



Universidad
Norbert Wiener

ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Tesis

Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios que laboran en un
hospital de Lima, 2025

Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria

Presentado por:

Autora: Venegas Alegría, Edith Rosario

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-6049-1042>

Asesor: Dr. Rosario Pacahuala, Emilio Augusto

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2421-548X>

Lima – Perú

2026

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01

FECHA: 08/11/2022

Yo, Edith Rosario Venegas Alegría Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que la tesis "Estrés Académico y Hábitos de Estudio en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025" Asesorado por el docente: EMILIO AUGUSTO ROSARIO PACAHUALA Con DNI 40872575 Con ORCID [0000-0003-2421-548X](https://orcid.org/0000-0003-2421-548X) tiene un índice de similitud de 15 (QUINCE)% con código oid: 14912:567290134 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.

En caso se supere el porcentaje de similitud máximo establecido (mayor a 20%), tanto general como por fuente primaria, afirmo que dicho excedente corresponde al marco metodológico del documento. Procedo a detallar y justificar del mismo:



.....
 Firma de autor 1
 Edith Rosario Venegas Alegría
 DNI: 06165320

.....
 Firma de autor 2
 Nombres y apellidos del Egresado
 DNI:



.....
 Firma
 Emilio Augusto Rosario Pacahuala
 DNI: 40872575

Lima, 13 de marzo de 2026

DEDICATORIA

A Dios, por siempre estar a mi lado,
con su amor y misericordia, siempre ayudándome.
A mi hija Ericka por su apoyo y ayuda incondicional.

AGRADECIMIENTO

A los docentes universitarios, quienes me guiaron en esta formación.

A los residentes que brindaron su tiempo para participar en este estudio.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE.....	iv
ÍNDICE DE TABLAS	vi
ÍNDICE DE GRÁFICOS	viii
Resumen.....	x
Abstract	xi
Introducción.....	xii
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	1
1.1 Planteamiento del problema:	1
1.2 Formulación del problema:.....	7
1.2.1. Problema general.....	7
1.2.2. Problemas específicos.....	7
1.3. Objetivos de investigación:	8
1.3.1. Objetivo general	8
1.3.2. Objetivos específicos	8
1.4 Justificación de la investigación:	8
1.4.1 Teórica	8
1.4.2 Metodológica.....	9
1.4.3 Práctica	9
1.5 Limitaciones de la investigación:.....	10
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	11
2.1 Antecedentes	11
2.2 Bases Teóricas	17
2.3 Formulación de Hipótesis:.....	31
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	32
3.1 Método de la investigación.....	32
3.2 Enfoque investigativo	32

3.3 Tipo de investigación	33
3.4 Diseño de la investigación.....	33
3.5 Población, muestra y muestreo.....	34
3.6 Variables y operacionalización	35
3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	40
3.7.1 Técnica	40
3.7.2 Descripción	41
3.7.3 Validación	44
3.7.4 Confiabilidad o fiabilidad	47
3.8 Procesamiento y análisis de datos.....	51
3.9 Aspectos éticos.....	52
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	54
4.1. Resultados.....	54
4.1.1 Análisis descriptivo de los resultados	54
4.1.2 Prueba de hipótesis	84
4.1.3. Discusión de resultados	91
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	95
5.1. Conclusiones.....	95
5.2. Recomendaciones.....	96
REFERENCIAS	98
Anexos:.....	110

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Variable 1: Estrés Académico</i>	38
Tabla 2 <i>Variable 1: Hábitos de estudio</i>	39
Tabla 3 <i>Ficha técnica de instrumento de Estrés académico</i>	42
Tabla 4 <i>Ficha técnica de instrumento de Hábitos de estudio</i>	44
Tabla 5 <i>Validez por juicio de expertos</i>	46
Tabla 6 <i>Validez de Aiken respecto a la postura de los jueces para “Estrés académico”</i>	47
Tabla 7 <i>Validez de Aiken respecto a la postura de los jueces para “Hábitos de estudio”</i>	47
Tabla 8 <i>Análisis de Fiabilidad para “Estrés académico”</i>	48
Tabla 9 <i>Análisis de Fiabilidad para “Hábitos de estudio”</i>	48
Tabla 10 <i>Prueba de esfericidad de Bartlett</i>	49
Tabla 11 <i>Medida de idoneidad del muestreo KMO “Hábitos de estudio”</i>	49
Tabla 12 <i>“Nivel de Estrés Académico en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025”</i>	55
Tabla 13 <i>“Hábitos de estudio en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”</i>	578
Tabla 14 <i>“Objetivo General: Relación entre el Estrés académico y Hábitos de estudio en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”</i>	76
Tabla 15 <i>“Objetivo Específico 1: Relación entre el Estrés académico y las técnicas para leer, tomar apuntes en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”</i>	78
Tabla 16 <i>“Objetivo Específico 2: Relación entre el Estrés académico y los hábitos de concentración en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”</i>	79

Tabla 17 “Objetivo Específico 3: Relación entre el Estrés académico y la distribución de tiempo con las relaciones sociales durante el estudio en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”	80
Tabla 18 “Objetivo Específico 4: Relación entre el Estrés académico y hábitos o actitudes generales de trabajo en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”	82
Tabla 19 “Hipótesis general: Relación significativa entre el estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”	84
Tabla 20 “Hipótesis específica 1: Relación significativa entre el estrés académico y las técnicas para leer, tomas apuntes en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”	85
Tabla 21 “Hipótesis específica 2: Relación significativa entre el estrés académico y los hábitos de concentración en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”	86
Tabla 22 “Hipótesis específica 3: Relación significativa entre el estrés académico y la distribución de tiempo con las relaciones sociales en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”	88
Tabla 23 “Hipótesis específica 4: Relación significativa entre el estrés académico y los hábitos o actitudes generales de trabajo intelectual durante el estudio en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”	90

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 <i>Gráfica de sedimentación para “Estrés académico”</i>	50
Gráfico 2 <i>Gráfica de sedimentación para “Hábitos de estudio”</i>	51
Gráfico 3 <i>“Característica demográfica según sexo en universitarios que laboran en un Hospital de Lima 2025”</i>	54
Gráfico 4 <i>“Nivel de Estrés Académico en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”</i>	59
Gráfico 5 <i>“Nivel de Estrés Académico según Dimensión Somatización y Ansiedad en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”</i>	61
Gráfico 6 <i>“Nivel de Estrés Académico según Dimensión Estrés inducido por terceros en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”</i>	62
Gráfico 7 <i>“Nivel de Estrés Académico según Dimensión Estrés inducido por carga de trabajo en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”</i>	64
Gráfico 8 <i>“Nivel de Estrés Académico según Dimensión Desmotivación en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”</i>	65
Gráfico 9 <i>“Nivel de Estrés Académico según Dimensión efectos colaterales en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”</i>	66
Gráfico 10 <i>“Nivel de Estrés Académico según Dimensión eventos de vida en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”</i>	68
Gráfico 11 <i>“Nivel de Hábitos de estudio en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”</i>	69
Gráfico 12 <i>“Nivel de Hábitos de estudio según Dimensión Técnicas para leer y tomar apuntes en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”</i>	70

Gráfico 13 “ <i>Nivel de Hábitos de estudio según Dimensión Hábitos de concentración en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025</i> ”	72
Gráfico 14 “ <i>Nivel de Hábitos de estudio según Dimensión Distribución de tiempo y relaciones sociales durante el estudio en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025</i> ”	73
Gráfico 15 “ <i>Nivel de Hábitos de estudio según Dimensión Hábitos y actitudes generales de trabajo en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025</i> ”	74
Gráfico 16 “ <i>Diagrama de dispersión entre Estrés académico y Hábitos de estudio en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025</i> ”	77

Resumen

El estrés académico es una de las preocupaciones primordiales relacionadas a la salud mental y al desempeño de los discentes, especialmente de aquellos que compaginan trabajo y formación profesional. Adicionalmente, los hábitos de estudio son tácticas que nos permiten organizar nuestro tiempo y optimizar nuestro aprendizaje. En este contexto, el presente estudio se propuso reflejar la vinculación entre el estrés académico y los hábitos de estudio de 100 discentes universitarios que trabajan en un hospital de Lima, quienes fueron seleccionados para una muestra censal. El estudio utilizó un enfoque cuantitativo, correlacional y transversal, empleándose dos instrumentos validados: el Cuestionario sobre Estrés Académico SEEU-R y el Inventario de Hábitos de Estudio de Gilbert Wrenn, y la información se examinó mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Las respuestas manifestaron una vinculación inversa y significativa entre el estrés académico y los hábitos de estudio ($\rho = -0,339$; $p = 0,001$), indicando que, a mayor nivel de estrés, menor es la calidad de los hábitos de estudio. Asimismo, las dimensiones más afectadas fueron la técnica lectora, la toma de apuntes y la gestión del tiempo. En conclusión, se encontró que el estrés académico afecta negativamente los hábitos de estudio de los discentes universitarios trabajadores, enfatizando la necesidad de implementar estrategias institucionales de apoyo psicológico y educativo.

Palabras clave: estrés académico, hábitos de estudio, discentes universitarios, salud mental, rendimiento académico.

Abstract

Academic stress is a major concern related to the mental health and performance of students, especially those who combine work and professional training. Additionally, effective study habits are strategies that allow time organization and optimize learning. The overall objective of this study was to examine the relationship between academic stress and study habits of 100 university students working in a hospital in Lima, who were selected through a census sample. The study employed a quantitative, correlational, and cross-sectional approach, using two validated instruments: the SEEU-R Academic Stress Questionnaire and the Gilbert Wrenn Study Habits Inventory. Data was analysed using the Spearman's Rho correlation coefficient. The responses revealed a significant inverse relationship between academic stress and study habits ($\rho = -0.339$; $p = 0.001$), indicating that higher stress levels are associated with lower quality of study habits. Furthermore, the most affected dimensions were reading technique, note-taking, and time management. In conclusion, the study found that academic stress negatively impacts the study habits of working university students, highlighting the need to implement institutional strategies for psychological and academic support.

Keywords: academic stress, study habits, university students, mental health, academic performance.

Introducción

El presente estudio, titulado "Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025", aborda un tema actual y apremiante en el ámbito de la educación y la salud mental. Durante los últimos años, la gran exigencia académica sumada a las responsabilidades laborales ha resultado en un incremento significativo de los niveles de estrés en los discentes universitarios, afectando el bienestar emocional y rendimiento académico. Adicionalmente, los hábitos de estudio, entendidos como un conjunto de estrategias y conductas enfocadas a un aprendizaje autónomo y efectivo, están directamente condicionados por el tiempo, la organización y el estado emocional del estudiante. Este vínculo entre estrés y hábitos de estudio es un desafío institucional y personal que requiere comprensión y atención. **Capítulo I:** Formulación del problema, se define detalladamente la situación problemática, identificando las causas y consecuencias del estrés académico para los discentes que compaginan trabajo y estudios. Se formulan la pregunta general y las específicas, así como el objetivo principal encaminado a determinar la relación entre el estrés académico y los hábitos de estudio. Asimismo, se incluyen objetivos específicos que dirigen el estudio hacia la exploración de las dimensiones específicas de ambas variables. Al final se presenta la fundamentación, enfatizando la relevancia teórica, práctica y metodológica del estudio para la comunidad universitaria y el ámbito laboral. **Capítulo II:** Base Teórica y Justificación desarrolla el marco conceptual sustentado en las teorías psicológicas y educativas sobre el estrés académico y los hábitos de estudio. Se analiza aportes de autores nacionales e internacionales, así como estudios previos, permitiendo contextualizar y contrastar los resultados de este trabajo. Este capítulo presenta la fundamentación científica que sustenta la

hipótesis propuesta y define conceptualmente las variables de investigación, sus dimensiones e indicadores.

Capítulo III: Metodología describe el tipo y diseño del estudio – con enfoque cuantitativo, correlacional y transversal – así como la población y muestra, formada por discentes universitarios que laboran en un hospital de Lima. Se detallan técnicas e instrumentos de recolección de datos, incluido el Cuestionario sobre Estrés Académico SEEU-R y el Inventario de Hábitos de Estudio de Gilbert Wrenn, ambos validados y confiables. Además, se explica el procedimiento de análisis estadístico utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman con la finalidad de identificar el vínculo de las variables.

Capítulo IV: Resultados y Discusión presenta los resultados conseguidos por medio de tablas y figuras que muestran el grado de estrés académico, hábitos de estudio y el vínculo entre ambas. En la discusión se comparan los resultados con los antecedentes teóricos y empíricos, donde se identifican similitudes y diferencias con estudios anteriores. Finalmente, se presentan conclusiones que resumen los hallazgos y recomendaciones claves destinados a optimizar la salud mental, el desempeño educativo y la organización del tiempo en los discentes que hacen malabarismos entre el trabajo y las demandas académicas.

De esta manera, el estudio brinda una visión integral del vínculo entre estrés académico y hábitos de estudio, aportando evidencia científica útil para la implementación de tácticas institucionales de soporte psicológico y pedagógico para el contexto universitario peruano.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema:

El estrés académico se ha convertido en una gran dificultad dentro del entorno universitario, dado su impacto directo sobre la salud mental, el desempeño académico y la vida cotidiana que tienen los discentes. La Organización Mundial de la Salud [OMS] (2023) describe el estrés como una respuesta natural del cuerpo y la mente frente a las demandas del entorno. Esta reacción, cuando es manejada de manera adecuada, puede favorecer la adaptación y la productividad; sin embargo, su persistencia o intensidad excesiva puede generar consecuencias físicas y emocionales negativas. En el ámbito universitario, esta situación se intensifica por las múltiples exigencias que enfrentan los discentes, especialmente aquellos que comparten sus estudios con labores profesionales, como ocurre con quienes se desempeñan en instituciones hospitalarias.

A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], identifica como la raíz fundamental del estrés académico a los exámenes, debido a que provocan la estimulación del sistema nervioso y a su vez el aumento en los niveles de cortisol (hormona del estrés). Adicionalmente, la UNESCO

menciona que, por un lado, el estrés leve provoca la mejora en la memoria, y, por otro lado, uno intenso, impacta negativamente en esta. A partir de esto sugieren que la implementación de métodos, como evaluaciones que fomenten el aprendizaje profundo y reduzcan la ansiedad, es indispensable para ayudar a los educandos a disminuir los efectos del estrés. (The International Bureau of Education - United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization [IBE-UNESCO, 2021]).

En Ecuador, Ledesma y Borja (2022), encontraron que los discentes de medicina manifiestan grados de estrés altos por la exigencia y rigurosos requerimientos de sus estudios. Esta investigación reveló la conexión existente entre estrés académico con ideación suicida, en otras palabras, si la exigencia académica se incrementa, se produce una elevación del nivel de estrés y, a su vez, paralelamente crece la probabilidad de que surjan pensamientos suicidas. A partir de esto, se puede generar distintas manifestaciones como: ansiedad, angustia, depresión, y también desencadenar consecuencias mucho más impactantes a largo plazo si no se toman medidas preventivas. Es relevante señalar la gran importancia de impulsar o incrementar una cultura de bienestar y autocuidado entre los universitarios, con la finalidad de brindarles a los alumnos medidas o recursos para enfrentar el estrés.

En el mundo, se han realizado investigaciones que identifican el impacto del estrés sobre el educando. Un estudio en El Salvador resaltó que 74% de una muestra de 208 universitarios manifestaron síntomas de estrés, vinculados a intranquilidad, dificultad para descansar e irritabilidad (Lobos-Rivera et al., 2023). Se encontró variaciones significativas sobre depresión, ansiedad y estrés, siendo las mujeres y los estudiantes jóvenes de 18 a 20 años, como los más impactados. Estos resultados son consistentes con otros estudios de categoría nacional y universal que evidencian una desmesurada incidencia de trastornos del equilibrio mental en mujeres universitarias y en personas jóvenes. En síntesis, el estudio

enfatisa la urgencia de las instituciones superiores para implementar y fomentar múltiples iniciativas, así como enfocarse en identificar afecciones e intervenir promoviendo la salud mental entre sus estudiantes.

En Ambato, Ecuador, una investigación que buscaba el vínculo entre ansiedad y estrés académico en alumnos de educación superior en salud, identificó que el 88.6% de un total de 169 alumnos, alegaron intensos niveles de estrés, la ansiedad también era elevada (Moposita, 2022). Este hallazgo facilita distinguir una problemática preocupante, e incluso angustiante, que podría afectar tanto la productividad educativa, como la tranquilidad mental de los discentes. A partir de esto es importante que las organizaciones educativas sean conscientes e introduzcan estrategias de soporte enfocadas al control del estrés de los estudiantes.

En Cuba, Acosta-Prieto et al. (2023) identifican al estrés académico como un problema general y reconocen los factores que lo incrementan: la saturación académica, incluyendo los exámenes. Además, registran la manera en cómo afectan a la mente y las emociones de los estudiantes, resaltando el impacto en el desempeño educativo y el bienestar psicológico. A partir de esto, se denota que el estrés académico es un asunto preocupante y recurrente en diversos países y universidades, por lo que se produce la necesidad inmediata de establecer medidas preventivas y estrategias que ayuden a los estudiantes.

Vivas (2023), menciona que los hábitos de estudio son métodos, estrategias, espacios específicos y/o estructuración del tiempo, lo que se utiliza para un mejor desempeño académico. Con la deliberada pretensión de acrecentar aptitudes y pericias, para adquirir, aparte de, fortalecer habilidades cognitivas y conceptuales. A partir de esto, se denota que los hábitos de estudio en los educandos universitarios desempeñan un rol crucial respecto a su desempeño académico y a cómo sobrellevar el estrés. Por un lado, tener buenos hábitos de estudio contribuyen a la organización, al gestionamiento efectivo de su tiempo y a la

optimización de la formación educativa. Por otro lado, no todos los discentes universitarios desarrollan estos hábitos de manera efectiva, lo cual podría afectar de forma adversa su rendimiento e incrementar la sensación de agobio. Arán y Ortega (2012), explican que los hábitos de estudio se enfocan en cómo percibir, interpretar, almacenar y recordar información respecto a algún tema, y tienen un impacto en la forma en que el estudiante aprende. Es crucial cómo los universitarios asimilan conocimientos, influyendo directamente en su capacidad formativa y el nivel de logros académicos que obtienen.

En Pakistán, se encontró que, de 270 estudiantes universitarios, el 37.8% sienten estrés o ansiedad a la aproximación de un examen, mientras que el 47.8% califican a los buenos hábitos de estudio como la clave para tener notas altas (Rabia et al., 2017). Esta investigación señala el vínculo entre zozobra por las evaluaciones y la tranquilidad frente a estos, debido a los hábitos de estudio, motivo por el que se evidencia la trascendencia de estas últimas y corrobora de esta manera su gran relevancia en el ámbito educativo.

Específicamente, en México, un estudio realizado en diversas instituciones universitarias con 343 estudiantes identificó que se debió promover los hábitos de estudio desde casa y la universidad con programas específicos, debido a que contribuyen a la mejora académica (Peña et al., 2021). Los discentes universitarios se beneficiarían de programas enfocados a mejorar los hábitos, permitiéndoles el aprovechamiento de los recursos a su disposición. Estos hábitos desde la familia y la institución son claves para establecer una base sólida en las estrategias de aprendizaje que favorezca el rendimiento del educando y su enseñanza a largo plazo.

Por otro lado, en el Perú, una investigación con un total de 122 alumnos registró que el 51.7% de mujeres y 48.6% de hombres exhibieron severo estrés. Por un lado, entre las causas más habituales revelaron que la excesiva cantidad de trabajo ocupaba el primer lugar con un

66.4%, seguido del deadline con 64.8%, el grado de exigencia del facilitador y las pruebas con 58,2%, la índole de trabajos asignados con 54.1%, y la presencia de docentes no didácticos con 53.3%. Por otro lado, la consecuencia de mayor reiteración fue la jaqueca con un porcentaje de 45.1 % (Asenjo-Alarcón et al., 2021). Se evidenció que el estrés era un problema que influía ampliamente en el educando, provocando un desequilibrio en su desempeño educativo.

Estrada-Araoz et al. (2024) presentan un análisis conducido dentro de una entidad académica superior peruana, en la cual examinan como se vincula el estrés académico y la extenuación emocional en discentes de educación universitaria. Los autores resaltan que el estrés académico, definido por la permanente coerción para satisfacer las exigencias estudiantiles, incide directamente en la aparición de síntomas de agotamiento emocional. Esta conexión es especialmente notable en estudiantes de programas con una alta carga académica, en los cuales el cansancio emocional puede impactar tanto en su desempeño como en su bienestar integral. Los proyectos de ayuda, la orientación psicológica y el desarrollar destrezas para manejar el uso de sus tiempos pueden ser trascendentales para que los discentes encaren estos retos con una guía saludable.

En las universidades peruanas, existen varios desafíos para los alumnos, un ejemplo representativo sucede con los discentes del área de Educación en una institución superior muy importante en Lima. Esta investigación evidenció que, debido a los deficientes o inexistentes hábitos de estudio, los alumnos presentaron dificultades durante el ciclo académico, por lo que fue fundamental reforzar lo aprendido en clase, con el objetivo de mejorar sus hábitos de estudio y así su rendimiento académico (Gonzales et al., 2021). Una forma exitosa que tienen los alumnos universitarios para afrontar la demanda diaria de su formación educativa, son los hábitos de estudio y la motivación. En otras palabras, los educandos adquieren habilidades

para gestionar su tiempo y espacio de estudio, empleando técnicas y estrategias diseñadas para reducir las distracciones que pueden interferir con su proceso de aprendizaje (Salamea-Nieto y Cedillo-Chalaco, 2021).

Asimismo, en un análisis realizado en una universidad peruana se halló que, a mayor porcentaje de estrés académico, los hábitos de estudio se vuelven deficientes, mientras que el uso de hábitos adecuados influye en la reducción de estrés en el estudiante (Casali-Turpo et al., 2024). Esta afirmación destaca el nexo entre las dos variables, mostrando que el aumento del estrés afecta negativamente los hábitos y, al mismo tiempo, que los malos hábitos incrementan el estrés. Esto sugiere que intervenciones para reducir el estrés y progresar en los hábitos de estudio serían crucial para el bienestar y desempeño educativo de los discentes. También resalta la necesidad de investigaciones futuras que permitan desarrollar programas de apoyo adaptados al contexto universitario peruano.

Un caso particular, en donde los alumnos soportan y afrontan mayor estrés, es el de los residentes de medicina, quienes incluso aprenden a sobrellevarlo con diversas situaciones como conflictos personales o sociales, malas notas, exceso de trabajo, entre otros (Serrano et al., 2023). Un estudio, realizado a 110 residentes en México, mencionó que los educandos implementan tácticas para hacer frente a situaciones difíciles de estrés, siendo el principal, la resolución de problemas y obtención de apoyo social por el estrés (Serrano et al., 2023).

A nivel nacional, las investigaciones que analizan simultáneamente el estrés académico y los hábitos de estudio son aún limitadas, especialmente en estudiantes universitarios que trabajan, quienes enfrentan una doble carga de responsabilidad que puede agravar su vulnerabilidad emocional y afectar su desempeño formativo.

Por todo lo expuesto, se reconoce la necesidad de realizar estudios que profundicen en el vínculo entre el estrés académico y los hábitos de estudio en estudiantes universitarios que

laboran en hospitales u otras instituciones de salud. Comprender cómo interactúan ambas variables permitirá diseñar programas de intervención y acompañamiento enfocados en fortalecer la organización, el manejo del tiempo y la autorregulación emocional. De esta manera, se contribuirá a optimizar la calidad de vida, el bienestar psicológico y el desempeño académico de los futuros profesionales, promoviendo una educación superior más saludable, integral y sostenible.

1.2 Formulación del problema:

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre el estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y las técnicas para leer, tomar apuntes en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025?
- ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y los hábitos de concentración en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025?
- ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la distribución de tiempo con las relaciones sociales durante el estudio, en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025?
- ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y los hábitos o actitudes generales de trabajo, en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025?

1.3. Objetivos de investigación:

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre el estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.

1.3.2. Objetivos específicos

- Determinar la relación entre el estrés académico y las técnicas para leer, tomar apuntes en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.
- Determinar la relación entre el estrés académico y los hábitos de concentración en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.
- Determinar la relación entre el estrés académico y la distribución de tiempo con las relaciones sociales durante el estudio, en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.
- Determinar la relación entre el estrés académico y los hábitos o actitudes generales de trabajo, en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.

1.4 Justificación de la investigación:

1.4.1 Teórica

La realización para la exploración parte desde la relevancia del entorno educacional y psicológico, ya que la comunidad universitaria hace frente a situaciones académicas que desgastan su resistencia física y su bienestar mental, generando estrés académico que impacta en sus reacciones emocionales y conductas. Para Estrada-Araoz et al. (2024) el estrés académico en los jóvenes universitarios se asocia directamente con el cansancio emocional,

una condición que afecta el bienestar y puede obstaculizar el desempeño académico. Esto invita a las entidades académicas a implementar estrategias de apoyo que mitiguen el estrés, así poder enriquecer la vida académica y social de los discentes, como bien serían los hábitos de estudio, porque son un componente decisivo para la eficacia educativa.

Según Soto y Rocha (2020), los hábitos de estudio organizados tienen una gran importancia para lograr un excelente rendimiento académico, con lo que se denota que, al reforzarlos se podría disminuir el impacto negativo del estrés en el desempeño educativo de los discentes. Debido a esta conexión existente, se entiende que los hábitos de estudio son imprescindibles en el marco de la formación, por la facilidad que proveen al estudiante, además de dar soporte durante la excesiva carga académica. Sin embargo, aun sabiendo de lo importante que son estas variables, todavía existen lagunas sobre el tema, es por ello por lo que realizar una investigación de esta relación favorecerá a un mejor entendimiento de la temática a tratar.

1.4.2 Metodológica

En relación con esto, el estudio vincula dos variables: estrés académico y hábitos de estudio, teniendo como finalidad: identificar la conexión entre ambas. Además, los instrumentos seleccionados han sido previamente validados, por lo tanto, son fiables. Se optó por la aplicación de un enfoque positivista ya que es objetivo y trabaja con hechos medibles, lo cual beneficia al desarrollo.

1.4.3 Práctica

La justificación práctica de investigar la conexión entre estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios que trabajan en un hospital de Lima, se establece en su capacidad

de maximizar el bienestar y en la dinámica con la cual efectúan sus funciones académicas. Los hallazgos pueden contribuir a entidades universitarias a implementar proyectos de ayuda y estrategias preventivas que reduzcan el estrés, reforzando las destrezas de estudio y la organización del tiempo de los educandos. Igualmente, proporcionan a profesores y asesores, herramientas para identificar y apoyar a estudiantes en riesgo, con la finalidad de crear un entorno académico saludable, evitar la deserción estudiantil y mejorar su condición para vivir.

1.5 Limitaciones de la investigación:

La limitación de esta investigación se presentan desde un enfoque en el que se restringe la oportunidad de generalizar los resultados a otros escenarios, instituciones o regiones del país, ya que, la población estuvo limitada exclusivamente a un grupo de discentes que se forman y trabajan en un solo hospital nacional, donde no necesariamente se cumplen las mismas condiciones académicas y laborales, además de otros factores como la infraestructura con la que se pueda contar en otros nosocomios que respalde al discente ávido de aprender y le permita aplicarlo en su labor profesional.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

Internacionales

En el ámbito universal, específicamente una exploración realizada en Chile, Flores-Ferro et al. (2024) fijaron su objetivo en “describir y comparar el nivel de estrés académico entre el estudiantado de pedagogía en educación física, según sexo y año de carrera, de dos universidades, pública y privada, de la ciudad de Santiago de Chile”. Fue cuantitativo, de corte transversal no experimental, con 286 discentes de Pedagogía en Educación Física, cuyas edades fluctúan entre 18 y 34 años. Siendo femeninas 98, también participaron 188 varones. Utilizaron el Inventario de estrés académico SISCO, con 30 interrogantes, estando presentes los alumnos en sus horarios normales. También usaron un programa estadístico SPSS. Se halló que las discentes que están por egresar manifiestan mayor nivel de estrés. El mayor agente estresor fue el no captar la temática dictada en las aulas. Tenían como manifestaciones por lo estresados que estaban: rascarse, onicofagia, no podían estar atentos y lo más frecuente fue una ingesta excesiva de alimentos o, todo lo contrario, tenían deficiente alimentación. Una

derivación lógica es que el estrés académico es significativamente habitual para los educandos de Educación Física en Chile, siendo más alto en féminas y en aquellos que están por egresar.

En una investigación en Ecuador, Zambrano-Vélez y Tomalá-Chavarría (2022), tuvieron como propósito “determinar el nivel de estrés académico en los estudiantes de la Carrera de Educación Inicial de la Universidad Estatal Península de Santa Elena”. El diseño fue cuantitativo, deductivo, no experimental, descriptivo y transversal. Los sujetos fueron 30 alumnos de Educación Inicial, entre 18 y 22 años. El instrumento fue una encuesta semiestructurada para evaluar el estrés académico, con fiabilidad medida por el coeficiente de Cronbach. Se encontró un elevado valor de estrés en universitarios, con síntomas como trastornos del sueño, cefaleas, irritabilidad, contracturas musculares y ansiedad. Conforme los alumnos progresan en su formación académica, el estrés se incrementa, pero gestionan mejor los síntomas mediante prácticas recreativas y planificación eficiente del tiempo.

Asimismo, Montoya et al. (2021) en Colombia, investigaron con el propósito de “proponer medidas que ayuden a reducir el Estrés Académico en el transcurso del desarrollo profesional de alumnos del programa de Enfermería”. La estructura fue cuantitativa, no experimental, descriptiva, con 30 alumnos del décimo ciclo, usando un cuestionario. Las variables que aumentan el estrés académico incluyen exceso de deberes, dificultad para comprender, falta de tiempo, sueño alterado, somnolencia, onicofagia, intranquilidad, ansiedad, falta de concentración, desconocer una respuesta adecuada para el paciente, bajo rendimiento, quejas por parte del paciente y sobrecarga laboral. En conclusión, el estrés en la etapa formativa se intensifica, pudiendo mitigarse con medidas orientativas, pero si no se gestiona, influye en las prácticas profesionales.

Por otro lado, Rodríguez-Fernández et al. (2020) en Chile realizaron una exploración, su finalidad fue “Determinar la relación del estrés académico y las estrategias de

afrontamiento en estudiantes de carreras de salud en Santiago de Chile”. Un estudio cuantitativo, transversal analítico, con 236 mujeres y 162 varones de 4 carreras. La información se obtuvo con el Inventario de Estrés Académico (20 ítems) y la Escala de Afrontamiento (23 ítems). Según los resultados el estrés académico es el inconveniente persistente, especialmente en Enfermería, donde el exceso de trabajo generó cansancio excesivo, desidia y desinterés. Las estrategias de afrontamiento fueron más efectivas en Nutrición (apoyo, 80,9%) y Kinesiología (planificación, 16,4%). Gestionar el estrés académico adecuadamente promueve hábitos saludables y bienestar biopsicosocial en los estudiantes. Se concluye que el exceso de trabajo es el origen del estrés, en todas las carreras evaluadas, el afrontamiento se diferenció en los estudiantes de salud, con un acompañamiento personalizado, presentando Enfermería más reacciones físicas y psicológicas los alumnos de Terapia Ocupacional.

Así también, Rodríguez et al. (2020) en Argentina realizaron una búsqueda, su interés fue “evaluar el estrés académico autopercebido y caracterizarlo en alumnos ingresantes a la Carrera de Odontología de la Universidad Nacional de Córdoba, en la ciudad de Córdoba, Argentina”. Este análisis de tipo descriptivo y transversal tuvo como población a 985 estudiantes, de ellos participaron 291 discentes, cuyas edades era más de 18, siendo 63 hombres, además 228 mujeres. El contenido se obtuvo por medio de un cuestionario autoaplicado, usando el Inventario SISCO de Estrés Académico. Los hallazgos presentan al 98.3% con estrés académico, siendo de alta intensidad en el 88.8% de los casos. Las causas principales fueron las evaluaciones (64.4%) y la carga excesiva de tareas (63.4%). Un 46.2% mostró síntomas de intensidad moderada, como fatiga crónica (57.5%) y letargo (57.3%), mientras que la intranquilidad también se presentó en grado moderado. El 55.9% de los estudiantes también mostró cambios en su ingesta alimenticia. En conclusión, el 98.3% de los

discentes padeció estrés académico, y la estrategia más frecuente resultó ser concentrarse en solucionar el problema.

Por otro lado, Román et al. (2020) en México realizaron una pesquisa, su intención fue “diagnosticar los hábitos que los universitarios de nuevo ingreso declaran cuando desarrollan actividades relacionadas con el estudio, para identificar áreas de oportunidad que sirvan como referente al emprender procesos de rediseño curricular y de planeación académica capaces de contribuir significativamente al aprendizaje de los discentes”. La metodología es no experimental, descriptivo, fue aplicado a 1630 educandos de los 4 primeros ciclos de 5 carreras. El instrumento es una acomodación del Inventario de hábitos de estudio de Wrenn et al, mide 8 dimensiones. La prueba se realizó a través de una plataforma electrónica. Los resultados fueron los siguientes: 8 de cada 10 presenta problemas para realizar actividades con lectura, 6 de cada 10 tiene dificultad en distribuir su tiempo, el 23% tiene calificaciones aceptables sólo en 2 dimensiones, 26% en 3 a 4, 30% en 5 a 6 y solamente el 21% en 7 u 8 dimensiones aceptables. En conclusión, identificar ámbitos de mejoría con respecto a los hábitos de estudio de los discentes es sustancial para optimizar su enseñanza.

Nacionales

A nivel nacional, Toledo (2024), desarrolló su tesis en la UNFV en Lima, cuyo objetivo fue “determinar el grado de correlación entre la calidad de vida y el estrés académico en estudiantes de medicina de una universidad nacional peruana”. Su enfoque ha sido cuantitativo, transversal. Las encuestas aplicadas a una población fueron de 274 universitarios, entre 18 y 42 años, de los 7 primeros años de estudio. Para tasar el estrés académico se destinó el Inventario SISCO SV-21, mientras que, en calidad de vida, se usó una prueba de la OMS

“WHOQOL BREF”. En los resultados se hallaron que entre el enfrentamiento de los síntomas de estrés y la salud psicológica hubo una conexión negativa, pero entre el estrés y la salud física fue altamente positivo. Se concluye que, se hallaron en los alumnos, altos valores de estrés, sobre todo en educandos de reciente incorporación, esto debido por que se encuentran vinculados a la aclimatación de nuevas teorías y prácticas clínicas. La calidad de vida se relacionó con bienestar de cuerpo y mente equilibrada, en consonancia con tácticas de enfrentamiento eficaces. Estas resultantes ponen de manifiesto la necesidad de enfoques integrales para promover el bienestar de los estudiantes.

De igual importancia Solano et al. (2022) llevaron a cabo una exploración en Lima, su propósito fue “analizar los hábitos de estudio, el estrés académico y la relación entre ellas en estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en Lima, Perú”. La investigación fue descriptiva, correlacional y transaccional, participaron 316 discentes universitarios de ciencias básicas, con edades de 17 a 64. Se emplearon los Inventarios de Estrés Académico de Barraza y el de Hábitos de Estudio de Vicuña. Obteniéndose un grado de estrés moderado a profundo con 77%, mientras que en hábitos de estudio 13% va de muy negativo a negativo, y 57.6% tiende a lo negativo. Se concluyó que los alumnos presentan un vínculo entre hábitos de estudio con estresores y reacciones, no obstante, esto no está ligado a las estrategias de afrontamiento. Además, pudo notarse que quienes presentan un mayor grado de estrés fueron los discentes con deficientes hábitos de estudio.

Por otro lado, Vera (2021), realizó una indagación en una universidad de Lima metropolitana, cuyo meta fue “determinar la relación que existe entre estrés académico y calidad de vida de los estudiantes del internado de la Escuela Profesional de Enfermería, de la Facultad de Medicina, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima, Perú, 2021”. Optaron por una metodología cuantitativa, correlacional. Transversal. Se utilizaron

instrumentos validados, uno de ellos fue para cuantificar el estrés y el otro para medir la calidad de vida. La población fueron 48 estudiantes, entre 24 y 27 años. En los hallazgos se observaron que presentan una regular calidad de vida el 72,9%, así también que el 67,7% presenta moderado estrés académico. Se constata que el estrés académico es inversamente proporcional a la calidad de vida. Del mismo modo, se observó que, a menor valor de estrés académico, la salud física y psicológica de los discentes aumentaban. En la eventualidad de que sus relaciones sociales aumentaran, el estrés disminuía.

Así mismo, Ramírez et al. (2020) efectuaron una averiguación en Huánuco, su interés fue “determinar la relación entre la motivación educativa y los hábitos de estudio en los ingresantes de ciencias de la salud de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco” El estudio fue cuantitativo, correlacional, transversal, no experimental. Participaron un total de 232 discentes que cursan las carreras de Medicina, Enfermería, Psicología, Obstetricia y Odontología. Utilizaron la Escala de Motivación Educativa, con 3 dimensiones y un instrumento para determinar hábitos de estudio, con 5 dimensiones. La resultante muestra al 83,2% con motivación alta, el 16,4% nivel medio y 0,4% motivación baja. El 66,4% con tendencia negativa en hábitos de estudio y positivo sólo el 5,6%. En conclusión, los hallazgos indican que existe una conexión positiva, es decir, a mayor estimulación educativa, los hábitos de estudio incrementan.

De igual importancia, Palacios et al. (2020) ejecutaron una exploración en Lima, su meta fue “determinar la asociación de las condiciones personales (edad, sexo, y colegio de procedencia) con el estrés académico en estudiantes universitarios”. La técnica metodológica fue descriptiva, transversal. La población fue de 710 educandos de la Facultad de Educación de la UNFV, tenían de 17 a 27 años, de ellos 367 son varones y 343 damas. Usaron un instrumento para medir el estrés académico, con 31 ítems, con el que se evalúan las distintas

situaciones o condiciones dentro del ámbito académico que puedan ejercer cierta presión sobre el alumno. La resultante arroja que son perjudicados aquellos discentes menores de 20 años, las damas son las más afectadas y los más agraviados son de colegio particular, según los autores. La conclusión permite observar al estrés académico unido al sexo, edad y colegio de procedencia.

2.2 Bases Teóricas

Variable 1: Estrés Académico

Conceptualización

Según Pulido et al. (2015) el estrés académico es la evolución del término antiguo: la "ansiedad relacionada con los exámenes". Evalúa los estresores y sus efectos sobre el educando, además posibilita evaluar si el alumno con estrés requiere de apoyo o asesoría inmediata. El grado exagerado de estrés académico conduce a los educandos a presentar desventajas o inconvenientes en la salud y en el desempeño educativo de los educandos. Según esta perspectiva, el estrés académico no es solo el reflejo o consecuencia directa del malestar ante exámenes, sino que involucra también diversos factores añadidos como: la carga de trabajos, el inadecuado manejo del tiempo, las expectativas de rendimiento, entre otros. Por lo tanto, es crucial disponer de herramientas psicológicas que posibiliten su evaluación de manera precisa y pertinente.

Para Barraza (2008), el estrés académico es un procedimiento ordenado, flexible y psicológico, que se observa en tres etapas. En primer lugar, los entornos educativos: los educandos enfrentan una variedad de obligaciones que, desde su punto de vista, sienten como estresores. En segundo lugar, los estresores percibidos: crean una variación sistemática (circunstancia estresante), que se refleja en una serie de indicios (señales de

descompensación). Por último, la descompensación: presiona al educando a emprender actos de confrontamiento y restaurar la armonía sistemática. Particularmente, lo propuesto por Barraza facilita visualizar el efecto del estrés en el estudiante, y a su vez la relevancia de los mecanismos de afrontamiento. Asimismo, este planteamiento presenta un soporte consistente para ingeniar planes y estrategias indispensables para ayudar y beneficiar a los discentes, y a su vez promuevan habilidades para el manejo del estrés que experimentan.

Un caso particular en donde los estudiantes están sometidos a estrés constante debido a las exigencias es el de las áreas de salud: medicina, enfermería, entre otros. Específicamente, Silva-Ramos et al. (2020) investigaron la reacción de los alumnos debido a que afecta su salud física, emocional y psicológica. Definieron el estrés como una respuesta negativa que desencadena una descompensación, a causa de la disparidad entre la exigencia demandada y las habilidades para resolver. Precisamente este desnivel que se experimenta es la clave para el entendimiento del origen del estrés.

Esto último es corroborado por Jurado-Botina et al. (2022) que indican que el estrés se manifiesta cuando las exigencias superan las capacidades de la persona, es decir, que el estrés aparece cuando las demandas o desafíos que se enfrenta (académicos, laborales o personales) son percibidos como mayores o más difíciles de manejar que los recursos, habilidades o capacidades que la persona cree tener para enfrentarlos. Es de suma relevancia señalar que el estrés es un reflejo natural y útil que impulsa a afrontar desafíos o circunstancias que se consideran riesgosas y perjudiciales, en otras palabras, el estrés impulsa a movilizar los recursos internos y externos de los individuos y conducirlos a hacerle frente a coyunturas complicadas y lograr el mejor manejo de ellas. A partir de lo anterior se denota el dualismo del estrés: por un lado, si es excesivo es perjudicial, y por otro lado, un grado leve puede contribuir el crecimiento y resiliencia frente a las adversidades.

Teorías del Estrés Académico

El abordaje de la teoría relacionada al estrés académico ha ido incrementándose a través de los años y es así como, Lazarus y Folkman (1986), sostienen una teoría sobre el estrés académico cimentada en la interacción, donde plantean que el estrés está originado a partir del vínculo del individuo con su ambiente. Además, tienen como centro la evaluación cognitiva, que es un proceso mediador y trae consigo tres formas básicas: evaluación primaria, secundaria y reevaluación. Lazarus y Folkman también mencionan que existen mecanismos desplegados a partir de un estresor, lo denominan afrontamiento. En resumen, esta teoría correspondiente al estrés académico de Lazarus y Folkman (1986), expone que el estrés se genera en el momento en que los discentes perciben las exigencias académicas como excesivas con respecto a sus habilidades para sobrellevarlas. Este modelo se sustenta en dos procesos: la evaluación cognitiva, donde el sujeto valora el desafío o amenaza de la situación, y el afrontamiento, que son las estrategias utilizadas para gestionar el estrés. La teoría destaca que la percepción y la respuesta ante el estrés dependen de cada persona, lo cual evidencia la relevancia de estrategias adaptadas a necesidades individuales para el manejo de estrés académico.

Otro exponente sumamente relevante es este aspecto es Arturo Barraza, quién desarrolló años después su mirada hacia el estrés. Barraza (2008), se enfoca en el estrés académico, basando su posición teórica desde el Programa de Investigación Persona-Entorno enfocado en el estrés y derivándolo al modelo Sistémico-cognoscitivista del estrés académico, es una nueva forma de ver el estrés, en la que se considera las características de una persona y la apariencia del entorno, para poder comprender como se experimenta y se maneja el estrés. Asimismo, el autor enfoca el estrés académico identificando los estresores a los cuales están

sometidos los alumnos y que conducen a un desequilibrio sistémico. Específicamente, observa tres elementos: los estímulos estresores, los síntomas y las estrategias de afrontamiento (Barraza, 2008).

Fases del estrés

Según Naranjo (2009), el estrés se produce en etapas, específicamente en 3 fases, estas son: 1) Fase de alarma, es cuando al inicio aparece una señal clara, el aviso de que existe un agente estresante. El individuo se pone alerta al captar la señal, su organismo empieza a detectarlo y va a resolverlo. Por ejemplo, esto ocurre cuando hay exceso de trabajo o sobrecarga de tareas, esta situación se puede resolver. En consecuencia, solo se produjo un atisbo de estrés, pero, si las fuerzas de la persona no son suficientes, entonces se produce la etapa de alarma. 2) Resistencia, si el estrés se mantiene, entra a la segunda fase, el individuo se da cuenta de que no puede superar la situación, por ende, se frustra y sufre. Su capacidad puede haber sido superada y se crea un círculo vicioso, cuando es consciente de que no rinde en forma adecuada y pierde energías, intenta superar la dificultad, pero le es imposible, añadiendo a su organismo ansiedad por la posibilidad de fracasar. 3) Fase de agotamiento, en esta etapa ya existe fatiga, ansiedad y depresión. En la fatiga, se presenta extenuación no superada con descanso durante la noche, sumado a intranquilidad, tensión, ira e irritabilidad. En la etapa de ansiedad, el individuo la sufre frente a cualquier situación, así no exista un agente estresante. Depresión, en esta etapa, la persona no tiene motivación para sentir agradables sus quehaceres. Padece falta de sueño, tiene ideas pesimistas y sentimientos negativos hacia uno mismo.

Causas

Berrío y Mazo (2011), desarrollaron la exploración vinculada al estrés académico, se enfocaron en una revisión bibliográfica de esta manifestación en la cual concluyeron que era considerado un término nuevo para la salud provocando vacíos con respecto a su diagnóstico. Por otro lado, Román et al. (2008) identificó que las causas están relacionadas al contexto por el que está sometido el estudiante, específicamente la sobrecarga de deberes asignados, el tiempo insuficiente para su realización y los exámenes. Es importante señalar que el autor reconoció un vínculo contradictorio entre rendimiento y estrés. En otras palabras, el desempeño es considerado como causa y a su vez como una consecuencia.

El trabajo realizado por Alfonso et al. (2015) identificaron las causas, las cuales están vinculadas a lo que experimentan principalmente los estudiantes de educación secundaria y universidad, originado exclusivamente por estresores asociados con las labores educativas. Esto debido a las presiones internas y externas que afectan su rendimiento académico. Las principales exigencias académicas que generan estrés en los alumnos universitarios son comúnmente identificadas como: 1) “La sobrecarga de tareas académicas”; 2) “La falta de tiempo para realizar el trabajo académico”; 3) “Los exámenes y evaluaciones de los profesores”; 4) “La realización de trabajos obligatorios”; 5) “En todos ellos con menor intensidad que el resto de los estresores” (Alfonso et al., 2015).

Consecuencias del estrés académico

El ser humano manifiesta de diversas maneras el estrés relacionado al ámbito académico, siendo los síntomas más reiterados los dolores de cabeza, mareos, dolores de espalda, malestar gastrointestinal, e inclusive el aumento de la frecuencia cardiaca (Castillo et al., 2018). Asimismo, estas alteraciones repercuten en el estilo de vida de los estudiantes,

provocando bajo desempeño académico, aislamiento, problemas con el alcohol y/o tabaco, trastornos alimenticios y del sueño, hasta la deserción estudiantil (Gutiérrez y Amador, 2016). Tomando en consideración lo señalado con anterioridad, se denota que el estrés académico puede tener una variedad o pluralidad de consecuencias adversas exhibidas en lo físico, en lo emocional y cognitivo.

Instrumento para medir y evaluar el Estrés Académico

La presente investigación tiene como instrumento relacionado al estrés académico, el desarrollado por Pulido et al. (2015) denominado “Cuestionario sobre estrés en estudiantes universitarios (SEEU-R), realizado en 997 alumnos en la universidad de México. Tiene validez de constructo y consistencia aceptable. El autor comprometido es Pulido, sus coparticipantes son Saavedra, Gallardo, Ortega, Rojas, y Villegas. Presenta treinta y cinco ítems divididos en seis dimensiones: “somatización y ansiedad”, “estrés inducido por terceros”, “estrés inducido por carga de trabajo”, “desmotivación”, “efectos colaterales” y “eventos de vida” (Pulido et al., 2015). Se midió el instrumento mediante la Escala de Likert, con 5 alternativas de contestación. El SEEU-R es una versión corta del SEEU, realizado por Pulido y sus colaboradores en el 2011, el problema que presentaba era la cantidad de reactivos, era muy largo, ya que tenía 69 ítems. Es por este motivo que el autor acompañado de otros colaboradores, deciden hacer un instrumento con menos ítems, pero que garantizaba su aplicabilidad.

Dimensiones del estrés académico

La variable 1 presenta 6 dimensiones, cuyas respuestas son politómicas: diario, 3 ó 4 veces por semana, 1 ó 2 veces por semana, algunas veces al mes, y algunas veces al año.

Tratando de establecer una analogía entre dimensiones se toma, según Barraza-Macías (2018), del Inventario SISCO, presenta 3 dimensiones 1) estresores: 2) síntomas o reacciones 3) afrontamiento.

Sobre las dimensiones, en primer lugar, la somatización y ansiedad, según Pulido et al. (2015) evalúa variaciones de la salud y de la ansiedad intensa impulsadas por el estrés. En segundo lugar, estrés inducido por terceros, evalúa el impacto negativo generado por docentes, otros alumnos y la familia sobre el estudiante, en su esfuerzo por lograr que lleguen a un determinado desempeño académico. En tercer lugar, estrés inducido por carga de trabajo, evalúa la incomodidad causada en el discente por los requerimientos de acreditación institucional (pruebas, deberes, tareas, entre otros). En cuarto lugar, desmotivación, evalúa el nivel en que el estrés académico desmesurado ha conducido al discente a desinteresarse por su educación universitaria. En quinto lugar, efectos colaterales, evalúa los efectos negativos en el ámbito de la salud del discente causados por el estrés. Finalmente, eventos de vida, evalúa la ocurrencia de situaciones agobiantes externas con respecto a la institución.

Vinculación entre estrés académico y hábitos de estudio

Refiere a una conexión interdependiente que se da entre el grado de estrés que experimentan los discentes y el estándar de hábitos de estudio que tienen. El estrés académico puede generar sobrecarga emocional y cognitiva que, de manera simultánea, coadyuva a obstaculizar y dificultar la aptitud del alumno para organizarse, centralizarse y gestionar su tiempo en forma eficiente. Los hábitos de estudio inapropiados, como por ejemplo la procrastinación, la falta de planificación o el estudio sin una metodología clara, pueden incrementar los niveles de estrés debido a la sensación de no estar preparado o al temor de no cumplir con los requisitos académicos. La relación entre ambos factores es cíclica y puede

influir en forma adversa en el desenvolvimiento académico y el confort emocional del discente. Es esencial intervenir en ambos frentes, promoviendo buenos hábitos de estudio y estrategias para manejar el estrés, con el objetivo de romper este ciclo y mejorar la experiencia educativa.

Variable 2: Hábitos de Estudio

Conceptualización

Enriquez et al. (2015) identificaron que el vocablo hábito proviene de habere (latín) lo cual significa obtener algo que previamente no poseías, a partir de esto lo conceptualizaron como una característica aprendida que involucra la inclinación a repetir o imitar acciones, o a comportarse de manera similar en contextos o situaciones comparables.

Según Arán y Ortega (2012), se comprende el hábito, como una acción aprendida que, al ser practicada una y otra vez, se consolida como permanente y automática, mientras que la actitud se caracteriza por ser una conducta que puede fluctuar, manifestándose en ciertos momentos y ausentándose en otros. Los autores definen también actitud, ya que el inventario de Gilbert Wrenn posee la intención de identificar hábitos y también actitudes desfavorables con relación al estudio.

Para Hernández et al. (2012) los hábitos de estudio se definen como los procedimientos y tácticas empleadas por un educando para abordar un cuantioso material de aprendizaje disponible. El hábito de estudio demanda una considerable dosis de empeño, compromiso y autodisciplina. No obstante, también se nutre de empuje que pueden derivar de las probabilidades y estímulos del individuo que desea en verdad adquirir conocimientos. Por

consiguiente, es esencial reconocer que el proceso formativo es complicado y precisa una organización apropiada y gestión eficaz del tiempo.

Modelos de Hábitos de estudios

Robinson (1941), formuló el modelo SQ3R enfocándose en una metodología estructurada y orientada a la comprensión lectora de textos académicos. Además, en su libro desarrolló cinco pasos a seguir con la finalidad de favorecer a los alumnos sobre el manejo de la sobrecarga y de esa manera lograr reducir el estrés provocado. Estos pasos son la razón del nombre: Survey (examinar), Question (preguntar), Read (leer), Recite (recitar), y Review (revisar o repasar). Específicamente el presente modelo se enfoca en obtener como resultado el desarrollo de la lectura más rápida con la comprensión de las ideas importantes del texto y aprendiéndolas.

Zimmerman (2002), presentó el modelo de aprendizaje autorregulado en el cual resalta la aptitud del alumno para controlar y regular su proceso de aprendizaje propio. Adicionalmente, identifica estrategias claves como la fijación de metas, la planificación del estudio y la autoevaluación, con la finalidad de brindar control sobre la carga académica.

Otro modelo es el de revisión espaciada la cual se basa en la teoría del olvido de Ebbinghaus (1885), la cual refiere a que el establecimiento periódico y distribuido del tiempo genera mayor efectividad a largo plazo. Del mismo modo, identifica herramientas, como tarjetas de memoria o la programación de repasos, con el propósito de incrementar la retención del texto a estudiar.

Ventajas de los hábitos de estudio

Se manifiestan una gran cantidad de ventajas asociadas y generadas por los hábitos de estudio en el ámbito universitario, Enriquez et al. (2015) recalcó que permite incrementar la eficiencia en el aprendizaje en un tiempo determinado, disminuir la cantidad de reiteraciones hasta que se aprenda, realizar una labor educativa en menor tiempo que antes, repartir equitativamente el tiempo en variadas tareas, instaurar intervalos regulares de descanso, mitigar grados de tensión y nerviosismo asociados con ciertas labores, prevenir la acumulación de trabajo hasta el término del día o etapa y reservar tiempo para participar de pasatiempos adicionales agradables, son todas prácticas que se derivan de la adopción de hábitos de estudios efectivos. Adicionalmente los beneficios favorables tanto a índice corporal y psicológico son patentes. En el campo orgánico, los hábitos permiten guardar energía al llevar a cabo actividades con velocidad y poco cansancio, esto incrementa la productividad de las labores. A nivel mental, la repetición de acciones fomenta una mejora progresiva en los hábitos, impulsando así una inclinación hacia la excelencia en el dominio de los saberes.

Instrumento para medir y evaluar hábitos de estudio

El instrumento seleccionado para determinar los hábitos de estudio es el Inventario de Hábitos de Estudio cuyo creador fue Gilbert Wrenn (2003), y adoptado por Arán y Ortega (2012), su principal objetivo es calificar el grado y esencia de los hábitos de los discentes, proporcionando información detallada sobre las prácticas y actitudes que influyen en su rendimiento académico, así como las conductas que influyen en la forma en que el educando aborda sus labores académicas específicas. Adicionalmente busca prever como estos factores impactarán en su formación educativa y desarrollo cultural, qué efectos se pueden anticipar debido a la influencia de los hábitos, sin tener en cuenta otros factores externos. Además,

posibilita intervenir una vez realizada la evaluación, orientada hacia la modificación de hábitos perjudiciales o promoviendo aquellos considerados beneficiosos. Presenta veintiocho ítems divididos en 4 dimensiones: “técnicas para leer y tomar apuntes”, “hábitos de concentración”, “distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio”, y “hábitos y actitudes generales de trabajo” (Arán y Ortega, 2012). Este instrumento utiliza una escala de Likert que tiene 3 opciones: rara vez o nunca, a veces y a menudo o siempre, midiendo así la frecuencia de cada hábito. Al evaluar estas dimensiones, el instrumento brinda la posibilidad de reconocer áreas de fortaleza y oportunidades de mejora, posibilitando intervenciones para reforzar hábitos positivos y corregir aquellos que posiblemente influyan negativamente al rendimiento académico del educando.

Dimensiones

Según Arán y Ortega (2012), la variable hábitos de estudio incluye características claves que ejercen influencia en el desenvolvimiento académico de los discentes. Presentan cuatro dimensiones: (i) “técnicas para leer y tomar apuntes”, (ii) “hábitos de concentración”, (iii) “distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio”, (iv) “hábitos y actitudes generales de trabajo”, cuyas respuestas son politómicas, es decir tiene tres alternativas: Rara vez o nunca, a veces y la última respuesta es a menudo o siempre. Estas dimensiones proporcionan una visión conjunta de los hábitos de estudio, ayudando a identificar áreas que requieren intervención para mejorar el rendimiento académico.

Según Grados y Alfaro (2013), las dimensiones relacionadas a hábitos de estudio se centran en varios aspectos fundamentales que afectan el proceso de aprendizaje, las aplica de manera individualizada o grupal, las distribuye en cinco dimensiones: (i) “métodos y técnicas generales de estudio”, (ii) “realización de trabajos”, (iii) “preparación de los exámenes”, (iv)

“apuntes en clase”, (v) “acompañamiento”. Estas dimensiones brindan un panorama integral de los hábitos de estudio, facilitando la identificación de sectores a mejorarse para optimizar el rendimiento académico de los estudiantes.

Asimismo, Álvarez y Fernández (2013), proponen unas dimensiones de hábitos de estudio que vienen a ser una herramienta útil para comprender cómo los estudiantes organizan, gestionan y disponen su proceso de aprendizaje. Obtienen el diagnóstico de las influencias que afecten a las labores académicas del estudiante, con datos elementales de sus hábitos, a través de siete dimensiones: (i) “actitud general hacia el estudio”, (ii) “lugar de estudio”, (iii) “estado físico del escolar”, (iv) “plan de trabajo”, (v) “técnicas de estudio”, (vi) “exámenes y ejercicios”, (vii) “trabajo”. Esta aproximación integral es eficaz porque no solo se enfoca en los métodos y técnicas de estudio, sino también en la actitud y entorno, elementos que impactan considerablemente en el desempeño educativo. La combinación de estos elementos proporciona una visión amplia de cómo los estudiantes manejan su aprendizaje y ofrece un punto de partida para intervenciones que promuevan mejoras en sus hábitos de estudio.

Este trabajo de investigación utilizará las dimensiones de Arán y Ortega (2012), las cuales serán detalladas a continuación.

Técnicas para leer y tomar apuntes

Enfoca aquellos comportamientos empleados por el discente, con el objetivo de incrementar y mejorar su comprensión lectora, extraer información crucial y determinar cómo influyen en el aprendizaje. Evalúa la efectividad de las tácticas que los educandos utilizan para procesar y organizar la información. Se consideran dentro de esta categoría, abarcando los puntos del 1 al 5.

Hábitos de concentración

Hace alusión a las prácticas que el discente destina para enfocarse en el material de estudio, orientadas a diagnosticar el nivel de concentración de los discentes en su trayectoria educativa. Asimismo, evalúa la capacidad del estudiante para permanecer concentrado y evadir distracciones durante la sesión de estudio. Esta comprendiendo los aspectos del 6 al 9.

Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio

Se trata de las conductas asimiladas por el discente universitario para cambiar su enfoque mental, emocional y comportamental hacia el estudio, influenciados por sus intereses y vivencias anteriores. Asimismo, es relevante conocer la manera en la cual los educandos administran sus tiempos, conocer las distracciones externas que tiene y si es posible las internas también durante el tiempo de estudio y/o exámenes, de modo en que enfoque tiempos óptimos para su aprendizaje y pueda alcanzar sus metas planteadas. También es crucial que maneje adecuadamente los tiempos de sus relaciones sociales, de modo que le puedan relajarse con adecuadas distracciones. Corresponden a las preguntas del 18 al 28.

Hábitos o actitudes generales de trabajo

Hace referencia a las prácticas y disposiciones que un discente asimila constantemente en el transcurso del aprendizaje y estudio. Incluyen la organización personal, perseverancia, responsabilidad, y la actitud hacia las tareas académicas. Estos hábitos son sustanciales debido a que impactan en la manera que el estudiante afronta sus estudios, gestiona el tiempo, y mantiene la motivación. Por un lado, las actitudes positivas (el compromiso y la disciplina) suelen elevar la eficiencia en el aprendizaje, y por otro lado, las actitudes negativas

(procrastinación o la falta de organización) afectan el rendimiento académico y provocan estrés.

Vinculación entre hábitos de estudio y estrés académico

El nexo de estas dos variables es cercana y recíproca. Los hábitos de estudio adecuados, como una correcta asignación y segmentación del tiempo, tal como, la aplicación de técnicas de estudio apropiadas y un ambiente óptimo para el aprendizaje, pueden potenciar la disminución en gran medida del estrés académico, debido a que brindan un soporte y una sensación de control y preparación ante las demandas académicas. En contraparte, los hábitos de estudio inadecuados o desfavorables (procrastinación, la ausencia de estructuración o la sobrecarga de quehaceres) posibilitan un aumento en los valores de estrés, dado que los educandos sienten que no tienen las herramientas necesarias para sobrellevar las demandas académicas.

El estrés académico, cuando se manifiesta en niveles altos y continuos, puede afectar a los hábitos de estudio, provocando, inmediatamente, que el educando tenga mayor dificultad o impedimento para la concentración o la distribución efectiva de su tiempo. Esto a su vez conlleva a un proceso cíclico donde su bienestar emocional es afectado negativamente, al igual que su desempeño académico. Frente a lo señalado, es de suma importancia tomar medidas que lo contrarresten, como formas adecuadas para hacer uso de su tiempo o estrategias para afrontar el estrés, con la finalidad de proteger la salud psicológica y a su vez el desenvolvimiento académico de los universitarios.

2.3 Formulación de Hipótesis:

2.3.1. Hipótesis general

- Existe relación significativa entre el estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.

2.3.2. Hipótesis específicas

- Existe relación significativa entre el estrés académico y las técnicas para leer, tomar apuntes en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.
- Existe relación significativa entre el estrés académico y los hábitos de concentración en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.
- Existe relación significativa entre el estrés académico y la distribución de tiempo con las relaciones sociales durante el estudio, en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.
- Existe relación significativa entre el estrés académico y los hábitos o actitudes generales de trabajo durante el estudio, en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Método de la investigación

Este estudio se desarrolló siguiendo las pautas del método hipotético deductivo, Según Hernández et al. (2014) este enfoque fue esencial en la investigación cuantitativa. Este método, siguió un proceso organizado, porque facilita a los investigadores la construcción de teorías y modelos mediante la creación y verificación de hipótesis, lo cual aportó a la precisión y fiabilidad de los resultados.

3.2 Enfoque investigativo

Esta investigación se fundamentó en un enfoque cuantitativo, implicó la recolección y análisis de datos numérico, se utilizó herramientas estadísticas como método principal. Ya que, según el autor, consiste en una serie de procesos organizados de manera secuencial y demostrativo, cada etapa sigue a la anterior, sin posibilidad de omitir pasos o saltarse el orden, es absolutamente estricto (Hernández et al., 2014). Asimismo, de acuerdo con Acosta (2023), este enfoque es predominantemente utilizado en las ciencias sociales, con el fin de abordar las interrogantes de investigación y comprobar hipótesis, se fundamentó en el análisis y cálculo de

cantidad numérica. Se empleó la encuesta virtual, y el análisis de datos secundarios para la recopilación de información, los cuales fueron sometidos estadísticamente.

3.3 Tipo de investigación

Es básica, razón por la cual, añadió información, llamada también teórica o científica, porque se centra en obtener recientes aprendizajes y no persigue una implementación rápida e inmediata, es precisa, pretendiendo así acercarnos a una realidad concreta. Adicionalmente, su objetivo es descubrir principios y leyes científicas que puedan contribuir al desarrollo de una teoría científica (Sánchez et al., 2018).

3.4 Diseño de la investigación

Con respecto al diseño, fue de tipo no experimental, es decir que no se alteró, ni tampoco se manipuló las variables de estudio. Este tipo de diseño se distinguió por la ausencia de transformación de las variables independientes por parte del investigador, quien se dedicó a observar y analizar las interacciones entre las variables tal como se exteriorizaron en su entorno natural. Además, permitió examinar fenómenos en su contexto real sin intervención directa (Hernández et al., 2014).

3.4.1. Corte

Adicionalmente, esta investigación fue de corte transversal o también llamada transaccional, ya que la recolección de datos fue por única vez, en un tiempo específico, cuyo objetivo fue describir variables y analizar su impacto en un momento determinado (Hernández et al., 2014).

3.4.2. Nivel de alcance

Fue de nivel relacional. Este tipo de nivel permitió determinar la relación existente entre las variables investigadas (Acosta, 2023). Asimismo, este tipo de análisis se focalizó en identificar el nivel de correlación estadística entre dos variables en análisis. Funcionalmente, permitió observar el grado de relación entre ambas variables (Sánchez et al., 2018).

3.5 Población, muestra y muestreo

3.5.1. Población

Es el cúmulo de componentes visuales, es el conjunto de unidades de análisis, a los cuales el investigador ha tenido acceso y con quienes realizó la investigación. En este estudio, la población fue finita debido a que fue familiar el total de discentes universitarios, cuyas edades fluctúan entre 27 y 35 años y corresponden a 15 especialidades médicas, estas son: Neurocirugía, Cirugía de Tórax y Cardiovascular, Cirugía de Cabeza, Cuello y Maxilofacial, Otorrinolaringología, Urología, Cardiología, Gastroenterología, Traumatología, Cirugía General, Neurología, Neumología, Radiología, Endocrinología, Cirugía Plástica y Cirugía Pediátrica, específicamente 100 educandos. Asimismo, es importante señalar que todos ellos comparten características específicas: educandos de nivel superior, específicamente educandos matriculados en la universidad, en una especialidad médica y laboran en un hospital en Lima metropolitana, están expuestos al estrés académico constante y sometidos a un mayor estrés laboral que conlleva su profesión médica, por lo que deben contar con hábitos de estudios adecuados, para llevar su carga académica en óptimas condiciones y poder aplicarlos en su trabajo cotidiano. Según Ñaupas et al. (2018) viene a ser el conjunto universal de los elementos de estudio que poseen los atributos necesarios para ser incluidos en una

investigación. Estos elementos pueden incluir personas, artículos, colecciones, sucesos o manifestaciones, siempre en cuando reúnan los requisitos necesarios para el análisis.

Muestra

Según Ñaupas et al (2018) la muestra es un subconjunto de la población que se criba para participar en la investigación. Específicamente, el presente estudio fue muestra censal dado que se realizó con el total de estudiantes que conformaron la población mencionada. Es importante señalar que se optó por este tipo de muestra debido a que el número es reducido y accesible. Asimismo, fue no probabilístico por conveniencia. Por lo tanto, la cantidad concreta de la muestra fue de 100 discentes.

Muestreo

Para la vigente investigación no se realizó el muestreo, porque se trabajó con el universal de la población objetivo indicado, en otros términos, se realizó una muestra censal. El muestreo es un proceso que facilita la elección de las unidades de estudio que forman parte de la muestra, es una parte significativa, con el objetivo de obtener los datos necesarios para llevar a cabo la investigación propuesta (Ñaupas et al., 2018).

3.6 Variables y operacionalización

Variables

La variable de operacionalización fue cualitativa de nivel ordinal, que se reconocen por las definiciones conceptuales y operacionales. Según Arias (2021), es importante identificar las variables de dos maneras: mediante su definición conceptual y su definición operacional.

La definición conceptual se refiere a explicar las variables como si estuvieran en un diccionario. La definición operacional, en cambio, se enfoca en decidir la manera en la cual se medirán las variables, proceso conocido como la operacionalización de variables.

Estrés Académico

Conceptual: Desde la mira de Pulido et al. (2015) el estrés académico es la evolución del término antiguo: la "ansiedad relacionada con los exámenes". Evalúa estresores y sus efectos sobre el educando. Posibilita evaluar si el alumno con estrés requiere de apoyo inmediato. Según Barraza (2008), indica que el estrés académico es un procedimiento ordenado, flexible y psicológico. El grado exagerado de estrés académico posiblemente acarree repercusiones desfavorables para la salud, por consiguiente, es crucial disponer de herramientas psicológicas que posibiliten su evaluación de manera precisa y pertinente.

Operacional: El cuestionario sobre estrés académico SEEU-R (Sobre Estrés en Estudiantes universitarios) es un instrumento que evalúa el grado de estrés en un conjunto de discentes universitarios. Consta de 6 dimensiones, 15 indicadores y 35 ítems. Medido por la Escala tipo Likert. Su variable es cualitativa, la escala de medición es ordinal, y la escala valorativa es de 5 a 1.

Hábitos de estudio

Conceptual: Según Arán y Ortega (2012), el hábito es una acción aprendida que, al ser practicada una y otra vez, se consolida como permanente y automática. Específicamente, Hernández et al. (2012) mencionan que los hábitos de estudio son procedimientos y tácticas empleadas por un estudiante para abordar el aprendizaje. Asimismo, indica que conlleva

empeño, compromiso y autodisciplina, y que necesita de un motor o empuje posiblemente derivado del estímulo propio del individuo. Adicionalmente, resalta que requiere de una planificación apropiada y una gestión de tiempo eficaz.

Operacional: El Inventario de Hábitos de Estudio de C. Gilbert Wrenn es un instrumento que mide los hábitos de estudio en educandos universitarios. Su destino es evaluar el grado de los hábitos, así como las conductas que influyen en la forma en que el discente aborda sus labores académicas. Consta de 4 dimensiones, 15 indicadores y 28 ítems. Fue medido por la Escala tipo Likert. Su variable es cualitativa, la escala de medición es ordinal, y la escala valorativa es de 3 a 1.

Operacionalización

La tabla de matriz de operacionalización de este estudio presentó 7 columnas, en ella se detallaron las definiciones conceptuales y las definiciones operacionales de las variables de Estrés Académico y Hábitos de Estudio, cada una con sus respectivas dimensiones además se especificaron sus indicadores, con sus correspondientes ítems, se empleó la Escala de Likert. Cabe mencionar que en la columna de escala valorativa (niveles o rango) se precisó que son de variable cualitativa, de nivel ordinal y se detallaron los rangos de cada variable. La operacionalización de variables, exclusivamente se muestra en las investigaciones cuantitativas, para ser medibles y observadas en una tabla, estructurada con al menos tres filas y seis columnas. En esta tabla se organizaron de manera establecida las variables, sus definiciones conceptuales, las definiciones operacionales, las dimensiones, los indicadores y la escala de medición, además de estar especificados el tipo de variable si es nominal u ordinal y la clasificación de rangos de cada variable (Arias, 2021).

Tabla 1

Variable 1: Estrés Académico

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala valorativa (niveles o rangos)
Estrés Académico	Según Pulido et al. (2015) el estrés académico es la evolución del término antiguo: la "ansiedad relacionada con los exámenes". Evalúa estresores y sus efectos sobre el educando. Posibilita evaluar si el alumno con estrés requiere de apoyo inmediato. Según Barraza (2008), indica que el estrés académico es un procedimiento ordenado, flexible y psicológico. El grado exagerado de estrés académico puede tener consecuencias negativas en la salud, por lo tanto, es crucial disponer de herramientas	El cuestionario sobre estrés académico SEEU-R (Sobre Estrés en Estudiantes Universitarios) es un instrumento que mide el nivel de estrés en un grupo de estudiantes universitarios. Consta de 6 dimensiones, 15 indicadores y 35 ítems. Será medido por la Escala tipo Likert. Su variable es cualitativa, la escala de medición es ordinal. La escala valorativa es de 5 a 1	<p>“Somatización y Ansiedad” (Pulido et al., 2015).</p> <p>“Estrés inducido por terceros” (Pulido et al., 2015).</p> <p>“Estrés inducido por carga de trabajo” (Pulido et al., 2015).</p> <p>“Desmotivación” (Pulido et al., 2015).</p> <p>“Efectos colaterales” (Pulido et al., 2015).</p> <p>“Eventos de vida” (Pulido et al., 2015).</p>	<p>Síntomas mentales Síntomas físicos Estado de ánimo</p> <p>Desempeño académico Consecuencias de la presión académica</p> <p>Exigencia académica Desorientación Preocupación</p> <p>Percepción Evasión académica</p> <p>Consumo de sustancias Sugestión Trastornos de sueño</p> <p>Responsabilidades adicionales Dificultades temporales</p>	<p>Escala tipo Likert</p> <p>Escala de medición</p> <p>Ordinal</p>	<p>Variable Cualitativa</p> <p>Niveles: Bajo [35 – 82] Moderado [83 – 128] Alto [129 – 175]</p> <p>Rangos: D1: [8 - 19] [20 – 29] [30 - 40] D2: [10 - 23] [24 – 37] [38 - 50] D3: [7 - 16] [17 – 26] [27 - 35] D4: [4 - 9] [10 – 15] [16 - 20] D5: [3 - 7] [8 – 11] [12 - 15] D6: [3 - 7] [8 – 11] [12 - 15]</p> <p>Escalas valorativas: 5: Diario</p>

	psicológicas que posibiliten su evaluación de manera precisa y pertinente.					4: 3 o 4 veces por semana 3: 1 o 2 veces por semana 2: Algunas veces al mes 1: Algunas veces al año
--	--	--	--	--	--	--

Tabla 2

Variable 1: Hábitos de estudio

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala valorativa (niveles o rangos)
Hábitos de estudio	Según Arán y Ortega (2012), el hábito es una acción aprendida que, al ser practicada una y otra vez, se consolida como permanente y automática. Específicamente, Hernández et al. (2012) menciona que los hábitos de estudio son procedimientos y tácticas empleadas por un estudiante para abordar el aprendizaje. Asimismo, indica que conlleva empeño, compromiso y autodisciplina, y que necesita de un empuje posiblemente	El Inventario de Hábitos de Estudio de C. Gilbert Wrenn es un instrumento que mide los hábitos de estudio en estudiantes universitarios. Su objetivo es evaluar el nivel de los hábitos, así como las conductas que influyen en la forma en que el discente aborda sus labores académicas. Consta de 4 dimensiones, 15 indicadores y 28 ítems. Será medido por la Escala tipo Likert. Su variable es cualitativa, la escala de	<p>“Técnicas para leer y tomar apuntes” (Arán y Ortega, 2012).</p> <p>“Hábitos de concentración” (Arán y Ortega, 2012).</p> <p>“Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio” (Arán y Ortega, 2012).</p> <p>“Hábitos y Actitudes generales de trabajo” (Arán y Ortega, 2012).</p>	<p>Lectura Comprensión Apuntes</p> <p>Facilidad de estudio Dilación del tiempo de estudio</p> <p>Período de estudio Dificultades Estudio en grupo Distracciones</p> <p>Reacciones Precauciones Comprensión de temas Asociación de temas Desestimar Estudio condicionado</p>	<p>Escala tipo Likert</p> <p>Escala de medición Ordinal</p>	<p>Variable Cualitativa</p> <p>Niveles: Malo [28 – 47] Regular [48 – 65] Bueno [66 – 84]</p> <p>Rangos: D1: [5 - 8] [9 - 12] [13 - 15] D2: [4 - 7] [8 - 9] [10 - 12] D3: [8 - 13] [14 - 19] [20 - 24] D4: [11 - 18] [19 - 26] [27 - 33]</p> <p>Escalas valorativas: 3: Rara vez o</p>

	derivado del estímulo propio del individuo. Adicionalmente, resalta que requiere de una planificación apropiada y una gestión de tiempo eficaz.	medición es ordinal. La escala valorativa es de 3 a 1.				nunca 2: A veces 1: A menudo o siempre
--	---	--	--	--	--	--

3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1 Técnica

Desde el punto de vista y análisis de Sánchez et al. (2018) se señala a la técnica como una agrupación de canales o instrumentos, mediante ella se lleva a cabo el procedimiento de la investigación. Además, resalta que se manifiestan como un grupo de instrumentos que actúan como auxilio para la aplicación del método.

Según Abundis (2016), los investigadores recurren a las encuestas para captar las percepciones de la sociedad y analizar cómo estas varían con el paso del tiempo. Al aplicar encuestas en formato papel, las respuestas se registraron y se concentraron en una hoja de cálculo. Las encuestas electrónicas presentaron múltiples beneficios, como la velocidad e inmediatez en la obtención de datos, la disminución significativa de costos y un mayor acceso o llegada para los participantes. Este tipo de encuestas posibilitó la automatización en la recolección y la interpretación de datos, lo que fomentó y facilitó a generar resultados exactos y en tiempo real. Además, incrementó la eficiencia en la gestión y distribución, extendiendo el alcance geográfico de las investigaciones.

Esta investigación tuvo por técnica a la encuesta, específicamente, utilizó la encuesta electrónica por los beneficios descritos anteriormente.

3.7.2 Descripción

El cuestionario es un instrumento empleado por los investigadores sociales para obtener datos estructurados mediante preguntas enfocadas a una muestra de individuos. La cual permite describir a la población representada y examinar estadísticamente las relaciones entre variables de interés (Meneses, 2016). Es un método indirecto de recolección de datos, un documento estructurado con interrogantes, cuyo propósito es obtener información sobre las variables en estudio. Este recurso se emplea en investigaciones para capturar datos y puede ser implementado tanto en persona como en forma virtual, en línea (Sánchez et al., 2018).

Para esta investigación, en las variables de estrés académico y hábitos de estudio, se usaron como instrumento el cuestionario y su aplicación fue en forma virtual, por los beneficios que presentó, los cuales fueron: 1) accesibilidad y amplitud, es decir permitieron llegar a una mayor cantidad de participantes, ampliando el alcance geográfico y temporal, facilitando la recolección de datos y mejorando la representatividad de la muestra, 2) análisis automatizado, los cuestionarios virtuales facilitaron el análisis automático de datos, reduciendo errores humanos, facilitando y agilizando la interpretación de los resultados, 3) flexibilidad y personalización, los cuestionarios virtuales permitieron personalización y flexibilidad en su diseño, adaptándose a las necesidades del investigador y mejorando la experiencia del encuestado (García, 2003).

El Cuestionario Sobre Estrés en Estudiantes Universitarios (SEEU-R), es el que se aplicó para medir la variable de estrés académico, cuyos creadores fueron Pulido et al. (2015) el cual contó con 35 ítems y divididos en seis dimensiones: (i) somatización y ansiedad (3

indicadores), (ii) estrés inducido por terceros (2 indicadores), (iii) estrés inducido por carga de trabajo (3 indicadores), (iv) desmotivación (2 indicadores), (v) efectos colaterales (3 indicadores), (vi) eventos de vida (2 indicadores). La escala de medición que se utilizó es la escala tipo Likert, de respuestas politómica. Las posibles respuestas a cada afirmación responden con las etiquetas del 5 al 1, siendo estas detalladas de la siguiente manera: (5) diario, (4) 3 o 4 veces por semana, (3) 1 o 2 veces por semana, (2) algunas veces al mes, (1) algunas veces al año.

Según Sánchez et al. (2018) la Escala tipo Likert, la cual fue creada por Rensis Likert (1903 – 1981), es una herramienta psicométrica politómica y es utilizada en diversas investigaciones en ciencias sociales. Consiste en que los participantes señalan su intensidad de acuerdo o desacuerdo con una secuencia de enunciados y se tiene como posibles respuestas diversos niveles donde el sujeto señala uno de los puntos en la escala, teniendo cada uno de ellos un valor numérico específico. De esta manera, se obtiene como resultado una puntuación a cada enunciado, y de la misma manera, una puntuación final (Sánchez et al., 2018).

Tabla 3

Ficha técnica de instrumento de Estrés académico

Nombre del instrumento	Cuestionario sobre Estrés Académico SEEU-R (sobre estrés en estudiantes universitarios)
Autor	Pulido et al. (2015)
Adaptado por	Edith Venegas Alegría (2024)
Población	997 estudiantes universitarios en México
Tipo de instrumento	Escala de Likert
Tipo de ítems	Proposicional
Cantidad de ítems	35
Dimensiones que evalúa	(a) "Somatización y ansiedad", (b) "Estrés inducido por terceros", (c) "Estrés inducido por carga de trabajo", (d) "Desmotivación", (e) "Efectos colaterales", (f) "Eventos de vida"

Tipos de respuesta	Politómicas: Diario = 5 3 ó 4 veces por semana = 4 1 ó 2 veces por semana = 3 Algunas veces al mes = 2 Algunas veces al año = 1
Cantidad de respuestas	5
Tiempo de aplicación	10 – 15 minutos
Tipo de aplicación	Individual
Fiabilidad	Método Alfa de Cronbach
Validez	Juicio de expertos

Por el otro lado, con respecto a la variable de hábitos de estudio, el instrumento seleccionado fue el Inventario de Hábitos de Estudio de C. Gilbert Wrenn el cual fue adaptado por Arán y Ortega (2012), compuesto por 28 ítems divididos en cuatro dimensiones: (i) técnicas para leer y tomar apuntes (3 indicadores), (ii) hábitos de concentración (2 indicadores), (iii) distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio (4 indicadores), (iv) hábitos y actitudes generales de trabajo (6 indicadores). Además, su sistema de respuesta se dividió en: (3) a menudo o siempre, (2) a veces, (1) rara vez o nunca.

Cada uno de los instrumentos, previamente indicados, han pasado por un proceso de adaptación propia con la finalidad de acercar los ítems al público objetivo de esta investigación. Asimismo, es importante señalar que se ha respetado totalmente el contenido de cada ítem sin alterar ni redirigir el sentido de estos.

Tabla 4

Ficha técnica de instrumento de Hábitos de estudio

Nombre del instrumento	El Inventario de Hábitos de Estudio de C. Gilbert Wrenn
Autor	Gilbert Wrenn (2003)
Adaptado por	Arán y Ortega (2012)
2da adaptación por	Edith Venegas Alegría (2024)
Población	Estudiantes universitarios de 3 carreras en Chile
Tipo de instrumento	Escala de Likert
Tipo de ítems	Proposicional
Cantidad de ítems	28
Dimensiones que evalúa	(a) “Técnicas para leer y tomar apuntes”, (b) “Hábitos de concentración”, (c) “Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio”, (d) “Hábitos y Actitudes generales de trabajo”
Tipos de respuesta	Politómicas: A menudo o siempre = 1 A veces = 2 Rara vez o nunca = 3
Cantidad de respuestas	3
Tiempo de aplicación	10 – 15 minutos
Tipo de aplicación	Individual
Fiabilidad	Método Alfa de Cronbach
Validez	Juicio de expertos

3.7.3 Validación

La validación fue importante para respaldar la calidad y credibilidad de los instrumentos seleccionados para dirigir un estudio. Para realizar la validación de los instrumentos se realizó la validez mediante juicio de expertos.

Validez de Contenido:

Es la primera técnica de evaluación que se realizó mediante juicio de expertos, es el proceso que realizaron los jueces, evaluando cada instrumento y validando cada pregunta. Para esta investigación se buscó la validación de 5 jueces, buscando la pertinencia, relevancia y

claridad del estudio. La validez hace referencia al proceso en la indagación en el cual se afirma la efectividad de los métodos, técnicas o instrumentos. Además, Sánchez et al. (2018) también nos reafirma que se pueden utilizar técnicas cualitativas, como por ejemplo la evaluación de jueces.

Según Escobar y Cuervo (2008), el juicio de expertos es una metodología importante para poder validar el contenido de los instrumentos de medición. Este proceso implica que especialistas en un área específica, evalúen la trascendencia y claridad de los ítems de un cuestionario o prueba. La finalidad es asegurar que el instrumento efectivamente mesure lo que pretende medir, minimizando errores, sesgos. Los autores enfatizan la selección rigurosa de los expertos y la utilización de métricas como el coeficiente de validez de contenido (CVC) para medir el grado de acuerdo entre los evaluadores.

Específicamente, para la ejecución de esta investigación se seleccionaron cinco jueces, siendo cada uno de ellos elegidos de manera cuidadosa y estratégica, teniendo en cuenta las áreas y temas que entran en relevancia para el estudio. Particularmente, se buscó 2 jueces temáticos: uno en docencia universitaria y el otro en psicología con maestría en docencia universitaria. Así como también, 3 metodólogos, de los cuales uno de ellos es experto en psicología clínica educativa y otro tiene experiencia en estadística.

Precisamente una limitación es que no se identificó un estadístico, razón por la que se optó por identificar y se solicitó como juez a un doctor metodólogo con experiencia en estadística.

Tabla 5*Validez por juicio de expertos*

Nº	Experto	Especialidad	Decisión
1	Dr. David Bobadilla Minaya	Metodólogo (con experiencia en estadística)	Aplicada
2	Dra. Giannina Valdivia Muñoz	Temático	Aplicada
3	Mg. Diego Valencia Pecho	Metodólogo	Aplicada después de corregir
4	Mg José Rojas Huanca	Metodólogo	Aplicada
5	Dr. Jaime Cabello Pardo	Temático	Aplicada

Para medir la validez de contenido se usó en la práctica el coeficiente V de Aiken, el cual permitió la concordancia en las decisiones de los cinco expertos, con la finalidad de sistematizar la postura de los jueces. A partir de las evaluaciones obtenidas de cada uno de los jueces, se procedió a realizar la validación de Aiken, utilizando la fórmula: $V = S/(n(c-1))$, en donde “S” es igual a la suma de las respuestas de cada ítem, “n” es el número de jueces, en este caso 5, “c” es el número de alternativas que tiene cada juez para calificar, en este caso es 2 (sí o no).

Es de vital relevancia resaltar que los instrumentos, tanto para el de estrés académico como para el de hábitos de estudio, superaron el valor mínimo necesario de 0.75 o 75% para calificarlos como válidos, con un valor de 99.46% en estrés académico y 100% en hábitos de estudio.

Tabla 6

Validez de Aiken respecto a la postura de los jueces para “Estrés académico”

	Pertinencia	Relevancia	Claridad
V Aiken	100.00%	100.00%	98.39%
		99.46%	

El coeficiente V de Aiken de 99.46% indica un alto nivel de concordancia.

Tabla 7

Validez de Aiken respecto a la postura de los jueces para “Hábitos de estudio”

	Pertinencia	Relevancia	Claridad
V Aiken	100.00%	100.00%	100.00%
		100.00%	

El coeficiente V de Aiken de 100% indica muy alto nivel de concordancia.

3.7.4 Confiabilidad o fiabilidad

En esta investigación el procedimiento que se utilizó para medir la confiabilidad fue medidas de coherencia o consistencia interna, con la técnica del Alpha de Cronbach por emplear instrumentos tipo Likert con variables politómicas. Involucró las características de equilibrio, solidez y exactitud de los instrumentos, datos y técnicas de la indagación.

Asimismo, como la validez se relaciona con el error: mayor confiabilidad es igual a menor error. Cabe indicar que se realizó mediante el software estadístico Jamovi.

Hernández et al. (2014) califica la confiabilidad como un instrumento de medición referente al grado en que su aplicación reiterada a la misma persona u objeto produce resultados consistentes. Continuando este entorno se realizó una muestra piloto de ambos

instrumentos, aplicándose a un grupo de 29 discentes universitarios, los resultados obtenidos fueron sometidos al indicador alfa de Cronbach.

Según Domínguez-Lara y Merino-Soto (2015), el alfa de Cronbach es un coeficiente que mesura la consistencia interna de un universo de ítems en una prueba, lo que indica cuán bien esos ítems evalúan un mismo constructo. Un alfa más cercana a 1 refleja mayor consistencia interna. Se consideró para el presente estudio el rango mayor o igual a 0,81 correspondiendo a la magnitud muy alta.

Tabla 8

Análisis de Fiabilidad para “Estrés académico”

Estadísticas de Fiabilidad de Escala	
Alfa de Cronbach	
Escala	0.940

Se registró como resultado del alfa de Cronbach un valor de 0.940, lo cual cumplió la confiabilidad, ya que debe ser mayor o igual a 0,81. Este valor permite comprobar la consistencia interna de los ítems.

Tabla 9

Análisis de Fiabilidad para “Hábitos de estudio”

Estadísticas de Fiabilidad de Escala	
Alfa de Cronbach	
Escala	0.843

Se registró como resultado del alfa de Cronbach un valor de 0.843, lo cual cumplió la confiabilidad, porque debe ser mayor o igual a 0,81. Este valor permite comprobar la consistencia interna de los ítems.

Asimismo, a partir de la materialización y ejecución de la prueba piloto de 29 discentes universitarios, se buscó fichar la comprensión de ítems mediante la prueba de esfericidad de Bartlett y el índice KMO. Se obtuvieron los siguientes resultados no concluyentes.

Tabla 10

Prueba de esfericidad de Bartlett

Medida de Idoneidad del Muestreo KMO	
	MSA
Global	0.500

El instrumento de “estrés académico” alcanzó 0.5 en el KMO, demostrando que la muestra fue insuficiente para su análisis.

Tabla 11

Medida de idoneidad del muestreo KMO “Hábitos de estudio”

Medida de Idoneidad del Muestreo KMO	
	MSA
Global	0.066

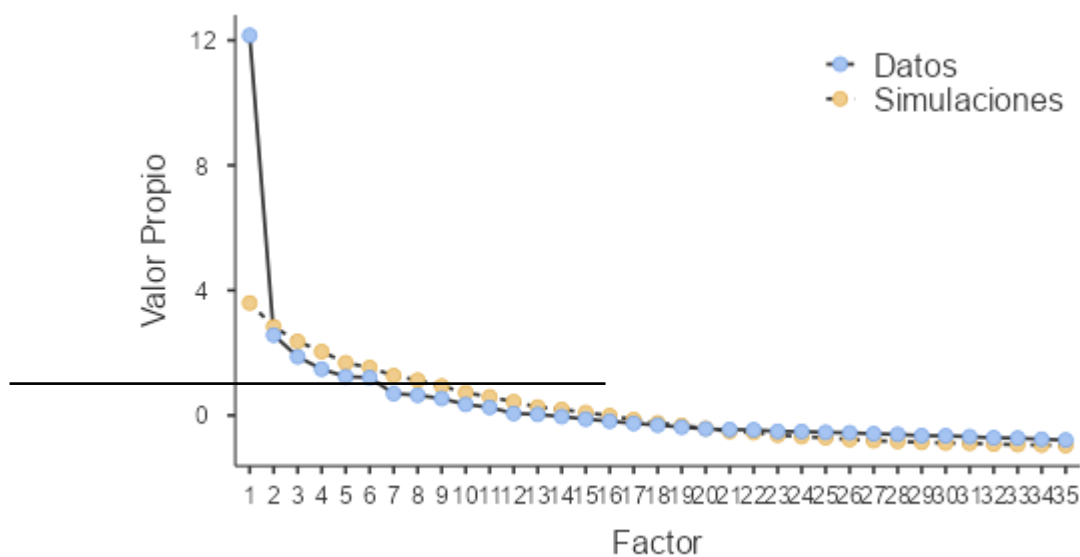
Los mismo sucedió para el instrumento de “hábitos de estudio”, con un resultado de 0.06. A partir de esto se demostró que la aplicación de análisis factorial para ambos instrumentos, incluso con las limitaciones del tamaño de la muestra y teniendo en cuenta que este es un piloto por lo tanto es exploratorio, fue útil para verificar la claridad de los ítems,

estimar el tiempo de aplicación y detectar posibles errores, como una validación preliminar del contenido. Se llega a la conclusión que para aplicar el instrumento definitivo la muestra debe ser amplia con la determinación de posibilitar el análisis de los datos recaudados.

Adicionalmente, con el piloto se generó la gráfica de sedimentación para ambos instrumentos, obteniendo como resultado la corroboración de cantidad de dimensiones en los cuestionarios.

Gráfico 1

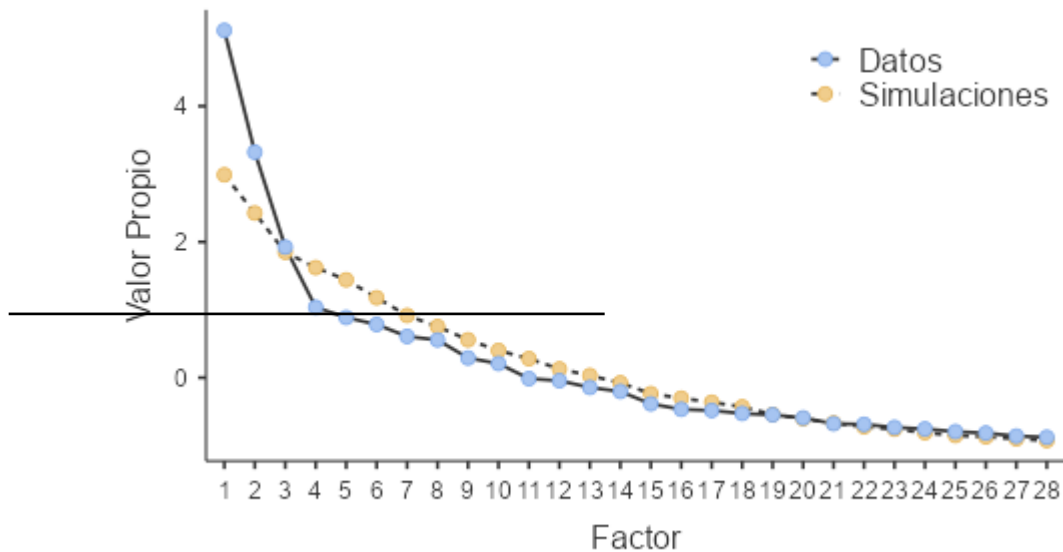
Gráfica de sedimentación para “Estrés académico”



El gráfico de sedimentación permite corroborar el número de dimensiones que tiene el cuestionario, es decir 6 dimensiones.

Gráfico 2

Gráfica de sedimentación para “Hábitos de estudio”



El gráfico de sedimentación permite corroborar el número de dimensiones que tiene el cuestionario, es decir 4 dimensiones.

3.8 Procesamiento y análisis de datos

El procesamiento de datos consiste en una progresión de procedimientos y técnicas que convierten los datos recopilados en información valiosa para su análisis, abarcando las siguientes fases: (i) codificación, asigna códigos a las respuestas; (ii) depuración de datos, corrige errores y elimina inconsistencias; (iii) transformación de datos, ajusta los datos para el análisis mediante técnicas como la normalización; (iv) análisis estadístico, aplica métodos estadísticos para extraer conclusiones. Es crucial asegurarse de que el procesamiento de los datos se realice correctamente, ya que esto es esencial para asegurar la validez y la confiabilidad de los resultados en una investigación cuantitativa (Hidalgo, 2019).

En esta investigación, se procesó la validez del instrumento con la ayuda del coeficiente V de Aiken. La confiabilidad con Alpha de Cronbach se aplica a reactivos que tienen respuestas politómicas, el valor mínimo se da entre 0 y 1 (Sánchez et al, 2018). El coeficiente de correlación de Rho de Spearman (ρ), que es un método ampliamente utilizado en análisis estadístico, se utiliza para medir la correlación entre las dos variables ordinales (Sánchez et al, 2018). Luego se determinó como parte de la estadística descriptiva: diagramas, gráficos, tablas y figuras estadísticas.

3.9 Aspectos éticos

Para Hall (2017), los aspectos éticos son fundamentales para garantizar que la investigación que realizamos para la comunidad académica sea respetuosa, justa y beneficie tanto a los participantes como a la sociedad, para ello debe cumplirse y respetarse importantes principios. Primero, la protección de participantes, siendo el caso de este estudio los educandos de nivel académico superior, se garantizó su bienestar en todo momento. Segundo, el consentimiento informado, con el fin de garantizar que los sujetos comprendan en su totalidad su participación. Tercero, la confidencialidad y privacidad, es decir, proteger y custodiar la información personal, de la misma manera que, manejar los datos recolectados en forma responsable y respetuosa. Cuarto, la responsabilidad y transparencia, enfocada en actuar con integridad y comunicando los resultados de manera honesta y clara. Por último, la contribución al bien común, en otras palabras, que la investigación realizada para la comunidad científica deba contribuir a una transformación beneficiosa de la sociedad.

Para este estudio se buscó proteger y seguir todo lo mencionado anteriormente. Igualmente, se tuvo en cuenta y acató los principios de la ética: el respeto por los demás, la beneficencia y justicia. Asimismo, se priorizó el consentimiento informado a cada individuo

previamente a la realización de la encuesta. Se protegió el anonimato de los discentes involucrados y se custodió los datos recolectados en cada encuesta realizada. Así como también se respetó el proceso de la adquisición de permisos adecuados e imperiosos para la realización de esta investigación.

Para el contexto de esta investigación de tipo cuantitativo, según el manual de procedimientos del Comité Institucional de Ética para la Investigación de la UNW, corresponde a un protocolo de revisión para estudio transversal, en donde no se hace uso de ninguna muestra de material biológico de ningún individuo, ni tampoco los participantes pertenecen a una población vulnerable.

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), resalta la gran importancia del respeto en la realización de las investigaciones, es por esto por lo que, entre los aspectos éticos para llevar a cabo esta investigación, el respeto por cada persona se mantuvo presente durante todo el proceso, desde los autores referentes para guiar la investigación, el respeto a los guías y docentes en la preparación, hasta los participantes colaboradores de la investigación. Es importante mencionar que se custodió de manera absoluta la identidad de los individuos con la intención de brindarles la completa confidencialidad a la información que brindaron, así como el anonimato de la población.

Finalmente, para este estudio es importante destacar también que el uso de la herramienta IA fue plena y únicamente como un apoyo, es decir, las ideas y el desarrollo fueron realizados completamente por la investigadora. Además, se respetaron los límites en el porcentaje requerido de similitud por la UNW, procurando principalmente que este valor sea el mínimo posible.

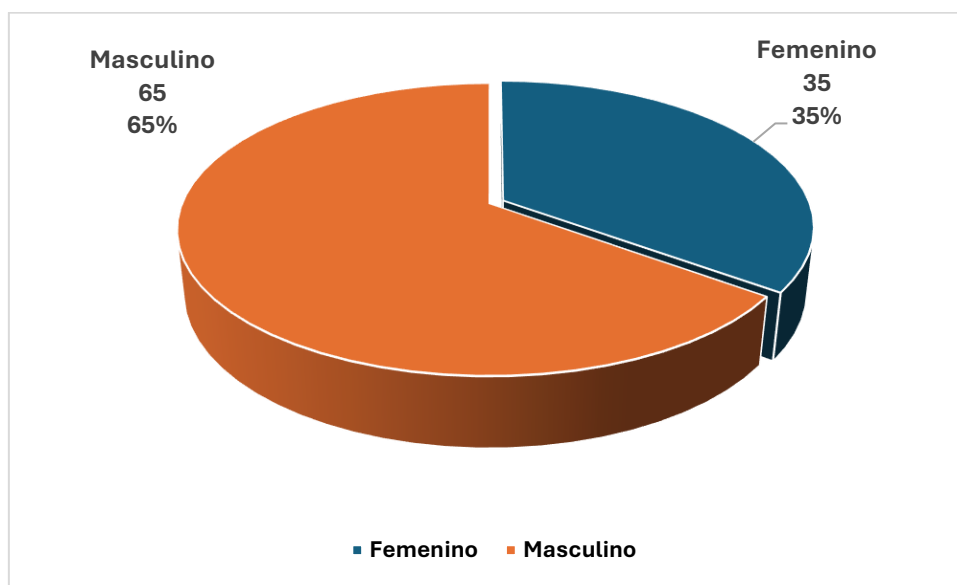
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Resultados

4.1.1 Análisis descriptivo de los resultados

Gráfico 3

“Característica demográfica según sexo en universitarios que laboran en un Hospital de Lima 2025”



Nota: El 65% de los universitarios encuestados corresponden al sexo masculino.

Tabla 12

“Nivel de Estrés Académico en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025”

Variable	Mínimo	Máximo	Media	D.S
Estrés Académico	36	175	73,6	27,9
Dimensiones	Mínimo	Máximo	Media	D.S
Somatización y Ansiedad	8	40	18,3	7,2
Estrés inducido por terceros	10	50	16,8	7,8
Estrés inducido por carga de trabajo	7	35	19,5	7,5
Desmotivación	4	20	7,6	4,1
Efectos colaterales	3	15	5,4	2,9
Eventos de vida	3	15	5,7	3,1

La variable “Estrés académico” tiene un valor mínimo de 36 y un máximo de 175, con una media de 73,6 y una desviación estándar de 27,9. Esto indica que los universitarios que trabajan en un hospital muestran un nivel promedio a moderado de estrés académico. Las diferencias observadas muestran que algunos, tienen niveles de estrés académicos bajos o controlados, mientras que otros tienen niveles muy altos, posiblemente debido a la doble carga de responsabilidades académicas y laborales

En cuanto a Somatización y ansiedad, esta dimensión evalúa alteraciones de la salud y a la ansiedad inducida por el estrés, a través de síntomas físicos y psicológicos (como:

gastritis, bruxismo, onicofagia, falta de concentración, ataques de pánico o ansiedad intensa). El valor promedio muestra un nivel medio a alto de manifestaciones psicosomáticas, lo que indica que una proporción importante de discentes experimentan reacciones físicas y emocionales derivadas del estrés, que pueden afectar el desenvolvimiento de sus actividades de cada día.

Mientras que, el Estrés inducido por terceros, hay que valorar la influencia de factores externos (profesores, compañeros, familiares). Una diferencia entre media moderada y amplia sugiere que las presiones externas por tratar de que los discentes, alcancen un buen nivel en el desempeño académico o las expectativas laborales, son un factor estresante muy significativo, causando que los discentes se sientan abrumados, agobiados o ansiosos y lleguen a pensar en desertar de sus carreras o quizás tener ideas suicidas.

El Estrés inducido por la carga de trabajo, es la dimensión más alta entre los evaluados, lo que indica que la sobrecarga académica y la exigencia de los docentes, es el mayor estresor. Los participantes perciben que múltiples tareas, exámenes, trabajos y responsabilidades simultáneas tienen un impacto negativo en su bienestar físico y mental.

La Desmotivación, refleja hasta qué punto el estrés afecta la motivación y el interés en las actividades académicas. El promedio bajo indica que, aunque algunos están fatigados o desinteresados, la mayoría todavía mantiene una actitud positiva o está moderadamente comprometida con sus estudios, podría deberse a su vocación, lo cual es importante.

Los Efectos colaterales, refleja los efectos negativos causados por el estrés sobre la salud y la vida diaria (por ejemplo, insomnio, irritabilidad, fatiga, necesidad de consumir energizantes por sentir debilidad, además consumir alcohol o fumar), esto debido a que el discente capta una extrema demanda académica. El valor medio bajo indica que las manifestaciones graves son menos comunes, aunque en algunos casos hay signos de trastornos fisiológicos.

En la dimensión Eventos de vida, encargada de identificar la presencia de situaciones personales relevantes, que no tienen que ver con el ámbito educativo, pero que pueden influir en el desempeño académico, se observó un puntaje mínimo de 3 y un máximo de 15. El promedio alcanzado por los participantes fue de 5,7 puntos, lo cual indica un promedio bajo. Estos valores muestran que, en general, los discentes que trabajan en el hospital experimentaron pocos sucesos vitales estresantes durante el periodo evaluado. El promedio se ubica en la parte baja del rango posible, lo que indica que la mayoría no ha enfrentado acontecimientos personales de gran impacto reciente, como una situación difícil o crisis, al menos previo a la encuesta.

La variabilidad moderada reflejada en la desviación estándar (3,1) sugiere que, aunque la tendencia predominante es de niveles reducidos de eventos estresantes, existe un grupo minoritario que sí ha afrontado circunstancias extraacadémicas, es decir situaciones personales importantes, tales como dificultades familiares, pérdida de algún ser querido, exceso de responsabilidad familiar, crisis económica, cambios significativos o episodios de salud (abatimiento, tristeza o depresión). Este subgrupo podría mostrar una mayor susceptibilidad al estrés académico.

Tabla 13*“Hábitos de estudio en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”*

Variable	Mínimo	Máximo	Media	D.S
Hábitos de estudio	28	78	55,8	6,5

Dimensiones	Mínimo	Máximo	Media	D.S
Técnicas para leer y tomar apuntes	5	15	9,5	2,1
Hábitos de concentración	4	12	7,5	1,4
Distribución de tiempo y relaciones sociales durante el estudio	8	22	17,3	2,2
Hábitos y Actitudes generales de trabajo	11	33	21,4	3,1

La variable “Hábitos de estudio” muestra un valor mínimo de 28 y un máximo de 78, con una media de 55,8 y una desviación estándar de 6,5. Estos resultados reflejan que, en promedio, los discentes que laboran en el hospital mantienen hábitos de estudio adecuados, aunque con variaciones moderadas entre los participantes. El valor medio elevado sugiere que los estudiantes poseen una tendencia positiva hacia la organización, planificación y disciplina en el estudio, lo que puede favorecer su rendimiento académico y reducir niveles de estrés.

En relación a la dimensión “Técnicas para leer y tomar apuntes”, evalúa la capacidad de los discentes para comprender textos, resumir ideas principales y registrar información relevante. Una media moderadamente alta indica que los discentes de este estudio utilizan con

frecuencia estrategias efectivas de lectura y toma de notas que demuestran un procesamiento adecuado de la información académica.

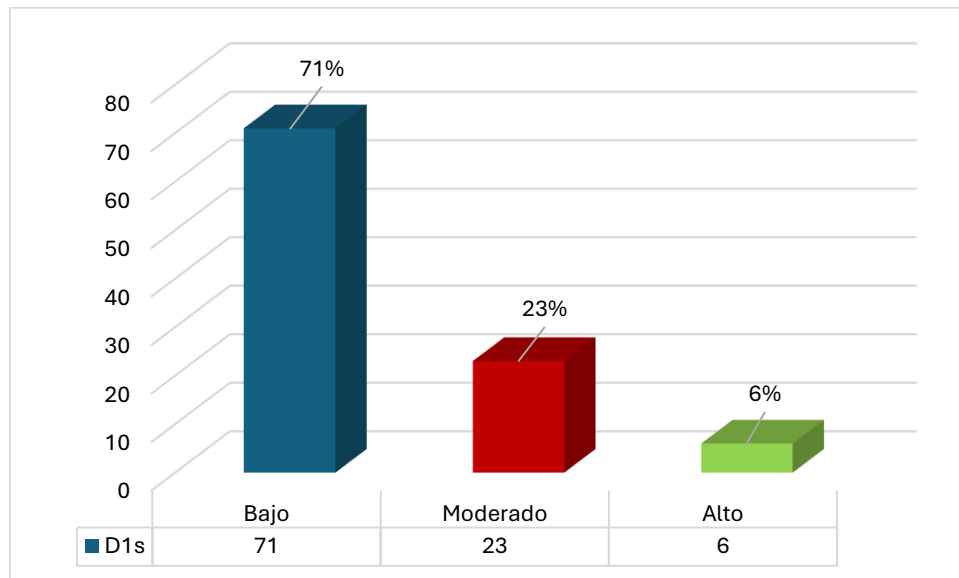
Con respecto a “Hábitos de concentración”, mide la capacidad de mantener la atención y evitar distracciones durante el estudio. Un valor promedio bajo (media = 7,3), refleja que algunos estudiantes tienen dificultades para mantener la concentración, podrían ponerse a divagar mientras estudian o necesitan estar inspirados para ello, posiblemente debido a la carga de trabajo o al cansancio físico que afecta su rendimiento cognitivo.

La dimensión “Distribución de tiempo y relaciones sociales durante el estudio”, evalúa la compatibilidad de la organización del tiempo de estudio, las actividades académicas y su vida social. Una puntuación moderada (media= 17.3) indica que los discentes logran parcialmente equilibrar sus responsabilidades académicas y personales, aunque algunos tienen problemas de programación que pueden afectar su desempeño, teniendo inconvenientes para acabar algún trabajo académico o quizás su vida social interfiere en su tiempo de estudio.

Por último, la dimensión “Hábitos y actitudes generales de trabajo” tiene el valor más alto (media = 21,4), lo que indica que los participantes tienen un mayor sentido de responsabilidad, compromiso y perseverancia en el estudio, porque se preparan para sus exámenes y comprenden cada tema según van avanzando con sus estudios. Mientras que otros discentes muestran nerviosismo en los exámenes, se sienten cansados para estudiar, dejan pasar el tiempo sin estudiar o estudian solo lo indispensable para el examen. La puntuación alta, muestra una actitud positiva y autodisciplinada hacia las exigencias académicas.

Gráfico 4

“Nivel de Estrés Académico en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”



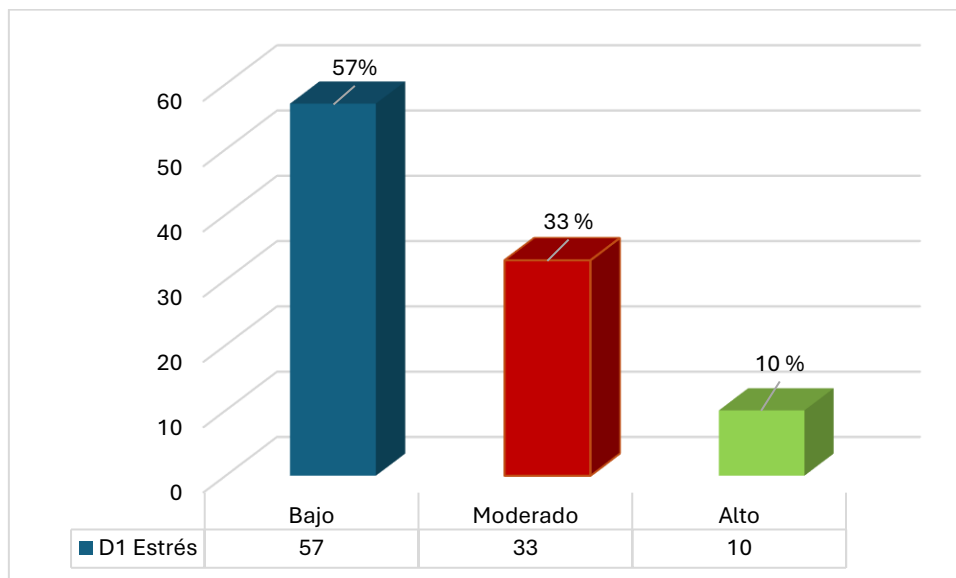
Nota: Se observa que el 71% presenta bajos niveles de “estrés académico”, mientras que el 23% reporta un nivel moderado de estrés. Sólo el 6% indica un alto nivel de estrés académico.

Estos datos indican que la mayoría de los estudiantes universitarios son capaces de afrontar adecuadamente el estrés académico a pesar de la carga académica y responsabilidades educativas.

La prevalencia de niveles bajos de estrés (71%) indica que los participantes tienen mecanismos de afrontamiento efectivos, posiblemente relacionados con la madurez emocional o la organización de actividades académicas. El 23% con un nivel moderado sugiere que hay un grupo que en ocasiones experimenta estrés, especialmente en periodos de evaluación o alta exigencia académica, pero sin lograr un efecto clínicamente significativo. El 6% con niveles elevados representa una minoría vulnerable que probablemente experimente síntomas físicos o emocionales intensos (ansiedad, fatiga, trastornos para dormir, etc.) que requieran atención preventiva o apoyo psicológico.

Gráfico 5

“Nivel de Estrés Académico según Dimensión Somatización y Ansiedad en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”



Nota: El gráfico 5 muestra la distribución de los niveles de estrés académico en la “dimensión Somatización y Ansiedad”, la cual evalúa las manifestaciones físicas y emocionales derivadas del estrés (como tensión muscular, cefalea, ansiedad, insomnio o inquietud). El 57 % de los discentes presenta un nivel bajo de somatización y ansiedad (57 participantes). El 33 % nivel moderado (33 participantes). Un 10 % manifiesta un nivel alto (10 participantes).

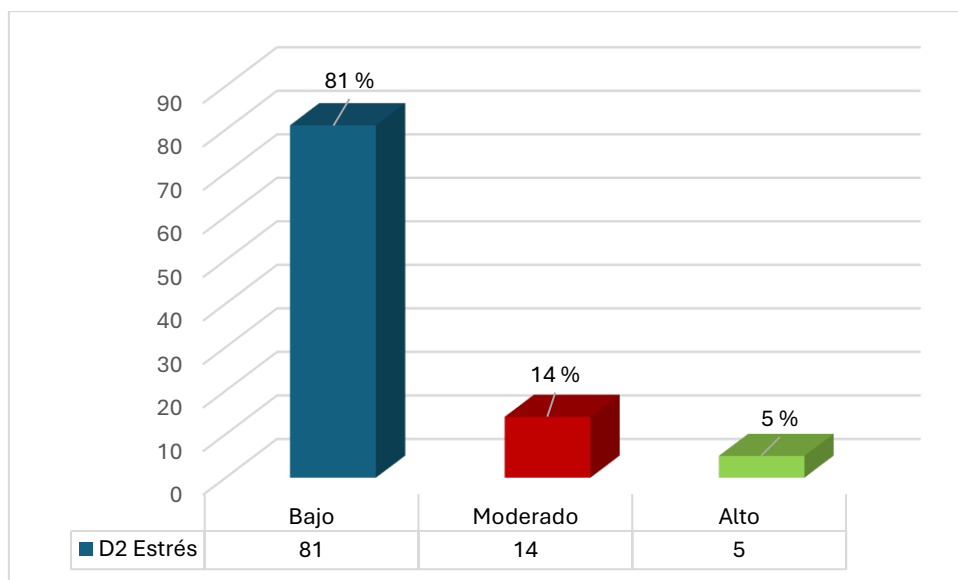
El predominio del nivel bajo (57%) indica que más de la mitad de los discentes mantienen control emocional y estabilidad psicósomática frente a las exigencias académicas y laborales. Esto sugiere la existencia de mecanismos de afrontamiento eficaces y un adecuado equilibrio entre su desempeño en el hospital y sus responsabilidades universitarias.

El 33 % con nivel moderado representa a un grupo que experimenta episodios ocasionales de ansiedad o molestias físicas, especialmente en momentos de mayor presión académica, pero sin que ello comprometa gravemente su bienestar.

Finalmente, el 10 % con nivel alto revela una minoría de discentes con sintomatología significativa, probablemente con señales de estrés sostenido (fatiga, nerviosismo o preocupación excesiva), que podrían requerir intervención o acompañamiento psicológico.

Gráfico 6

“Nivel de Estrés Académico según Dimensión Estrés inducido por terceros en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”



Nota: Los resultados muestran que 81 % de los discentes presenta un nivel bajo de “estrés inducido por terceros” (81 participantes), 14 % muestra un nivel moderado (14 participantes), 5 % evidencia un nivel alto (5 participantes).

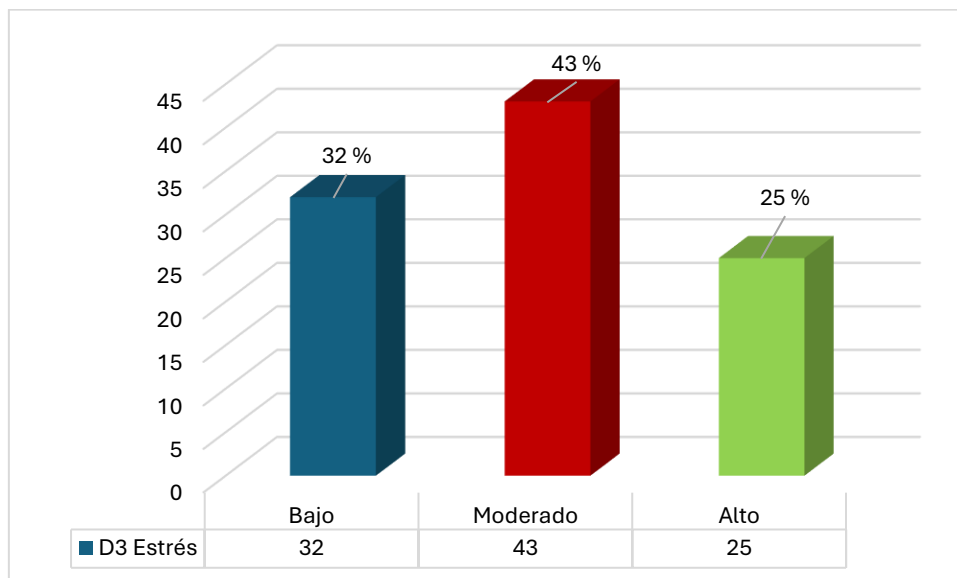
Por tanto: El predominio del nivel bajo (81%) evidencia que la gran mayoría de los discentes mantienen relaciones interpersonales saludables y un entorno académico favorable, lo que contribuye a reducir el estrés generado por la presión o expectativas de los demás. Esto sugiere que existe una adecuada comunicación y apoyo social, tanto en el contexto educativo y laboral.

El 14 % con nivel moderado representa a aquellos estudiantes que pueden experimentar ocasionalmente tensiones interpersonales, ya sea por exigencias docentes, carga de trabajo compartida o falta de cooperación de compañeros.

Por último, el 5 % con nivel alto señala una minoría vulnerable al estrés social o de autoridad, posiblemente vinculada a conflictos con supervisores, docentes o familiares que interfieren con su desempeño académico.

Gráfico 7

“Nivel de Estrés Académico según Dimensión Estrés inducido por carga de trabajo en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”



Nota: El gráfico 7 muestra la distribución de los niveles de “estrés académico inducido por carga de trabajo”, es decir, el estrés generado por la cantidad de tareas, exámenes, prácticas y responsabilidades académicas que enfrentan los discentes. Los resultados indican lo siguiente: El 43 % de los estudiantes presenta un nivel moderado de estrés inducido por la carga de trabajo (43 participantes), 32 % manifiesta un nivel bajo (32 participantes), 25 % reporta un nivel alto (25 participantes).

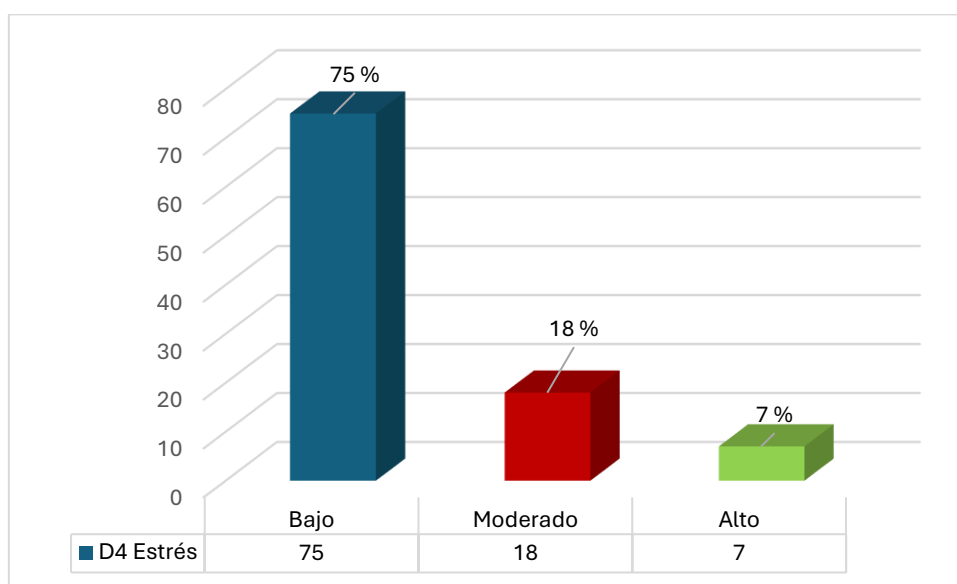
Quiere decir que: El nivel moderado predominante (43%) evidencia que la mayoría de los discentes siente una presión constante derivada del exceso de actividades académicas, pero logra manejarla parcialmente a pesar de la presión constante. Esto sugiere que, aunque experimentan fatiga o tensión, mantienen cierto control emocional y capacidad de organización.

El 32 % con nivel bajo refleja un grupo que maneja adecuadamente sus tiempos y demandas académicas, posiblemente por una mejor planificación o menor carga de labores.

Por otro lado, el 25 % con nivel alto representa una cuarta parte de los participantes que experimenta una sobrecarga significativa, la cual puede estar afectando su desempeño, concentración adicionalmente su bienestar físico y mental.

Gráfico 8

“Nivel de Estrés Académico según Dimensión Desmotivación en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”



Nota: El gráfico 8 presenta la distribución de los niveles de estrés académico asociados a la “desmotivación”, es decir, el exceso de estrés académico produce la pérdida de interés o disminución del compromiso hacia las actividades académicas debido a la presión, cansancio o sobrecarga. El 75 % de los discentes presenta un nivel bajo de desmotivación, 18 % evidencia un nivel moderado y 7 % manifiesta un nivel alto.

El predominio del nivel bajo (75%) revela que la gran mayoría de los discentes mantiene una actitud positiva y perseverante frente a sus responsabilidades académicas, demostrando interés y compromiso en su formación profesional. Este resultado sugiere que,

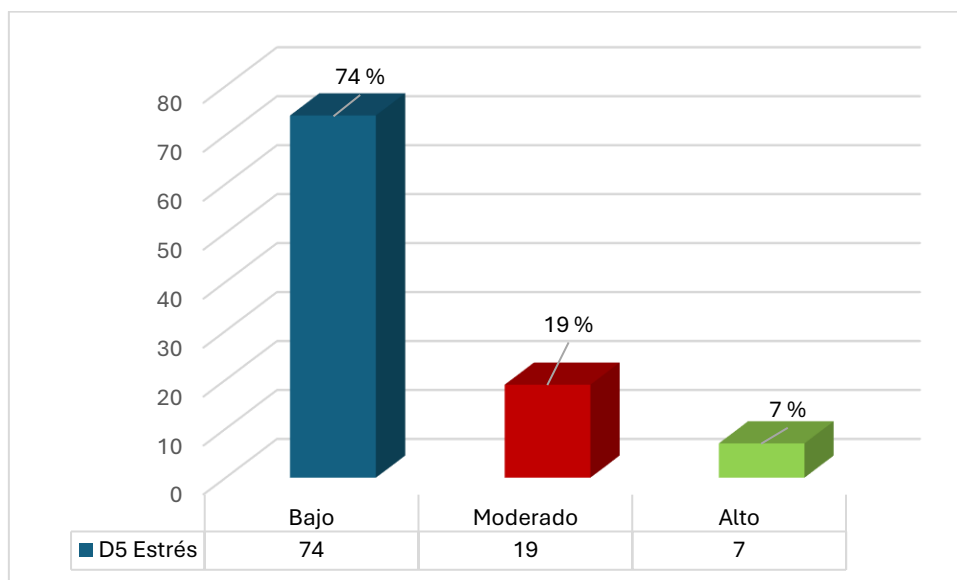
pese a las exigencias del entorno académico, este grupo de discentes tienen un gran sentido vocacional, la capacidad de resiliencia que poseen y la autorregulación académica actúan como factores protectores frente a la desmotivación.

El 18 % con nivel moderado representa a un grupo que muestra fluctuaciones en su interés o energía, posiblemente vinculadas a la fatiga acumulada por la excesiva carga académica, la actitud para sobrellevar a docentes excesivamente exigentes o a dificultades para equilibrar el trabajo con el estudio.

El 7 % con un nivel alto de estrés académico, evidencia una pérdida significativa de motivación, lo que podría reflejar agotamiento académico, estrés prolongado o falta de incentivos externos que refuercen su esfuerzo académico, pudiendo llevar al discente a una deserción de su carrera.

Gráfico 9

“Nivel de Estrés Académico según Dimensión efectos colaterales en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”



Nota: El gráfico 9 presenta la distribución porcentual del nivel de estrés académico en la dimensión “efectos colaterales”, que evalúa las repercusiones fisiológicas y conductuales derivadas del estrés, como fatiga, insomnio, alteraciones del apetito, irritabilidad, tendencia al aislamiento, tendencia a consumir alcohol, vape, cigarrillos o bebidas estimulantes. Los resultados muestran que el 74 % de los universitarios presenta un nivel bajo de efectos colaterales, 19 % evidencia un nivel moderado y 7 % manifiesta un nivel alto.

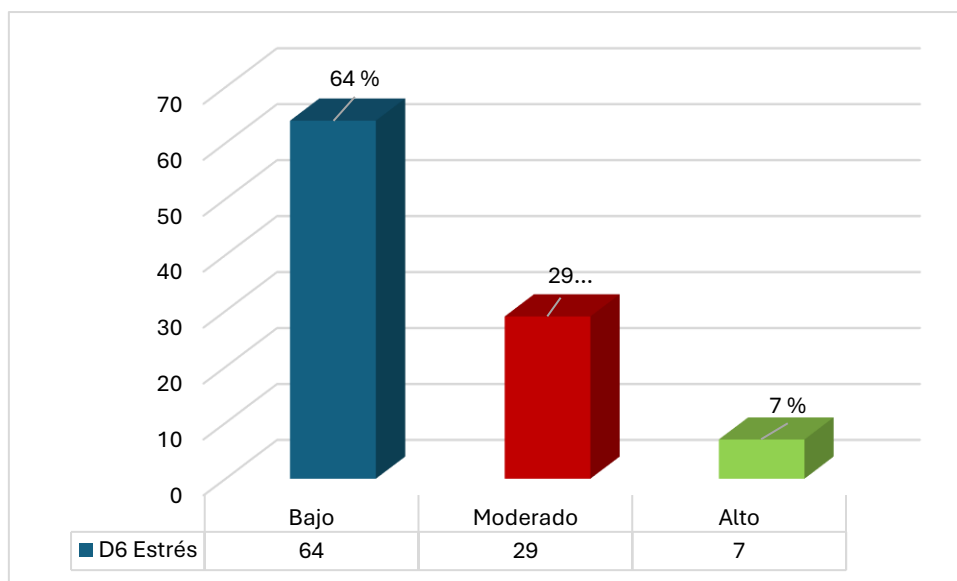
El predominio del nivel bajo (74%) indica que la mayoría de los discentes no experimenta consecuencias físicas o emocionales significativas asociadas al estrés académico, lo que sugiere una adecuada capacidad de adaptación y manejo emocional frente a las exigencias académicas.

El 19 % con nivel moderado refleja que un grupo reducido sí muestra síntomas ocasionales de agotamiento o tensión, posiblemente relacionados con la sobrecarga de trabajo o con períodos de evaluación.

Finalmente, el 7 % con nivel alto constituye una minoría que presenta efectos colaterales más notorios, lo cual puede incluir trastornos del sueño, ansiedad persistente o disminución del rendimiento académico.

Gráfico 10

“Nivel de Estrés Académico según Dimensión eventos de vida en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”

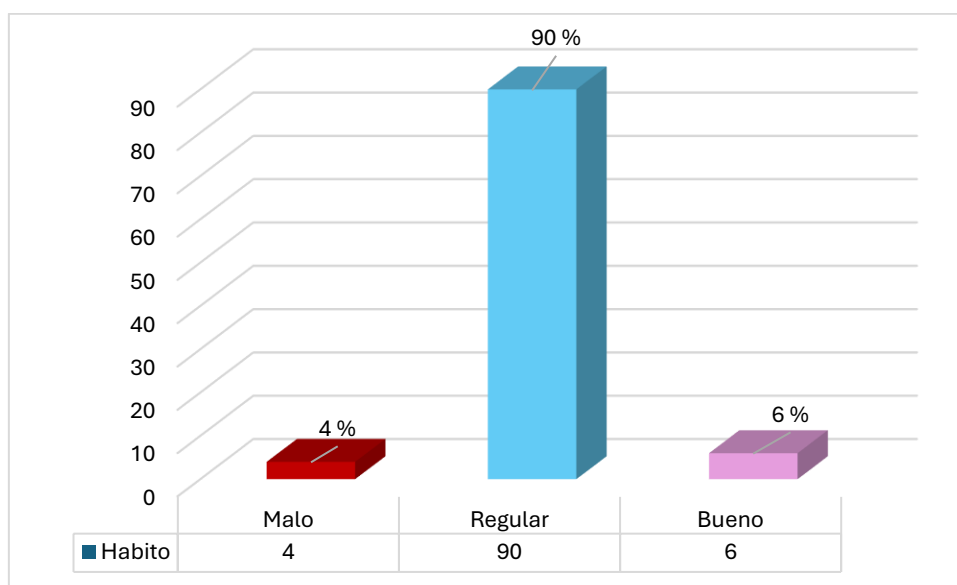


Nota: En el gráfico 10 se muestra la distribución de los niveles de estrés académico asociados a la dimensión “eventos de vida”. La influencia de situaciones personales, familiares o sociales pueden afectar el nivel de estrés académico. Los datos muestran que: El 64% de los discentes presenta un nivel bajo de estrés relacionado con acontecimientos de la vida. El 29% muestra un nivel moderado y el 7% muestra un nivel alto. La baja prevalencia (64%) indica que la mayoría de los universitarios no se han visto afectados significativamente por acontecimientos personales o familiares recientes, manteniendo suficiente estabilidad emocional y capacidad de adaptación a las exigencias académicas. Esto indica la existencia de buenas redes de apoyo social y familiar, así como la capacidad de afrontar los cambios o crisis de la vida diaria.

El 29% con un nivel moderado representa estudiantes que experimentan alguna interferencia emocional o psicológica debido a acontecimientos recientes de la vida (como problemas familiares, económicos o de salud), aunque logran continuar con sus actividades sin problemas. Finalmente, el alto 7% indica una minoría de discentes que son particularmente vulnerables a los efectos de factores estresantes externos que pueden afectar su concentración, desempeño y bienestar emocional.

Gráfico 11

“Nivel de Hábitos de estudio en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”



Nota: El gráfico 11 muestra la distribución porcentual del nivel de “hábitos de estudio” de los universitarios. Los resultados muestran que: El 90% tiene un nivel regular de hábitos de estudio, el 6% muestra un buen nivel y el 4% muestra un nivel malo.

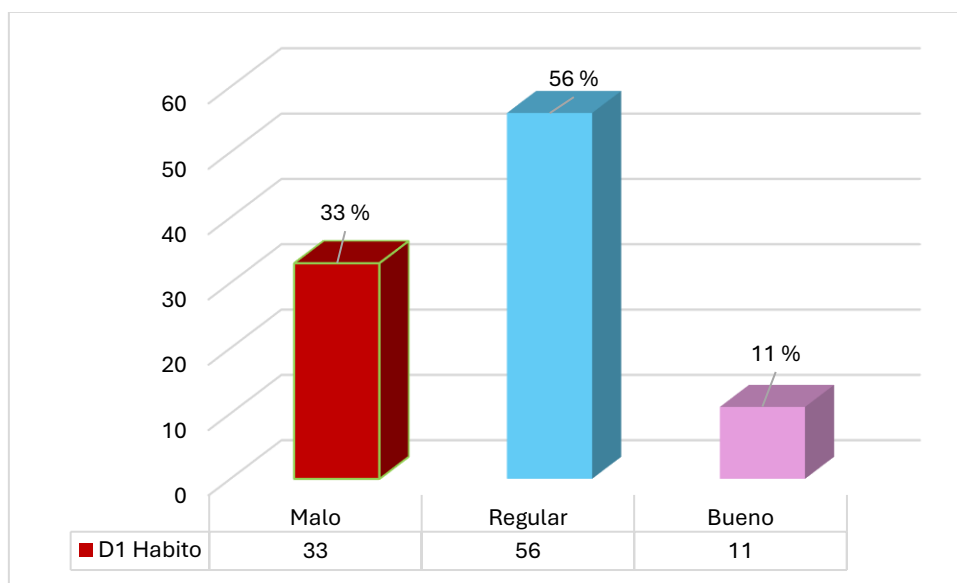
El 90% sugiere que la mayoría de los discentes mantienen prácticas de estudio moderadamente efectivas, como la planificación básica del tiempo, la toma de notas y la

revisión de contenidos, aunque con limitaciones en el contexto o la profundidad de las estrategias utilizadas. Este resultado sugiere que los discentes logran mantener un aceptable nivel académico, pero podrían optimizar sus métodos de estudio para lograr mayores resultados académicos.

El 6% con buen nivel, son discentes que tienen hábitos de estudios estables y estructurados, caracterizados por el manejo del tiempo, la concentración y la autoevaluación. En cambio, el 4% con un nivel bajo representa un grupo pequeño con deficiencias de planificación o motivación, posiblemente afectado por fatiga académica y deficientes hábitos de estudio.

Gráfico 12

“Nivel de Hábitos de estudio según Dimensión Técnicas para leer y tomar apuntes en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”



Nota: El gráfico 12 muestra los resultados obtenidos en la dimensión “Técnicas para leer y tomar apuntes”, la cual evalúa la forma en que los discentes procesan, organizan y registran la información durante sus estudios. Los resultados son que el 56% de los

discentes utiliza regular las técnicas de lectura y toma de apuntes. El 33% muestra un mal nivel. El 11% muestra un buen nivel.

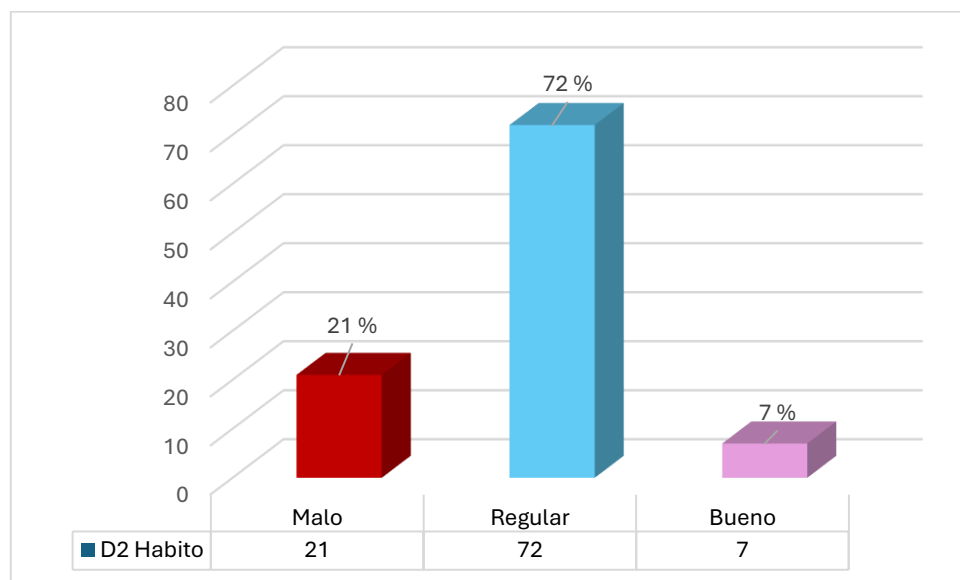
El predominio del nivel regular (56%) indica que más de la mitad de los discentes emplean estrategias básicas de lectura y toma de apuntes, aunque sin sistematicidad y profundidad. Refleja el uso de métodos de estudio aceptables, pero pueden mejorar sus técnicas y así facilitar la comprensión y retención de información, para mejorar su rendimiento académico.

El 33% con un nivel malo, indica una proporción significativa de estudiantes que no utilizan métodos efectivos de recopilación, análisis o registro de contenidos, lo que puede afectar su rendimiento académico, son quienes tienen déficit en captar los puntos saltantes de las lecturas y en tomar apuntes importantes. Este grupo puede verse impulsado por falta de tiempo o hábitos de estudio no estructurados debido a sus recargadas responsabilidades.

Por otro lado, el 11% con buen nivel demuestra que hay un grupo reducido que utiliza técnicas adecuadas para determinar los puntos relevantes de las lecturas y de las tomas de notas, lectura crítica, esquematismo o síntesis, lo que fortalece su aprendizaje autónomo y comprensión conceptual.

Gráfico 13

“Nivel de Hábitos de estudio según Dimensión Hábitos de concentración en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”



Nota: El gráfico 13 muestra los resultados obtenidos en la dimensión “Hábitos de concentración”, que mide la capacidad de los discentes para sostener la atención, evitar distracciones, perder el tiempo, fantasear y mantener el enfoque durante los estudios. Los datos muestran lo siguiente: El 72% de los estudiantes tiene un nivel regular de concentración. El 21% reporta un nivel malo (21 participantes). El 7% muestra un buen nivel.

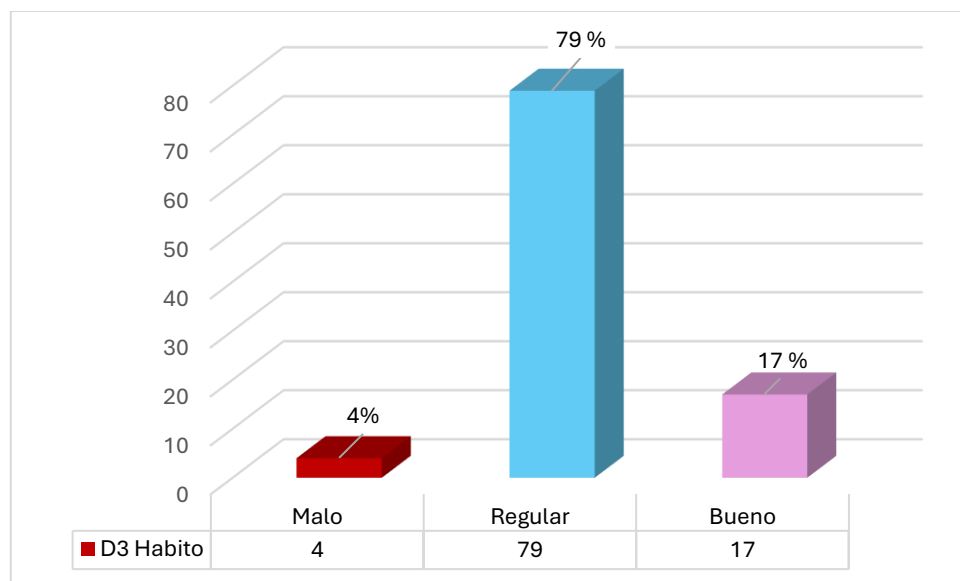
Por tanto: El predominio del nivel regular (72%) indica que la mayoría de los discentes mantienen un nivel medio de concentración durante sus estudios, aunque su atención puede distraerse fácilmente por factores externos. Este modelo muestra que los participantes logran realizar sus actividades académicas, pero con limitaciones en el ámbito de la atención sostenida y el control del ambiente de estudio.

El 21% con un nivel malo encuentra que un número importante de estudiantes tiene dificultades para concentrarse, posiblemente por desconocimiento de buenos hábitos y control del ambiente de estudio.

Por otro lado, un 7% con nivel bueno muestra que sólo una minoría mantiene una alta capacidad de concentración, lo que refleja suficiente planificación del tiempo, disciplina y control emocional.

Gráfico 14

“Nivel de Hábitos de estudio según Dimensión Distribución de tiempo y relaciones sociales durante el estudio en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”



Nota: El gráfico 14 muestra los resultados obtenidos en la dimensión “Distribución de tiempo y relaciones sociales durante el estudio”, la cual evalúa la capacidad del estudiante para organizar su tiempo de manera equilibrada entre las actividades académicas y personales. Los resultados muestran que 79 % de los discentes presenta un nivel regular, 17 % evidencia un nivel bueno, y 4 % manifiesta un nivel malo.

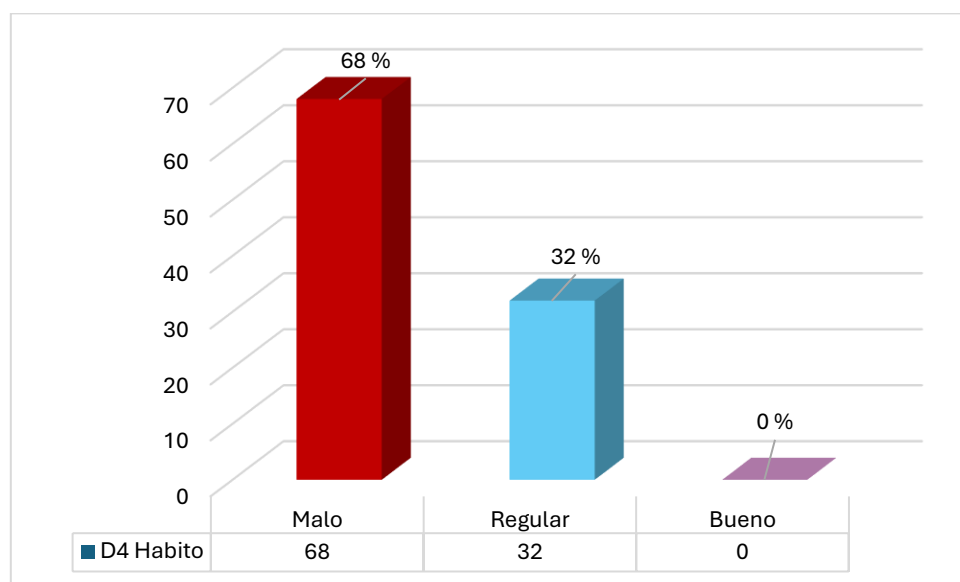
El predominio del nivel regular (79%) sugiere que la mayoría de los universitarios mantiene una organización temporal aceptable, aunque con dificultades para distribuir adecuadamente las horas de estudio, descanso y ocio. Esto podría estar relacionado con la deficiente organización del tiempo para la preparación personal o la vida social.

El 17 % con nivel bueno representa a los discentes que han logrado establecer rutinas de estudio efectivas, demostrando responsabilidad y disciplina en la gestión del tiempo, logrando un equilibrio entre sus responsabilidades académicas y vida personal.

En contraste, el 4 % con nivel malo evidencia una deficiente planificación, que puede derivar en estrés, cansancio y menor rendimiento académico.

Gráfico 15

“Nivel de Hábitos de estudio según Dimensión Hábitos y actitudes generales de trabajo en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”



Nota: El gráfico 15 muestra los resultados según la dimensión “Mis hábitos y actitudes generales de trabajo”, la cual evalúa la responsabilidad, autodisciplina y deseo del discente de cumplir eficazmente con sus deberes académicos. Los resultados muestran

que: El 68% de los discentes muestra un nivel malo en esta dimensión, el 32% representa el nivel regular y el 0% alcanza un nivel bueno, lo que indica una falta de desempeño óptimo en esta área.

El predominio del nivel malo (68%) muestra que un gran número de discentes presentan deficiencias significativas en la organización del trabajo académico, preparación para exámenes y perseverancia en los estudios. Esto sugiere que el exceso de trabajo sin hábitos adecuados limita el tiempo y la energía dedicados a las actividades académicas, lo que afecta negativamente sus hábitos de estudio y actitudes hacia el aprendizaje.

Un 32% con un nivel regular sugiere que un grupo más pequeño logra mantener un nivel aceptable de engagement, aunque no de manera constante ni completa.

El hecho de que ningún participante alcanzara un buen nivel indica una necesidad urgente de fortalecer la autorregulación, la motivación intrínseca y la gestión del tiempo.

Tabla 14

“Objetivo General: Relación entre el Estrés académico y Hábitos de estudio en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”

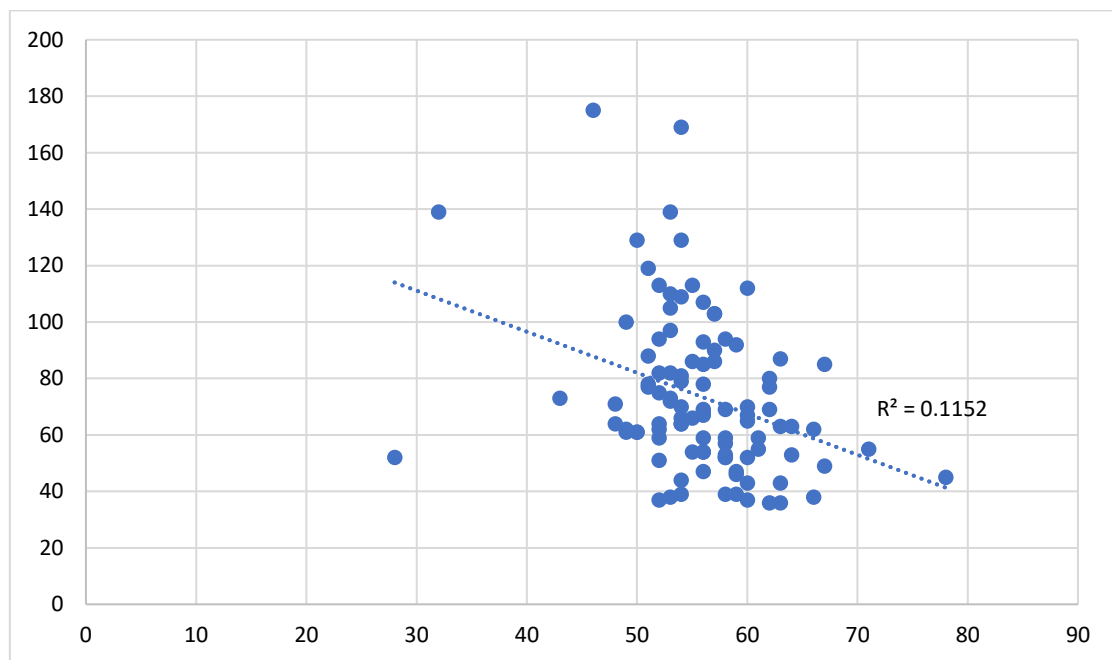
Estrés	Hábito de estudio							
	Malo		Regular		Bueno		Total	
	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%
Alto	2	33%	4	67%	0	0%	6	100%
Moderado	0	0%	22	96%	1	4%	23	100%
Bajo	2	3%	64	90%	5	7%	71	100%
Total	4	4%	90	90%	6	6%	100	100%

La Tabla 14 muestra la distribución conjunta de los niveles de estrés académico (alto, moderado, bajo) y la calidad global de los hábitos de estudio (clasificados como malo, regular, bueno). Se ha observado que la mayoría de los discentes tienen hábitos de estudio regulares (90% de la muestra), pero sólo el 6% logra buenos hábitos y el 4% se clasifica como malos hábitos. En cuanto al estrés académico, prevalece el nivel bajo (71% de los discentes), seguido por un 23% con estrés moderado y sólo un 6% con estrés alto. Al cruzar las dos variables, se desprende que ninguno de los discentes con alto estrés mostró buenos hábitos de estudio (0 casos), por el contrario, todos los casos de buenos hábitos (5 de cada 6 discentes con buenos hábitos en general) se encontraron en el grupo de bajo estrés. De manera similar, entre los discentes con alto estrés (6 casos en total), la mayoría tenía hábitos de estudio regulares de calidad (4 de 6 casos, 67%), mientras que el resto tenía malos hábitos (2 casos, 33%), y no había buenos hábitos en este grupo. Estos patrones descriptivos sugieren tentativamente una relación inversa: niveles más altos de estrés tienden a ir acompañados de hábitos de estudio de

menor calidad, mientras que aquellos con mejores hábitos de estudio tienen niveles más bajos de estrés.

Gráfico 16

“Diagrama de dispersión entre Estrés académico y Hábitos de estudio en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025”



Nota: En el diagrama de dispersión observamos una correlación inversa, es decir a mayor “Estrés académico”, menor es el “Hábito de estudio”. El valor del coeficiente de determinación (R^2) es igual a 11%, del cual podemos afirmar que el menor hábito de estudio se debe en ese porcentaje mayor de Estrés académico

Tabla 15

“Objetivo Específico 1: Relación entre el Estrés académico y las técnicas para leer, tomar apuntes en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”

Estrés	Técnicas para leer y tomar apuntes							
	Malo		Regular		Bueno		Total	
	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%
Alto	5	83%	1	17%	0	0%	6	100%
Moderado	9	39%	13	57%	1	4%	23	100%
Bajo	19	27%	42	59%	10	14%	71	100%
Total	33	33%	56	56%	11	11%	100	100%

La tabla 15 corresponde al cruce de la dimensión 1 de hábitos de estudio, que abarca técnicas para leer y toma de apuntes junto con los niveles de estrés. El desglose muestra que el 33% de los discentes tiene malas técnicas de lectura y toma de apuntes (nivel “malo”), la mayoría (56%) alcanza un nivel regular y sólo el 11% demuestra buenos métodos de aprendizaje en esta dimensión. De nuevo, la mayoría de la muestra se concentra en tensión baja (71%), frente a un 23% moderada y un 6% alta (misma distribución marginal que en la tabla general, considerando los mismos 100 sujetos). Al examinar la distribución transversal, se observa un patrón distintivo: entre los discentes con alto estrés, la mayoría (5 de 6, 83%) tiene malas técnicas para leer y toma de notas, y nadie en este grupo informó buenos hábitos. Por el contrario, sólo el 27% (19 de 71) en el grupo de bajo estrés tenía técnicas malas, mientras que una proporción mayor alcanzó un buen nivel (10 de 71, 14% en comparación con el 0% en la condición de alto estrés). Así, en esta dimensión se puede observar que mejores

hábitos de lectura y toma de apuntes se asocian con menores niveles de estrés, mientras que niveles elevados de estrés conducen mayoritariamente a técnicas de estudio inadecuadas.

Tabla 16

“Objetivo Específico 2: Relación entre el Estrés académico y los hábitos de concentración en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”

Estrés	Habitudo de concentración							
	Malo		Regular		Bueno		Total	
	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%
Alto	1	17%	5	83%	0	0%	6	100%
Moderado	4	17%	19	83%	0	0%	23	100%
Bajo	16	23%	48	67%	7	10%	71	100%
Total	21	21%	72	72%	7	7%	100	100%

La Tabla 16 muestra la distribución de los niveles de estrés en relación con la dimensión 2, hábitos de concentración. En la muestra, sólo el 7% de los discentes muestra buenos hábitos de concentración, mientras que el 72% se encuentra en un nivel regular y el 21% tiene malos hábitos de concentración. En cuanto a la distribución por estrés, la mayoría de los casos con estrés bajo (71%) se mantiene por encima del estrés moderado (23%) y alto (6%). Al cruzar las dos variables se puede observar que ninguno de los discentes con estrés alto o moderado ha adquirido buenos hábitos de concentración (0% en ambos grupos), es decir, 7 casos con buen nivel de concentración corresponden a estudiantes con bajo estrés. Los grupos de estrés alto y moderado están dominados por hábitos regulares (83% de cada grupo),

con una minoría de hábitos dañinos. El grupo de bajo estrés también está dominado por hábitos regulares (68%), aunque todos los casos muestran buenas prácticas de concentración (7 de 71, 10%) y una pequeña proporción de malos hábitos (23%). En resumen, esta dimensión refleja que se observaron buenos hábitos de concentración solo en dieciséis con bajo estrés, pero la proporción de malos hábitos no difirió significativamente entre estrés alto, medio o bajo, lo que sugiere una relación menos clara que en la dimensión anterior.

Tabla 17

“Objetivo Específico 3: Relación entre el Estrés académico y la distribución de tiempo con las relaciones sociales durante el estudio en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”

Estrés	Distribución de tiempo con las relaciones sociales durante el estudio							
	Malo		Regular		Bueno		Total	
	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%
Alto	2	33%	4	67%	0	0%	6	100%
Moderado	0	0%	19	83%	4	17%	23	100%
Bajo	2	3%	56	79%	13	18%	71	100%
Total	4	4%	79	79%	17	17%	100	100%

La Tabla 17 corresponde a la distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio, en relación al nivel de estrés en la dimensión 3. Se destaca aquí que una parte considerable (17%) de los discentes alcanza buenos hábitos en esta dimensión (equilibrio suficiente entre estudios y vida social), el 79% muestra una gestión regular del tiempo social,

pero sólo el 4% muestra malos hábitos en la distribución del tiempo]. Cuando se analiza junto con el estrés, resulta que incluso los estudiantes con estrés moderado en algunos casos logran buenos hábitos en esta área (4 de 23 casos, 17%), y ninguno mostró malos hábitos (0% con malos hábitos en el grupo moderadamente estresado).

En el grupo de bajo estrés, la mayoría mantiene hábitos regulares de distribución del tiempo (79%), alrededor del 18% logra un buen equilibrio y sólo el 2,8% (2 de 71) logra una mala gestión. Por el contrario, hay una tendencia desfavorable entre los pocos estudiantes con alto estrés, con un 33% (2 de 6) que muestra malos hábitos en esta dimensión (en comparación con 3% en condiciones de bajo estrés) y ningún caso con buenos hábitos.

Esto indica que, en términos de equilibrio de estudio y vida social, los estudiantes con mayor estrés son más propensos a una planificación inadecuada del tiempo, mientras que aquellos con estrés moderado y bajo suelen evitar los extremos negativos (los malos hábitos apenas se registran), y una proporción significativa logra buenos hábitos, especialmente en el grupo de menor estrés.

Tabla 18

“Objetivo Específico 4: Relación entre el Estrés académico y hábitos o actitudes generales de trabajo en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”

Hábitos y actitudes generales de trabajo						
Estrés	Malo		Regular		Total	
	N.º	%	N.º	%	N.º	%
Alto	6	100%	0	0%	6	100%
Moderado	15	65%	8	35%	23	100%
Bajo	47	66%	24	34%	71	100%
Total	68	68%	32	32%	100	100%

La tabla 18 corresponde a la distribución de los niveles de “estrés académico” en relación con la dimensión 4: “hábitos o actitudes generales de trabajo”, a diferencia de las dimensiones anteriores, se observó que en esta escala ningún caso se registró en la categoría “bueno” para hábitos, es decir, ningún estudiante alcanzó a tener buenos “hábitos o actitudes generales de trabajo”. Los resultados se dividen únicamente en niveles "malos" y "regular".

Porcentualmente, la mayoría (68%) de la muestra tiene malos “hábitos o actitudes generales de trabajo”, frente a un 32% con regulares hábitos generales. Este predominio de la categoría "malo" muestra que los “hábitos o actitudes generales de trabajo” son los aspectos más débiles de los hábitos evaluados. Relacionando esto con el estrés, se observa que todos los estudiantes con alto estrés caen en malos hábitos generales (6 de 6 casos), lo que sugiere que aquellos con mayor estrés carecen por completo de los hábitos intelectuales apropiados. Pero incluso entre los discentes con bajo estrés sigue habiendo una alta proporción de malos hábitos

(aprox. 66%, 47 de 71 casos), muy similar al grupo moderadamente estresado (65% malo). Sólo alrededor de un tercio de los discentes con estrés moderado o bajo mostraron hábitos "regulares" en esta dimensión, y ninguno fue "bueno".

En conjunto, estos hallazgos sugieren que la calidad de los hábitos intelectuales generales de la mayoría de los discentes es baja, lo que limita la variabilidad; Esto se refleja en el hecho de que, a pesar de la tendencia de que el estrés elevado se asocie con peores hábitos, las diferencias porcentuales entre grupos son menos significativas que en las otras dimensiones, lo que indica una relación estadística débil o insignificante.

4.1.2 Prueba de hipótesis

Tabla 19

“Hipótesis general: Relación significativa entre el estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”

Correlaciones

		Estrés	Hábito Estudio
Rho de Spearman	Estrés	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	-0,339
		N	.
			0,001
		100	100
	Hábitos de Estudio	Coefficiente de correlación	-0,339
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	.
			0,001
		100	100

La Tabla 19 resume la prueba de correlación de Spearman para la hipótesis general y evalúa la relación entre el estrés académico total y las puntuaciones globales de los hábitos de estudio. El coeficiente resultante es $\rho = -0,339$, con un nivel de significancia de $p = 0,001$. Este resultado indica una correlación negativa moderada y estadísticamente significativa ($p < 0,05$) entre las dos variables. En términos prácticos, el resultado sugiere que niveles más altos de estrés académico corresponden a hábitos de estudio más bajos, es decir, hábitos de peor calidad y viceversa. El tamaño del coeficiente (-0,339) puede interpretarse como una relación de intensidad moderada en el contexto de la investigación educativa/psicológica, lo que

muestra que, aunque no es particularmente fuerte, existe una tendencia clara y consistente de correlación inversa entre el estrés de los discentes y la calidad de sus hábitos de estudio en general.

Tabla 20

“Hipótesis específica 1: Relación significativa entre el estrés académico y las técnicas para leer y tomar apuntes en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”

Correlaciones

		D1	
		Estrés	Hábito Estudio
Estrés	Coeficiente de correlación	1,000	-0,355
	Sig. (bilateral)	.	0,000
	N	100	100
D1	Coeficiente de correlación	-0,355	1,000
	Sig. (bilateral)	0,000	.
	N	100	100

La tabla 20 evalúa la relación entre el nivel de “estrés académico” y la dimensión 1: “técnicas para leer y tomar apuntes”. El coeficiente de Spearman es $Rho = -0,355$, con un

valor de $p = 0,000$ (significativo en el nivel $< 0,001$). Esto representa una correlación negativa moderada y estadísticamente significativa. En otras palabras, existe evidencia de que mejores “técnicas para leer y tomar apuntes” se asocian con niveles más bajos de estrés en los discentes. Un valor de Rho de $-0,355$ sugiere una relación inversa que es ligeramente más fuerte que la observada en la correlación global, aunque todavía en el rango moderado. Por lo tanto, los discentes que utilizan técnicas efectivas de lectura y toma de notas tienden a reportar menos estrés académico, lo que respalda la hipótesis de que estas habilidades de estudio reducen significativamente el estrés.

Tabla 101

“Hipótesis específica 2: Relación significativa entre el estrés académico y los hábitos de concentración en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”

Correlaciones

			Estrés	D 2
				Hábito Estudio
Rho de		Coefficiente de	1,000	-0,169
Spearman	Estrés	correlación		
		Sig. (bilateral)	.	0,093
		N	100	100
		Coefficiente de	-0,169	1,000
	D 2	correlación		
	Hábitos de	Sig. (bilateral)	0,093	.
	Estudio	N	100	100

La Tabla 21 examina la relación entre el “estrés académico” y la dimensión 2 (hábitos de concentración). Se obtuvo el coeficiente $\rho = -0,169$, con un valor de $p = 0,093$, el cual no alcanza significación estadística ($p > 0,05$). Este coeficiente negativo de magnitud débil indica una tendencia inversa muy pequeña (mayor estrés, menor concentración), pero como no se alcanzó significación estadística, no podemos confirmar que exista una relación real distinta de cero entre el nivel de estrés y el comportamiento de concentración en el nivel de confianza convencional del 95%.

En términos científicos, la evidencia es insuficiente para apoyar la hipótesis de la relación en esta dimensión particular; cualquier asociación observada puede deberse al azar o a un efecto muy pequeño. Esto concuerda con la distribución descriptiva anterior, que no mostró un patrón claro y consistente entre estrés y calidad de concentración (excepto por la ausencia de casos sobresalientes en estrés alto/moderado), lo que se reflejó aquí en un coeficiente bajo e insignificante.

Tabla 2211

“Hipótesis específica 3: Relación significativa entre el estrés académico y la distribución de tiempo con las relaciones sociales en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”

Correlaciones

		D 3		
		Estrés	Hábito Estudio	
Rho de Spearman	Estrés	Coeficiente de correlación	1,000	-0,191
		Sig. (bilateral)	.	0,047
		N	100	100
		<hr/>		
		Coeficiente de correlación	-0,191	1,000
		D 3		
		Sig. (bilateral)	0,047	.
		Hábitos de Estudio		
		N	100	100

La Tabla 22 muestra la correlación de Spearman entre el estrés académico y la dimensión 3: “distribución de tiempo con las relaciones sociales durante el estudio”. El coeficiente resultante es $\rho = -0,191$, con $p = 0,047$. Este valor de rho indica una correlación negativa de magnitud débil, pero al mismo tiempo el resultado es estadísticamente significativo al nivel de 0,05 (ya que $p < 0,05$).

Interpretada, existe una pequeña pero significativa relación inversa entre estas variables: los estudiantes con mayor equilibrio o buenas prácticas en la gestión de su tiempo y manejo en sus relaciones sociales tienden a reportar niveles ligeramente más bajos de estrés académico.

Aunque la correlación es débil ($Rho = -0,19$, lo que indica que la proporción de varianza compartida es baja), alcanzar significancia significa que es poco probable que la tendencia observada sea aleatoria. Esto es consistente con la observación descriptiva de que aquellos con estrés moderado/bajo prácticamente no tuvieron casos de mala gestión del tiempo, y sugiere que incluso pequeñas mejoras en el equilibrio entre el estudio y la vida social podrían asociarse con reducciones pequeñas pero significativas en el estrés de los estudiantes.

Tabla 23

“Hipótesis específica 4: Relación significativa entre el estrés académico y los hábitos o actitudes generales de trabajo en universitarios que laboran en un Hospital de Lima, 2025”

Correlaciones

		Estrés	D 4 Hábito Estudio
Estrés	Rho de Spearman	1,000	-0,157
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	.	0,120
	N	100	100
D4 Hábitos de estudio	Rho de Spearman	-0,157	1,000
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	0,120	.
	N	100	100

La Tabla 23 corresponde a la correlación entre el estrés académico y la dimensión 4 (hábitos o actitudes generales de trabajo). Se encontró $\rho = -0,157$ y $p = 0,120$, lo que indica que no hay evidencia de una correlación significativa ($p > 0,05$).

El débil coeficiente negativo (alrededor de $-0,16$) indica sólo una débil tendencia opuesta, pero no es estadísticamente significativamente diferente de cero. Esto significa que el nivel de estrés académico en la muestra no manifiesta una relación consistente o significativa con los hábitos o actitudes generales de trabajo. Este resultado es consistente con la distribución descriptiva en la que la mayoría de los discentes en todos los niveles de estrés mostraron malos hábitos generales por igual (pequeñas diferencias en la dimensión 4).

Básicamente, la falta de variación en la calidad de estos hábitos en la población de estudio podría enmascarar cualquier asociación con el estrés, resultando en un coeficiente muy bajo y no significativo. Por tanto, la cuarta hipótesis específica no se confirma: en este contexto, no se ha demostrado la relación estadística entre el estrés académico y la actitud general hacia el estudio.

4.1.3. Discusión de resultados

Relaciones generales entre estrés académico y hábitos de estudio

Los resultados obtenidos en este estudio muestran una relación inversa y significativa entre el estrés académico y los hábitos de estudio ($\rho = -0,339$; $p = 0,001$), indicando que, a mayor nivel de estrés académico, menor es la calidad de los hábitos de estudio de los universitarios que trabajan en un hospital de Lima. Este hallazgo es consistente con Pulido et al. (2015) quienes indican que el estrés académico afecta el desempeño y las capacidades organizativas de los discentes, provocando una sobrecarga cognitiva y emocional.

Además, esto concuerda con lo informado por Hernández et al. (2012) quienes sostienen que la falta de planificación y gestión del tiempo reduce la calidad del aprendizaje y aumenta el estrés académico. Además, los resultados son consistentes con la investigación de Vera (2021), que encontró una relación inversa entre el estrés y la calidad de vida entre los discentes de enfermería, mostrando que a menor estrés, mayor bienestar psicológico y rendimiento académico. En este sentido, ambos trabajos destacan el impacto negativo del estrés en el equilibrio personal y el rendimiento académico del estudiante.

Discusión según dimensiones específicas de los hábitos de estudio:

Con las “Técnicas para leer y tomar apuntes”, los resultados revelan una correlación negativa significativa ($\rho = -0,355$; $p = 0,000$), lo que confirma que los estudiantes con más estrés tienden a exhibir técnicas deficientes para entender lecturas y poder tomar apuntes. Este resultado concuerda con lo reportado por Ramírez et al. (2020) quienes demostraron que los hábitos de estudio dependen directamente de la motivación educativa y del nivel de organización personal

En contraste, esto es parcialmente diferente de lo que encontraron Arán y Ortega (2012), quienes encontraron que los discentes universitarios de primer año pueden mantener hábitos de estudio efectivos incluso bajo presión académica debido a las estrategias metacognitivas aprendidas. Con relación a los Hábitos de concentración, la correlación resultante ($\rho = -0,169$; $p = 0,093$) muestra una relación inversa pero no significativa, lo que sugiere que el estrés puede afectar la concentración, pero no de manera decisiva. Este hallazgo difiere parcialmente de Palacios et al. (2020) quienes reportaron una asociación más significativa entre el estrés y variables personales como el género y la edad, factores que pueden modular la capacidad de prestar atención y responder a la presión académica.

Con respecto a la dimensión distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio: La relación inversa encontrada ($\rho = -0,191$; $p = 0,047$) muestra que los estudiantes con más estrés tienen más dificultades para equilibrar el tiempo de estudio con la vida social, lo que coincide con Hernández et al. (2012) sobre la importancia de la gestión del tiempo como componente esencial del hábito de estudio

Este hallazgo también es consistente con Vera (2021), quien encontró que un mayor estrés reduce las interacciones sociales y afecta el bienestar emocional de los estudiantes.

Mientras que con la dimensión de hábitos y actitudes generales de trabajo: En esta dimensión la correlación fue negativa pero no significativa ($\rho = -0,157$; $p = 0,120$), observándose que el alto estrés se asocia con una mala actitud hacia el trabajo académico. Este resultado concuerda parcialmente con Barraza (2008), quien describe el estrés académico como un proceso psicológico que cambia la percepción del desempeño y la disposición para trabajar, pero difiere de Ramírez et al. (2020) quienes encontraron que la motivación académica puede contrarrestar los efectos negativos del estrés. Consistencia: Los resultados de este estudio son consistentes con la mayoría de los antecedentes, mostrando que el estrés académico afecta negativamente los hábitos de estudio, especialmente la planificación, la concentración y la motivación. La relación cíclica entre las dos variables descrita por Pulido et al. (2015) y Hernández et al. (2012): El estrés perjudica los hábitos de estudio, lo que a su vez aumenta el estrés. Desacuerdo: Sin embargo, los resultados difieren parcialmente de los obtenidos por Arán y Ortega (2012), quienes indicaron que los estudiantes pueden desarrollar mecanismos compensatorios que permitan mantener hábitos adecuados incluso en condiciones muy exigentes.

Esta diferencia se puede atribuir a diferencias contextuales, ya que los estudiantes de este estudio combinan su formación académica con el trabajo en un hospital, lo que aumenta el estrés físico y mental, limitando la capacidad de autorregulación. Las coincidencias se explican por el hecho de que los estresores académicos (sobrecarga, tiempo limitado, presión institucional) tienen un impacto directo en la calidad de la enseñanza, tanto en este estudio como en los predecesores analizados. En cambio, las controversias pueden atribuirse a las condiciones específicas del entorno hospitalario, donde los participantes experimentan largas horas de trabajo, presiones de cuidado y complejidad emocional, condiciones que aumentan la fatiga y reducen el deseo de investigar sistemáticamente. En general, los resultados obtenidos

confirman la hipótesis de que el estrés académico está inversamente relacionado con los hábitos de estudio de los estudiantes universitarios trabajadores, los cuales son más notorios en las dimensiones de técnica lectora y planificación del tiempo. El convenio con diversos autores nacionales e internacionales refuerza la validez de los resultados y enfatiza la necesidad de implementar programas de manejo del estrés y orientación académica para estudiantes que combinen responsabilidades laborales y educativas.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Primera: Se confirma una relación inversa y significativa entre estrés académico y hábitos de estudio para discentes de educación superior que laboran en un hospital de Lima, mostrando que, a mayor nivel de estrés, menor calidad de los hábitos de estudio.

Segunda: Con relación a las “técnicas para leer y tomar apuntes”, existe una correlación negativa significativa, lo que indica que los discentes con mayores niveles de estrés académico tienen deficiencias en el uso de estrategias efectivas de lectura y aprendizaje educativo.

Tercera: Mientras que, en los “hábitos de concentración”, se observó una correlación negativa no significativa, lo que indica que el estrés puede afectar la concentración, pero no de manera decisiva, influenciado por factores de trabajo y fatiga.

Cuarta: Sin embargo, en la “Distribución de tiempo y relaciones sociales durante el estudio”, se encontró una correlación negativa significativa, lo que indica que los estudiantes con mayores niveles de estrés tienen dificultades para organizar el tiempo de estudio y mantener relaciones sociales equilibradas.

Quinta: Asimismo, en los“ hábitos y actitudes generales de trabajo”: la correlación fue negativa pero no significativa, lo que refleja que el estrés elevado reduce la persistencia, la disciplina y la actitud proactiva hacia el trabajo académico.

Sexta: En general, los resultados confirman que el estrés académico tiene un impacto negativo en los hábitos de estudio en todas sus dimensiones, lo que se hace más evidente en la organización del tiempo y los métodos de aprendizaje, mostrando la necesidad de estrategias institucionales para fortalecer el bienestar emocional y el rendimiento académico de los discentes de educación superior.

5.2. Recomendaciones

Primera: Implementar programas institucionales de manejo del estrés académico: se recomienda a las universidades y hospitales donde trabajan los estudiantes, desarrollar programas y talleres de apoyo psicológico para la superación del estrés académico, enfatizando técnicas de relajación, autocontrol emocional y equilibrio entre responsabilidades laborales y profesionales.

Segunda: Fomentar hábitos de estudio eficaces: es fundamental fortalecer la organización del tiempo, la planificación académica y los métodos de estudio, promover la formación continua de estrategias de lectura, toma de apuntes y autorregulación del aprendizaje.

Tercera: Para promover la salud mental y el bienestar de los estudiantes: se proponen campañas institucionales de salud mental que incluyan pausas activas, asesoramiento psicológico y medidas de integración para ayudar a reducir la carga emocional del discente y prevenir el desgaste académico.

Cuarta: Fortalecer la gestión académica personal: los maestros y consejeros deben identificar rápidamente los niveles de estrés y las brechas en los hábitos de estudio y guiar a los discentes con estrategias adaptadas a su carga de trabajo y contexto personal.

Quinta: Para promover la perseverancia y la motivación académica: se recomienda crear talleres de motivación, liderazgo personal y manejo de emociones para que los discentes fortalezcan su confianza en sí mismos, enfrenten la presión académica positiva y mantengan la confianza en su formación profesional.

Sexta: Ampliar la investigación en poblaciones similares: las investigaciones futuras deberían examinar el estrés laboral y la motivación que presentan los discentes que laboran en hospitales de Lima, a fin de adquirir una perspectiva más amplia de su ambiente y poder desarrollar programas de intervención integrales que promuevan el bienestar psicológico y académico para ellos.

REFERENCIAS

- Abundis, V. (2016). Beneficios de las encuestas electrónicas como apoyo para la investigación. *Revista Académica de Investigación*, 7(22), 168 - 186.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7286080>
- Acosta, S. (2023). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 82–95. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.084>
- Acosta-Prieto, J., García-Dihigo, J., Almeda-Barrios, Y. y Monzón-Alfaro, Y. (2023). Análisis de indicadores relacionados con el estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Médica Electrónica*, 45(2), 206-222. <http://scielo.sld.cu/pdf/rme/v45n2/1684-1824-rme-45-02-206.pdf>
- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R. y Nieves, Z. (2015). Academic Stress. *EDUMECENTRO*, 7(2), 163-178.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013&lng=es&tlng=en.

- Álvarez, M. y Fernández, R. (2013). *Cuestionario de Hábitos y técnicas de estudio*. TEA Ediciones. https://web.teaediciones.com/ejemplos/extracto_manual_chte.pdf
- Arán, M. y Ortega, M. (2012). Enfoques de aprendizaje y hábitos de estudio en estudiantes universitarios de primer año de tres carreras de la Universidad Mayor Temuco, Chile 2011. *APORTACIONES ARBITRADAS – Revista Educativa Hekademos*, 11, 37-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4059756>
- Arias, J. (2021). Guía para elaborar la operacionalización de variables. *Espacio I+D: Innovación más Desarrollo*, 10(28). <https://doi.org/10.31644/IMASD.28.2021.a02>
- Asenjo-Alarcón, J., Linares-Vásquez, O., Díaz-Dávila, Y. (2021). Nivel de estrés académico estudiantes de enfermería durante la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Investigación en Salud*, 5(2), 59-66. <https://doi.org/10.35839/repis.5.2.867>
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270-289. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79926212>
- Barraza-Macías, A. (2018). *Inventario SISCO SV-21 Inventario SISTémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems*. ECORFAN. <http://upd.edu.mx/Piloto/PDF/Libros/Estres.pdf>

- Berrio, N., y Mazo, R. (2011). Estrés Académico. *Revista De Psicología Universidad De Antioquia*, 3(2), 65–82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4865240>
- Borja, E. y Ledesma W. (2022). *Estrés académico e ideación suicida en estudiantes universitarios*. Riobamba, 2022. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador] Repositorio digital <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/10067>
- Casali-Turpo, J. R., Duche-Pérez, A.B., Pari-Flores, R. E. (2024). Academic Stress and Study Habits in Peruvian University Students. *Journal of Digital Learning and Distance Education*, 2(8), 682-697. <https://doi.org/10.56778/jdlde.v2i8.204>.
- Castillo, I., Barrios, A. y Alvis, L. (2018). Estrés académico en estudiantes de enfermería de Cartagena, Colombia. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 20(2). [https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/IE/20-2%20\(2018-II\)/145256681002/](https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/IE/20-2%20(2018-II)/145256681002/)
- Domínguez-Lara, S. y Merino-Soto, C. (2015). ¿Por qué es importante reportar los intervalos de confianza del coeficiente alfa de Cronbach? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1326-1328. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77340728053.pdf>
- Ebbinghaus, H. (1885). *Memory: A Contribution to Experimental Psychology*. Dover Publications.

- Enriquez, M., Fajardo, M. y Garzón, F. (2015). Una revisión general a los hábitos y técnicas de estudio en el ámbito universitario. *Psicogente*, 18(33), 166-187. <http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v18n33/v18n33a14.pdf>
- Escobar, J., y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Revista Avances en Medición*, 6(1), 27-36. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2981181>
- Estrada-Araoz, E., Farfán-Latorre, M., Lavilla-Condori, W., Quispe-Aquise, J., Lavilla-Condori, M. y Mamani-Roque, M. (2024). Estrés académico y cansancio emocional en estudiantes universitarios: Un estudio transversal. *Gaceta Médica Caracas*, 132(1), 57-67. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_gmc/article/view/27976/144814493691
- Flores-Ferro, E., Maureira-Cid, F., Cortés-Cortés, M., Maureira-Roldán, G., Lagos-Urzu, B., Parada-Yáñez, I., Pérez-Díaz, S. (2024). Estrés académico en estudiantes de Educación Física de Chile. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 20(1), 73-88. <https://doi.org/10.18004/riics.2024.junio.73>
- García, T. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. España: Junta de Andalucía. <https://lumen.uv.mx/resources/files/documents/2024/2/1/9868/4c5004ac-944c-4e29-a170-b6d4b10907cd.pdf>

- Gonzales, E., Tafur, A., Figueroa, M. & Ames, E. (2021). Rendimiento académico y hábitos de estudio en estudiantes de educación superior. Caso de estudio: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Conrado*, 17(81), 17-27. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000400017&lng=es&tlng=es
- Grados, J. y Alfaro, R. (2015). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes del 1.º año de Psicología de la Universidad Peruana Unión, Lima, Perú. *Revista Científica De Ciencias De La Salud*, 6(2), 48-53. https://rccs.upeu.edu.pe/index.php/rc_salud/article/view/1032
- Gutiérrez, A. y Amador, M. (2016). Estudio del estrés en el ámbito académico para la mejora del rendimiento estudiantil. *Quipukamayoc*, 24(45), 23-28. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/quipu/article/view/12457/11150>
- Hall, R. (2017). Ética de investigación social. México: Universidad Autónoma de Querétaro. https://www.conbioetica-mexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/publicaciones/memorias/libro_final_formacion.pdf
- Hernández, C., Rodríguez, N. y Vargas, A. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería. *Revista de la Educación Superior*, 41(3), 67-87. <https://www.redalyc.org/pdf/604/60425380005.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). Editorial McGraw-Hill. <https://www.esup.edu.pe/wp->

content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial McGraw-Hill. <https://acortar.link/JynGPS>

Hidalgo, A. (2019). Técnicas estadísticas en el análisis cuantitativo de datos. *Revista SIGMA*, 15(1), 28-44. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rsigma/article/view/4905>

IBE-UNESCO (2021). *Exams as a source of stress: How assessments may affect learning, through stress*. Portal de Ciencia del Aprendizaje de la UNESCO. <https://solportal.ibe-unesco.org/articles/exams-as-a-source-of-stress-how-assessments-may-affect-learning-through-stress/>

Jurado-Botina, L., Montero-Bolaños, C., Carlosama-Rodríguez, D. y Tabares-Díaz Y. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios de Iberoamérica: una revisión sistemática. *Revista Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 21(2), 1-19. <https://doi.org/10.18270/chps.v2021i2.3917>

Lazarus, R. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. España: Ediciones Martínez Roca.

Lobos-Rivera, M., Chacón-Andrade, E., Gómez-Gómez, N. y Calito-Palacios, R. (2023). Síntomas de depresión, ansiedad y estrés en una muestra de estudiantes universitarios de

nuevo ingreso. *Veritas & Research*, 5(1), 28-37. <https://www.researchgate.net/publication/368851062>

Meneses, J. (2016). *El cuestionario*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario>

Montoya, M., Fierro, J., Madriz, D., Ugueto, M, Nieto, Z., Moreno, Y. y Bravo, A. (2021). Guiding actions to control academic stress and during professional practices in nursing students. *AVFT – Archivos Venezolanos De Farmacología Y Terapéutica*, 40(8). http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/26169

Moposita, L. (2022). *La ansiedad y su relación con el estrés académico en estudiantes de las carreras de psicología clínica y enfermería*. [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador] Repositorio digital <https://repositorio.uta.edu.ec/items/79c1a711-32a3-4fa1-bdcb-9a0749c335ca>

Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de este en el ámbito educativo. *Educación*, 33(2), 171-190. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058011>

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2013). *Metodología de la Investigación Cuantitativa – Cualitativa y Redacción de la tesis* (5ta ed.). Editorial Ediciones de la U. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación. IIEP (2021)

Perfil del estudiante universitario latinoamericano. *UNESDOC Biblioteca Digital*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378123>

Organización Mundial de la Salud. (2023, 21 de febrero). *Estrés*. [https://www.who.int/es/news-](https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress)

[room/questions-and-answers/item/stress](https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress)

Palacios, J., Yangali, J. y Córdova, U. (2020). Condiciones Personales Asociadas al Estrés

Académico en Estudiantes Universitarios. *Revista Varela*, 20(57), 350-365.

<https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/7>

Peña, F., Chávez, M., Victorino-Ramírez, L. y González, R. (2021). Análisis de los hábitos de

estudio en educación media superior en estudiantes de agronomía. *Dilemas*

Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 9(4).

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-

[78902021000700004](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78902021000700004)

Pulido, M., Saavedra, U., Gallardo, D., Ortega, V., Rojas, M. y Villegas, M. (2015). Validez y

confiabilidad de dos escalas cortas para medir estrés académico. *Psicología*

Iberoamericana, 23(1), 28-39. <https://www.redalyc.org/pdf/1339/133944230004.pdf>

- Rabia, M., Mubarak, N., Tallat, H. y Nasir, W. (2017). A Study on Study Habits and Academic Performance of Students. *International Journal of Asian Social Science*, 7(10), 891–897. <https://doi.org/10.18488/journal.1.2017.710.891.897>
- Ramírez, R, Soto, J. y Campos, L. (2020). Universidad y Sociedad, 12(1), 273-279. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000100273&lng=es&tlng=es.
- Robinson, F. (1941). *Effective Study*. Harper & Brothers Publishers
- Rodríguez-Fernández, A., Maury-Sintjago, E., Troncoso-Pantoja, C., Morales-Urzúa, M. y Parra-Flores, J. (2020). Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de carreras de salud de Santiago de Chile. *EDUMECENTRO* 12(4), 1-16. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742020000400001&lng=es&tlng=pt.
- Rodríguez, I, Fonseca, G. y Aramburú, G. (2020). Estrés académico en alumnos ingresantes a la carrera de odontología en la universidad nacional de Córdoba, Argentina. *Int. J. Odontostomal*, 14(4), 639-647. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-381X2020000400639>
- Román, C., Ortiz, F. y Hernández, Y. (2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(7), 1-8. <https://doi.org/10.35362/rie4671911>

- Román, J., Franco, R. y Román, J. (2020). Diagnóstico sobre hábitos de estudio en universitarios de nuevo ingreso como herramienta para identificar oportunidades de mejora. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.692>
- Salamea-Nieto, R. y Cedillo-Chalaco, L. (2021) Hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje en estudiantes universitarios. *INNOVA Research Journal*, 6(3), 94-113. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8226349>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. Universidad Ricardo Palma. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/1480>
- Serrano, M., Reynoso, H., García, J. y Méndez, M (2023). Estrategias de Afrontamiento al Estrés que Conducen a la Resiliencia en los Residentes de Medicina Familiar Adscritos a las UMF 47, 53 y 56 de León, Guanajuato en el Año 2023. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 4343-4356. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8996
- Silva-Ramos, M., López-Cocotle, J., Columba M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/67462875008.pdf>
- Solano, O., Salas, B., Manrique, S. y Núñez, L. (2022). Relación entre hábitos de estudio y estrés académico en los estudiantes universitarios del área de Ciencias Básicas de Lima

(Perú). *Revista Ciencias De La Salud*, 20(1).

<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.10716>

Soto y Rocha (2020). Hábitos de estudio: factor crucial para el buen rendimiento académico.

Revista Innova Educación 2(3), 431-445 <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.004>

Terry, S., y Tucto, S. (2021). Hábitos de estudio y aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista EDUCA UMCH*, (17), 121–133.

<https://doi.org/10.35756/educaumch.202117.167>

Toledo, J. (2024). Estrés académico y calidad de vida en estudiantes de medicina de una universidad nacional peruana durante el año 2023. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Federico Villareal, Lima, Perú] Repositorio digital

<https://hdl.handle.net/20.500.13084/8429>

Vera, R. (2021). Relación entre estrés académico y calidad de vida de los estudiantes del internado de enfermería en una universidad pública de Lima Metropolitana, 2021. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú] Repositorio digital <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/16717>

Vivas, C. (2023). Hábitos de estudio y su influencia en el rendimiento académico. Reflexiones teóricas necesarias. *CIENCIAS PEDAGÓGICAS*, 16(1), 66–78.

<https://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/index.php/ICCP/article/view/404>

Zambrano-Vélez, W. y Tomalá-Chavarría, M. (2022). Diagnóstico de estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista tecnológica-educativa docentes 2.0*, 14 (2), 42-47.

<https://doi.org/10.37843/rted.v14i2.330>

Zimmerman, B. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

Anexos:

Anexo 1. Matriz de consistencia

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DISEÑO METODOLÓGICO
<p>Problema General: ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>¿Cuál es la relación entre el estrés académico y las técnicas para leer, tomar apuntes en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025?</p> <p>¿Cuál es la relación entre el estrés académico y los hábitos de concentración en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025?</p> <p>¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la distribución de tiempo con las relaciones sociales durante el estudio en universitarios que laboran en un hospital</p>	<p>Objetivo General: Determinar la relación entre el estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar la relación entre el estrés académico y las técnicas para leer, tomar apuntes en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.</p> <p>Determinar la relación entre el estrés académico y los hábitos de concentración en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.</p> <p>Determinar la relación entre el estrés académico y la distribución de tiempo con las relaciones sociales durante el estudio, en universitarios</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación significativa entre el estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.</p> <p>Hipótesis Específica:</p> <p>Existe relación significativa entre el estrés académico y las técnicas para leer, tomar apuntes en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.</p> <p>Existe relación significativa entre el estrés académico y los hábitos de concentración en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.</p> <p>Existe relación significativa entre el estrés académico y la distribución de tiempo con las relaciones sociales durante el estudio, en</p>	<p>Variable 1: Estrés académico</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Somatización y Ansiedad ● Estrés inducido por terceros ● Estrés inducido por carga de trabajo ● Desmotivación ● Efectos colaterales ● Eventos de vida <p>Variable 2: Hábitos de estudio</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Técnicas para leer y tomar apuntes ● Hábitos de concentración ● Distribución de tiempo y relaciones sociales durante el estudio ● Hábitos y actitudes generales de trabajo 	<p>Método de la investigación: Hipotético deductivo</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Tipo de investigación: Básica</p> <p>Diseño de la investigación: No experimental</p> <p>Corte: Transversal</p> <p>Nivel o alcance: Correlacional</p> <p>Población: Universitarios que laboran en un hospital de Lima</p> <p>Muestra: No Probabilística</p>

<p>de Lima, 2025?</p> <p>¿Cuál es la relación entre el estrés académico y los hábitos o actitudes generales de trabajo durante el estudio, en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025?</p>	<p>que laboran en un hospital de Lima, 2025.</p> <p>Determinar la relación entre el estrés académico y los hábitos o actitudes generales de trabajo, en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.</p>	<p>universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.</p> <p>Existe relación significativa entre el estrés académico y los hábitos o actitudes generales de trabajo durante el estudio, en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025.</p>		
--	--	---	--	--

Matriz de Operacionalización

Variable 1: Estrés Académico

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala valorativa (niveles o rangos)
Estrés Académico	Según Pulido et al. (2015) el estrés académico es la evolución del término antiguo: la "ansiedad relacionada con los exámenes". Evalúa estresores y sus efectos sobre el educando. Posibilita evaluar si el alumno con estrés requiere de apoyo inmediato. Según Barraza (2008), indica que el estrés académico es un procedimiento ordenado, flexible y psicológico. El grado exagerado de estrés académico puede tener consecuencias negativas en la salud, de manera precisa y pertinente.	El cuestionario sobre estrés académico SEEU-R (Sobre Estrés en Estudiantes Universitarios) es un instrumento que mide el nivel de estrés en un grupo de estudiantes universitarios. Consta de 6 dimensiones, 15 indicadores y 35 ítems. Será medido por la Escala tipo Likert. Su variable es cualitativa, la escala de medición es ordinal. La escala valorativa es de 5 a 1	<p>“Somatización y Ansiedad” (Pulido et al., 2015).</p> <p>“Estrés inducido por terceros” (Pulido et al., 2015).</p> <p>“Estrés inducido por carga de trabajo” (Pulido et al., 2015).</p> <p>“Desmotivación” (Pulido et al., 2015).</p> <p>“Efectos colaterales” (Pulido et al., 2015).</p> <p>“Eventos de vida” (Pulido et al., 2015).</p>	<p>Síntomas mentales Síntomas físicos Estado de ánimo</p> <p>Desempeño académico Consecuencias de la presión académica</p> <p>Exigencia académica Desorientación Preocupación</p> <p>Percepción Evasión académica</p> <p>Consumo de sustancias Sugestión Trastornos de sueño</p> <p>Responsabilidades adicionales Dificultades temporales</p>	<p>Escala tipo Likert</p> <p>Escala de medición</p> <p>Ordinal</p>	<p>Variable Cualitativa Niveles:</p> <p>- Bajo [35 – 82]</p> <p>- Moderado [83 – 128]</p> <p>- Alto [129 – 175]</p> <p>Rangos:</p> <p>D1: [8 – 19] [20 – 29] [30 – 40]</p> <p>D2: [10 – 23] [24 – 37] [38 – 50]</p> <p>D3: [7 – 16] [17 – 26] [27 – 35]</p> <p>D4: [4 – 9] [10 – 15] [16 – 20]</p> <p>D5: [3 – 7] [8 – 11] [12 – 15]</p> <p>D6: [3 – 7] [8 – 11] [12 – 15]</p> <p>Escalas valorativas:</p> <p>5: Diario 4: 3 o 4 veces por semana 3: 1 o 2 veces por semana 2: Algunas veces al mes 1: Algunas veces al año</p>

Variable 2: Hábitos de estudio

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala valorativa (niveles o rangos)
Hábitos de estudio	Según Arán y Ortega (2012), el hábito es una acción aprendida que, al ser practicada una y otra vez, se consolida como permanente y automática. Específicamente, Hernández et al. (2012) menciona que los hábitos de estudio son procedimientos y tácticas empleadas por un estudiante para abordar el aprendizaje. Asimismo, indica que conlleva empeño, compromiso y autodisciplina, y que necesita de un empuje posiblemente derivado del estímulo del individuo. Adicionalmente, resalta que requiere de una planificación apropiada y una gestión de tiempo eficaz.	El Inventario de Hábitos de Estudio de C. Gilbert Wrenn es un instrumento que mide los hábitos de estudio en estudiantes universitarios. Su objetivo es evaluar el nivel de los hábitos, así como las conductas que influyen en la forma en que el discente aborda sus labores académicas. Consta de 4 dimensiones, 15 indicadores y 28 ítems. Será medido por la Escala tipo Likert. Su variable es cualitativa, la escala de medición es ordinal. La escala valorativa es de 3 a 1.	<p>“Técnicas para leer y tomar apuntes” (Arán y Ortega, 2012).</p> <p>“Hábitos de concentración” (Arán y Ortega, 2012).</p> <p>“Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio” (Arán y Ortega, 2012).</p> <p>“Hábitos y Actitudes generales de trabajo” (Arán y Ortega, 2012).</p>	<p>Lectura Comprensión Apuntes</p> <p>Facilidad de estudio Dilación del tiempo de estudio</p> <p>Período de estudio Dificultades Estudio en grupo Distracciones</p> <p>Reacciones Precauciones Comprensión de temas Asociación de temas Desestimar Estudio condicionado</p>	<p>Escala tipo Likert</p> <p>Escala de medición Ordinal</p>	<p>Variable Cualitativa</p> <p>Niveles:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Malo [28 – 47] - Regular [48 – 65] - Bueno [66 – 84] <p>Rangos:</p> <p>D1: [5 – 8] [9 – 12] [13 – 15]</p> <p>D2: [4 – 7] [8 – 9] [10 – 12]</p> <p>D3: [8 – 13] [14 – 19] [20 – 24]</p> <p>D4: [11 – 18] [19 – 26] [27 – 33]</p> <p>Escalas valorativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> 3: Rara vez o nunca 2: A veces 1: A menudo o siempre

Anexo 2. Instrumentos

ESTRÉS ACADÉMICO

Instrucciones: A continuación, responda según su criterio marcando la alternativa.

5	4	3	2	1
diario	3 o 4 veces por semana	1 o 2 veces por semana	algunas veces al mes	algunas veces al año

N°	ITEM	5	4	3	2	1
1. SOMATIZACIÓN Y ANSIEDAD						
Síntomas mentales						
1.1	En periodo de mucho estrés, ¿ha sufrido de falta de concentración?					
1.2	¿Ha tenido ansiedad intensa?					
Síntomas físicos						
1.3	¿Se ha mordido las uñas o apretado los dientes al experimentar estrés?					
1.4	¿Ha tenido alguna enfermedad relacionada al estrés, por ejemplo, gastritis?					
1.5	Durante el periodo académico, por exceso de trabajo, ¿ha tenido ataques de pánico o taquicardia?					
Estado de ánimo						
1.6	¿Su ánimo varía por la exigencia académica y el trabajo: irritabilidad, tristeza?					
1.7	¿Pensar en calificaciones, tareas o exámenes, lo pone de mal humor?					
1.8	¿Ha sentido que sus problemas académicos no tienen una solución?					
2. ESTRÉS INDUCIDO POR TERCEROS						

Desempeño Académico						
2.1	¿Siente que su nivel académico está por debajo del de sus compañeros?					
2.2	¿Los profesores le han hecho comentarios negativos por su desempeño académico?					
2.3	¿Otras personas lo presionan a mejorar su promedio o desempeño académico?					
2.4	¿Sus compañeros se han burlado de usted por sus calificaciones?					
Consecuencias de la presión académica						
2.5	¿Ha pensado en cambiarse de carrera por el exceso de trabajo?					
2.6	En trabajos en grupo, ¿frecuentemente se preocupa de no poder mantener el ritmo de sus compañeros?					
2.7	¿Ha tenido problemas familiares por su rendimiento académico?					
2.8	¿Ha decidido dejar alguna materia por el exceso de trabajo?					
2.9	¿Ha pensado en abandonar la carrera por exceso de trabajo?					
2.10	¿Toma antidepresivos y/o ansiolíticos?					
3. ESTRÉS INDUCIDO POR CARGA DE TRABAJO						
Exigencia académica						
3.1	¿Se preocupa por alcanzar cierto nivel académico?					
3.2	¿La exigencia de sus docentes es elevada?					
3.3	¿Ha tenido alguna carga de trabajo excesiva?					
3.4	¿Se ha desvelado por exámenes o trabajos?					
3.5	¿Durante el semestre ha sentido que necesita unas					

	vacaciones?					
Desorientación						
3.6	¿Tiene tanto trabajo académico que no sabe ni por dónde empezar?					
Preocupación						
3.7	¿Ha sentido ansiedad debido a las calificaciones que obtiene?					
4. DESMOTIVACIÓN						
Percepción						
4.1	¿Ha sentido que la universidad exige un nivel académico excesivamente alto?					
4.2	¿Siente que ir a clase es una obligación pesada y abrumadora?					
4.3	¿Siente que el número de materias por semestre es excesivo?					
Evasión académica						
4.4	¿Falta a clases porque se siente muy presionado por la universidad?					
5. EFECTOS COLATERALES						
Consumo de sustancias						
5.1	¿Consume energizantes que le ayude a mejorar su rendimiento académico?					
Sugestión						
5.2	¿Se enferma en periodos de exámenes?					
Trastornos de sueño						
5.3	¿Ha sufrido de trastornos del sueño en periodos de exámenes?					

6. EVENTOS DE VIDA						
Responsabilidades adicionales						
6.1	¿Además de sus responsabilidades académicas, tiene otras? (responsabilidad familiar)					
Dificultades temporales						
6.2	¿Ha sufrido alguna pérdida significativa ya sea familiar o emocional en el último año?					
6.3	¿Está atravesando por una situación difícil (crisis económica)?					

HÁBITOS DE ESTUDIO

Instrucciones: A continuación, responda las afirmaciones marcando la frecuencia con la que se identifique

3	2	1
Rara vez o nunca	A veces	A menudo o siempre

N°	ITEM	3	2	1
1. TÉCNICAS PARA LEER Y TOMAR APUNTES				
Lectura				
1.1	¿Cuándo estudia relee los textos?			
1.2	¿Lee en voz alta al estudiar?			
Comprensión				
1.3	¿Tiene dificultad para comprender puntos importantes de sus lecturas?			
1.4	¿Vuelve atrás o repite lo estudiado cuando tiene dudas en lo aprendido?			

Apuntes			
1.5	¿Realiza toma de apuntes en clases?		
2. HÁBITOS DE CONCENTRACIÓN			
Facilidad de estudio			
2.1	¿Le es fácil concentrarse en sus estudios?		
Dilación del tiempo de estudio			
2.2	¿Tiene tendencia a “fantasear o divagar” mientras estudia?		
2.3	¿Demora en prepararse para estudiar?		
2.4	¿Necesita estar inspirado para estudiar?		
3. DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO Y RELACIONES SOCIALES DURANTE EL ESTUDIO			
Periodo de estudio			
3.1	¿Dedica poco tiempo para lograr concentrarse en sus estudios?		
3.2	¿Distribuye bien su tiempo entre el estudio y su vida social?		
3.3	¿Estudia ininterrumpidamente, sin distraerse?		
Dificultades			
3.4	¿Tiene dificultad para terminar algún trabajo?		
Estudio en grupo			
3.5	¿Prefiere estudiar en grupo?		
Distracciones			
3.6	¿Prefiere “haraganear” o divagar antes de estudiar?		
3.7	¿Prefiere ocupar su tiempo en ir al cine o ver televisión, en lugar de estudiar?		
3.8	¿Su vida social interfiere en su tiempo de estudio?		
4. HÁBITOS O ACTITUDES GENERALES DE TRABAJO			

Reacciones			
4.1	¿Presenta nerviosismo o lagunas en los exámenes?		
4.2	¿Se siente cansado para asimilar lo estudiado?		
Precauciones			
4.3	Antes de un examen subjetivo o de ensayo, ¿prepara lo que sabe?		
4.4	¿Entrega sus pruebas escritas antes del tiempo fijado?		
Comprensión de temas			
4.5	¿Comprende cada tema a medida que avanza en sus estudios?		
Asociación de temas			
4.6	¿Relaciona los temas aprendidos entre cursos?		
4.7	¿Resume y clasifica los temas aprendidos entre si?		
Desestimar			
4.8	¿Deja pasar tiempo sin estudiar?		
Estudio condicionado			
4.9	¿Estudia lo indispensable para una lección o examen?		
4.10	¿El desagrado de temas o profesores condiciona su aprendizaje?		
4.11	¿Durante su estudio, consume cigarrros o vape?		

Anexo 3. Validez de instrumentos “Juez “1”

“ESTRÉS ACADÉMICO Y HÁBITOS DE ESTUDIO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA, 2024”
 “Cuestionario sobre Estrés Académico SEEU-R” (sobre estrés en estudiantes universitarios)

Variable 1: ESTRÉS ACADÉMICO								
Dimensión /Ítems		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
I: SOMATIZACIÓN Y ANSIEDAD		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1.1	En periodo de mucho estrés, ¿ha sufrido de falta de memoria o concentración?	X		X		X		
1.2	¿Ha tenido ansiedad intensa?	X		X		X		
1.3	¿Ha tenido actitudes frecuentes de estrés, morderse las uñas, apretar los dientes?	X		X		X		
1.4	¿Ha tenido alguna enfermedad relacionada al estrés, ejemplo gastritis?	X		X		X		
1.5	Durante el periodo académico, por exceso de trabajo, ¿ha tenido ataques de pánico o taquicardia?	X		X		X		
1.6	¿Su ánimo varía por la exigencia académica y el trabajo: irritabilidad, tristeza?	X		X		X		
1.7	¿Pensar en calificaciones, tareas o exámenes, lo pone de mal humor o preocupado?	X		X		X		
1.8	¿Ha sentido que sus problemas académicos no tienen una solución?	X		X		X		

2. ESTRÉS INDUCIDO POR TERCEROS								
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias
2.1	¿Siente que su nivel académico está por debajo del de sus compañeros?	X		X		X		
2.2	¿Los profesores le han hecho comentarios negativos por su desempeño académico?	X		X		X		
2.3	¿Otras personas lo presionan a mejorar su promedio o desempeño académico?	X		X		X		
2.4	¿Sus compañeros se han burlado de usted por sus calificaciones?	X		X		X		
2.5	¿Ha pensado en cambiarse de carrera por el exceso de trabajo?	X		X		X		
2.6	En trabajos en grupo, ¿frecuentemente se preocupa de no poder mantener el ritmo de sus compañeros?	X		X		X		
2.7	¿Ha tenido problemas familiares por su rendimiento académico?	X		X		X		
2.8	¿Ha decidido dejar alguna materia por el exceso de trabajo?	X		X		X		
2.9	¿Ha pensado en abandonar la carrera por exceso de trabajo?	X		X		X		
2.10	¿Toma antidepresivos y/o	X		X		X		

3. ESTRÉS INDUCIDO POR CARGA DE TRABAJO								
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias
3.1	¿Se preocupa por alcanzar cierto nivel académico?	X		X		X		
3.2	¿La exigencia de sus docentes es elevada?	X		X		X		
3.3	¿Ha tenido alguna carga de trabajo excesiva?	X		X		X		
3.4	¿Se ha desvelado por exámenes o trabajos?	X		X		X		
3.5	¿Durante el semestre ha sentido que necesita unas vacaciones?	X		X		X		
3.6	¿Tiene tanto trabajo académico que no sabe ni por dónde empezar?	X		X		X		
3.7	¿Ha sentido ansiedad debido a las calificaciones que obtiene?	X		X		X		
4. DESMOTIVACIÓN								
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias
4.1	¿Ha sentido que la universidad exige un nivel académico excesivamente alto?	X		X		X		
4.2	¿Siente que ir a clase es una obligación pesada y abrumadora?	X		X		X		
4.3	¿Siente que el número de materias por semestre es excesivo?	X		X		X		
4.4	¿Falta a clases porque se siente muy presionado por la universidad?	X		X		X		
5. EFECTOS								
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias

COLATERALES								
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias
5.1	¿Consumo energizantes que le ayude a mejorar su rendimiento académico?	X		X		X		
5.2	¿Se enferma en periodos de exámenes?	X		X		X		
5.3	¿Ha sufrido de trastornos del sueño en periodos de exámenes?	X		X		X		
6. EVENTOS DE VIDA								
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias
6.1	¿Además de sus responsabilidades académicas tiene otras? (responsabilidad familiar)	X		X		X		
6.2	¿Ha sufrido alguna pérdida significativa ya sea familiar o emocional en el último año?	X		X		X		
6.3	¿Está atravesando por una situación difícil (crisis económica)?	X		X		X		

"Inventario de Hábitos de Estudio de C. Gilbert Wrenn"

Variable 2: HÁBITOS DE ESTUDIO							
Dimensión / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
I. TÉCNICAS PARA LEER Y TOMAR APUNTES							
1.1	¿Cuándo estudia relece los textos?	X		X		X	
1.2	¿Lee en voz alta al estudiar?	X		X		X	
1.3	¿Tiene dificultad para comprender puntos importantes de sus lecturas?	X		X		X	
1.4	¿Vuelve atrás o repite lo estudiado cuando tiene dudas en lo aprendido?	X		X		X	
1.5	¿Realiza toma de apuntes en clases?	X		X		X	
DIMENSIÓN 2: HÁBITOS DE CONCENTRACIÓN							
2.1	¿Le es fácil concentrarse en sus estudios?	X		X		X	
2.2	¿Tiene tendencia a "fantasear o divagar" mientras estudia?	X		X		X	
2.3	¿Demora en prepararse para estudiar?	X		X		X	
2.4	¿Necesita estar inspirado para estudiar?	X		X		X	
DIMENSIÓN 3: DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO Y RELACIONES SOCIALES DURANTE EL ESTUDIO							
3.1	¿Dedica poco tiempo para lograr concentrarse en sus estudios?	X		X		X	
3.2	¿Distribuye bien su tiempo entre el estudio y su vida	X		X		X	

3.3	¿Estudia ininterrumpidamente, sin distraerse?	X		X		X	
3.4	¿Tiene dificultad para terminar algún trabajo?	X		X		X	
3.5	¿Prefiere estudiar en grupo?	X		X		X	
3.6	¿Prefiere "haraganear" o divagar antes de estudiar?	X		X		X	
3.7	¿Prefiere ocupar su tiempo en ir al cine o ver televisión, en lugar de estudiar?	X		X		X	
3.8	¿Su vida social interfiere en su tiempo de estudio?	X		X		X	
DIMENSIÓN 4: HÁBITOS O ACTITUDES GENERALES DE TRABAJO							
4.1	¿Presenta nerviosismo o lagunas en los exámenes?	X		X		X	
4.2	¿Se siente cansado para asimilar lo estudiado?	X		X		X	
4.3	Antes de un examen subjetivo o de ensayo, ¿prepara lo que sabe?	X		X		X	
4.4	¿Entrega sus pruebas escritas antes de tiempo fijado?	X		X		X	
4.5	¿Comprende cada tema a medida que avanza en sus estudios?	X		X		X	
4.6	¿Relaciona los temas aprendidos entre cursos?	X		X		X	
4.7	¿Resume y clasifica los temas aprendidos entre sí?	X		X		X	
4.8	¿Deja pasar tiempo sin estudiar?	X		X		X	

4.9	¿Estudia lo indispensable para una lección o examen?	X		X		X	
4.10	¿El desagrado de temas o profesores condiciona su aprendizaje?	X		X		X	
4.11	¿Durante su estudio, consume cigarrillos o vape?	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):
Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No Aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: David Bobadilla Minaya

DNI: 08367748

Correo electrónico institucional: david.bobadilla@uwiener.edu.pe

Especialidad del validador:

Metodólogo [X] Temático [] Estadístico []

Lima 13 de agosto del 2024



Dr. David Bobadilla Minaya
ORCID: 0000-0002-8283-3721

¹**Pertinencia:** el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³**Claridad:** se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Validez de instrumentos “Juez “2”

“ESTRÉS ACADÉMICO Y HÁBITOS DE ESTUDIO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA, 2024”
“Cuestionario sobre Estrés Académico SEEU-R” (sobre estrés en estudiantes universitarios)

Variable 1: ESTRÉS ACADÉMICO							
Dimensión / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
1: SOMATIZACIÓN Y ANSIEDAD	Si	No	Si	No	Si	No	
1.1 En periodo de mucho estrés, ¿ha sufrido de falta de memoria o concentración?	X		X		X		
1.2 ¿Ha tenido ansiedad intensa?	X		X		X		
1.3 ¿Ha tenido actitudes frecuentes de estrés, morderse las uñas, apretar los dientes?	X		X		X		
1.4 ¿Ha tenido alguna enfermedad relacionada al estrés, ejemplo gastritis?	X		X		X		
1.5 Durante el periodo académico, por exceso de trabajo, ¿ha tenido ataques de pánico o taquicardia?	X		X		X		
1.6 ¿Su ánimo varía por la exigencia académica y el trabajo: irritabilidad, tristeza?	X		X		X		
1.7 ¿Pensar en calificaciones, tareas o exámenes, lo pone de mal humor o preocupado?	X		X		X		
1.8 ¿Ha sentido que sus problemas académicos no tienen una solución?	X		X		X		

2. ESTRÉS INDUCIDO POR TERCEROS							
	Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
2.1 ¿Siente que su nivel académico está por debajo del de sus compañeros?	X		X		X		
2.2 ¿Los profesores le han hecho comentarios negativos por su desempeño académico?	X		X		X		
2.3 ¿Otras personas lo presionan a mejorar su promedio o desempeño académico?	X		X		X		
2.4 ¿Sus compañeros se han burlado de usted por sus calificaciones?	X		X		X		
2.5 ¿Ha pensado en cambiarse de carrera por el exceso de trabajo?	X		X		X		
2.6 En trabajos en grupos, ¿frecuentemente se preocupa de no poder mantener el ritmo de sus compañeros?	X		X		X		
2.7 ¿Ha tenido problemas familiares por su rendimiento académico?	X		X		X		
2.8 ¿Ha decidido dejar alguna materia por el exceso de trabajo?	X		X		X		
2.9 ¿Ha pensado en abandonar la carrera por exceso de trabajo?	X		X		X		
2.10 ¿Toma antidepresivos y/o	X		X		X		

3. ESTRÉS INDUCIDO POR CARGA DE TRABAJO							
	Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
3.1 ¿Se preocupa por alcanzar cierto nivel académico?	X		X		X		
3.2 ¿La exigencia de sus docentes es elevada?	X		X		X		
3.3 ¿Ha tenido alguna carga de trabajo excesiva?	X		X		X		
3.4 ¿Se ha desvelado por exámenes o trabajos?	X		X		X		
3.5 ¿Durante el semestre ha sentido que necesita unas vacaciones?	X		X		X		
3.6 ¿Tiene tanto trabajo académico que no sabe ni por dónde empezar?	X		X		X		
3.7 ¿Ha sentido ansiedad debido a las calificaciones que obtiene?	X		X		X		
4. DESMOTIVACIÓN							
	Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
4.1 ¿Ha sentido que la universidad exige un nivel académico excesivamente alto?	X		X		X		
4.2 ¿Siente que ir a clase es una obligación pesada y abrumadora?	X		X		X		
4.3 ¿Siente que el número de materias por semestre es excesivo?	X		X		X		
4.4 ¿Falta a clases porque se siente muy presionado por la universidad?	X		X		X		
5. EFECTOS							
	Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias

COLATERALES							
	Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
5.1 ¿Consumo energizantes que le ayude a mejorar su rendimiento académico?	X		X		X		
5.2 ¿Se enferma en periodos de exámenes?	X		X		X		
5.3 ¿Ha sufrido de trastornos del sueño en periodos de exámenes?	X		X		X		
6. EVENTOS DE VIDA							
	Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
6.1 ¿Además de sus responsabilidades académicas tiene otras? (responsabilidad familiar)	X		X		X		
6.2 ¿Ha sufrido alguna pérdida significativa ya sea familiar o emocional en el último año?	X		X		X		
6.3 ¿Está atravesando por una situación difícil (crisis económica)?	X		X		X		

"Inventario de Hábitos de Estudio de C. Gilbert Wrenn"

Variable 2: HÁBITOS DE ESTUDIO							
Dimensión / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
I. TÉCNICAS PARA LEER Y TOMAR APUNTES							
1.1 ¿Cuándo estudia relece los textos?	X		X		X		
1.2 ¿Lee en voz alta al estudiar?	X		X		X		
1.3 ¿Tiene dificultad para comprender puntos importantes de sus lecturas?	X		X		X		
1.4 ¿Vuelve atrás o repite lo estudiado cuando tiene dudas en lo aprendido?	X		X		X		
1.5 ¿Realiza toma de apuntes en clases?	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: HÁBITOS DE CONCENTRACIÓN							
2.1 ¿Le es fácil concentrarse en sus estudios?	X		X		X		
2.2 ¿Tiene tendencia a "fantasear o divagar" mientras estudia?	X		X		X		
2.3 ¿Demora en prepararse para estudiar?	X		X		X		
2.4 ¿Necesita estar inspirado para estudiar?	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO Y RELACIONES SOCIALES DURANTE EL ESTUDIO							
3.1 ¿Dedica poco tiempo para lograr concentrarse en sus estudios?	X		X		X		
3.2 ¿Distribuye bien su tiempo entre el estudio y su vida	X		X		X		

	social?							
3.3	¿Estudia ininterrumpidamente, sin distraerse?	X		X		X		
3.4	¿Tiene dificultad para terminar algún trabajo?	X		X		X		
3.5	¿Prefiere estudiar en grupo?	X		X		X		
3.6	¿Prefiere "haraganear" o divagar antes de estudiar?	X		X		X		
3.7	¿Prefiere ocupar su tiempo en ir al cine o ver televisión, en lugar de estudiar?	X		X		X		
3.8	¿Su vida social interfiere en su tiempo de estudio?	X		X		X		
DIMENSIÓN 4: HÁBITOS O ACTITUDES GENERALES DE TRABAJO								
4.1	¿Presenta nerviosismo o lagunas en los exámenes?	X		X		X		
4.2	¿Se siente cansado para asimilar lo estudiado?	X		X		X		
4.3	Antes de un examen subjetivo o de ensayo, ¿prepara lo que sabe?	X		X		X		
4.4	¿Entrega sus pruebas escritas antes de tiempo fijado?	X		X		X		
4.5	¿Comprende cada tema a medida que avanza en sus estudios?	X		X		X		
4.6	¿Relaciona los temas aprendidos entre cursos?	X		X		X		
4.7	¿Resume y clasifica los temas aprendidos entre sí?	X		X		X		
4.8	¿Deja pasar tiempo sin estudiar?	X		X		X		

4.9	¿Estudia lo indispensable para una lección o examen?	X		X		X		
4.10	¿El desagrado de temas o profesores condiciona su aprendizaje?	X		X		X		
4.11	¿Durante su estudio, consume cigarrillos o vape?	X		X		X		

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X] No aplicable []

Trabajo bien planteado, con enfoque sólido y coherente que denota un

trabajo de investigación serio y comprometido.

Aplicador y miembro del jurado validador: *Valdivia, Muñoz Giannina*

DNI: 40116534

Correo electrónico institucional: *giannina.valdivia@psic@gmail.com*

Especialidad del validador:

Metodólogo [] Temático [X] Estadístico []

Lima 14 de agosto del 2024

Dra. Giannina Valdivia Estrada

¹Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específicas del constructo.

³Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Validez de instrumentos “Juez “3”

“ESTRÉS ACADÉMICO Y HÁBITOS DE ESTUDIO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA, 2024”
 “Cuestionario sobre Estrés Académico SEEU-R” (sobre estrés en estudiantes universitarios)

Variable 1: ESTRÉS ACADÉMICO							
Dimensión /Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
1: SOMATIZACIÓN Y ANSIEDAD	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1.1 En periodo de mucho estrés, ¿ha sufrido de falta de memoria o concentración?	X		X			X	Solo considerar la falta de uno de los procesos psicicos.
1.2 ¿Ha tenido ansiedad intensa?	X		X			X	
1.3 ¿Ha tenido actitudes frecuentes de estrés, morderse las uñas, apretar los dientes?	X		X			X	Cambiar por: ¿Se ha mordido las uñas o apretado los dientes al experimentar estrés?
1.4 ¿Ha tenido alguna enfermedad relacionada al estrés, ejemplo gastritis?	X		X			X	Cambiar por: ¿Ha tenido alguna enfermedad relacionada al estrés, por ejemplo, gastritis?
1.5 Durante el periodo académico, por exceso de trabajo, ¿ha tenido ataques de pánico o taquicardia?	X		X			X	
1.6 ¿Su ánimo varía por la exigencia académica y el trabajo: irritabilidad, tristeza?	X		X			X	
1.7 ¿Pensar en	X		X			X	Solo

	calificaciones, tareas o exámenes, lo pone de mal humor o preocupado?							considerar uno de los estados afectivos.
1.8	¿Ha sentido que sus problemas académicos no tienen una solución?	X		X		X		
2. ESTRÉS INDUCIDO POR TERCEROS								
2.1	¿Siente que su nivel académico está por debajo del de sus compañeros?	X		X		X		
2.2	¿Los profesores le han hecho comentarios negativos por su desempeño académico?	X		X		X		
2.3	¿Otras personas lo presionan a mejorar su promedio o desempeño académico?	X		X		X		
2.4	¿Sus compañeros se han burlado de usted por sus calificaciones?	X		X		X		
2.5	¿Ha pensado en cambiarse de carrera por el exceso de trabajo?	X		X		X		
2.6	En trabajos en grupo, ¿frecuentemente se preocupa de no poder mantener el ritmo de sus compañeros?	X		X		X		
2.7	¿Ha tenido problemas familiares por su rendimiento académico?	X		X		X		
2.8	¿Ha decidido dejar	X		X		X		

2.9	alguna materia por el exceso de trabajo? ¿Ha pensado en abandonar la carrera por exceso de trabajo?	X		X		X		
2.10	¿Toma anti-depresivos y/o ansiolíticos?	X		X		X		
3. ESTRÉS INDUCIDO POR CARGA DE TRABAJO								
3.1	¿Se preocupa por alcanzar cierto nivel académico?	X		X		X		
3.2	¿La exigencia de sus docentes es elevada?	X		X		X		
3.3	¿Ha tenido alguna carga de trabajo excesiva?	X		X		X		
3.4	¿Se ha desvelado por exámenes o trabajos?	X		X		X		
3.5	¿Durante el semestre ha sentido que necesita unas vacaciones?	X		X		X		
3.6	¿Tiene tanto trabajo académico que no sabe ni por dónde empezar?	X		X		X		
3.7	¿Ha sentido ansiedad debido a las calificaciones que obtiene?	X		X		X		
4. DESMOTIVACIÓN								
4.1	¿Ha sentido que la universidad exige un nivel académico excesivamente alto?	X		X		X		
4.2	¿Siente que ir a clase es una obligación pesada y abrumadora?	X		X		X		
4.3	¿Siente que el	X		X		X		

4.4	número de materias por semestre es excesivo? ¿Falta a clases porque se siente muy presionado por la universidad?	X		X		X		
5. EFECTOS COLATERALES								
5.1	¿Consumo energizantes que le ayude a mejorar su rendimiento académico?	X		X		X		
5.2	¿Se enferma en periodos de exámenes?	X		X		X		
5.3	¿Ha sufrido de trastornos del sueño en periodos de exámenes?	X		X		X		
6. EVENTOS DE VIDA								
6.1	¿Además de sus responsabilidades académicas tiene otras? (responsabilidad familiar)	X		X		X		
6.2	¿Ha sufrido alguna pérdida significativa ya sea familiar o emocional en el último año?	X		X		X		
6.3	¿Está atravesando por una situación difícil (crisis económica)?	X		X		X		

“Inventario de Hábitos de Estudio de C. Gilbert Wrenn”

Variable 2: HÁBITOS DE ESTUDIO							
Dimensión / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
1. TÉCNICAS PARA LEER Y TOMAR APUNTES							
1.1	¿Cuándo estudia relee los textos?	X		X		X	
1.2	¿Lee en voz alta al estudiar?	X		X		X	
1.3	¿Tiene dificultad para comprender puntos importantes de sus lecturas?	X		X		X	
1.4	¿Vuelve atrás o repite lo estudiado cuando tiene dudas en lo aprendido?	X		X		X	
1.5	¿Realiza toma de apuntes en clases?	X		X		X	
DIMENSIÓN 2: HÁBITOS DE CONCENTRACIÓN							
2.1	¿Le es fácil concentrarse en sus estudios?	X		X		X	
2.2	¿Tiene tendencia a “fantasear o divagar” mientras estudia?	X		X		X	
2.3	¿Demora en prepararse para estudiar?	X		X		X	
2.4	¿Necesita estar inspirado para estudiar?	X		X		X	
DIMENSIÓN 3: DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO Y RELACIONES SOCIALES DURANTE EL ESTUDIO							
3.1	¿Dedica poco tiempo para lograr concentrarse en sus estudios?	X		X		X	
3.2	¿Distribuye bien su tiempo entre el estudio y su vida	X		X		X	

3.3	social? ¿Estudia ininterrumpidamente, sin distraerse?	X		X		X	
3.4	¿Tiene dificultad para terminar algún trabajo?	X		X		X	
3.5	¿Prefiere estudiar en grupo?	X		X		X	
3.6	¿Prefiere “haraganciar” o divagar antes de estudiar?	X		X		X	
3.7	¿Prefiere ocupar su tiempo en ir al cine o ver televisión, en lugar de estudiar?	X		X		X	
3.8	¿Su vida social interfiere en su tiempo de estudio?	X		X		X	
DIMENSIÓN 4: HÁBITOS O ACTITUDES GENERALES DE TRABAJO							
4.1	¿Presenta nerviosismo o lagunas en los exámenes?	X		X		X	
4.2	¿Se siente cansado para asimilar lo estudiado?	X		X		X	
4.3	Antes de un examen subjetivo o de ensayo, ¿prepara lo que sabe?	X		X		X	
4.4	¿Entrega sus pruebas escritas antes de tiempo fijado?	X		X		X	
4.5	¿Comprende cada tema a medida que avanza en sus estudios?	X		X		X	
4.6	¿Relaciona los temas aprendidos entre cursos?	X		X		X	
4.7	¿Resume y clasifica los temas aprendidos entre sí?	X		X		X	
4.8	¿Deja pasar tiempo sin estudiar?	X		X		X	

4.9	¿Estudia lo indispensable para una lección o examen?	X		X		X	
4.10	¿El desagrado de temas o profesores condiciona su aprendizaje?	X		X		X	
4.11	¿Durante su estudio, consume cigarrillos o vape?	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems son pertinentes y suficientes en cada instrumento.

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [] Aplicable después de corregir [X] No Aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Diego Ismael Valencia Pecho

DNI: 46196305

Correo electrónico institucional: diego.valencia@uwiener.edu.pe

Especialidad del validador:

Metodólogo [X] Temático [] Estadístico []

16 de agosto del 2024



 Mg. Diego Valencia Pecho

¹**Pertinencia:** el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³**Claridad:** se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Validez de instrumentos “Juez “4”

“ESTRÉS ACADÉMICO Y HÁBITOS DE ESTUDIO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA, 2024”

“Cuestionario sobre Estrés Académico SEEU-R” (sobre estrés en estudiantes universitarios)

Variable 1: ESTRÉS ACADÉMICO							
Dimensión /Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
1: SOMATIZACIÓN Y ANSIEDAD	Si	No	Si	No	Si	No	
1.1 En periodo de mucho estrés, ¿ha sufrido de falta de memoria o concentración?	X		X		X		
1.2 ¿Ha tenido ansiedad intensa?	X		X		X		
1.3 ¿Ha tenido actitudes frecuentes de estrés, morderse las uñas, apretar los dientes?	X		X		X		
1.4 ¿Ha tenido alguna enfermedad relacionada al estrés, ejemplo gastritis?	X		X		X		
1.5 Durante el periodo académico, por exceso de trabajo, ¿ha tenido ataques de pánico o taquicardia?	X		X		X		
1.6 ¿Su ánimo varía por la exigencia académica y el trabajo: irritabilidad, tristeza?	X		X		X		
1.7 ¿Pensar en calificaciones, tareas o exámenes, le pone de mal humor o preocupado?	X		X		X		
1.8 ¿Ha sentido que sus problemas académicos no tienen una solución?	X		X		X		

2. ESTRÉS INDUCIDO POR TERCEROS							
	Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
2.1 ¿Siente que su nivel académico está por debajo del de sus compañeros?	X		X		X		
2.2 ¿Los profesores le han hecho comentarios negativos por su desempeño académico?	X		X		X		
2.3 ¿Otras personas lo presionan a mejorar su promedio o desempeño académico?	X		X		X		
2.4 ¿Sus compañeros se han burlado de usted por sus calificaciones?	X		X		X		
2.5 ¿Ha pensado en cambiarse de carrera por el exceso de trabajo?	X		X		X		
2.6 En trabajos en grupo, ¿frecuentemente se preocupa de no poder mantener el ritmo de sus compañeros?	X		X		X		
2.7 ¿Ha tenido problemas familiares por su rendimiento académico?	X		X		X		
2.8 ¿Ha decidido dejar alguna materia por el exceso de trabajo?	X		X		X		
2.9 ¿Ha pensado en abandonar la carrera por exceso de trabajo?	X		X		X		
2.10 ¿Toma antidepresivos y/o	X		X		X		

3. ESTRÉS INDUCIDO POR CARGA DE TRABAJO							
	Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
3.1 ¿Se preocupa por alcanzar cierto nivel académico?	X		X		X		
3.2 ¿La exigencia de sus docentes es elevada?	X		X		X		
3.3 ¿Ha tenido alguna carga de trabajo excesiva?	X		X		X		
3.4 ¿Se ha desvelado por exámenes o trabajos?	X		X		X		
3.5 ¿Durante el semestre ha sentido que necesita unas vacaciones?	X		X		X		
3.6 ¿Tiene tanto trabajo académico que no sabe ni por dónde empezar?	X		X		X		
3.7 ¿Ha sentido ansiedad debido a las calificaciones que obtiene?	X		X		X		
4. DESMOTIVACIÓN							
	Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
4.1 ¿Ha sentido que la universidad exige un nivel académico excesivamente alto?	X		X		X		
4.2 ¿Siente que ir a clase es una obligación pesada y abrumadora?	X		X		X		
4.3 ¿Siente que el número de materias por semestre es excesivo?	X		X		X		
4.4 ¿Falta a clases porque se siente muy presionado por la universidad?	X		X		X		
5. EFECTOS							
	Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias

COLATERALES							
	Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
5.1 ¿Consumo energizantes que le ayude a mejorar su rendimiento académico?	X		X		X		
5.2 ¿Se enferma en periodos de exámenes?	X		X		X		
5.3 ¿Ha sufrido de trastornos del sueño en periodos de exámenes?	X		X		X		
6. EVENTOS DE VIDA							
	Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
6.1 ¿Además de sus responsabilidades académicas tiene otras? (responsabilidad familiar)	X		X		X		
6.2 ¿Ha sufrido alguna pérdida significativa ya sea familiar o emocional en el último año?	X		X		X		
6.3 ¿Está atravesando por una situación difícil (crisis económica)?	X		X		X		

"Inventario de Hábitos de Estudio de C. Gilbert Wrenn"

Variable 2: HÁBITOS DE ESTUDIO							
Dimensión /Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
1. TÉCNICAS PARA LEER Y TOMAR APUNTES							
1.1	¿Cuándo estudia relee los textos?	X		X	X		
1.2	¿Lee en voz alta al estudiar?	X		X	X		
1.3	¿Tiene dificultad para comprender puntos importantes de sus lecturas?	X		X	X		
1.4	¿Vuelve atrás o repite lo estudiado cuando tiene dudas en lo aprendido?	X		X	X		
1.5	¿Realiza toma de apuntes en clases?	X		X	X		
DIMENSIÓN 2: HÁBITOS DE CONCENTRACIÓN							
2.1	¿Le es fácil concentrarse en sus estudios?	X		X	X		
2.2	¿Tiene tendencia a "fantasear o divagar" mientras estudia?	X		X	X		
2.3	¿Demora en prepararse para estudiar?	X		X	X		
2.4	¿Necesita estar inspirado para estudiar?	X		X	X		
DIMENSIÓN 3: DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO Y RELACIONES SOCIALES DURANTE EL ESTUDIO							
3.1	¿Dedica poco tiempo para lograr concentrarse en sus estudios?	X		X	X		
3.2	¿Distribuye bien su tiempo entre el estudio y su vida	X		X	X		

social?							
	Si	No	Si	No	Si	No	Sugerencias
3.3	¿Estudia ininterrumpidamente, sin distraerse?	X		X	X		
3.4	¿Tiene dificultad para terminar algún trabajo?	X		X	X		
3.5	¿Prefiere estudiar en grupo?	X		X	X		
3.6	¿Prefiere "haraganear" o divagar antes de estudiar?	X		X	X		
3.7	¿Prefiere ocupar su tiempo en ir al cine o ver televisión, en lugar de estudiar?	X		X	X		
3.8	¿Su vida social interfiere en su tiempo de estudio?	X		X	X		
DIMENSIÓN 4: HÁBITOS O ACTITUDES GENERALES DE TRABAJO							
4.1	¿Presenta nerviosismo o lagunas en los exámenes?	X		X	X		
4.2	¿Se siente cansado para asimilar lo estudiado?	X		X	X		
4.3	Antes de un examen subjetivo o de ensayo, ¿prepara lo que sabe?	X		X	X		
4.4	¿Entrega sus pruebas escritas antes de tiempo fijado?	X		X	X		
4.5	¿Comprende cada tema a medida que avanza en sus estudios?	X		X	X		
4.6	¿Relaciona los temas aprendidos entre cursos?	X		X	X		
4.7	¿Resume y clasifica los temas aprendidos entre sí?	X		X	X		
4.8	¿Deja pasar tiempo sin estudiar?	X		X	X		

4.9	¿Estudia lo indispensable para una lección o examen?	X		X	X		
4.10	¿El desagrado de temas o profesores condiciona su aprendizaje?	X		X	X		
4.11	¿Durante su estudio, consume cigarros o vape?	X		X	X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No Aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Rojas Huanca José Ricardo

DNI: 73264388

Correo electrónico institucional: jrojasu1593@ucvvirtual.edu.pe

Especialidad del validador:

Metodólogo [X] Temático [] Estadístico []

Lima, 19 de agosto del 2024



 Mg. José Ricardo Rojas Huanca

¹**Pertinencia:** el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³**Claridad:** se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Validez de instrumentos “Juez “5”

“ESTRÉS ACADÉMICO Y HÁBITOS DE ESTUDIO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA, 2024”
 “Cuestionario sobre Estrés Académico SEEU-R” (sobre estrés en estudiantes universitarios)

Variable 1: ESTRÉS ACADÉMICO								
Dimensión	Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1: SOMATIZACIÓN Y ANSIEDAD								
1.1	En período de mucho estrés, ¿ha sufrido de falta de memoria o concentración?	X		X		X		
1.2	¿Ha tenido ansiedad intensa?	X		X		X		
1.3	¿Ha tenido actitudes frecuentes de estrés, morderse las uñas, apretar los dientes?	X		X		X		
1.4	¿Ha tenido alguna enfermedad relacionada al estrés, ejemplo gastritis?	X		X		X		
1.5	Durante el período académico, por exceso de trabajo, ¿ha tenido ataques de pánico o taquicardia?	X		X		X		
1.6	¿Su ánimo varía por la exigencia académica y el trabajo: irritabilidad, tristeza?	X		X		X		
1.7	¿Pensar en calificaciones, tareas o exámenes, lo pone de mal humor o preocupado?	X		X		X		
1.8	¿Ha sentido que sus problemas académicos no tienen una solución?	X		X		X		

2. ESTRÉS INDUCIDO POR TERCEROS							
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias
2.1	¿Siente que su nivel académico está por debajo del de sus compañeros?	X		X		X	
2.2	¿Los profesores le han hecho comentarios negativos por su desempeño académico?	X		X		X	
2.3	¿Otras personas lo presionan a mejorar su promedio o desempeño académico?	X		X		X	
2.4	¿Sus compañeros se han burlado de usted por sus calificaciones?	X		X		X	
2.5	¿Ha pensado en cambiarse de carrera por el exceso de trabajo?	X		X		X	
2.6	En trabajos en grupo, ¿frecuentemente se preocupa de no poder mantener el ritmo de sus compañeros?	X		X		X	
2.7	¿Ha tenido problemas familiares por su rendimiento académico?	X		X		X	
2.8	¿Ha decidido dejar alguna materia por el exceso de trabajo?	X		X		X	
2.9	¿Ha pensado en abandonar la carrera por exceso de trabajo?	X		X		X	
2.10	¿Toma antidepresivos y/o	X		X		X	

3. ESTRÉS INDUCIDO POR CARGA DE TRABAJO							
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias
3.1	¿Se preocupa por alcanzar cierto nivel académico?	X		X		X	
3.2	¿La exigencia de sus docentes es elevada?	X		X		X	
3.3	¿Ha tenido alguna carga de trabajo excesiva?	X		X		X	
3.4	¿Se ha desvelado por exámenes o trabajos?	X		X		X	
3.5	¿Durante el semestre ha sentido que necesita unas vacaciones?	X		X		X	
3.6	¿Tiene tanto trabajo académico que no sabe ni por dónde empezar?	X		X		X	
3.7	¿Ha sentido ansiedad debido a las calificaciones que obtiene?	X		X		X	
4. DESMOTIVACIÓN							
4.1	¿Ha sentido que la universidad exige un nivel académico excesivamente alto?	X		X		X	
4.2	¿Siente que ir a clase es una obligación pesada y abrumadora?	X		X		X	
4.3	¿Siente que el número de materias por semestre es excesivo?	X		X		X	
4.4	¿Falta a clases porque se siente muy presionado por la universidad?	X		X		X	
5. EFECTOS							
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias

6. EVENTOS DE VIDA							
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sugerencias
5.1	¿Consumo energizantes que le ayude a mejorar su rendimiento académico?	X		X		X	
5.2	¿Se enferma en periodos de exámenes?	X		X		X	
5.3	¿Ha sufrido de trastornos del sueño en periodos de exámenes?	X		X		X	
6. EVENTOS DE VIDA							
6.1	¿Además de sus responsabilidades académicas tiene otras? (responsabilidad familiar)	X		X		X	
6.2	¿Ha sufrido alguna pérdida significativa y a sea familiar o emocional en el último año?	X		X		X	
6.3	¿Está atravesando por una situación difícil (crisis económica)?	X		X		X	

"Inventario de Hábitos de Estudio de C. Gilbert Wrenn"

Variable 2: HÁBITOS DE ESTUDIO							
Dimensión	Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No
1. TÉCNICAS PARA LEER Y TOMAR APUNTES							
1.1	¿Cuándo estudia relee los textos?	X		X		X	
1.2	¿Lee en voz alta al estudiar?	X		X		X	
1.3	¿Tiene dificultad para comprender puntos importantes de sus lecturas?	X		X		X	
1.4	¿Vuelve atrás o repite lo estudiado cuando tiene dudas en lo aprendido?	X		X		X	
1.5	¿Realiza toma de apuntes en clases?	X		X		X	
DIMENSIÓN 2: HÁBITOS DE CONCENTRACIÓN							
		Si	No	Si	No	Si	No
2.1	¿Le es fácil concentrarse en sus estudios?	X		X		X	
2.2	¿Tiene tendencia a "fantasear o divagar" mientras estudia?	X		X		X	
2.3	¿Demora en prepararse para estudiar?	X		X		X	
2.4	¿Necesita estar inspirado para estudiar?	X		X		X	
DIMENSIÓN 3: DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO Y RELACIONES SOCIALES DURANTE EL ESTUDIO							
		Si	No	Si	No	Si	No
3.1	¿Dedica poco tiempo para lograr concentrarse en sus estudios?	X		X		X	
3.2	¿Distribuye bien su tiempo entre el estudio y su vida	X		X		X	

3.3	¿Estudia ininterrumpidamente, sin distraerse?	X		X		X	
3.4	¿Tiene dificultad para terminar algún trabajo?	X		X		X	
3.5	¿Prefiere estudiar en grupo?	X		X		X	
3.6	¿Prefiere "haraganear" o divagar antes de estudiar?	X		X		X	
3.7	¿Prefiere ocupar su tiempo en ir al cine o ver televisión, en lugar de estudiar?	X		X		X	
3.8	¿Su vida social interfiere en su tiempo de estudio?	X		X		X	
DIMENSIÓN 4: HÁBITOS O ACTITUDES GENERALES DE TRABAJO							
		Si	No	Si	No	Si	No
4.1	¿Presenta nerviosismo o lagunas en los exámenes?	X		X		X	
4.2	¿Se siente cansado para asimilar lo estudiado?	X		X		X	
4.3	Antes de un examen subjetivo o de ensayo, ¿prepara lo que sabe?	X		X		X	
4.4	¿Entrega sus pruebas escritas antes de tiempo fijado?	X		X		X	
4.5	¿Comprende cada tema a medida que avanza en sus estudios?	X		X		X	
4.6	¿Relaciona los temas aprendidos entre cursos?	X		X		X	
4.7	¿Resume y clasifica los temas aprendidos entre sí?	X		X		X	
4.8	¿Deja pasar tiempo sin estudiar?	X		X		X	

4.9	¿Estudia lo indispensable para una lección o examen?	X		X		X	
4.10	¿El desagrado de temas o profesores condiciona su aprendizaje?	X		X		X	
4.11	¿Durante su estudio, consume cigarros o vape?	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable Aplicable después de corregir No Aplicable

Apellidos y nombres del juez validador:

DNI: 10304768

Correo electrónico institucional:

Especialidad del validador:

Metodólogo Temático Estadístico

Lima 19 de agosto del 2024


Dr. Jaime Cabello Pardo

Jaime C. Cabello Pardo
DOCTOR EN SALUD PÚBLICA
DOCTOR EN SALUD PÚBLICA
R.D. 100359
MAGISTER EN PROMOCIÓN Y CALIDAD DE SERVICIOS DE SALUD
R.N.M. 100433

¹Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Variable: Estrés Académico

	Pertinencia	Relevancia	Claridad
V Aiken	100.00%	100.00%	98.39%
	99.46%		

Variable: Hábitos de Estudio

	Pertinencia	Relevancia	Claridad
V Aiken	100%	100%	100%
	100.00%		

El coeficiente V de Aiken de 99.46% y 100% indican un alto nivel de concordancia.

Anexo 4. Confiabilidad del instrumento

Análisis de Fiabilidad para “Estrés académico”

Estadísticas de Fiabilidad de Escala	
Alfa de Cronbach	
Escala	0.940

Se registró como resultado del alfa de Cronbach un valor de 0.940, lo cual cumplió la confiabilidad, ya que debe ser mayor o igual a 0,81. Este valor permite comprobar la consistencia interna de los ítems.

Análisis de Fiabilidad para “Hábitos de estudio”

Estadísticas de Fiabilidad de Escala	
Alfa de Cronbach	
Escala	0.843

Se registró como resultado del alfa de Cronbach un valor de 0.843, lo cual cumplió la confiabilidad, porque debe ser mayor o igual a 0,81. Este valor permite comprobar la consistencia interna de los ítems.

Anexo 5. Aprobación del Comité de Ética



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Lima, 01 de agosto del 2025.

Autor Responsable:
EDITH ROSARIO VENEGAS ALEGRÍA

Exp. Nº: 1745-2025

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEIC-UPNW) evaluó y **APROBÓ** el siguiente proyecto de investigación:

Proyecto Titulado: "ESTRÉS ACADÉMICO Y HÁBITOS DE ESTUDIO EN UNIVERSITARIOS QUE LABORAN EN UN HOSPITAL DE LIMA, 2025" Versión Nro. 1, con fecha 11/07/2025.

El cual tiene como Autor(es) a:
EDITH ROSARIO VENEGAS ALEGRÍA

La **APROBACIÓN** comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

- La **vigencia** de la aprobación es **24 meses** a partir de la emisión de este documento.
- Toda **enmienda** deberá presentarse al CIEIC-UPNW; el proyecto no podrá ejecutarse sin su aprobación previa.
- La constancia de aprobación por el CIEIC **no garantiza la aceptación** por parte de las **instituciones** donde pretende ejecutar el trabajo de investigación.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,



Mg. Angelica Karina Minaya Galarreta
Presidente
Comité Institucional de Ética e Integridad Científica
Universidad Privada Norbert Wiener

Avenida Arequipa 440
Universidad Privada Norbert Wiener
Teléfono: 706-5555 anexo 3286-3287 Cel. 939513820
Correo: comite.etica@uwieneredu.pe

Anexo 6. Formato de consentimiento informado

Consentimiento informado

Institución: Universidad Privada Norbert Wiener

Investigadora: Venegas Alegría, Edith Rosario

Título: “Estrés Académico y Hábitos de Estudio en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025”

Propósito del estudio:

Lo invitamos a participar en un estudio llamado “Estrés Académico y Hábitos de Estudio en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025”. Este es un estudio desarrollado por la investigadora de la Universidad Privada Norbert Wiener, Venegas Alegría, Edith Rosario. El propósito de este estudio es determinar la relación entre el estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios que laboran en un hospital de Lima, 2025. Su ejecución ayudará a establecer la relación que existe entre las variables estrés académico y hábitos de estudio.

Procedimientos: Si usted decide participar en este estudio, se le realizará lo siguiente:

- Selección de participantes
- Llenado de la ficha de consentimiento
- Llenado de los cuestionarios

La encuesta puede demorar unos 15 minutos aproximadamente. Los resultados se le entregarán a usted en forma individual o almacenarán respetando la confidencialidad y el anonimato.

Riesgos: Su participación en el estudio no presentará ningún tipo de riesgo.

Beneficios: Esta investigación contribuirá con visualizar la relación que presenta el estrés académico y los hábitos de estudio en un entorno tan cargado de trabajo como lo es el de los universitarios que laboran en un hospital. Asimismo, usted se beneficiará de este estudio mediante la posibilidad de programas institucionales, estrategias, medidas, cursos o talleres que las instituciones implementen para el manejo del estrés y la mejora de hábitos de estudio.

Costos e incentivos: Usted no deberá pagar nada por la participación. Tampoco recibirá incentivo económico ni medicamentos a cambio de su participación.

Confidencialidad: Se guardará la información recolectada con códigos para proteger su identidad. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Los archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio.

Derechos del participante: Si usted se siente incómodo durante su participación en el estudio, podrá retirarse de este en cualquier momento, o no participar en una parte sin perjuicio alguno. Puede comunicarse con la investigadora Edith Rosario Venegas Alegría, 990047553 con el correo id20231739@uwiener.edu.pe. Así mismo puede comunicarse con el Comité de Ética que validó el presente estudio, Contacto del Comité Institucional de Ética e Integridad Científica: Dr. Raúl Antonio Rojas Ortega, presidente del Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la Universidad Privada Norbert Wiener, email: comite.etica@uwiener.edu.pe

Consentimiento:

Acepto voluntariamente participar en este estudio. Comprendo que cosas pueden pasar si participo en el estudio. También entiendo que puedo decidir no participar, aunque yo haya aceptado y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento. Asimismo, sé que la información brindada se manejará de forma anónima. Se han respondido todas mis dudas y preguntas.

Nombre del participante:


Nombre de la investigadora:

DNI:

DNI:

Fecha: (...../...../.....)

Anexo 7. Carta de aprobación de la institución para la recolección de datos

	PERU	Ministerio de Salud	Viceministerio de Prestaciones y Aseguramiento en Salud	Hospital María Auxiliadora
---	------	---------------------	---	----------------------------

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"
"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

CONSTANCIA



El que suscribe, el **Presidente del Comité Institucional de Ética en la Investigación del Hospital María Auxiliadora**, **CERTIFICA** que el **PROYECTO DE INVESTIGACION**, Versión del **20 de Agosto del presente**; Titulado: **"ESTRÉS ACADEMICO Y HABITOS DE ESTUDIOS EN UNIVERSITARIOS QUE LABORAN EN UN HOSPITAL DE LIMA, 2025"**; con Código Único de Inscripción: **HMA/CIEI/055/2025**, presentado por la Investigadora: **Lic. Edith Rosario VENEGAS ALEGRIA**; ha sido **REVISADO**.

Asimismo, concluyéndose con la **APROBACION** expedida por el Comité Institucional de Ética en Investigación. No habiéndose encontrado objeciones de acuerdo con los estándares propuestos por el Hospital María Auxiliadora.

Esta aprobación tendrá **VIGENCIA** hasta el **19 de Agosto del 2026**. Los trámites para su renovación deben iniciarse por lo menos a 30 días hábiles previos a su fecha de vencimiento.

San Juan de Miraflores, 20 de Agosto del 2025.


Atentamente.



M.C. Alberto Emilio Zolezzi Francis.
Presidente
Comité Institucional de Ética en Investigación
Hospital María Auxiliadora

AEZF/abt.
c.c. Investigador.
c.c. Archivo.

Av. Miguel Iglesias N.º 968
San Juan de Miraflores
T (01)2171818 – 3112
oadi@hma.gob.pe

www.hma.gob.pe






15% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

Fuentes principales

- 13%  Fuentes de Internet
- 6%  Publicaciones
- 12%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 13% Fuentes de Internet
- 6% Publicaciones
- 12% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet		
		hdl.handle.net	2%
2	Internet		
		repositorio.uwiener.edu.pe	2%
3	Internet		
		repositorio.ucv.edu.pe	<1%
4	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2024-10-18	<1%
5	Internet		
		repositorio.une.edu.pe	<1%
6	Internet		
		repositorio.uladech.edu.pe	<1%
7	Trabajos entregados	Universidad Privada San Juan Bautista on 2026-02-13	<1%
8	Trabajos entregados	Universidad Privada San Juan Bautista on 2025-09-28	<1%
9	Trabajos entregados	Universidad Privada San Juan Bautista on 2026-01-06	<1%
10	Internet		
		www.coursehero.com	<1%
11	Internet		
		repositorio.unjbg.edu.pe	<1%