



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

INFORME DE INVESTIGACIÓN SOBRE:
“ESTRÉS ACADÉMICO Y HABILIDADES DE INTERACCIÓN
SOCIAL EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO”

Requisito previo para optar por el Título de Psicóloga Clínica.

Autora: Ortiz Falconi María Victoria

Tutora: Ps. Cl. Mg. Gavilanes Manzano, Fanny Rocío

Marzo, 2023



APROBACIÓN DEL TUTOR

En calidad de tutora del Proyecto de investigación con el tema: “ESTRÉS ACADÉMICO Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO”, de María Victoria Ortiz Falconi estudiante de la carrera de Psicología Clínica, considero que reúne los méritos y requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del jurado examinador designado por el Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Salud.

Ambato, Marzo del 2023

LA TUTORA

Ps. Cl. Gavilanes Manzano Fanny Rocío

AUTORÍA DEL TRABAJO DE GRADO

Los criterios emitidos en el presente trabajo de investigación “ESTRÉS ACADÉMICO Y HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO”, como también los contenidos, ideas, análisis, conclusiones y propuestas son de responsabilidad de mi persona, como autora de este trabajo de grado.

Ambato, Marzo del 2023

LA AUTORA



Ortiz Falconi María Victoria

DERECHOS DE AUTOR

Autorizo a la Universidad Técnica de Ambato para que haga de este proyecto de investigación un documento de acceso libre disponible para su lectura, consulta y proceso de investigación.

Cedo los derechos en línea primordial mi tesis, con fines de difusión pública, además apruebo la reproducción de esta tesis, dentro de las regulaciones de la Universidad, siempre y cuando esta reproducción no suponga ganancia económica y se realice respetando los derechos de autora.

Ambato, Marzo del 2023

LA AUTORA



Ortiz Falconi María Victoria



APROBACIÓN DEL TRIBUNAL EXAMINADOR

Los miembros del Tribunal Examinador aprueban el Informe de Investigación sobre el tema “ESTRÉS ACADÉMICO Y HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO”, de Ortiz Faloconí María Victoria estudiante de la carrera de Psicología Clínica.

Ambato, Marzo de 2023

Para constancia firman

Presidenta

Primer vocal

Segundo vocal

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDO

APROBACION DEL TUTOR	ii
AUTORÍA DEL TRABAJO	iii
DERECHOS DE AUTOR	iv
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL EXAMINADOR	v
ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDO	vi
ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT.....	xi
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	3
MARCO TEÓRICO	3
1.1 Antecedentes investigativos.....	3
1.1.1 Contextualización.....	3
1.1.2 Estado del arte.....	4
1.1.3 Definición de las variables.....	10
1.1.3.1 Estrés académico	10
Definición de estrés	10
Estresores: Definición	11
Fases del estrés.....	11
Reacción de alarma	11
Estado de resistencia.....	12
Agotamiento.....	12
Tipos de estrés	13
Eustres	13
Distres	14

Respuestas adaptativas ante situaciones estresantes.....	14
Indicadores del estrés	15
Fisiológicos.....	15
Psicológicos	16
Estrés académico.....	16
Factores de estrés académico	17
Estresores académicos.....	17
1.1.3.2 Habilidades de interacción social	18
Interacción social	18
Definición de habilidades sociales	18
Empleo de las habilidades sociales	19
Clasificación de las habilidades sociales	19
Componentes de las habilidades sociales	20
Asertividad.....	20
Inteligencia emocional.....	20
Empatía.....	20
Importancia de las habilidades sociales en la adolescencia	20
Déficits en las habilidades sociales	21
Estilo pasivo o inhibido	21
Estilo agresivo o violento	21
Estilo asertivo.....	21
1.2 OBJETIVOS	22
1.2.1 Objetivo general.....	22
1.2.2 Hipótesis de investigación	22
1.2.3 Objetivos específicos.....	22
CAPÍTULO II	23
METODOLOGÍA	23



2.1 Métodos	23
Tipo de investigación	23
2.2 Materiales	23
2.2.1 Participantes.....	23
2.2.2 Instrumentos	24
2.2.3 Procedimiento	25
CAPITULO III.....	26
RESULTADOS	26
Verificación de la hipótesis	29
DISCUSIÓN	29
CAPÍTULO IV	32
CONCLUSIONES	32
RECOMENDACIONES	33
C. MATERIALES DE REREFENCIA.....	34
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	34
ANEXOS.....	43



ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS

Tabla 1.	26
Tabla 2.	26
Tabla 3.	27
Tabla 4.	28
Tabla 5.	28
Tabla 6.	29



RESUMEN

La adolescencia es una de las etapas de mayor conflicto, efecto que se ve reflejado en todas sus esferas; biológicas, psicológicas y sociales. El ámbito educativo cobra mayor relevancia por el tiempo que dedica, así mismo las exigencias académicas son factores que influyen en el adolescente y en el desarrollo de sus habilidades sociales. Por ello, el objetivo de esta investigación es conocer la relación existente entre el estrés académico y las habilidades de interacción social en estudiantes de bachillerato. La investigación se llevó a cabo mediante la aplicación del Inventario de Estrés Académico (SISCO) y el Cuestionario de Habilidades de Interacción Social (CHIS) y una ficha sociodemográfica, con una población total de 93 adolescentes (52.68% mujeres y 47.32% hombres) estudiantes de bachillerato de la ciudad de Latacunga con edades comprendidas entre 14 y 17 años con una media de 15.6. El estudio presenta un enfoque cuantitativo de corte transversal, con un alcance correlacional, se encontró que existe una correlación inversa entre Estrés Académico y Habilidades de Interacción Social.

PALABRAS CLAVES: ADOLESCENCIA, ESTRÉS, INTERACCIÓN SOCIAL.



ABSTRACT

Adolescence is one of the stages of greatest conflict, which is reflected in all spheres: biological, psychological and social. The educational sphere takes on greater relevance due to the amount of time spent, and academic demands are factors that influence the adolescent and the development of social skills. Therefore, the objective of this research is to know the relationship between academic stress and social interaction skills in high school students. Through the application of the Academic Stress Inventory (SISCO) and the Social Interaction Skills Questionnaire (CHIS) and a sociodemographic card, with a total population of 93 adolescents (52.68% female and 47.32% male) high school students from the city of Latacunga between 14 and 17 years old with an average of 15.6. The study presents a quantitative cross-sectional approach, with a correlational scope, it was found that there is an inverse correlation between Academic Stress and Social Interaction Skills.

KEY WORDS: ADOLESCENCE, STRESS, SOCIAL INTERACTION.

INTRODUCCIÓN

La adolescencia es considerada como una de las etapas de mayor vulnerabilidad dentro del desarrollo humano debido a los cambios significativos que experimenta a nivel biopsicosocial, entre los cuales se encuentran las exigencias académicas que pueden ser percibidas como un factor estresor para el adolescente. Por ello, la presente investigación tiene relevancia teórica ya que da a conocer la relación que existe entre las habilidades de interacción social y el estrés académico en estudiantes de bachillerato.

Según Fariborz et al. (2019), el estrés académico es una respuesta de tipo fisiológico que se presenta ante estímulos percibidos como negativos o amenazantes, los mismos que se pueden encontrar dentro de eventos académicos, que a su vez tienen implicaciones cognitivas, emocionales y conductuales. Así también Caballo (2018), define las habilidades sociales como la capacidad que tiene una persona para desenvolverse en el área interpersonal o social.

Mitchell (2016), sugiere que el estrés académico es una reacción que se presenta ante estímulos estresantes como las exigencias escolares, esto puede desencadenar en un malestar general presentando sintomatología a nivel fisiológico, emocional y conductual, lo cual puede afectar en el desarrollo y desempeño de las actividades diarias.

El gestionar las habilidades de interacción social, ayuda a disminuir el estrés en su diario vivir. En referencia a esto, un estudio realizado por Caballo y Salazar en 2018 señalan que las habilidades sociales se relacionan a nivel global con la autoestima, resultados que refuerzan la importancia del manejo de estas.

Por otra parte, las habilidades de interacción social son un eje fundamental en el desarrollo de un individuo, donde el adolescente aprende formas y pautas de comportamiento que debe seguir dentro de la sociedad además, le permite conocer sobre sus conductas las cuales se ven reflejadas en la forma de adaptarse en el ámbito social (Mahmoud et al., 2021).

Sumado a esto, es importante considerar que somos seres sociales y la interacción con el entorno y todo lo que lo rodea se vuelve fundamental para la supervivencia. Las habilidades de interacción social contribuyen en una correcta adaptación, por el contrario un inadecuado o bajo nivel podría provocar síntomas ansiosos y depresivos que afectaría en el correcto desarrollo del adolescente (Wang et al., 2019).

En la actualidad han cobrado gran relevancia las exigencias académicas siendo un factor estresor en la adolescencia, a lo que se atribuye sobre todo, los efectos negativos provocados por la pandemia, realidad que ha traído graves consecuencias sobre todo en la población adolescente. (Chen y Lim, 2022). Las funciones académicas para muchos es una oportunidad y para otros una obligación, independientemente de este parámetro es importante determinar cómo esto se convierte en un factor estresante y por consiguiente afecta en el desarrollo personal y social del adolescente.

Al referirse a los niveles de estrés académico, se considera que existe una relación con las habilidades de interacción social, siendo este último un factor que contribuya de forma positiva en disminuir los efectos provocados por las exigencias académicas, ya que al tener un buen manejo de las habilidades sociales permite tener un mejor nivel de adaptación en el ámbito académico. Por lo que esta investigación tiene como objetivo conocer si existe relación entre el estrés académico y las habilidades de interacción social.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes investigativos

1.1.1 Contextualización

El estrés es uno de los problemas de salud mental con mayor incidencia a nivel mundial, encontrándose latente en todos los grupos etarios incluyendo los estudiantes. Por ello información obtenida por la OCDE indica que las condiciones socioeconómicas tienen un efecto directo en los niveles de estrés en estudiantes. Aproximadamente 1 de cada 15 adolescentes no cuenta con un espacio tranquilo para estudiar y 1 de cada 5 no tiene acceso a internet. Sumado a esto los efectos causados por la pandemia indican que el 60% de la población presenta niveles de estrés altos (OCDE, 2020).

La Organización Panamericana de Salud (OPS), junto con la Organización Mundial de la Salud por medio de sus estudios han mostrado datos globales del impacto del estrés en las personas en América Central, sus datos demostraron que más del 10% de la población presenta niveles de estrés, mientras que en América Latina más de 27% presenta niveles de estrés, inclusive muchos aseguran haber tenido problemas mentales de mayor relevancia. Esto traería consecuencia en la motivación, compromiso y rendimiento en cada una de las actividades (OPS/OMS, 2016).

Por su parte la Asociación Americana de Psicología (APA) menciona que en Estados Unidos una tercera parte de la población ha presentado síntomas de estrés extremos, además el 48% considera que su estrés ha ido en aumento en los últimos cinco años, en donde indica que las principales causas son la economía y las actividades laborales. En relación a la encuesta realizada en el 2010 existe un incremento de estrés del 59%, efectos que influyen en el desarrollo de la población (APA, 2016).

En su último estudio realizado por la APA en el año 2021 menciona que la población más afectada en Estados Unidos por el estrés después de la pandemia son los jóvenes nacidos entre 1981 y 1996 o mejor conocidos como Millenials con un 48%, seguido por la generación z con un 37%, a continuación, los adultos de la generación x con un 32%, y por último los adultos mayores con un 17%. Esto se debe a las exigencias que enfrenta cada persona según el rango de edad.

Al respecto la UNICEF y el Ministerio de Educación por medio de encuestas realizadas a padres de 4.500 niños, niñas y adolescentes ecuatorianos han encontrado que 4 de cada 10 habría presentado tensión y angustia, como efectos de la pandemia COVID – 19, con una mayor prevalencia en estudiantes de educación básica y bachillerato. Además del porcentaje que ha presentado estrés, tan solo 3 de cada 10 ha recibido apoyo por parte de sus maestros y el Departamento de Consejería Estudiantil (UNICEF, 2020).

1.1.2 Estado del arte

Estrés académico

Actualmente, la globalización exige un aumento en el desenvolvimiento de las actividades académicas. Cabe citar el estudio realizado por Calero (2022), en la ciudad de Quito, quien investiga la relación entre la actividad física moderada y el estrés académico en 33 estudiantes pertenecientes a la Carrera Pedagógica en Actividad Física y Deporte, los resultados indican que el 54,5% de los estudiantes que realizan actividad física moderada registran niveles bajos de estrés académico, mientras que el 39,5 % que practica actividad física leve y nula obtuvieron niveles altos de estrés académico lo que determina la existencia de una relación significativa entre las dos variables.

En la misma línea, una investigación realizada a 526 estudiantes de 22 colegios ubicados en Republica Checa y Polonia identificó la relación entre el estrés académico y la actividad física, por medio de acelerómetros ActiTrainer y de hojas de registro para determinar factores estresantes, se concluye que no existe una relación significativa entre las dos variables, sin embargo, menciona que los estudiantes que realizan actividad física durante los recreos y después de las

actividades escolares tienen una menor necesidad de compensar la demanda de las exigencias académicas en otras actividades (Frömel et al., 2020).

Restrepo et al. en su investigación realizada en el 2018, proponen conocer la relación entre la depresión, el estrés académico, el consumo de sustancias psicoactivas y la ideación suicida, el estudio se lleva a cabo en una muestra de 477 estudiantes universitarios. Los instrumentos utilizados fueron el inventario de depresión de Beck, inventario de ideación suicida positiva y negativa, inventario SISCO y AUDIT. Concluye que existe una relación positiva entre la depresión, el estrés académico y el consumo de sustancias, además de la ideación suicida únicamente con el estrés académico, para próximas investigaciones sugiere identificar la causalidad entre la depresión y el estrés académico.

En 2019 se realizó una investigación que buscó identificar si la sintomatología depresiva actúa como un factor mediador en la correlación entre estrés académico y el uso problemático de teléfonos inteligentes. La muestra estuvo conformada por 316 estudiantes de secundaria con prevalencia del género masculino, donde se identificó que existe una relación indirecta condicionada por el nivel de afrontamiento a los problemas que él o la adolescente tenga, al mismo tiempo se establece la relación propuesta entre las dos variables y resalta que los síntomas depresivos median esta relación, por ello sugieren la importancia del manejo de las emociones para la adaptación a los factores de estrés académico (Xu et al., 2019).

En la misma línea, un estudio realizado con el fin de conocer la relación existente entre el estrés académico y los síntomas depresivos en 6566 adolescentes de China confirma que las variables antes mencionadas tienen una correlación positiva. Para lo cual se tomó como mediador la comunicación e interacción entre padres e hijos, y los niveles de autoestima. Estableciendo que la relación entre los adolescentes y sus padres junto con la autoimagen se ha convertido en un determinante en los niveles de estrés académico, dando como consecuencia un bajo desempeño escolar y dificultades en las relaciones interpersonales (Fu et al., 2022).

Otro estudio similar realizado por Jiang et al. (2021), proponen la hipótesis de que el estrés académico está relacionado con la depresión en adolescentes. En su investigación compuesta por 552 estudiantes chinos entre 14 y 15 años seleccionados

por un muestro aleatorio por conglomerados, concluye que el estrés académico actúa como predictor de la depresión en adolescentes, el estudio toma como mediador el agotamiento escolar cuyos resultados indican que la autoestima actúa también como un determinante del estrés académico, siendo un factor protector al tener niveles altos y como factor de riesgo al presentarse en niveles bajos. Por lo que sugiere la realización de programas de prevención e intervención con relación a la salud mental en los adolescentes.

En relación con lo anterior, Yan et al. realizan una investigación en 2018 que buscó determinar la relación existente entre el estrés académico y la calidad de sueño en los adolescentes, concluyendo que dicha relación esta mediada por el agotamiento escolar y los síntomas depresivos. El estudio fue realizado con 757 adolescentes con edades comprendidas entre 12 a 18 años aplicando reactivos que permitieron medir estrés académico, agotamiento escolar y depresión, obteniendo como resultado una correlación directa entre el estrés académico y las otras variables en estudio. Sugiere que cuando los adolescentes están expuestos a niveles altos de estrés académico surgen síntomas depresivos que afectan la calidad de sueño.

Además de los síntomas depresivos el estrés académico está relacionado también con síntomas ansiosos, hipótesis que se confirma en el estudio realizado por Yeo y Lee (2017), en 452 adolescentes entre hombres y mujeres de primero y segundo año de bachillerato donde se buscó identificar la relación entre estrés académico, impulsividad y ansiedad. Concluyen que el estrés académico tiene una relación positiva con la ansiedad. Además, sugiere que la ansiedad presenta niveles más altos en relación de las tres variables estudiadas actuando esto como mediador en los efectos negativos provocados por estrés frente a la realización de tareas académicas.

Por otra parte, en una escuela con base islámica se realiza un estudio por Dwi, Utari y Hamid (2021), mismo que busca identificar la relación del estrés académico con el estilo de crianza y la espiritualidad, donde se obtuvo una correlación positiva del estrés académico con las dos variables antes mencionadas. Para llevar a cabo se toma una muestra de 109 participantes (64% mujeres y 36% hombres) con una media de edad de 14 años. Se identificó que los estudiantes varones tienen niveles más altos de estrés académico, así mismo quienes asisten a

tutorías académicas indican mayor prevalencia de estrés, además concluye que los factores económicos tienen una relación directa, dando a conocer que los adolescentes con mayores ingresos económicos presentan niveles de estrés académico menor y viceversa.

A su vez, en una escuela de Hong Kong mediante una muestra de 789 estudiantes de secundaria se realiza una investigación que busca conocer la relación existente entre estrés académico, angustia mental, autodeclaración académica a los padres y el compromiso escolar, las mismas que fueron evaluadas mediante instrumentos estandarizados. Los resultados indican que las cuatro variables propuestas se encuentran relacionadas positivamente, además se encontró una correlación negativa entre la angustia mental y el compromiso escolar. Así también las relaciones de mayor relevancia encontradas son entre estrés académico y angustia mental y estrés académico con la autodeclaración académica a los padres (Chyu y Chen, 2022).

Habilidades de interacción social

Las habilidades de interacción social actúan como una fortaleza frente a las diversas exigencias diarias, razón por la que varias investigaciones resaltan su relación con otras variables, un ejemplo de ello es el estudio realizado por Morales-Rodríguez (2017), en España acerca de la relación entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional, por medio de una muestra de 154 estudiantes, identificando que los adolescentes con mayor puntuación en empleo de estrategias de afrontamiento, niveles altos de autoconcepto académico, inteligencia emocional y habilidades sociales, puntuaron niveles bajos de estrés, y viceversa. Al término de la investigación se estableció una relación directa entre el estrés académico y el empleo de estrategias de afrontamiento positivas.

Así mismo, en función de lo académico Hernández et al. (2018), realizan una investigación en la que resalta la importancia de la actitud social en el rendimiento académico en los adolescentes, buscando determinar cómo las habilidades sociables se relacionan con la educación. El estudio se lleva a cabo con una población total de 360 adolescentes que oscilan entre los 12 y 13 años de edad a quienes se administró

la Escala de Habilidades Sociales (EHS) y una encuesta realizada previamente en función de las necesidades de la investigación. Los resultados confirman la hipótesis alterna indicando así que las relaciones sociales tienen una relación positiva con el rendimiento académico, mismas que están sustentadas mayormente de los padres o cuidadores primarios y las relaciones con sus pares y docentes.

En otra dirección surge la hipótesis de que las relaciones sociales se relacionan con la resiliencia. Un estudio realizado por Sosa et al. (2020), en cuatro colegios de Perú con un total de 212 estudiantes de secundaria con cantidades equivalentes entre hombres y mujeres a los cuales se les administrando la Escala de Resiliencia para Adolescentes y la Lista de Comprobación de Habilidades Sociales de Goldstein evidenciando una correlación positiva entre la resiliencia y las habilidades sociales en los adolescentes. Los resultados de la investigación confirman la hipótesis alterna, sin embargo, menciona que no se encontró diferencias significativas con relación al sexo y la composición familiar.

En el año 2018, Tan et al. realizan una investigación con el fin de identificar la relación entre las habilidades de interacción social con el género, bajo la hipótesis de que los hombres perciben las habilidades sociales de forma diferente que las mujeres. La población se conformó por 323 estudiantes con porcentajes equivalentes entre ambos sexos. Los resultados indican una prevalencia en mujeres con relación a las habilidades sociales, además que presentan menos inconvenientes con respecto a la disciplina, en contraposición con el género masculino. Mencionan también que estas diferencias se ven marcadas de la misma forma en el rendimiento académico.

Por otro lado, el estudio compuesto por 556 adolescentes de características similares con edades entre 13 y 14 años señala que el 72.26% presenta un estilo de vida que se puede considerar saludable. Por otra parte, el 50% de la muestra presenta un curso de habilidades sociales bastante elaborado, a quienes se separa en tres grupos: ajustado, sociable y saludable con 92, 115 y 349 participantes respectivamente. Tras la administración del Cuestionario Sociodemográfico y el Inventario de Habilidades Sociales (SSI) se concluye que existe una relación positiva entre las dos variables, dando a entender que los adolescentes con mayor nivel de habilidades sociales presentaban un estilo de vida más saludable y viceversa (Magalhaes et al., 2021).

Trigueros et al. en el año 2020 realizan una investigación en estudiantes de secundaria con edades entre 14 a 16 años, con una población conformada por 912 estudiantes (471 hombres y 441 mujeres). El objetivo de la investigación es conocer la relación existente entre las habilidades sociales (HHSS), la inteligencia emocional (IE) y el acoso entre iguales. Al término del estudio se encontró una correlación positiva entre las habilidades sociales e inteligencia emocional, sin embargo, se identifica una correlación negativa del acoso entre iguales con las otras dos variables en estudio. No se encuentran diferencias estadísticas significativas en función de género y otros factores sociodemográficos.

De igual manera, Salavera et al. (2019), buscan conocer la relación entre habilidades sociales (HHSS), inteligencia emocional (IE) y problemas de interiorización. El estudio se lleva a cabo en Brasil con una amplia muestra de 1358 estudiantes de secundaria con edades entre 12 y 17 años. Se emplean instrumentos estandarizados como: SENA (System to Evaluate Children and Adolescents), Cuestionario de Habilidades Sociales ICQ-15 y el Cuestionario de Inteligencia Emocional TEIQue-SF. Dentro de los resultados se destaca la relación inversa entre los problemas de interiorización con las habilidades sociales y la inteligencia emocional, es decir, a mayor problema de interiorización menor calidad en las HHSS y la IE.

En el estudio de Silva et al. (2022) donde participaron 408 estudiantes con una diferencia porcentual mínima entre hombres y mujeres se aplicó la Escala de victimización y agresión por parte de los compañeros – EVAP y el Sistema multimedia de habilidades sociales – SMHS, determinando resultados que se clasifican en grupos para una mejor descripción: no implicados con un 41,9%, agresores con un 33,1%, víctimas con un 14,5% y víctimas-agresores con un 10,5%. Con respecto a la relación de las variables en estudio se encontró una correlación inversa con una gran significancia al respecto del género, quienes apuntaban al perfil de víctimas presentaron un nivel de habilidades sociales bajo al contrario de los agresores.

Por su parte Estrada (2019), en su investigación con relación al acoso escolar que es considerado como un tipo de agresión, encontró una correlación inversa mínima entre las habilidades sociales y la agresividad en 153 estudiantes de

bachillerato a quienes se administró la Lista de Evaluación de Habilidades Sociales (MINSA) y el Cuestionario de Agresión AQ donde se establece una correlación inversa mínima entre las variables. A manera de conclusión menciona que cuando los niveles de habilidades sociales puntúan en niveles altos, los niveles de agresividad serán menores.

Los estudiantes de bachillerato en condiciones generales están cursando por la etapa de la adolescencia, Salazar et al. (2020), consideran este un periodo lleno de incertidumbres y conflictos, por ello en su investigación buscan identificar la relación existente entre los conflictos de la adolescencia y las habilidades sociales. Para llevar a cabo el estudio se utiliza la prueba de Habilidades Sociales de Goldstein, y una lista diseñada previamente con los principales problemas de la adolescencia (problemas con los padres, hermanos y pares), en función de la figura de autoridad, y asuntos emocionales como la autoestima y la timidez. Los resultados obtenidos indican que el 90% de los adolescentes tiene un buen nivel de habilidades sociales, sin embargo, únicamente el 70% las usa correctamente.

1.1.3 Definición de las variables

1.1.3.1 Estrés académico

Definición de estrés

En la actualidad el estrés se ha convertido en uno de los problemas más comunes tanto en adultos como en adolescentes, y se define como el producto de la relación entre el sujeto y las demandas del medio. El estrés inicia el momento en que estas exigencias superan los recursos físicos y psicológicos que tiene la persona para enfrentar determinada situación. La demanda no solo incluye agentes nocivos, sino también exigencias sociales y dificultades individuales que obstaculizan un correcto desenvolvimiento (Águila et al., 2015).

Así también, Ramos et al. (2019), sugieren que el estrés se puede presentar de forma individual y colectiva, con base en la teoría de que cada persona tiene independencia y formas particulares de percibir los factores estresantes, de tal modo que las acciones personales provocan un tipo de estrés individual, y lo mismo con las acciones grupales. Esto además se ve determinado por el ambiente en que el sujeto se

desarrolla en caso de ser laboral o académico, si sus actividades son mayormente individuales o grupales y la demanda que involucra la realización de cada una de ellas.

El estrés es un agente que se vincula con aspectos fisiológicos y psicológicos, y como efecto se presentan manifestaciones generales asociadas al entorno familiar, social, laboral o a su vez personal. Esto llega a presentarse como resultado de acciones que a corto o largo plazo han provocado una desorganización psicoafectiva en la persona. Un ejemplo de esto es cuando una persona posterior a perder su trabajo presente cefaleas, irritabilidad, sensación de vacío, entre otros (Le Scanff y Bertsch, 2021).

Estresores: Definición

Los estresores son todos los estímulos internos y externos que actúan como alarma frente a una situación de peligro, que a su vez provocan una respuesta que puede ser fisiológica y/o psicológica dependiendo del evento desencadenante. Orlandini (2001), propone una clasificación en función de trece puntos: momento en que se presenta, el periodo o duración, cantidad e intensidad, la naturaleza del agente, la magnitud, entre otros. Para cada uno de los momentos presentados se le puede asociar un agente generador de la sintomatología, todos estos asociados a una realidad en específico y mediados por la misma siendo estos factores cambiantes entre una y otra persona.

Fases del estrés

El estrés se presenta en un proceso mediado por tres fases, en primer lugar, la reacción de alarma, seguido por el estado de resistencia y por último la fase de agotamiento. La intensidad y la duración de los síntomas en cada una de las fases estarán determinadas por las circunstancias tanto del entorno como de la persona que lo sufre (Redolar, 2015).

Reacción de alarma

Esta es la primera fase que se presenta en una situación estresante, es decir, ante una amenaza el cerebro se activa y actúa como mensajero. El hipotálamo

produce sustancias que determinan específicamente las respuestas fisiológicas en las zonas corporales. Una de estas sustancias es la hormona adrenocorticotrópica (ATCH) que llega a la glándula suprarrenal a través del torrente sanguíneo y produce lo que se conoce como glucocorticoides, por otra vía llega a la médula suprarrenal y activa la secreción de adrenalina, hormonas que determinan específicamente la reacción de alerta que tiene una persona. (Duval et al., 2010)

Por otro lado, Ávila (2014), menciona que la reacción de alarma es una forma de aviso ante una situación de peligro, la cual es considerada como positiva ya que nos protege de un accionar acelerado. Los eventos determinantes en esta fase pueden ser únicos o poliformes, es decir, un solo estímulo o una suma de varias cosas. En este proceso los síntomas fisiológicos son los primeros en presentarse, dependiendo de la situación la persona puede actuar para resolverlo, y no pasar a la fase de resistencia.

Estado de resistencia

Esta segunda fase o estado de resistencia se caracteriza por síntomas ansiosos provocados por la presencia prolongada de agentes estresores que inhiben la capacidad de respuesta del individuo al conseguir adaptarse o resolver el problema latente. De tal forma, que se llega a un equilibrio entre el ambiente externo e interno de la persona. La duración de esta fase será un determinante para la acción posterior, y en caso de no conseguir adaptarse pasaría a la última fase de agotamiento. El nivel de resistencia que tenga la persona dependerá de las capacidades de resiliencia y de los factores que la hacen vulnerable como también de los que la protegen de la situación estresante (Capdevila y Segundo, 2005).

Agotamiento

Por último, al llegar a la fase de agotamiento la persona se encuentra como dice su nombre agotada, es decir, los síntomas se intensifican y se convierten en un problema. La persona que lo sufre puede llegar a experimentar fatiga, sudoración, además de pensamientos y sentimientos negativos. Salir de esta fase requiere no solo de la resolución de la situación estresante sino también de fomentar los agentes protectores de la situación. Es importante recalcar que una cantidad controlada de estrés es de beneficio para la persona, pero por el contrario llegar a una fase de agotamiento disminuye la capacidad de respuesta lo que afecta no solo a la

resolución de problemas si no también al desenvolvimiento normal en las áreas biológica, psicológica y social (Melgosa, 2006).

Tipos de estrés

Varios autores coinciden en clasificar al estrés como bueno y malo, clasificación en la que encontramos el eustres como positivo y el diestres como negativo. Citando las palabras de Orlandini (2001), en su libro “El estrés: qué es y cómo evitarlo” menciona que este es un factor necesario en todos, pero es imposible hacer una diferencia explícita de que es un buen estrés y cual es un mal estrés, dado que esto se determina por las características personales de cada persona, lo que para uno puede llegar a ser una reacción de alerta, para otro la misma situación será desfavorable y agotadora.

Eustres

Una cantidad de estrés moderada es necesaria para una buena salud física y mental y sobre todo para el desarrollo de la personalidad. Por ejemplo, realizar un reporte académico, una tarea que no involucre una demanda grande produce una cantidad de estrés saludable, sin embargo, esto no está determinado únicamente por las características de la tarea, sino también por la interpretación que el sujeto tenga de la situación. Un ejemplo de esto es como a una persona con características de baja autoestima y susceptibilidad con un evento positivo no siempre será válido como un buen estrés sino más bien como un mal estrés (Perez, 2018).

Es importante mencionar que el exceso de estímulos, así como también la baja presencia de los mismos puede ocasionar malestar, por ello es necesaria una cantidad de estrés ya que la ausencia de este provoca ocio o descanso excesivo que a su vez se presenta como irritabilidad y produce fatiga. Es decir, así como con el miedo una cantidad de estrés moderada es necesaria porque actúa como un mediador en la toma de decisiones, por medio de los estresores se activa un mecanismo de defensa que ayuda a tomar decisiones con un análisis previo (Fierro-Santillán et al., 2019).

Diestres

Por lo contrario, una acción desagradable que tenga cierta complejidad y una cantidad de estrés negativo, también llamado diestres desencadena en malestar para la vida de la persona ya que atraviesa por la fases de resistencia hasta el agotamiento privando al sujeto que lo padece de un buen desarrollo en sus labores (Li et al., 2021).

Las exigencias que se encuentran por encima de las habilidades que tenga la persona ponen en juego las capacidades de afrontamiento provocando así un estrés negativo. Orlandini (2001), señala que la excesiva prolongación a los estímulos desfavorables puede traer consecuencias devastadoras en la salud física y mental del sujeto, así como alteración psicomotora, tensión y disminución en la capacidad de respuesta.

Por su parte Perez (2018), menciona que la diferencia entre un tipo de estrés y otro esta mediado únicamente por la magnitud y cantidad de los eventos estresores. Selye, considerado el padre del estrés da relevancia a la influencia directa del estrés en las emociones y el impacto en la salud del organismo, por ello sugiere implementar más las habilidades de afrontamiento y disminuir los efectos negativos ocasionados por el estrés.

Respuestas adaptativas ante situaciones estresantes

El cerebro es el encargado de mediar los procesos de todo el organismo y ello incluye las respuesta y reacciones que tiene la persona frente a los estímulos recibidos, además es capaz de regular y mantener un control interno y hormonal. Esto lo realiza el sistema nervioso a través de un puente entre lo interno y lo externo, de esta forma el organismo puede adaptarse a las respuestas del medio. Las reacciones físicas y psicológicas que se presentan ante situaciones estresantes dependen de como el cerebro codifica la información percibida, y esto puede presentarse a modo de evitación, huida, síntomas físicos, entre otros (Muñoz Fernández et al., 2020).

Durante el proceso de respuesta a una situación estresante se presentan cambios en un plazo corto de tiempo, mismos que quedarán grabados y se

mantendrán para situaciones semejantes. El sistema nervioso autónomo y el neuroendocrino son los encargados de enviar señales de respuesta ante situaciones de peligro y cuanto más se mantiene en el tiempo más se incrementan los síntomas. Para llegar a tener una respuesta adaptativa es necesario que el sujeto se acomode en el entorno, o su vez cambie de entorno según sean las circunstancias, por su puesto esto debe estar acompañado de una red de apoyo junto con los factores que actúan como protectores en su realidad, que pueden ser la familia, amigos, religión, entre otros (Redolar, 2015).

Asimismo, es importante tener en cuenta las características de personalidad que influyen de manera directa en la toma de decisiones además de la capacidad de reacción que tenga la persona. Varios autores concuerdan al mencionar que no es el estímulo estresante lo que determina la situación, sino más bien la forma en como el sujeto recepta e interpreta la situación (Morales-Navarro et al., 2021).

Indicadores del estrés

Pueden ser de tipo físico y psicológico. A continuación, se explica de forma más detallada como es que actúan los agentes estresores en el organismo.

Fisiológicos

La respuesta fisiológica que una persona tiene frente al estrés se encuentra ligado a los cambios en los ritmos biológicos. Uno de los síntomas de mayor predominio son las alteraciones del sueño, el sistema endocrino y el sistema digestivo, esto se presenta sobre todo en la fase de agotamiento en donde los síntomas se intensifican y se convierten en un problema que afecta las esferas biológicas, psicológicas y sociales del sujeto. En el primer contacto con los estímulos estresantes se activa el sistema endócrino y entre los síntomas de mayor impacto pueden ser sudoración palmar y plantar, a su vez una descarga de adrenalina puede ser la responsable de los posibles sentimientos negativos (Redolar, 2015).

Psicológicos

Cuando se habla de una respuesta psicológica en una situación estresante es importante mencionar que esto se verá directamente influenciado por las características personales del sujeto.

Frente a una situación de peligro el sistema nervioso se pone alerta como una forma de supervivencia, sin embargo, el exceso de estímulos estresantes puede ocasionar confusión y disminuir la capacidad de respuesta de quien lo padezca, y conforme a su magnitud puede desencadenar una sintomatología ansiosa y depresiva, misma que a su vez no solo incurre en la toma de decisiones de la situación estresante, sino también de todo su contexto (Ramírez et, al., 2020).

El sistema límbico que es el encargado de las emociones da paso a una posible adaptación a la situación en la que se encuentre. Al contrario de la activación fisiológica que determina un estado de alerta, las emociones actúan como un puente entre la acción y la decisión. Un ejemplo de esto es cuando una persona se enfrenta a un peligro inminente su activación fisiológica puede determinar activación motora ralentizada, mientras que las emociones promueven a la huida (Redolar, 2015).

Estrés académico

Cuando se habla de estrés académico Barraza (2008), es uno de los principales exponentes para definirlo menciona que está ligado a dos cuestiones: los patrones de organización de comportamiento y la conducta de los miembros a su alrededor, razón por la que sugiere una complejidad en esta variable. Los factores que influyen como estresores no están únicamente relacionados con las demandas académicas, sino también se encuentran otros factores como el cambio de curso, los periodos de tiempo que exigen las instituciones educativas, el ambiente entre estudiantes y la relación alumno – maestro.

Las demandas están divididas en dos grupos, el primero general que comprende todo lo relacionado a la institución, el nivel administrativo, la infraestructura, los horarios y demás. Mientras que el segundo grupo lo comprende la competencia particular que hace referencia al aula de clases y la interacción entre los compañeros. A esto se suma las habilidades de cada estudiante y la calidad de su

desempeño, dado que esto influye en el nivel de estrés académico que presenten. Por ejemplo, en estudiantes en que sus aptitudes están direccionadas hacia las habilidades artísticas y en menor cantidad hacia lo analítico se evidencia mayor estrés académico puesto que en la educación secundaria eso involucra mayor demanda (Guzmán-Castillo et al., 2022).

En la misma línea Ferrer y Bárcenas (2016), sugieren que para poder definir el estrés académico es importante conocer los principales estresores en el contexto que se estudia, pues además actúa como un determinante las habilidades de afrontamiento que tenga el estudiante como es la administración del tiempo para la realización de las tareas, y el tiempo de ocio, es así que una sobrecarga de tareas trae consigo un bajo rendimiento, lo que a su vez refleja un elevado nivel de estrés académico.

Factores de estrés académico

Valdivieso-León et al. (2020), describen tres factores causantes del estrés académico, en primer lugar, conductual que se presenta como cambios de conducta inesperados y fuertes, como ejemplo puede ser el cambio de unidad educativa, no conocer a los compañeros de clase, entre otros. Seguido por el cognitivo que involucra el reto de aprobar cada una de las exigencias que se presenten. Por ejemplo, aprobar un examen, pasar de año. Por último, psicológicos que son las respuestas que presenta un organismo cuando los niveles de estrés presentes son superiores a la media y se convierte en un factor que influye de forma negativa.

Estresores académicos

En relación con los estresores académicos en mayor relevancia se encuentra los factores sociales y nivel socioeconómico, que involucra la procedencia urbana o rural, conformación de la familia. Nivel de compromiso y motivación que tiene el alumno, las razones personales o familiares por las que estudia o se encuentra en determinado instituto y el aspecto familiar que son eventos que se presenten en la dinámica familiar o de ser el caso con los cuidadores primarios, como pueden ser: discusiones, separación, llegada de un nuevo miembro, entre otros (Rearte, 2013).

1.1.3.2 Habilidades de interacción social

Interacción social

Monjas (1995), autora de uno de los instrumentos utilizados para fines de esta investigación refiere que la interacción social o dicho de otro modo habilidades sociales es la capacidad que tiene el niño o adolescente para relacionarse con su entorno, estas habilidades son aprendidas en edades tempranas a través de la experiencia y la relación directa que tienen con sus cuidadores primarios, el aprendizaje se puede ser verbal es decir por medio de instrucciones, o también por la relación interpersonal con sus pares. Los aspectos de relevancia en el desarrollo de las habilidades de interacción social es el tipo de apego y el estilo de crianza ya que esto será una influencia fuerte en su aprendizaje.

Definición de habilidades sociales

Teóricos como Goldstein, en 1978 definen las habilidades sociales como la agrupación de comportamientos afectivos en las relaciones interpersonales que se adquieren mediante el aprendizaje, mismas que facilitan la relación con los demás a través del respeto de los propios derechos y el de los demás con la finalidad de evitar la ansiedad en situaciones nuevas y difíciles, favoreciendo la comunicación y la resolución de conflictos.

Para Mendoza (2007), las habilidades sociales se generan mediante el conjunto de conductas personales que se desarrollan en un contexto social o individual que permiten al sujeto manifestar deseos, actitudes, emociones, opiniones y derechos conforme a la situación que se encuentre, estableciendo una solución a los problemas presentes y futuros priorizando el bienestar individual.

De manera similar León y Medina (2011), refieren que las habilidades sociales son la facultad de ejecutar aquellas conductas previamente aprendidas con el fin de satisfacer necesidades de comunicación interpersonal o contestar ante las demandas y exigencias sociales de forma eficaz. De la definición antes mencionada se despliega cuatro aspectos fundamentales de las habilidades sociales: la interdependencia del otro individuo, carácter aprendido, la especificidad situacional y la eficacia de la conducta interpersonal.

Así mismo López (2009), define las habilidades sociales como el conjunto de conductas aprendidas que emplean las personas para mantener el refuerzo positivo del ambiente. En esta definición está presente tres indicadores centrales: el comportamiento implicado en refuerzos del ambiente, las situaciones interpersonales en la que expresan las habilidades sociales y descripción de las habilidades sociales de forma objetiva. De esta manera, valida que las habilidades sociales son estrategias que sostiene el sujeto para alcanzar sus objetivos.

Empleo de las habilidades sociales

Cuando nos encontramos en un ambiente social, las habilidades de interacción social nos ayudan a relacionarnos con los demás. Jiménez (2013), sugiere seis factores que se ven beneficiados, en primer lugar, está el expresar de forma correcta lo que se piensa, quiere y siente hacia los demás ya sea positivo o negativo, actuar de manera adecuada con acciones que respeten los derechos personales y de los demás, salvaguardando su integridad, tener un autoconcepto bien formado y dar valor a las acciones de los demás, capacidad para identificar los problemas interpersonales y darles una solución, interactuar con adultos con el fin de tener un refuerzo positivo de su parte y por último, participar en los asuntos competentes con la opinión propia.

Clasificación de las habilidades sociales

En función del tipo de destrezas que tenga una persona Jiménez (2013), propone cuatro tipo de habilidades sociales. Cognitivas en la que intervienen los aspectos netamente psicológicos, es decir, lo que piensa, la forma en como la persona identifica preferencias, gustos, estado de ánimo y demás. Emocionales que hace referencia a lo que siente, la forma en que la persona expresa y manifiesta sus emociones. Instrumentales va en relación a la utilidad que tienen las acciones, por ejemplo, la búsqueda de soluciones y alternativas. Y comunicativas lo que dice, es como la persona se expresa para mantener comunicaciones, formular interrogantes, etc.

Componentes de las habilidades sociales

Asertividad

Se define como la expresión de las propias emociones, sentimientos, deseos, derechos y opiniones sin agredir o atentar a los demás o vulnerar sus derechos. La asertividad se establece mediante el respeto primordial hacia uno mismo al anteponer sus necesidades y derechos manteniendo el respeto de derechos y necesidades de los demás teniendo en cuenta la responsabilidad que implica sus acciones y expresión de emociones. La conducta asertiva no tiende siempre a evitar los conflictos, pero su objetivo principal es la potenciación de las consecuencias favorables y la minimización de las no favorables (Herdman y Kamitsuru, 2019).

Inteligencia emocional

Ha sido identificada como la habilidad subyacente al empleo de las habilidades sociales y desenvolvimiento social estableciendo la sensibilidad a los problemas sociales, familiares y personales, así como la capacidad de recrear e imaginar diversas soluciones a problemas interpersonales e intrapersonales relacionándose así con la competencia social (Serna, 2021).

Empatía

Se trata de la expresión de uno de los aspectos afectivos básicos al reconocer e identificar la expresión de emociones en los otros, en un nivel más amplio implica el aprendizaje de modos adecuados para expresar sentimientos y emociones ante el sentir del otro (Gilar et al., 2008).

Importancia de las habilidades sociales en la adolescencia

La importancia de las habilidades sociales se vincula estrechamente con el nivel de bienestar y satisfacción psicológica que presenta el adolescente, siendo este el reflejo del empleo de capacidades cognitivas y conductuales que le permiten desenvolverse en un contexto social de manera armónica evitando así la ansiedad en circunstancias complicadas y nuevas (Gil, 2020).

En la adolescencia, las habilidades sociales juegan un papel prioritario en las emociones, ya que proporciona sentimientos de autonomía, autoeficacia y autoestima al ser reconocido como un ser capaz de adaptarse y establecer contacto social en el

grupo, teniendo como consecuencia un reforzamiento en la calidad de vida. Por otro lado, la ausencia o escasas de habilidades sociales desencadena en la aparición de baja aceptación e integración social, niveles bajos de autoestima, indefensión aprendida, problemas escolares y familiares, pudiendo así desembocar en enfermedades mentales y conductas antisociales (Ramos et al., 2014).

Todo lo mencionado previamente se refuerza por Fernández (2011), quien señala que las habilidades sociales son estrategias o factores de protección que permiten al adolescente dar frente a las experiencias que representa un peligro o riesgo en su contexto de desarrollo. Además, favorecen al empleo de estrategias de afrontamiento positivas y desenvolvimiento biopsicosocial saludable que se establecerá hasta la adultez.

Déficits en las habilidades sociales

Las dificultades que tiene una persona en sus relaciones interpersonales se conocen como déficits de habilidades sociales y, se las puede clasificar en tres estilos: pasivo, agresivo y asertivo Jiménez (2013), las describe:

Estilo pasivo o inhibido

Dentro de este estilo está la forma donde una persona no defiende sus propias opiniones y derechos porque no tiene un suficiente autoconcepto, no valora sus capacidades o de forma general no tiene una adecuada calidad de habilidades sociales.

Estilo agresivo o violento

En contraposición con el anterior, cuando se presenta un estilo violento en el que la persona se preocupa únicamente por sus propios beneficios sin dar lugar a los derechos de los demás, es decir, no valora las capacidades de los demás dando un excesivo valor a las propias.

Estilo asertivo

Se lo considera un punto neutro entre lo pasivo y lo violento, es decir, tiene la capacidad de equilibrar sus necesidades con las de los demás dando lugar a una expresión justa de los sentimientos y las emociones.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo general

Determinar la relación entre el estrés académico y las habilidades de interacción social en los estudiantes de bachillerato.

1.2.2 Hipótesis de investigación

Hi: El estrés académico se relaciona con las habilidades de interacción social en los estudiantes de bachillerato.

Ho: El estrés académico no se relaciona con las habilidades de interacción social en los estudiantes de bachillerato.

1.2.3 Objetivos específicos

Evaluar el nivel de estrés académico en estudiantes de bachillerato.

Identificar la media de puntuación en las dimensiones de las habilidades de interacción social en estudiantes de bachillerato.

Asociar el nivel de estrés académico entre los estudiantes de bachillerato de acuerdo con el género.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

2.1 Métodos

Tipo de investigación

El enfoque de la investigación es cuantitativo porque se obtendrán datos numéricos a través de instrumentos validados y estandarizados como es el Inventario SISCO del Estrés Académico y el Cuestionario de Habilidades de Interacción Social (CHIS).

El alcance es correlacional ya que se espera determinar la relación entre el estrés académico y las habilidades de interacción social. En cuanto al diseño se trata de un estudio no experimental porque no existe manipulación de las variables, ni control de variables extrañas, finalmente, es de corte transversal ya que se aplicarán los instrumentos antes mencionados en una sola ocasión.

2.2 Materiales

2.2.1 Participantes

La presente investigación se llevó a cabo con una población total de 93 adolescentes estudiantes de bachillerato de la ciudad de Latacunga con un total de 49 mujeres correspondiente al 52.68% y 44 hombres 47.32%, con edades comprendidas entre 14 y 17 años con una media de 15.6, y presenta una desviación estándar de 0.925.

La selección de la población se realizó mediante un tipo de muestreo no probabilístico por conveniencia, dado que se seleccionó la muestra en función de un juicio subjetivo a razón de las condiciones favorables que esta presentaba, por tiempo, edad y costo.

Criterios de inclusión:

Estar legalmente matriculado en bachillerato en la ciudad de la Latacunga en el periodo académico septiembre 2022– junio 2023.

Firma de consentimiento por parte del representante legal para la participación en el estudio.

Asentimiento por parte del o la estudiante para la participación en el estudio.

Criterios de exclusión:

Presentar diagnóstico previo de una enfermedad mental.

Presentar algún tipo de discapacidad mental o física.

Estudiantes que se presenten al momento de la evaluación bajo el efecto de sustancias psicoactivas.

2.2.2 Instrumentos

Inventario de estrés académico (SISCO). Macías Barraza elabora este instrumento con el objetivo de conocer el nivel de estrés académico por medio 30 preguntas repartidas en dimensiones. El tiempo de aplicación es de aproximadamente 15 minutos, se puede realizar de forma individual o colectiva, se mide por medio de una escala tipo Likert. Es de carácter multifactorial dado que evalúa tres dimensiones: Estresores, síntomas de estrés y estrategias de afrontamiento al estrés.

Los resultados que se obtienen son los niveles de puntuación en cada dimensión, además de una puntuación global proporcionando una medición de estrés leve, moderado y severo. Castillo-Navarrete et al., (2020) proporcionan un coeficiente de confiabilidad con un Alfa de Cronbach de 0.90.

Cuestionario de Habilidades de Interacción Social (CHIS). Instrumento elaborado por Monjas el cual tiene como objetivo identificar la calidad de habilidades sociales por medio de la evaluación de seis dimensiones. La aplicación se puede realizar de forma individual o colectiva con un tiempo aproximado de 20 minutos, su forma de medición es de tipo Likert. El instrumento evalúa seis factores: habilidades sociales básicas, para hacer amigos, conversacionales, relacionadas con emociones y sentimientos, resolución de problemas interpersonales y de relación con los adultos.

En lo que respecta a la forma de calificación se obtiene una puntuación directa por cada dimensión y una global, es decir a mayor puntaje mayor nivel de habilidades de interacción social y, por el contrario, a menor puntuación menor nivel de habilidades de interacción social. Delgado Guzmán (2017), proporciona un coeficiente de confiabilidad con un Alfa de Cronbach de 0.90.

2.2.3 Procedimiento

Se inició con la elaboración de oficios dirigidos a las Unidades Educativas con el fin de tener la autorización para la realización de entrevistas y aplicación de reactivos en los estudiantes de los centros educativos que representan. Seguido por la aprobación del oficio y la carta compromiso, documentos que dan paso al inicio de la investigación, se socializa los objetivos, métodos e instrumentos propuestos para la realización de la investigación.

Previo a la aplicación de los reactivos se elabora y emite el consentimiento informado a los representantes legales como documento que autoriza la participación de los menores en la investigación. Los instrumentos aplicados fueron el Inventario de Estrés Académico (SISCO) y el Cuestionario de Habilidades de Interacción Social (CHIS) los cuales se administraron de forma presencial junto con una ficha sociodemográfica que aporta información importante para el análisis estadístico de los datos obtenidos.

Se califica y tabula los reactivos aplicados, se realiza un análisis e interpretación estadística por medio del programa JAMOVI versión 2.3.18, y para finalizar se pone a disposición la información obtenida para el interés de lectores y de la comunidad científica

CAPITULO III

RESULTADOS

A continuación, se exponen los resultados obtenidos en la presente investigación.

En la Tabla 1 se describe los datos sociodemográficos considerados en la muestra en cuanto a con quien vive.

Tabla 1.

Distribución sociodemográfica de la muestra

Categoría	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
Mamá	28	30.1 %	30.1 %
Papá	5	5.4 %	35.5 %
Con quien vive Ambos	51	54.8 %	90.3 %
Otro	9	9.7 %	100.0 %

Se identifica que, del total de evaluados más de la mitad vive con sus padres con un porcentaje del 54.8%, seguido del 30.1% quienes viven con su madre.

En la Tabla 2 se detalla el nivel de estrés académico en los estudiantes por dimensiones.

Tabla 2.

Nivel de estrés académico

Dimensión	Frecuencias	% del Total
Leve	4	4.3 %
Moderado	71	76.3 %
Profundo	18	19.4 %

Se puede observar que, del total de evaluados el 76.3% presenta un nivel de estrés académico moderado, seguido por un nivel de estrés académico profundo con un 19.4% y finalmente se observa el 4.3% estrés académico leve.

Se clasifica las habilidades sociales en seis dimensiones. A continuación, en la Tabla 3 se describe la media, el puntaje mínimo y máximo de cada una del total de la muestra evaluada.

Tabla 3.

Dimensiones de habilidades sociales

	N	Media	DE	Mínimo	Máximo
H. S. Básicas	93	32.7	6.29	20	45
H. S. Para hacer amigos	93	32.2	7.88	20	50
H. S. Conversacionales	93	34.2	7.94	20	50
H. S. Relacionadas con emociones y sentimientos	93	31.1	7.19	17	49
H. S. De resolución de problemas interpersonales	93	31.8	7.80	16	50
H.s. de relacion con los adultos	93	35.4	6.55	23	53

Nota aclaratoria: H.S. abreviatura de *HABILIDADES SOCIALES*

Se identifica que, en la muestra evaluada las habilidades sociales de relación con los adultos presentan la media con el valor más alto (35.4), con un puntaje mínimo de 23 y un máximo de 53. Seguido por un valor de 34.2 en habilidades sociales conversacionales con un mínimo de 20 y un máximo de 50. Además, las habilidades sociales relacionadas con emociones y sentimientos corresponden al valor más bajo con el 31.1, y un mínimo y máximo de 17 y 49 respectivamente.

A continuación, en la Tabla 4 se muestra la asociación del estrés académico en función de sexo.

Tabla 4.

Asociación del estrés académico según el sexo

Estrés Académico		Sexo		
		Mujer	Hombre	Total
Leve	Observado	1	3	4
	% del total	1.1 %	3.2 %	4.3 %
Moderado	Observado	35	36	71
	% del total	37.6 %	38.7 %	76.3 %
Profundo	Observado	13	5	18
	% del total	14.0 %	5.4 %	19.4 %
Total	Observado	49	44	93
	% del total	52.7 %	47.3 %	100.0 %

Se identifica que, del total de participantes 35 mujeres (37.6%) y 36 hombres (38.7%) una muestra casi equivalente entre sexo presenta un nivel moderado de estrés académico, seguido del nivel profundo con un total de 13 mujeres (14.0%) y 5 hombres (5.4%).

En la Tabla 5, se indica los valores de la prueba correspondiente χ^2 .

Tabla 5.

Pruebas de χ^2

	Valor	gl	p
χ^2	4.31	2	0.116
N	93		

Con un margen de error de 0.5 se identifica que no existe asociación del estrés académico con respecto al sexo, obteniendo un valor p de 0.116 de la prueba χ^2 .

Tomando en cuenta el valor p de Shapiro-Wilk se identifica normalidad en la variable de estrés académico con un valor de 0.209, mientras que por el contrario en la de habilidades sociales un valor de 0.017, por lo que se aplica la prueba Rho de Spearman para comprobar la hipótesis.

Por último, en la Tabla 6 se muestra la matriz de correlación entre las dos variables estudiadas.

Tabla 6.

Matriz de correlaciones

		Estrés académico	Habilidades sociales
Estrés académico	Rho de Spearman	—	
	valor p	—	
Habilidades sociales	Rho de Spearman	-0.357 ***	—
	valor p	< .001	—

Nota. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Con un margen de error de 0.5 se puede concluir que existe una correlación inversa entre estrés académico y habilidades de interacción social, obteniendo un valor p < .001 de la prueba Rho de Spearman.

Verificación de la hipótesis

Con base a los resultados obtenidos se aprueba la hipótesis alterna, es decir, existe una relación inversa entre el estrés académico y las habilidades de interacción social. Dicho de otra manera, se identifica una tendencia de habilidades de interacción social baja frente a niveles de estrés académico altos.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos indican una relación inversa entre el estrés académico y las habilidades de interacción social. Información que cobra mayor relevancia junto con otros estudios, entre ellos se encuentra la investigación realizada por Morales (2017), en el que plantea una relación inversa entre habilidades sociales, estrés cotidiano y autoconcepto académico. Lo que indica que a mayor nivel de habilidades sociales el estrés cotidiano y el autoconcepto académico presentan niveles bajos, la investigación se lleva a cabo es una población semejante al presente estudio, sin embargo, se diferencia en que en este caso existe niveles de estrés académico altos y habilidades sociales bajas, dando a entender que, a mayor estrés

académico, menor nivel de habilidades sociales. Pese a la diferencia, en los dos casos encontramos una relación inversa entre variables semejantes.

Así también, Nunez-Hernandez et al. (2018), en su estudio señala que el rendimiento académico tiene una relación positiva con el comportamiento prosocial. Resultados que van en relación con el presente estudio al mostrar que en niveles bajos de rendimiento académico se presenta un comportamiento prosocial desfavorable. Información que refuerza la hipótesis de una correlación entre los factores académicos con las habilidades sociales.

En el 2018 Yan et al., realizan una investigación en la que sus resultados indican que los niveles de estrés académico altos están relacionados con una baja calidad del sueño, menciona que las exigencias académicas excesivas provocan niveles de estrés académico alto y por consiguiente bajo rendimiento, el estudio se llevó a cabo en adolescentes, resultados que van en la misma línea de la presente investigación ya que se encontró niveles de estrés académico altos en una población de similares características.

Por otro lado, un estudio cuyo objetivo es identificar la relación entre las habilidades sociales y el estilo de vida, concluye que existe una relación positiva entre las dos variables, dando a conocer la media de puntuación entre seis dimensiones de habilidades sociales obteniendo el mayor puntaje en relación con los demás y el nivel más bajo en enfoque afectivo, mientras que en el presente estudio se encontró que los niveles más bajos en habilidades en relación con los adultos y el más bajo en habilidades para expresar emociones y sentimientos (Magalhaes et al., 2021)

En relación a la prevalencia según el sexo, una investigación realizada por Yeo y Lee (2017), con el objetivo de determinar la relación entre estrés académico, impulsividad y ansiedad, con una población con cantidades equivalentes entre hombres y mujeres, concluye que no existe diferencias significativas según el sexo en la variable de estrés, de igual forma en la presente investigación se obtiene resultados similares ya que no se identifica una asociación del estrés académico según el sexo.

Existen algunas limitaciones que se deben tomar en consideración en el presente estudio, parte de ello es el escaso tamaño de la muestra evaluada, razón por la cual no se pueden generalizar los resultados a la población que en el caso presentado serian estudiantes de bachillerato. Por otro lado, es importante mencionar que las condiciones ambientales pudieron haber influido en las respuestas, tales como relaciones entre compañeros, tiempo y ruido.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES

Se determinó que existe una correlación inversa entre estrés académico y habilidades de interacción social. Es decir, se evidencia una tendencia de habilidades de interacción social baja, frente a niveles altos de estrés académico en estudiantes de bachillerato.

Evaluando el estrés académico que encontró que dos tercios de la población presentan niveles de estrés académico moderado, del tercio sobrante su mayoría corresponde a un nivel severo siendo una característica relevante en los estudiantes de bachillerato.

Se identificó por medio del Cuestionario de Habilidades de Interacción Social la media de puntuación obtenida en las seis dimensiones de habilidades de interacción social, dando el puntaje más alto en habilidades sociales de relación con los adultos y el más bajo en habilidades sociales relacionadas con emociones y sentimientos.

Se asoció los niveles de estrés académicos en relación con el sexo y se concluye que no existe una diferencia significativa entre hombres y mujeres.

RECOMENDACIONES

Se recomienda realizar futuras investigaciones con una muestra más extensa donde se puedan obtener resultados generalizados a los estudiantes de bachillerato, y confirmar la relación entre las dos variables en estudio.

Se sugiere que se realicen estudios de tipo longitudinal con el objetivo de identificar los niveles de estrés académicos a lo largo del tiempo y contrastar los resultados obtenidos.

Se recomienda que en las instituciones educativas promuevan estrategias que mejoren la calidad de las habilidades de interacción sociales sobre todo lo relacionado con emociones y sentimientos.

Se recomienda que se realicen más investigaciones en donde se compare el nivel de estrés académico según el sexo en estudiantes de bachillerato.

C. MATERIALES DE REREFENCIA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alfonso Águila, B., Calcines Castillo, M., Monteagudo de la Guardia, R., & Nieves

Achon, Z. (2015). Estrés académico. *Edumencentrp*, 7(2), 163-178.

APA (2016). *El estrés es un problema de salud serio en los Estados Unidos*.

<https://www.apa.org>. Recuperado de <https://www.apa.org/topics/stress/estres-problema>

APA (2021). *Stress and decision-making during the pandemic*.

<https://www.apa.org>. Recuperado de

<https://www.apa.org/news/press/releases/stress/2021/october-decision-making>

Ávila, J. (2014). El estrés un problema de salud del mundo actual. *Revista Con-Ciencia*, 2(1), 117-125.

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

Caballo, V. E., & Salazar, I. C. (2018). Self-esteem and its relationships with social anxiety and social skills. *Behavioral Psychology-Psicología Conductual*, 26(1), 23-53.

Calero, B. C. (2022). Relación entre la actividad física moderada y el estrés académico en estudiantes universitarios. *Mentor revista de investigación educativa y deportiva*, 1(1), Art. 1. <https://doi.org/10.56200/mried.v1i1.2119>

Capdevila, N., & Segundo, M. J. (2005). Estrés. *Offarm*, 24(8), 96-104.

- Castillo-Navarrete, J., Guzmán-Castillo, A., Bustos N., C., Zavala S., W., & Vicente P., B. (2020). Propiedades Psicométricas del Inventario SISCO-II de Estrés Académico. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 56(3), 101. <https://doi.org/10.21865/RIDEP56.3.08>
- Chen, C.-C., & Lim, S. (2022). Examining the effect of covid-19 pandemic on exercise behavior and perceived academic stress among US college students. *Journal of American College Health*.
<https://doi.org/10.1080/07448481.2022.2094202>
- Chyu, E. P. Y., & Chen, J.-K. (2022). Associations Between Academic Stress, Mental Distress, Academic Self-Disclosure to Parents and School Engagement in Hong Kong. *Front Psychiatry*, 911530-911530.
- Delgado Guzmán, J. P. (2017). *Análisis de fiabilidad y validez interna del cuestionario de habilidades de interacción social de Monjas en una muestra de niños de 8 a 12 años* [Bachelor Thesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/1956>
- Duval, F., González, F., & Rabia, H. (2010). Neurobiología del estrés. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 48(4), 307-318. <https://doi.org/10.4067/S0717-92272010000500006>
- Dwi Utari, I. N., & Hamid, A. Y. S. (2021). Academic stress in adolescent students of an islamic-based school: The correlation with parenting style and spirituality. *Journal of Public Health Research*, 10(s1).
<https://doi.org/10.4081/jphr.2021.2330>
- Estrada, E. (2019). Habilidades sociales y agresividad de los estudiantes del nivel secundaria. *SCIENDO*, 22(4), Art. 4.
<https://doi.org/10.17268/sciendo.2019.037>

- Fariborz, N., Hadi, J., & Ali, T. N. (2019). Students' Academic Stress, Stress Response and Academic Burnout: Mediating Role of Self-Efficacy. *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, 27(4), 2441-2454.
- Fernández, M. L. (2011). *Entrenamiento de habilidades sociales en fútbol base: propuesta de intervención*. 15.
- Fierro-Santillán, C., Díaz-Azuara, S., & Tobón, S. (2019). Estudio del Eustrés Académico desde el enfoque Socioformativo mediante la Cartografía Conceptual: Study of Academic Eustres from the socioformative approach through Conceptual Mapping. *Educación y Humanismo*, 21(37), Art. 37. <https://doi.org/10.17081/eduhum.21.37.3123>
- Frömel, K., Šafář, M., Jakubec, L., Groffik, D., & Žatka, R. (2020). Academic Stress and Physical Activity in Adolescents. *BioMed Research International*, 2020, 4696592. <https://doi.org/10.1155/2020/4696592>
- Fu, Y., Ren, W., & Liang, Z. (2022). Perceived academic stress and depressive symptoms among Chinese adolescents: A moderated mediation analysis of overweight status. *J Affect Disord*, 224-232.
- Gil, S. (2020). *Habilidades sociales*. Editorial Flamboyant.
- Gilar-Corbi, R., Miñano, P., & Castejón, J. L. (2008). *Inteligencia emocional y empatía: Su influencia en la competencia social en Educación Secundaria Obligatoria*. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/22522>
- Goldstein, (1978). Escala de evaluación de habilidades sociales. *Syracuse University*.
- Guzmán-Castillo, A., Bustos N., C., Zavala S., W., Castillo-Navarrete, J. L., Guzmán-Castillo, A., Bustos N., C., Zavala S., W., & Castillo-Navarrete, J. L. (2022). Inventario SISCO del estrés académico: Revisión de sus

- propiedades psicométricas en estudiantes universitarios. *Terapia psicológica*, 40(2), 197-211. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082022000200197>
- Hernández, C. E. N., Salto, V. S. H. del, Camino, D. S. J., Flores, D. G. R., & Espinoza, M. W. N. (2018). Las habilidades sociales en el rendimiento académico en adolescentes. *Revista de la seeci*, 47 (15 nov-15 mar), 37-49.
- Jiang, S., Ren, Q., Jiang, C., & Wang, L. (2021). Academic stress and depression of Chinese adolescents in junior high schools: Moderated mediation model of school burnout and self-esteem. *J Affect Disord*, 384-389.
- Jiménez, J. J. R. (2013). *Habilidades sociales*. McGraw-Hill España.
<https://elibro.net/es/ereader/uta/50255>
- Kamitsuru, S., & Herdman, T. H. (Eds.). (2019). *Diagnósticos enfermeros. Definiciones y clasificación 2018-2020*. Elsevier Health Sciences.
- Le Scanff, C., & Bertsch, J. (2021). *Estrés y rendimiento*. Editorial INDE.
<https://elibro.net/es/ereader/uta/177882>
- León-Rubio, J., & Medina Anzano, S. (2011). *Aproximación conceptual a las habilidades sociales* (pp. 13-24).
- Li, Y., Wang, Y., Jiang, J., Valdimarsdóttir, U. A., Fall, K., Fang, F., Song, H., Lu, D., & Zhang, W. (2021). Psychological distress among health professional students during the covid-19 outbreak. *Psychological Medicine*, 51(11), 1952-1954. <https://doi.org/10.1017/S0033291720001555>
- López, N. M. P. (2009). Entrenamiento De Las Habilidades Sociales. *Contribuciones a Las Ciencias Sociales*, 2009-11.
<https://ideas.repec.org/a/erv/coccss/y2009i2009-1122.html>
- Magalhaes, C., Ribeiro, M. F., Esteves, M. R., Aires, L., Lima, S., Silva, G., Nogueira, A., Herdeiro, T., & Pedras, S. (2021). Behavioral profile, lifestyle

and social skills in Portuguese adolescents. *Bmc Public Health*, 21(1), 384.

<https://doi.org/10.1186/s12889-021-10355-1>

Mahmoud, S. M., Osama Mohamed Abdel Salam, & Sahaby Boubaker. (2021). The effect of different sharing patterns through multiple electronic approaches on developing information awareness and social interaction skills among students of the University of Hail. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 8(5), 30-43. <https://doi.org/10.21833/ijaas.2021.05.004>

Melgosa, J. (2006). *Sin estrés*. Editorial Safeliz.

Mendoza, J. L. H. (2007). *Vicente E Caballo. Manual de Evaluacion y*

Entrenamiento de Las Habilidades Sociales. Recuperado 16 de noviembre de 2022, de

https://www.academia.edu/24963835/Vicente_E_Caballo_Manual_de_Evaluacion_y_Entrenamiento_de_Las_Habilidades_Sociales

Mitchell, C., & <https://www.facebook.com/pahowho>. (2016, mayo 4). *OPS/OMS /*

Estrés laboral es una carga para los individuos, los trabajadores y las sociedades. Pan American Health Organization / World Health Organization.

[https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=11973:workplace-stress-takes-a-toll-on-individuals-employers-and-](https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=11973:workplace-stress-takes-a-toll-on-individuals-employers-and-societies&Itemid=0&lang=es#gsc.tab=0)

[societies&Itemid=0&lang=es#gsc.tab=0](https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=11973:workplace-stress-takes-a-toll-on-individuals-employers-and-societies&Itemid=0&lang=es#gsc.tab=0)

Monjas Casares, M. I. (1995). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción*

social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. Madrid : CEPE, 1996.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/85160>

Morales Navarro, M. A., Rojas Lillo, L. A., Guzmán Utreras, E. A. E., & Baeza

Ugarte, C. G. (2021). Estrés, autoeficacia, apoyo-social y personalidad en

estudiantes del Programa de Acceso y Acompañamiento Efectivo a la

Educación Superior. *Revista Educación*, 336-350.

<https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45585>

Morales Rodríguez, F. M. (2017). Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional.

European Journal of Education and Psychology, 10(2), 41-48.

<https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2017.04.001>

Muñoz Fernández, S. I., Molina Valdespino, D., Ochoa Palacios, R., Sánchez

Guerrero, O., & Esquivel Acevedo, J. A. (2020). Estrés, respuestas

emocionales, factores de riesgo, psicopatología y manejo del personal de salud durante la pandemia por covid-19. *Acta Pediátrica de México*, 41(4S1),

127. <https://doi.org/10.18233/APM41No4S1ppS127-S1362104>

Nunez Hernandez, C. E., Hernandez del Salto, V. S., Jerez Camino, D. S., Rivera

Flores, D. G., & Nunez Espinoza, M. W. (2018). Social Skills in Academic Performance in Teens. *Revista de comunicacion de la Seeci*, 47, 37-48.

<https://doi.org/10.15198/seeci.2018.47.37-49>

OCDE (2020). Covid-19: Proteger a las personas y las sociedades.

<https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/covid-19-protoger-a-las-personas-y-las-sociedades-56ebae97/>

OPS/OMS (2016). *Estrés laboral es una carga para los individuos, los trabajadores y las sociedades*.

https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=11973:workplace-stress-takes-a-toll-on-individuals-employers-and-societies&Itemid=0&lang=es#gsc.tab=0

Orlandini, A. (2001). *El estrés: Qué es y cómo evitarlo*. FCE - Fondo de Cultura

Económica. <https://elibro.net/es/ereader/uta/110564>

- Perez, G. (2018). Desestigmatizando la función del estrés. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 21(2), 604-620.
- Ramírez Coronel, A. A., Martínez Suárez, P. C., Cabrera Mejía, J. B., Buestán Andrade, P. A., Torracchi Carrasco, E., & Carpio Carpio, M. G. (2020). Habilidades sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(2), Art. 2.
- Ramos, V., Pantoja, O., Tejera, E., & Gonzalez, M. (2019). Estudio del estrés laboral y los mecanismos de afrontamiento en instituciones públicas ecuatorianas. *Espacios*.
- Ramos, Y. C., Cantillo, A. F., & Bestard, C. M. (2014). Algunas consideraciones teóricas sobre las habilidades sociales. *Revista Información Científica*, 87(5), 949-959.
- Rearte, S. D. (2013). *Factores causales del estrés en los estudiantes universitarios*. 5.
- Redolar Ripoll, D. (2015). *El estrés*. Editorial UOC.
<https://elibro.net/es/ereader/uta/57717>
- Salavera, C., Usán, P., & Teruel, P. (2019). The relationship of internalizing problems with emotional intelligence and social skills in secondary education students: Gender differences. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 32.
<https://doi.org/10.1186/s41155-018-0115-y>
- Salazar, J. A. A., Vergara, M. F. M., Castrillón, K. T. Z., & Monsalve, L. S. (2020). Relación entre conflictos de la adolescencia y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa de Risaralda. *Pensamiento Americano*, 13(25), Art. 25. <https://doi.org/10.21803/pensam.13.25.385>

- Serna, M. D. P. (2021). Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de la Institución Educativa Nuestra Señora de Lourdes, Los Olivos, 2021.
- Silva, J. L. da, Figueiredo, G. L. A. de, Nascimento, L. C. G. do, Beretta, R. C. de S., Fernandez, J. E. R., & Pereira, B. O. (2022). *Bullying e Habilidades Sociais de Estudantes em Transição Escolar. Psico-USF*, 27, 17-29.
<https://doi.org/10.1590/1413-82712022270102>
- Sosa Palacios, S. S., Salas-Blas, E., Sosa Palacios, S. S., & Salas-Blas, E. (2020). Resiliencia y habilidades sociales en estudiantes secundarios de San Luis de Shuaro, La Merced. *Comuni@cción*, 11(1), 40-50.
<https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.394>
- Tan, K., Oe, J. S., & Le, M. D. H. (2018). How does gender relate to social skills? Exploring differences in social skills mindsets, academics, and behaviors among high-school freshmen students. *Psychology in the Schools*, 55(4), 429-442. <https://doi.org/10.1002/pits.22118>
- Toribio-Ferrer, C., & Franco-Bárceñas, S. (2016). Estrés académico: el enemigo silencioso del estudiante. *Revista Salud y Administración*, 3(7), 11-18.
- Trigueros, R., Sanchez-Sanchez, E., Mercader, I., Aguilar-Parra, J. M., López-Liria, R., Morales-Gázquez, M. J., Fernández-Campoy, J. M., & Rocamora, P. (2020). Relationship between Emotional Intelligence, Social Skills and Peer Harassment. A Study with High School Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), Art. 12.
<https://doi.org/10.3390/ijerph17124208>
- UNICEF (2020). *La salud mental es determinante para los adolescentes y su familia*.
- Valdivieso León, L., Lucas Mangas, S., Tous Pallarés, J., & Espinoza Díaz, I. M. (2020). Estrategias de afrontamiento del estrés académico universitario:



Educación infantil-primaria. *Educación XXI*, 23(2).

<https://doi.org/10.5944/educxx1.25651>

Wang, T.-T., Beckstead, J. W., & Yang, C.-Y. (2019). Social interaction skills and depressive symptoms in people diagnosed with schizophrenia: The mediating role of auditory hallucinations. *International Journal of Mental Health Nursing*, 28(6), 1318-1327. <https://doi.org/10.1111/inm.12643>

Xu, T.-T., Wang, H.-Z., Fonseca, W., Zimmerman, M. A., Rost, D. H., Gaskin, J., & Wang, J.-L. (2019). The relationship between academic stress and adolescents' problematic smartphone usage. *Addiction Research & Theory*, 27(2), 162-169. <https://doi.org/10.1080/16066359.2018.1488967>

Yan, Y.-W., Lin, R.-M., Su, Y.-K., & Liu, M.-Y. (2018). The Relationship Between Adolescent Academic Stress and Sleep Quality: A Multiple Mediation Model. *Social Behavior and Personality*, 46(1), 63-78. <https://doi.org/10.2224/sbp.6530>

Yeo, S. K., & Lee, W. K. (2017). The relationship between adolescents' academic stress, impulsivity, anxiety, and skin picking behavior. *Asian Journal of Psychiatry*, 28, 111-114. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2017.03.039>

ANEXOS

INVENTARIO DE ESTRÉS ACADÉMICO

El presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior, superior y de postgrado durante sus estudios. La sinceridad con que respondan a los cuestionamientos será de gran utilidad para la investigación. La información que se proporcione será totalmente confidencial y solo se manejarán resultados globales. La respuesta a este cuestionario es voluntaria por lo que usted está en su derecho de contestarlo o no contestarlo.

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

SI	
NO	

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

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

1	2	3	4	5

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

	Ítems	1	2	3	4	5
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 (consultade 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					
9	Otra:					

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

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

21	Aislamiento de los demás					
22	Desgano para realizar las labores escolares					
23	Aumento o reducción del consumo de alimentos					

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

	Ítems	1	2	3	4	5
24	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
25	Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
26	Elogios a sí mismo					
27	La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
28	Búsqueda de información sobre la situación					
29	Ventilación y confidencias (verbalización de la situación)					

CUESTIONARIO DE HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL

Instrucciones:

Por favor, lea cuidadosamente cada enunciado y ponga una **X** en el puntaje que mejor lo describa, teniendo en cuenta las siguientes calificaciones: *Significa que no hace la conducta*

1	Nunca
2	Casi nunca
3	Bastantes veces
4	Casi siempre
5	Siempre

	Ítems	1	2	3	4	5
1	Soluciono por mí mismo/a los conflictos que se me plantean con las personas adultas.					
2	Cuando tengo un problema con otros niños y niñas, después de poner en práctica la solución elegida, evalúo los resultados obtenidos.					
3	Me digo a mí mismo/a cosas positivas.					
4	Alabo y digo cosas positivas y agradables a las personas adultas.					
5	Defiendo y reclamo mis derechos ante las y los demás.					
6	Saludo de modo adecuado a otras personas.					
7	Expreso y defiendo adecuadamente mis opiniones.					
8	Ante un problema con otros niños y niñas, elijo una solución efectiva y justa para las personas implicadas.					
9	Respondo correctamente a las peticiones y sugerencias de las personas adultas.					
10	Respondo adecuadamente a las emociones y sentimientos agradables y positivos de los y las demás (felicitaciones, alegría...).					
11	Ayudo a otros chicos y chicas en distintas ocasiones.					
12	Cuando tengo un problema con otros niños y niñas, me pongo en su lugar y busco soluciones.					

13	Me río con otras personas cuando es oportuno.					
14	Cuando tengo un problema con un adulto, me pongo en su lugar y trato de solucionarlo.					
15	Pido ayuda a otras personas cuando lo necesito.					
16	Inicio y termino conversaciones con adultos.					
17	Respondo adecuadamente cuando las personas con las que estoy hablando quieren terminar la conversación.					
18	Respondo correctamente cuando las personas mayores se dirigen a mí de modo amable y educado.					
19	Hago alabanzas y digo cosas positivas a otros chicos y chicas.					
20	Respondo adecuadamente a las emociones y sentimientos desagradables y negativos de los demás (críticas, enfado, tristeza...).					
21	Respondo correctamente cuando otro/a niño/a me pide que juegue o realice alguna actividad con él/ella.					
22	Respondo adecuadamente cuando otros me saludan.					
23	Cuando me relaciono con los adultos, soy cortés y educado.					
24	Pido favores a otras personas cuando necesito algo.					
25	Coopero con otros niños y niñas en diversas actividades y juegos (participo, animo, doy sugerencias, etc.).					
26	Sonrío a los demás en situaciones adecuadas.					
27	Expreso adecuadamente a las demás mis emociones y sentimientos agradables y positivos (felicidad, placer, alegría...).					
28	Cuando tengo un conflicto con otros niños y niñas preparo como voy a poner en práctica la solución elegida.					
29	Hago peticiones, sugerencias y quejas a los adultos.					
30	Cuando tengo un problema con otros niños y niñas pienso en las consecuencias de lo que puedo hacer para solucionarlo.					
31	Respondo adecuadamente cuando otras personas me hacen alabanzas, elogios y cumplidos.					
32	Comparto mis cosas con otros niños y niñas.					
33	Tengo conversaciones con los adultos.					
34	Cuando hablo con otra persona, escucho lo que me dice, respondo a lo que me pregunta y digo lo que yo pienso y siento.					

35	Cuando charlo con otros niños y niñas, termino la conversación de modo adecuado.					
36	Respondo adecuadamente cuando otros niños y niñas se dirigen a mí de modo amable y educado.					
37	Me junto con otros niños y niñas que están jugando o realizando una actividad.					
38	Expreso adecuadamente a los demás mis emociones y sentimientos desagradables y negativos (tristeza, enfado, fracaso...).					
39	Respondo adecuadamente cuando otros niños y niñas quieren entrar en nuestra conversación.					
40	Soy sincero cuando alabo y elogio a los adultos.					
41	Respondo adecuadamente cuando otros niños y niñas quieren iniciar una conversación conmigo.					
42	Cuando quiero solucionar un problema que tengo con otros chicos y chicas, trato de elegir la mejor solución.					
43	Me presento ante otras personas cuando es necesario.					
44	Respondo de moro apropiado cuando otros chicos y chicas quieren unirse conmigo a jugar o a realizar una actividad.					
45	Hago favores a otras personas en distintas ocasiones.					
46	Me uno a la conversación que tienen otros niños y niñas.					
47	Respondo adecuadamente cuando otras personas defienden sus derechos.					
48	Expreso desacuerdo con otras personas cuando es oportuno.					
49	Cuando tengo un problema con otros niños y niñas, trato de buscar las causas que lo motivaron.					
50	Cuando tengo una conversación con otras personas, participé activamente (cambio de tema, intervengo en la conversación, etc...).					
51	Identifico los problemas que me surgen cuando me relaciono con otros chicos y chicas.					
52	Ante un problema con otros niños y niñas, busco muchas soluciones.					
53	Inicio conversaciones con otros niños y niñas.					
54	Cuando tengo un problema con otros niños y niñas, pienso en las consecuencias de lo que pueden hacer los demás para solucionarlo.					
55	Inicio juegos y otras actividades con otros niños y niñas.					

56	Expreso cosas positivas de mí mismo/a ante otras personas.					
57	Presento a otras personas que no se conocen entre sí.					
58	Cuando hablo con un grupo de niños y niñas, participo de acuerdo a las normas establecidas.					
59	Cuando hablo con un grupo de niños y niñas, pido las cosas por favor, digo gracias, me disculpo, etc.					
60	Cuando tengo una conversación en grupo, intervengo cuando es necesario y lo hago de modo correcto.					

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

ID:								
Institución:								
Curso:					Fecha:			
Género:	Femenino		Masculino		Otro		Edad:	
Nivel económico:	Bajo			Medio			Alto	
Con quien vive:	Papá		Mamá		Papá, mamá, (hermanos)		Otro	