



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

INFORME DE INVESTIGACIÓN SOBRE:

**“EL ESTRÉS ACADÉMICO Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES”**

Requisito previo para optar por el título de Psicóloga Clínica

**Autora:** Bonilla Aldas, Angelly Paulina

**Tutor:** Psc Mst. Gaibor Gonzalez, Ismael Alvaro

**Ambato – Ecuador**

Septiembre 2022

## **APROBACIÓN DEL TUTOR**

En calidad de Tutor del Proyecto de Investigación sobre el tema: “EL ESTRÉS ACADÉMICO Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES” desarrollado por Bonilla Aldas Angelly Paulina, estudiante de la Carrera de Psicología Clínica, considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometida a la evaluación de docentes calificadores designado por el H. Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Salud.

Ambato, septiembre 2022

## **EL TUTOR**

---

Psc Mst. Gaibor Gonzalez, Ismael Alvaro

## **AUTORÍA DEL TRABAJO DE GRADO**

Los criterios emitidos en el presente trabajo de investigación: “EL ESTRÉS ACADÉMICO Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES”, como también los contenidos, ideas, análisis, conclusiones y propuestas son de exclusiva responsabilidad de mi persona, como autora de este trabajo de grado.

Ambato, septiembre 2022

LA AUTORA



---

Bonilla Aldas, Angelly Paulina

## 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 una ganancia económica y se realice respetando los derechos de autora.

Ambato, septiembre de 2022

LA AUTORA



---

Bonilla Aldas, Angelly Paulina

**APROBACIÓN DEL TRIBUNAL  
EXAMINADOR**

Los miembros del Tribunal Examinador aprueban el Informe de Investigación sobre el tema: “EL ESTRÉS ACADÉMICO Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES” de Bonilla Aldas Angelly Paulina, estudiante de la Carrera de Psicología Clínica.

Ambato, septiembre 2022

Para constancia firman

\_\_\_\_\_  
Presidente

\_\_\_\_\_  
1er Vocal

\_\_\_\_\_  
2do Vocal

## DEDICATORIA

*De manera muy especial dedico este proyecto de investigación a mi padre Paulino Bonilla y mi madre Rosa Aldas, por ser pilares fundamentales de mi vida, apoyarme de manera incondicional e inculcarme valores que me han ayudado a forjarme tanto de manera personal como profesional.*

*A mis hermanos Andrei y Dennis quienes han sabido aconsejarme y motivarme para culminar con éxito esta etapa de mi vida.*

*A mi compañero de viaje Michael Galarza, quien desde el momento en que nos conocimos creyó en mí y ha estado presente comprendiéndome, apoyándome y sobre todo dándome ánimo a lo largo de mi carrera universitaria.*

*A todos los amigos que he conservado desde el colegio y compañeros de la Universidad quienes con su buena vibra han sabido acompañarme y ayudarme a superar algunos obstáculos presentes en el transcurso de mi vida universitaria.*

*Con todo mi cariño este trabajo es para ellos.*

***Angelly Bonilla***

## AGRADECIMIENTO

*Agradezco a Dios por regalarme la vida y llenarme de bendiciones, permitiéndome cumplir mi sueño más anhelado, que es culminar con éxito esta etapa de mi vida.*

*A mis padres por su infinito amor, estar conmigo en las buenas y en las malas, ayudándome a superar cada obstáculo presente en el camino.*

*A mis hermanos por impulsarme a seguir adelante con mis estudios, confiando en mis capacidades y todas las cosas que puedo llegar lograr.*

*A mi asesor de tesis Psc Mst. Ismael Gaibor por todo su esfuerzo y dedicación, quien con su valioso conocimiento y experiencia ha sabido guiarme de manera certera hasta la culminación del presente proyecto de investigación.*

*A la Universidad Técnica de Ambato y estimados docentes de la Carrera de Psicología Clínica por ser una excelente guía, brindarme todos sus conocimientos, enseñanzas y valores para mi desarrollo no solo profesional, sino también personal.*

***Angelly Bonilla***

## ÍNDICE

|   |      |
|---|------|
| APROBACIÓN DEL TUTOR.....                                     | ii   |
| AUTORÍA DEL TRABAJO DE GRADO .....                            | iii  |
| DERECHOS DE AUTOR.....  | iv   |
| APROBACIÓN DEL TRIBUNAL EXAMINADOR .....                      | v    |
| DEDICATORIA .....   | vi   |
| AGRADECIMIENTO.....   | vii  |
| ÍNDICE .....  | viii |
| ÍNDICE DE TABLAS .....  | x    |
| RESUMEN.....  | xi   |
| ABSTRACT.....   | xii  |
| INTRODUCCIÓN .....  | 1    |
| CAPÍTULO I.....   | 2    |
| MARCO TEÓRICO.....  | 2    |
| 1.1. Antecedentes Investigativos .....                        | 2    |
| 1.1.1. Contextualización .....                                | 2    |
| 1.1.2. Estado del Arte.....                                   | 3    |
| 1.1.3. Marco Teórico.....                                     | 7    |
| Definición de Estrés .....                                    | 7    |
| Psicobiología del Estrés.....                                 | 8    |
| Efectos del Estrés sobre la Salud.....                        | 8    |
| Elementos Implicados en el Estrés .....                       | 9    |
| Estrés y Características Individuales .....                   | 9    |
| Los Estresores .....  | 10   |
| Tipos de Estrés .....   | 10   |
| Estrés Postraumático.....                                     | 10   |
| Estrés Laboral .....  | 11   |
| Estrés Académico .....  | 11   |
| Autoestima.....   | 15   |
| Concepto de Autoestima .....                                  | 15   |
| Teorías de la Autoestima .....                                | 16   |
| Tipos de Autoestima .....                                     | 16   |
| Desarrollo de la Autoestima .....                             | 17   |
| Factores que influyen en el desarrollo de la Autoestima ..... | 18   |



|   |    |
|---|----|
| Autoestima y comportamiento.....                  |    |
| Autoestima y valores en los adolescentes.....     | 19 |
| Causas de la baja Autoestima .....                | 20 |
| Consecuencias de la baja Autoestima.....          | 21 |
| Estrategias para mejorar la Autoestima .....      | 21 |
| 1.2. Objetivos.....                               | 22 |
| Objetivo General.....                             | 22 |
| Objetivos Específicos .....                       | 22 |
| Hipótesis.....                                    | 23 |
| Hipótesis de Investigación.....                   | 23 |
| Hipótesis Nula.....                               | 23 |
| CAPÍTULO II .....                                 | 24 |
| METODOLOGÍA .....                                 | 24 |
| 2.1. Materiales .....                             | 24 |
| 2.2. Métodos.....                                 | 26 |
| Tipo de Investigación.....                        | 26 |
| Población .....                                   | 26 |
| Criterios de Inclusión.....                       | 27 |
| Criterios de Exclusión.....                       | 27 |
| Operacionalización de variables .....             | 27 |
| CAPÍTULO III.....                                 | 29 |
| RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....                       | 29 |
| 3.1. Análisis y discusión de los resultados ..... | 29 |
| 3.2. Verificación de Hipótesis .....              | 34 |
| CAPÍTULO IV.....                                  | 36 |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....               | 36 |
| 4.1. Conclusiones.....                            | 36 |
| 4.2. Recomendaciones .....                        | 37 |
| MATERIALES DE REFERENCIA .....                    | 38 |
| Referencias Bibliográficas.....                   | 38 |
| Anexos.....                                       | 45 |

## ÍNDICE DE TABLAS

|   |    |
|---|----|
| <b>Tabla 1.</b> Operacionalización de la variable Estrés Académico .....                                | 27 |
| <b>Tabla 2.</b> Operacionalización de la variable Autoestima.....                                       | 28 |
| <b>Tabla 3.</b> Puntuaciones de los niveles de estrés académico.....                                    | 29 |
| <b>Tabla 4.</b> Puntuaciones de los niveles de Autoestima .....   | 30 |
| <b>Tabla 5.</b> Diferencias en puntuaciones de niveles de estrés académico según el género. .           | 30 |
| <b>Tabla 6.</b> Resultados de la prueba Chi-cuadrado del estrés académico.....                          | 31 |
| <b>Tabla 7.</b> Diferencias en puntuaciones de niveles de Autoestima según el género. ....              | 32 |
| <b>Tabla 8.</b> Resultado de la prueba Chi-Cuadrado de la Autoestima .....                              | 33 |
| <b>Tabla 9.</b> Resultados de prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnova .....                            | 34 |
| <b>Tabla 10.</b> Resultados de la prueba de relación Spearman entre estrés académico y autoestima ..... | 34 |

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

**“EL ESTRÉS ACADÉMICO Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN  
ADOLESCENTES”**

**Autora:** Bonilla Aldas, Angelly Paulina

**Tutor:** Psc Mst. Gaïbor Gonzalez, Ismael Alvaro

**Fecha:** Septiembre, 2022

**RESUMEN**

El estrés constituye un problema de salud creciente, el presente estudio tuvo como objetivo identificar la relación entre el nivel de estrés académico y el nivel de autoestima en los adolescentes de la Unidad Educativa Fiscomisional San José, de la provincia de Napo, ciudad de Tena. Se planteó una investigación de enfoque cuantitativo, de tipo transversal, diseño no experimental y correlacional. Se trabajó con 135 estudiantes de tercer año de bachillerato 50 hombres y 85 mujeres con un rango de edad entre 17 y 19 años. Se utilizó el Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico Segunda versión de 21 ítems (SISCO SV-21) y la escala de Autoestima de Rosenberg. Los resultados indicaron que la mayor parte de estudiantes, es decir, el 59,3% presentan niveles severos de estrés académico y el 48,9% autoestima elevada. Asimismo, se determinó que el género estuvo asociado al estrés, pero no a la autoestima, se rechazó la hipótesis planteada, ya que no se encontró relación entre el estrés académico y la autoestima ( $Rho = -0.027$   $p > 0,05$ ).

**PALABRAS CLAVES: ESTRÉS ACADÉMICO, ADOLESCENTES, AUTOESTIMA, GÉNERO.**

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

“ACADEMIC STRESS AND ITS RELATIONSHIP WITH SELF-ESTEEM IN  
ADOLESCENTS”

**Author:** Bonilla Aldas, Angelly Paulina

**Tutor:** Psc Mst. Gaibor Gonzalez, Ismael Alvaro

**Date:** September, 2022

**ABSTRACT**

Stress is a growing health problem, the present study aimed to identify the relationship between the level of academic stress and the level of self-esteem in adolescents from the San José Tax Commission Educational Unit, in the province of Napo, city of Tena. An investigation of quantitative approach, cross-sectional, non-experimental and correlational design was proposed. We worked with 135 third-year high school students, 50 men and 85 women with an age range between 17 and 19 years. The Cognoscitivist Systemic Inventory for the study of Academic Stress Second version of 21 items (SISCO SV-21) and the Rosenberg Self-esteem scale were used. The results indicated that the majority of students, that is, 59.3%, present severe levels of academic stress and 48.9% high self-esteem. Likewise, it was determined that gender was associated with stress, but not with self-esteem. The proposed hypothesis was rejected, since no relationship was found between academic stress and self-esteem ( $Rho = -0.027$   $p > 0.05$ ).

**KEYWORDS:** ACADEMIC STRESS, ADOLESCENTS, SELF-ESTEEM, GENDER.

## INTRODUCCIÓN

El estrés académico se considera un proceso de índole psicológico, adaptativo y sistémico, es un problema social que ha ido aumentando con el pasar de los años, de hecho, actualmente se presentan más casos en el sector de la educación debido a los cambios recientes en la modalidad de estudio, a causa de la Pandemia COVID-19 (Ahulló et al., 2022).

La psicología en el campo de la educación trata de comprender el comportamiento, conducta y proceso de aprendizaje de cada estudiante, respetando su individualidad y enfoque como ser bio-psico-social. El estrés académico toma un papel fundamental al ser un campo poco estudiado. Se trata de una reacción psicológica que se presenta en el contexto escolar debido a una serie de demandas y presiones que el estudiante considera bajo su propia valoración como estresores (Adnan et al., 2020). La importancia del estudio de este constructo radica en identificar las demandas del entorno valoradas como estresores, los síntomas y estrategias de afrontamiento para desarrollar técnicas que logren mejorarlas.

En la adolescencia se origina un desarrollo y crecimiento biológico, psicológico, sexual y social que influye en la elaboración de la identidad definitiva de cada persona. La autoestima es la evaluación global y estimación de uno mismo, que incluye sentimientos, pensamientos, experiencias y actitudes que una persona ha acumulado a lo largo de su vida (Mejía et al., 2011). La distorsión de la misma también es un problema social real que puede llegar a afectar la vida diaria del individuo generando signos y síntomas de inestabilidad, al que los adolescentes de todas las edades cada vez están más expuestos, especialmente en su ámbito socioeducativo (Polaino, 2015).

La presente investigación tiene como tema: “El Estrés Académico y su Relación con la Autoestima en Adolescentes”. El objetivo principal es identificar la relación existente entre los niveles de estrés académico y de autoestima; además, se buscará llenar vacíos teóricos y los resultados obtenidos aportarán al conocimiento de este problema social. Este estudio tendrá un impacto social sobre la problemática presente en nuestro contexto, la cual motivará a los expertos en el área de la salud para que continúen realizando futuros estudios, investigaciones y comparaciones.

# CAPÍTULO I

## MARCO TEÓRICO

### 1.1. Antecedentes Investigativos

#### 1.1.1. Contextualización

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en el año 2021 señaló que los niveles de ansiedad y estrés en Europa han aumentado, pues a nivel general alrededor de un tercio de las personas adultas sufre altos niveles de angustia y estrés. Además, indicó que, en los países de Francia, Holanda, Reino Unido y Bélgica los niveles de ansiedad y estrés se han duplicado a un 90 y 85% respectivamente desde marzo de 2020 (Organización Mundial de la Salud, 2021).

Según la Asociación Americana de Psicología (APA) en el año 2019, el 28% de habitantes en los EEUU manifestó que controla el estrés sin problema. No obstante, el 77% tuvo sintomatología física y el 73% síntomas psicológicos. Entre la sintomatología física se halló: fatiga; cefaleas; tensión muscular y cambios en los deseos de alimentarse, mientras que en la psicológica destacó: irritabilidad, nerviosismo, disminución de energía e inclusive el 48% de encuestados dio a conocer que sintió insomnio, cuyo causante fue el estrés (Asociación Americana de Psicología, 2019).

La Organización para Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) en 2020 indicó que en EEUU la tercera parte de la población vive en circunstancias de estrés extremo, además, cerca de la mitad (48%) considera que su estrés ha aumentado en los 5 últimos años, lo cual podría atribuirse a la permanencia de tiempos prolongados en su ambiente de trabajo y a la falta de herramientas para un desarrollo académico óptimo (Organización para Cooperación y Desarrollo Económicos, 2020).

En el Caribe dentro del contexto de la Pandemia Covid-19 de 7.751 jóvenes, el 52% han presentado mayor estrés (Organización de las Naciones Unidas, 2020). Mientras que, la UNICEF y el Ministerio de Educación, en Ecuador confirmaron que 4 de cada 10 de 4.500 estudiantes se sentían muy angustiados o tensionados y que un 88% ha experimentado estrés por tareas, el 87% por problemas de concentración y el 82% por fatiga (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2020).

Por otra parte, según un estudio del año 2020 realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Censos, Tungurahua ocupó el tercer lugar entre las provincias con más registros médicos relacionados con el estrés. El primer puesto fue para la provincia de Pichincha y el segundo lo ocupó la provincia de Guayas (INEC, 2020).

### **1.1.2. Estado del Arte**

Morales et al. (2022) en una revisión sistemática, donde se utilizó la base de datos de Scopus y se incluyó artículos de los años 2018-2020 sobre salud mental en adolescentes, determinaron que existe un alto porcentaje de problemas de salud física y mental en esta población, tanto a nivel social como emocional, relacionados a los altos niveles de estrés académico, notándose de esta manera una mayor prevalencia de estrés percibida en estudiantes mujeres a diferencia de los hombres.

Otra investigación realizada por Chávez y Peralta (2019) en 126 estudiantes de Arequipa-Perú con el Inventario de Estrés académico y la Escala de Autoestima de Rosenberg, demostró que el 44,4% tuvo un nivel de estrés académico medio, el 31% un nivel alto y solo un 24,6% un nivel bajo. Mientras el 24,6% de los estudiantes tuvo un nivel medio de autoestima y el 15,9% bajo, concluyendo que el estrés académico está relacionado inversamente con la autoestima.

Albán (2018) aplicó a 802 estudiantes de Lima-Perú entre 16 y 35 años el Inventario de Autoestima de Coopersmith (SEI) y el Inventario SISCO para el estrés académico, obteniendo como resultado una correlación baja e inversa entre las dos variables, ya que el 42,9% tuvo un nivel medio alto de Autoestima y el 21,9% muy alto nivel de Estrés Académico.

Por su parte, Bermúdez (2018) en su estudio realizado con 141 estudiantes de Sevilla- España utilizó la Escala Estrés (Versión reducida) y la escala de autoestima de Rosenberg, comprobando que el 63.1% de los estudiantes presentaron puntuaciones por encima de las normales de estrés, proporción que disminuye conforme los síntomas se agravan, aun así, más del 13% presentó niveles graves o muy graves de estrés, mientras el 57,4% presentó una autoestima alta; el 25,5 % una autoestima media y el 17% presenta autoestima baja. Deduciendo que la autoestima establece una correlación negativa con el estrés.

En la investigación de Jerez (2022) con 150 estudiantes de Ambato, se utilizó el Inventario de Estrés Académico (SISCO) y el Inventario de Autoestima de Coopersmith. Los resultados mostraron que no hay correlación entre el estrés académico y baja autoestima. Sin embargo, también determinó una correlación negativa de las estrategias de afrontamiento frente al estrés académico y la baja autoestima.

Vilca (2019) en su estudio realizado durante la pandemia por covid-19, utilizó el Inventario de Estrés Académico (SISCO) y la Escala de Autoestima de Stanley Coopersmith en una población de 57 estudiantes peruanos, encontrando una correlación inversa y significativa entre las dos variables, demostrando que, la autoestima es propensa a disminuir mientras los niveles de estrés académico aumentan.

El estudio realizado por Jiang et al. (2021) en el que participaron 552 adolescentes chinos de una ciudad de la provincia de Hebei, con edades comprendidas en un rango de 13-16 años, comprobó que el estrés académico está asociado positivamente con la depresión y el agotamiento escolar, pero correlacionado negativamente con la autoestima.

Marroquín (2018) aplicó a 42 estudiantes de la ciudad de Riobamba la escala de estrés de Cohen y Cools y la escala de autoestima de Rosenberg, obteniendo como resultado autoestima elevada en un 56% de los alumnos, autoestima media en el 37% y baja autoestima en el 7%, igualmente, en el 61% de alumnos se detectó un bajo nivel de estrés, mientras que, el 30% marcó estrés medio y únicamente el 9% presentó un nivel alto de estrés, estableciendo una relación inversa entre estrés y autoestima.

Huapaya (2017) utilizó la Escala de autoestima de Rosenberg y la Escala de percepción global de estrés en 240 adolescentes peruanos entre 10 y 19 años, encontrando que el 66,3% de la población tiene autoestima alta, el 23,3% un nivel de autoestima medio y el 13,3% autoestima baja, mientras que el 8,3% presentó un nivel de estrés bajo, el 55,8% estrés moderado y el 35,8% un nivel de estrés alto. Señalando que existió significativa relación entre las estrategias de afrontamiento frente al estrés de los adolescentes y la autoestima.



Así también, Escajadillo (2019) en su investigación con 235 estudiantes peruanos entre 14 a 16 años, aplicó el inventario de estrés académico (SISCO) y el inventario Casm 85 hábitos de estudio, obteniendo como resultado que el 57,7% de estudiantes tiene un nivel de estrés académico regular, el 22,1% un nivel de estrés académico alto y el 10,7% nivel bajo, además de que el 8,7% percibe el nivel de estrés como muy alto y un porcentaje menor de 0,7% lo percibe muy bajo. Indicando así, que existió una relación positiva significativa entre el estrés académico y los hábitos de estudios en la población estudiada.

Sánchez (2022) en su estudio con 110 estudiantes ambateños entre 14-17 años, utilizó el Inventario de estrés académico SISCO y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes, encontrando una correlación negativa entre estrés académico y estrategias de afrontamiento, asimismo, que el 69,1% de la población padece estrés académico moderado y que las mujeres son más propensas a padecer estrés con una media de 9,307 más que los hombres.

Torpoco (2018) en su investigación con 201 estudiantes de Lima-Perú, aplicó el cuestionario de tareas escolares como también de estrés académico y no halló relación entre estas variables; sin embargo, encontró relación entre estrés académico y el tipo de extensión de tarea, así como también, que el 60% de alumnos presentaron niveles de intensidad de estrés medio y el 60% consideró que las tareas son poco importantes.

Álvarez y Cerrón (2020) en su investigación con 193 adolescentes de Perú, aplicaron la Escala de Procrastinación en Adolescentes (EPA) y el Inventario SISCO de estrés académico de Barraza (2006), encontrando como resultado que un 64,8% de los adolescentes presentan un nivel de estrés medio, mientras que el 33,2% tienen un nivel bajo y solo el 2,1% mantiene un nivel de estrés académico alto, además de que existe una relación directa moderada y significativa entre la procrastinación y estrés académico.

En otro estudio Tafur (2022) analizó la resiliencia y estrés académico en una población de 70 estudiantes peruanos de ambos sexos entre los 11 y 15 años, para ello utilizó el cuestionario de resiliencia en adolescentes y el inventario de estrés académico SISCO. Los resultados en este estudio mostraron un alto nivel de relación

entre las dos variables indicadas; determinando que en los estudiantes la capacidad para superar los problemas cotidianos está vinculada a altos niveles de desequilibrios físicos y emocionales causados por el estrés académico.

De León (2018) aplicó a 179 estudiantes mexicanos una ligera adaptación del Inventario de Estrés Académico «INVEA» (Mazo, Londoño y Gutiérrez, 2013), encontrando una correlación negativa entre la influencia del estrés académico sobre el rendimiento escolar, además de comprobar que un mayor nivel de estrés se presenta en alumnos hombres que en mujeres. Señaló que los factores de susceptibilidad hacia el estrés y el contexto académico que más resaltan son: la búsqueda de ayuda para solucionar problemas, el autoconcepto sobre habilidades y la escasa tolerancia a la frustración.

Por otra parte, Mendoza et al. (2021) utilizaron el Inventario de Estrés Académico SISCO y encontraron que el 30,48% de los estudiantes ambateños presentó un alto nivel de estrés académico, un 40% aseguró tener sobrecarga de tareas, infiriendo así que el 41,9% no realiza trabajos, el 37,14% no presta atención a las explicaciones de docentes, el 33,3% no entiende las temáticas, el 37,1% es inquieto en el aula y el 28,6% no participa en clases debido al exceso de trabajo.

Calle & Barahona (2018) encontraron en 60 adolescentes de diferentes centros educativos particulares del Ecuador, entre 16 y 18 años, utilizando el Inventario de Estrés Académico (SISCO), que el 90% de estudiantes presenta una intensidad de estrés que varía de moderado a profundo. El nivel más alto de estrés fue un 57,9% moderado y 36,8% profundo en los varones; en tanto que, en la muestra femenina, los resultados mostraron un 41,2% de intensidad moderada y un 34,0% de intensidad profunda.

Asimismo, Guzmán (2020) aplicó el Inventario SISCO en 268 estudiantes ambateños, dando como resultado que el 61% de la población presentó un nivel leve de estrés académico, seguido del 31% quienes se ubican en un nivel moderado y el 8% en un nivel severo. Infiriendo también, que los estresores más comunes son los relacionados con la preparación o presentación de tareas y valoraciones docentes, siendo los síntomas más evidentes: dificultad para relajarse, depresión, trastornos

alimentarios y, por último, la estrategia de afrontamiento más habitual la búsqueda de información sobre la solución de algún tipo de problema.

En otro estudio, Guerrero y Sangoy (2018) aplicaron la Escala de Autoestima de Rosenberg y la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA a 102 adolescentes entre 16 y 18 años de una Institución Educativa de Argentina, tomando en cuenta su rendimiento académico. En los resultados se halló que el 22,5% de los estudiantes tuvieron autoestima baja, el 32,4% autoestima media y el 45,1% autoestima elevada, mientras que solo un 20,6% tuvieron calificaciones entre 5 y 6 puntos y el restante 79,4% tiene 7 o más; también, se resaltan como estrategias de aprendizaje la adquisición y codificación de información; indicando que, cuanto mayor sea la autoestima y el uso de estrategias de aprendizaje, mayor es el rendimiento académico del alumno.

Hernández et al. (2018) en su investigación con 97 estudiantes entre 12 y 16 años de Murcia-España, aplicaron la Escala de Autoestima de Rosenberg y el STAI (State Trait Anxiety Inventory). Los resultados obtenidos mostraron que el 98,9% de la población estudiada presentó niveles medios y altos de autoestima, mientras que, respecto a la ansiedad en estado y rasgo, los valores se encuentran en un nivel medio de 55,7% y 60,8%, respectivamente; concluyendo así que existe una relación negativa entre la autoestima y ansiedad, ya que los estudiantes a mayor autoestima muestran menor ansiedad.

Por otra parte, Sigüenza (2019) utilizó la Escala de Autoestima de Rosenberg en su estudio con 308 estudiantes entre 15 y 19 años de dos Establecimientos Educativos públicos de Cuenca, obteniendo como resultado la presencia de altos niveles de autoestima; además, de no encontrarse diferencias significativas entre estos niveles por edad y sexo en la población estudiada.

### **1.1.3. Marco Teórico**

#### **Definición de Estrés**

El estrés es un proceso dinámico complejo que se da por la percepción de una amenaza a la integridad o calidad de las relaciones vitales de una persona, cuyo propósito está encaminado a recuperar el equilibrio, la homeostasis, permitir el

desarrollo de las capacidades individuales y mejorar la calidad de adaptación al medio (Mingote y Pérez, 2003).

### **Psicobiología del Estrés**

Para el Manual Control de Estrés (2013) la reacción de estrés (tensión) es fisiológica. Esto conlleva una serie de operaciones que coordinan el nivel fisiológico y el conductual. El Sistema Nervioso Central realiza dicha coordinación, integrando la actividad motora, endócrina y autónoma. Posteriormente, el medio interno es regulado por el sistema nervioso autónomo y el sistema endócrino. El primero se modula el uno al otro ya que tiene dos componentes de acciones opuestas. Por otra parte, el sistema nervioso simpático se encarga de las reacciones de lucha y huida, mientras que, el sistema nervioso parasimpático es el encargado de la relajación e inhibición. En la psicobiología del estrés, existen dos ejes:

- **Eje simpático-médulo-adrenal:** activa la respuesta de lucha y huida ante condiciones como: alerta, vigilancia o emergencia, además, de dar lugar a la liberación de epinefrina y norepinefrina por medio de las fibras simpáticas que a la médula adrenal la inervan.
- **Eje hipófiso-córtico-adrenal:** libera la hormona CRH que actúa sobre la hipófisis liberando adrenocorticotropina, la cual a su vez pasa a la circulación general y actúa sobre la corteza adrenal, a partir de la cual se liberan los glucocorticoides, siendo el más importante en los seres humanos el cortisol.

### **Efectos del Estrés sobre la Salud**

El estrés es una respuesta fisiológica que produce un desgaste y agotamiento del sistema psicofísico convirtiéndose en el caldo de cultivo de gran cantidad de enfermedades. En algunas son un factor causal de primer orden, como la ansiedad vista desde la Psicología y enfermedades coronarias desde una perspectiva física. En general, establecer una relación causal entre estrés y cualquier enfermedad, plantea dificultades porque ambas variables pueden tener mutua influencia (Barrio et al., 2006).

Los principales mecanismos personales que han sido sugeridos como mediadores entre estrés y salud son: conductuales como beber, fumar, comer en

exceso, etc., psicológicos como preocupación continua, rumiación, rememoración de experiencias negativas que puede provocar ansiedad o depresión y fisiológicos, donde el aumento de catecolaminas y cortisol pueden causar enfermedad; otros efectos indirectos resultado de la sensibilización del organismo también podría provocar potenciación de la reactividad cardiovascular o alteraciones en el sistema inmune (Peiró y Salvador, 2013).

Según el Manual Control de Estrés (2013) las enfermedades asociadas al estrés son:

- Enfermedades endocrinas: como trastornos de la función genital, la obesidad y diabetes que son provocada por cambios conductuales.
- Enfermedades cardiovasculares: como la arteriosclerosis, vasoconstricción, angina de pecho, hipertensión, infarto cerebral, infarto de miocardio y taquicardia.
- Enfermedades digestivas: como úlcera péptica, gastritis erosiva, estreñimiento, colon espástico, colon irritable, divertículos, megacolon.
- Enfermedades de la piel: como rosácea (un acné rosado alrededor de los ojos y en las mejillas), prurito, dermatitis atópicas, etc., e incluso el herpes simple labial o el herpes zóster.

## **Elementos Implicados en el Estrés**

### **Estrés y Características Individuales**

Existen muchas diferencias individuales en la aparición de estrés, motivo por el que se le considera como una reacción subjetiva. Eysenck en 1990 trató de diferenciar los patrones de respuesta ante el estrés y así explicar factores psicológicos diferenciales con relación al cáncer y los problemas coronarios. Los dividió en tipos, el tipo 1 y 2, se relacionan respectivamente con dichos trastornos. El tipo 3 alternaría el 1 y 2, y el tipo 4 sería saludable y protector de enfermedades (Fernández et al. 2002).

Ivancevich & Matteson (1987) clasificó las características del estrés en: biológicas/demográficas que modulan la relación de estrés percibido con sus consecuencias mediante la edad, sexo, raza, educación y ocupación, a diferencia de las cognitivo-afectivas donde el nivel de necesidad, autoestima, tolerancia a la

ambigüedad, locus de control y tipo de personalidad son moduladores estresores y estrés percibido.

Sivak (2001) indica que la idea de vulnerabilidad permite el estudio de factores predisponentes, desencadenantes que agudizan los trastornos psicológicos y somáticos, así como su repercusión psicológica en relación con el estrés. La vulnerabilidad se caracteriza por la presencia de una serie de rasgos cognitivos y de personalidad, entre los que se destacan: patrón de conducta Tipo A, patrón de conducta Tipo C, tipologías de Eysenck, locus de control externo, ansiedad-rasgo, ira-hostilidad, afectividad negativa y necesidad de poder.

La resistencia al estrés está constituida por un conjunto de rasgos de personalidad y características cognitivas entre las que se destacan: características cognitivas, tolerancia a la ambigüedad, optimismo, personalidad resistente y sentido de coherencia (Sánchez, 2013).

### **Los Estresores**

Las características de los estresores incluyen: duración, intensidad, novedad, predictibilidad, control y complejidad de las demandas solicitadas por la tarea (Peiró & Salvador, 1993)

Según Lazarus y Cohen (1977), existen tres tipos: cambios mayores (eventos traumáticos que alteran la vida de una persona), cambios menores (momentos de estrés, necesidad y adaptación), estresores cotidianos o microestresores (frustración o irritación puntual) y estresores biogénicos que directamente intervienen en los núcleos neurológicos o afectivos, debido a sus características bioquímicas.

### **Tipos de Estrés**

#### **Estrés Postraumático**

El estrés postraumático se caracteriza por la imposibilidad de recuperarse después de experimentar un evento atemorizante, algunos de los síntomas incluyen: recuerdos o sueños angustiosos recurrentes, reacciones disociativas, malestar psicológico intenso y reacciones fisiológicas intensas. Además, los factores que lo provocan son desastres naturales, desastres accidentales causados por el hombre y

desastres provocados deliberadamente por el hombre (Manual Control de 2013).

### **Estrés Laboral**

Para French y Khan (1962) el estrés laboral es producido por la excesiva presión que se genera en el ámbito de trabajo. El modelo del ambiente social que propone cuatro elementos fundamentales y al final tiene como consecuencia el estrés laboral son: las condiciones físicas y sociales objetivas, la percepción subjetiva del entorno objetivo, el repertorio de respuestas del trabajador y las consecuencias físicas y mentales.

### **Estrés Académico**

#### ***Aspectos Generales del Estrés Académico***

Barraza (2008) denomina estrés positivo cuando el individuo tiene la capacidad de afrontar adecuadamente situaciones de presión sin ocasionarle consecuencias dañinas, ya que su adaptación fisiológica es adecuada y produce sensaciones agradables de placer, bienestar o alegría, en cambio, denomina estrés negativo al que trae consigo una inadecuada reacción fisiológica dando la sensación de tristeza, fracaso o frustración, dificultando también la concentración, memoria y disminuyendo así el rendimiento. Para este autor existen 3 fases: fase de alarma, fase de resistencia y fase de agotamiento. Además, las principales causas que puede generar el estrés académico son: el exceso de trabajos, falta de tiempo, aplazamiento de actividades, las relaciones sociales que se mantenga tanto con los docentes como con los compañeros.

#### ***El Estrés académico: Una nueva concepción de las ciencias de la Educación***

Lazaruz (2000) incorpora a la noción del estrés importantes elementos estructurales y funcionales como: la evaluación cognitiva y tácticas de afrontamiento del individuo.

Omura & Cookson (2006) mencionan que el ambiente académico es uno de los más estudiados como desencadenante, dependiendo el nivel de enseñanza en el que se encuentre el individuo. Para conocer este fenómeno en la educación, la comunidad científica se disputa entre dos enfoques: el primero, un enfoque

psicobiológico en sus vertientes unidimensional y bidimensional y el segundo enfoque personológico cognitivista en su vertiente transaccional.

### ***Teorías del Estrés Académico***

#### **Enfoque psicobiológico**

En el enfoque psicobiológico existen dos grupos de autores que consideran el estrés académico como una respuesta, un estímulo o ambos. Estos autores identifican el estrés académico por las situaciones o factores que generan estrés (estresores o estímulos) y las manifestaciones psicobiológicas asociadas a su desenlace (respuesta) (Cookson & Omura 2007).

El primer grupo se enfocó en encontrar eventos estresantes propios del proceso de enseñanza y aprendizaje, relacionando problemas como falta de tiempo, aprobación de exámenes y reprobaciones, mientras que el segundo, en la identificación de manifestaciones fisiológicas, cognitivas y conductuales en alumnos de distintos niveles educativos (Rocha et al., 2010).

Los defensores de este enfoque toman en cuenta los puntos de vista teóricos clásicos de Cannon y Selye propuestos en 1926 sobre el estrés, identificando las etapas del estrés como la alerta, resistencia y agotamiento. Además, consideran que la importancia del concepto clásico de estrés en el ámbito educativo no ha supuesto una contribución significativa a la teoría del estrés académico, donde el alumno es el núcleo del fenómeno (Silero & Román, 2010)

#### **Enfoque personológico cognitivista en su vertiente transaccional**

Barraza (2007) y sus colegas han desarrollado el Modelo Sistémico Cognitivista del Estrés Académico en un intento de aplicar un enfoque más complejo y contextual para estudiar el fenómeno. El autor define a los estresores, evaluación cognitiva, afrontamiento y manifestaciones cognitivas como componentes estructurales del modelo, a través de interacciones dinámicas entre ellos y el entorno. Como núcleo de este fenómeno se considera a los estudiantes sujetos a estrés académico.

El enfoque personológico analiza el estrés desde una perspectiva sistémica y cognitiva. Su teoría está basada en el modelo transaccional de estrés desarrollado por



Lazarus y Folkman en el año 1991, donde los procesos cognitivos indican que juegan un papel decisivo en la generación de estrés. Para considerarla desbordante o no, se considera un componente fundamental la valoración de las personas sobre la situación y necesidades del entorno, de sus recursos personales y sociales (Jiménez & Cabanach, 2010).

Por otro lado, para Collazo y Hernández (2011) el enfoque transaccional permite una revisión integral del fenómeno en todos sus aspectos; sin embargo, la objetividad del estudio se ve limitada por la falta de una metodología consistente e instrumentos uniformes.

### ***Síntomas e Indicadores del estrés académico***

Martínez y Díaz (2007) sostienen que el fenómeno del estrés implica una variedad de experiencias, que incluyen ansiedad, estrés, fatiga, depresión y otros sentimientos similares, como el estrés excesivo en la escuela, el trabajo u otros lugares. De igual forma, se asocia a situaciones de miedo, ansiedad, añoranza, pánico, voluntad de conformismo, vacío existencial, rapidez en el logro de metas y tareas, capacidad de desenvolvimiento o interacción con otros.

Por otro lado, para Barraza (2009) dentro de los Indicadores del estrés académico se encuentran los físicos que son las reacciones corporales como dolores de cabeza, excesiva sudoración, insomnio, disminución del deseo sexual, problemas digestivos, fatiga crónica, dolores de espalda, etc., los psicológicos que están relacionados con la cognición emocional como la desconcentración, bloqueo mental, ansiedad, depresión, irritabilidad, inseguridad, entre otros y los comportamentales, que se traducen como ausentismo de clases, desgano para realizarlas tareas escolares y aislamiento, fumar excesivamente, olvidos frecuentes y aumento o reducción de la ingesta de alimentos.

### ***Estrés académico en los Adolescentes***

Según Maturana & Vargas (2015) los niños y adolescentes en el período escolar necesitan el despliegue de todas sus capacidades de afrontamiento para adaptarse a los estresores internos y externos. Por tanto, el adolescente hace uso de toda su capacidad para poder enfrentarse al estresor y lo hace mediante un proceso, el

primero es la exposición a las exigencias académicas, el segundo es el efecto que producen dichas exigencias y el tercero es el uso de una serie de acciones de afrontamiento frente al estímulo estresor.

El estrés académico es un proceso de adaptación psicológica presente en el alumno cuando valora las exigencias escolares como estresores, causando síntomas físicos y psicológicos que le exigen resolver la situación para reducir los síntomas, lo cual provoca una completa inestabilidad a nivel sistémico (Berrío & Mazo, 2011).

Según Barraza (2016) el estrés académico es un proceso sistemático, adaptativo y psicológico que se produce cuando un alumno en un ámbito escolar se encuentra bajo una serie de exigencias que, a su juicio, son consideradas estresantes; cuando estos factores estresantes provocan un desequilibrio sistémico (estado de estrés) se presentan como una sucesión de síntomas (indicadores de desequilibrio); y cuando este desequilibrio obliga a los estudiantes a tomar contramedidas para restablecer el equilibrio del sistema. Además, basándose en la literatura española, inglesa y portuguesa, concluye que el campo de intensa investigación dista mucho de estar unificado y aún persisten serios problemas conceptuales.

### ***Afrontamiento del Estrés Académico***

Lazarus y Folkman (1988) definen el afrontamiento como los esfuerzos cognitivos y conductuales que cambian continuamente en respuesta a necesidades externas y/o internas específicas que se considera que exceden o abrumen los recursos del individuo. Existen estrategias de afrontamiento estables dependiendo de la situación estresante y su contexto. Estos autores revelaron ocho tácticas de afrontamiento: confrontación, distanciamiento, autocontrol, búsqueda de apoyo social, aceptación de la responsabilidad, escape-evitación, planificación de solución de problemas y reevaluación positiva. Estas dos últimas han brindado más resultados positivos.

Lazarus (1993) argumenta que el afrontamiento que aumenta la probabilidad de un resultado adaptativo debe considerarse efectivo, por lo que quizás el hecho de que su presencia se correlacione positivamente con otros resultados estresores y síntomas se deban al mayor uso de las mismas ayudas a superarlo; en este sentido,

Lazarus y Folkman (1984) reconocen que el afrontamiento puede conducir a la reducción, la evitación, la tolerancia y la aceptación del estrés.

Barraza (2006) sostiene que la tradición de la investigación del estrés se ha enfocado en los factores estresores o síntomas del estrés; puesto que, su estudio corresponde a dos enfoques conceptuales distintos arraigados en la historia misma de este campo de investigación, considerando como otra variable a las habilidades de afrontamiento que tienden a manipular el estrés para reducir o eliminar su presencia.

Apoyado en el Modelo de Sistemas Cognitivos Barraza (2007) considera el estrés como un término que debe ser tratado como un concepto multidimensional que permite comprender muchos grupos de fenómenos que tienen una gran importancia para la adaptación humana.

Sin embargo, Barraza (2018) sostiene que algunos investigadores todavía ven el afrontamiento como algo distinto al estrés, creyendo que su presencia se correlaciona negativamente con el mismo. Esto sería cierto si se asumiera que las habilidades de afrontamiento son efectivas para aquello; pero, algunos estudios sugieren lo contrario.

Otros autores argumentan que la efectividad de una destreza de afrontamiento no es inherente a ella, por lo que pensamientos y acciones que componen la estrategia de afrontamiento necesitan ser analizados independientemente de si su resultado es exitoso o no (Ramírez, 2002).

## **Autoestima**

### **Concepto de Autoestima**

Según Naranjo (2007) la autoestima es entendida como el cumplimiento de las exigencias llevando una vida significativa. Específicamente, se puede manifestar que es la familiaridad en nuestro nivel de pensamiento, es nuestra medida de afrontar los desafíos básicos de la vida y la confianza en nuestro derecho a ser exitosos y felices. Para este autor la confianza en la mente propia es la esencia de la autoestima a sabiendas de que somos dignos de la felicidad.

## **Teorías de la Autoestima**

### ***Teoría de Maslow***

Para Maslow (1943) la autoestima es una teoría sobre la autorrealización, expresó una jerarquía de necesidades humanas que corresponden a todo individuo y se encuentran constituidas de forma organizada (como pirámide), acorde a una determinación biológica ocasionada por la genética del individuo. Mencionó que los seres humanos fuertes son quienes a lo largo de su vida desde sus primeros años han sido satisfechos en sus necesidades básicas, pues han desarrollado la capacidad para resistir la decepción en su presente y futuro. Las personas que han sido muy queridas, han amado y tienen muchas amistades, pueden soportar el odio, el rechazo, etc.

### ***Teoría de la valencia expectativa de Vroom***

Vroom (1964) propone que la autoestima es producto de la valencia o valor que el individuo pone en los posibles resultados de sus acciones y la expectativa de que sus metas se cumplan, es decir, una persona actuará de una forma, a sabiendas de la recompensa que obtendrá tras llevarla a cabo. Esta teoría le da importancia a la individualidad y variabilidad de las fuerzas motivadoras.

### ***Teoría de Morris Rosenberg***

Rosenberg (1975) señala a la autoestima como el total de sentimientos y pensamientos de un individuo hacia sí mismo como objeto. La concibe como un actitudinal fenómeno establecido por impulsos culturales y sociales. Para este autor la autoestima, auto-identidad y autoeficacia son un fragmento fundamental del concepto de sí mismo, razón por la que elaboró una escala de 10 preguntas para su estudio.

## **Tipos de Autoestima**

La autoestima que tenga una persona determina su desarrollo personal, es una base de la personalidad que le permite que logre alcanzar sus metas, su desarrollo individual y social (Naranjo, 2007).

### ***Autoestima Alta***

De acuerdo con García (2005) una persona con autoestima alta vive, comparte e invita a la integridad, honestidad responsabilidad, comprensión y amor,

siente que es importante, tiene confianza y tiene sus decisiones seguras. Para el autor una alta autoestima está caracterizada por:

- Tener empatía con las demás personas.
- La capacidad de disfrutar y gozar su individualidad.
- No permitir que las demás personas lo manipulen.
- Darse por sentado que es una persona interesante y valiosa.
- Tener actitud positiva ante la vida y adversidades.
- Aceptarse a sí mismo sin importar la opinión de otros.

### ***Autoestima Media***

Una persona con autoestima media puede presentar una autoestima afable, pero al hallarse en circunstancias que afecten su postura le cuesta conservarse constante y firme. Puede indicar una supuesta estabilidad, sin embargo, en su interior pasa momentos oscuros (García, 2005).

### ***Autoestima Baja***

García (2005) señala que una persona con baja autoestima manifiesta una identidad cambiante, inestable y vulnerable al rechazo o crítica, lo que confirma su inadecuación, ineptitud y poca valía. Para este autor una baja autoestima implica:

- Cuadros de desánimo, depresión, aislamiento, incapacidad de expresión y defensa propia.
- Debilidad para hacer frente y vencer las deficiencias
- Irritabilidad y hostilidad
- Deseo por complacer a las demás personas
- Autocrítica excesiva
- Tendencias defensivas e incompetencia para el gozo de la vida misma

### **Desarrollo de la Autoestima**

La autoestima se desarrolla desde edades tempranas, razón por la que es fundamental establecer un ambiente afectivo para que el niño se sienta querido, seguro, único y especial. Esto es importante para que aprenda a confiar en sus destrezas y habilidades, se debe darles a conocer lo que está bien o mal, recalcar sus

cualidades positivas, evitando la comparación con las demás personas, ya que la etiqueta de manera negativa repercutirá en la construcción de sus objetivos y en el sentirse incapaces de lograr algo. La autoestima se forma y fortifica a lo largo de toda la vida, por lo que se debe ayudar al niño a crear y tener ideas cercanas a la realidad, acorde a sus posibilidades, para que se sientan más autónomos, capaces de tomar la iniciativa de acuerdo con la situación en que se encuentren (Heinsen, 2016).

Para Silva y Mejía (2015) una de las etapas más importantes en la vida de las personas es la adolescencia, ya que en esta fase se activan las emociones y se originan grandes cambios físicos y psicológicos convirtiéndolos en sujetos emocionalmente inestables.

Definitivamente, la autoestima tiene un papel fundamental en la vida de cada individuo, debido a que le permite valorarse y sentirse competente de superar cada obstáculo a pesar de las frustraciones, asumiendo la satisfacción de la victoria con humildad (Viñamagua, 2014).

## **Factores que influyen en el desarrollo de la Autoestima**

### ***Entorno familiar***

Bellroses y Miñan (2017) afirman que la autoestima puede disminuir o aumentar debido a muchos eventos familiares, escolares, comunitarios y cósmicos y dependiendo de la sensibilidad del sujeto. De hecho, los niños son muy receptivos y muchos de ellos se ven afectados diariamente por pequeños eventos que tienen lugar en el aula o la escuela. Para estos autores el ambiente del hogar puede ser fuente de ciertos sufrimientos interiores en el caso de padecer privaciones emocionales afectivas significativas. Enseñar a los hijos con amor propio, respeto, confianza, seguridad, autoconciencia, actitud positiva, resiliencia, etc., es una de las fuentes más poderosas de autoestima porque demuestra la aceptación y satisfacción incondicional de una de las necesidades más importantes del corazón humano: el deseo de ser amado.

### ***Entorno Social***

La sociedad influye ampliamente en el mantenimiento de autoestima, ya que son los responsables de dar una respuesta de aprobación o rechazo a las acciones de cada persona. Entre la población, la sociedad establece pautas de conducta y valor.

La cultura plantea ideas que muchas veces chocan con las reflexiones internas de cada individuo, encaminando a proyectos que ayuden más al desarrollo social que al personal (Viera, 2018).

Rousseau (1755) manifestó que las personas nacen buenas pero la sociedad las corrompe, señalando que, como perspectiva, a edad temprana la autoestima es alta, sin embargo, al integrarse a la sociedad, aquella autoestima se deforma o manipula, originando tipos y modos de reformarla, dando como resultado una infinidad de criterios y valoraciones.

### ***Entorno Escolar***

Para Papalia & Wendkos (1997) los docentes desempeñan el rol interactivo y creativo de los alumnos, ya que dentro y fuera de las aulas hacen distintas actividades que permiten que niños y adolescentes colectivamente se involucren, estableciendo confraternidad positiva por medio del fortalecimiento de su seguridad e independencia. Estos autores exponen que la escuela debe ser un espacio agradable donde el niño se sienta cómodo para fomentar su pensamiento y acciones. Es deber de docentes y directores crear estos espacios y orientar con ternura y amor las actividades de los niños.

### **Autoestima y comportamiento**

La autoestima no solo depende de las cogniciones y emociones, sino también de las acciones, es decir, con lo que la persona hace con ella para tener una mayor incidencia en el hacerse a sí misma. Una apreciable acción ejecutada por un individuo hace más respetable al agente que realizó el acto. Por lo tanto, si lo que ha hecho una persona implica aumentar su valor y autoestima tiene sentido que esa persona se califique un poco más alto o mejor. La acción aumenta valor al agente que así actúa y a la estima, siempre y cuando se fundamente en ese valor (Melendo Granados, 2009).

### **Autoestima y valores en los adolescentes**

Según Vernieri (2013) se debe identificar los valores que mueven el comportamiento de los individuos, identificar su jerarquía y cómo se resuelven los conflictos cuando se presentan dos valores que son contradictorios o incompatibles entre sí. Los valores intrínsecos (afectan al núcleo de la personalidad) y los

extrínsecos (se vinculan al contexto y escenarios sociales). Las doctrinas y como las creencias están entrelazadas entre sí y configuran el mapa cognitivo de referencias que sirve para el desenvolvimiento personal. La educación, el uso que se haga de la libertad y el empeño mayor o menor en formar la propia conciencia influyen en el mapa cognitivo, un cambio brusco en el mismo puede provocar aquellas crisis existenciales en los individuos, las cuales si no son resueltas adecuadamente pueden arruinar la trayectoria de la vida íntima y personal de quienes la sufren.

### **Causas de la baja Autoestima**

Para Polaino-Lorente (2004) existen muchas formas y razones por las que se pierde la autoestima, una de ellas es el hecho de no conocerse a sí mismo. Si una persona no se conoce, por ende, no se estima. Si un individuo sólo conoce sus cualidades negativas y ninguna favorable, como resultado se subestimaré. Por el contrario, si únicamente conoce sus cualidades buenas y muy pocas negativas, se podría sobreestimar. Otro factor importante radica en el hecho de que la mayor parte de individuos no son completamente conscientes del afecto de sus padres, además la complejidad del mundo afectivo de cada persona también juega un papel muy importante, ya que existen personas que son sensibles a la afectividad expresada pero sólo la acogen cuando ésta está en sintonía con el modo en que ellas quieren ser queridas. Si la afectividad humana se altera con tanta facilidad, es lógico que la autoestima se muestre frágil y versátil, por esta razón la autoestima se modifica en la mayoría de los trastornos psiquiátricos. Otras causas que pueden ocasionar una baja autoestima para este autor son:

- El método de crianza que utilizan los padres
- El ambiente
- Las dificultades sociales
- Eventos traumáticos
- Expectativas de los padres
- Exclusión social



## **Consecuencias de la baja Autoestima**

Palacios (2013) menciona que la autoestima es uno de los pilares de la salud mental, por lo que, tener un bajo nivel de esta puede ocasionar graves consecuencias. El individuo que posee baja autoestima tiene más riesgo de desarrollar trastornos mentales o afectaciones significativas en sus vidas. Algunas de estas consecuencias son:

- Trastorno de depresión, ansiedad o de alimentación
- Conductas autolesivas
- Estrés
- Deterioro en las relaciones interpersonales
- Baja productividad en el trabajo
- Conflictos familiares

## **Estrategias para mejorar la Autoestima**

Según Jiménez (2015) la autoestima se encuentra y recupera cuando se rectifica el error o cuando se educan los sentimientos erróneos que causó su pérdida. La educación en los sentimientos significa virtudes, mientras que, la educación en las virtudes se refiere a la educación ética. La felicidad la alcanza quien sigue el comportamiento ético, ya que demuestra inteligencia, además, la ética es una ciencia que, una vez aprendida y vivida, contribuye a hacer más fácil la realización de cosas buenas para llegar y así también a la autorrealización personal. Por otro lado, la formación de los sentimientos orienta al comportamiento ético, el cual se nos manifiesta y ofrece como equilibrado y armónico, es decir, como la conducta que cabe esperar de un individuo. Alcanzar o no una vida plena y el lograr la felicidad depende precisamente de la ética. La única manera de que sea feliz un individuo es vivir éticamente. Algunas de las estrategias que este autor menciona para mejorar la autoestima son:

- Enfocar el pensamiento en las propias virtudes.
- Tener metas pequeñas y alcanzables.
- Observar los errores o situaciones negativas como oportunidades.
- No buscar la perfección en todo.
- No compararse con los demás y buscar ayuda psicológica

## **1.2. Objetivos**

### **Objetivo General**

- Identificar la relación entre el nivel de estrés académico y el nivel de autoestima de los adolescentes.

Este objetivo se consiguió a través de un amplio análisis bibliográfico de las variables seleccionadas, el previo cumplimiento de sus objetivos específicos y la aplicación de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, seguida de la prueba de correlación de Spearman en el programa estadístico SPSS, cuyos resultados determinaron la relación no existente entre las variables mencionadas.

### **Objetivos Específicos**

- Medir el nivel de estrés académico que predomina en adolescentes.

El primer objetivo específico se logró por medio del análisis de los resultados del Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico Segunda versión de 21 ítems (SISCO SV-21) obtenidos posterior a su aplicación y calificación. Se obtuvo una tabla de frecuencias detectando el nivel de estrés que predomina en los adolescentes.

- Determinar el nivel de autoestima que predomina en adolescentes.

Este objetivo se cumplió a través del análisis de los resultados de la Escala de Autoestima de Rosenberg obtenidos posterior a su aplicación en la población seleccionada. Se obtuvo una tabla de frecuencias, la cual determinó el nivel de autoestima predominante en los adolescentes.

- Diferenciar el nivel de estrés académico y el nivel de autoestima según el género de los adolescentes.

Finalmente, el tercer objetivo específico se alcanzó por medio del análisis de los resultados obtenidos y la elaboración de una tabla de contingencia que calculó tanto el nivel de estrés académico como el nivel de la autoestima según el género de los estudiantes, seguida de la prueba chi cuadrado de Pearson.

## **Hipótesis**

### **Hipótesis de Investigación**

El Estrés Académico tiene una correlación significativa con los niveles de autoestima de los estudiantes de 6<sup>to</sup> de Bachillerato de la Unidad Educativa San José de la ciudad de Tena en el periodo Abril – Septiembre 2022.

### **Hipótesis Nula**

El Estrés Académico no tiene una correlación significativa con los niveles de autoestima de los estudiantes de 6<sup>to</sup> de Bachillerato de la Unidad Educativa San José de la ciudad de Tena en el periodo Abril – Septiembre 2022.

## CAPÍTULO II

### METODOLOGÍA

#### 2.1. Materiales

Los materiales utilizados para la recolección de información fueron: El Inventario Sistemático Cognoscitivista SISCO para el estudio de Estrés Académico. Segunda versión de 21 ítems (SISCO SV-21) y la Escala de Autoestima de Rosenberg.

#### Inventario SISCO SV-21

**Autor y año:** Arturo Barraza Macías, 2018

**Adaptación y Validación:** En Latinoamérica y España. Validación inicial en México, adaptado a tres países de Latinoamérica: Cuba (Hernández, et al. 2013), Chile (Jerez-Mendoza, 2015) y Ecuador (Álvarez-Silva et al. 2018).

**Estructura:** Constituido por 23 ítems, un ítem de filtro (si-no), un ítem de cinco valores numéricos (del 1 al 5 donde uno es poco y cinco mucho), siete ítems que identifican la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estresores, siete ítems que identifican la frecuencia de los síntomas, siete ítems que identifican la frecuencia del uso de estrategias de afrontamiento.

**Administración:** Cuestionario diseñado para ser autoadministrado y puede ser aplicado de manera individual o grupal.

**Duración:** Entre 20 y 25 minutos.

**Población:** Alumnos de educación media superior (bachillerato), superior (licenciatura) y posgrado (especialización, maestría y doctorado).

**Propiedades Psicométricas:** Confiabilidad con Alfa de Cronbach  $\alpha = 0.85$

**Codificación:** Nunca = 0, Casi Nunca = 1, Rara Vez = 2, Algunas Veces = 3, Casi Siempre = 4, Siempre = 5.

**Calificación:**

- Se toman para el análisis solo los ítems de las preguntas tres, cuatro y cinco.

- A cada respuesta de la escala se le asigna los valores recomendados codificación, luego se obtiene la media por cada ítem, de cada sección y posteriormente la media general.
- Se transforma la media en porcentaje a través de regla de tres simple y una vez obtenido el porcentaje se interpreta con su respectivo baremo.

**Baremo:**

- De 0-33: nivel de estrés académico bajo, ya que no existe mayor problema de estrés.
- De 34-66: nivel de estrés académico moderado. No presenta problemas de estrés graves, pero es conveniente disminuirlo.
- De 67-100: nivel de estrés académico severo, lo que significa que existen problemas significativos de estrés.

### **Escala de Autoestima de Rosenberg**

**Autor y año:** Alfred Rosenberg, 1965

**Adaptación y Validación:** Versión traducida al castellano por Atienza, Moreno y Balaguer (2000).

**Estructura:** Constituida por 10 ítems

**Administración:** Escala tipo Likert diseñada para ser autoadministrada, puede ser aplicado de manera individual o grupal.

**Duración:** Entre 5 y 10 minutos.

**Población:** Adolescentes, adultos, personas mayores.

**Codificación:** A= Muy de acuerdo, B= De acuerdo, C= En desacuerdo, D= Muy en desacuerdo.

**Propiedades Psicométricas:** Confiabilidad con Alfa de Cronbach  $\alpha = 0,80$ .

**Calificación:** de los ítems 1 al 5, las respuestas A D se puntúan de 4 a 1. De los ítems del 6 al 10, las respuestas A a D se puntúan de 1 a 4.

**Baremo:**

- Menos de 25 puntos: Autoestima baja. Existen problemas significativos de autoestima.
- De 26-29 puntos: Autoestima media. No presenta problemas de autoestima graves, pero es conveniente mejorarla.
- De 30-40 puntos: Autoestima elevada. Considerada como autoestima normal.

**2.2. Métodos****Tipo de Investigación**

La investigación desarrollada se basa en un enfoque cuantitativo, correlacional, con diseño no experimental y corte transversal.

La Investigación es cuantitativa, ya que supone una medición y explicación estadística de las variables en estudio por medio de instrumentos aplicados, es decir, se centró en la cuantificación de la recopilación y análisis de datos obtenidos de los reactivos psicológicos, los cuales fueron el Inventario SISCO (SV-21) y la escala de Autoestima de Rosenberg.

Por otra parte, es correlacional por la finalidad de la investigación, la cual es conocer el nivel de asociación o relación que existe entre las dos variables anteriormente establecidas, para lo cual, se hizo uso del programa estadístico SPSS.

En tal sentido, la investigación presenta un diseño no experimental porque no se manipulará deliberadamente ninguna de las variables, ya que solo se observarán en su contexto natural, para posteriormente ser analizadas.

Esta investigación es de corte transversal debido a que se realizó una sola medición de las variables en la población seleccionada.

**Población**

La población seleccionada como muestra para el desarrollo de la investigación está constituida por adolescentes en un número de 135 estudiantes; 50 hombres y 85 mujeres de tres cursos diferentes de tercer año de bachillerato de la Unidad Educativa San José, provincia de Napo, ciudad de Tena en el período comprendido entre Abril – Septiembre 2022.

### Criterios de Inclusión

- a. Estudiantes (entre hombres y mujeres) de 3er año de bachillerato en un rango de 17 a 19 años.
- b. Estudiantes que firmen el consentimiento informado y cuyos padres hayan aceptado su participación en el estudio.

### Criterios de Exclusión

- a. Estudiantes que no se encuentren en 3er año de bachillerato, no tengan el rango de edad seleccionado, no hayan firmado el consentimiento informado y cuyos padres no hayan aceptado su participación en el estudio.
- b. Estudiantes que presenten discapacidad física, auditiva o visual.

### Operacionalización de variables

**Tabla 1**

*Operacionalización de la variable Estrés Académico*

| Variable         | Concepto  | Dimensiones  | Instrumento  |
|------------------|---|--|--|
| Estrés Académico | El estrés académico es un proceso de adaptación psicológica presente en el alumno cuando valora las exigencias escolares como estresores, causando síntomas físicos y psicológicos que le exigen resolver la situación para reducir los síntomas, lo cual provoca una completa inestabilidad a nivel sistémico (Barraza, 2006). | <p><b>Niveles</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De 0-33: nivel de estrés académico bajo</li> <li>• De 34-66: nivel de estrés académico moderado</li> <li>• De 67-100: nivel de estrés académico alto</li> </ul> <p><b>Dimensiones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dimensión de estresores</li> <li>• Dimensión de Síntomas</li> <li>• Dimensión de estrategias de afrontamiento</li> </ul> | <p><i>Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico Segunda versión de 21 ítems</i></p> <p><b>Confiabilidad</b></p> <p>Alfa de Cronbach: a= 0.85</p> <p>(Barraza-Macías, 2018)</p> |

**Fuente:** Investigadora

**Tabla 2***Operacionalización de la variable Autoestima*

| <b>Variable</b> | <b>Concepto</b>  | <b>Dimensiones</b>  | <b>Instrumento</b>   |
|-----------------|--|---|--|
| Autoestima      | La autoestima es la evaluación global y estimación de uno mismo, que incluye sentimientos, pensamientos, experiencias y actitudes que una persona ha acumulado a lo largo de su vida, razón por la que es el reflejo de la satisfacción y confianza que la persona percibe de sí misma (Mejía et al., 2011). | <p><b>Niveles</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De 30-40 puntos: Autoestima elevada</li> <li>• De 26-29 puntos: Autoestima media</li> <li>• Menos de 25 puntos: Autoestima baja</li> </ul> | <p><i>Escala de Autoestima de Rosenberg</i></p> <p><b>Confiabilidad</b></p> <p>Alfa de Cronbach: <math>\alpha = 0,80</math>.</p> <p>(Rosenberg, 1965; Atienza, Balaguer, &amp; Moreno, 2000)</p> |

**Fuente:** Investigadora



## CAPÍTULO III

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 3.1. Análisis y discusión de los resultados

**Tabla 3**

*Puntuaciones de los niveles de estrés académico*

|              | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> |
|--------------|-------------------|-------------------|
| Leve         | 2                 | 1,5               |
| moderado     | 53                | 39,3              |
| Severo       | 80                | 59,3              |
| <b>Total</b> | <b>135</b>        | <b>100,0</b>      |

**Fuente:** Investigadora

#### **Análisis**

En la tabla 3 se identificó mayor prevalencia de estrés académico severo en el 59,3% de los estudiantes, mientras que un 39,3% lo presentó moderado y solo un 1,5% leve.

#### **Discusión**

En este estudio se evidencia que predomina el estrés académico severo, cuya sintomatología radican en problemas de concentración, irritabilidad, insomnio, dolores de cabeza, inquietud, ansiedad, etc., lo cual, puede aludirse también a la presencia de factores que influyen en el comportamiento de los adolescentes como las relaciones familiares, modus vivendi, distintos estilos de afrontamiento y capacidad de resiliencia individual. Esto se corrobora en estudios previos, como el de Sánchez (2022) en una Unidad Educativa de la ciudad de Latacunga; en donde se comprobó la presencia de estrés académico en niveles similares, un 69,1% de estrés académico moderado, el 25,5% grave y el 5,5% leve. Así como también en el estudio de Chávez y Peralta (2019) donde el 44,4% de la población presentó un nivel medio de estrés académico, seguido del 31% un nivel alto y solo el 24,6% un nivel bajo. Sin embargo, difieren de los resultados obtenidos por Marroquín (2018) y de Álvarez & Cerrón (2020), quienes encontraron un bajo nivel de estrés en la mayoría de su población estudiada.

**Tabla 4***Puntuaciones de los niveles de Autoestima*

|              | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> |
|--------------|-------------------|-------------------|
| Baja         | 36                | 26,7              |
| Media        | 33                | 24,4              |
| Elevada      | 66                | 48,9              |
| <b>Total</b> | <b>135</b>        | <b>100,0</b>      |

Fuente: Investigadora

**Análisis**

En la tabla 4 se identificó que predomina la autoestima elevada en un 48,9% de los estudiantes, mientras que, el 24,4% presentó autoestima media y el 26,7% baja.

**Discusión**

De acuerdo a los resultados obtenidos, el nivel de autoestima que predomina en la población estudiada es la elevada, cuyas características radican en tener confianza, aceptarse a sí mismo, no permitir que otros lo manipulen, dar por sentado que es una persona valiosa, tener actitud positiva ante la vida y adversidades, etc., lo que puede deberse al desarrollo de sus capacidades individuales, resiliencia, tipo de relaciones entre sus pares y a la manera de percibir diferentes situaciones de su vida cotidiana. Esto concuerda con la investigación realizada por Bermúdez (2018), donde comprobó la presencia de niveles generales de autoestima similares en adolescentes de educación privada, pues el 57,4% presentó autoestima alta; el 25,5% autoestima media y el 17% presentó autoestima baja. Así también, con el estudio de Hernández et al., (2018), cuyos resultados a nivel general comprobaron que el 98,9% de la población estudiada tenía niveles medios y altos de autoestima.

**Tabla 5***Diferencias en puntuaciones de niveles de estrés académico según el género.*

| <b>Tabla de contingencia Niveles de Estrés Académico * Género</b> |                    |                |                |              |
|---|--------------------|----------------|----------------|--------------|
|   |                    | <b>Género</b>  |                | <b>Total</b> |
|   |                    | <b>hombres</b> | <b>mujeres</b> |              |
| Leve  | Adolescentes       | 2              | 0              | 2            |
|   | % dentro de Género | 4,0%           | 0,0%           | 1,5%         |

|                             |          |                    |        |        |        |
|-----------------------------|----------|--------------------|--------|--------|--------|
| Niveles de Estrés académico | moderado | Adolescentes       | 27     | 26     | 4      |
|                             |          | % dentro de Género | 54,0%  | 30,6%  | 39,3%  |
|                             | Severo   | Adolescentes       | 21     | 59     | 80     |
|                             |          | % dentro de Género | 42,0%  | 69,4%  | 59,3%  |
| Total                       |          | Adolescentes       | 50     | 85     | 135    |
|                             |          | % dentro de Género | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Fuente: Investigadora

### Análisis

De acuerdo a los resultados de la tabla de contingencia, la prevalencia de estrés académico es mayor en las mujeres, pues un 69,4% lo tiene severo y un 30,6% moderado, mientras que, de los hombres el 42% presentó estrés académico severo, el 54% moderado y el 4% leve.

### Tabla 6

*Resultados de la prueba Chi-cuadrado del estrés académico*

| Prueba Chi-cuadrado          |                     |    |                             |                         |                          |                          |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------------|-------------------------|--------------------------|--------------------------|
|                              | Valor               | gl | Sig. asintótica (bilateral) | Sig. exacta (bilateral) | Sig. exacta (unilateral) | Probabilidad en el punto |
| Chi-cuadrado de Pearson      | 11,787 <sup>a</sup> | 2  | ,003                        | ,002                    |                          |                          |
| Razón de verosimilitudes     | 12,412              | 2  | ,002                        | ,002                    |                          |                          |
| Estadístico exacto de Fisher | 11,234              |    |                             | ,002                    |                          |                          |
| Asociación lineal por lineal | 11,270 <sup>b</sup> | 1  | ,001                        | ,001                    | ,001                     | ,001                     |
| N de casos válidos           | 135                 |    |                             |                         |                          |                          |

a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,74.

b. El estadístico tipificado es 3,357.

Fuente: Investigadora

## Análisis

Se aplicó la prueba chi cuadrado de Pearson y se encontró que existe asociación entre el género y el estrés académico ( $X^2(2) = 11,234$ ,  $p < 0,05$ ).

## Discusión

En esta investigación se evidencia que el nivel de estrés académico es mayor en las mujeres, pues un 69,4% lo tiene severo, mientras que, de los hombres solo un 42% también lo presenta. Esto coincide con otros estudios realizados, tales como el de Bermúdez (2018), cuyo resultado muestra que el nivel de estrés de los hombres es menor al de las mujeres, ya que varía entre normal y moderado, mientras que el de las mujeres se sitúan entre el 25 y 30% de normal a muy grave. Así también, se concuerda con el estudio de Araoz et al., (2021), el cual concluye que los varones presentan niveles entre moderados y bajos de estrés académico, mientras que, las mujeres tenían predominantemente niveles altos y moderados. Sin embargo, estos difieren con la investigación de Calle & Barahona (2018) donde el nivel más alto de estrés fue 57,9% moderado y 36,8% profundo más en los varones; que en las mujeres con un 41,2% de intensidad moderada y un 34,0% de intensidad profunda.

## Tabla 7

*Diferencias en puntuaciones de niveles de Autoestima según el género.*

|                       |                    | Tabla de contingencia Niveles de Autoestima* Género |         |        |       |
|-----------------------|--------------------|---|---------|--------|-------|
|                       |                    | Género  |         | Total  |       |
|                       |                    | hombres   | mujeres |        |       |
| Niveles de Autoestima | Baja               | Adolescentes  | 9       | 27     | 36    |
|                       |                    | % dentro de Género                                  | 18,0%   | 31,8%  | 26,7% |
|                       | media              | Adolescentes  | 11      | 22     | 33    |
|                       |                    | % dentro de Género                                  | 22,0%   | 25,9%  | 24,4% |
|                       | elevada            | Adolescentes  | 30      | 36     | 66    |
|                       |                    | % dentro de Género                                  | 60,0%   | 42,4%  | 48,9% |
| Total                 | Adolescentes       | 50  | 85      | 135    |       |
|                       | % dentro de Género | 100,0%  | 100,0%  | 100,0% |       |

Fuente: Investigadora

## Análisis

De acuerdo a los resultados de la tabla de contingencia, los hombres presentaron niveles de autoestima similares en comparación con las mujeres, pues de los hombres el 18% tiene autoestima baja, el 22% media y el 60% elevada, mientras que, de las mujeres el 31,8% baja, el 25,9% media y el 42,4% elevada.

### Tabla 8

*Resultado de la prueba Chi-Cuadrado de la Autoestima*

| Pruebas de chi-cuadrado      |                    |    |                                |                            |                             |                             |
|------------------------------|--------------------|----|--------------------------------|----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
|                              | Valor              | gl | Sig. asintótica<br>(bilateral) | Sig. exacta<br>(bilateral) | Sig. exacta<br>(unilateral) | Probabilidad<br>en el punto |
| Chi-cuadrado de Pearson      | 4,436 <sup>a</sup> | 2  | ,109                           | ,111                       |                             |                             |
| Razón de verosimilitudes     | 4,524              | 2  | ,104                           | ,111                       |                             |                             |
| Estadístico exacto de Fisher | 4,360              |    |                                | ,111                       |                             |                             |
| Asociación lineal por lineal | 4,366 <sup>b</sup> | 1  | ,037                           | ,044                       | ,023                        | ,009                        |
| N de casos válidos           | 135                |    |                                |                            |                             |                             |

a. 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 12,22.

b. El estadístico tipificado es -2,090.

Fuente: Investigadora

## Análisis

Se aplicó la prueba chi cuadrado de Pearson y se encontró que no existe asociación entre el género y la autoestima  $X^2(2) = 4,436, p > 0,05$ .

## Discusión

En esta investigación se encontró que el género no está asociado a la autoestima, ya que el 42,4% de las mujeres exhibieron una autoestima elevada, valor semejante al de los hombres, pues el 60% también la presentó. Esto se ajusta al

estudio realizado por Sigüenza (2019), el cual indica que no hay diferencias significativas en los niveles de autoestima según el sexo de su población estudiada, ya que el 20,78% de las mujeres y 30,19% de los hombres tienen autoestima alta, mientras que el 16,55% de mujeres y 13,96% de hombres presentan un nivel medio y solo el 10,38% de mujeres y 8,14% de hombres un nivel bajo. No obstante, estos resultados se contrastan con el estudio de Hernández et al., (2018), donde señala que sí hay diferencias significativas según el género de su población, ya que, la autoestima es más alta en los hombres que en las mujeres.

### 3.2. Verificación de Hipótesis

**Tabla 9**

*Resultados de prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnova*

|                        | <b>Kolmogorov-Smirnov<sup>a</sup></b> |     |      |
|------------------------|---------------------------------------|-----|------|
|                        | Estadístico                           | gl  | Sig. |
| Estrés Académico_Total | ,082                                  | 135 | ,025 |
| Autoestima_total       | ,083                                  | 135 | ,024 |

a. Corrección de la significación de Lilliefors

**Fuente:** Investigadora

### **Análisis**

En la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov se encontró que la distribución de las puntuaciones de estrés académico y autoestima no son normales.

**Tabla 10**

*Resultados de la prueba de relación Spearman entre estrés académico y autoestima*

|                 |                        | <b>Autoestima_total</b>     |       |
|-----------------|------------------------|-----------------------------|-------|
| Rho de Spearman | Estrés Académico_Total | Coefficiente de correlación | -,027 |
|                 |                        | Sig. (bilateral)            | ,754  |
|                 |                        | N                           | 135   |

**Fuente:** Investigadora

## **Análisis**

Dado que la distribución de las puntuaciones no es normal se aplicó la prueba de correlación de Spearman encontrando que no existe relación entre estrés académico y autoestima ( $Rho = -0.027$   $p > 0,05$ ).

## **Discusión**

Para verificar la hipótesis se aplicó la prueba de correlación de Spearman encontrando que no existe relación entre Estrés y Autoestima ( $Rho = -0.027$   $p > 0,05$ ), por lo que se acepta la Hipótesis Nula. La autoestima no necesariamente está relacionada con el estrés ya que, un estudiante con autoestima elevada, al tener seguridad y autoconfianza para participar en la mayor cantidad de actividades desarrolladas en su entorno se puede llegar a estresar por exceso de trabajo y responsabilidades académicas, así como un estudiante con baja autoestima que, debido a su inseguridad, miedos, indecisión o desvalorización social puede experimentar altos niveles de estrés al cumplir sus labores académicas. Estos resultados coinciden con el estudio realizado por Jerez (2022), donde afirma que, si bien existen resultados significativos en la frecuencia de cada variable, al final no existe correlación entre ellas. Por otra parte, también se contrasta de otras investigaciones como la de Bermúdez (2018) y Jiang et al. (2021), las cuales concluyen que la autoestima establece una correlación negativa con el estrés.

## CAPÍTULO IV

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 4.1. Conclusiones

- De acuerdo con la investigación realizada se identifica que no existe relación entre el nivel de estrés académico y nivel de autoestima de los adolescentes ( $Rho = -0.027$   $p > 0,05$ ), debido a que la mayoría de los adolescentes tienen estrés académico severo y un nivel alto de autoestima.
- En cuanto al estrés académico, se encontró que la mayoría de los adolescentes presentaron un nivel severo, lo que muestra que las exigencias del entorno escolar crean en ellos desequilibrios emocionales, fisiológicos, cognitivos y/o conductuales.
- Con respecto a la autoestima, en la población estudiada predominó la presencia de autoestima elevada, lo que demuestra que perciben la vida y la capacidad de afrontar distintas circunstancias de su vida diaria de una forma más placentera, esto también les facilita establecer amistades más estrechas entre los estudiantes y fomentar el desarrollo de autoestima.
- En relación al estrés académico según el género de la población, se estableció que las mujeres son las más propensas a experimentar estrés académico a diferencia de los hombres, concluyendo que existe diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a la gestión de estrés, por lo que, de pretender intervenir en esta variable será necesario emplear una distinción por género.
- En referencia a la autoestima según el género del grupo estudiado, se determinó que los hombres no tuvieron un aumento significativo en los niveles de autoestima en comparación a las mujeres, comprobando así que el género no está asociado a la autoestima.



## 4.2. Recomendaciones

- Se sugiere una investigación más exhaustiva sobre otros factores asociados a estas variables como la funcionalidad familiar, las estrategias de aprendizaje o de afrontamiento, debido a que existe una alta prevalencia de estrés académico y autoestima, al comparar este estudio con otras investigaciones las variables pueden relacionarse de manera independiente con otros factores psicológicos como: el entorno donde se desenvuelven, el sistema familiar, el ámbito académico, etc.
- Se propone la realización de técnicas para el control y manejo de estrés, que permitan reducir los niveles de tensión y por ende forjar una buena salud mental, por ejemplo: técnicas de relajación física como la progresiva de Jacobson, técnicas de control de la respiración, etc.
- Que la Institución Educativa siga fomentando y estimulando actividades artísticas y académicas donde los estudiantes sean reconocidos y valorados, creando escenarios en donde se potencie o fortalezca su autoestima, además de encontrar y desarrollar sus talentos.
- Se recomienda la práctica de técnicas de relajación mental y meditación como, por ejemplo: musicoterapia, terapia artística, yoga, etc., que le permitan al adolescente desconectarse de sus actividades cotidianas o de aquello que pueda resultarle una fuente de estrés.
- Se plantea realizar talleres motivacionales, charlas de autovaloración relacionadas con liderazgo para que los estudiantes luchen por sus metas y no se rindan en su intento. También, la elaboración de terapias grupales sobre autoestima con el propósito de concientizar el amor propio, conocer sus debilidades, virtudes y brindar la ayuda correcta a los adolescentes que lo necesiten con aquellos adolescentes con buena autoestima.

## MATERIALES DE REFERENCIA

### Referencias Bibliográficas

- Organización Mundial de la Salud. (2021). Estrés laboral es una carga para los individuos, los trabajadores y las sociedades. Recuperado de [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=135&lang=es](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=135&lang=es)
- Asociación Americana de Psicología. (2019). El estrés un problema de Salud en Estados Unidos. Recuperado 19 de diciembre de 2021 de <https://www.apa.org/topics/stress/estres-problema>
- Organización para Cooperación y Desarrollo Económicos. (2020). Medidas políticas clave de la OCDE ante el coronavirus (COVID-19). Recuperado 20 de mayo de 2021 de <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/covid-19-protoger-a-las-personas-y-las-sociedades-56ebae97/>
- Unidas, N. (2020). Encuesta de las Naciones Unidas sobre Juventudes de América Latina y el Caribe dentro del Contexto de la Pandemia del COVID-19.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020, octubre 07). La salud mental es determinante para que niños, niñas, adolescentes, familias y comunidades puedan salir adelante. <https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/la-salud-mental-es-determinante-para-que-ni%C3%B1os-ni%C3%B1as-adolescentes-familias-y#:~:text=%E2%80%9CLa%20salud%20mental%20est%C3%A1%20relacionada,fa milias%20puedan%20salir%20adelante%E2%80%9D%2C%20afirma>
- INEC. (2021). Atenciones médicas relacionadas con el estrés.
- Mendoza, LRI, Pazmiño, MNL, Galarza, MET, & Núñez, KED (2021). El estrés académico durante la emergencia sanitaria y sus afectaciones en las funciones cognitivas básicas: memoria, comprensión lenguaje, pensamiento. *Explorador Digital*, 5 (2), 101-119.

- Morales Navarro, et al. (2022) Estrés, autoeficacia, apoyo-social y personal estudiantes del Programa de Acceso y Acompañamiento Efectivo a la Educación Superior Revista Educación, vol. 46, núm. 1, 2022 Universidad de Costa Rica, Costa Rica Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44068165033> DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45585>
- Chávez, J. et al. (2019). Estrés académico y autoestima en estudiantes de enfermería, Arequipa-Perú Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. Esp. 25, 2019 Universidad del Zulia, Venezuela. <https://www.redalyc.org/journal/280/28065583029/28065583029.pdf>
- Alban Gómez, J. (2018). Autoestima y estrés académico en estudiantes de una universidad de Lima Sur.
- Calle, J. V. Q., Piedra, M. D. C. T., Barahona, D. P. B., & Cárdenas, O. S. N. (2018). Estrés académico en estudiantes de tercero de bachillerato de unidades educativas particulares del Ecuador. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 20(3), 253-276.
- Bermúdez, V. E. (2018). Ansiedad, depresión, estrés y autoestima en la adolescencia. Relación, implicaciones y consecuencias en la educación privada. *Cuestiones pedagógicas*, 26, 37-52.
- 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. *Journal of affective disorders*, 295, 384–389. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.08.085>
- Barraza-Sánchez, B. E., Pelcastre-Neri, A., Martínez Mario, D., Iglesias Hermenegildo, A. Y., & Ruvalcaba Ledezma, J. C. (2019). El estrés como problema de salud durante la adolescencia. *Educación Y Salud Boletín Científico Instituto De Ciencias De La Salud Universidad Autónoma Del Estado De Hidalgo*, 8(15), 273-276. <https://doi.org/10.29057/icsa.v8i15.4804>
- Sánchez Espinosa, J. E. (2022). *El estrés académico y su relación con estrategias de afrontamiento en adolescentes en el contexto de educación virtual* (Bachelor's thesis,

Universidad Técnica de Ambato/Facultad de Ciencias de la Salud/Carr  
Psicología Clínica).

- Mendoza, L. R. I., Pazmiño, M. N. L., Galarza, M. E. T., & Núñez, K. E. D. (2021). El estrés académico durante la emergencia sanitaria y sus afectaciones en las funciones básicas cognitivas: memoria, comprensión lenguaje, pensamiento. *Explorador Digital*, 5(2), 101-119.
- Parillo, J. R. C., & Gómez, R. Y. P. (2019). Estrés académico y autoestima en estudiantes de enfermería, Arequipa-Perú. *Revista de ciencias sociales*, 25(1), 384-399.
- Jerez Jarrín, M. G. (2022). *Relación entre los niveles de autoestima y estrés académico en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato* (Bachelor's thesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador).
- Marroquín Palomeque, D. M. (2018). *Autoestima y estrés en los estudiantes de bachillerato del instituto de ciencias y artes Leonardo da Vinci de Riobamba en el periodo marzo-agosto 2016* (Bachelor's thesis, Riobamba, Universidad Nacional de Chimborazo).
- Escajadillo Pilco, A. V. (2019). Estrés académico y hábitos de estudio en estudiantes de cuarto año de secundaria de la Institución educativa 2095 Herman Busse de la Guerra-Los Olivos, 2018.
- Huapaya Condor, Y. E. (2017). Relación entre autoestima, percepción y estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes de 10 y 19 años institución educativa El Pacífico–SMP–2017.
- Torpoco Jiménez, A. (2018). Tareas escolares y Estrés académico de los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa “El Amauta” del distrito de Comas, 2018.
- Ye, L., Posada, A., & Liu, Y. (2019). A Review on the Relationship Between Chinese Adolescents' Stress and Academic Achievement. *New directions for child and adolescent development*, 2019(163), 81–95. <https://doi.org/10.1002/cad.20265>
- Vilca Flores, S. (2021). Relación entre estrés académico y autoestima en estudiantes del CETPRO Municipal Chorrillos, durante la pandemia por Covid-19.

- Álvarez Romo, K. A., & Cerrón Ramos, N. D. (2020). Estrés académico y procras en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas con jornada escolar completa de la provincia de Lircay-Huancavelica.
- Tafur Rojas, C. L. D. P. (2022). Resiliencia y estrés académico en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Elina Vincés Llanos de Túcume.
- Guzmán, C., & Dayanara, S. (2020). El estrés académico de los estudiantes de primero a quinto semestre de la carrera de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato durante el período 2019-2019 (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- De León, J. F. D. C., & Flores, E. L. (2018). Influencia del estrés académico sobre el rendimiento escolar en educación media superior. *Revista panamericana de pedagogía*, (26).
- Mingote Adán, José Carlos y Pérez García, Santiago. (2003). *Estrés en la enfermería. El cuidado del cuidador*. Madrid: Díaz de Santos.
- Manual Control de Estrés (2013). Manual de control de estrés. Editorial CEP, S.L. <https://elibro.net/es/lc/uta/titulos/50696>
- Barrio, J. A., García, M. R., Ruiz, I., & Arce, A. (2006). El estrés como respuesta. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 37-48.
- Omura, K. (2007). Situation-related changes of causal structures and the stress model in Japanese college student. *Social Behavior and Personality*, 35 (7), 943-960.
- Cookson, J. (2006). Dealing with the effect of stress and adverse circumstances on examination results in medical students. *Medical Teacher*, 28 (2), 101-102.
- Rocha, R., Cabrera, E., González, D., Martínez, R., Pérez, J., Saucedo, R. y Villalón, I. (2010). Factores de estrés en estudiantes universitarios. 11º Congreso Virtual de Psiquiatría. Interpsiquis 2010. Psiquiatria.com. FebreroMarzo de 2010.
- Román, C., Hernández, Y. y Ortiz, F. (2010). La evaluación del aprendizaje como evento estresor mayor del proceso enseñanza aprendizaje en una universidad médica.

- Revista Cuba Panorama y Salud, 5 (1), [en [http://www.panorama.sld.cu/articulos\\_cientificos\\_evaluacion\\_aprendizaje.html](http://www.panorama.sld.cu/articulos_cientificos_evaluacion_aprendizaje.html)].
- Jiménez, L. (2010). Estrés en estudiantes de farmacia de la universidad de Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10 (2), 1-29.
- Cabanach, R., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I., y Freire, C. (2010). Escala de afrontamiento del Estrés Académico. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1 (1), 51-64. [en red] [www.usc.es/suips](http://www.usc.es/suips). Consultado 5 de diciembre 2010.
- Maslow., A. (1968). *Hacia una Psicología del Ser*.
- Vroom, V.H. (1964). *Trabajo y motivación*. Oxford, Inglaterra: Wiley.
- García, Verónica. (2005). Autoestima. Recuperado el 22 de marzo del 2007, de [www.pino.pntic.mec./recursos/infantil/salud/autoestima.htm](http://www.pino.pntic.mec./recursos/infantil/salud/autoestima.htm).
- Heinsen, G. M. (2016). Autoestima y tacto pedagógico en edad temprana: orientaciones para educadores y familias. Narcea Ediciones. Obtenido de <https://elibro.net/es/lc/uta/titulos/46114>
- Silva Escorcía, I., & Mejía Pérez, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 241-256. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.13>
- Viñamagua Macas, R. F. (2014). La autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes del octavo año de educación general básica de la sección matutina de la unidad educativa Bernardo Valdivieso de la ciudad de Loja, Período lectivo 2012 – 2013. [Trabajo de titulación: Universidad Nacional de Loja]. Obtenido de <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/16092>
- Melendo Granados, T. (2009). *Felicidad y autoestima (2a. ed.)*. EIUNSA. <https://elibro.net/es/lc/uta/titulos/55177>
- Vernieri, M. J. (2013). *Adolescencia y autoestima (4a. ed.)*. Bonum. <https://elibro.net/es/lc/uta/titulos/209598>
- Jiménez Cadena, Á. (2015). *Quiero y puedo acrecentar mi autoestima*. Editorial Paulinas. <https://elibro.net/es/lc/uta/titulos/133357>

- Collazo, C. A. R., & Hernández, R. Y. (2011). El estrés académico: una revisión cr concepto desde las ciencias de la educación. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 14(2), 1-14.
- Lasluisa Chacha, M. B. (2020). *El estrés académico y su relación el rendimiento académico en una muestra de adolescentes* (Bachelor's thesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador).
- Berrio García, Nathaly, & Mazo Zea, Rodrigo. (2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 65-82. Recuperada 17 de janeiro de 2022, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2145-48922011000200006&lng=pt&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922011000200006&lng=pt&tlng=es).
- Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. España: Ediciones Martínez Roca.
- Sandín, B. (1995). El estrés. en A. Bellock, B. Sandín y F. Ramos, *Manual de Psicopatología* (pp. 3-52). Madrid: McGraw-Hill.
- Álvarez-Silva, Luis Antonio, Gallegos-Luna, Roberto Medardo, & Herrera-López, Pablo Samuel. (2018). Estrés académico en estudiantes de tecnología superior. *Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (28), 193-209. Recuperado en 16 de enero de 2022, de [http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1390-86342018000100193&lng=es&tlng=es](http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86342018000100193&lng=es&tlng=es).
- Barrera Liliana (2012) “Autoestima influencia del educador sobre la autoestima del niño”.
- Galiot, J. (2004). Clima organizacional, motivación al trabajo y actitud hacia el cambio en docentes universitarios. Tesis de maestría. Universidad Rafael Beloso Chacín, Maracaibo.
- Linares, L. (2003). Autoestima desempeño de la gestión local de los alcaldes del Estado Trujillo. Tesis de maestría. Universidad Rafael Beloso Chacín, Maracaibo.
- Naranjo Pereira, María Luisa (2007) Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo *Revista Electrónica "Actualidades*

- Investigativas en Educación", vol. 7, núm. 3, septiembre-diciembre, 2000. Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica.
- Papalia, D. Y Wendkos, S. (1997). Serie Psicología del Desarrollo Humano. Volumen II. Mc Graw Hill.
- Pérez, N. (2003). Programa de motivación al logro, dirigido a facilitadores para mejorar el aprendizaje del participante adulto. Tesis de maestría. Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo.
- Sierra, R. (2003). Técnicas de Investigación Social. Argentina. Paraninfo.
- Polaino-Lorente, A. (2004). En busca de la autoestima perdida (3a. ed.). Editorial Desclée de Brouwer. <https://elibro.net/es/lc/uta/titulos/47681>
- Barraza, A. (2018). Inventario SISCO SV-21, Inventario SISTémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 Ítems. *Durango: ECORFAN*.
- Toribio-Ferrer, C., & Franco-Bárceñas, S. (2016). Estrés académico: el enemigo silencioso del estudiante. *Revista Salud y Administración*, 3(7), 11-18.
- Araoz, E. G. E., Roque, M. M., Ramos, N. A. G., Uchasara, H. J. M., & Araoz, M. C. Z. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 88-93.
- Hernández Prados, M., Belmonte García, L., & Martínez Andreo, M. (2018). Autoestima y ansiedad en los adolescentes.
- Guerrero, R. L., & Sangoy, M. A. (2018). Autoestima, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en adolescentes de 16 a 18 años de edad.
- Sigüenza, W. G., Quezada, E., & Reyes, M. L. (2019). Autoestima en la adolescencia media y tardía. *Revista Espacios*, 40(15).



## Anexos

### INVENTARIO SISTÉMICO COGNOSCITIVISTA PARA EL ESTUDIO DEL ESTRÉS ACADÉMICO SEGUNDA VERSIÓN DE 21 ÍTEMS (SISCO SV-21)

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

- 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 estrés, donde (1) es poco y (5) mucho.

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|   |   |   |   |   |

3.-Dimensión estresores

*Instrucciones:* A continuación, se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos alumnos. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia cada uno de esos aspectos te estresa? tomando en consideración la siguiente escala de valores:

|              |                   |                 |                      |                     |                |
|--------------|-------------------|-----------------|----------------------|---------------------|----------------|
| <b>Nunca</b> | <b>Casi nunca</b> | <b>Rara vez</b> | <b>Algunas veces</b> | <b>Casi siempre</b> | <b>Siempre</b> |
| <b>N</b>     | <b>CN</b>         | <b>RV</b>       | <b>AV</b>            | <b>CS</b>           | <b>S</b>       |

**¿Con qué frecuencia te estresa:**

| <b>Estresores</b>   | <b>N</b> | <b>CN</b> | <b>RV</b> | <b>AV</b> | <b>CS</b> | <b>S</b> |
|---|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------|
| La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días  |          |           |           |           |           |          |
| La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases  |          |           |           |           |           |          |
| La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.) |          |           |           |           |           |          |
| El nivel de exigencia de mis profesores/as  |          |           |           |           |           |          |
| El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)  |          |           |           |           |           |          |
| Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as  |          |           |           |           |           |          |
| La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as  |          |           |           |           |           |          |

#### 4.- Dimensión síntomas (reacciones)

*Instrucciones:* A continuación, se presentan una serie de reacciones que, en mayor o menor medida, suelen presentarse en algunos alumnos cuando están estresados. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia se te presentan cada una de estas reacciones cuando estás estresado? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

**Con qué frecuencia se te presentan las siguientes reacciones cuando estás estresado:**

| Síntomas  | N | CN | RV | AV | CS | S |
|---|---|----|----|----|----|---|
| Fatiga crónica (cansancio permanente)                 |   |    |    |    |    |   |
| Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)        |   |    |    |    |    |   |
| Ansiedad, angustia o desesperación                    |   |    |    |    |    |   |
| Problemas de concentración                            |   |    |    |    |    |   |
| Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad |   |    |    |    |    |   |
| Conflictos o tendencia a polemizar o discutir         |   |    |    |    |    |   |
| Desgano para realizar las labores escolares           |   |    |    |    |    |   |

#### 5.- Dimensión estrategias de afrontamiento

*Instrucciones:* A continuación, se presentan una serie de acciones que, en mayor o menor medida, suelen utilizar algunos alumnos para enfrentar su estrés. Responde, encerrando en un círculo, ¿con que frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

**¿Con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés:**

| Estrategias   | N | CN | RV | AV | CS | S |
|---|---|----|----|----|----|---|
| Concentrarse en resolver la situación que me preocupa   |   |    |    |    |    |   |
| Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa                              |   |    |    |    |    |   |
| Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa |   |    |    |    |    |   |
| Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa                         |   |    |    |    |    |   |
| Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione                   |   |    |    |    |    |   |
| Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas                       |   |    |    |    |    |   |
| Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa                                    |   |    |    |    |    |   |

**Codificación:** se recomienda utilizar para la codificación de las respuestas los siguientes valores numéricos:

|       |            |          |               |              |         |
|-------|------------|----------|---------------|--------------|---------|
| Nunca | Casi nunca | Rara vez | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
| N     | CN         | RV       | AV            | CS           | S       |
| 0     | 1          | 2        | 3             | 4            | 5       |

## ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSENBERG

Este test tiene por objeto evaluar el sentimiento de satisfacción que la persona tiene de sí misma. Por favor, conteste las siguientes frases con la respuesta que considere más apropiada.

- A. Muy de acuerdo
- B. De acuerdo
- C. En desacuerdo
- D. Muy en desacuerdo

|   | A | B | C | D |
|---|---|---|---|---|
| 1. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás. |   |   |   |   |
| 2. Estoy convencido de que tengo cualidades buenas.                                     |   |   |   |   |
| 3. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.                   |   |   |   |   |
| 4. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a.   |   |   |   |   |
| 5. En general estoy satisfecho de mí mismo/a.   |   |   |   |   |
| 6. Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso/a.                               |   |   |   |   |
| 7. En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a.                              |   |   |   |   |
| 8. Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo.                                   |   |   |   |   |
| 9. Hay veces que realmente pienso que soy un inútil.                                    |   |   |   |   |
| 10. A veces creo que no soy buena persona.  |   |   |   |   |