectivas de futuro, dificultades interpersonales y expresión y comunicación de ideas del estrés académico, de la misma forma ocurre entre la dimensión distancia empática y las dimensiones de estrés académico.

**Palabras clave:** Empatía, Estrés Académico, Estudiantes universitarios, Psicología

## ABSTRACT

The present research entitled "Empathy and academic stress in students of a private university in Trujillo" aims to establish the relationship between empathy dimensions and academic stress in students of a private university in Trujillo. It is substantive research, with a descriptive correlational design, the population was made up of 762 university students, with a sample made up of 257 students from the academic program of psychology using the Toronto Empathy Questionnaire (TEQ) adaptation made by Carranza and Huamani and the Academic Stress Questionnaire at the University (CEAU) by García-Ros. Resulting in a non-significant correlation between empathy dimensions and academic stress ( $p > .05$ ) which means that there is no relationship between the affective empathy approach and academic stressors. On the other hand, about each dimension, no significant correlation was found between the empathic resonance dimension of empathy and the dimensions: academic obligations, record and future prospects, interpersonal difficulties, and expression and communication of ideas of academic stress, in the same way. , it occurs between the empathic distance dimension and the dimensions of academic stress.

**Keywords:** Empathy, Academic Stress, University students, Psychology

**CAPÍTULO I**

**MARCO METODOLÓGICO**

## **1.1. EL PROBLEMA**

### **1.1.1. Delimitación del problema**

La empatía es un elemento esencial y de gran importancia en nuestra sociedad, tal y como afirma Moya (como se citó en Campos, 2017), quien hace mención del papel clave que juega la empatía en el ser humano, ya que permite comprender mejor a quienes se encuentran en un mismo espacio y a su vez obtener tanto el éxito profesional, como en lo familiar y en las relaciones interpersonales.

Según Ramírez (2019), la empatía respecto a las relaciones personales mantiene un estrecho vínculo, ya que las personas que suelen ser más empáticas tienden a relacionarse más y ayudar al resto, dichas conductas ayudan a reforzar el vínculo entre las personas, los cuales permiten generar niveles altos de bienestar.

Sin embargo, en Europa la empatía parece ir descendiendo, las personas en este continente se han tornado indiferentes ante las distintas crisis humanitarias, por ejemplo, como la que ocurre en el norte de Siria (Salamanca, 2020).

A nivel de Latinoamérica, el Perú se encuentra en el segundo lugar de los países más empáticos, después de Ecuador (Henion y Chopik, 2016); a pesar de ello, en la actualidad, las personas suelen actuar de manera más egoístas al pensar en la supervivencia de sí mismo, tendiendo actuar con más rabia, odio y aversión a otros (Polo, 2020). Es decir, se han comenzado a comportar no sólo indiferente, sino más agresivos y menos tolerantes, por lo tanto, evidenciando un menor nivel de empatía.

Según Corrales (como se citó Marmolejo et al., 2021), la Ley Universitaria N°30220 dentro del contexto de educación superior en el Perú incluye de manera intrínseca a la empatía como un elemento clave que servirá como base de las competencias necesarias en cada una de las carreras universitarias.

En el trabajo de investigación elaborado por Diaz-Narv et al. (2014) se evidenció que, en Chile, en una universidad privada, los estudiantes de la carrera de enfermería, mantienen niveles altos de empatía, resultados que no muestran diferencia entre los géneros y, a su vez, presentan una tendencia alta conforme los cursos van avanzando. Por otra parte, en la ciudad de Lima, se ha observado que, en una universidad privada, quienes cursan la licenciatura de psicología durante el contexto actual, se han visto afectados en sus relaciones interpersonales y sus interacciones, debido a las limitaciones que existen propias de la situación, como las muestras de afecto, la interacción, ya que ahora resulta riesgoso para la salud, afectando de tal manera la empatía (Marmolejo et al., 2021).

El contexto actual que atravesamos, ha representado un cambio en el estilo de vida de los universitarios, afectando dentro de ello su capacidad empática, la cual es responsable de la generación de vínculos saludables con su entorno, como se ha observado en el estudio mencionado anteriormente y se constituye como complemento para lograr un buen desempeño en la universidad. Esto se evidencia en la realización de trabajos en equipo, el cual implica el saber escuchar, respetar las opiniones, el ayudar y la forma de relacionarse con los de su equipo, el cumplir con ello dependerá de su capacidad empática, por lo tanto, este cambio en el contexto genera preocupación para un óptimo desarrollo académico.

El estrés académico como variable de estudio, es esencial, por lo que en estos tiempos ha habido un cambio en la metodología de enseñanza.

Según Barbado (2016), la respuesta de estrés es en realidad, tan solo una reacción adaptativa, un recurso que ha sido colocado a nuestra disposición de manera natural a través de la evolución para enfrentar diversas situaciones amenazantes, sin embargo, Botero (2015), afirma que, si este no se llega a controlar, se convierte en un posible detonante de diversas enfermedades, en el ámbito fisiológico y psicológico, en todos los grupos etarios.



En los Estados Unidos, la encuesta realizada por Gallup, indica que el 55% de los encuestados experimentaron estrés el día anterior a la aplicación del instrumento, cifra que excede el promedio mundial de 35%. Con estos datos, Estados Unidos se encuentra a tan solo cuatro puntos porcentuales de diferencia de Grecia, quien lideró el ranking mundial de estrés del año 2012 (Farooq, 2019).

Por otra parte, en el Perú, el Instituto Integración realizó una encuesta donde señala que los peruanos sufren de estrés en un 58%, siendo los motivos económicos, laborales y de salud las principales causas de estas cifras (Radio Programas del Perú [RPP], 2015)

En el ámbito educativo, según Polo et. al (1996), los estresores académicos llegan a afectar el rendimiento estudiantil en todos los grados de instrucción.

La investigación realizada por Poma (2019), muestra que, en las carreras de psicología, contabilidad y administración de la Universidad Privada Lima Sur, los estudiantes mantienen niveles bajos de estrés con 26%, el 20.5% con tendencia a la baja, el 17.8% moderado, el 21.0% con tendencia al alta y el 13.9% con tan solo nivel alto.

El tener tantas exigencias o estresores al mismo tiempo, impide el poder llegar a conseguir las metas y objetivos propuestos, originado por la disminución del rendimiento académico (Osorio, 2015).

Según Fisher (como se citó en Pérez et al., 2021), el ingreso a la universidad representa la vivencia de distintas situaciones estresoras, como la sensación temporal de descontrol sobre el nuevo ambiente, el cual se convierte en un potencial estresor que, a futuro, puede representar un potencial impulsor de fracaso académico. Esto significa que, a lo largo del desarrollo de la carrera, el estudiante experimentará cada vez más situaciones nuevas, las cuales son propensas a generar situaciones de estrés.

En adición a ello, los niveles de estrés presentados por los universitarios, evidenciados en su actuar cotidiano, donde se muestra una pérdida de interés por las actividades

académicas, así como un bajo rendimiento en ellas, un desenvolvimiento con tendencia a las actitudes agresivas y un descuido en su autocuidado mientras buscan cumplir la totalidad de sus responsabilidades hacen de especial interés el estudio de esta variable en la población universitaria.

Siendo así, es que se ha decidido realizar la presente investigación para establecer la relación entre las variables empatía y estrés académico en estudiantes universitarios de una universidad privada de Trujillo, ya que la población seleccionada, en la actualidad, ha generado un cambio en su capacidad de relacionarse socialmente y sobre el control que presentan sobre los estímulos estresores, propios del ámbito universitario al que se enfrentan y las nuevas modalidades de estudio que se han adoptado.

### **1.1.2. Formulación del problema**

¿Cuál es la relación entre las dimensiones de empatía y estrés académico en los estudiantes de una universidad privada de Trujillo?

### **1.1.3. Justificación del estudio**

La siguiente investigación es relevante, debido a que se está tomando a la empatía desde el punto de vista afectivo, y al investigar el tipo de relación que tiene esta con el estrés académico desde el enfoque de los principales estresores dentro de la universidad, se vuelve una investigación novedosa, al ser enfoques de las variables no tratados normalmente en conjunto.

Además, es pertinente, ya que sus resultados permitirán proveer conocimiento respecto a la relación entre las dimensiones de empatía y el estrés académico, dando lugar a un nuevo conocimiento actualizado del comportamiento de las variables, favoreciendo su entendimiento para su uso en la labor psicológica.

Por otro lado, la investigación posee relevancia social, ya que los resultados por obtener permitirán a los participantes tener conocimiento sobre la capacidad empática y el

nivel de estrés académico de los universitarios. Esto supondría un beneficio, ya que aumentará el interés de la población por mejorar o mantener estos aspectos en su día a día, lo que resulta provechoso en su calidad de vida, aumentando las probabilidades de desarrollar un nivel de rendimiento óptimo en la universidad mientras se forjan relaciones sociales provechosas con las personas que los rodean, generando vínculos positivos ya sean familiares o amicales.

Asimismo, los resultados que presente esta investigación serán de beneficio a aquellos profesionales dentro del ámbito de la salud mental para fomentar acciones de índole preventiva y el abordaje de la problemática respecto a las variables de estudio en los estudiantes universitarios; también podrán servir como antecedentes para futuras investigaciones acerca de las variables abordadas.

#### **1.1.4. Limitaciones**

La presente investigación se basa en las propuestas teóricas de Muñoz y Valenzuela (2016) respecto a empatía y García-Ros et al. (2012) respecto al estrés académico.

Los datos obtenidos de la actual investigación podrán ser generalizados solo en grupos poblacionales con características semejantes a la población de estudio.

## **1.2. OBJETIVOS**

### **1.2.1. Objetivos generales**

- Establecer la relación entre las dimensiones de la empatía y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

### **1.2.2. Objetivos específicos**

- Establecer la relación entre la dimensión resonancia empática de empatía y las dimensiones obligaciones académicas, expediente y perspectivas de futuro, dificultades interpersonales y comunicación de ideas propias del estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

- Establecer la relación entre la dimensión distancia empática de empatía y las dimensiones obligaciones académicas, expediente y perspectivas de futuro, dificultades interpersonales y comunicación de ideas propias del estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

### **1.3. HIPÓTESIS**

#### **1.3.1. Hipótesis generales**

H<sub>G</sub>: Existe relación entre las dimensiones de empatía y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

#### **1.3.2. Hipótesis específicas**

H<sub>1</sub>: Existe relación entre la dimensión resonancia empática de empatía y las dimensiones obligaciones académicas, expediente y perspectivas de futuro, dificultades interpersonales y comunicación de ideas propias del estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

H<sub>2</sub>: Existe relación entre la dimensión distancia empática de empatía y las dimensiones obligaciones académicas, expediente y perspectivas de futuro, dificultades interpersonales y comunicación de ideas propias del estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

### **1.4. VARIABLES E INDICADORES**

Variable 1: Empatía, evaluada con el Cuestionario de empatía de Toronto (TEQ) cuyas dimensiones son:

- Resonancia empática.
- Distancia empática.

Variable 2: Estrés académico, evaluada con el Cuestionario de estrés académico en la universidad (CEAU), cuyas dimensiones son:

- Obligaciones académicas

- Expediente y perspectivas de futuro
- Dificultades interpersonales
- Expresión y comunicación de ideas propias

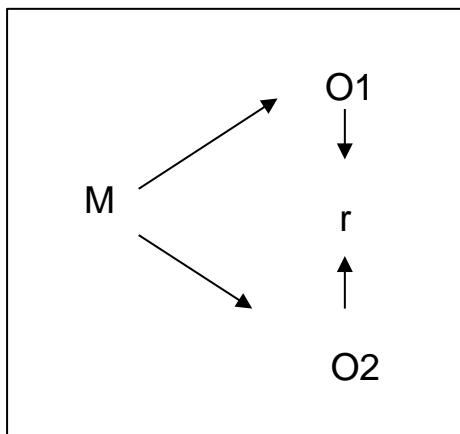
## 1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN

### 1.5.1. Tipo de investigación

La investigación es sustantiva, porque describe y explica los problemas desde una perspectiva teórica, contribuyendo a poder incrementar el conocimiento sobre las variables de acuerdo con Sánchez y Reyes (2015).

### 1.5.2. Diseño de investigación

Para esta investigación se utilizó el diseño descriptivo correlacional. En ese sentido Sánchez y Reyes (2015) mencionan que este tipo de diseño inspecciona el vínculo existente entre dos o más variables, en una misma unidad de investigación.



M = Muestra (Estudiantes)

O1= Variable 1 (Empatía)

O2= Variable 2 (Estrés Académico)

r = Relación entre las dos variables

## 1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

### 1.6.1. Población

La población seleccionada está conformada por 762 estudiantes del Programa de Estudios de Psicología en una universidad privada de Trujillo, los cuales cursan el semestre 2021- 20.

**Tabla 1**

*Distribución de la población de estudiantes de psicología de todos los ciclos de estudio de una universidad privada de Trujillo.*

Ciclos	N	%
I	46	6
II	77	10
III	73	10
IV	99	13
V	78	10
VI	90	12
VII	70	9
VIII	95	12
IX	63	8
X	71	9
<b>Total</b>	<b>762</b>	<b>100</b>

### 1.6.2. Muestra

El tamaño de la muestra está conformado por 257 estudiantes del Programa de Estudios de Psicología de una universidad privada de Trujillo, la muestra se obtuvo mediante la fórmula Cochran.

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

En donde:

Z: 1.96

p: 0.50

q: 0.50

n: Tamaño de muestra.

E: 0.05

**Criterios de Inclusión:**

- Estudiantes del Programa de Estudios de Psicología matriculados en el semestre académico 2021-20 procedentes de la sede Trujillo de una universidad privada de Trujillo.
- Estudiantes que acepten participar voluntariamente de la investigación a través de la firma del consentimiento informado o asentimiento informado en el caso que sea menor de edad.

**Criterios de Exclusión:**

- Estudiantes que no hayan asistido en las fechas programadas de aplicación de los cuestionarios.
- Estudiantes que hayan contestado de manera errónea los cuestionarios aplicados.

**Tabla 2**

*Distribución de la muestra de estudiantes de psicología según ciclo de estudio en una universidad privada de Trujillo.*

<b>Ciclos</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>I</b>	15	6
<b>II</b>	26	10
<b>III</b>	25	10
<b>IV</b>	33	13
<b>V</b>	26	10
<b>VI</b>	30	12
<b>VII</b>	24	9
<b>VIII</b>	32	12
<b>IX</b>	21	8
<b>X</b>	21	9
<b>Total</b>	257	100

### **1.6.3. Muestreo:**

Es un muestreo de tipo probabilístico aleatorio simple. Se aplicó este tipo debido a que los estudiantes que conforman la investigación son homogéneos, y tendrán la misma oportunidad de ser seleccionados (Tamayo, 2001).

## **1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

### **1.7.1. Técnicas**

Se utilizó la evaluación psicométrica, la cual permite medir la variable que se desea evaluar a través de un instrumento y que este tenga confiabilidad y validez, es decir que mida lo que dice que mide (Argibay, 2006). Por otro lado, Psykhé Centro de Investigaciones (2018) menciona que esta es una herramienta que nos permitirá tener características más



detalladas de una persona a través del uso de un instrumento psicométrico con confiabilidad y validez.

### **1.7.2. Instrumentos**

#### **Cuestionario de Empatía de Toronto (TEQ)**

El cuestionario de Empatía de Toronto (TEQ) fue elaborado por Spreng et. al en el 2009 en Toronto, y adaptado en Chile por Muñoz y Valenzuela en el año 2016 los cuales presentan nivel de validez óptimo. Su aplicación es de manera grupal, para adolescentes desde los 12 hasta los 18 años. Este cuestionario evalúa la empatía afectiva y deficiencias en la capacidad empática.

Presenta 16 ítems donde cada uno de estos se encuentra estimado sobre la escala de tipo Likert, teniendo dos dimensiones, la resonancia empática (capacidad empática afectiva) que está compuesta por 8 ítems y distancia empática (deficiencia en la capacidad empática) con sus 8 ítems correspondientes, dichas dimensiones se relacionan de manera inversa, es decir si en una tiene un nivel alto, en la otra tendrá un nivel bajo. Sus respuestas están compuestas por cuatro opciones que equivalen a “0” Nunca, “1” Rara vez, “2” A veces, “3” A menudo y por último “4” Siempre. En lo que respecta su validez y confiabilidad obtienen un nivel alto (alfa de Cronbach: 0.803).

Para la investigación se utilizó la adaptada en Perú por Carranza y Huamani (2020), donde se trabajó en jóvenes universitarios entre las edades de 19 a 25 años en la capital Lima, respecto a la validez de constructo se mostró apropiadas evidencias en la estructura interna conformado por 16 ítems y dos factores que se relacionan de manera inversa ( $X^2/gl=2.059$ ,  $GFI=.935$ ,  $CFI=.928$ ,  $SRMR=.0579$ ,  $RMSEA=.051$ ,  $IC=.58 - .78$  y  $AIC=278.058$  y respecto a la confiabilidad se lograron niveles adecuados de confiabilidad por consistencia interna a través del alfa de Cronbach y coeficiente de omega, resonancia empática ( $\alpha=.80$ ,  $\omega=.79$ ) y distancia empática ( $\alpha=.78$ ,  $\omega=.78$ ).

## **Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad (CEAU)**

El Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad (CEAU) elaborado y publicado por García-Ros et al. en el año 2012, a partir de la revisión y ampliación del Inventario de Estrés Académico (IEA) desarrollado por Polo et al. en 1996. Su aplicación puede realizarse de manera individual o colectiva en sujetos universitarios.

El CEAU consta de 21 ítems distribuidos de manera aleatoria que tienen como objetivo evaluar el nivel de estrés relativo percibido frente a eventos de alta probabilidad estresora en el entorno universitario. Está compuesto por 5 opciones de respuesta tipo Likert que van desde (1) significando "Nada de estrés", hasta el (5) significando "Mucho estrés". Se divide en cuatro subescalas: Obligaciones académicas (OA), que consta de 8 ítems, Expediente y perspectivas de futuro (EF), compuesta por 6 ítems; Dificultades interpersonales (DI), mediante 4 ítems y Expresión y comunicación de ideas propias (EC), a través de 3 ítems. Respecto a su confiabilidad, cuenta con un nivel alto tras analizar el alfa de Cronbach de 0.819. La muestra estuvo constituida por 199 universitarios de nuevo acceso a los programas académicos de Psicología y Magisterio.

Con el propósito de esta investigación se realizó un estudio piloto con la finalidad de hallar los niveles de confiabilidad y validez interna del instrumento, hallándose un coeficiente de confiabilidad por alfa de Cronbach de 0.934, siendo este un nivel muy satisfactorio, en cuanto a la validez mediante correlación ítem test se halló valores superiores a 0.20.

### **1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

En primer instante se procedió a verificar el entendimiento y validez del Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad a través de la realización de un estudio piloto con la participación de una población de características semejantes a la seleccionada para la presente investigación, obteniendo como resultados una alta validez y confiabilidad de 0.934% según

el coeficiente alfa de Cronbach's el cual es utilizado para evaluar la consistencia interna de una escala (Oviedo y Campo-Arias, 2005).

Respecto a la recolección de datos, se pasó a solicitar previamente la respectiva autorización a la directora del programa de estudios de psicología para lograr acceder a la población seleccionada, es decir todos los estudiantes de dicha carrera profesional pertenecientes a todos los ciclos académicos del programa. Una vez obtenido este, se concretaron las visitas a las sesiones de clase vía Zoom mediante un horario con los docentes respectivos durante sus horas de labor. Tras la elaboración del horario, se accedió a las videoconferencias correspondientes, haciendo mención del motivo de la presencia de los investigadores, dando a conocer la finalidad del estudio y solicitando a los estudiantes universitarios su participación voluntaria, explicando que, de acuerdo a su edad, deberán completar el formulario de consentimiento o asentimiento informado, consignando su número de DNI por motivos éticos en caso de ser menor de edad y llenar este último. Finalizada la explicación, se les envió el link de Google Forms donde responderían los dos instrumentos empleados por los investigadores, el Cuestionario de Empatía de Toronto, y posteriormente el Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad.

Una vez culminada la recolección de datos, se comenzó a seleccionar los resultados que cumplieran con todos los requisitos previamente planteados y se procedió a ingresarlos a la base de datos en Excel.

## **1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO**

Tras finalizar la aplicación de pruebas a estudiantes universitarios a través de Google Forms, se procedió a trasladar y realizar el tratamiento de la base de datos al programa Excel 2021, para después trasladarlos al paquete estadístico SPSS 25 para proceder al análisis estadístico. Se utilizaron estadísticos descriptivos para identificar de frecuencias de

las dimensiones de la empatía y estrés académico tanto a nivel simple como porcentual, para ser estos presentados en tablas.

Se realizó la prueba de normalidad de Kolmogorov–Smirnov para evaluar la distribución de las puntuaciones obtenidas en la aplicación; al ser nuestra muestra mayor a 50 personas, empleamos la prueba de normalidad de Kolmogorov haciendo énfasis en la teoría; tras la aplicación a cada una de las variables, se obtuvo que el cuestionario de empatía de Toronto (TEQ) es no paramétrico, mientras que el cuestionario de estrés académico en la universidad (CEAU) es paramétrico, dichos resultados determinaron la utilización de la prueba no paramétrica de correlación de Spearman's para el estudio del grado de correlación entre las variables estudiadas.

Finalmente, mediante la correlación de Spearman's se realizó el análisis de relación entre las dimensiones de Empatía y Estrés Académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo, midiendo la magnitud de las correlaciones halladas.

**CAPÍTULO II**  
**MARCO REFERENCIAL TEÓRICO**

## **2.1. ANTECEDENTES**

### **En el ámbito Internacional**

Romero y Solano (2020) en su estudio “Empatía cognitiva y afectiva en estudiantes de la facultad de psicología de la universidad de Cuenca en el periodo 2019 – 2020”, cuyo fin era describir la empatía cognitiva y afectiva existentes en los estudiantes de psicología, teniendo a 761 participantes con una muestra de 263 con edades de 17 a 36 años, para la aplicación se hizo uso del instrumento TECA (test de empatía cognitiva y afectiva), donde a nivel afectivo en la dimensión estrés empático el 44,1% obtuvieron un nivel medio, y en la dimensión alegría empática obtuvieron un nivel alto el 33,5% de la muestra .

Por su parte, González (2017) en la investigación "Estudio sobre el estrés académico y la capacidad de afrontamiento en estudiantes de Educación Social de nueva incorporación”, cuyo fin fue determinar cuáles son los estresores a las que se enfrentan los estudiantes de nuevo ingreso, teniendo 110 estudiantes entre las edades de 18 a 32 años como población, a quienes se les administró el Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad (CEAU), obteniendo como resultado niveles medios de estrés en un gran porcentaje de estudiantes, seguidos de niveles bajos, en adición a ello se muestra que las situaciones relacionadas con un factor de carácter académico son aquellas generadoras de mayor estrés.

### **En el ámbito nacional**

Arrescurrenaga y Castillo (2021) en su estudio “Violencia en la relación de pareja y empatía en universitarios del distrito de Ica, 2021”, tuvo como fin el determinar la relación entre violencia en la relación de pareja y empatía en universitarios del distrito de Ica, teniendo como muestra 210 universitarios comprendidos entre 19 hasta los 25 años y utilizando la escala de Violencia en la relación de pareja en jóvenes y el cuestionario de empatía de Toronto (TEQ), encontró que la resonancia empatía es la dimensión que

predomina tanto en hombres como mujeres, teniendo un 98,6% en mujeres y un 90,6% en hombres.

Rosas (2021) en "Inteligencia emocional y estrés académico en los estudiantes de la academia pre universitaria Bryce, Arequipa, 2020" donde uno de sus objetivos consistió en relacionar la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional que se corresponde con la empatía y el estrés académico, con una muestra de 130 preuniversitarios, utilizando el Inventario Emocional BarOn ICE: NA – Abreviado y el Inventario SISCO del Estrés Académico, donde se se encontró que a mayor nivel de estrés mantengan los estudiantes, mayores inconvenientes presentarán al entablar relaciones empáticas con sus compañeros.

Carrión (2020) en "Adicción a internet y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo" cuya finalidad consistió en examinar la relación y niveles de de la adicción a internet y estrés académico haciendo uso de la participación de 200 universitarios de la escuela de derecho entre los 17 y 20 años, a quienes se les aplicó el Test de Adicción a Internet y Cuestionario de Evaluación del Estrés Académico (CEAU), observando una predominancia de niveles altos de estrés en las dimensiones de Obligaciones académicas y Expresión y comunicación de ideas, mientras que en las de Dificultades interpersonales y Expediente y perspectivas a futuro se obtuvieron niveles bajos.

Quiliano, M y Quiliano, M. (2020) en su estudio titulado "Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería" cuyo objetivo fue determinar la relación que existe entre inteligencia emocional y estrés académico de los estudiantes de enfermería, teniendo como población a 320 estudiantes de enfermería, a quienes se les aplicó inventario de Inteligencia Emocional Bar-on y el inventario de estrés académico (SISCO), donde se obtuvo no se encontró asociación entre las dimensiones de la Inteligencia emocional y la frecuencia del estrés académico en estudiantes de enfermería.

Medrano (2017) en "Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de una Universidad Pública de Lima, 2017", cuyo fin determinar la relación entre procrastinación académico y estrés académico en estudiantes de una Universidad Pública de Lima, con una muestra de 112 estudiantes de la especialidad de optometría donde se aplicó la Escala de procrastinación para estudiantes y el Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad (CEAU), obtiene como resultado que el mayor porcentaje presenta un nivel medio respecto al estrés académico, sin hacer distinción al sexo de los evaluados.

Céspedes-Mendoza et al. (2016) en su investigación "Inteligencia emocional y niveles de estrés académico en estudiantes de medicina de la Universidad de San Martín de Porres, Chiclayo-Perú" cuyo fin fue evaluar si existe asociación entre Inteligencia Emocional y niveles de estrés académico en los estudiantes de la Facultad de Medicina Humana, teniendo como población a 271 alumnos regulares, a quienes se les aplicó el inventario de Inteligencia Emocional Bar-on y el inventario de estrés académico (SISCO), donde se obtuvo no existe relación de la inteligencia emocional y niveles de estrés académico en los estudiantes de medicina.

## **2.2. MARCO TEÓRICO**

### **2.2.1. Empatía**

#### **2.2.1.1. Definiciones**

La empatía es aquel término que resulta imposible obtener una única definición debido a que existen distintos autores que indican diferentes concepciones, generando así una multiplicidad que causa dificultad, cuando existe la necesidad de encontrar un concepto preciso. Cuando se refiere al campo psicológico, la empatía carece de una definición conceptual consensuada dentro de ella, ya que, la existencia de tantas definiciones ha dado lugar a diversos debates (Olivera, 2010).



Sin embargo, la empatía puede considerarse como aquella capacidad que tiene la persona para comprender, el ser sensible, el darse cuenta de las experiencias de la otra persona, así como sus pensamientos y sentimientos, sin la necesidad de que estos aspectos hayan sido expresados de manera explícita por dicha persona (Bermejo, 2011).

Para la Real Academia Española [RAE] (2020a), la empatía consiste en identificarse de manera sentimental con otra persona, es decir aquella competencia que permite reconocer y compartir emociones similares de la otra persona

Otra forma de definirla es como la capacidad cognitiva que nos permite percibir las emociones de otro individuo libre de prejuicios, es decir es la habilidad que tiene la persona para colocarse en la postura emocional de otra, comprendiendo lo que siente en la situación en la que se encuentra dicha persona. Hay que resaltar que la empatía hace posible el comprender los estados de ánimo de una persona ante una situación determinada, aunque nosotros tengamos sentimientos o comportamiento distintos ante la misma situación que experimenta la persona (Fariña, 2015).

Por otro lado, la empatía se entiende como la capacidad que el humano tiene para comprender las experiencias de otras personas, logrando así percibir y sentir dicha experiencia como si hubiera sido experimentada por nosotros mismos. Las personas que son empáticas poseen la habilidad de reconocer y dar una respuesta de manera adecuada a la emoción que la otra persona está sintiendo, viviendo. Es decir, son capaces de ponerse en lugar del otro (Castro, 2019).

Rivero (2019) resalta la importancia de la empatía regulada correctamente por los sentimientos para un adecuado establecimiento de relaciones interpersonales, con una convivencia armoniosa, dentro de varios aspectos de la vida, no solo en lo personal, sino también en lo profesional.

Dentro del ámbito de la educación superior, se ha observado a la empatía como un camino hacia la mejora del desarrollo socioemocional en los últimos años, siendo vista además como un elemento favorable en el desarrollo y mantenimiento de vínculos que serán de utilidad durante los años de estudio, de esta forma, se considera una necesidad el implementar métodos de enseñanza y aprendizaje que ayuden a promover su formación, ya que así se logrará formar profesionales con competencias tanto intelectuales como personales, que podrán dar rienda a sus recursos para un buen desempeño en su vida laboral (Hernández, 2017).

#### **2.2.1.2. Tipos de Empatía**

Según Francia (2021) existen dos tipos de empatía propuesto por Daniel Goleman estos son:

- **Empatía Afectiva o Emocional:**

Se refiere a la respuesta emocional compartida que proviene de la emoción de otra persona, es decir que la persona es capaz de sentir lo que otra está sintiendo, en base a este tipo de empatía la persona comprende y siente el estado de ánimo de las personas a su alrededor.

- **Empatía Cognitiva:**

Es la capacidad intelectual de identificar y entender los sentimientos de otro individuo, esto incluye las creencias, ideologías que el otro sujeto posee, valores, es decir que la persona es capaz de comprender lo que está pasando o viviendo otra persona.

#### **2.2.1.3. Enfoques explicativos:**

Actualmente, se toma a la empatía desde un enfoque multidimensional, y es conceptualizada como la capacidad que tiene una persona para generar una respuesta hacia otra persona tomando en cuenta los aspectos cognitivos y afectivos, destacando así la habilidad que posee dicha persona para diferenciar entre su propio yo y el de los demás, es

decir discrimina entre los estados afectivos de los demás y los suyos (Garaigordobil y García, 2006).

### **Macrocomponentes funcionales de la empatía:**

Decety y Jackson (2004) proponen tres macrocomponentes funcionales que se relacionan de forma dinámica para producir la experiencia empática en humanos

- El afecto compartido entre uno mismo y el otro, que se fundamenta en el vínculo percepción-acción que origina representaciones compartidas.
- La autoconciencia y la conciencia del otro, impide que se genere una confusión entre sí mismo y la otra persona a pesar de cierta identificación temporal
- Flexibilidad mental que permite adoptar la misma perspectiva de la otra persona.

Sin embargo, se aclara que a pesar de que la empatía implica los tres componentes anteriormente mencionados, estos por sí mismos no pueden dar cuenta del potencial de la empatía humana, sino que están entrelazados entre sí para producir la experiencia subjetiva. Este modelo combina tanto los aspectos relacionales como las memorias localizadas en las redes neuronales que codifican información, además de los procesos. Algunos componentes involucrados en la empatía ocurren implícitamente sin conciencia, como el aspecto de compartir emociones, mientras que otros componentes son explícitos como la toma de perspectiva, que representa nuestros propios pensamientos y sentimientos, así como los de otros y algunos aspectos de la regulación de las emociones (Decety y Jackson, 2004)

### **Dimensiones del constructo afectivo:**

Muñoz y Valenzuela (2016) definen las siguientes dimensiones dentro del marco de la empatía afectiva:

- **Resonancia empática:** capacidad para identificar emocionalmente cuando otra persona atraviesa por una situación difícil, y a partir de ello generar una conducta de ayudar o reducir esa situación desfavorable para el otro.
- **Distancia empática:** Se refiere a la no empatía, lo que supone una capacidad empática disminuida para conectarse con los estados emocionales de otros.

Las dimensiones anteriormente mencionadas, nos muestra que la estructura originalmente hecha por Spreng, et al. (como se citó en Muñoz y Valenzuela, 2016) se orienta a medir con mayor frecuencia los procesos emocionales o una visión afectiva del estado emocional de otro por sobre lo cognitivo, tanto desde una perspectiva positiva de ayuda, como una perspectiva negativa que se relaciona con distanciamiento emocional.

#### **Vínculo de percepción-acción:**

En lo que respecta al vínculo de percepción-acción, se destaca su relevancia desde lo sustentado por Lipps (como se citó en Decety y Jackson, 2004), quien explica que para percibir una emoción de otra persona se da a través de las articulaciones de distintos gestos que tiene una persona, donde activaría de manera directa la misma emoción de quien la percibía. La noción de representaciones compartidas refleja la idea de que la percepción de un comportamiento en el otro activa automáticamente la representación propia, ya que percibimos las condiciones externas y las incorporamos a nuestro plan de acción actual (Preston y de Waal, 2002).

#### **Fenómeno del contagio emocional:**

Por otra parte, está el compartir emociones, que hace referencia al fenómeno del contagio emocional, definido por Hatfield et al. (como se citó en Ruíz, 2015) como un mecanismo afectivo mediante el cual el organismo sincroniza automáticamente sus estados fisiológicos y de comportamiento como expresiones faciales, vocalizaciones o posturas con los otros para promover una simulación y converger emocionalmente con el otro.

### **Mecanismo de representaciones compartidas:**

Asimismo, el mecanismo de representaciones compartidas también puede explicar, en parte, el procesamiento de emociones; este modelo, menciona que la percepción de la emoción activa el mecanismo neural que se encarga de la generación de emociones (Adolphs, 2002). A pesar de ello, se entiende que, aunque uno mismo y los demás sean similares, cada individuo es consciente de sí mismo, evidenciado al poder convertirse en el objeto de su propia atención, experimentando una sensación de continuidad psicológica en el tiempo y el espacio, siendo esto afirmado por Gallup (como se citó en Decety y Jackson, 2004).

Barresi y Moore (como se citó en Decety y Jackson, 2004) recalcan que la conciencia respecto a los demás requiere una capacidad de representación ya que la conciencia del otro implica tomar la perspectiva de otra persona en cuenta, así los individuos representen a sus propios conocimientos y a las actividades de otros (conocimiento en tercera persona) a través de un único sistema conceptual.

### **Flexibilidad Mental**

Existe evidencia que sugiere que, para llegar a adoptar la misma perspectiva de la otra persona, se requiere de la flexibilidad mental que forma parte de un proceso controlado. La capacidad de tomar la perspectiva conceptual del otro se considera un elemento indispensable para Premack y Woodruff (1978) quienes refieren que la mente humana posee la capacidad y habilidad para entender y predecir las conductas de la otra persona, así como también sus intenciones o creencias, esto explicándolo en su teoría de la mente. En adición a la flexibilidad mental, la autorregulación conforma otro componente importante de la empatía, ya que se necesita regular la perspectiva propia activada por la interacción con los otros o la imaginación de esta, cierto nivel de regulación de las emociones es necesario para gestionar y optimizar las transacciones intersubjetivas entre uno mismo y el otro (Decety y Jackson, 2004).

### **Visión multidimensional de la empatía:**

Diversos investigadores contemporáneos distinguen una visión multidimensional de la empatía, estando integrada por dos componentes, la cognitiva o también llamada como “toma de perspectiva” que permite a la persona identificar y entender de otro individuo sus emociones, por otro lado en el aspecto afectivo se centra en las sensaciones y sentimientos que tenemos en reacción a la manifestación o expresión de las emociones de la otra persona, estas sensaciones pueden ser semejantes a lo que la otra persona está sintiendo, o llegar a sentirnos estresados al percibir el miedo (Mediación y Violencia, 2015)

Es así que, cuando se habla de aquella competencia que permite comprender la situación o experiencia desde la misma perspectiva de la otra persona, se refiere a la empatía cognitiva, en cambio cuando se habla de la empatía afectiva se refiere a lograr sentir lo que la otra persona está manifestando, expresando o sintiendo (Pons, 2020).

En algunas personas la parte cognitiva llega a ser predominante, por lo que implica el entender e identificar lo que la otra persona está sintiendo, hasta incluso lo que pueda estar pensando. Muchas veces vemos que algunas personas se están sintiendo mal, e incluso conocemos el por qué se encuentra así, sin embargo, no nos llega hacer sentir algún tipo de afecto debido a que no llega a tener un reflejo afectivo en nosotros, y una frase conocida o clásica que se usa cuando estamos en el modo empatía cognitiva es la de “te entiendo perfectamente”. En cambio, las personas en las que predomina la empatía afectiva las emociones son las que mandan, muchas veces no logramos entender completamente las experiencias o situaciones de los demás, sin embargo, si nos llega generar dichas experiencias una reacción afectiva, estas pueden ser tristeza, indignación por una injusticia, o en algunos casos agresivos (Chappotin, 2017).

## **2.2.2. Estrés académico**

### **2.2.2.1. Definición**

Tomado como base, podemos definir al estrés como una respuesta fisiológica del cuerpo humano de origen natural, en el que actúan distintos mecanismos de defensa que se activan para hacerle frente a una situación que es percibida como amenazante por el individuo; se dice que el estrés es una acción natural, que se activa cuando se detecta un exceso de tensión que repercutirá en el cuerpo y provocará diversas anomalías patológicas y enfermedades que obstruyen el funcionamiento normal de la persona y, por ende, su desarrollo normal (Regueiro, 2020).

También es considerado como un mecanismo que es reactivado al encontrarse la persona en situaciones donde sus recursos están agotados, impidiendo superar las demandas exigidas. En este tipo de casos, la persona experimenta una sobrecarga que llega a perjudicar su bienestar general, donde se incluye el aspecto físico y el psicológico (Gallardo, 2020).

De acuerdo a la RAE (2020b) el estrés es aquella situación de tensión que se genera por eventos agobiantes que dan paso a tener reacciones psicósomáticas o trastornos psicológicos.

El ser humano se desarrolla dentro de una sociedad segmentada por sistemas organizacionales desde su nacimiento hasta el fin de sus días, siendo uno de ellos las instituciones de formación educativa; el inicio del nivel escolar, su desarrollo y el paso entre los distintos niveles educativos suponen eventos estresores para la persona que se encuentra cumpliendo el rol de estudiante (Barraza, 2006).

Cuando hablamos de “Estrés académico”, este se conoce como aquellos procesos afectivos y cognitivos que va a percibir el estudiante sobre los estímulos estresores del ámbito educativo, es así que, el estudiante analiza los diferentes aspectos de su ambiente y los

considera amenazantes, como demandas a las que en ocasiones es capaz de responder de manera eficaz o todo lo contrario (Alfonso et al., 2015).

También se considera al estrés académico como una respuesta natural a la que nos enfrentamos ante las exigencias o demandas a los que los universitarios enfrentan, estas pueden ser exámenes, trabajos, presentación, y otros. Esta reacción logra enfocar al estudiante en tratar de reaccionar ante esto con eficacia y así lograr sus objetivos que se haya trazado, sin embargo, no siempre es así, debido a que, al tener diversas exigencias en simultáneo, puede conseguir agudizar nuestra respuesta y, por lo tanto, disminuir nuestro rendimiento (Osorio, 2015).

Asimismo, es considerado como aquella molestia experimentada por los estudiantes universitarios producto de los agentes físicos y emocionales, pudiendo ser estos de índole ambiental, intrarrelacional o interrelacional en el aspecto educativo.

Este estrés académico puede ser positivo o negativo en el estudiante universitario, cuando es positivo ayuda a que el estudiante a estar motivado, para que logre realizar una actividad de manera más eficaz y correcta. Por otro lado, cuando el estrés académico es negativo le genera al estudiante la incapacidad de responder de manera adecuada la realización de la actividad (Guerrero, 2017).

#### **2.2.2.2. Enfoques conceptuales**

A lo largo de la historia se ha intentado teorizar de manera precisa respecto a este constructo considerado demasiado amplio. Entre las definiciones que predominan se encuentran aquellas centradas en las condiciones de índole ambiental, suponiendo una amenaza, desafío o perturbación de las facultades biológicas o psicológicas del ser, según lo expuesto por S. Cohen et al. (como se citó en Fernández, 2007), de esta manera, el componente ambiental se muestra como un constante para generar una respuesta en la persona.



La variación entre las definiciones adoptadas recae en el énfasis dado a los distintos procesos psicológicos que ocurren ante la respuesta al ambiente, como los expuestos a continuación.

#### **2.2.2.2.1. Estrés como estímulo**

Un primer modelo se centra en las características de los estímulos ambientales, como la exposición y las condiciones crónicas existentes, ya que estos son considerados como elementos que pueden alterar las funciones del organismo independientemente de la evaluación cognitiva que se le asigne, dotando al estresor una cuantificación objetiva (Fernández, 2007). Este modelo está diferenciado del focalizado en la respuesta, debido a que el estrés como estímulo lo localizan en el exterior y no en el mismo individuo.

Holmes y Rahe, quienes propusieron originalmente esta visión, indican que los acontecimientos dentro del ciclo vital, como lo pueden ser el matrimonio, la presencia del nacimiento de un nuevo ser, el fallecimiento de un familiar, entre otros son considerados constantemente como una fuente de estrés debido a la generación de cambios, exigiendo al sujeto el adaptarse a estos (Berrio y Mazo, 2011).

#### **2.2.2.2.2. Estrés como respuesta**

Dentro del modelo conceptual de estrés como respuesta, este es visto como una reacción no específica del cuerpo humano, ya sea fisiológica o psicológica, ante las distintas exigencias que nos vemos obligados a afrontar en nuestro entorno, sea de nuestro agrado o no, ya que esto no supone una diferencia en la respuesta. A partir de ello, aquel estímulo que origina que el estrés se desencadene, es considerado como un agente perturbador de la homeostasis (condición estable) en el organismo, según lo referido por Selye.

Si el individuo atraviesa un estado de estrés, significa que el nivel de este está siendo excesivo, por lo tanto, implica que nuestro cuerpo haga un sobreesfuerzo con la finalidad de afrontar dicho nivel de estrés. Es por ello que el estrés se considera como una reacción

adaptativa, si es que esta no sobrepasa sus niveles y afecta de manera negativa a nuestro cuerpo. Para Selye la reacción de alarma, la resistencia y el agotamiento son las tres etapas que conforman la respuesta o reacción hacia el estrés, las cuales engloban el Síndrome General de Adaptación propuesto por el mismo autor (Berrio y Mazo, 2011).

#### **2.2.2.2.3. Estrés como transacción entre individuo ambiente**

El tercer modelo conceptual, basado en las transacciones de interacción estímulo-respuesta, en este sentido, Lazarus y Folkman (como se citó en Fernández, 2007) determinan que el origen del estrés se da en el vínculo entre la persona y el ambiente, donde se percibe al ambiente como una amenaza que provoca en el individuo dificultad para afrontarlo, a partir de ello, se produce la evaluación cognitiva, donde se determinará a nivel personal el grado y tipo de amenaza o daño percibido, siendo esto un componente mediador entre la respuesta de estrés y el estímulo que la causa, que comprende una evaluación subjetiva del evento.

Teniendo en cuenta lo anterior, los mismos autores indican la existencia de tres tipos de evaluación, en primer lugar la evaluación primaria, en la que la persona se encuentra ante una situación que le supone una exigencia, tanto interna o externa, consistiendo esto en la primera mediación del estrés, posteriormente se encuentra la secundaria, en la que el individuo realiza una valoración de sus propios recursos con la finalidad de afrontar la situación que le está generando estrés, por último, se encuentra la reevaluación, en la que se realiza un feedback que permitirá corregir las evaluaciones previas (Berrio y Mazo, 2011).

Asimismo, Polo et al. (1996) hacen mención que la respuesta de estrés variará de acuerdo a la capacidad y disposición personal para afrontar las demandas presentadas por el entorno, siendo así, no se puede determinar que todos los universitarios padecerán de estrés o reaccionarán de manera similar, sin embargo, el conocer aquellas situaciones que serán desencadenantes, su intensidad y magnitud, así como la exteriorización psicológica que

lograrán ocasionar permitirá formular y diseñar modelos de intervención eficaces para contrarrestar los posibles efectos adversos.

Tras lo anterior visto, y como se aprecia en el modelo de Sutherland y Cooper, es posible determinar tres ámbitos dentro del estudio del estrés: el entorno, el individuo y la respuesta (Barraza, 2005). Siendo así, se suele hablar de estresores, los cuales son estímulos que desencadenan una respuesta adaptativa de la persona frente al ambiente en el que se desenvuelve.

Así, Cruz y Vargas (como se citó en Barraza, 2008) explican la existencia de los denominados estresores mayores, los cuales no están ligados a una percepción subjetiva por parte del sujeto, por consecuencia, siempre tendrán una consecuencia negativa; en contraparte, también es considerada la presencia de estresores menores, que dependerá de la valoración variable que pueda dotar la persona, por lo que la categorización de este también será variable.

En función de lo planteado, es importante destacar la propuesta de Barraza (2008), quien indica que un mayor número de estresores del estrés académico son menores, debido a que aquellos como las evaluaciones, la sobrecarga y exigencia respecto a las tareas, un ambiente desagradable o la escasez de tiempo responden en esencia a la valoración cognitiva realizada por el individuo, por lo que un evento similar o idéntico puede llegar a ser considerado como estresor o no tras la evaluación, afirmando así que el estrés académico resulta ser un estado mental.

Esta gran variedad de situaciones que pueden acontecer dentro del ámbito académico puede dividirse según las obligaciones académicas que han de ser cumplidas por los estudiantes, las perspectivas o anticipación de situaciones potencialmente estresoras, las dificultades interpersonales como los conflictos o competitividad existente o la comunicación y expresión de ideas ante un público (García-Ros et al., 2012)

Dentro de este marco, la exposición continua a circunstancias estresantes puede deteriorar poco a poco la actividad del organismo humano, trayendo consigo la aparición de problemas de salud (Bedoya et al., 2006).

### **2.2.2.3. Consecuencias:**

Ante la exposición reiterada al estrés da paso a un conjunto de reacciones que comprenden una variada gama de respuestas que incluyen estados depresivos, ansiosos, disminución de la autoestima, períodos de irritabilidad e insomnio, así como también enfermedades tales como hipertensión, úlceras, asma, y demás. Ya desde los estudios realizados por Selye se consideraba que el origen de varias enfermedades se encontraba en los cambios fisiológicos producidos por la exposición prolongada de los órganos al estrés, así como también por condiciones a las que el ser humano ha de adaptarse debido a las demandas sociales y amenazas presentadas en su entorno (Caldera et al. 2007).

Por otra parte, Glaser et al. (como se citó en Polo et al.,1996) afirmó que existen diferencias respecto a la respuesta inmunológica relacionada con el estrés académico, lo cual se evidencia debido a la disminución de la actividad por parte de los linfocitos T y su reacción ante los mitógenos. Lo cual, en adición a la modificación del estilo de vida estudiantil conforme se enfrentan al período de exámenes, en el que se adoptan hábitos dañinos para la salud como el consumo de cafeína, tabaco o sustancias psicoactivas, pueden alentar a la aparición de estas enfermedades como lo afirman Polo et al. (como se citó en Polo et al., 1996).

Sin embargo, las consecuencias no solo se dan a nivel físico, Maldonado et al. (como se citó en Román et al. 2008) referencian que picos elevados de estrés académico pueden llegar a perturbar el sistema de respuesta del individuo en todas las esferas, tanto la cognitiva, motora y fisiológica, siendo así, estas alteraciones influirán de manera negativa en el

rendimiento académico, obteniendo resultados desfavorables como la disminución de la calificación en los exámenes o ausentismo ante ellos.

## **2.3. MARCO CONCEPTUAL**

### **2.3.1. Empatía**

Muñoz y Valenzuela (2016) hacen mención sobre esta como aquella capacidad poseída por el individuo para situarse en la vivencia de la otra persona, además, esto es valorado a modo de primer esbozo en el origen del contagio emocional y, con ello, el entendimiento y soporte hacia otros.

### **2.3.2. Estrés académico**

Polo et al. (como se citó en García-Ros et al., 2012) indican que el estrés académico puede definirse como aquella respuesta de estrés que se produce en relación a los estresores del ámbito educativo.

**CAPÍTULO III**  
**RESULTADOS**

**Tabla 3**

*Correlación entre las dimensiones de Empatía y Estrés Académico en estudiantes del Programa Académico de Psicología de una universidad privada de Trujillo*

Estrés Académico		
	r <sub>11</sub>	Sig. (p)
Resonancia empática	,081	,196

Estrés Académico		
	r <sub>11</sub>	Sig. (p)
Distancia empática	,016	,796

En relación con la Tabla 3 se observa una correlación no significativa ( $p > 0.05$ ) entre la dimensión resonancia empática y estrés académico ( $p > 0.05$ ) y de la misma manera con la dimensión de distancia empática ( $p > 0.05$ ).

**Tabla 4**

*Correlación entre la dimensión Resonancia empática de empatía y las dimensiones Obligaciones académicas, Expediente y perspectivas de futuro, Dificultades interpersonales y Expresión y comunicación de ideas propias del estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.*

		Obligaciones académicas	Expediente y perspectivas de futuro	Dificultades interpersonales	Expresión y comunicación de ideas propias
Resonancia empática	$r_{11}$	,087	,069	,031	,020
	Sig.(p)	,164	,258	,622	,745

En relación con la Tabla 4 se llega a observar una correlación no significativa ( $p > 0.05$ ) entre la dimensión Resonancia empática de empatía y las dimensiones Obligaciones académicas, Expediente y perspectivas de futuro, Dificultades interpersonales y Expresión y comunicación de ideas del estrés académico.



**Tabla 5**

*Correlación entre la dimensión Distancia empática de empatía y las dimensiones Obligaciones académicas, Expediente y perspectivas de futuro, Dificultades interpersonales y Expresión y comunicación de ideas propias del estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.*

		Obligaciones académicas	Expediente y perspectivas de futuro	Dificultades interpersonales	Expresión y comunicación de ideas propias
Distancia empática	$r_{11}$	-,646	-,002	,135	,040
	Sig.(p)	,464	,968	,830	,518

Con relación a la Tabla 5 se llega a observar una correlación no significativa ( $p > 0.05$ ) entre la dimensión Distancia empática de empatía y las dimensiones Obligaciones académicas, Expediente y perspectivas de futuro, Dificultades interpersonales y Expresión y comunicación de ideas del estrés académico.

**CAPÍTULO IV**  
**ANÁLISIS DE RESULTADOS**

Se suele referenciar a la empatía como un constructo de una sola dimensión, es por ello que en diversas investigaciones durante su estudio se le considera como tal, sin embargo, son pocas veces las que se trata cada una de sus dimensiones de manera individual con el fin de profundizar en ellas. Dentro de múltiples enfoques, la empatía afectiva se considera como un primer paso para generar la empatía, por lo cual se considera conveniente el estudiar esta dimensión para abordar el problema del estrés académico.

Cuando se habla de empatía y estrés académico nos referimos a dos variables que en la actualidad han sido perjudicadas en los estudiantes universitarios debido a que la metodología de enseñanza ha sido modificada y adaptada a la manera no presencial. Entonces cuando se refiere a estas dos variables, Moya (como se citó en Campos, 2017) comenta que la empatía permite comprender mejor a quienes se encuentran en un mismo espacio y a su vez obtener tanto el éxito profesional como en las relaciones interpersonales, mientras que el estrés académico como refiere Barbado (2016), es una reacción adaptativa, un recurso que ha sido colocado a nuestra disposición de manera natural a través de la evolución para enfrentar diversas situaciones amenazantes.

En la muestra seleccionada se pudo observar el nivel de empatía según sus dimensiones. Siendo así, resulta más predominante la resonancia empática, manteniendo un nivel “alto”, mientras distancia empática, obtuvieron un nivel “bajo” los estudiantes universitarios, como se puede observar en anexos 6. Esto significa que, la gran mayoría de los estudiantes poseen la capacidad de reconocer y llegar a sentir las mismas emociones, que atraviesa otra persona, y generar en ellos la iniciativa de ayuda, por otro lado, una menor parte de ellos presentan dificultad para generar empatía, es decir que tienen una capacidad disminuida de reconocer y conectar con los estados emocionales de otros.

Estos resultados que se obtuvieron son similares con la investigación de Arrescurrenaga, J. y Castillo, A. (2021). donde obtuvieron que la dimensión de resonancia

empática es la que predomina en los 110 estudiantes universitarios del distrito de Ica, diferenciándose en un 98,6% en mujeres y un 90,6% en hombres. Asimismo, Romero y Solano (2020) encontraron a nivel de empatía afectiva en la dimensión estrés empático el 44,1% obtuvieron un nivel medio, y en la dimensión alegría empática obtuvieron un nivel alto el 33,5% de su muestra estudiada.

Por otro lado, en lo que respecta al nivel de estrés presentado por la muestra, el cual se aprecia en anexos 6, la presencia de un nivel “medio” en un porcentaje considerable de la población. Seguido de esto se encontró una mayor predominancia del nivel “alto” y posteriormente del nivel “bajo”, esto hace referencia, a que presentan un término promedio en relación a su respuesta ante los estresores del ámbito educativo. Con ello, se observa que existen determinadas situaciones dentro de la educación universitaria que generan ciertas reacciones de estrés, sin embargo, estas no suelen representar un problema de alto riesgo para la mayor parte de los estudiantes.

Esto concuerda con los resultados de Medrano (2017) que durante su investigación encontró una distribución similar sobre el nivel de estrés académico en universitarios, de igual manera con lo expuesto por González (2017) quien halló una predominancia del nivel “medio” de este en los estudiantes. Asimismo, se ha de observar los resultados obtenidos a nivel dimensional dentro de la variable de estrés académico, donde se encuentra un nivel “medio” en las dimensiones de Obligaciones académicas, relacionada con el estrés generado por la realización de trabajos, exámenes y la sobrecarga académica, Expediente y perspectivas de futuro, orientada hacia las preocupaciones y anticipación de situaciones problemáticas y Expresión y comunicación de ideas, concerniente a la expresión de pensamientos ante un público, sin embargo, en la dimensión Dificultades interpersonales, que determina el nivel de estrés producido por las relaciones entabladas en el ambiente académico, se observa una ligera tendencia hacia el nivel “bajo”.

Lo obtenido difiere con lo expuesto por Carrión (2020) donde pudo determinar la presencia del nivel “alto” en las dimensiones Obligaciones Académicas y Expresión y comunicación de ideas, además de un predominio del nivel “bajo” en las dimensiones Expediente y perspectivas a futuro y Dificultades interpersonales.

Respecto a la hipótesis general, se rechaza lo planteado respecto a la existencia de una relación significativa entre las dimensiones de empatía y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo. Debido a los resultados obtenidos se determinó la existencia de una relación no significativa entre las variables.

Contrastado con el marco teórico, donde Muñoz y Valenzuela (2016) nos explican que la empatía es aquella capacidad del individuo para situarse en la vivencia de la otra persona, esbozando el origen del contagio emocional, mientras que el estrés es considerado como una respuesta ante la interacción entre el individuo y su entorno por lo que la introspección jugará un papel importante para la formación de herramientas de afrontamiento ante esta respuesta de estrés (Berrio y Mazo, 2011), distinto del componente de autorregulación de la empatía del enfoque Macrocomponentes funcionales, como exponen Decety y Jackson (2004), busca regular la perspectiva propia ante la interacción con los otros.

Con lo mencionado anteriormente, se puede decir entonces que estas dos variables no se correlacionan de manera significativa debido a que la empatía afectiva está centrada en la relación que un individuo entabla con otro desde la perspectiva emocional, mientras que el estrés académico mantiene un enfoque ambiental, en cómo la persona percibe los factores externos que el ambiente genera. Si bien se sabe que la empatía contribuye a generar un ambiente saludable en lo que respecta a la relación con las personas, esta no impide la aparición de otros factores que puedan predisponer la presencia de una respuesta de estrés en el ámbito académico.

Esto concuerda con los hallazgos obtenidos por Céspedes-Mendoza et al. (2016) donde no se encontró una relación entre la inteligencia emocional y niveles de estrés académico en estudiantes de medicina, asimismo, Quiliano y Quiliano (2020) obtuvieron de igual forma una no asociación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y la frecuencia de aparición del estrés académico en estudiantes de enfermería.

Sin embargo, en otra investigación se obtuvieron resultados contrarios a los obtenidos, como se puede apreciar en Rosas (2021) quien encontró una relación significativa de la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional y el estrés académico donde hace énfasis en dicha dimensión sobre las relaciones empáticas con las personas desde el punto de vista afectiva.

En lo que respecta a las hipótesis específicas, se da por rechazada la primera hipótesis la cual es que existe relación entre la dimensión resonancia empática y las dimensiones obligaciones académicas, expediente y perspectivas de futuro, dificultades interpersonales, y expresión y comunicación de ideas propias del estrés académico.

Siendo así, se afirma que por más que un estudiante sea empático o posea un buen nivel de esta habilidad, puede llegar a generar una respuesta de estrés dentro del ámbito educativo, esto gracias a los diversos factores externos que también se ven involucrados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, también se rechaza la segunda hipótesis, el cual fue planteada que existe relación entre la dimensión distancia empática y las dimensiones obligaciones académicas, expediente y perspectivas de futuro, dificultades interpersonales y expresión y comunicación de ideas propias del estrés académico.

Por consiguiente, la dificultad que presente algún estudiante para generar vínculos de empatía, o la falta de esta capacidad, no causaría ningún efecto diferencial ante la posibilidad

de presentar reacciones de estrés al enfrentar las situaciones consideradas como estresores mencionados con anterioridad.

De esta forma, ante los resultados observados se puede decir que no existe una relación respecto a las dimensiones de empatía y los estresores comunes considerados dentro del ámbito académico, comprobando esto con el marco teórico, consideramos lo siguiente.

Según Francia (2021), para Goleman la persona que posee la empatía afectiva es capaz de sentir las mismas emociones que otra persona está sintiendo, en base a este tipo de empatía la persona comprende y siente el estado de ánimo de las personas a su alrededor.

Por otro lado, afirmando lo anterior, se habla del fenómeno del contagio emocional de Hatfield et al. (como se citó en Ruíz, 2015) el cual es un mecanismo afectivo mediante el cual el organismo sincroniza automáticamente sus estados fisiológicos y de comportamiento como expresiones faciales, vocalizaciones o posturas con los otros para promover una simulación y converger emocionalmente con el otro.

Mientras que la persona reacciona al estrés basándose tanto en la valoración personal que le dé a los distintos acontecimientos del área académica como en la capacidad y disposición que presente para enfrentarlos (Polo et al., 1996), ya sea que dicha situación incluya la participación de otras personas o no, siempre dependerá de la percepción del individuo. Aquellos eventos generadores de cambio y que obligan al sujeto a adaptarse a ellos serán considerados como estresores (Berrío y Mazo, 2011).

Es así que, ya sea que el estudiante disponga de la habilidad de entender y sentir las emociones similares a la de sus pares o, por el contrario, posea ciertas dificultades dentro de este ámbito, no generaría diferencias en la reacción que puedan presentar ante ciertos eventos propios de la vida académica, como lo son las exposiciones frente a un público, la sobrecarga de responsabilidades, la formación de relaciones entre compañeros de estudio o la

formulación de metas a cumplir a un futuro próximo o lejano en lo que respecta a su rubro profesional.

Es por eso que las relaciones que puedan formar los estudiantes con sus compañeros que experimenten estrés no generará necesariamente en ellos la misma reacción por más que puedan entender las emociones de estos, por lo que menciona Garaigordobil y García (2006) la persona empática puede diferenciar entre su propio yo y el de los demás, es decir discrimina entre los estados afectivos de los demás y los suyos.

En esta perspectiva, se puede mencionar que las dimensiones tanto de empatía como de estrés académico no mantienen una correlación significativa, debido al enfoque presente en cada una de ellas, mientras que el ámbito de estudio de la empatía es el individuo, el estrés académico abarca tanto a la persona, su entorno y la respuesta que genera en él, es por ello que, a pesar de que la persona presente altos niveles de empatía, esto no impedirá que llegue a experimentar una respuesta de estrés dentro de las situaciones del ámbito académico.



**CAPÍTULO V**  
**CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

## 5.1. CONCLUSIONES

1. No se encuentra una correlación significativa ( $p > .05$ ) entre las dimensiones de empatía y el estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

2. No se halla una correlación significativa ( $p > .05$ ) entre la dimensión Resonancia empática de empatía y las dimensiones Obligaciones académicas, Expediente y perspectivas de futuro, Dificultades interpersonales y Expresión y comunicación de ideas del estrés académico.

3. No se halla una correlación significativa ( $p > .05$ ) entre la dimensión Distancia empática de empatía y las dimensiones Obligaciones académicas, Expediente y perspectivas de futuro, Dificultades interpersonales y Expresión y comunicación de ideas del estrés académico.

## **5.2. RECOMENDACIONES**

- 1.** Continuar realizando estudios sobre la correlación entre las variables seleccionadas para el estudio en otro contexto situacional, para corroborar y comparar dichos resultados con los obtenidos en esta investigación.
- 2.** Utilizar otras pruebas que evalúen las mismas variables desde otro enfoque teórico, con el fin de hallar otro tipo de resultados al correlacionar estas dos variables utilizadas en la investigación.
- 3.** Seguir fomentando la importancia y desarrollo de un buen nivel de empatía en los estudiantes del Programa Académico de Psicología, desde un enfoque humanista, a través de charlas motivadoras con el fin de potenciar la capacidad empática de los universitarios y mejorar su desempeño en su entorno social, asimismo, haciendo promoción de ayuda social y reconociendo las acciones positivas realizadas por los semejantes, sirviendo de ejemplo y generando un efecto cadena que incentive la ayuda al prójimo.
- 4.** Se recomienda al Programa Académico de Psicología, desarrollar talleres sobre estrés basados en el enfoque cognitivo conductual, para reestructurar la valoración cognitiva que tienen frente a los diferentes estímulos estresores en el ámbito académico, con el fin de reducir el nivel de estrés presentado.

**CAPÍTULO VI**  
**REFERENCIAS Y ANEXOS**

## 6.1. REFERENCIAS

Adolphs, R. (2002) Recognizing Emotion From Facial Expressions: Psychological and Neurological Mechanisms. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, 1(1), 21-61.

<http://ivizlab.sfu.ca/arya/Papers/Others/Emotions/Recognizing%20Emotions%20from%20Facial%20Expressions.pdf>

Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R. y Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *Edumecentro*. 7(2), 163 - 178. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742015000200013](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013)

Argibay, J. (2006). Técnicas psicométricas, cuestiones de validez y confiabilidad. *Subjetividad y Procesos cognitivos*, (8), 15-33. [http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/7810/1/REP\\_KATHIA.SAAVEDRA\\_AUTOCONCEPTO.Y.SENTIDO.DE.HUMOR.pdf](http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/7810/1/REP_KATHIA.SAAVEDRA_AUTOCONCEPTO.Y.SENTIDO.DE.HUMOR.pdf)

Arrescurrenaga, J. y Castillo, A. (2021). Violencia en la relación de pareja y empatía en universitarios del distrito de Ica, 2021. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/63781/Arrescurrenaga\\_SJM-Castillo\\_EAL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/63781/Arrescurrenaga_SJM-Castillo_EAL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Barbado, P. (2016, marzo 03). La importancia de controlar el estrés. *Nexo*. <http://www.nexopsicologia.com/articulos/aprender-a-reducir-nuestro-estres>

Barraza, A. (2008) El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270-289

Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. Universidad Pedagógica de Durango, 4, 15-20.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2880918.pdf>

BBC Mundo. (2016, 18 de octubre). ¿Cuáles son los países con mayor (y menor) empatía de América Latina? <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-37699102>

Bedoya, S., Perea, M. y Ormeño, R. (2006) Evaluación de niveles, situaciones generadoras y manifestaciones de estrés académico en alumnos de tercer y cuarto año de una Facultad de Estomatología. Revista Estomatológica Herediana, 16(1).

<https://revistas.upch.edu.pe/index.php/REH/article/view/1926/1933>

Bermejo, J. (2011). Empatía y ecpatía. <https://www.josecarlosbermejo.es/empatia-y-ecpatia/>

Berrio, N y Mazo, R. (2011). Estrés académico. Revista de Psicología Universidad de Antioquia. 3(2). 75-77.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369/10646>

Botero, V. (2015, junio 30). La importancia de controlar el estrés. Universidad Santiago de Cali. [https://usc.edu.co/index.php/noticias/item/1487-la-importancia-de-controlar-el-](https://usc.edu.co/index.php/noticias/item/1487-la-importancia-de-controlar-el-estres#:~:text=Es%20importante%20controlar%20el%20estr%C3%A9s,diarias%20de%20una%20manera%20%C3%B3ptima.)

[estres#:~:text=Es%20importante%20controlar%20el%20estr%C3%A9s,diarias%20de%20una%20manera%20%C3%B3ptima.](https://usc.edu.co/index.php/noticias/item/1487-la-importancia-de-controlar-el-estres#:~:text=Es%20importante%20controlar%20el%20estr%C3%A9s,diarias%20de%20una%20manera%20%C3%B3ptima.)

Caldera, J., Pulido, B. y Martínez, M. (2007) Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. Revista de Educación y Desarrollo, 7.

[https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/7/007\\_Caldera.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf)

Campos, C. (2017). Empatía y habilidades sociales [Tesis de pregrado, Universidad Rafael Landívar]. Archivo digital.

<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/42/Campos-Carmen.pdf>

Carranza, B y Huamani, N (2020) Adaptación del cuestionario empatía de Toronto en jóvenes universitarios en Lima. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51908/Carranza\\_ABL-Huamani\\_UN%20-%20SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51908/Carranza_ABL-Huamani_UN%20-%20SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Carrión, B. (2020) Adicción a internet y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo. [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán].

Repositorio de la Universidad Señor de Sipán.

<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/7788/Carri%C3%B3n%20Colchado,%20Billy%20Johnson.pdf?sequence=1>

Castro, D. (2019). 3 tipos de empatía: ¿Cuál es el tuyo? <https://elefantezen.com/3-tipos-de-empatia-cual-es-el-tuyo/>

Céspedes-Mendoza, E., Soto Cáceres., V y Alipazaga-Pérez, P. (2016). Inteligencia emocional y niveles de estrés académico en estudiantes de medicina de la Universidad de San Martín de Porres, Chiclayo-Perú. *Revista Cuerpo Medicina*, 9(3), 168-179.

[https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/03/1053295/rcm-v9-n3-2017\\_pag169-178.pdf](https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/03/1053295/rcm-v9-n3-2017_pag169-178.pdf)

Chappotin, D. (2017). Y tú, ¿Eres empático cognitivo o escéptico afectivo? <https://infotiti.com/2017/03/empatico-cognitivo-empatia/>

Decety, J. y Jackson, P. (2004) The Functional Architecture of Human Empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*. 3(2), 71-100.

[https://www.academia.edu/5433063/The\\_functional\\_architecture\\_of\\_human\\_empathy](https://www.academia.edu/5433063/The_functional_architecture_of_human_empathy)

Díaz-Narváez, V., Muñoz-Gambaro, G., Duarte-Goméz, N., Reyes-Martinez, M., Elvira, S., Calzadilla-Núñez, A. y Alonso-Palacio, L (2014). Empatía en estudiantes de enfermería de la Universidad Mayor, sede Temuco IX región, Chile, 14(3).

<https://www.redalyc.org/pdf/741/74132361009.pdf>

El 58% de los peruanos sufre de estrés (2015, enero 30). Radio Programas del Perú [RPP]. <https://rpp.pe/peru/actualidad/el-58-de-los-peruanos-sufre-de-estres-noticia-764777>

Fariña, A. (2015). Empatía: Significado y tipos de empatía. <http://xn--alejandrofaria-2nb.com/empatia-significado-y-tipos-de-empatia/>

Farooq, U. (2019, abril 25) Estadounidenses entre los más estresados del mundo. Agencia Anadolu. <https://www.aa.com.tr/es/mundo/estadounidenses-entre-los-m%C3%A1s-estresados-del-mundo/1462935>

Fernández, F. (2007) Estrés, riesgo familiar e inadaptación socioemocional y escolar en la infancia [Tesis de doctorado, Universidad de Málaga]. Repositorio de la Universidad de Málaga. <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2674/16851511.pdf>

Francia. (2021). 11 tipos de empatía: características y ejemplos. [https://www.psicologia-online.com/tipos-de-empatia-caracteristicas-y-ejemplos-5637.html#anchor\\_5](https://www.psicologia-online.com/tipos-de-empatia-caracteristicas-y-ejemplos-5637.html#anchor_5)

Gallardo, I. (2020). Estrés. Cuidate. <https://cuidateplus.marca.com/enfermedades/psicologicas/estres.html>

García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J. y Natividad, L. (2012) Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), pp. 143-154. [https://www.researchgate.net/publication/262505254\\_Academic\\_stress\\_in\\_first-year\\_college\\_students](https://www.researchgate.net/publication/262505254_Academic_stress_in_first-year_college_students)



González, A. (2017) Estudio sobre el estrés académico y la capacidad de afrontamiento en estudiantes de Educación Social de nueva incorporación. [Trabajo de fin de grado, Universidad de Granada]. Repositorio de la Universidad de Granada.  
[https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/49289/GonzalezMoreno\\_TFG\\_EstresEstudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/49289/GonzalezMoreno_TFG_EstresEstudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Guerrero, G. (2017). Estrés académico y su correlación con la ansiedad en estudiantes universitarios de la carrera de medicina de la ciudad de Ambato. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato].  
<https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/2151/1/76573.pdf>

Henion, A y Chopik, W. (2016, 14 de octubre). ¿Siguen siendo Estados Unidos un gigante empático y generoso? [https://msutoday.msu.edu/news/2016/is-america-still-an-empathetic-and-generous-giant?utm\\_campaign=media-pitch&utm\\_medium=email](https://msutoday.msu.edu/news/2016/is-america-still-an-empathetic-and-generous-giant?utm_campaign=media-pitch&utm_medium=email)

Hernández, R. (2017) La empatía: una necesidad en la educación superior. Elsevier, 20(S1), 190. <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-la-empatia-una-necesidad-educacion-S157518131730164X>

Marmolejo, V., Rea, R. y Ucedo, Q. (2021). Empatía y felicidad en estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima metropolitana en tiempos de covid-19 [Grado de bachiller, Universidad Científica del Sur]. Repositorio de la Universidad Científica del Sur.  
<https://repositorio.cientifica.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12805/1683/TB-Marmolejo%20O-et%20al.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mediación y Violencia. (2015, 21 de febrero). ¿Conoces los dos tipos de empatía, afectiva y cognitiva? ¿Cuál es más importante para desarrollar en la escuela?

<http://mediacionyviolencia.com.ar/conoces-los-dos-tipos-de-empatia-afectiva-y-cognitiva-cual-es-mas-importante-para-desarrollar-en-la-escuela/>

Medrano, M. (2017) Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de una Universidad Pública de Lima, 2017 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].

Repositorio de la Universidad César Vallejo.

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/22195/Medrano\\_MML.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/22195/Medrano_MML.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Muñoz, P. y Valenzuela, K. (2016). Validación preliminar cuestionario de empatía Toronto (TEG) en una muestra de adolescentes chilenos de las regiones de la Araucanía y los ríos. [Tesis posgrado, Universidad De La Frontera]. Archivo digital.

<http://mpjf.ufro.cl/images/tesis3.pdf>

Olivera, J. (2010). Acerca del concepto de empatía, su rol y evaluación en psicoterapia. [Tesis pregrado, Universidad de Belgrano]. Repositorio de la Universidad de Belgrano.

[http://repositorio.ub.edu.ar/bitstream/handle/123456789/1560/449\\_Olivera\\_Ryberg.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ub.edu.ar/bitstream/handle/123456789/1560/449_Olivera_Ryberg.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Osorio, M. (2015). Reconocer, prevenir y afrontar el estrés académico. Universidad de Chile. <https://uchile.cl/u114600>

Oviedo, H. y Campos-Arias, A. (2005) Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. Revista Colombiana de Psiquiatría. 34(4).

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-74502005000400009](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000400009)

Psychê Centro de Investigaciones. (15 de febrero de 2018). Psychê Centro de Investigaciones e Intervención Sistémica. Obtenido de Evaluación psicométrica

<https://sites.google.com/a/psykhe.org/psykhe/Home/terapias/evaluacion>

Pérez, M., Hernández, Y. y Santiesteban, E. (2021). Estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Holguín, Cuba.

Delectus, 4(1), 32-38. <https://revista.inicc-peru.edu.pe/index.php/delectus/article/view/99/113>

Polo, A., Hernández, J. y Poza, C. (1996) Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. Universidad Autónoma de Madrid.

<https://es.readkong.com/page/evaluacion-del-estres-academico-en-estudiantes-3289805>

Polo, M. (2020). La empatía y la solidaridad como sentimientos clave en estos tiempos. Universidad de Lima. <https://www.ulima.edu.pe/entrevista/miguel-angel-polo-22-07-2020>

Poma, R. (2019). Estrés académico y manejo del tiempo en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Sur [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú.

<http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/923/1/Poma%20Coro%2c%20Ronald%20Josue.pdf>

Pons, C. (2020). Empatía afectiva y cognitiva.

<https://www.catalinapons.com/empatia-afectiva-y-cognitiva/>

Premack, D. y Woodruff, G. (1978). ¿Tiene el chimpancé una teoría de la mente? Ciencias del comportamiento y el cerebro, 1 (4), 515-526.

<https://www.cambridge.org/core/journals/behavioral-and-brain-sciences/article/does-the-chimpanzee-have-a-theory-of-mind/1E96B02CD9850016B7C93BC6D2FEF1D0>

Preston, S. y de Waal, F. (2002) Empathy: Its ultimate and proximate bases. Behavioral and Brain Sciences, 25, 1-72.

[https://greatergood.berkeley.edu/images/uploads/Preston\\_dewaal2002.pdf](https://greatergood.berkeley.edu/images/uploads/Preston_dewaal2002.pdf)

Psykhê Centro de Investigaciones. (15 de febrero de 2018). Psykhê Centro de Investigaciones e Intervención Sistémica. Obtenido de Evaluación psicométrica.

<https://sites.google.com/a/psykhe.org/psykhe/Home/terapias/evaluacion>

Quiliano, M. y Quiliano, M. (2020). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería. *Ciencia y Enfermería*, 26.

[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-95532020000100203](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95532020000100203)

Ramirez, P. (2019, 15 de mayo). Empatía y fortalecimiento de las relaciones personales. <https://www.tuprojectodevida.es/empatia-fortalecimiento-relaciones-personales/#:~:text=La%20empat%C3%ADa%2C%20entendida%20como%20la,mismos%20y%20con%20los%20dem%C3%A1s>

Real Academia Española. (2020). Empatía. <https://dle.rae.es/empat%C3%ADa>

Real Academia Española. (2020). Estrés. <https://dle.rae.es/estr%C3%A9s>

Regueiro, A. (2020). Conceptos básicos: ¿Qué es el estrés y cómo nos afecta? Universidad de Málaga. <https://www.uma.es/media/files/tallerestr%C3%A9s.pdf>

Rivero, M. (2019). Empatía, el arte de entender a los demás. Universidad Mayor de San Simón - DICYT. [https://www.researchgate.net/publication/333701266\\_Empatia\\_el\\_arte\\_de\\_entender\\_a\\_los\\_demas](https://www.researchgate.net/publication/333701266_Empatia_el_arte_de_entender_a_los_demas)

Román, C., Ortiz, F. y Hernández, Y. (2008) El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina. *Revista Iberoamericana de Educación*. 46(7). <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2371Collazo.pdf>

Romero, J y Solano, J. (2020). Empatía cognitiva y afectiva en estudiantes de la facultad de psicología de la Universidad de Cuenca en el periodo 2019-2020. [Tesis de título, Universidad de Cuenca].

<https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/34762/1/Trabajo%20de%20Titulaci%C3%B3n.pdf>

Rosas, J. (2021). Inteligencia emocional y estrés académico en los estudiantes de la academia pre universitaria Bryce, Arequipa, 2020. [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio de la Universidad Autónoma de Ica.

<http://repositorio.autonmadeica.edu.pe/bitstream/autonmadeica/1156/3/Jenny%20Fabiola%20Rosas%20Supo.pdf>

Ruíz, P. (2015) ¿Qué sabemos sobre el contagio emocional? Cuadernos de Neuropsicología Panamerican Journal of Neuropsychology, 9(3).  
[https://www.academia.edu/31592067/\\_Qu%C3%A9\\_sabemos\\_sobre\\_el\\_contagio\\_emocional\\_Definici%C3%B3n\\_evoluci%C3%B3n\\_neurobiolog%C3%ADa\\_y\\_su\\_relaci%C3%B3n\\_con\\_la\\_psicoterapia](https://www.academia.edu/31592067/_Qu%C3%A9_sabemos_sobre_el_contagio_emocional_Definici%C3%B3n_evoluci%C3%B3n_neurobiolog%C3%ADa_y_su_relaci%C3%B3n_con_la_psicoterapia)

Salamanca, A. (2020). La empatía en tiempos de pandemia.  
<https://atalayar.com/blog/la-empat%C3%ADa-en-tiempos-de-pandemia>

Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). Metodología y Diseños en la Investigación Científica. Lima: Editorial Bussines Suport

Tamayo, G. (2001). Diseños muestrales en la investigación.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5262273.pdf>

Universidad de Lima. (2020, 20 de julio). La empatía y la solidaridad como sentimientos clave en estos tiempos. <https://www.ulima.edu.pe/entrevista/miguel-angel-polo-22-07-2020>

## 6.2. ANEXOS

### Anexo 1. Consentimiento informado

#### FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará a los estudiantes de I a X ciclo del Programa Académico de Psicología.

Se me ha explicado que:

El objetivo del estudio es establecer la relación entre empatía y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

El procedimiento consiste en responder a dos cuestionarios denominados Cuestionario de Empatía (TEQ) y el Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad (CEAU).

El tiempo de duración de mi participación es de 40 minutos aproximadamente.

Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.

Soy libre de rehusarme a participar en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello me perjudique.

No se identificará mi identidad y se reservará la información que yo proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para mi persona o para los demás o en caso de mandato judicial.

Mi participación se realizará a través de una plataforma virtual, es decir de manera no presencial.

Puedo contactarme con los autores de la investigación Chang Alva Luisa Jimena y Chávez Iparraguirre Yaichi André, mediante correo electrónico para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones **ACEPTO** ser participante de la investigación.

## Anexo 2. Asentimiento informado

### FORMATO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará a los estudiantes de I a X ciclo del Programa Académico de Psicología

Se me ha explicado que:

El objetivo del estudio es establecer la relación entre empatía y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

El procedimiento consiste en responder a dos cuestionarios denominados Cuestionario de Empatía (TEQ) y el Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad (CEAU).

El tiempo de duración de la participación de mi menor hijo(a)/tutoriado(a) es de 40 minutos aproximadamente.

Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.

Soy libre de rehusarme a que mi menor hijo(a) )/tutoriado(a) participe en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello lo(a) perjudique.

No se identificará la identidad de mi menor hijo(a) )/tutoriado(a) y se reservará la información que proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para su persona o para los demás o en caso de mandato judicial.

Puedo contactarme con los autores de la investigación Chang Alva Luisa Jimena y Chávez Iparraguirre Yaichi André, mediante correo electrónico para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones **ACEPTO** que mi menor hijo(a)/tutoriado(a) participe de la investigación.

DNI del Padre/tutor del estudiante: \_\_\_\_\_

Trujillo, ..... de .....de 2021.

En caso de alguna duda o inquietud sobre la participación en el estudio puedo escribir a los correos electrónicos lchangal@upao.edu.pe / ychavez1@upao.edu.pe

### Anexo 3. Cuestionario de Empatía de Toronto (TEQ)

#### Cuestionario Empatía de Toronto

Edad: \_\_\_ Sexo: \_\_\_ Ciclo: \_\_\_ Escuela: \_\_\_ Fecha: \_\_\_ Universidad \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** A continuación, encontrará una lista de afirmaciones. Por favor, lea cada afirmación cuidadosamente y marque la frecuencia con la que se siente o actúa en la forma descrita. Encierre en un círculo su respuesta. Recuerde que no hay respuestas correctas o incorrectas, ni hay trampas en las preguntas. Por favor, responda de la manera más espontánea y honesta posible.

#### OPCIONES DE RESPUESTA:

**N** = Nunca

**RV** = Rara Vez

**AV** = A veces

**AM** = A menudo

**S** = Siempre

<b>N</b>	<b>Frases</b>	<b>Nunca</b>	<b>Rara vez</b>	<b>A veces</b>	<b>A menudo</b>	<b>Siempre</b>
<b>1</b>	Cuando alguien se siente emocionado, yo también tiendo a emocionarme.	0	1	2	3	<b>4</b>
<b>2</b>	Las desgracias de otras personas no me afectan mucho o demasiado.	0	1	2	3	<b>4</b>
<b>3</b>	Me molesta ver que le falten el respeto a alguien.	0	1	2	3	<b>4</b>
<b>4</b>	Me es indiferente cuando alguien cercano a mí está feliz.	0	1	2	3	<b>4</b>



<b>5</b>	Disfruto cuando logré que otras personas se sientan mejor.	0	1	2	3	<b>4</b>
<b>6</b>	Yo tiendo a preocuparme por personas menos afortunadas que yo.	0	1	2	3	<b>4</b>
<b>7</b>	Cuando un amigo empieza a hablar de sus problemas, trato de desviar la conversación hacia otro tema.	0	1	2	3	<b>4</b>
<b>8</b>	Me doy cuenta cuando otros están tristes, aun cuando no lo dicen.	0	1	2	3	<b>4</b>
<b>9</b>	Tiendo a “conectarme” con los estados de ánimo de otras personas.	0	1	2	3	<b>4</b>
<b>10</b>	No simpatizo con alguien que se hace daño a sí mismo. Por ejemplo, que teniendo cáncer de pulmón sigue fumando.	0	1	2	3	<b>4</b>
<b>11</b>	Yo puedo llegar a irritarme, cuando alguien llora.	0	1	2	3	<b>4</b>
<b>12</b>	En realidad, no me interesa cómo se sientan los demás.	0	1	2	3	<b>4</b>
<b>13</b>	Cuando veo a alguien que está molesto o disgustado, siento un fuerte impulso por ayudar.	0	1	2	3	<b>4</b>
<b>14</b>	Cuando veo a alguien que está siendo tratado injustamente, no siento lástima por él o ella.	0	1	2	3	<b>4</b>
<b>15</b>	Me parece una tontería que la gente llore de felicidad.	0	1	2	3	<b>4</b>
<b>16</b>	Cuando veo que se aprovechan de alguien,	0	1	2	3	<b>4</b>

	siento como ganas de protegerlo.					
--	----------------------------------	--	--	--	--	--

**Cuadro de Calificación**

<b>Niveles y Rangos</b>	<b>Bajo</b>	<b>Alto</b>
<b>Resonancia empática</b>	[0-21]	[22-32]
<b>Distancia empática</b>	[0-13]	[14-26]

#### Anexo 4. Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad (CEAU)

### CUESTIONARIO DE ESTRÉS ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD (CEAU)

Este cuestionario se centra en un repertorio de situaciones académicas potencialmente generadoras de estrés en el ámbito académico. Debes responder puntuando entre 1 y 5 en cada casilla, en una escala en la que: 1 significa “Nada de estrés” y 5 “Mucho estrés”.

*(1) Nada de estrés (2) Poco estrés (3) Algo de estrés (4) Bastante estrés (5) Mucho estrés*

	1	2	3	4	5
1. Realización de un examen					
2. Exposición de trabajo en clase					
3. Intervención en el aula (responder o realizar preguntas, coloquios...)					
4. Tratar con el profesor en su despacho (tutorías, consultas...)					
5. Sobrecarga académica (excesivo número de créditos, trabajos obligatorios...)					
6. Masificación en las aulas					
7. Falta de tiempo para poder cumplir con las actividades académicas					
8. Competitividad entre compañeros					
9. Realización de trabajos obligatorios para aprobar la asignatura (búsqueda de material, redacción de trabajo...)					
10. La tarea de estudio					
11. Trabajar en grupo					
12. Problemas o conflictos con los profesores					
13. Problemas o conflictos con los compañeros					

14. Poder asistir a todas las clases					
15. Exceso de responsabilidad por cumplir con mis obligaciones académicas					
16. Obtener notas elevadas en distintas asignaturas					
17. Perspectivas profesionales futuras					
18. Elección de materias durante la carrera					
19. Mantener o conseguir una beca para estudiar					
20. Acabar la carrera en los plazos estipulados					
21. Presión familiar por obtener resultados académicos adecuados					

#### Cuadro de calificación

Niveles y Rangos	Bajo	Medio	Alto
<b>Estrés académico</b>	[0 - 44]	[45 - 70]	[71 - 95]
<b>D1 Obligaciones Académicas</b>	[0 - 16]	[17 - 26]	[27 - 35]
<b>D2 Expediente y perspectivas del futuro</b>	[0 - 15]	[16 - 25]	[26 - 30]
<b>D3 Dificultades interpersonales</b>	[0 - 7]	[8 - 12]	[13 - 15]
<b>D4 Presión y comunicación ideas</b>	[0 - 7]	[8 - 12]	[13 - 15]

## Anexo 5. Aportes de cuadros o tablas

**Tabla 6**

*Nivel de Empatía por sus dimensiones en estudiantes del Programa Académico de Psicología de una universidad privada de Trujillo.*

Nivel de Empatía	N	%
Resonancia empática		
Bajo	27	10.5
Alto	230	89.5
Total	257	100
Distancia empática		
Bajo	230	89.5
Alto	27	10.5
Total	257	100

Con relación a la Tabla 6 se observan las dimensiones de la empatía, donde se indica que el 89.5% de estudiantes obtuvieron un puntaje alto en lo que respecta a la dimensión Resonancia Empática, mientras en la dimensión Distancia empática el 10.5% de la muestra alcanzó un puntaje alto, es decir que hay mayor predominancia en la dimensión Resonancia Empática ya que estas se relacionan de manera inversa.

**Tabla 7**

*Nivel de Estrés Académico en estudiantes del Programa Académico de Psicología de una universidad privada de Trujillo.*

Nivel de Estrés Académico	N	%
Bajo	36	14.0
Medio	165	64.2
Alto	56	21.8
Total	257	100

Con relación a la Tabla 7 se observa la presencia de un nivel medio de estrés académico, representado en un 64.2% de los estudiantes universitarios.

**Tabla 8**

*Nivel de Estrés Académico por sus dimensiones en estudiantes del Programa Académico de Psicología de una universidad privada de Trujillo.*

Nivel de Estrés Académico	N	%
<b>Obligaciones académicas</b>		
Bajo	35	13.6
Medio	160	62.3
Alto	62	24.1
Total	257	100
<b>Expediente y perspectivas de futuro</b>		
Bajo	69	26.8
Medio	153	59.5
Alto	35	13.6
Total	257	100
<b>Dificultades interpersonales</b>		
Bajo	103	40.1
Medio	129	50.2
Alto	25	9.7
Total	257	100
<b>Expresión y comunicación de ideas propias</b>		
Bajo	78	30.4
Medio	150	58.4

Alto	29	11.3
<hr/>		
Total	257	100
<hr/>		

Con relación a la Tabla 8 se observan las dimensiones de estrés académico en estudiantes, predominando el nivel medio con un 62.3% en Obligaciones Académicas; 59.5% en Expediente y perspectivas del futuro; 50.2% en Dificultades interpersonales y un puntaje de 58.4% en Expresión y comunicación de ideas propias.



**Tabla 9***Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra*

	<b>Pruebas de normalidad</b>					
	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Empatía	,188	257	,000	,939	257	,000
Estrés académico	,050	257	,200*	,993	257	,226

\*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors