



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

AUTOESTIMA Y ESTRÉS ACADEMICO EN ESTUDIANTES DE UNA ACADEMIA PREUNIVERSITARIA DE LA CIUDAD DEL CUSCO

Línea de investigación:

Salud mental

Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Psicología con
mención en Psicología Clínica

Autora:

Aquino Taipe, Erika Diana

Asesora:

Mayorga Falcón, Luz Elizabeth

ORCID: 0000-0001-6213-3018

Jurado:

Castillo Gómez, Gorqui

Córdova Gonzales, Luis

Quiñones Gonzales, Linda

Lima - Perú

2024

AUTOESTIMA Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE UNA ACADEMIA PRE UNIVERSITARIA DE LA CIUDAD DEL CUSCO.

INFORME DE ORIGINALIDAD

9%

INDICE DE SIMILITUD

8%

FUENTES DE INTERNET

2%

PUBLICACIONES

4%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	1%
2	Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal Trabajo del estudiante	1%
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
4	repositorio.upagu.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1%
6	1library.co Fuente de Internet	<1%
7	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	myslide.es Fuente de Internet	<1%



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

AUTOESTIMA Y ESTRÉS ACADEMICO EN ESTUDIANTES DE UNA ACADEMIA PREUNIVERSITARIA DE LA CIUDAD DEL CUSCO

Línea de investigación:

Salud mental

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología con mención
en Psicología clínica

Autora:

Aquino Taipe, Erika Diana

Asesora:

Mayorga Falcón, Luz Elizabeth

ORCID: 0000-0001-6213-3018

Jurado:

Castillo Gómez, Gorqui

Córdova Gonzales, Luis

Quiñones Gonzales, Linda

Lima- Perú

2024

Pensamientos

“No olvidemos que el éxito en la vida lo logran las personas que son capaces de concentrarse y enfocarse en lo que realmente desean, siendo capaces de perseverar en el propósito”.

Marian Rojas Estapé

“La vida está cambiando constantemente, y si intentamos controlarla nunca estaremos satisfechos. La alternativa es aceptarlo y reaccionar con entusiasmo ante cada situación todo”.

Rafael Santandreu

Dedicatoria

A mi familia, que con su amor y protección me moldearon para ser mejor cada día.

Son ellos los responsables de este trabajo de investigación por motivarme constantemente.

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco a Dios, por ponerme en mi camino a las personas que necesitaba para llevar a cabo este trabajo de investigación.

También agradezco, a mi asesora de tesis que gracias a sus conocimientos, paciencia y carácter se logró esta investigación.

Asimismo, agradezco a mi familia, por motivarme constantemente con sus palabras y actos de amor a finalizar esta meta.

Finalmente agradezco a mis amigos cusqueños, quienes desinteresadamente me abrieron las puertas de sus hogares y trabajo para poder realizar esta investigación.

Índice

Resumen	ix
Abstract	x
I. Introducción	1
1.1. Descripción y formulación del problema	3
1.2. Antecedentes	5
1.3. Objetivos	9
1.3.1. Objetivo General	9
1.3.2. Objetivos Específicos	9
1.4. Justificación	10
1.5. Hipótesis	11
II Marco Teórico	12
2.1. Bases teóricas	12
III. Método	22
3.1. Tipo de Investigación	22
3.2. Ámbito temporal y espacial	22
3.3. Variables	22
3.4. Población y muestra	24
3.5. Instrumentos	25
3.6. Procedimiento	30
3.7. Análisis de datos	30
3.8. Consideraciones éticas	31
IV. Resultados	32
4.1 Análisis descriptivo de las variables	32
4.2 Análisis comparativo de las variables	34

4.3	Análisis correlacional de las variables	36
V.	Discusión de resultados	39
VI.	Conclusiones	43
VII.	Recomendaciones	45
VIII.	Referencias	
IX.	Anexos	

Índice de Tablas

Numero	Título	Pág.
1	Operacionalización de la variable Autoestima	35
2	Operacionalización de la variable Estrés académico	35
3	Características socio-demográficas	36
4	Validez ítem – test de inventario de Autoestima de Coopersmith	39
5	Confiabilidad de inventario de Autoestima de Coopersmith	39
6	Validez ítem – test del inventario sistémico cognoscitivista del estrés académico (SISCO)	41
7	Análisis de confiabilidad para las dimensiones y puntaje total del Inventario sistémico cognoscitivista del estrés académico (SISCO)	42
8	Nivel de autoestima de estudiantes de una academia preuniversitaria de la ciudad de Cusco	44
9	Nivel de estrés académico de estudiantes de una academia preuniversitaria de la ciudad de Cusco	45
10	Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov	46
11	Prueba U de Mann – Whitney sobre la autoestima, según sexo	47
12	Prueba de Kruskal Wallis sobre la autoestima, según edad	47
13	Prueba de Kruskal Wallis sobre la autoestima, según grupo de carrera profesional	48
14	Prueba U de Mann – Whitney sobre el estrés académico según sexo	48
15	Prueba H de Kruskal Wallis sobre el estrés académico según edad	48
16	Prueba de Kruskal Wallis sobre estrés académico según el grupo de carrera	49

17	Correlación entre los puntajes de las variables autoestima y estrés académico	49
18	Correlación entre autoestima y las dimensiones del estrés académico	50
19	Correlación entre áreas de autoestima y estrés académico	50
20	Correlación entre las áreas de autoestima y dimensiones de estrés académico	51

Resumen

Objetivo: Determinar la relación entre autoestima con el estrés académico en estudiantes de una academia preuniversitaria de la ciudad del Cusco. **Método:** El estudio es descriptivo correlacional, con un diseño no experimental de corte transversal; donde se empleó Inventario de Autoestima de Coopersmith y el Inventario Sistemático Cognoscitivista de Estrés Académico (SISCO). **Resultados:** El 40.8% de los estudiantes preuniversitarios tiene autoestima promedio, el 21.5% presenta estrés académico severo y 67.3% muestra estrés moderado. Asimismo, no se encontraron diferencias significativas en la autoestima según sexo, edad y carrera a la que postula. También, existe una relación negativa, moderada y estadísticamente significativa entre los estresores y reacciones del estrés académico con la autoestima, las estrategias de afrontamiento tienen una relación débil estadísticamente no significativa con la autoestima. Además, el área social de la autoestima no se relaciona significativamente con el estrés académico, al igual que el área hogar con el estrés académico son débiles; mientras que el área de sí mismo muestra una relación inversa y moderada con los estresores y reacciones del estrés académico. Por último, se demostró que existe una correlación inversa, fuerte y estadísticamente significativa ($Rho=-0,640$; $p=0.00$) entre las variables de estudio. **Conclusiones:** Se concluye a mayor autoestima menor es el estrés académico.

Palabras clave: autoestima, estrés, estudiantes preuniversitarios

Abstract

Objective: Determine the relationship between self-esteem and academic stress in students of a pre-university academy in the city of Cusco. **Method:** The study is descriptive correlational, with a non-experimental cross-sectional design; where the Coopersmith Self-Esteem Inventory and the Systemic Cognitive Inventory of Academic Stress (SISCO) were used. **Results:** 40.8% of pre-university students have average self-esteem, 21.5% present severe academic stress and 67.3% show moderate stress. Likewise, no significant differences were found in self-esteem according to gender, age and career to which one applies. Also, there is a negative, moderate and statistically significant relationship between the stressors and reactions of academic stress with self-esteem, coping strategies have a weak, statistically non-significant relationship with self-esteem. Furthermore, the social area of self-esteem is not significantly related to academic stress, just as the home area with academic stress is weak; while the area of self shows an inverse and moderate relationship with the stressors and reactions of academic stress. Finally, it was demonstrated that there is an inverse, strong and statistically significant correlation ($Rho=-0.640$; $p=0.00$) between the study variables. **Conclusions:** It is concluded that the higher the self-esteem, the lower the academic stress.

Key words: self-esteem, stress, pre-university students.

I. INTRODUCCIÓN

La autoestima es una evaluación constante que las personas realizan sobre sí mismas ya sea de aceptación o de rechazo, y refleja cuán competentes, valiosas y exitosas se perciben. En ese sentido, la autoestima juega un rol importante en nuestra sociedad ya que el cumplimiento de objetivos y crecimiento personal dependen en gran medida de ella. Esta percepción puede variar de acuerdo a las vivencias, por ejemplo, situaciones de elevado estrés podrían afectar la autoestima de manera negativa, en especial en el ámbito académico. Considerando que la etapa académica es importante para el alcance de metas y objetivos personales.

En cuanto al estrés académico es la reacción física, cognitivo y/o emocional de los estudiantes frente a las adversidades percibidas en el contexto académico. Una de las etapas donde se nota mayor incremento de estrés es la preparación para la universidad. Más aún si los adolescentes tienen que realizar cambios en la vida rutinaria como cambiar vivienda, incremento en horario de estudios y presión de alcanzar una vacante.

En adolescentes que residen en área rural, muchos toman la decisión de mudarse a fin de mejorar su educación profesional. Sin embargo, esta decisión no es fácil, debido a que tienen que dejar de lado a sus familias, costumbres y viviendas (D.S. No 013-2018-MINEDU, 2018). También, se encuentran expuestos a la presión de alcanzar una vacante en la universidad por parte de ellos mismos, sus familias, amistades y conocidos. Por tanto, esta etapa implica una decisión trascendental puesto que tienen que valerse de recursos personales para adaptarse a un nuevo estilo de vida.

Adicionalmente, la falta de economía, el incremento de la frustración, la constante competitividad, una pobre autovaloración y autoconcepto, pueden provocar un aumento de

estrés en la vida del adolescente preuniversitario. Es decir, la exposición constante al estrés deja repercusiones en la salud mental del adolescente.

El presente estudio está dividido en apartados, los cuales se explicarán a continuación.

El problema se describe y formula en el primer apartado, junto con antecedentes nacionales e internacionales. Luego se sustenta la justificación de este estudio, que señala la necesidad de aumentar la literatura, actualizar la confiabilidad de instrumentos y su validez, así como promover el desarrollo de autoestima y el control del estrés académico. Finalmente, se da a conocer las hipótesis.

En el segundo apartado, se muestran las bases teóricas de las variables autoestima y estrés académico. La primera comienza con una definición, luego se describen los niveles. Luego vienen las teorías, componentes e importancia de la autoestima en la adolescencia. La segunda incluye su definición, factores desencadenantes, el modelo sistémico cognoscitivo del estrés y las causas y efectos.

En el tercer apartado, se describe la metodología del estudio, el tipo y diseño de investigación, definición y operacional de las variables, el ámbito temporal y espacial de la investigación, la población y muestra a estudiar, asimismo se describen los instrumentos utilizados, la explicación del procedimiento y el análisis de datos.

En el cuarto apartado, se detalla los resultados e interpretación de las variables autoestima y estrés académico de forma descriptiva e inferencial, considerando el análisis de la distribución de normalidad de los datos.

En el quinto apartado, se encuentra la discusión de los resultados, analizados y comparados con otros estudios anteriores realizados en nuestra muestra realidad nacional y en otros contextos internacionales. Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

1.1.Descripción y formulación del problema

El perfil demográfico estudiado por la Secretaría Nacional de la Juventud (SENAJU, 2021) observó que la población joven representa el 23,8 % de la población nacional, dentro del cual se encuentran los adolescentes que desean estudiar carreras profesionales en la universidad, por lo cual dejan a sus familias para mudarse a la ciudad y estudiar en academias o círculos de estudio para rendir el examen de admisión y obtener una vacante en la universidad; acción que se ve reflejada en la tasa de transición acumulada de educación superior que se incrementó de 20,8% a 27,7 %.

Parte de esta población adolescente, suele recurrir a recursos personales para salir de situaciones estresantes, en el cual la autoestima tiene un rol crucial para enfrentar problemas. La autoestima es una capacidad presente en todos los individuos, siendo un producto de corte social que se ejecuta a través en el actuar de las personas con su entorno. Este proceso ocurre durante las actividades y experiencias sociales, y guía las acciones tanto mentales como físicas de las personas. Dada su naturaleza social y su capacidad para mejorar, la autoestima tiene una gran importancia en la forma como se educa a jóvenes de todas las edades. Es un concepto dinámico y complejo, influido por diversas fuerzas y factores que interactúan constantemente para moldearla (Acosta y Hernandez, 2004).

Acorde al Instituto Nacional de Estadística e Informática (2016), más de 50% de los adolescentes fueron violentados física y psicológicamente al menos una vez. De estos casos, 38% ocurre en los hogares, pudiendo afectar el desarrollo inadecuado de su autoestima.

Así mismo, en proceso a la vida preuniversitaria surgen algunos problemas como la falta de economía para solventar alimentación, alquiler de vivienda y estudios; también, presión por parte de los familiares y del estudiante mismo para ingresar rápidamente a la universidad; enfrentarse a nuevas costumbres o situaciones angustiosas que pueden dificultar

su proceso de adaptación; y la sola idea de ingresar a la universidad a los adolescentes le genera presión ya que desde su capacidad de raciocinio lo ven como algo difícil de alcanzar debido a la educación que recibieron en los colegios, las deficiencias intelectuales o limitaciones que posee el alumno ya sea de procedencia urbana y rural; el inadecuado manejo de la frustración debido a estresores académicos y sociales. Por lo tanto, los puntos antes mencionados crean un entorno de estudio intenso y agobiante donde comienza a verse el agotamiento en los adolescentes evidenciando en algunos cuadros o episodios de estrés generando también bajo rendimiento académico (Huaman y Sandoval, 2019).

Cabe resaltar que la forma de percibir una situación como estresante puede variar ya que es diferente en cada persona; así mismo, esta percepción está influenciada por varios factores como autoconcepto y los factores socioeconómicos, los cuales son relevantes en desarrollo de este problema en alumnos (Sarubbi y Castaldo, 2013)

De acuerdo con Sarubbi y Castaldo (2013), el concepto de estrés se refiere a un vínculo específico de individuo con contexto, siendo considerado por este de amenazante o como el momento que supera sus recursos, amenazando su tranquilidad.

Basándonos a lo previamente mencionado, este término en lo académico, puede ser descrito según Sarubbi y Castaldo (2013) como un fenómeno complejo que involucra la interconexión de diversas variables: factores estresantes académicos, la experiencia particular del estrés, factores que moderan ello y sus impactos.

El Ministerio de Educación (MINEDU) respalda esta afirmación, sosteniendo que 85 % de alumnos con educación superior en Perú tienen problemas psicológicos, siendo ansiedad (82%), estrés (79%) y violencia (52%), los más recurrentes (2019).

Teniendo en cuenta a la autoestima como principal factor de soporte para lidiar con el estrés, es menester plantear la pregunta: ¿Existe relación entre autoestima con el estrés académico en alumnos de una academia preuniversitaria de la ciudad del Cusco?

1.2. Antecedentes

Se realizaron escasos estudios de la relación de ambos conceptos, por el que a continuación, presentamos las investigaciones relacionadas con las variables.

1.2.1. Antecedentes nacionales

Zamora y Leiva (2022) relacionaron la autoestima y el estrés académico en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. El estudio fue no experimental, transversal y correlacional, en el que participaron 428 universitarios. Utilizaron el Inventario de Estrés Académico SISCO y la Escala de Autoestima versión adulto de Coopersmith. Los resultados mostraron que los estudiantes con niveles más bajos de autoestima experimentan niveles más elevados de estrés académico. Concluyeron que hay una una relacion inversa entre ambas variables.

Vilca y Mozombite (2021) investigaron la relación de ambos términos en alumnos del Centro de Educación Técnica Productiva Municipal Chorrillos en pandemia de Covid. La muestra tuvo a de 57 estudiantes del CEPTR0, una investigación con diseño correlacional, no experimental y transversal. Los instrumentos aplicados fueron el Inventario Sistemico Cognoscitivo de Estrés Académico (SISCO) y la Escala de Autoestima de Satanley Coopersmith. El analisis estadístico determinó una relación estadísticamente significativa entre el estrés académico y la autoestima ($p < .05$, $R = -.71$). Concluyendo que existe una correlación significativa e inversa entre las variables.

Lazo y Samaniego (2021) estudiaron la relación entre la autoestima y el estrés académico en estudiantes de una Institución Educativa Pública en la provincia de Junín. La muestra estuvo constituida por 100 estudiantes, usaron la Escala de Autoestima Coopersmith para adultos y el Inventario de Estrés Académico SISCO. En sus resultados obtuvieron una relación inversa y estadísticamente significativa entre la autoestima y estrés académico ($Rho = -0,378, p = .000$). Finalmente, concluyeron que hay una relación inversa y débil entre las variables.

Espinoza y Ruiz (2019) compararon el estrés a nivel académico entre alumnos que estudian para acceder a la universidad en dos academias diferentes, con una muestra de 105 estudiantes procedentes de Huancavelica y Huancayo. Los investigadores emplearon el SISCO. Como resultado obtuvieron que el grado de estrés académico entre los alumnos de Huancayo (44.7%) es mayor que entre los estudiantes de Huancavelica (39.2%); sin embargo, el valor de la significancia estadística fue mayor a .05. Concluyeron que, si bien existen diferencias en el nivel de estrés académico en los estudiantes de Huancavelica y Huancayo, estas no fueron estadísticamente significativas.

Zárate (2018) tuvo como propósito de investigación determinar los niveles de estrés académico en un grupo de 499 estudiantes de una academia preuniversitaria. El estudio fue de tipo descriptivo, no experimental y corte transversal. Utilizó el Inventario de Estrés Académico (SISCO). Los resultados mostraron que el 62% de la población experimentaba estrés promedio y el 7% tenía niveles muy bajos de estrés. Concluyó que los estudiantes presentaban niveles promedio de estrés académico.

1.2.2. Antecedentes internacionales

Jerez (2022) estudió la relación entre los niveles de autoestima y el estrés académico en estudiantes universitarios. El estudio fue de tipo descriptivo correlacional, no experimental y corte transversal, recolectando una muestra de 150 estudiantes universitarios. Utilizó el Inventario SISCO de estrés académico y el Inventario de Autoestima de Coopersmith. Los resultados indicaron que no existe una correlación significativa entre el estrés académico y la baja autoestima. Sin embargo, observaron correlaciones estadísticamente significativas y de baja magnitud entre las estrategias de afrontamiento ante el estrés académico y una autoestima baja, así como entre la baja autoestima en el ámbito familiar. Concluyó que no hay evidencia que respalde la hipótesis inicial y rechazó la idea de una relación directa entre el estrés académico y los niveles de autoestima en este contexto específico.

Bonilla (2022) estudió la relación entre los niveles del estrés académico y los niveles de autoestima en adolescentes de una unidad educativa. La investigación utilizó un enfoque cuantitativo, con un diseño transversal, no experimental y correlacional. La muestra estuvo conformada por 135 alumnos de tercer año de bachillerato. Asimismo, emplearon el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico y la escala de Autoestima de Rosenberg como instrumentos de medición. Los resultados señalaron que el 59,3% de los estudiantes experimentaban niveles severos de estrés académico, mientras que el 48,9% presentaban una autoestima elevada. Aunque el estudio identificó una asociación entre el género y el estrés, no se encontró tal asociación con la autoestima. Concluyó que, no hubo relación significativa entre el estrés académico y la autoestima, ya que el valor de Rho fue $-0,027$ ($p > 0,05$), llevando a rechazar la hipótesis inicial.

Toaquiza (2022) describió las características del estrés académico y la autoestima en alumnos de un instituto de educación superior en Quito. El estudio tuvo un diseño descriptivo, no experimental y corte transversal. La muestra estuvo conformada por 71 estudiantes, para la

evaluación de sus variables se utilizó el inventario de SISCO y la escala de autoestima de Rosenberg. Los resultados mostraron que más del 50% de la muestra presentó un nivel moderado de estrés académico y una autoestima alta; además, se identificó que los estímulos estresores más frecuentes fueron las evaluaciones, sobre carga de tareas, el tiempo limitado de entrega y no entender los temas que se abordan.

Paredes (2022) realizó una investigación con el objetivo de establecer la relación entre el estrés académico y la autoestima en alumnos de secundaria superior; bajo un enfoque cuantitativo, diseño descriptivo correlacional y corte transversal. La muestra estuvo compuesta por 107 alumnos de entre 14 y 16 años. Empleó el Inventario SISCO de estrés académico y la Escala de Autoestima de Rosenberg como instrumentos de evaluación. Los resultados arrojaron una correlación significativa y negativa ($p=0.000$, $R= -0.357$) entre el estrés académico y la autoestima. Concluyó que, a medida que aumenta el nivel de estrés académico, la autoestima tiende a disminuir, y viceversa.

Fernandez et al. (2017) llevaron a cabo una investigación con el propósito de analizar la relación entre el estrés académico, el respaldo social, el optimismo-pesimismo y la autoestima en estudiantes preuniversitarios. Su muestra comprendió a 123 estudiantes universitarios. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Autoestima de Rosenberg, el Cuestionario de Optimismo Life Orientation Test (LOT-R), el Cuestionario de Frecuencia y Satisfacción con el Apoyo Social, y el Student Stress Inventory, Stress Manifestation (SSI-SM). Los resultados señalaron que las manifestaciones físicas del estrés no fueron predecibles por las variables examinadas; en las respuestas conductuales al estrés observaron resultados significativos relacionados con la satisfacción del apoyo social instrumental y el optimismo; en el área emocional del estrés como la variable dependiente, identificaron resultados significativos en relación con el optimismo y el pesimismo. No obstante, en lo que respecta a la autoestima, no registraron resultados estadísticamente significativos. Concluyeron que, los

hallazgos indicaron que no existe una conexión significativa entre la autoestima y las variables evaluadas en el estudio.

1.3. Objetivos

1.3.1. *Objetivo general*

- Determinar la relación de la autoestima con el estrés académico en estudiantes de una academia preuniversitaria de la ciudad del Cusco.

1.3.2. *Objetivo específico*

- Medir los niveles de autoestima en los estudiantes preuniversitarios de una academia de la ciudad del Cusco.
- Medir los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una academia de la ciudad del Cusco.
- Identificar diferencias significativas de autoestima en estudiantes preuniversitarios de una academia de la ciudad del Cusco según sexo, edad y carrera a la que postula.
- Identificar diferencias significativas del estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una academia de la ciudad del Cusco según sexo, edad y carrera a la que postula.
- Establecer relación entre autoestima y las dimensiones del estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una academia de la ciudad del Cusco.
- Establecer relación entre las áreas de la autoestima y estrés académico en estudiantes pre universitarios de una academia de la ciudad del Cusco.
- Establecer relación entre las áreas de la autoestima y las dimensiones del estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una academia de la ciudad del Cusco.

1.4. Justificación

La presente investigación confirma la implicancia de la autoestima en el estrés académico en los estudiantes por que requieren soporte del area academica y familiar de la autoestima para llevar acabo su objetivo y afrontar el estrés academico de forma adecuada sin sufrir repercusiones considerables en su salud mental y física.

Tambien es importante señalar, que esta investigacion sirve como aporte teorico actualizado con respecto a las variables y a los intrumentos utilizados ya que se realizó la validez y confiabilidad de cada prueba psicológica y hay escasos estudios realizados en estudiantes preuniversitarios de la ciudad del Cusco, por lo tanto quedará como antecedentes para futuras investigaciones así como los efectos que tienen las variables sobre la poblacion seleccionada.

A nivel práctico, esta investigación fomenta el desarrollo de la autoestima y el control del estrés académico percibido por los estudiantes a travez de acompañamiento psicologico, charlas informativas sobre manejo del estres, talleres orientados fortalecimiento de la autoestima y orientación vocacional con el fin de facilitar el aprendizaje en los estudiantes.

A nivel metodologico esta investigación se justifica en los pocos estudios realizadados en la muestra de estudio, teniendo en cuenta que la metodología correlacional permite conocer y plantear posibles explicaciones respecto a la interrelacion de las variables. Tambien se revisó y actualizó la confiabilidad y validez de los instrumentos en la población de estudio, y será un referente para otros estudios.

Finalmente, es relevante mencionar que esta investigación permite conocer la importancia de la salud mental y la realidad de la ciudad del Cusco, en adolescentes que tienen como objetivo obtener ingresar a la universidad, ya que busca promocionar el bienestar metal dentro de la preparacion academica.

1.5.Hipótesis

1.5.1. Hipótesis General

Hi: Existirá relación entre autoestima y el estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una academia de la ciudad del Cusco.

1.5.2. Hipótesis específicas

H₁: Existirá diferencias significativas de autoestima en estudiantes preuniversitarios de una academia de la ciudad del Cusco según sexo, edad y carrera a la que postula.

H₂: Existirá diferencias significativas en el estrés académico entre estudiantes preuniversitarios de una academia de la ciudad del Cusco, en función del género, la edad y la elección de carrera.

H₃: Existirá relación entre autoestima y las dimensiones del estrés académico de estudiantes preuniversitarios de una academia de la ciudad del Cusco.

H₄: Existirá relación entre las dimensiones del autoestima y el estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una academia de la ciudad del Cusco.

H₅: Existirá relación entre las dimensiones del autoestima autoestima y las dimensiones del estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una academia de la ciudad del Cusco.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas

2.1.1. *Autoestima*

Coopersmith (1959) sostiene que es la examinación constante que uno realiza de sí, ya sea mala o buena, y refleja donde se percibe como valioso, idóneo y exitoso. También, se vincula con la percepción personal que uno tiene de sí; constituye una vivencia interna que las personas comunican a los demás mediante expresiones verbales y otros comportamientos.

Según Naranjo (2007) es la estimación que tiene una persona sobre sí mismo, un procedimiento complejo y cambiante formado posteriormente mediante las interacciones con los demás. Esta valoración se desarrolla a través del afecto y reconocimiento que recibimos de los demás, especialmente de nuestros padres o cuidadores, quienes son los primeros en proporcionar ese apoyo emocional crucial en construir el concepto en uno. Por lo tanto, la comunicación y el vínculo emocional que los padres establecen con sus hijos juegan un papel crucial en este proceso (Panesso y Arango, 2017).

Sin embargo, Branden (1993) sostiene como nuestra cualidad para batallar los desafíos diarios y tomar decisiones. Esto implica tener confianza en nuestra capacidad para pensar y superar desafíos, así como en nuestro derecho a la felicidad y a sentirnos merecedores. También implica sentir que tenemos el derecho de afirmar nuestras necesidades y disfrutar de las recompensas de nuestro esfuerzo.

Por otro lado, Stanley Coopersmith considera que hay cuatro áreas, las cuales son sí mismo, social, hogar y escuela. En el área sí mismo, un individuo con autoestima alto puede valorarse, tiene confianza en sus habilidades y se respeta, evitando situaciones que puedan humillarla. Y cuando es baja, experimentan sensaciones negativas, comparaciones negativas con otros y emociones inestables. En el ámbito social, las personas con alta autoestima pueden

influir positivamente en su entorno y se sienten aceptadas, mientras que aquellos con baja autoestima buscan validación externa y reconocimiento. En el ámbito familiar, altos niveles de autoestima se relacionan con relaciones afectivas y adaptación, mientras que una baja está vinculada a actitudes negativas, dependencia y resentimiento en la familia. En la escuela, la alta autoestima alta es vinculada al rendimiento académico y capacidad para enfrentar tareas escolares, mientras que la baja está asociada con la ausencia de motivación, bajo rendimiento, intolerancia a la frustración y aversión a la competencia. El puntaje promedio presenta particularidades intermedias entre puntajes altos y bajos en estas áreas (Garcilazo, 2019).

2.1.1.1. Niveles de autoestima.

Coopersmith (1959) señala esta división en su postulado:

- **Autoestima alta.** Individuos que valoran y respetan sus principios y actúan de manera apropiada, confiando en sus capacidades, demuestran seguridad para resolver sus problemas. Se sienten valiosos y atractivos, respetan las reglas y normas, y están cómodos con sus propias cualidades. Tienen un deseo de madurar, crecer como individuos y desarrollar resiliencia frente a las dificultades. Además, las personas con alta autoestima emplean estrategias tanto internas como externas para hacer frente a los desafíos.
- **Autoestima promedio.** Tienen confianza en sí mismas en ciertas situaciones, pero en presencia de otros, aparentan ser fuertes mientras internamente experimentan miedo. Aunque se fundamenta en un concepto confiable y sólido, no es estable siempre porque, en circunstancias difíciles, la persona puede comportarse como si tuviera baja autoestima.
- **Autoestima baja.** La persona experimenta descontento y rechazo hacia sí misma, mostrando vulnerabilidad frente a la crítica y dificultad para establecer límites por temor a desagradar a los demás. Se presiona para realizar todas las tareas de manera perfecta, siente una hostilidad latente y adopta una actitud negativa generalizada hacia su vida.

Asimismo, (García, 2009) identifica ciertas actitudes comunes que indican una baja autoestima:

- Crítica excesiva y constante hacia uno mismo, lo que genera insatisfacción personal.
- Sensibilidad extrema frente a la crítica, sintiéndose profundamente herido o atacado; atribuye sus fracasos a otros o a situaciones externas y guarda resentimiento hacia quienes lo critican.
- Incapacidad crónica para tomar decisiones, no por ausencia de datos, sino por cierta ansiedad o temor a errar.
- Necesidad excesiva de satisfacer a los demás, incapacidad para dar una negativa por temor a no ser aceptado y perder la aprobación de los demás.
- Perfeccionismo, una autoexigencia que lleva a intentar hacer todo de manera perfecta, lo que resulta en una sensación de desmoronamiento interno cuando las cosas incumplen estándares de perfección que se dieron.
- Sentimientos de culpa exagerados, autoacusación y condena por acciones que objetivamente no son incorrectas. La persona magnifica sus errores y se lamenta de manera interminable, sin llegar a perdonarse completamente.
- Hostilidad o irritabilidad constante, reacción exagerada incluso ante asuntos insignificantes, propia de alguien que critica todo, se siente decepcionado y nada logra satisfacerlo.
- Actitudes defensivas, un enfoque general negativo y una falta de habilidad para disfrutar de la vida y de vivir en general.

Tomando en cuenta la investigación de Ulloa (2003) sostiene que la autoestima tiene tres niveles: nivel alto, el cual consiste en definirse como bueno y aceptarse plenamente; nivel

promedio, cuando uno no se siente superior a otro ni tiene aceptación por completo a sí mismo; nivel bajo, el individuo piensa que es inferior que los demás y existe desprecio hacia sí mismo.

Esto implica que una examinación individual de sí misma sería mala o buen, baja o alta, apropiada o inapropiada en diversas situaciones. Cuando una persona mantiene pensamientos positivos acerca de sí misma, se acepta y se siente capacitada para hacer frente a los desafíos, indicando que es alta. En cambio, si una persona experimenta pensamientos negativos sobre sí misma, se rechaza y menosprecia, y se percibe como de baja autoestima ya que no puede manejar con éxito cualquier situación o tarea (Gonzales, 2009).

2.1.1.2. Modelo teórico de la autoestima de Coopersmith

Modelo de validez de constructo, se utiliza mayormente en el inventario del mencionado autor, dividido en modelo nomotético, que consiste en la suma de varias áreas de vida siendo caso del autoconcepto, académico, social y emocional los cuales se mantienen relacionados; asimismo, el otro modelo es el unidimensional el cual evalúa la autoestima de forma general sin analizarla por áreas (Elexpuro, 1992, como se citó en Pizarro, 2017).

2.1.1.3. Componentes del Autoestima. Riso (2013) indica cuatro componentes clave que se combinan para formar la autoestima general: el autoconcepto (las ideas que tienes sobre ti mismo), la autoimagen (cuánto te gustas a ti mismo), el autorrefuerzo (la medida en que te recompensas y te complaces) y la autoeficacia (cuánta confianza tienes en tus propias habilidades).

Naranjo (2007) propone su propio modelo de componentes denominado proceso de autoestima, el cual se desglosa en dos dimensiones que se complementan entre sí. La primera dimensión es la actitudinal inferida e incluye elementos como la autoimagen, autoevaluación y autoconfianza. La segunda dimensión es la conductual observable y abarca aspectos como el autocontrol, la autoafirmación y la autorrealización.

Branden (1995) discrepa en cuanto a la cantidad de componentes de la autoestima ya que destaca dos aspectos interrelacionados de la autoestima. El primero se vincula con la sensación de confianza al abordar los retos diarios, lo que se denomina eficacia personal. El otro aspecto implica sentirse merecedor de la felicidad y poseer un respeto hacia uno mismo.

Por lo tanto, debido a lo expuesto por los autores anteriores se puede inferir que los componentes de autoimagen y la autoeficacia son los principales para el proceso de una adecuada autoestima.

2.1.1.4. Importancia de la autoestima. Existen varias consideraciones por las cuales diversos autores subrayan su relevancia dentro de la vida de una persona, como veremos aquí:

Sebastian (2012) sostiene que es crucial destacar el papel fundamental de la autoestima como un elemento en constante evolución, ya que está intrínsecamente vinculada a todos los aspectos del desarrollo personal en un individuo. Esta se desarrolla y cambia en este proceso de crecimiento por varios motivos.

Sin embargo, para Miranda (2005) la autoestima tiene una importante relevancia en la vida de los individuos, dado que es un factor clave para desarrollar un adecuado ajuste emocional, cognitivo y práctico, que hoy en día es esencial para el progreso en el ámbito personal y profesional. Como lo respalda Perez (2019) que considera que la autoestima no solo es importante en el ámbito psicológico, sino también en el económico ya que la persona tiene que transformar hábitos que sean competitivos, desafíos a hacer y con complejidad.

Por otro lado, Montoya y Sol (2001) la describen como disposición interna de una persona para relacionarse consigo mismo, lo que determina si se percibe de manera positiva en el mundo o si tiene una actitud negativa.

González (2001) realiza un profundo análisis histórico de diferentes enfoques sobre la autoestima. Uno de los aspectos más notables que resalta es que los individuos tienen una

representación de sí mismos y de cómo se relacionan con su entorno, así como una jerarquía de valores y metas que influyen en su autoevaluación y autovaloración. Estos valores conforman un patrón cohesionado mediante el cual la persona busca organizar y planear su vida, considerando las limitaciones impuestas por el entorno social.

2.1.1.5. Autoestima en la adolescencia. En esta etapa los cambios físicos y biológicos tienen una repercusión importante en la manera en que los adolescentes se perciben y se comportan. Según Vernieri (2006), este período representa una fase de gran vulnerabilidad en la que los jóvenes se enfrentan a riesgos mayores. La presencia de adultos dispuestos a escuchar, apoyar y ser consistentes en su ayuda. Por lo tanto, es esencial que terceras personas como miembros de la familiar y la comunidad influyan con su apoyo, estén equipados con herramientas sociales para entender las complejidades del mundo adolescente.

Por ende, Schoeps et al. (2019) manifiestan en su investigación que la autoestima realiza una buena predicción en conflictos emotivos y comportamiento en adolescencia, como lo son los miedos y preocupaciones respectivamente; así mismo, sostienen que una buena autoestima es fundamental en el ámbito psicológico, teniendo un impacto positivo en la salud mental. De igual forma Vernieri (2006) sostiene que cuanto más bajo sea la autoestima, el adolescente puede estar expuesto a experimentar angustia, bajo rendimiento académico, enfermedades psicomotoras, inseguridad, uso excesivo de alcohol y/o drogas, etc.

2.1.2. Estrés académico

Existen varias definiciones de estrés académico postuladas a través del tiempo, que poco a poco han ido aumentando los conocimientos y no hay edad de inicio ni límite para experimentar estrés en el ambiente académico como lo asegura Orlandini (1996), cuando una persona está en una fase de aprendizaje, desde los primeros años de preescolar hasta el posgrado universitario, se expone a la crisis denominada estrés académico. A este respecto Muñoz (1999)

especifica que esa asociado a procedimientos cognitivo-emocionales a través de los cuales el estudiante siente la repercusión de factores estresantes relacionados con su entorno académico.

Asimismo, Barraza y Jaik (2011) mencionan que es vinculada a la tensión experimentada por estudiantes, originada exclusivamente por factores que se relacionan con acciones a realizarse dentro de ese entorno; resaltando ambos autores a estresores pertenecientes al ámbito educativo, el cual produciría un cambio o afección negativo en el individuo; como lo respalda Toribio y Franco (2016), el concepto derivado del entorno educativo, impacta negativamente en como aprenden los alumnos y en su satisfacción general.

Sin embargo, aun el tema de estrés académico es reciente, como lo sostiene Salazar Gutiérrez (2017), el estrés académico es un ámbito estudiantil que aún está siendo investigado, y se han revelado hallazgos de estudios de factores estresantes con impacto en estudiantes. Según Berrio y Mazo (2011) las teorías sobre el estrés académico son bastante recientes y solo comenzaron a investigarse a mediados de los años 90, especialmente en Latinoamérica.

2.1.2.1. Factores desencadenantes del estrés académico. Existen varios factores que pueden desencadenar que el individuo padezca de estrés académico; como lo manifiesta Berrio y Mazo (2011), no hay origen en particular. El estresor, factor que lo produce, responde a estímulos físicos, psicológicos, cognitivos o emocionales diversos que afecte la homeostasis del organismo. Por ende, según diversos autores existen tres factores desencadenantes de estrés académico, como lo menciona Labrador (2012) siendo factores biológicos como el agotamiento físico, fatiga, falta de energía, trastornos del sueño; factores psicológicos como emociones desagradables, modificaciones en el estado de ánimo, irritabilidad, antagonismo, pensamientos recurrentes desagradables sobre uno mismo como fracaso, inutilidad y obsesiones; por último, de factores conductuales tenemos a los hábitos nocivos para la salud, conductas inadaptativas y/o evasivas que no le permiten resolver sus problemas.

2.1.2.2. Modelo sistémico cognoscitivo del estrés académico

Barraza (2008) realiza construcción del presente modelo apoyándose dentro de un modelo transaccional, las teorías generales sobre sistemas y modelización sistémica. Asimismo, Barraza (2006) plantea un concepto modélico para examinarlo desde lo sistémico-cognitivo, que lo conceptualiza como un procedimiento completamente adaptable y psicológico que se manifiesta en tres fases. Esto es, cuando la persona se enfrenta a demandas que percibe como estresantes (entrada); después, cuando estos estresores incitan a un desbalance en el sistema y generan una cadena sintomática; y finalmente, cuando este desequilibrio requiere el empleo de estrategias de afrontamiento para recuperar el balance inicial (salida). En este marco, se identifican tres elementos clave: estímulos estresantes, síntomas y estrategias de confrontación.

Siguiendo este modelo, su teoría postula estos supuestos:

Supuesto teórico: Refiere a conectar al individuo con contexto mediante la creación de perímetros frecuentes de ingreso y salida, lo que permite correcto balance.

Supuesto cognoscitivista: Basado en interrelación del individuo con su ámbito externo, que se ve obstaculizada por evaluar demandas del ambiente, así como por las herramientas necesarias para hacer frente a exigencias y la manera que se aborda la situación.

El modelo sistémico se inicia con el entorno que enfrenta el individuo, incluyendo una serie de demandas y requisitos. Durante este proceso, se lleva a cabo una evaluación donde la persona determina si los requisitos tienen impacto en recursos, siendo entonces clasificadas como estresores. Estos factores estresantes se originan dentro del propio individuo, generando un desequilibrio no deseado. Este desequilibrio desencadena una segunda evaluación que implica la capacidad personal en enfrentar diversos momentos estresantes, manejándolas en la mejor manera posible. Posteriormente, el individuo responde a estrategias para afrontar las

demandas ambientales. Esta respuesta puede ser adecuada, permitiendo la restauración de un equilibrio saludable, o inadecuada, lo que lleva al sistema a realizar una tercera evaluación para lograr un ajuste apropiado de las estrategias utilizadas. (Rosales, 2016)

2.1.2.3. Causas del estrés académico. Teque et al. (2020) descubrió que estudiantes experimentaban nivel regular de ello. Las circunstancias estresantes incluían alta carga de labores, las evaluaciones con impacto significativo en sus calificaciones, las actividades extracurriculares, la participación en clase, los problemas con los horarios, el aspecto personal y el enfoque del docente, la competitividad entre alumnos y las dificultades para comprender el material de las clases.

Otra investigación realizada por Maceo et al. (2013) postulan lo siguiente como causa desencadenante en alumnos como competitividad de grupo, resolución de evaluación, saturación de labores, exposiciones temáticas, responsabilidad excesiva, participación en clase, ámbito físico desagradable, sobre carga académica impuesta por los profesores o sistema educativo, corto tiempo para finalizar las tareas y trabajos grupales.

2.1.2.4. Consecuencias del estrés académico. Para Salazar y Gutiérrez (2017) las manifestaciones físicas individuales asociadas al estrés académico incluyen síntomas como el aumento del ritmo cardíaco, palpitaciones, sudoración excesiva, tensión muscular en extremidades, respiración inadecuada y rechinar de dientes. A su vez, se presentan problemas de sueño, fatiga persistente, malestares de cabeza y trastornos digestivos. Además, se evidencian cambios en el comportamiento, como un rendimiento disminuido, propensión a discutir, aislamiento social, falta de interés, aumento del consumo de tabaco o alcohol, ausentismo, gestos nerviosos, variaciones en el apetito y alteraciones en el patrón de sueño.

Además, se presentan repercusiones psicológicas como la intranquilidad, la sensación de tristeza, la ansiedad, la agitación, la dificultad para enfocarse, la irritabilidad, la disminución

de la autoconfianza, la angustia constante, incapacidad en toma de decisiones, raciocinios persistentes y dificultades para mantener la concentración.

2.1.2.5. Estrés académico en la adolescencia. Este período tiene transformaciones significativas en lo biopsicosocial, caracterizado por crisis, conflictos y contradicciones que, de manera inherente, contribuyen positivamente al desarrollo de una mayor independencia psicológica y social. Para este estudio, nos centraremos en su etapa tardía, ya que se completó buena parte de su desarrollo y progreso, y se enfrentan a decisiones cruciales con su educación y futura carrera profesional (Ministerio de Salud Pública, 1999).

En este mismo contexto, el estrés académico se ve presente en el segundo estadio de esta etapa, ya que representa el inicio de una etapa de desarrollo social que se expresa mediante desafíos y complejidades adicionales para los jóvenes en su desenvolvimiento (Alfonso et al., 2015), A si mismo, la adolescencia ha sido frecuentemente vinculada con la idea de estrés, principalmente debido a lo que se ha denominado el concepto de tormenta y tensión (Coleman y Hendry, 1985).

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

Con fin a recopilar datos, validar las hipótesis y poner a prueba las teorías, se empleó un enfoque cuantitativo (Hernández et al., 2014), ya que se buscó describir y analizar el vínculo de variables, lo que llevó a que sea descriptiva-correlacional.

La investigación es no experimental, ya que busca observar las variables en el entorno del sujeto para luego analizarlas, sin la intención de manipular o provocar algún efecto en los participantes. Se adoptó un diseño transversal, ya que la recopilación de datos se llevó a cabo en un único momento en el tiempo (Hernández y Mendoza, 2018).

3.2. Ámbito temporal y espacial

La recolección de datos fue dentro de la academia Ingenio, que se encuentra en el distrito de Wanchaq perteneciente al Cusco en enero del 2023.

3.3. Variables

Autoestima

Definición conceptual. Implica la evaluación que uno hace sobre sí mismo, manifestando aceptación o desacuerdo basada en su percepción de eficacia, autoevaluación, respeto propio y concepto personal (Hiyo, 2018, p. 14).

Definición operacional. La puntuación de la variable de autoestima se obtuvo sumando los puntajes obtenidos mediante la aplicación del inventario de autoestima.

Tabla 1

Operacionalización de la variable autoestima

Dimensiones	Ítems	Escala de		Escala de
		respuesta	Niveles y rango	
Área Si mismo	26	Dicotómica	Baja (1-24)	Ordinal

Área Social	8	Promedio (25-74)
Área Hogar	8	Alta (75-100)
Área Académica	8	
Escala de mentiras	8	

Estrés académico

Definición conceptual. Es un proceso sistemático, psicológico y adaptativo, desencadenado cuando los alumnos se encuentran ante múltiples exigencias académicas, que son valoradas por ellos de factores generadores de este problema (Toribio y Franco, 2016).

Definición operacional. Es la suma de las afirmaciones generadas a través del instrumento de medición del inventario SISCO para este concepto.

Tabla 2

Operacionalización de la variable estrés académico

Dimensiones	Ítems	Escala de respuesta	Niveles y rango	Escala de medida
Estresores	8			
Síntomas /reacciones	16	Tipo Likert: Nunca =0 Rara vez =1 Algunas veces =2 Casi siempre= 3 Siempre =4	Leve (0-33) Moderado (34-66) Severo (67-100)	Ordinal
Estrategias de afrontamiento	6			

3.4. Población y muestra

La población se conformó de 950 alumnos matriculados en la academia Ingenio. Así mismo, la muestra fue conformada de 223 alumnos del grupo de “primera opción” (quienes postulan por primera vez a la universidad), que tenían 15 a 18 años con 48% varones y 52% mujeres (ver tabla 3). Los grupos de carreras con mayor porcentaje de estudiantes fueron de ciencias sociales (54.7%) y el de menor porcentaje fue ciencias empresariales (5.8%).

El muestreo fue no probabilístico de tipo intencional debido a que se eligieron a los participantes de acuerdo a la disponibilidad y accesibilidad que tuvieron los estudiantes. (Hernández et al., 2014). No se empleó ningún estadístico para el cálculo de tamaño de muestra debido a que se evaluaron a todos los estudiantes que se encuentran en el grupo de *primera opción*.

Tabla 3

Características socio-demográficas

Variables	Frecuencia	%
Sexo		
Femenino	116	52
Masculino	107	48
Grupos de carreras		
Ciencias Sociales	122	54.7
Ingeniería y Ciencias Básicas	48	21.5
Ciencias de la Salud	40	17.9
Ciencias empresariales	13	5.8
Edad		
15	1	0.4

16	64	28.7
17	123	55.2
18	35	15.7
Total	223	100

Criterios de inclusión y exclusión

Para ser incluidos, se decidió que fueran aquellos estudiantes del ciclo *primera opción* de ambos sexos. Matriculados en la academia preuniversitaria Ingenio y que cuenten con disponibilidad de ser partícipes de este trabajo.

Los factores para su exclusión en el estudio fueron aquellos que no deseen estar de forma voluntaria y los que se encuentren en el ciclo ordinario de la academia.

3.5. Instrumentos

Inventario de autoestima de Coopersmith

El "Inventario de Autoestima Coopersmith" realiado por Stanley Coopersmith en 1967, representa una herramienta valiosa con el propósito de evaluar la percepción que un individuo tiene de sí mismo en diversas áreas clave, a saber, personal, social, académica y en el hogar. Este cuestionario puede ser administrado tanto de manera individual como grupal, y el tiempo empleado para responder es de 15 a 20 minutos. Además, se dirige específicamente a un grupo etario particular, abarcando desde los 11 hasta los 18 años; es decir, esta diseñado para la población juvenil, facilitando la exploración de la autoevaluación en un período crítico del desarrollo. El cuestionario tiene 58 ítems con opciones dicotómicas (verdadero o falso), diseñados para evaluar diversas dimensiones de la autoestima. Estas dimensiones se dividen en cuatro subescalas: conformadas por el área de sí mismo (26 ítems), social (8), académica (8), hogar (8) y escala de mentiras (8).

En evaluación de resultados, seguimos pautas específicas de puntuación e interpretación establecidas por su creador, Stanley Coopersmith, quien ha respaldado la validez y confiabilidad de esta herramienta a lo largo del tiempo.

En Perú, Hiyo (2018) estandarizó el Inventario de Autoestima y propiedades psicométricas en la muestra a 598 adolescentes de Lima Sur de 12 a 18 años en un contexto nacional. La confiabilidad por consistencia interna dentro del estudio mencionado mostró adecuado de Alfa de Cronbach de 0,584, mientras en examen de retest de Rho 0,030. Sobre validez de contenido, cada elemento tuvo "V" de Aiken de entre 0.80 y 1.00, mientras que la validez de constructo encontró seis compuestos para contribuir al 28.918 % de variabilidad de datos.

En esta investigación, los ítem-test de correlación demostraron la validez del instrumento; la mayor parte de ítems mostraron relaciones altamente valiosas, respaldando y confirmando la validez del inventario utilizado en el estudio (tabla 4)

Tabla 4
Validez ítem – test de inventario de Autoestima de Coopersmith.

Ítem	r	Ítem	r	Ítem	r
ítem1	0,470	ítem21	0,424	ítem41	0,265
ítem2	0,419	ítem22	0,441	ítem42	0,473
ítem3	0,588	ítem23	0,760	ítem43	0,670
ítem4	0,701	ítem24	0,724	ítem44	0,309
ítem5	0,150	ítem25	0,402	ítem45	0,264
ítem6	0,428	ítem26	0,258	ítem46	0,587
ítem7	0,207	ítem27	0,666	ítem47	0,581
ítem8	0,160	ítem28	0,066	ítem48	0,311
ítem9	0,555	ítem29	0,547	ítem49	0,322
ítem10	0,331	ítem30	0,536	ítem50	0,588
ítem11	0,116	ítem31	0,103	ítem51	0,369
ítem12	0,491	ítem32	0,087	ítem52	0,076

ítem13	0,213	ítem33	0,581	ítem53	0,397
ítem14	0,452	ítem34	0,037	ítem54	0,160
ítem15	0,598	ítem35	0,352	ítem55	0,047
ítem16	0,160	ítem36	0,067	ítem56	0,497
ítem17	0,560	ítem37	0,343	ítem57	0,410
ítem18	0,443	ítem38	0,487	ítem58	0,365
ítem19	0,367	ítem39	0,575		
ítem20	0,230	ítem40	0,232		

Asimismo, se realiza la confiabilidad de este inventario en estudiantes, por el que utilizamos el coeficiente *KR20*, y el valor obtenido es de 0,8982. Este coeficiente indica la consistencia interna de la escala, sugiriendo que existe una alta confiabilidad en la evaluación de la autoestima mediante este instrumento (Tabla 5)

Tabla 5

Confiabilidad de inventario de Autoestima de Coopersmith forma.

<i>KR20</i>	N de elementos
0,8982	58

3.5.1. Inventario sistémico cognoscitivista del estrés académico (SISCO)

El Inventario SISCO del estrés académico (SISCO; Barraza, 2006), emerge como una valiosa herramienta de evaluación de relación. Este inventario fue presentado como un recurso versátil, ya que es posible aplicarse individualmente o en grupo, en tiempo promedio de 15 a 20 minutos. Este instrumento está especialmente diseñado para evaluar a jóvenes de entre 11 y 18 años, un período de la vida en el que las presiones y desafíos académicos suelen ser significativos. El Inventario SISCO del estrés académico es un recurso valioso para comprender y abordar el estrés en este grupo demográfico, ofreciendo una visión clara y útil de su nivel de estrés. El cuestionario, compuesto por 31 ítems, evalúa la capacidad del

encuestado (1 ítem), la intensidad del estrés académico (1 ítem), la recurrencia de estresores (8 ítems), la recurrencia sintomática o provocaciones al estímulo estresor (15 ítems), y la recurrencia del empleo estratégico de afrontamiento (6 ítems). Mientras que el primer ítem es dicotómico, los demás utilizan una escala tipo Lickert para las respuestas. Además, la tipificación de los resultados en categorías de estrés leve, moderado y severo proporciona una comprensión detallada de la situación individual, permitiendo una intervención adecuada.

En cuanto a este inventario, es una prueba psicológica diseñada y validada en español. Fue desarrollada en México por Barraza (2004) para calcular lo que alumnos padecen antes de examen de admisión, dándole valor y credibilidad. En Perú, Jabel (2017) realizó un estudio estandarizado a 1200 estudiantes de dos universidades de Villa el Salvador. Hubo puntaje "V" de Aiken mayor a 0.80 y $p < 0.05$ en examen binomial sin eliminación de ítems en validez. Además, se obtuvieron cifras ítem-test de 0,257 a 0,575, indicando que hay nivel correcto en homogeneidad. En lo factorial, hay seis dimensiones independientes que dieron explicación al 54.863% de varianza que tiene validez de constructo. Debido a que en modificado tiene un alfa de Cronbach total de 0,842, muestra confiabilidad por consistencia significativa en lo interno.

Para esta investigación, también se utilizó correlación ítem-test en demostrar validez de ítems del inventario; se notó que la mayoría de estos evidencian correlaciones significativas, proporcionando respaldo y confirmación a la validez de la escala empleada en la investigación.(Tabla 6)

Tabla 6
Validez ítem – test del inventario sistémico cognoscitivista del estrés académico (SISCO).

Ítems	r	Ítems	r
ítem1	0,409	ítem16	0,529
ítem2	0,377	ítem17	0,741
ítem3	0,387	ítem18	0,814

ítem4	0,279	ítem19	0,603
ítem5	0,140	ítem20	0,617
ítem6	0,622	ítem21	0,747
ítem7	0,596	ítem22	0,589
ítem8	0,191	ítem23	0,661
ítem9	0,449	ítem24	0,155
ítem10	0,747	ítem25	0,220
ítem11	0,579	ítem26	0,344
ítem12	0,720	ítem27	0,098
ítem13	0,666	ítem28	0,055
ítem14	0,740	ítem29	0,079
ítem15	0,593		

Asimismo, para este trabajo se hizo la prueba de confiabilidad en dimensiones y puntuación total del SISCO donde utilizamos Alfa de Cronbach para evaluar consistencia interna por dimensión, cuyos resultados indicaron que la dimensión de "Estresores" tiene un valor de 0,773 con 7 elementos, "Síntomas o reacciones físicas" muestra un coeficiente de 0,891 con 6 elementos, "Síntomas o reacciones psicológicas" alcanza 0,871 con 5 elementos, "Síntomas o reacciones comportamentales" obtiene 0,813 con 4 elementos y "Estrategias de afrontamiento" presenta 0,806 con 6 elementos. Además, el puntaje total del inventario revela que es 0,882 con 28 elementos en total. (Tabla 7)

Tabla 7

Análisis de confiabilidad para las dimensiones del Inventario sistémico cognoscitivista del estrés académico (SISCO).

Dimensión	Alfa de Cronbach	N° de elementos
Estresores	0,773	7
Síntomas o reacciones físicas	0,891	6
Síntomas o reacciones psicológicas	0,871	5
Síntomas o reacciones comportamentales	0,813	4
Estrategias de afrontamiento	0,806	6
Total	0,882	28

3.6. Procedimiento

Se coordinó mediante una carta de presentación con la academia Ingenio para ser aplicado a la población interesada, explicando la importancia del estudio. Posteriormente, se coordinó con las autoridades las fechas de aplicación de los instrumentos, acordando un horario específico para la recolección de los datos.

También, obtuvo el consentimiento detallado de los colaboradores para salvaguardar la privacidad de sus datos personales. Se aplicaron las pruebas de forma colectiva de forma presencial y se solicitó a los estudiantes que resuelvan los inventarios individualmente. Al finalizar la aplicación se verificó el adecuado marcado de respuestas, por lo cual se depuró 28 pruebas. Luego Microsoft Excel 2016 se usó en crear un documento recopilatorio y se dio proceso a la información con SPSS versión 27 para analizarlo con tablas y gráficos.

3.7. Análisis de datos

El ingreso de análisis de datos fue realizado en el programa estadístico SPSS vs25. Las variables categóricas se presentaron como porcentajes y las variables continuas como medias y desviaciones estándar. Para el análisis psicométrico del inventario de autoestima de Coopersmith y Estrés académico SISCO se empleó la prueba de confiabilidad Kuder-

Richardson (*KR-20*) y para el análisis de validez se realizó mediante el ítem-test. Posteriormente se analizó la distribución de los datos mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov (*K-S*) con el fin de conocer la aplicación de pruebas paramétricas o no paramétricas. El análisis de correlación se realizó bajo el coeficiente Rho de Spearman-Brown ya que no se encontró distribución normal para ninguna de las variables. En cuanto al análisis de diferencias significativas entre grupos se utilizaron las pruebas de 'U' de Mann-Whitney y Prueba de Kruskal-Wallis.

3.8. Consideraciones éticas

Se tomó en cuenta los artículos establecidos en el capítulo de investigación del Código de Ética y deontología del Colegio de Psicólogos del Perú (2017) para garantizar la dignidad de los participantes de este estudio. Se cumplieron las condiciones de reserva de identidad, participación voluntaria mediante la firma del consentimiento informado (ver anexo X), en el cual se explicaron la utilización de los resultados son exclusivos para fines de investigación, sin afectar negativamente los a los sujetos o instituciones implicadas.

IV. RESULTADOS

4.1 Análisis descriptivo de las variables

En la tabla 8 se observa que el nivel de autoestima que predomina es el promedio con un 40,8%. Por otro lado, el 23,3 % de los estudiantes presentan autoestima entre muy baja y moderadamente baja.

Tabla 8

Nivel de autoestima de estudiantes de una academia preuniversitaria de la ciudad de Cusco

Autoestima	Estudiantes	%
Muy baja	1	0,4
Moderadamente baja	51	22,9
Promedio	91	40,8
Moderadamente alta	75	33,6
Muy alta	5	2,2
Total	223	100,0

En la tabla 9, se observa que el 67,3% de los estudiantes experimentan el nivel de estrés académico moderado y solo el 11,2% de los estudiantes experimenta un nivel leve de estrés académico.

Tabla 9

Nivel de estrés académico de estudiantes de una academia preuniversitaria de la ciudad de Cusco

Estrés académico	Estudiantes	%
Leve	25	11.2
Moderado	150	67.3
Severo	48	21.5
Total	223	100,0

4.2 Análisis de normalidad

En la tabla 10, se percibe la prueba de normalidad *K-S* en la cual todos las variables y dimensiones no sigue una distribución normal. Por lo cual se utilizaron métodos estadísticos no paramétricos para analizar las posibles relaciones y diferencias significativas entre las variables.

Tabla 10

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov

Variable - Dimensión	<i>K - S</i>	<i>p</i>
Autoestima	0,214	0,000
Estresores	0,331	0,000
Reacciones	0,287	0,000
Estrategias de afrontamiento	0,396	0,000
Estrés académico	0,412	0,000
Área de sí mismo	0,218	0,000
Área social	0,419	0,000
Área académica	0,383	0,000
Área hogar	0,387	0,000

4.3 Análisis comparativo de las variables

En la tabla 11, no se encuentran diferencias estadísticamente significativas en la autoestima ($p > 0.05$) al considerar el grupo según sexo.

Tabla 11

Prueba U de Mann – Whitney sobre la autoestima, según sexo

Variable	Grupo	N	Media	<i>U</i>	<i>p</i>
Autoestima	Masculino	107	31.6	6425.500	0.649
	Femenino	116	31.0		

En la tabla 12, se observa que no se encuentran diferencias estadísticamente significativas de la autoestima según edad ($p=0.285$).

Tabla 12

Prueba de Kruskal Wallis sobre la autoestima según edad

Variable	Grupo	<i>Kruskal - Wallis</i>	<i>p</i>
Edad	15	3.788	0,285
	16		
	17		
	18		

En la tabla 13 se observa la comparación de las diferencias significativas en estudiantes pre universitarios de la academia Ingenio, según la carrera profesional. De acuerdo al análisis de la prueba Kruskal-Wallis no se evidencian diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de carreras profesionales ($p=0.445$).

Tabla 13

Prueba de Kruskal Wallis sobre la autoestima según grupo de carrera profesional

Variable	Grupo de carreras profesionales	Media	Desviación estándar	Kruskal - Wallis	p
Autoestima	Ingeniería y Ciencias básicas	31.6	9.61	2.67	0.445
	Ciencias de la Salud	32.4	8.93		
	Ciencias empresariales	29.5	11.6		
	Ciencias sociales	30.3	9.3		

La tabla 14 contiene el análisis de la prueba U de Mann-Whitney el cual evidencia, que existen diferencias estadísticamente significativas entre las mujeres y varones ($p=0.001$)

Tabla 14

Prueba U de Mann – Whitney sobre el estrés académico según sexo

	Grupo	N	Media	U	p
Estrés académico	Masculino	107	49.8	4504.000	0,001
	Femenino	116	57.4		

En la tabla 15, no se reportan diferencias estadísticamente significativas del estrés académico según edad ($p=0.730$), mediante la prueba Kruskal-Wallis.

Tabla 15

Prueba H de Kruskal Wallis sobre el estrés académico según edad

Variable	Grupo	Desviación estándar	Kruskal - Wallis	P
Edad	15	0,667	1.30	0.730
	16			

17

18

En la tabla 16 se nota que no existen diferencias estadísticamente significativas entre el estrés académico y los grupos de carreras profesionales debido a que el $p > 0.05$.

Tabla 16

Prueba de Kruskal Wallis sobre estrés académico según grupo de carrera profesional

Variable	Grupo de carrera profesional	Media	Desviación estándar	Kruskal - Wallis	<i>p</i>
Estrés	Ingeniería y Ciencias básicas	50.9	15.7	4.24	0.237
	Ciencias de la Salud	54.1	16.6		
	Ciencias empresariales	59.8	14.9		
	Ciencias sociales	54.4	18.2		

4.3 Análisis correlacional de las variables

En la tabla 17 se observa una correlación negativa y de grado fuerte ($Rho = -0.640$), además esta correlación es estadísticamente significativa puesto que el valor es $p < .05$.

Tabla 17

Correlación entre los puntajes de las variables autoestima y estrés académico

	Estrés académico	
	<i>Rho</i>	<i>p</i>
Autoestima	-0,640*	0,000

En la tabla 18, se observa una correlación inversa de magnitud moderada y estadísticamente significativa entre la autoestima y las dimensiones estresores ($Rho = -0.412$;

$p=0.000$) y reacciones ($Rho=-0.513$; $p=0.000$). Además, se identificó una correlación negativa de magnitud muy baja y estadísticamente no significativa entre la autoestima y la dimensión estrategias de afrontamiento ($Rho=-0.129$; $p=0.051$).

Tabla 18

Correlación entre autoestima y las dimensiones del estrés académico

Dimensiones del estrés	Autoestima	
	<i>Rho</i>	<i>p</i>
Estresores	-0,412	0,000
Reacciones	-0,513	0,000
Estrategias de afrontamiento	-0,129	0,051

La tabla 19 señala que todas áreas de la autoestima muestran relación estadísticamente significativa con el estrés académico ($p<0.05$). Además, las correlaciones halladas en el área de sí mismo y académica es magnitud moderada y negativa. En cambio, en el área social es de magnitud muy baja y negativa.

Tabla 19

Correlación entre áreas de autoestima y estrés académico

Autoestima	Estrés académico	
	<i>Rho</i>	<i>P</i>
Área de sí mismo	-0,646*	0,001
Área social	-0,176	0,008
Área académica	-0,510*	0,001
Área hogar	-0,413*	0,001

La Tabla 20 revela patrones significativos en diferentes áreas. En el área de sí mismo y en el área académica se observan correlaciones negativas y estadísticamente significativas con estresores, reacciones al estrés y estrategias de afrontamiento. En cambio, en el área social se encontraron correlaciones negativas, pero no son estadísticamente significativas con estresores, reacciones y estrategias de afrontamiento al estrés. En el área hogar, también se encontró correlación negativa estadísticamente significativas con estresores y reacciones; sin embargo, con estrategias de afrontamiento no fue estadísticamente significativa ($p>0.05$).

Tabla 20

Correlación entre las áreas de autoestima y dimensiones de estrés académico

		Estresores	Reacciones	Estrategias de afrontamiento
Área de sí mismo	<i>Rho</i>	-,496*	-,504*	-0,149*
	<i>P</i>	0,000	0,000	0,026
Área social	<i>Rho</i>	-0,084	-0,080	-0,067
	<i>P</i>	0,209	0,234	0,316
Área académica	<i>Rho</i>	-,206*	-,318*	-0,074*
	<i>P</i>	0,002	0,000	0,020
Área hogar	<i>Rho</i>	-,343*	-,377*	-0,042*
	<i>P</i>	0,000	0,000	0,536

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El estudio evidenció que existe una relación inversa, fuerte y estadísticamente significativa entre la autoestima y el estrés académico en la muestra del estudio ($Rho = -0.640$; $p = 0,000$). Esto sugiere que a medida que la autoestima de los estudiantes disminuya el estrés académico tiende a aumentar. Otros estudios transversales han asociado la autoestima con el estrés académico en el Perú corroborando que las variables se relacionan de forma significativa e inversa (Chávez Parillo y Peralta Gómez, 2019; Zamora-Marin et al., 2022; Chilca Alva, 2017; Vilca y Mozombite, 2021). Sin embargo, estos estudios no tomaron en cuenta cada dimensión de los instrumentos utilizados para evaluar el estrés académico y la autoestima, de esta manera este estudio permite una interpretación más detallada de la relación entre las variables. En el caso de Alban (2018), se realizó un análisis en el que se correlacionaron las dimensiones del estrés académico y las dimensiones de la autoestima. Los índices de rho de Spearman de todas las correlaciones entre las dimensiones de ambas variables fueron estadísticamente significativos y negativos, pero con una fuerza de correlación débil. Por ejemplo, entre la dimensión de sí mismo y la dimensión de estrés físico ($r_{síntomas} = -.273$), incluso en países lejanos como la India encontraron una asociación significativa y negativa, sin embargo, solo encontraron una correlación débil con un índice de correlación de Pearson de -0.165 (Sarma y Bordoloi, 2018).

Los resultados de esta investigación pueden derivar en implicancias teóricas sobre la autoestima y el estrés académico en estudiantes. En cuanto a las implicancias teóricas, se puede observar que los resultados antes expuestos se condicen con el modelo transaccional del estrés. Según Lazarus y Folkman (1984) el modelo transaccional del estrés refiere que el estrés no es solo una respuesta automática frente a un estímulo externo, sino que se trata de un proceso cognitivo en el que el sujeto evalúa las demandas de una situación y sus recursos para afrontarlas. La autoestima es un recurso primordial en una persona, por lo tanto, en el caso del

estrés académico influye en la evaluación de las demandas académicas según la percepción que tiene de sí mismo para resolverlas. También, tenemos otra teoría del estrés que respalda los resultados de esta investigación, como lo es la teoría sistémica cognoscitivista propuesta por Barraza (2008) enfocada hacia el ámbito académico. Por lo tanto, resultados reportados en este estudio permiten inferir que los estudiantes con mejor autoestima perciban menor estrés académico debido a que confían más en sus capacidades para afrontar demandas académicas.

Por otro lado, la asociación inversa entre las variables de interés estudiadas puede tener implicancias prácticas en el ámbito clínico y educativo. En el ámbito clínico puede servir para un tratamiento específico del estrés académico a través del fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes. Ya existen evidencias de que algunos programas de terapia cognitiva conductual que se concentran en intervenir la autoestima pueden ser efectivos en la reducción de estrés académico, sin embargo, ninguno fue realizado en nuestro contexto (Sowislo y Orth, 2013). De la misma manera, en el ámbito educativo es necesario que se implementen programas y talleres en el que se promueva una autoestima saludable teniendo en cuenta la opinión de los especialistas, profesores y alumnos. De esta forma se podrá prevenir la presencia del estrés académico, ya que, los alumnos tendrán herramientas de afrontamiento y espacios seguros que permiten desarrollar su autoestima.

Así mismo, se encontró que existen diferencias estadísticamente significativas en el estrés académico entre los grupos masculino y femenino a través del método U de Mann Whitney ($p = 0,001$). Múltiples investigaciones corroboran estas diferencias, puesto que las mujeres estudiantes reportan mayores niveles de estrés académico que los hombres (Kecojevic et al., 2020; Keyserlingk et al., 2021). Alban (2018) también evidencio que existen diferencias entre hombres y mujeres al reportar p valores menores a 0.05 para el estadístico U de Mann Whitney en la dimensión físico ($p=0.000$), psicológico ($p=0.001$), afrontamiento ($p=0.015$) y estrés total ($p=0.000$) de la variable estrés académico. De la misma manera, Zamora-Marin et

al. (2022) encontró que existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en la variable estrés académico ($p= 0.002$) utilizando t de Student para el análisis estadístico.

Estos resultados pueden tener implicancias en la práctica clínica. Dentro de ella se encuentra el desarrollo de escalas de medición del estrés específica para cada sexo ya que los resultados pueden sugerir que los hombres y las mujeres interpretan de forma diferente el constructor de estrés académico. Así mismo, los programas terapéuticos del estrés académico deben ser desarrollados tomando en cuenta el sexo de la persona a intervenir puesto que así se pueden brindar técnicas de afrontamiento más efectivas. En el ámbito educativo, al igual que en la relación entre la autoestima y el estrés académico, se tienen que adaptar los programas y talleres educativos para la prevención de estrés académico a cada sexo y tomar en cuenta sus características y la etapa de vida en la que se encuentran de esta forma podemos evitar que el estrés académico cause un mayor impacto en una institución educativa.

En el análisis descriptivo de la variable autoestima en alumnos preuniversitarios, encontramos que un 40.8% se encuentra en la categoría promedio de autoestima. De forma similar, Zamora y Leiva (2022) observaron que el 54.4% de los estudiantes obtuvo un puntaje en el instrumento de la autoestima que los categoriza como promedio; en cambio, Bonilla (2022) encontró que el 48.9% de los estudiantes tienen un nivel elevado de autoestima. Estos hallazgos sugieren que la mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel de autoestima al que se puede considerar beneficioso para el bienestar psicológico y académico en estudiantes, sin embargo, estos estudios no son suficientes para llegar a conclusiones certeras.

De igual forma, se obtuvo en los análisis descriptivos del estrés académico que el 67.3% de los estudiantes se encontraba en un nivel moderado de estrés. En la investigación realizada por Zamora y Leiva (2022) reportaron que un 58.6% de los estudiantes fue categorizado en un

nivel medio de estrés académico. Con resultados parecidos, Bonilla (2022) indica en su estudio que un 59.3% de los estudiantes se encuentra en un nivel severo de estrés académico. Estos resultados representan una preocupación para los encargados de brindar salud mental a los alumnos, ya que la mayoría de los estudiantes podría presentar un problema de salud mental. Sin embargo, se necesitan estudios epidemiológicos con muestras representativas para poder tener conclusiones adecuadas.

Entre las fortalezas de este estudio podemos observar que se realizó el análisis para la validación de contenido del instrumento para evaluar el estrés académico y se uso un indicador numérico lo cual permite mayor precisión. Así mismo, este estudio fue aplicado en una muestra de estudiantes de una academia pre universitaria que es una institución en la que se presenta estrés académico debido a las presiones que existen por ingresar a una universidad y luego acceder a mejores puestos de trabajo. Sin embargo, ningún estudio está exento de limitaciones. una de ellas puede ser que no se incluyeron otros niveles educativos para observar cuales sus diferencias. A pesar de esto, este estudio se centró en la adolescencia porque puede ser una etapa en la que la autoestima puede ser influida más fácilmente que en otras etapas de la vida y es un momento decisivo para el futuro de una persona por lo que puede significar una fuente importante de estrés.

VI. CONCLUSIONES

- 6.1. Se encontró una relación inversa y fuerte entre la autoestima y el estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una academia en la ciudad del Cusco.
- 6.2. Se concluye que, dentro de las mediciones de los niveles de autoestima, el 40.8% de los estudiantes preuniversitarios se encuentran dentro de la categoría promedio.
- 6.3. La investigación revela que el 21.5% de los estudiantes preuniversitarios experimentan niveles de estrés académico catalogados como severos y la mayoría (67.3%) experimentan niveles de estrés moderado.
- 6.4. Se identificó que no existen diferencias estadísticamente significativas en la variable autoestima según sexo, edad y carrera profesional a la que postulan.
- 6.5. Se identificó que en relación al sexo si existe diferencias estadísticamente significativas en el estrés académico; sin embargo, en las variables de edad y carrera profesional no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos.
- 6.6. Se establece una relación negativa, moderada y estadísticamente significativa entre las dimensiones estresores y reacciones del estrés académico y la variable autoestima. Por otro lado, la dimensión estrategias de afrontamiento se relaciona negativa, débil y no estadísticamente significativa con la variable autoestima.
- 6.7. Se establece que existe una relación estadísticamente significativa, moderada e inversa en el área académica y en el área hogar con el estrés académico; así mismo, existe relación estadísticamente significativa, fuerte e inversa en el área de sí mismo con el estrés académico; por último, se halló una relación estadísticamente significativa, débil e inversa en el área social con la variable estrés académico.
- 6.8. Se establece que el área social de la autoestima no tiene relación estadísticamente significativa con las dimensiones del estrés académico, al igual que el área hogar con la dimensión de afrontamiento. Así mismo, se reportó que existe relación estadísticamente

significativa, inversa y débil o muy débil entre el área académica y las dimensiones del estrés académico. También, se observó que existe relación estadísticamente significativa, inversa y débil o muy débil entre el área hogar y las dimensiones del estrés académico. Por último, se reportó que existe relación estadísticamente significativa, inversa y moderada entre el área de sí mismo y las dimensiones de estresores y reacciones de la variable estrés académico, mientras que el área de sí mismo y el afrontamiento se relacionan de manera estadísticamente significativa, inversa y muy débil.

VII. RECOMENDACIONES

- 7.1. Ejecutar programas de apoyo psicológico que fomente el fortalecimiento de la autoestima, promoviendo así un entorno educativo positivo en las academias preuniversitarias.
- 7.2. Diseñar y ejecutar programas de gestión del estrés en el ámbito académico, proporcionando recursos y técnicas efectivas para abordar el estrés académico en la educación preuniversitaria.
- 7.3. Aplicar programas de intervención que aborden de manera integral las dimensiones de estresores, reacciones y estrategias de afrontamiento, con el objetivo de mejorar la salud mental de los estudiantes en las academias preuniversitarias.
- 7.4. Implementar estrategias de apoyo específicas para fortalecer la autoestima en estas áreas, como programas de mentoría y desarrollo personal.

VIII. REFERENCIAS

- Acosta, R., y Hernandez, J. (2004). La autoestima en la educación. *Revista Límite*, 11(83).
- Albán, J. (2018). Autoestima y estrés académico en estudiantes de una universidad de lima sur. *Acta psicológica peruana*, 3(1), 59–84.
- Alfonso, B., Calcines, M., y Monteagudo, R. (7 C.E.). Estrés académico. *Edumecentro*, 2(163–178).
- Barraza, A. (2004). El estrés académico en los alumnos de postgrado. *Revista Psicología Científica*, 6(3).<https://psicologiacientifica.com/estres-academico-postgrado>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129.
<https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num3/art6vol9no3.pdf>
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana* 26(2), 270-289.
<https://www.redalyc.org/pdf/799/79926212.pdf>
- Barraza, A., y Jaik, A. (2011). Estrés, burnout y bienestar subjetivo. *Instituto universitario Anglo Español. Redie*.
- Berrio, N., y Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquía* 3(2), 66–82. <https://doi.org/10.17533/udea.rp.11369>
- Bonilla, A. (2022). *Estrés académico y su relación con la autoestima en adolescentes*. [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ampato] Repositorio de la Universidad Técnica de Ampato <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/36716>
- Branden, N. (1993). *El poder de la autoestima*. Espasa Libros, SLU.

- Branden, N. (1995). *Los 6 pilares de la autoestima*. Paidós Ibérica.
- Coopersmith, S. (1959). Un metodo para determinar los tipos de autoestima. *Revista de psicología social y anormal* 59(1), 87-94. <https://doi.org/10.1037/h0048001>
- Coopersmith, S. (1967). *The anatecedents of self-esteem*. Consulting Psychologists Press.
- Chávez Parillo, J. R., y Peralta Gómez, R. Y. (2019). Estrés académico y autoestima en estudiantes de enfermería, Arequipa-Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(1), 384–399.
- Chilca Alva, M. L. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 71. <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.145>
- Diaz, S., Arrieta, K., y Gonzales, F. (2012). Estrés academico y fucionalidad familiar en estudiantes de Odontología. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 5(3), 246-248. <https://doi.org/10.4321/s1699-695x2012000300013>
- Espinoza, P., y Ruiz, K. (2019). *Estrés académico en estudiantes de preparación pre-universitaria de dos academias de Huancavelica y Huancayo -2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de los Andes]. Repositorio de la Universidad Peruana de Los Andes. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/1109>
- Fernandez, L., Gonzales, A., y Trianes, M. (2017). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, optimismo, pesimismo y autoestima en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación En Psicología Educativa*, 13(35), 112. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.35.14053>
- García, C. (2009). Comprendiendo la procrastinación con el Modelo ABC de Albert Ellis. *Gaceta De La Escuela De Medicina Justo Sierra*, 2(1), 4-5. [ComprendiendolaprocrastinacinconelModeloABCdeAlbertEllis.pdf](#)

- Garcilazo, P. (2019). *Clima social familiar y autoestima en adolescentes de una institución educativa del distrito de Manantay Región Ucayali*. [Tesis para optar el título de segunda especialidad profesional en Psicoterapia Familiar Sistémica]. Universidad Nacional Federico Villareal. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/3812>
- Gonzales, M. (2009). Algo sobre la autoestima, que es y como se expresa. *Revista de Pedagogía de La Universidad de Salamanc*, 11(1999). 217-232
- González, A. (2001). *La autoestima. Medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser*. (1ª ed.). Universidad Autónoma del Estado de México.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6th ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación - Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana
- Hiyo, C. (2018). Propiedades psicométricas y estandarización del inventario de autoestima de Coopersmith en escolares de secundaria de Lima sur: Chorrillos, Surco y Barranco [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/557/CARMEN%20CECILIA%20HIYO%20BELLIDO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Huaman, P., y Sandoval, A. (2019). *Estres y rendimiento escolar de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la institución Educativa Fe y Alegría Nro.20 del Cusco, 2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional San Antonio Abad Del Cusco]. Repositorio de la Universidad Nacional San Antonio Abad Del Cusco. <https://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/20.500.12918/5448>

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2016) *Más del 40% de las niñas y niños fueron víctimas de violencia física o psicológica en los últimos 12 meses.*

https://www1.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/nota-de-prensa-n124-2016-inei_1.pdf

Jabel, M. (2017). *Estandarización del inventario de estrés académico SISCO en estudiantes de dos universidades de Villa El Salvador* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/417>

Jerez, M. (2022). *Relación entre los niveles de autoestima y estrés académico en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].

<https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/34771/1/77656.pdf>

Kecojevic, A., Basch, C. H., Sullivan, M., y Davi, N. K. (2020). The Impact of the COVID-19 Epidemic on Mental Health of Undergraduate Students in New Jersey, Cross-Sectional Study. [Impacto de la epidemia de COVID-19 en la salud mental de estudiantes universitarios en Nueva Jersey, estudio transversal]. *PLOS ONE 15*, e0239696. doi:10.1371/journal.pone.0239696

Labrador, C. (2012). *Estrés académico en estudiantes de la facultad de Farmacia y Bioanálisis* [Tesis doctoral, Universidad de Alcalá]. https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/16001/Tesis_Doctoral.Carmen_Zulay_Labrador_Chacón.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Lazarus, R. S., y Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer Publishing Company.

Lazo, L. y Samaniego, S. (2021). *Autoestima y estrés académico en estudiantes de una Institución Pública de la provincia de Junín - 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad

Peruana de Los Andes]. <https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/2900>

Maceo, O., Maceo, A., Varón, Y., Maceo, M. y Peralta, Y. (2013). Estrés académico: causas y consecuencias. *MULTIMED*, 2(17), 185–196.

<http://www.revmultimed.sld.cu/index.php/mtm/article/view/302/411>

Ministerio de Educación (2018) *Decreto Supremo que aprueba la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales*. El peruano. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/300210/d268038_opt.pdf?v=155318237

2

Ministerio de Educación (2019, 19 de octubre) *Minedu y el Minsa trabajan con 21 universidades públicas en el cuidado de la salud mental*. [Comunicado de prensa]

[https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-%20minedu-y-el-](https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-%20minedu-y-el)

[minsa%20trabajan-con-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-la-saludmental](https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-%20minedu-y-el-minsa%20trabajan-con-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-la-saludmental)

Miranda, C. (2005). Aproximación a un modelo evaluativo de la formación permanente del profesorado en Chile. *Estudios Pedagógicos*, 31(2), 150.

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000200010>

Montoya, M., y Sol, C. (2001). *Autoestima. Estrategias para vivir mejor con técnicas de PNL y desarrollo humano*. Pax México .

Martín, I. (2007). El estrés académico estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología* 25(1)

<https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/117/119>

Naranjo, M. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema de

esencial del proceso educativo. *Revista Electronica Actualidades Investigativas en*

Educación , 7(3), 1-27. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9296>

Naranjo, M. (2009). Una revision teorica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de este en

el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 172-190.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058011>

Orlandini, A. (1996). El estrés: qué es y como evitarlo. *Fondo de Cultura económica de Argentina*.

Panesso, K. y Arango, M. (2017). La autoestima, proceso humano. *Revista electronica Psyconex*, 9(14). <https://revistas.udea.edu.co/index.php/Psyconex/article/view/328507>

Perez, H. (2019). Autoestima, teorías y su relación con el éxito. *Alternativas Psicológicas* 1(41). <https://www.alternativas.me/attachments/article/190/2.%20Autoestima,%20teor%C3%ADas%20y%20su%20relaci%C3%B3n%20con%20el%20%C3%A9xito%20personal.pdf>

Pizarro, E. (2017) Relación entre autoestima, resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del Centro Preuniversitario de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (CEPREUNMSM) [Tesis de doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos <https://core.ac.uk/download/pdf/323347694.pdf>

Puecas, P., Castro, B., Callirgos, C. y Falloc, B. (2011). Factores asociados al nivel de estrés previo un examen en estudiantes de Educación Secundaria en cuatro Instituciones Educativas. *Revista de Cuerpo Médico* 4(2).
<https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/03/1051863/v4-n2-jul-dic-2011-ao-pr-puecas-sanchez-p88-93.pdf>

Riso, W. (2013). Guía práctica para mejorar la autoestima. *Phronesis SAS*.
<https://doi.org/https://www.aacademica.org/000-054/466.pdf>

Rosales, J. (2016). Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la Carrera de

Psicología de un Centro de Ensino Superior de Lima-Sur [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú.
<https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/124>

Salazar, M., y Gutiérrez, A. (2017). La motivación laboral en el sector de servicios, ¿qué hace que un trabajador realice más de lo que se espera? *Latindex*, 10(4), 7-12.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5924578>

Sarma, H., y Bordoloi, B. (2018). A Co Relational Study On Academic Stress And Self-Esteem of students from Higher Secondary Schools Of Guwahati City. *Indian Journal of Psychiatric Nursing*, 15(2), 4–12. <https://doi.org/10.4103/2231-1505.262449>

Sarubbi, D. y Castaldo, R. (2013). Factores causales del estrés en los estudiantes universitarios. *V Congreso internacional de investigación y práctica profesional de Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Schoeps, L., Tamarit, A. y Montoya, I. (2019). Competencias emocionales y autoestima en la adolescencia: impacto sobre el ajuste psicológico. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(1), 51 - 56. Doi: 10.21134/rpcna.2019.06.1.7

Sebastian, H. (2012). Autoestima y Autoconcepto docente. *Phainomenon: Revista del Departamento de Filosofía y teología*, 11(1), 26.
<https://revistas.unife.edu.pe/index.php/phainomenon/article/view/226/339>

SENAJU. (2021). Informe Nacional de Juventudes, reactivación económica y brechas pendientes. *Gráfica Renar SAC.*

Sowislo, J. F., y Orth, U. (2013). Does low self-esteem predict depression and anxiety? A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 139(1), 213–240.

<https://doi.org/10.1037/a0028931>

Teque, M., Galvez, N. y Salazar, D. (2020). Estrés académico en estudiantes de enfermería de universidad peruana. *Medicina Maturista*, 14(2).

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7512760>

Toaquiza, J. (2022). Estrés académico y autoestima en estudiantes de un instituto de educación superior de Quito [Tesis de licenciatura, Universidad Central de Ecuador]. Repositorio de la Universidad Central de Ecuador

[http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/30130/1/uce-fcp-cpc-toaquiza espinoza josselyn alejandra.pdf](http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/30130/1/uce-fcp-cpc-toaquiza%20espinoza%20josselyn%20alejandra.pdf)

Toribio, C., y Franco, S. (2016). Estrés académico: El enemigo silencioso del estudiante. *Salud y Administración*, 3(7), 11-18.

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

Ulloa, N. (2003). *Niveles de Autoestima en Adolescentes Institucionalizados. Hogar de Menores: Fundación Niño y Patria. Valdivia, II semestre 2002* [Tesis de licenciatura, Universidad Austral de Chile]. Repositorio de la universidad Austral de Chile

<http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2003/fmu.42n/doc/fmu.42n.pdf>

Vernieri, M. (2006). *Adolescencia y autoestima*. Buenos Aires: Bonum.

<https://books.google.co.cr/books?id=OScABwE5FREC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Vilca, S. y Mozombite, L. (2021). *Relación entre estrés académico y autoestima en estudiantes del CETPRO Municipal Chorrillos, durante la pandemia por Covid-19* [Tesis de maestría, Universidad Peruana de Los Andes].

<https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/2911>

- Von Keyserlingk, L., Yamaguchi-Pedroza, K., Arum, R., y Eccles, J. S. (2021). Stress of university Students before and after Campus Closure in Response to COVID-19. J. *Community Psychol.* 50, 285–301. doi:10.1002/jcop.22561
- Zamora, A. y Leiva, F. (2022). Estrés académico y autoestima en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto COVID-19 durante el año 2021. *Academo*, 9(2), 127-138. <https://doi.org/https://doi.org/10.30545/academo.2022.jul-dic.2>
- Zarate, S. (2018). *Estrés académico en estudiantes preuniversitarios del instituto Pamer, 2017* [Tesis de licenciatura, Universidad Inca Garcilazo de la Vega].
http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2919/TRAB.SUF.PROF_StefanyRosaZarateSanchez.pdf?sequence=2&isAllowed=y

IX. ANEXOS

Anexo A: Matriz de consistência

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	METODOLOGÍA
¿Existe relación entre autoestima y estrés académico en estudiantes de una academia pre universitaria de la ciudad del Cusco?	<p>O. GENERAL Establecer la relación entre autoestima y estrés académico en estudiantes de una academia pre universitaria de la ciudad del Cusco.</p> <p>O. ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Describir los niveles de autoestima en los estudiantes preuniversitarios de una academia en la ciudad del Cusco. - Describir los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una academia en la ciudad del Cusco. 	<p>H. GENERAL Hg: Existe relación entre autoestima y estrés académico en estudiantes pre universitarios de una academia de la ciudad del Cusco</p> <p>H. ESPECÍFICAS H1: Existen diferencias significativas de autoestima en estudiantes pre universitarios de la ciudad del Cusco según sexo, edad y carrera a la que postula. H2: Existen diferencias significativas en el estrés académico entre estudiantes preuniversitarios de la ciudad del Cusco, en función al sexo, la edad y la elección de carrera. H3: Existe relación entre autoestima y las dimensiones del estrés académico de estudiantes</p>	<p>Enfoque Cuantitativo</p> <p>Tipo de investigación Básico</p> <p>Nivel Descriptivo – correlacional</p> <p>Diseño de investigación No experimental</p> <p>Población La población estuvo constituida por estudiantes preuniversitarios matriculados en una academia de la ciudad del Cusco, cuyas edades oscilaran entre los 15 y 18 años.</p> <p>Muestra La muestra estuvo constituida por 223 estudiantes preuniversitarios matriculados en una academia de la ciudad del Cusco, cuyas edades oscilaron</p>

<p>- Identificar diferencias significativas de autoestima en estudiantes pre universitarios de una academia en la ciudad del Cusco según sexo, edad y carrera a la que postula.</p>	<p>preuniversitarios de una academia en la ciudad del Cusco.</p>	<p>entre los 15 y 18 años. Como criterio de exclusión se tomó a los estudiantes que no aceptaron participar en el estudio, con dificultades para la comunicación y con cuestionarios incompletos</p>
<p>- Identificar diferencias significativas del estrés académico en estudiantes pre universitarios de una academia en la ciudad del Cusco según sexo, edad y carrera a la que postula.</p>	<p>H4: Existe relación entre las áreas de autoestima y el estrés académico en estudiantes pre universitarios de una academia en la ciudad del Cusco.</p>	<p>Muestreo No probabilístico por selección intencional</p>
<p>- Establecer relación entre autoestima y las dimensiones del estrés académico en estudiantes pre universitarios de una academia en la ciudad del Cusco.</p>	<p>H5: Existe relación entre las áreas de la autoestima y las dimensiones del estrés académico en estudiantes pre universitarios de una academia en la ciudad del Cusco.</p>	<p>Variables Autoestima Estrés académico</p>
<p>- Establecer relación entre las áreas de la autoestima y el estrés académico en estudiantes pre universitarios de una academia en la ciudad del Cusco.</p>		<p>Técnica de recolección Encuestas Instrumentos - Inventario de autoestima de Coopersmith. - Inventario sistémico cognoscitivista del estrés académico (SISCO)</p>

- Establecer relación entre las áreas de la autoestima y las dimensiones del estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una academia en la ciudad del Cusco.

Anexo B: Carta de presentación

“Año de la unidad, la paz y el desarrollo”

Cusco, 23 de enero del 2023

Señor:

Edwin Pether Bolaños Álvarez

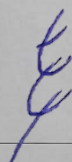
Director de la academia pre universitaria Ingenio

Asunto: Solicito autorización de aplicación de pruebas psicológicas para proyecto de investigación


Me es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar la autorización para la aplicación del proyecto de investigación titulado “Relación de autoestima y estrés académico en adolescentes preuniversitarios” realizado por la bachiller Erika Diana Aquino Taipe, identificada con DNI 70881190.

Agradeciendo la atención que le brinda al presente documento, me despido de usted reiterándole mi especial consideración y estima personal.

Atentamente.



Erika Diana Aquino Taipe
DNI: 70881190



Edwin Pether Bolaños Álvarez
Director de la Academia Ingenio

Anexo C: Consentimiento informado

Consentimiento Informado para Participar en una Investigación

Título del proyecto: AUTOESTIMA Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE UNA ACADEMIA PRE UNIVERSITARIA DE LA CIUDAD DEL CUSCO

Investigador principal: Erika Diana Aquino Taipe

Sede donde se realizará el estudio: Academia Ingenio, Cusco.

Nombre del participante:

Se le invita a participar en esta investigación. Antes de tomar una decisión sobre su participación, es importante que usted conozca y comprenda la siguiente información sobre la investigación. Por favor pregunte sobre cualquier duda o información que desee conocer.

Su consentimiento para participar en la presente investigación se dará por entendido al firmar y recibir una copia de la presente forma.

Objetivo del Estudio

Determinar la relación entre autoestima y estrés académico en estudiantes de una academia preuniversitaria de la ciudad del Cusco.

- Su decisión de participar en el estudio es completamente voluntaria.
- No habrá ninguna consecuencia desfavorable para usted, en caso de no aceptar participar.
- Recibirá respuesta a cualquier pregunta, duda y aclaración acerca de los procedimientos, riesgos, beneficios y otros asuntos relacionados con la investigación antes, durante y después de la investigación
- Si decide participar en el estudio puede retirarse en el momento que lo desee, solo se le pedirá que informe las razones de su decisión, la cual será respetada.
- Su participación en la investigación no tiene costo económico.
- En el transcurso del estudio podrá solicitar información actualizada sobre el mismo al investigador responsable.
- La información que usted proporcione (nombre, datos de contacto, antecedentes, etcétera), así como los resultados de su participación serán tratados con estricto apego confidencial y se encontrarán bajo resguardo de los investigadores.

Si desea mayor información sobre la naturaleza de la investigación, por favor comuníquese con Erika Diana Aquino Taipe, responsable de la investigación, al correo erikadianaaquinoaipe@gmail.com o al número 934344664.

Carta de Consentimiento Informado

Yo, _____, comprendo la información anterior y mis preguntas han sido contestadas de manera satisfactoria. También me han informado que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Acepto participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada de esta forma de consentimiento.

Firma del participante o representante Legal

Fecha

Investigador responsable:

He explicado a _____ en qué consiste el estudio, cuáles son sus objetivos, los riesgos y beneficios que implica su participación. Declaro que conozco la normatividad para realizar investigación con seres humanos y me apego a ella.

Firma del investigador

Fecha

Anexo C: Instrumentos

INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH FORMA

Nombre: Edad: Sexo:

INSTRUCCIONES

A continuación, hallaras algunas preguntas acerca de las maneras como te comportas o te sientes. Después de cada pregunta tú puedes ver que hay dos espacios en blanco, uno pertenece a la columna de “SI” y la otra columna a la de “NO”. Es decir, que marcarás con una X en el espacio de “SI”, si la pregunta está de acuerdo con la manera en que generalmente actúas o te sientes; y, marcarás con una X el “NO”, cuando la pregunta no diga la manera en que actúas o te sientes.

Trabaja rápidamente y no te demores mucho tiempo en cada pregunta. Asegúrate de no dejar de responder ninguna de ellas. Ahora puedes comenzar.

ITEMS	V	F
1. Las cosas generales no me preocupan.		
2. Me resulta muy difícil hablar frente a la clase.		
3. Hay muchas cosas sobre mí mismo (a) que cambiaría si pudiera.		
4. Puedo tomar decisiones sin muchas dificultades.		
5. Soy una persona divertida.		
6. En casa me fastidio fácilmente.		
7. Me toma bastante tiempo acostumbrarme a algo nuevo.		
8. Soy popular entre los chicos (as) de mi edad.		
9. Mis padres generalmente toman en cuenta mis sentimientos.		
10. Me rindo fácilmente.		
11. Mis padres esperan demasiado de mí.		
12. Es bastante difícil ser yo mismo (a).		
13. Mi vida es complicada.		
14. Los (as) chicos (as) generalmente aceptan mis ideas.		
15. Tengo una pobre opinión acerca de mí mismo (a).		
16. Muchas veces me gustaría irme de casa.		
17. Generalmente me siento aburrido (a) en la escuela.		
18. Físicamente no soy tan simpático.		
19. Si tengo algo que decir generalmente lo digo.		
20. Mis padres me comprenden.		
21. La mayoría de personas caen mejor de lo que yo caigo.		
22. Generalmente siento que mis padres me estuvieran presionando.		
23. Generalmente me siento desmoralizado (a) en la escuela.		
24. Generalmente desearía ser otra persona.		
25. No se puede confiar en mí.		
26. Nunca me preocupo de nada.		
27. Estoy seguro (a) de mí mismo (a).		
28. Caigo bien fácilmente.		
29. Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.		
30. Paso bastante tiempo soñando despierto (a).		
31. Desearía tener menos edad.		

32. Siempre hago lo correcto.		
33. Estoy orgulloso (a) de mi rendimiento en la escuela.		
34. Alguien siempre debe decirme lo que debo hacer.		
35. Generalmente me arrepiento de las cosas que hago.		
36. Nunca estoy contento (a).		
37. Estoy haciendo lo mejor que puedo.		
38. Generalmente puedo cuidarme solo.		
39. Soy bastante feliz.		
40. Preferiría jugar con niños (as) más pequeños (as) que yo.		
41. Me gustan todas las personas que conozco.		
42. Me gusta cuando me llaman a la pizarra.		
43. Me comprendo a mí mismo (a).		
44. Nadie me presta mucha atención en casa.		
45. Nunca me llaman la atención.		
46. No me esta yendo tan bien en la escuela como quisiera.		
47. Puedo tomar una decisión y mantenerla.		
48. Realmente no me gusta ser un (a) adolescente.		
49. No me gusta estar con otras personas.		
50. Nunca soy tímido (a).		
51. Generalmente me avergüenzo de mí mismo (a).		
52. Los (a) chicos (as) generalmente se la agarran conmigo.		
53. Siempre digo la verdad.		
54. Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente capaz.		
55. No me importa lo que me pase.		
56. Soy un fracaso.		
57. Me fastidio fácilmente cuando me regañan.		
58. Siempre sé lo que debo decir a las personas.		

INVENTARIO SISCO DE ESTRÉS ACADÉMICO

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

Si

No.....

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

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

1	2	3	4	5
Muy poco	Poco	Mas o menos	mucho	demasiado

3.- DIMENSIÓN ESTRESORES

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

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

4.- DIMENSIÓN SÍNTOMAS (REACCIONES)

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

Síntomas o Reacciones físicas					
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1. Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
2. Fatiga crónica (cansancio permanente).					
3. Dolores de cabeza o migrañas.					

4. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
5. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
6. Somnolencia o mayor necesidad de dormir.					
Síntomas o reacciones psicológicas					
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
7. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
8. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					
9. Ansiedad, angustia o desesperación.					
10. Problemas de concentración					
11. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
Síntomas o reacciones comportamentales					
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
12. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
13. Aislamiento de los demás					
14. Desgano para realizar las labores escolares					
15. Aumento o reducción del consumo de alimentos					
Otro: _____					

5.- DIMENSIÓN ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

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

	Nunca 0	Rara vez 1	Algunas veces 2	Casi siempre 3	Siempre 4
1. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
2. Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
3. Elogios a sí mismo					
4. La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
5. Búsqueda de información sobre la situación					
6. Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa).					
Otro: _____					