



Universidad  
**Norbert Wiener**

Powered by **Arizona State University**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD  
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA**

**Tesis**

Estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024

**Para optar el Título Profesional de**  
Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica

**Presentado por:**

**Autora:** Ipurre Arango, Elizabeth Vanessa


**Código ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4132-4338>

**Asesora:** Dra. Villanueva Blas, Laura Fausta

**Código ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-5862-2660>

**Lima – Perú**

**2025**

	<b>DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</b>	
	<b>CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033</b>	<b>VERSIÓN: 01</b> REVISIÓN: 01

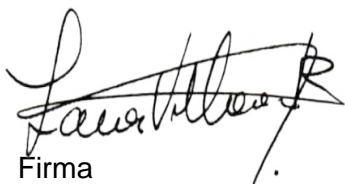
Yo, Elizabeth Vanessa Ipurre Arango egresado de la Facultad de **Ciencias de la Salud** y Escuela Académica Profesional de **Psicología** de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que el trabajo de investigación “Estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024” Asesorado por el docente: Villanueva Blas, Laura Fausta DNI 09749871 ORCID 0000-0001-5862-2660 tiene un índice de similitud de **16 (dieciséis) %** con código oid:14912:452684618 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.



Firma de autor 1  
Elizabeth Vanessa Ipurre Arango  
DNI: 76424249



Firma  
Laura Fausta Villanueva Blas  
DNI: 09749871

Lima, 28 de abril del 2025

## **DEDICATORIA**

Este trabajo va dedicado a Dios, por ser mi guía en todo el camino, a mi padre por sus enseñanzas, a mi madre por su sacrificio y amor incondicional hacia mi persona, a mis hermanas por sus consejos y ejemplos, a mis hijos Logan por ser mi luz en medio de la oscuridad, y mi angelito en el cielo, que la vida no me dio la dicha de poder conocerlo, pero que su corta existencia en mi vientre marco mi vida y fue un impulso para seguir adelante. A mis mentores, María Elena Salazar Yamada desde el cielo y mi profesor Alfredo Barrientos.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a mi pareja por su comprensión y aliento a lo largo de esta etapa académica. A mis docentes que me acompañaron desde el primer ciclo de la universidad, hasta el día de hoy. También por ser mis formadores de vida profesional, por brindarme los cimientos que ahora dan frutos, de su enseñanza. Y junto a ellos haber logrado esta meta y mi sueño a la vez, lo cual estaré agradecida eternamente. Asimismo, a mi asesora la Dra. Laura Villanueva, por su comprensión y empatía en todo el proceso.

## **Resumen**

El propósito fue determinar la relación existente entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana. Metodológicamente el estudio fue básico, de enfoque cuantitativo y de corte correlacional, en la cual participaron 369 estudiantes de nuevo ingreso, a quienes se aplicó la Escala de Estrés Académico (Soto, 2018) en Lima y la Escala de Afrontamiento al Estrés Académico (Cabanach et al., 2010) en España, la cual fue adaptada en Lima por Barrueto y Carrillo (2023). Se evidenció nivel alto de estrés académico y de afrontamiento al estrés académico. Inclusive, se halló relación positiva, alta y significativa entre las dimensiones del estrés académico con las dimensiones del afrontamiento al estrés en los participantes del estudio. El estudio concluyó relación positiva alta y significativa entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana.

**Palabras clave:** Estrés académico, afrontamiento al estrés académico, estresores académicos, reacciones al estrés.

### **Abstract**

The purpose was to determine the relationship between academic stress and coping with academic stress in new students at a private university in Metropolitan Lima. Methodologically, the study was basic and correlational, involving 369 new students, to whom the Academic Stress Scale (Soto, 2018) in Lima and the Academic Stress Coping Scale (Cabanach et al., 2010) in Lima were applied. Spain, adapted in Lima by Barrueto and Carrillo (2023). A high level of academic stress and coping with academic stress was evident. In fact, a positive, high and significant relationship was found between the dimensions of academic stress and the dimensions of coping with stress in the study participants. The study concluded a high and significant positive relationship between academic stress and coping with academic stress in new students at a private university in Metropolitan Lima.

**Keywords:** Academic stress, coping with academic stress, academic stressors, reactions to stress.

## Introducción

El estrés es una expresión que ha cobrado relevancia por ser una respuesta negativa que genera desequilibrio ante exigencias y la incapacidad para afrontarlas. El estresor por sí mismo, no causa el estrés, es la forma como la persona lo percibe y valora. Desde la perspectiva académica, los estresores académicos en universitarios generan desequilibrio sistémico provocando síntomas; ante ello, el estudiante para restaurar el equilibrio debe utilizar los propios recursos para afrontar los estresores a los que están expuestos. En tal sentido, lo más relevante son las repercusiones en diferentes esferas como la académica, física, psicológica y social.

Referente al afrontamiento al estrés académico, implica el manejo de las demandas propias como académicas evitando que el estresor desborde los recursos personales. Estas se erigen como tentativas de eliminar o, reducir el impacto del estímulo estresor y, en consecuencia, prevenir la respuesta de estrés. Esta está compuesta por estrategias aproximativas las cuales son más adaptativas. Sin embargo, las estrategias de evasión son las menos adaptativas, trayendo consecuencias negativas para los estudiantes.

En base a lo expuesto, surgió el interés por estudiar ambas variables en el contexto universitario, buscando asociar estrés académico con afrontamiento al estrés académico en universitarios de nuevo ingreso. Metodológicamente el estudio fue de tipo básico, además fue de enfoque cuantitativo y de corte correlacional, participando 369 estudiantes de nuevo ingreso, a quienes se aplicó la Escala de estrés académico (Soto, 2018) en Lima y la Escala de afrontamiento al estrés académico (Cabanach et al., 2010) en España, adaptada en Lima por Barrueto y Carrillo (2023). Para comprobar las hipótesis se empleó el coeficiente  $r$  de Pearson, contemplándose además, los aspectos éticos en la investigación. El estudio se expone

a través de cuatro capítulos, las conclusiones, recomendaciones y anexos.

## CAPÍTULO I

### EL PROBLEMA

#### 1.1. Planteamiento del problema

Los estudiantes de nuevo ingreso se esfuerzan para adaptarse a un nuevo contexto académico como es la universidad. Bajo estas características, el entorno universitario se torna estresante por la carga académica a la que están expuestos los estudiantes; a ello se suma la competitividad grupal (Chávez y Peralta, 2019). En cuanto a la temática de estrés académico, datos internacionales revelan que, en Europa, específicamente en España, las estudiantes mujeres en carreras de salud tienden a estresarse más que los hombres; además, el 81.04% dice que la interacción con pares y docentes les produce estrés, así como los exámenes. En Latinoamérica, específicamente en Chile, el 95.6% de alumnos ante la evaluación se estresan; mientras que, en Brasil, el 74.4% ante el estrés tiende a abandonar la carrera. En Paraguay, el bajo rendimiento académico es producido por el estrés. Mientras que, en Colombia, universitarios por el estrés somatizan, además, quienes no logran afrontarlo, caen en ideas suicidas (Llorente et al., 2020).

Asimismo, en México, de 4'500,000 universitarios 23% tenían comportamiento estresado (Secretaría de Educación Superior [SEP], 2020). En Perú, más de 100,000 universitarios abandonaron los estudios. Estableciéndose que la interrupción de estudios si bien era multicausal esta se atribuía a la exigencia académica 35% y a la prevalencia de estrés en 22.5% de estudiantes, adjudicados a problemas de adaptación y de bajos recursos personales para afrontar el estrés (Ministerio de Educación, 2019; Cubas, 2020). En Lima, se realizó una investigación en universitarios durante la pandemia en una muestra de 7,712 estudiantes, hallándose sintomatología severa y extrema de estrés (32%), que podrían requerir en algún momento de la prestación de atención en salud psicológica (Consortio de Universidades, 2021).

En cuanto al afrontamiento al estrés, son limitados los estudios, sin embargo, existen ciertos referentes. Estudios internacionales han identificado que los estudiantes universitarios colombianos daban mayor uso de las estrategias del afrontamiento centrada en el problema a comparación de las dimensiones de afrontamiento centrado en la negación y en la emoción (Giraldo, 2018); además, se encontró que tanto los varones como las mujeres universitarias colombianas empleaban con mayor continuidad las estrategias de esforzarse y tener éxito (Cabas et al., 2019). Reportes de estudios efectuados en Estados Unidos y Francia ante el estrés ante el COVID 19, emplearon estrategias de afrontamiento de autogestión; otros lo afrontaban ignorando las noticias, distraerse o dormir. Desde un afrontamiento positivo emplearon meditación, respiración, pasatiempos relajantes. Por otro lado, un grupo minoritario de estudiantes buscó ayuda en familiares o amigos mediante videollamadas o con un terapeuta profesional, esto debido a su introversión e inseguridad para expresar su necesidad de ayuda en los servicios de asesoramiento y consejería que brindan las universidades ubicadas en Texas (Estados Unidos) (Son et al., 2020; Husky et al., 2020).

En el Perú específicamente en Huancayo, datos revelaron que 39.9 % de estudiantes universitarios utilizaban de manera recurrente estilos de afrontamiento centrados al problema; 48.5 % los estilos de modos de afrontamiento enfocados en la emoción y finalmente 11.7 % en los otros estilos adicionales, propiciando ello el bienestar y el equilibrio (Ormeño, 2021). Sin embargo, ello sería difícil de contemplar si el núcleo familiar no apoya en el aprendizaje de una adecuada adquisición de estrategias de afrontamiento, tendiendo los universitarios a aplicar estrategias con ausencia de apoyo profesional para afrontar el estrés como escuchar música, ver televisión o tratar de resolver el problema por su propia cuenta (Mezarina et al., 2022).

Por otro lado, un estudio en Lima Metropolitana, con 384 estudiantes universitarios señaló que 71.6% emplea los estilos de afrontamiento al estrés de manera ocasional (Puca, 2023). En la formación en medicina, los estudiantes tienden a convivir con diversos factores

estresantes como son: alta carga de trabajo, frecuencia de las evaluaciones, competencia con sus compañeros, y horarios exigentes. Frente a ello, se ha observado que los estudiantes deben hacer uso de sus recursos individuales para disminuir el estrés, denominados estrategias de afrontamiento. Dentro de estas estrategias se incluyen habilidades asertivas; elaboración de planes con ejecución de tareas; concentración para resolver situaciones preocupantes; autoelogios; informarse acerca de la situación; buscar apoyo; ver el lado bueno de los problemas o socializar la situación estresante con otras personas (Chávez y Peralta, 2019).

En los participantes el estrés, se manifiesta a través de síntomas físicos (tensión muscular, fatiga), emocionales (irritabilidad, ansiedad), cognitivos (dificultad para concentrarse) y conductuales (cambios en el sueño o alimentación). Surge como respuesta a demandas excesivas, superando los recursos de afrontamiento del individuo y alterando su equilibrio.

## **1.2. Formulación del problema**

### ***1.2.1. Problema general***

¿Cuál es la relación que existe entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024?

### ***1.2.2. Problemas específicos***

1. ¿Cuál es la relación que existe entre estrés académico y reevaluación cognitiva en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana?
2. ¿Cuál es la relación que existe entre estrés académico y búsqueda de apoyo en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana?
3. ¿Cuál es la relación que existe entre estrés académico y planificación en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana?

## **1.3. Objetivos de la investigación**

### ***1.3.1. Objetivo general***

Establecer la relación que existe entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana.

### ***1.3.2. Objetivos específicos***

1. Identificar la relación que existe entre estrés académico y reevaluación cognitiva en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana.
2. Analizar la relación que existe entre estrés académico y búsqueda de apoyo en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana.
3. Determinar la relación que existe entre estrés académico y planificación en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana.

## **1.4. Justificación de la investigación**

### ***1.4.1. Teórica***

Esta investigación buscó profundizar en el estudio del estrés académico, analizando los factores coadyuvantes vinculadas a las exigencias del contexto universitario para comprender cómo estos elementos activan los recursos personales necesarios para un afrontamiento efectivo. Conceptualmente el estudio se fundamentó en el modelo teórico transaccional cognitivista de Barraza (2020). Respecto a la variable afrontamiento al estrés académico se fundamentó en el modelo teórico transaccional de Lazarus y Folkman (1984). Además, los resultados fueron contrastados con estudios previos y la literatura psicológica.

### ***1.4.2. Metodológica***

Metodológicamente, implicó que es un estudio correlacional que proporcionó un diagnóstico funcional de las dos variables a trabajar con estudiantes universitarios que recién ingresan a la universidad. Cabe recalcar que dicho diagnóstico se sustentó en la medición empleando instrumentos adaptados al medio peruano, poseyendo propiedades psicométricas vigentes de ambos instrumentos.

### ***1.4.3. Práctica***

Los resultados permitieron establecer lineamientos en pro del manejo del estrés académico, posibilitando ejercer la capacidad de afrontarlo en el contexto académico, manteniendo el control de situaciones estresantes y de reacciones psicológicas. Además, contribuyó con la planificación y ejecución de estrategias para mejorar la salud mental.

### **1.5. Limitaciones de la investigación**

Se establece como limitación temporal que el trabajo de campo para la recolección de los datos se prolongó a consecuencia de la inasistencia de participantes en la fecha y día señalado prolongándose el tiempo planificado para ello. En cuanto a la limitación espacial se tiene que ello no se dio debido a que la institución cuenta con buena capacidad instalada proveída de espacio, luz adecuada y ventilación. Mientras que la limitación de población se indica que no es posible generalizar los resultados a población mayor, salvo aquellos que cumplan con las características sociodemográficas de los participantes.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes

##### 2.1.1. Internacionales

Valdez et al. (2022) en México, bajo un estudio cuantitativo y correlacional, al trabajar con 250 estudiantes de Enfermería, concluyeron que, a mayor estrés, mayor es la capacidad de afrontarlo. Además, se observó tanto en estrés como estrategia de afrontamiento activo emocional 78% presentó nivel moderado.

Por otro lado, Rodríguez et al. (2020) en Argentina, estudió bajo una metodología cuantitativa y correlacional, en 291 estudiantes la vinculación entre estrés académico y afrontamiento al estrés en ingresantes a la Carrera de Odontología de la Universidad Nacional de Córdoba. Se evidenció que 98.3 % presentó estrés académico alto y afrontamiento bajo (92%), señalando que, cuanto más estrés académico, la capacidad de afrontamiento es menor.

Por su parte, Valdivieso et al. (2020) en España, trabajando con 276 estudiantes se correlacionó las estrategias de afrontamiento al estrés y estrés académico en estudiantes de educación en la universidad de Valladolid. La investigación concluyó que, ante un adecuado afrontamiento, los estudiantes regulan mejor el estrés.

La investigación de Pineda (2019) en Panamá, relacionó estrés académico con las estrategias de afrontamiento y resiliencia del estudiante de enfermería del Instituto Especializado de Profesionales de la Salud de El Salvador. Metodológicamente fue cuantitativo y correlacional, con 250 participantes. Se halló que 98.25%, presentaron estrés alto y 42.7% presentaron afrontamiento bajo. Concluyéndose que, a mayor estrés, menor capacidad de afrontamiento.

El estudio de Macbani et al. (2018) en México, bajo un estudio cuantitativo y correlacional, participando 69 estudiantes, relacionaron estrés académico y afrontamiento en

estudiantes de odontología en el centro de estudios universitarios metropolitano de Hidalgo. Los resultados indicaron que 93% refirió presentar estrés alto, y en estrategias de afrontamiento 41% fue bajo. Concluyéndose la limitada de capacidad de superar el estrés.

### **2.1.2. Nacionales**

En nuestro medio, Castro y Millán (2024) en Huancayo, realizaron un estudio cuantitativo y correlacional, con 447 universitarios, cuyo objetivo fue relacionar estrés académico y afrontamiento. Se concluyó que a mayores recursos de afrontamiento ante mayor estrés académico.

Otra investigación es la de Anaya e Inga (2023) en Ayacucho, relacionaron afrontamiento y el estrés académico en universitarios. Metodológicamente, se trabajó con 80 estudiantes, bajo un enfoque cuantitativo y correlacional. Encontrándose que 43.8% presenta estrés severo y 58.8% nivel medio en afrontamiento. El estudio concluyó que los limitados recursos personales permiten la presencia de estrés académico.

Por su parte, Sifuentes (2022) en el Callao, relacionó estrés académico y las estrategias de afrontamiento en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública. Metodológicamente fue básico y asociativo, evaluándose 167 participantes. Los resultados mostraron un severo estrés (45.5%) y 34.7% presentaron afrontamiento deficiente. El estudio concluyó que, el exceso de estrés conlleva al no empleo de estilos de afrontamiento.

También se tiene el estudio de Linares y Mescua (2022) en Lima, relacionaron estrés académico y las estrategias de afrontamiento en estudiantes de secundaria. La investigación fue cuantitativa y correlacional, participando 233 adolescentes. El estudio concluyó que ambas variables independientes.

Por otro lado, Rojas (2021) en Lima, efectuó el estudio cuyo objetivo fue relacionar estrés académico y las estrategias de afrontamiento en estudiantes técnicos en enfermería de un Instituto Privado. El estudio fue cuantitativo y correlacional, encuestándose a 150

estudiantes, aplicándose la Escala de estrés académico de Barraza (2006) y la Escala de afrontamiento al estrés de Frydenberg (2000). Los resultados evidenciaron nivel medio en estrés académico (60%) y 65.6% de estudiantes presentaron ocasional uso de estrategias. Además, hubo interconexión significativa del estrés académico con solución al problema, la referencia a otro y el afrontamiento no productivo. La investigación concluyó que, ante un moderado estrés académico, se aplica frecuentemente el afrontamiento.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Estrés académico**

#### **Modelo teórico-explicativo de estrés académico.**

Barraza (2008) estableció que el modelo sistémico transaccional cognitivo del estrés académico fue construido a partir de la teoría general de sistemas de Bertalanffy (1991), el modelo transaccional del estrés (Lazarus y Folkman, 1984, 1986) y el modelo cognitivo de Bandura (1987). Relievándose la valoración personal respecto a la amenaza. Por otro lado, el supuesto sistémico, considera que el ser humano es un sistema abierto que se relaciona con el entorno mediante un input y un output para alcanzar un equilibrio sistémico (Barraza, 2009).

#### **Concepto de estrés académico.**

Se refiere que es un proceso de activación fisiológica, emocional, cognitiva y comportamental ante ciertos agentes estresores a los que se encuentran expuesto los estudiantes, que de exceder las posibilidades de gestionarlo se convierte en un factor de desequilibrio (Chávez y Peralta, 2019). Por otro lado, se refiere como un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta de manera descriptiva, donde la demandas académicas y educativas son valoradas como estresantes y consideradas estresores, provocando ello desequilibrio sistémico generando una situación estresante expresada en síntomas, y ante el desequilibrio sistémico, se obliga a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio en los universitarios (Barraza, 2020). Inclusive, se

define como aquella respuesta del cuerpo a condiciones externas que perturban el equilibrio emocional de los estudiantes afectando el aspecto académico, manifestándose en tensiones, exigiendo esfuerzo para lograr una adaptación (Llorente et al., 2020).

Inclusive se concibe como una reacción desfavorable ante un estímulo según la percepción del estudiante, originando una tensión negativa, paralizándose o bloqueándose por la tensión como respuesta al estímulo que la genera (Aldana et al., 2020). Por otro lado, se define como un estado producido cuando el estudiante percibe negativamente (distrés) las demandas de su entorno (Esmiro et al., 2020). También se indica que es un proceso psicológico, que se presenta cuando el estudiante en contextos académicos se ve sometido, a una serie de demandas que bajo la valoración del estudiante sucumbe a la situación estresante, manifestando indicadores de desequilibrio a través de sintomatología diversa (Zamora et al., 2021) Como se observa el común denominador de las diferentes conceptualizaciones es la reacción de los estudiantes ante un estresor académico, generando tensión y provocando desequilibrio y problemas de adaptación al entorno académico. Para efecto del estudio, se empleará el concepto de Barraza (2020).

### **Dimensiones del estrés académico.**

El estrés académico está conformado por dos dimensiones que lo explican y mediante sus indicadores es posible medirlo operacionalmente (Soto, 2018). Las dimensiones son: 1) estresores académicos, entendidos como aquellos que generan desequilibrio a causa de las demandas contextuales. Ella presenta tres indicadores: a) sobrecarga de trabajos, entre ellos se tienen el excesivo trabajo para casa, los exámenes y el estudiar para los mismos; b) participación en clase, son situaciones adversas que atraviesa una persona al momento de sustentar o exponer un trabajo, así como de responder ante las preguntas de los docentes en situación de clase; c) calificaciones de los docentes, implicando la percepción de las calificaciones académicas como situaciones amenazantes (Barraza, 2009; Soto, 2018;

Cassaretto et al., 2021).

2) reacciones ante el estrés, en las cuales intervienen los aspectos emocionales que, estimulando secreciones hormonales, inclusive antes y durante las actividades académicas estresantes que llevan a actuar a los estudiantes. Estas hormonas originan modificaciones en la frecuencia cardiaca, la tensión arterial, el metabolismo y la actividad física, todo ello orientado a incrementar el rendimiento general (Barraza, 2005; Barraza, 2019). Son dos los tipos de reacciones al estrés: las físicas, manifestadas en dolor de cabeza, cansancio difuso o fatiga crónica, presión arterial elevada, disfunciones gástricas, impotencia, sudoración, trastornos del sueño, fatiga crónica, dolores de cabeza, problemas de digestión, morderse las uñas, entre otros (Barraza, 2005; Soto, 2018). Las emocionales representadas por acciones como fumar excesivamente, olvidos frecuentes, aislamiento, conflictos frecuentes, escaso empeño en ejecutar las propias obligaciones, tendencia a polemizar, desgano, desinterés en la propia persona e indiferencia hacia los demás (Soto, 2018; Cassaretto et al., 2021).

### ***2.2.2. Afrontamiento al estrés académico***

#### **Modelo teórico-explicativo de afrontamiento al estrés académico.**

Lazarus (2000), centran la idea que el estrés es una relación particular entre el individuo y el entorno por éste como amenazante o desbordante de sus recursos, y que pone en peligro su bienestar; se relaciona también estrechamente con las estrategias de afrontamiento que se tienen y las emociones experimentadas tras la valoración del evento (Berra et al., 2014). Folkman y Lazarus (1980) consideran que el afrontamiento son acciones cognitivas y comportamentales como medio de respuesta a las demandas propias y del entorno, aplicando los recursos personales. Así, cada individuo, suele utilizar una estrategia de afrontamiento por la cual se inclina, por aprendizaje de una situación de emergencia experimentada previamente (Holroyd & Lazarus, 1982; Vogel, 1985).

Lazarus & Folkman (1986), sostienen que las estrategias de afrontamiento pueden ser

separadas como centradas en el problema o centradas en la emoción. Las primeras, buscan el equilibrio ante la amenaza; las segundas, buscan regular las emociones; la tercera es otra forma de regular el estrés empleando la evitación. Estas formas de desvinculación son frecuentemente ineficaces, mientras que el afrontamiento que se centra en el problema suele predecir respuestas emocionales más positivas para la persona (Folkman & Moskowitz, 2000). Aunque la mayoría de las situaciones estresantes provocan ambos tipos de afrontamiento en la persona, el afrontamiento centrado en el problema suele presentarse cuando el individuo considera que puede responder al evento estresante de manera constructiva, mientras que el afrontamiento centrado en la emoción suele darse cuando el individuo interpreta que el estresor es algo que debe soportar (Folkman & Lazarus, 1980).

En el modelo teórico de estrés-afrontamiento, Lazarus y Folkman (1986) señalan que existen dos procesos: evaluación cognitiva y afrontamiento. Así, la función del afrontamiento está en consonancia con las estrategias que los individuos llevan a cabo, para la consecución de objetivos particulares, al ser una expresión que indica el esmero por resolver los conflictos vinculados al estrés, favoreciendo la adaptación ante diferentes situaciones (Espinoza et al., 2022; Ferreira y Calderón., 2022; Nava-Quiroz et al., 2010; Viñas et al., 2015). A pesar de la diferenciación entre afrontamiento dirigido a la emoción y dirigido al problema, ambos tipos de afrontamiento ocurren, a menudo, conjuntamente y pueden interaccionar mutuamente (Folkman y Lazarus, 1980, 1985). Así, afrontar una situación estresante mediante estrategias centradas en la emoción puede reducir el estrés hasta el punto de facilitar la realización de un afrontamiento centrado en el problema y, a su vez, el afrontamiento centrado en el problema puede reducir la amenaza y, consiguientemente, aliviar el estrés emocional (Cabanach et al., 2010).

### **Concepto de afrontamiento al estrés académico.**

El afrontamiento del estrés académico hace referencia a estrategias que las se

desarrollan para enfrentar eventos estresantes y que requieren esfuerzos constantes de evaluación cognitiva del evento estresor para gestionar las demandas de este utilizando recursos propios del sujeto (Cabanach et al., 2010). Se indica también que son los diversos esfuerzos de los estudiantes los cuales se aplican y con mayor énfasis en periodos largos de tiempo, para librarse de experiencias emocionales desagradables (Pascual y Conejero, 2019).

En función a Lazarus y Folkman (1984) y Cabanach et al. (2010) se define como tentativas de eliminar o reducir el impacto del estímulo estresor y prevenir la respuesta de estrés, donde la funcionalidad de las estrategias de afrontamiento es altamente situacional, considerándose que las estrategias de índole aproximativa son más adaptativas que las de carácter evasivo. Por el contrario, las estrategias evasivas englobarían cogniciones y conductas desplegadas con afán de evitar la situación amenazante, entre las que podrían citarse la negación, la distracción o el pensamiento desiderativo (Freire y Ferradas, 2020).

Se señala también que es la capacidad de cada estudiante para interpretar las situaciones potencialmente estresoras de su contexto académico según sus parámetros particulares, eligiendo entre una u otra de las estrategias de afrontamiento, dependiendo del acontecimiento estresante (Valdivieso-León et al., 2020). Inclusive se define como aquellas respuestas del individuo que tienen como fin hacer frente a la situación estresante, mediante el uso de sus recursos individuales y sociales (Arévalo-Luna et al., 2022). Es considerado como el conjunto de prácticas cognitivas y conductuales, con frecuencia cambiantes, que son de utilidad ante la presencia de exigencias de procedencia interna, vinculado al estado emocional o externa correspondiente al ambiente estresante (Urbano, 2022). Finalmente, se considera como la capacidad de los estudiantes de emplear sus recursos para hacer frente a estresores académicos, buscando lograr la homeostasis biopsicosocial. Para la investigación se empleará el concepto de Freire y Ferradas (2020).

### **Dimensiones de afrontamiento al estrés académico.**

- a) Reevaluación cognitiva, actúa mediante el análisis de situaciones que disparan estados emocionales displacenteros, donde las personas generan interpretaciones más positivas. En los adultos, la reevaluación cognitiva disminuye la experiencia subjetiva de afecto negativo, la psicofisiología periférica asociada a la activación emocional negativa y es un factor de protección frente a los síntomas de depresión en contextos de alto estrés (Andrés et al., 2016).
- b) Búsqueda de apoyo social, es el contacto con otros, mediante los cuales busca tener un mayor conocimiento de la amenaza y facilitar la solución de problemas. Por lo tanto, el apoyo social desempeña un papel protector al permitir a la persona valorar los estímulos estresores como menos amenazantes y, como consecuencia, afrontarlos mejor (García-Alonso y Medina-Gómez., 2016). Cabe mencionar que el apoyo social es un factor que juega un papel muy importante en la carrera del estudiante, donde la familia y los pares se tornan en agentes positivos cuya acción permite a los estudiantes manejar el estrés académico (Zamora et al., 2021).
- c) Planificación, es analizar la amenaza presente a fin de planificar acciones, siendo una herramienta indispensable para disminuir el estrés. Un problema amenazante tiene tres elementos fundamentales: un estado inicial de incertidumbre del cual se genera una información inconsistente con la cual la persona busca dar solución al problema estresante; un estado final, que es el resultado de regular el estrés; y un conjunto de procesos que pueden transformar un estado de malestar en bienestar (Genoni, 2018).

## **2.3. Formulación de hipótesis**

### ***2.3.1. Hipótesis general***

Hg. Existe relación significativa entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

H<sub>0</sub>. No existe relación significativa entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

### ***2.3.2. Hipótesis específicas***

He1. Existe relación significativa entre estrés académico y reevaluación cognitiva en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

He0. No existe relación significativa entre estrés académico y reevaluación cognitiva en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

He2. Existe relación significativa entre estrés académico y búsqueda de apoyo en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

He0. No existe relación significativa entre estrés académico y búsqueda de apoyo en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

He3. Existe relación significativa entre estrés académico y planificación en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

He0. No existe relación significativa entre estrés académico y planificación en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1. Método de la investigación**

El método es hipotético deductivo, considerado como aquel donde se plantean hipótesis de trabajo, cuya comprobación permite la deducción de resultados los cuales se interpretan (Arroyo, 2020). En el caso del estudio, se plantearon las hipótesis para obtener la interconexión entre los factores del estrés con aquellos del afrontamiento al estrés académico.

#### **3.2. Enfoque de la investigación**

El enfoque es cuantitativo debido a que el estudio se vincula a datos numéricos y estadísticos, indicándose que los datos recolectados evidencian de manera numérica, determinando la magnitud u ocurrencias de los hechos investigados (Hernández y Mendoza, 2018). En el estudio obtenidos los datos, se procedió a obtener las puntuaciones respectivas en cada instrumento y con ello se obtuvo la correlación respectiva.

#### **3.3. Tipo de investigación**

Básica, la cual aporta al desarrollo teórico del fenómeno estudiado, considerando sus hallazgos. De enfoque cuantitativo, caracterizándose por recolectar datos a través del análisis de las mediciones en los instrumentos y el posterior trabajo estadístico para comprobar las hipótesis (Arroyo, 2020).

#### **3.4. Diseño de investigación**

Implica el uso de diseño no experimental, al no haber manipulación de variables, asimismo es transversal, al medirse las variables en un solo momento. Por otro lado el estudio es de alcance correlacional, a fin de establecer la relación entre ellas, considerando que para la comprobación de hipótesis se buscará la asociación de estadística de las variables (Arroyo, 2020).

### 3.5. Población muestra y muestreo

#### 3.5.1. Población

La población son conjunto de sujetos con características comunes que se desenvuelven en el contexto donde se suscita el fenómeno a estudiar (Sánchez et al., 2018). Siendo la población 400 universitarios.

**Tabla 1**

*Distribución de la población según sexo*

Sexo	n	%
Hombres	215	53.75
Mujeres	185	46.25
Total	400	100.00

*Nota.* n: sujetos; %: porcentaje

El grupo poblacional estuvo conformado por 53.75% de hombres y 46.25% son mujeres.

#### 3.5.2. Muestra

La muestra es una porción representativa de la población (Arroyo, 2020), siendo ella conformada por 369 estudiantes.

#### 3.5.3. Muestreo

Técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia por facilidad a la muestra de estudio de acuerdo con el criterio que tome para elegir a cada integrante; para la cual se utilizan criterios de selección de inclusión como de exclusión para que se incorporen a la muestra real, de características similares establecidas por la investigadora (Hernández y Mendoza, 2018).

Los criterios inclusión serán:

- Aceptar voluntariamente acceder al estudio.
- Tener entre 18 y 22 años.
- Residir en un distrito de Lima Metropolitana

Para la exclusión se empleó:

- No aceptación de participar en la investigación.
- Ser menor a 18 años y mayor de 22 años.
- Residir en algún distrito ubicado fuera de Lima Metropolitana.

### **3.6. Variables y operacionalización**

#### ***3.6.1. Estrés académico***

##### **Definición conceptual.**

Es un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta de manera descriptiva, donde las demandas académicas y educativas son valoradas como estresantes y consideradas estresores, provocando ello un desequilibrio sistémico generando una situación estresante expresada en síntomas, y ante el desequilibrio sistémico, se obliga a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio en los universitarios (Barraza, 2020).

#### **Tabla 2**

*Matriz de operacionalización de estrés académico*

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Estrés académico	Es la medición de las dimensiones del estrés académico a través de los ítems, puntuaciones, rangos y niveles establecidos en la escala de estrés académico de Soto (2018).	Estresores académicos  Reacciones ante el estrés	1,3,5,7,10,12,14,16,18,21,23  2,4,6,8,9, 11,13,15,17,19,20, 22,24,25	Ordinal

### 3.6.2. Afrontamiento al estrés académico

#### **Definición conceptual.**

Son las tentativas de eliminar o reducir el impacto del estímulo estresor y prevenir la respuesta de estrés, donde la funcionalidad de las estrategias de afrontamiento es altamente situacional, las cuales van a dar una respuesta activa al estresor como problema, con objeto de modificarlo o con la pretensión de que este produzca un menor impacto emocional (Freire y Ferradas, 2020).

#### **Definición operacional.**

**Tabla 3**

### Matriz de operacionalización de afrontamiento al estrés académico

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Afrontamiento al estrés académico	Es la medición de las dimensiones del afrontamiento al estrés académico considerando ítems, puntuaciones, rangos y niveles establecidas en la escala construida por Cabanach et al. (2010) adaptada en Lima por Barreto y Carrillo (2023).	Reevaluación cognitiva	1,4,7,10,13,16,18,20,22	Ordinal
		Búsqueda de apoyo social	2,5,8,11,14,17,21	
		Planificación	3.6.9,12,15,19,23	

## 3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

### 3.7.1. Técnica

La técnica por emplear en el estudio es la encuesta, la cual permite recolectar datos e información de las variables estudiadas (Hernández y Mendoza, 2018). Para obtener los datos, se empleará dos escalas tipo Likert.

### **3.7.2. Descripción de los instrumentos**

El primer instrumento es la escala de estrés académico, elaborada por Soto (2018) en Lima, midiendo el reconocimiento de sintomatología de estrés en estudiantes. Su administración es a población universitaria, aplicándose a partir de los 18 años, empleándose 20 minutos para su administración, la cual puede ser individual o colectiva.

Descripción: la escala tiene dos factores y 25 ítems. El primer factor es estresores académicos (11 ítems); el segundo factor es reacciones ante el estrés (14 ítems). La calificación es: 0 = nunca, 1 = un poco, 2 = a veces, 3 = con bastante frecuencia y 4 = siempre.

#### **Validez.**

Soto (2018) en Lima trabajando con 1000 estudiantes universitarios obtuvo validez de contenido, alcanzando índice V de Aiken  $\geq 0.80$ . Indicando, además, la validez de constructo y señalando buenos índices de ajuste tanto en AFE como en AFC quedando conformada la escala con 25 ítems.

#### **Confiabilidad.**

La consistencia interna para los factores  $\omega=.594$  y  $\omega=.634$  y  $\alpha=.694$  y  $\alpha=.756$ , mientras que para la escala total  $\alpha=.752$  y  $\alpha=.804$ .

El segundo instrumento es la Escala de Afrontamiento al Estrés Académico, elaborada por Cabanach et al. (2010) en España, adaptada en Lima por Barrueto y Carrillo (2023). Siendo el tiempo de aplicación de 20 minutos, aplicándose en forma individual como colectiva. Administrándose a partir de los 18 años.

Descripción: conformada por tres factores y 23 afirmaciones, distribuidos de la siguiente forma factor reevaluación cognitiva (9 afirmaciones), factor búsqueda de apoyo (7 afirmaciones) y factor planificación (7 afirmaciones). Tiene escala Likert con alternativas de respuesta que van de: 1 = nunca, hasta 5 = siempre.

#### **Validez.**

Cabanach et al. (2010) diseñaron la escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA) contando con una muestra de 835 estudiantes universitarios de España, de edades entre 17 a 48 años. Obtuvieron validez de constructo obteniendo buenos índices de ajuste, identificando 3 factores. Barrueto y Carrillo (2023) obtuvieron validez de constructo y convergente mostrando adecuados índices de ajuste.

### **Confiabilidad.**

Cabanach et al. (2010) obtuvieron la confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, siendo de .864, .906 y .837 para sus dimensiones y .893 para la escala total. Barrueto y Carrillo (2023) obtuvieron la consistencia interna siendo el resultado favorable, teniendo valores de  $\alpha=.928$  y  $\omega=.929$  para la escala total, y para la dimensión reevaluación cognitiva  $\alpha=.823$  y  $\omega=.825$ ; búsqueda de apoyo social  $\alpha=.835$  y  $\omega=.836$ ; y planificación  $\alpha=.808$  y  $\omega=.809$ .

Los instrumentos se aplicaron en pequeños grupos hasta completar el número total de participantes, los mismos que fueron previamente citados para que asistan en determinado día, fecha y hora. En los días establecidos, se aplicaron los dos instrumentos en un promedio de tiempo de 40 minutos. Por otro lado, aquellos participantes que no asistieron en la fecha señalada se volvieron a citar en otra fecha quienes finalmente asistieron al aula establecida. Recolectado los datos se calificó los instrumentos y se organizó la base de datos, la misma que se exportó a la hoja de cálculo Excel. Con la base de datos se realizó la estadística respectiva.

### **3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos**

Se empleó estadística descriptiva de medidas de tendencia central y estadística inferencial empleando la prueba de normalidad y el coeficiente de correlación  $r$  de Pearson. La correlación se interpretó con la tabla de Hernández y Mendoza (2018).

### **3.9. Aspectos éticos**

La investigación consideró el principio de autonomía, donde los participantes eligieron libremente ser parte del estudio. Detallándose, además, que en la participación en la

investigación no corren riesgo, evidenciándose el uso del principio de no maleficencia. Inclusive al considerar, que los resultados son útiles para la salud pública, evidenciando el uso del principio de beneficencia. Y principio de justicia, mediante el cual se garantiza que los datos obtenidos de los participantes son confidenciales y reservados (American Psychological Association, 2017; Asociación Médica Mundial [AMM], 2017).

## CAPÍTULO IV

### PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

#### 4.1. Resultados

##### 4.1.1. Análisis descriptivos de los resultados

Los resultados descriptivos son los siguientes.

**Tabla 4**

*Resultados descriptivos de la variable estrés académico*

Variable	Media	Mediana	Moda	Desviación estándar
Estrés académico	101.65	98.00	98.00	6.26

Los estudiantes presentaron alto estrés académico ( $M=101.65$ ) señalando que la distribución de las puntuaciones presenta baja dispersión ( $Ds=6.26$ ).

**Tabla 5**

*Resultados descriptivos de la variable afrontamiento al estrés académico*

Variable	Media	Mediana	Moda	Desviación estándar
Afrontamiento al estrés académico	89.64	86.00	86.00	6.00

Los participantes presentaron alto afrontamiento al estrés académico ( $M=89.64$ ) señalando que la distribución de las puntuaciones presenta baja dispersión ( $Ds=6.00$ ).

**Tabla 6**

*Resultados de la prueba de normalidad Kolgomorov Smirnov en la distribución de las puntuaciones en las variables estrés académico y afrontamiento al estrés académico*

		Estrés académico	Afrontamiento al estrés académico
N		369	369
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	101.65	89.64
	Desviación estándar	6.269	6.000
Máximas diferencias extremas	Absoluta	.330	.338
	Positivo	.330	.338

	Negativo	-.275	-.269
Estadístico de prueba		.330	.338
Sig. asintótica (bilateral)		.200 <sup>e</sup>	.200 <sup>e</sup>

*Nota.* a. La distribución de prueba es normal; b. Se calcula a partir de datos; c. Corrección de significación de Lilliefors.

La tabla 6 muestra la normalidad al alcanzar en estrés académico ( $K-S=.330$ ,  $p=.200<.05$ ) y en afrontamiento al estrés académico ( $K-S=.338$ ,  $p=.200<.05$ ). En base a ello, se empleó el coeficiente r de Pearson.

#### 4.1.2. Prueba de hipótesis

##### Hipótesis general

Hg. Existe relación significativa entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

H<sub>0</sub>. No existe relación significativa entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

Nivel de significancia:  $\alpha = .01 = 1\%$  de margen máximo de error

Regla de decisión:  $p \geq \alpha \rightarrow$  se acepta la hipótesis nula H<sub>0</sub>

$p < \alpha \rightarrow$  se rechaza la hipótesis nula H<sub>0</sub>

##### Tabla 7

*Correlación entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.*

		Afrontamiento al estrés académico
Estrés académico	Correlación de Pearson	.991**
	Sig. (bilateral)	.000
	N	369

*Nota.* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

La tabla 7 demuestra que se halló interconexión positiva alta y significativa entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico ( $r=.991^{**}$ ,  $p=.000<.01$ ). Los resultados indican la aceptación de la hipótesis alternativa y rechazar la hipótesis nula, comprobándose la hipótesis general.

### **Hipótesis específicas**

#### **Primera hipótesis específica**

He1. Existe relación significativa entre estrés académico y reevaluación cognitiva en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

He0. No existe relación significativa entre estrés académico y reevaluación cognitiva en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

Nivel de significancia:  $\alpha = .01 = 1\%$  de margen máximo de error

Regla de decisión:  $p \geq \alpha \rightarrow$  se acepta la hipótesis nula  $H_0$

$p < \alpha \rightarrow$  se rechaza la hipótesis nula  $H_0$

### **Tabla 8**

*Correlación entre estrés académico y reevaluación cognitiva en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.*

		Reevaluación cognitiva
Estrés académico	Correlación de Pearson	.845**
	Sig. (bilateral)	.000
	N	369

*Nota.* La correlación es significativa en el nivel 0.01 (2 colas).

La tabla 8 muestra que se encontró interconexión positiva alta y significativa entre estrés académico y reevaluación cognitiva ( $r=.845^{**}$ ,  $p=.000<.01$ ). Los resultados indican la aceptación de la hipótesis alternativa y rechazar la hipótesis nula, comprobándose la primera hipótesis específica.

### Segunda hipótesis específica

He2. Existe relación significativa entre estrés académico y búsqueda de apoyo en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

He0. No existe relación significativa entre estrés académico y búsqueda de apoyo en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

Nivel de significancia:  $\alpha = .01 = 1\%$  de margen máximo de error

Regla de decisión:  $p \geq \alpha \rightarrow$  se acepta la hipótesis nula  $H_0$

$p < \alpha \rightarrow$  se rechaza la hipótesis nula  $H_0$

**Tabla 9**

*Correlación entre estrés académico y búsqueda de apoyo en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.*

		Búsqueda de apoyo social
Estrés académico	Correlación de Pearson	.801**
	Sig. (bilateral)	.000
	N	369

*Nota.* La correlación es significativa en el nivel 0.01 (2 colas).

La tabla 9 muestra la existencia de relación positiva alta y significativa entre estrés académico y búsqueda de apoyo social ( $r=.801^{**}$ ,  $p=.000<.01$ ). Los resultados indican la aceptación de la hipótesis alternativa y rechazar la hipótesis nula, comprobándose la segunda hipótesis específica.

### Tercera hipótesis específica

He3. Existe relación significativa entre estrés académico y planificación en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

He0. No existe relación significativa entre estrés académico y planificación en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.

Nivel de significancia:  $\alpha = .01 = 1\%$  de margen máximo de error

Regla de decisión:  $p \geq \alpha \rightarrow$  se acepta la hipótesis nula  $H_0$

$p < \alpha \rightarrow$  se rechaza la hipótesis nula  $H_0$

**Tabla 10**

*Correlación entre estrés académico y planificación en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.*

		Planificación
Estresores académicos	Correlación de Pearson	.832**
	Sig. (bilateral)	.000
	N	369

*Nota.* La correlación es significativa en el nivel 0.01 (2 colas).

La tabla 10 evidencia la existencia de relación positiva alta y significativa entre estrés académico y planificación ( $r=.832^{**}$ ,  $p=.000<.01$ ). Los resultados indican la aceptación de la hipótesis alternativa y rechazar la hipótesis nula, comprobándose la tercera hipótesis específica.

#### **4.2. Discusión de los resultados**

El propósito fue determinar la interconexión entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en universitarios. Los resultados demostraron que entre ambas variables existe relación positiva alta y significativa ( $r=.991^{**}$ ,  $p=.000<.01$ ) indicando que las demandas académicas y educativas son valoradas por los estudiantes catalogándolas como estresoras, lo cual les provoca desequilibrio sistémico, expresado en síntomas, obligándolos a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio como señala Barraza (2020). Mediando ello, la capacidad de aplicar estrategias tentativas de parte de los universitarios con la finalidad de eliminar o reducir el impacto del estímulo estresor, tendiendo a buscar la adaptación situacional y encontrar el equilibrio personal (Freire y Ferradas, 2020).

Por otro lado, los resultados corroboran los de Castro y Millán (2024) en universitarios huancaínos, donde los mayores recursos de afrontamiento, les permitía gestionar el estrés académico. De la misma forma, con lo hallado por Valdez et al. (2022) en estudiantes de enfermería

mexicanas, donde la presencia de estrés activaba los recursos personales para afrontarlo. Inclusive, con lo encontrado por Rojas (2021) en estudiantes técnicos de enfermería en Lima, quienes, ante la presencia de estresores académicos, aplicaban frecuentemente estrategias de afrontamiento. De la misma manera, se corrobora lo hallado por Valdivieso et al. (2020) en universitarios españoles, donde el adecuado afrontamiento empleado por los estudiantes les permitía regular mejor el estrés.

Sin embargo, difieren de lo hallado por Anaya e Inga (2023) en universitarios ayacuchanos, igualmente con el estudio de Sifuentes (2022) con estudiantes chalacos, así como con lo hallado por Rodríguez et al. (2020) en universitarios estudiantes de odontología en Argentina, así como por lo encontrado por Pineda (2019) en estudiantes de enfermería panameñas; inclusive con el estudio Macbani et al. (2018) quienes trabajaron con universitarios mexicanos que estudiaban odontología, donde la presencia de estrés académico, los participantes no aplicaban adecuadamente estrategias de afrontamiento por los limitados recursos personales. Por otro lado, no se corrobora lo concluido por Linares y Mescua (2022) en estudiantes limeños, al no encontrar la vinculación entre ambas variables siendo independientes, pero su presencia obedece a otros factores.

Cabe referir que los universitarios del presente estudio, si bien se llegan a estresar por las demandas académicas, reaccionan positivamente ante ello, activando sus recursos personales, así como estrategias para afrontarlos, similar a lo encontrado en los participantes de otros estudios extranjeros como nacionales. Diferenciándose de universitarios de otras latitudes quienes presentan limitaciones para gestionar el estrés.

De manera descriptiva, los hallazgos demuestran que los participantes alcanzan nivel alto en estrés académico ( $M=101.65$ ) implicando que, estos ante la exposición de los agentes estresores en el campo académico generan la activación fisiológica, emocional, cognitiva y comportamental, tendiendo a exceder las posibilidades de gestionarlo convirtiéndose en un

factor de desequilibrio (Chávez y Peralta, 2019). De igual manera existió un alto en afrontamiento al estrés académico ( $M=89.64$ ), señalando, la activación de los recursos personales para regular el estrés.

Estos hallazgos no refrendan lo encontrado por Rodríguez et al. (2020) en Argentina, Pineda (2019) en Panamá, Macbani et al. (2018) en México, Anaya e Inga (2023) en Ayacucho, Sifuentes (2022) en el Callao, estableciendo que los participantes de dichos estudios presentan limitaciones para afrontar el estrés, lo que no sucede con los universitarios investigados. Ello implica que, ante los estresores, los estudiantes universitarios reaccionan y son capaces de desarrollar estrategias para afrontarlos, sin embargo, requieren esfuerzos constantes de evaluación cognitiva del evento estresor para gestionar las demandas, mediante el uso de recursos propios (Cabanach et al., 2010).

Asimismo, se halló relación positiva alta y significativa entre estrés académico y reevaluación cognitiva ( $r=.845^{**}$ ,  $p=.000<.01$ ). Señalando que el estrés académico, genera desequilibrio en los universitarios a causa de las demandas contextuales del entorno formativo, lo cual se manifiesta por sobrecarga de trabajos, por situaciones adversas que atraviesan al momento de sustentar, exponer un trabajo, responder ante las preguntas de los docentes en situación de clase; o por la percepción de las calificaciones académicas como situaciones amenazantes (Barraza, 2009; Soto, 2018; Cassaretto et al., 2021).

Donde las alteraciones emocionales en los participantes evidencian la estimulación psicofisiológica de secreciones hormonales, antes y durante las actividades académicas estresantes, originando modificaciones en la frecuencia cardiaca, la tensión arterial, el metabolismo y la actividad física, incrementando el malestar del organismo (Barraza, 2005). Ante ello, los estudiantes emplean la reevaluación cognitiva, con la cual desactivan estados emocionales displacenteros con el propósito de disminuir la psicofisiología periférica la cual está asociada al manejo de la reacción ante el estrés regulando la activación emocional

negativa, como la experiencia subjetiva de efecto negativo, tornándose en protectora frente a los síntomas de alto estrés, como señalan Andrés et al. (2016).

Además, se encontró relación positiva alta y significativa entre estrés académico y búsqueda de apoyo social ( $r=.801^{**}$ ,  $p=.000<.01$ ). Equivaliendo a que el estrés académico en los estudiantes genera perturbación del equilibrio emocional, manifestándose en tensiones, malestares físicos y fisiológicos, exigiéndoles esfuerzo para lograr la adaptación al contexto universitario como señalan Llorente et al. (2020) y Soto (2018). Para afrontar ello, los estudiantes establecen la búsqueda de apoyo social mediante el contacto con otras personas que puedan aconsejarles de manera afectuosa, en el conocimiento de la amenaza y la facilitación de formas de solucionar los problemas académicos amenazantes como medio de reacción ante el estrés (García-Alonso y Medina-Gómez., 2016).

Asimismo, se evidenció relación positiva alta y significativa entre estrés académico y planificación ( $r=.832^{**}$ ,  $p=.000<.01$ ). Implicando que el estrés académico, según la percepción del estudiante genera una reacción desfavorable ante ello, originándoles una tensión negativa, paralizándolos o bloqueándolos como repuesta al estímulo estresor proveniente del ámbito académico (Aldana et al., 2020). Ante ello los estudiantes optan por la planificar acciones, como herramienta para disminuir el estrés, buscando dar solución al problema estresante, transformando un estado de malestar en bienestar (Genoni, 2018). A ello se suma aquellas reacciones al estrés de parte de los estudiantes, evitando acciones como fumar excesivamente, olvidos frecuentes, aislamiento, presencia d conflictos frecuentes, escaso empeño en ejecutar las propias obligaciones, tendencia a polemizar, desgano, desinterés en la propia persona e indiferencia hacia los demás (Cassaretto et al., 2021).

Las implicancias del estudio señalan que los universitarios, relievan la valoración personal respecto a la amenaza académica, generando el empleo de un sistema input y output para alcanzar un equilibrio sistémico, como lo manifiesta el modelo sistémico transaccional

cognitivo del estrés académico (Barraza, 2008, 2009). Al parecer este sistema en los estudiantes se activa de manera frecuente al presentar un nivel alto de estrés, a causa de la interpretación o valoración de la amenaza académica, propiciando la acción de los estresores académicos como de la presencia de reacciones al estrés. Lógicamente ello está vinculado al hecho que son estudiantes de nuevo ingreso, quienes por primera vez tienen experiencia en el entorno universitario y no conocen las exigencias académicas propias de este entorno, sucumbiendo a la situación estresante, manifestando indicadores de desequilibrio a través de sintomatología diversa (Zamora et al., 2021).

Sin embargo, pese a su vulnerabilidad y sensibilidad ante las amenazas que el entorno académico les ofrece, estos tienden a regularlas, al estar en consonancia con estrategias que llevan a cabo, para conseguir objetivos mediante la resolución de conflictos favoreciendo el equilibrio. Así, al afrontar una situación estresante mediante el empleo de estrategias de reevaluación cognitiva, o mediante la búsqueda de apoyo, o simplemente planificando la resolución de un problema estresor, reducen la acción de la amenaza y, consiguientemente, alivian el estrés (Cabanach et al., 2010; Calderón., 2022; Espinoza et al., 2022; Ferreira y Nava-Quiroz et al., 2010; Folkman y Lazarus, 1980, 1985; Lazarus y Folkman, 1986; Viñas et al., 2015).

En cuanto a las limitaciones se tiene la poca literatura foránea como nacional respecto a las variables. Adicionalmente, las respuestas de los estudiantes pueden evidencia cierto sesgo, considerándose que la administración de los instrumentos fue posterior al horario de clases, considerando que pudieron responder por cumplir. Finalmente, el estudio contribuye al estado del arte de ambas variables, creando literatura empírica en el contexto universitario peruano, sirviendo como referente para otros investigadores.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1. Conclusiones

El estudio arribó a las siguientes conclusiones.

Se estableció relación positiva alta y significativa entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, señalando que, ante un alto estrés en los estudiantes, los recursos personales activan el afrontamiento al estrés.

Se identificó relación positiva alta y significativa entre estrés académico y reevaluación cognitiva en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, indicando que, ante la presencia de mayor estrés académico, la reevaluación cognitiva se activa.

Se analizó la existencia de relación positiva alta y significativa entre estrés académicos y búsqueda de apoyo en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, señalando que la presencia de estrés académico, los estudiantes tienden a buscar apoyo para afrontar dicho estrés.

Se determinó relación positiva alta y significativa entre estrés académico y planificación en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, donde a mayor estrés académico, se emplea la planificación para disminuir el estrés.

#### 5.2. Recomendaciones

Se recomienda a la universidad a través del departamento de psicología diseñar un programa antiestrés dirigido a los estudiantes de nuevo ingreso que en su mayoría provienen de la educación básica proveyéndoles de información acerca de las exigencias que la vida universitaria establece en el proceso formativo; segundo, brindar información sobre el estrés,

presencia en la vida académica y consecuencias; y tercero empoderar el afrontamiento al estrés a los estudiantes mediante técnicas y estrategias prácticas que las fortalezcan.

A nivel institución universitaria se recomienda que el departamento de psicología la elaboración de un programa psicológico dirigido a los estudiantes bajo el modelo cognitivo conductual, a fin de trabajar los problemas de estrés académico que presentan los estudiantes.

Es recomendable que la universidad capacite a los docentes en el manejo y apoyo del estrés en aula, proveyendo a los estudiantes del manejo de ello.

A futuros investigadores de la universidad se recomienda ampliar la investigación con estudiantes de nuevo ingreso de diferentes facultades de la universidad privada, profundizando el estudio de las variables estrés académico y afrontamiento al estrés académico, en el ámbito educativo universitario.

Asimismo, se recomienda al departamento de psicología de la universidad privada obtener las propiedades psicométricas de los instrumentos, en el contexto educativo universitario considerando las diferentes facultades con el fin de que puedan ser empleados en el trabajo diario de los psicólogos con los estudiantes.

## REFERENCIAS

- Aldana, J., Isea, J., y Colina, F. (2020). Estrés académico y trabajo de grado en licenciatura en educación *Telos*, 22(1), 91-103. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99362098023>
- American Psychological Association (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. <http://www.apa.org/ethics/code/>
- Anaya, R., e Inga, T. (2023). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios durante las prácticas preprofesionales de la escuela de enfermería – Ayacucho*. [Tesis segunda especialidad, Universidad Nacional del Callao]. <https://repositorio.unac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12952/8080/TESIS-ANAYA-INGA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Andrés, M., Castañeiras, C., Stelzer, F., Canet, L., Introzzi, I. (2016). Funciones Ejecutivas y Regulación de la Emoción: evidencia de su relación en niños. *Psicología desde el Caribe*, 33(2), 169-189. <https://www.redalyc.org/journal/213/21351764005/html/>
- Añamuro, A. (2023). *Estrés académico y técnicas de afrontamiento frente al estrés en estudiantes de medicina de una universidad privada en Lima*. [Tesis pregrado, Universidad Peruana Unión]. [https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/6344/Arnold\\_Tesis\\_Licenciatura\\_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/6344/Arnold_Tesis_Licenciatura_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Arroyo, A. (2020). *Metodología de investigación*. Cuzco. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. <http://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/UNSAAC/5402?locale-attribute=en>
- Asociación Médica Mundial. (2017). *Declaración de Helsinki de la AMM-Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <https://www.wma.net/es/policies->

post/declaracion-de-helsinki-de-la-ammprincipiosticos-para-las-investigaciones-  
medicas-en-seres-humanos

Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: fundamentos sociales*. Martínez Roca

Barraza, A. (2004). El estrés académico en los alumnos de postgrado. Universidad Pedagógica de Durango – México. *Revista de Psicología Científica*.  
<http://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-postgrado/>

Barraza, A (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Revista Electrónica Psicología Científica*, 21(2), 65-75.  
<http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicología19-1-características-del-estres-academico-de-los-alumnos-de-educa>

Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica Psicología Científica*. <http://www.psicologiacientifica.com>

Barraza, A. (2007). *Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico*.  
<http://www.psicologiacientifica.com>

Barraza, A. y Silverio, J. (2007). *El estrés académico en alumnos de educación media superior: Un estudio comparativo*.  
[https://www.researchgate.net/publication/39336240\\_El\\_estres\\_academico\\_en\\_los\\_alumnos\\_de\\_educacion\\_media\\_superior\\_Un\\_estudio\\_comparativo](https://www.researchgate.net/publication/39336240_El_estres_academico_en_los_alumnos_de_educacion_media_superior_Un_estudio_comparativo)

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.  
[https://www.researchgate.net/publication/26579552\\_El\\_estres\\_academico\\_en\\_alumnos\\_de\\_maestria\\_y\\_sus\\_variables\\_moduladoras\\_un\\_diseno\\_de\\_diferencia\\_de\\_grupos](https://www.researchgate.net/publication/26579552_El_estres_academico_en_alumnos_de_maestria_y_sus_variables_moduladoras_un_diseno_de_diferencia_de_grupos)  
[https://www.researchgate.net/publication/26579552\\_El\\_estres\\_academico\\_en\\_alumnos\\_de\\_maestria\\_y\\_sus\\_variables\\_moduladoras\\_un\\_diseno\\_de\\_diferencia\\_de\\_grupos](https://www.researchgate.net/publication/26579552_El_estres_academico_en_alumnos_de_maestria_y_sus_variables_moduladoras_un_diseno_de_diferencia_de_grupos)

- Barraza, A. (2009). Estrés académico y burnout estudiantil. análisis de su relación en alumnos de Licenciatura *Psicogente*, 12(22), 272-283  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552354002>
- Barraza, A. González, L., Alejandra Garza, A., Francisco Cázares de León, F. (2019). El estrés académico en alumnos de odontología. *Revista mexicana de estomatología*, 6(1), 12-26.  
<https://www.remexesto.com/index.php/remexesto/article/view/236/437>
- Barraza, A. (2020). *El estrés de pandemia (COVID 19) en la población mexicana*. Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica.  
<http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Coronavirus.pdf>
- Barrueto, A., y Carrillo, M. (2023). *Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA): evidencias psicométricas en universitarios de Lima Metropolitana*. [Tesis pregrado, Universidad Cesar Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/129807/Barrueto\\_RAN-Carrillo\\_HMA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/129807/Barrueto_RAN-Carrillo_HMA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Berra, E., Muñoz, S., Vega, C., Silva, A., Gómez, G. (2014). Emociones, estrés y afrontamiento en adolescentes desde el modelo de Lazarus y Folkman. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(1), 37-57  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80230114003>
- Bertalanffy, L. (1991). *Teoría general de sistemas*. <http://suang.com.ar/web/wp-content/uploads/2009/07/tgsbertalanffy.pdf>
- Cabanach, R., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I., y Freire, C. (2010). Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA). *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1(1), 51-64. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=245116411005>
- Cabas, K., Cabas, M., De La Espriella, N., Germán, N., y Martínez, L. (2019). Relación entre ansiedad y afrontamiento en estudiantes más jóvenes de una universidad del caribe

colombiano. *Duazary*, 16(2), 239-250.

<https://www.proquest.com/docview/2408518508/A5521FE43CF4ACEPQ/63?accountid=36937>

Cassaretto, M., Vilela, P., y Gamarra, L. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas.

*Liberabit*, 27(2), 1-18.

[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272021000200005](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272021000200005)

Castro, C., y Millán, R. (2024). *Estrés académico y afrontamiento al estrés en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Huancayo*. [Tesis pregrado, Universidad Continental].

[https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/14080/2/IV\\_FHU\\_501\\_T\\_E\\_Castro\\_Millan\\_2024.pdf](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/14080/2/IV_FHU_501_T_E_Castro_Millan_2024.pdf)

Consortio de Universidades (2021). Salud mental en universitarios del Consorcio de Universidades durante la pandemia. [https://www.consortio.edu.pe/wp-content/uploads/2021/10/SALUD-MENTAL-CONSORCIO-DE-](https://www.consortio.edu.pe/wp-content/uploads/2021/10/SALUD-MENTAL-CONSORCIO-DE-UNIVERSIDADES.pdf)

[UNIVERSIDADES.pdf](https://www.consortio.edu.pe/wp-content/uploads/2021/10/SALUD-MENTAL-CONSORCIO-DE-UNIVERSIDADES.pdf)

Cortés-Cortés, M., Mur-Villar, N., Iglesias-León, M., Cortés-Iglesias, M. (2020). Algunas consideraciones para el cálculo del tamaño muestral en investigaciones de las Ciencias Médicas. *Medisur* 18(5), 937-942 <http://scielo.sld.cu/pdf/ms/v18n5/1727-897X-ms-18-05-937.pdf>

Cubas, L. (2020). *Epidemia y estrés*. Crisol

Chacón-Cuberos, R., Zurita-Ortega, F., Olmedo-Moreno, E. M., y Castro-Sánchez, M. (2019). Relationship between academic stress, physical activity and diet in university students of education. *Behavioral Sciences*, 9(6), 1-12. <https://www.mdpi.com/2076-328X/9/6/59>

- Chávez, J., y Peralta, R. (2019). Estrés académico y autoestima en estudiantes de enfermería. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 25(1), 383-397. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28065583029>
- Esmiro, J., Amador, O., y Castañeda, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Psicoespacios*, 14 (24), 23-47. <http://doi.10.25057/21452776.1331>
- Espinoza, E., Leiva, V., y Adriano, C. (2022). Estilos de afrontamiento al estrés y satisfacción con la vida en una muestra de adultos peruanos en el contexto del COVID-19. *ACADEMO*, 9(2),139-150. <https://doi.org/10.30545/academo.2022.jul-dic.3>
- Ferreira, E. y Calderón, C. (2022). *Evaluación de Adultos: CRI-A. Evaluación del afrontamiento del estrés*. Universidad de Barcelona. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/182806/1/CRI-A%20Evaluacion%20del%20afrontamiento%20del%20estres.pdf>
- Folkman, S., & Lazarus, R.S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21(3), 219-231. <https://doi.org/10.2307/2136617>
- Folkman, S., & Moskowitz, J.T. (2000). Stress, positive emotion, and coping. *Current Directions in Psychological Science*, 9(4), 115-118. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00073>
- García-Alonso, I., y Medina-Gómez, M. (2016). Apoyo social y afrontamiento del estrés en personas con discapacidad intelectual. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 215-220. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851777023>
- Genoni, M. (2018). Las funciones ejecutivas de planificación y toma de decisiones. *Revista de investigación interdisciplinaria en métodos experimentales*, 7(1), 125-153. [http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/metodosex/metodosex\\_v7\\_n1\\_05.pdf](http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/metodosex/metodosex_v7_n1_05.pdf)

- Giraldo, S. (2018). *Características de la ansiedad y estrategias de afrontamiento en deportistas universitarios de alto rendimiento de la Ciudad de Medellín* [Tesis pregrado, Universidad de Antioquia].  
[https://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/15869/1/GiraldoSebastian\\_2018\\_CaracteristicasAnsiedadEstrategias.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/15869/1/GiraldoSebastian_2018_CaracteristicasAnsiedadEstrategias.pdf)
- Holroyd, K.A. & Lazarus, R.S. (1982). *Stress, coping and somatic adaptation*. Free Press.
- Husky, M., Kovess-Masfety, V., Swendsen, J. (2020). Stress and anxiety among university students in France during Covid-19 mandatory confinement. *Comprehensive Psychiatry*, 102(4), 1-12.  
[https://www.researchgate.net/publication/342884668\\_Stress\\_and\\_anxiety\\_among\\_university\\_students\\_in\\_France\\_during\\_Covid-19\\_mandatory\\_confinement](https://www.researchgate.net/publication/342884668_Stress_and_anxiety_among_university_students_in_France_during_Covid-19_mandatory_confinement)
- Freire, C., y Ferradas, M. (2020). Afrontamiento del estrés académico y autoeficacia en estudiantes universitarios: un enfoque basado en perfiles. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 133-144.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349863388012>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas Cuantitativa Cualitativa y Mixta*. Mc Graw Hill Education
- Lazarus, R., y Folkman, S. (1984). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. Desclée Brouwer.
- Linares, J., y Mescua, C. (2022). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima Norte*. [Tesis pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola].  
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/60ebafee-4e4e-4ba7-aaa0-fe8c9867fa5d/content>

- Llorente, Y., Herrera, J., Hernández, D., Padilla, M., Padilla, C. (2020). Estrés académico en estudiantes de un programa de Enfermería. *Revista Cuidarte*, 11(3), 1-10.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=359568727012>
- Macbani, P., Ruvalcaba, J., Vásquez, P., Ramírez, A., Gonzáles, K., Arredondo, K., et al. (2018). Estrés académico, estresores y afrontamiento en estudiantes de Odontología en el Centro de Estudios Universitarios Metropolitano Hidalgo (CEUMH). *Journal of negative and no positive results JONNPR*, 3(7), 522-530.  
<https://www.jonnpr.com/PDF/2512.pdf>
- Manrique-Millones, D., Millones-Rivalles, R., y Manrique Pino, O. (2019). The SISCO Inventory of Academic Stress: Examination of its psychometric properties in a Peruvian sample. *Ansiedad y Estrés*, 25(1), 28-34. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.03.001>
- Mezarina, J., Salcedo, G., y Ortiz, M. (2022). Estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia. *Revista Odontológica Basadrina*, 6(2):25-31.  
[https://www.researchgate.net/publication/365517561\\_Estrategias\\_de\\_afrontamiento\\_de\\_l\\_estres\\_academico\\_en\\_estudiantes\\_universitarios\\_en\\_tiempos\\_de\\_pandemia](https://www.researchgate.net/publication/365517561_Estrategias_de_afrontamiento_de_l_estres_academico_en_estudiantes_universitarios_en_tiempos_de_pandemia)
- Ministerio de Educación del Perú. (2019). *Minedu y el Minsa trabajan con 21 universidades públicas en el cuidado de la salud mental*.  
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-minedu-y-elminsa-trabajan-con-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-lasalud-menta>
- Nava-Quiroz, C., Vega-Valero, C., Soria, R. (2010). Escala de modos de afrontamiento: consideraciones teóricas y metodológicas. *Universitas Psychologica*, 9(1), 139-147.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64712156011>

- Ormeño, A. (2021). *Modos de afrontamiento al estrés en pandemia según ciclo de estudiantes de Psicología de Ica*. [Tesis pregrado, Universidad Continental].  
<https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/10078/1/>
- Pascual, A., y Conejero, S. (2019). Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación conceptual y estrategias. *Revista Mexicana de Psicología*, 36(1), 74-83.  
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/2430/243058940007/html/index.html>
- Pineda, E. (2019). *El estrés académico percibido y su relación con las estrategias de afrontamiento y resiliencia del estudiante de enfermería, desde la perspectiva del modelo de adaptación de Roy*. [Tesis Doctoral. Universidad de Panamá]. [https://up-rid.up.ac.pa/1864/1/edelmira\\_pineda.pdf](https://up-rid.up.ac.pa/1864/1/edelmira_pineda.pdf)
- Puca, F. (2023). Afrontamiento del estrés y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *ACTA PSICOLÓGICA PERUANA*, 8(1), 61-83.  
<http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/ACPP/article/view/390/336>
- Rodríguez de los Ríos, L., Carbajal, Y., Narváez, T. y Gutiérrez, R. (2020). Impacto emocional por COVID – 19 en estudiantes universitarios. Un estudio comparativo. *Educa UMCH. Revista sobre Educación y Sociedad*, 1(16), 5-22.  
<https://revistas.umch.edu.pe/EducaUMCH/article/view/153/106>
- Rojas, D. (2021). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes del Instituto Arzobispo Loayza*. [Tesis maestría, Universidad Cesar Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/75669/Rojas\\_SDG-SD.pdf?sequence=8](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/75669/Rojas_SDG-SD.pdf?sequence=8)
- Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica tecnológica y humanista*. Lima. Universidad Ricardo Palma.
- Secretaria de Educación Pública (2020). *Portal de la Subsecretaría de Educación Superior*.  
<https://educacionsuperior.sep.gob.mx/>

- Sifuentes, V. (2022). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes del primer grado de secundaria en un colegio público, Callao*, [Tesis maestría, Universidad Cesar Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/85305/Sifuentes\\_BV-SD.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/85305/Sifuentes_BV-SD.pdf?sequence=1)
- Son, C., Hegde, S., Smith, A., Wang, X., Sasangohar, F. (2020). Effects of COVID-19 on college students' mental health in the United States: Interview Survey Study. *Journal of Medical Internet Research*, 22(9), e21279. <https://www.jmir.org/2020/9/e21279/>
- Soto, C. (2018). *Construcción y propiedades psicométricas de una escala de estrés académico en estudiantes del 1er al 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima*. [Tesis pregrado, Universidad Cesar Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31390/Soto\\_VCF.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31390/Soto_VCF.pdf?sequence=1)
- Urbano, E. (2022). Estilos de afrontamiento al estrés y bienestar psicológico en adolescentes. *Horizonte de la Ciencia*, 12(22), 253-262.  
<https://www.redalyc.org/journal/5709/570969250018/html/>
- Valdez, Y., Marentes, R., Correa, S., Hernández, R., Enríquez, I., y Quintana, M. (2022). Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento utilizadas por estudiantes de la licenciatura en Enfermería. *Enfermería Global*, 65, 248-259.  
[https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1695-61412022000100248](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1695-61412022000100248)
- Valdivieso-León, L., Lucas Mangas, S., Tous-Pallarés, J., y Espinoza-Díaz, I. (2020). Estrategias de afrontamiento del estrés académico universitario: educación infantil-primaria. *Educación XXI*, 23(2), 165-186, <http://doi.10.5944/educXX1.25651>
- Viñas, F., González, M., García, Y., Malo, S., Casas, F. (2015). Los estilos y estrategias de afrontamiento y su relación con el bienestar personal en una muestra de adolescentes

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16732936024>

Vogel, W.H. (1985). Coping, stress, stressors and health consequences. *Neuropsychobiology*, 13(3), 129-135. <https://doi.org/10.1159/000118175>

Zamora, M., Caldera, J., y Guzmán, M. (2021). Estrés académico y apoyo social en universitarios. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 11(1), 1-20. <http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

## ANEXOS

### Anexo 1. Matriz de consistencia

<b>Formulación del problema</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Diseño metodológico</b>
<b>Problema general:</b>	<b>Objetivo general:</b>	<b>Hipótesis general:</b>	<b>Tipo de investigación</b>
¿Cuál es la relación que existe entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024?	Determinar la relación que existe entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.	Hg. Existe relación significativa entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024.	Básica.
<b>Problemas específicos:</b>	<b>Objetivos específicos:</b>	<b>Hipótesis específicas</b>	<b>Diseño de investigación</b>
¿Cuál es la relación que existe entre estrés académico y reevaluación cognitiva en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana?	Identificar la relación que existe entre estrés académico y reevaluación cognitiva en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana.	He1. Existe relación significativa entre estrés académico y reevaluación cognitiva en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana.	No experimental, transversal y de alcance correlacional
¿Cuál es la relación que existe entre estrés académico y búsqueda de apoyo en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana?	Analizar la relación que existe entre estrés académico y búsqueda de apoyo en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana.	He2. Existe relación significativa entre estrés académico y búsqueda de apoyo en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana.	<b>Población y muestra</b> 400 estudiantes universitarios La muestra obtenida probabilísticamente es de 369 estudiantes.
¿Cuál es la relación que existe entre estrés académico y planificación en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana?	Establecer la relación que existe entre estrés académico y planificación en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana.	He3. Existe relación significativa entre estrés académico y planificación en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana.	<b>Variable 01</b> Estrés académico
			<b>Variable 02</b> Afrontamiento al estrés académico

## Anexo 2. Instrumentos

### ESCALA DE ESTRÉS ACADÉMICO

Soto (2018)

#### Instrucciones:

Usted encontrará una serie de enunciados sobre situaciones que puede haberle ocurrido en el transcurso de sus estudios. No existen respuestas correctas ni incorrectas. Lea cada frase y conteste de acuerdo a cómo usted piensa, siente y actúa frente a las situaciones propuestas y señale la alternativa que considere la adecuada, según sea su caso, marcando con una equis (X), el casillero que elija: NUNCA (N); CASI NUNCA (CN); A VECES (AV); CON BASTANTE FRECUENCIA (CBF); SIEMPRE (S)

N°	Ítems	N	CN	AV	CBE	S
1	Me siento angustiado (a) cuando tengo demasiados trabajos por realizar					

2	Siento mucha preocupación o nerviosismo ante los exámenes de los docentes.					
3	Me siento estresado (a) al no poder comunicarme con algunos docentes, debido al carácter poco tratable que demuestran y al ser muy exigentes con los trabajos					
4	Cuando estoy estresado (a) tiendo a discutir o ser agresivo (a) con mis compañeros (as) de clase.					
5	Cuando estoy estresado (a) o angustiado (a) tengo pesadillas si no termino algún trabajo académico pendiente.					
6	Cuando no comprendo los temas de clase, pierdo el control sobre mis estudios					
7	Me siento preocupado (a) ante las calificaciones de los trabajos de investigación que dejan los docentes.					
8	Cuando no logro entender una clase, me siento estresado (a).					
9	Cuando estoy estresado (a), me siento desganado (a).					
10	Tengo dificultades para realizar algún tipo de trabajo práctico que me dejan (organizador visual, casos prácticos, etc.).					
11	Cuando me siento estresado (a) o preocupado (a), tiendo a mordirme las uñas o los labios.					
12	Cuando estoy estresado (a) me siento irritado (a)					
13	Cuando me encuentro tenso (a), no puedo dormir (insomnio).					
14	Me preocupa el no tener tiempo suficiente para estudiar para un examen					
15	Cuando me siento estresado (a) me dan náuseas, vómitos, dolores de estómago, diarreas o estreñimiento.					
16	Me siento angustiado (a) cuando dan poco tiempo para las exposiciones grupales					

17	Ante las evaluaciones (exámenes escritos y/u orales, practicas, exposiciones, etc.) que realizan los docentes, me siento angustiado (a).					
18	Me resulta más difícil elaborar un trabajo individual que en grupo o viceversa					
19	Cuando estoy tenso (a) y no culmino un trabajo a tiempo, me siento desesperado (a).					
20	Si desapruedo un examen me siento frustrado (a).					
21	Mientras más complejo un trabajo académico, siento que no lo puedo manejar y me estreso.					
22	Cuando estoy estresado (a) por no realizar un trabajo, evito ir a clases.					
23	Me siento preocupado (a) o nervioso (a) cuando participo en un seminario (discusión de temas en grupos reducidos).					
24	Cada vez que estoy estresado (a) disminuye mi apetito.					
25	Percibo que cuando tengo muchas obligaciones académicas por cumplir, no puedo organizarme y eso me pone tenso (a).					

**ESCALA DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS ACADÉMICO (A-CEA)**

**Cabanach et al. (2010)**

**Adaptada en Lima por Barrueto y Carrillo (2023)**

**Instrucciones:**

A continuación, se presentan algunas de las cosas que hacemos y pensamos las personas cuando se enfrentan a una situación problemática que provoca ansiedad o estrés. Lea detenidamente cada afirmación e indique EN QUÉ MEDIDA USTED SE COMPORTA ASÍ CUANDO SE ENFRENTA A UNA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA. Las opciones de respuesta son 1=nunca, 2=alguna vez, 3=bastantes veces, 4=muchas veces, 5=siempre.

Nº	Ítems	1	2	3	4	5
1	Cuando me enfrento a una situación problemática, olvido los aspectos desagradables y resalto los positivo.					
2	Cuando me enfrento a una situación problemática, expreso mis opiniones y busco apoyo.					

3	Cuando me enfrento a una situación problemática, priorizo las tareas y organizo el tiempo.					
4	Cuando me enfrento a una situación problemática durante los exámenes, procuro pensar que soy capaz de hacer las cosas bien por mí mismo.					
5	Cuando me enfrento a una situación problemática, pido consejo a un familiar o a un amigo a quien aprecio					
6	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, planifico detalladamente cómo estudiar el examen.					
7	Cuando me enfrento a una dificultad mientras estoy preparando los exámenes, procuro pensar en positivo.					
8	Cuando me enfrento a una situación difícil, hablo de los problemas con otros.					
9	Cuando me enfrento a una situación problemática, elaboro un plan de acción y lo sigo.					
10	Cuando me enfrento a una situación problemática, no permito que el problema me supere; procuro darme un plazo para solucionarlo.					
11	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo sobre las situaciones estresantes con mi pareja, mi familia o amigos.					
12	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, me centro en lo que necesito para obtener los mejores resultados.					
13	Cuando me enfrento a una situación problemática, pienso objetivamente sobre la situación e intento tener mis emociones bajo control.					
14	Cuando me enfrento a una situación problemática, busco consejo y solicito ayuda a otras personas.					
15	Cuando me enfrento a una situación problemática, organizo los recursos personales que tengo para afrontar la situación.					

16	Cuando me enfrento a una situación complicada, en general procuro no darles importancia a los problemas.					
17	Cuando me enfrento a una situación problemática, manifiesto mis sentimientos y opiniones.					
18	Cuando me enfrento a una situación problemática, como en los 19 exámenes, suelo pensar que me saldrán bien.					
19	Cuando me enfrento a una situación difícil, hago una lista de las tareas que tengo que hacer, las hago una a una y no paso a la siguiente hasta que no he finalizado la anterior.					
20	Cuando me enfrento a una situación problemática la noche antes del examen, trato de pensar que estoy preparado para realizarlo bien.					
21	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo con alguien para saber más de la situación.					
22	Cuando me enfrento a un problema, como sentir ansiedad durante el examen, trato de verlo como algo lógico y normal de la situación.					
23	Cuando me enfrento a una situación problemática, cambio algunas cosas para obtener buenos resultados.					

**Anexo 3. Validez de los instrumentos.**

## CARTA DE PRESENTACIÓN

Magíster: Abel Cuzcano Zapata

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa académico de psicología, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de licenciada en Psicología.

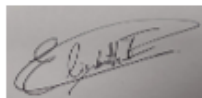
El título nombre de mi proyecto de investigación es “ESTRÉS ACADEMICO Y AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS ACADEMICO EN ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA, 2024” y, debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de docencia e investigador.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones
- Matriz de operacionalización de las variables
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



---

Ipurre Arango, Elizabeth Vanessa

DNI: 76424249

**“ESTRÉS ACADEMICO Y AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS ACADEMICO EN ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA, 2024”**

N <sup>o</sup>	Dimensión/Ítem	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
Estrés Académico								
Estrésores académicos		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Me siento angustiado (a) cuando tengo demasiados trabajos por realizar	X		X		X		
3	Me siento estresado (a) al no poder comunicarme con algunos docentes, debido al carácter poco tratable que demuestran y al ser muy exigentes con los trabajos	X		X		X		
5	Cuando estoy estresado (a) o angustiado (a) tengo pesadillas si no termino algún trabajo académico pendiente.	X		X		X		
7	Me siento preocupado (a) ante las calificaciones de los trabajos de investigación que dejan los docentes.	X		X		X		
10	Tengo dificultades para realizar algún tipo de trabajo práctico que me dejan (organizador visual, casos prácticos, etc.).	X		X		X		
12	Cuando estoy estresado (a) me siento irritado (a)	X		X		X		
14	Me preocupa el no tener tiempo suficiente para estudiar para un examen	X		X		X		
16	Me siento angustiado (a) cuando dan poco tiempo para las exposiciones grupales	X		X		X		
18	Me resulta más difícil elaborar un trabajo individual que en grupo o viceversa	X		X		X		
21	Mientras más complejo un trabajo académico, siento que no lo puedo manejar y me estreso.	X		X		X		
23	Me siento preocupado (a) o nervioso (a) cuando	X		X		X		

	participo en un seminario (discusión de temas en grupos reducidos).						
	<b>Reacciones ante el estrés</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
2	Siento mucha preocupación o nerviosismo ante los exámenes de los docentes.	X		X		X	
4	Cuando estoy estresado (a) tiendo a discutir o ser agresivo (a) con mis compañeros (as) de clase.	X		X		X	
6	Cuando no comprendo los temas de clase, pierdo el control sobre mis estudios	X		X		X	
8	Cuando no logro entender una clase, me siento estresado (a).	X		X		X	
9	Cuando estoy estresado (a), me siento desganado (a).	X		X		X	
11	Cuando me siento estresado (a) o preocupado (a), tiendo a mordirme las uñas o los labios.	X		X		X	
13	Cuando me encuentro tenso (a), no puedo dormir (insomnio).	X		X		X	
15	Cuando me siento estresado (a) me dan náuseas, vómitos, dolores de estómago, diarreas o estreñimiento.	X		X		X	
17	Ante las evaluaciones (exámenes escritos y/u orales, practicas, exposiciones, etc.) que realizan los docentes, me siento angustiado (a).	X		X		X	
19	Cuando estoy tenso (a) y no culmino un trabajo a tiempo, me siento desesperado (a).	X		X		X	
20	Si desapruedo un examen me siento frustrado (a).	X		X		X	
22	Cuando estoy estresado (a) por no realizar un trabajo, evito ir a clases.	X		X		X	

N°	Dimensión/Ítem	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
<b>Afrontamiento al estrés académico</b>								
<b>Reevaluación cognitiva</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	
1	Cuando me enfrento a una situación problemática, olvido los aspectos desagradables y resalto los positivos.	X		X		X		
4	Cuando me enfrento a una situación problemática durante los exámenes, procuro pensar que soy capaz de hacer las cosas bien por mí mismo.	X		X		X		
7	Cuando me enfrento a una dificultad mientras estoy preparando los exámenes, procuro pensar en positivo.	X		X		X		
10	Cuando me enfrento a una situación problemática, no permito que el problema me supere; procuro darme un plazo para solucionarlo.	X		X		X		
13	Cuando me enfrento a una situación problemática, pienso objetivamente sobre la situación e intento tener mis emociones bajo control.	X		X		X		
16	Cuando me enfrento a una situación complicada, en general procuro no darles importancia a los problemas.	X		X		X		
18	Cuando me enfrento a una situación problemática, como en los 19 exámenes, suelo pensar que me saldrán bien.	X		X		X		
20	Cuando me enfrento a una situación problemática la noche antes del examen, trato de pensar que estoy preparado para realizarlo bien.	X		X		X		
22	Cuando me enfrento a un problema, como sentir ansiedad durante el examen, trato de verlo como algo lógico y normal de la situación.	X		X		X		
<b>Búsqueda de apoyo social</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	
2	Cuando me enfrento a una situación problemática, expreso mis opiniones y busco apoyo.	X		X		X		

5	Cuando me enfrento a una situación problemática, pido consejo a un familiar o a un amigo a quien aprecio	X		X		X		
8	Cuando me enfrento a una situación difícil, hablo de los problemas con otros.	X		X		X		
11	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo sobre las situaciones estresantes con mi pareja, mi familia o amigos.	X		X		X		
14	Cuando me enfrento a una situación problemática, busco consejo y solicito ayuda a otras personas.	X		X		X		
17	Cuando me enfrento a una situación problemática, manifiesto mis sentimientos y opiniones.	X		X		X		
21	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo con alguien para saber más de la situación.	X		X		X		
<b>Planificación</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	
3	Cuando me enfrento a una situación problemática, priorizo las tareas y organizo el tiempo.	X		X		X		
6	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, planifico detalladamente cómo estudiar el examen.	X		X		X		
9	Cuando me enfrento a una situación problemática, elaboro un plan de acción y lo sigo.	X		X		X		
12	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, me centro en lo que necesito para obtener los mejores resultados.	X		X		X		
15	Cuando me enfrento a una situación problemática, organizo los recursos personales que tengo para afrontar la situación.	X		X		X		
19	Cuando me enfrento a una situación difícil, hago una lista de las tareas que tengo que hacer, las hago una a una	X		X		X		

	y no paso a la siguiente hasta que no he finalizado la anterior.						
23	Cuando me enfrente a una situación problemática, cambio algunas cosas para obtener buenos resultados.	X		X		X	

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.

**Observaciones: Ninguna observación, y existe suficiencia**

**Opinión de aplicabilidad:**

**Aplicable [X]**

Aplicable después de corregir [ ]

No aplicable [ ]

**Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Abel Cuzcano Zapata**

**DNI: 06037280**

**Especialidad del validador: Psicólogo Educativo**

**05 de Octubre de 2024**

  
 -----  
 Mg. Abel Cuzcano Zapata  
 PSICÓLOGO  
 C. P. S. P. 1958  
 Firma del experto informante

## CARTA DE PRESENTACIÓN

Magíster: Diego Valencia Pecho

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa académico de psicología, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el título de licenciada en Psicología.

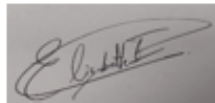
El título nombre de mi proyecto de investigación es “ESTRÉS ACADEMICO Y AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS ACADEMICO EN ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA, 2024” y, debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de docencia e investigador.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones
- Matriz de operacionalización de las variables
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



---

Ipurre Arango, Elizabeth Vanessa

DNI: 76424249

**“ESTRÉS ACADEMICO Y AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS ACADEMICO EN ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA, 2024”**

Nº	Dimensión/Ítem	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
<b>Estrés Académico</b>								
<b>Estresores académicos</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	
1	Me siento angustiado (a) cuando tengo demasiados trabajos por realizar	X		X		X		
3	Me siento estresado (a) al no poder comunicarme con algunos docentes, debido al carácter poco tratable que demuestran y al ser muy exigentes con los trabajos	X		X		X		
5	Cuando estoy estresado (a) o angustiado (a) tengo pesadillas si no termino algún trabajo académico pendiente.	X		X		X		
7	Me siento preocupado (a) ante las calificaciones de los trabajos de investigación que dejan los docentes.	X		X		X		
10	Tengo dificultades para realizar algún tipo de trabajo práctico que me dejan (organizador visual, casos prácticos, etc.).	X		X		X		
12	Cuando estoy estresado (a) me siento irritado (a)	X		X		X		
14	Me preocupa el no tener tiempo suficiente para estudiar para un examen	X		X		X		
16	Me siento angustiado (a) cuando dan poco tiempo para las exposiciones grupales	X		X		X		
18	Me resulta más difícil elaborar un trabajo individual que en grupo o viceversa	X		X		X		
21	Mientras más complejo un trabajo académico, siento que no lo puedo manejar y me estreso.	X		X		X		
23	Me siento preocupado (a) o nervioso (a) cuando	X		X		X		

	participo en un seminario (discusión de temas en grupos reducidos).						
	<b>Reacciones ante el estrés</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
2	Siento mucha preocupación o nerviosismo ante los exámenes de los docentes.	X		X		X	
4	Cuando estoy estresado (a) tiendo a discutir o ser agresivo (a) con mis compañeros (as) de clase.	X		X		X	
6	Cuando no comprendo los temas de clase, pierdo el control sobre mis estudios	X		X		X	
8	Cuando no logro entender una clase, me siento estresado (a).	X		X		X	
9	Cuando estoy estresado (a), me siento desganado (a).	X		X		X	
11	Cuando me siento estresado (a) o preocupado (a), tiendo a mordirme las uñas o los labios.	X		X		X	
13	Cuando me encuentro tenso (a), no puedo dormir (insomnio).	X		X		X	
15	Cuando me siento estresado (a) me dan náuseas, vómitos, dolores de estómago, diarreas o estreñimiento.	X		X		X	
17	Ante las evaluaciones (exámenes escritos y/u orales, prácticas, exposiciones, etc.) que realizan los docentes, me siento angustiado (a).	X		X		X	
19	Cuando estoy tenso (a) y no culmino un trabajo a tiempo, me siento desesperado (a).	X		X		X	
20	Si desapruero un examen me siento frustrado (a).	X		X		X	
22	Cuando estoy estresado (a) por no realizar un trabajo, evito ir a clases.	X		X		X	

24	Cada vez que estoy estresado (a) disminuye mi apetito.	X		X		X		
25	Percibo que cuando tengo muchas obligaciones académicas por cumplir, no puedo organizarme y eso me pone tenso (a).	X		X		X		

N°	Dimensión/Ítem	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
<b>Afrontamiento al estrés académico</b>								
<b>Reevaluación cognitiva</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	
1	Cuando me enfrento a una situación problemática, olvido los aspectos desagradables y resalto los positivos.	X		X		X		
4	Cuando me enfrento a una situación problemática durante los exámenes, procuro pensar que soy capaz de hacer las cosas bien por mí mismo.	X		X		X		
7	Cuando me enfrento a una dificultad mientras estoy preparando los exámenes, procuro pensar en positivo.	X		X		X		
10	Cuando me enfrento a una situación problemática, no permito que el problema me supere; procuro darme un plazo para solucionarlo.	X		X		X		
13	Cuando me enfrento a una situación problemática, pienso objetivamente sobre la situación e intento tener mis emociones bajo control.	X		X		X		
16	Cuando me enfrento a una situación complicada, en general procuro no darles importancia a los problemas.	X		X		X		
18	Cuando me enfrento a una situación problemática, como en los 19 exámenes, suelo pensar que me saldrán bien.	X		X		X		
20	Cuando me enfrento a una situación problemática la noche antes del examen, trato de pensar que estoy preparado para realizarlo bien.	X		X		X		
22	Cuando me enfrento a un problema, como sentir ansiedad durante el examen, trato de verlo como algo lógico y normal de la situación.	X		X		X		
<b>Búsqueda de apoyo social</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	
2	Cuando me enfrento a una situación problemática, expreso mis opiniones y busco apoyo.	X		X		X		

5	Cuando me enfrento a una situación problemática, pido consejo a un familiar o a un amigo a quien aprecio	X		X		X		
8	Cuando me enfrento a una situación difícil, hablo de los problemas con otros.	X		X		X		
11	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo sobre las situaciones estresantes con mi pareja, mi familia o amigos.	X		X		X		
14	Cuando me enfrento a una situación problemática, busco consejo y solicito ayuda a otras personas.	X		X		X		
17	Cuando me enfrento a una situación problemática, manifiesto mis sentimientos y opiniones.	X		X		X		
21	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo con alguien para saber más de la situación.	X		X		X		
<b>Planificación</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	
3	Cuando me enfrento a una situación problemática, priorizo las tareas y organizo el tiempo.	X		X		X		
6	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, planifico detalladamente cómo estudiar el examen.	X		X		X		
9	Cuando me enfrento a una situación problemática, elaboro un plan de acción y lo sigo.	X		X		X		
12	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, me centro en lo que necesito para obtener los mejores resultados.	X		X		X		
15	Cuando me enfrento a una situación problemática, organizo los recursos personales que tengo para afrontar la situación.	X		X		X		
19	Cuando me enfrento a una situación difícil, hago una lista de las tareas que tengo que hacer, las hago una a una	X		X		X		

	y no paso a la siguiente hasta que no he finalizado la anterior.							
23	Cuando me enfrento a una situación problemática, cambio algunas cosas para obtener buenos resultados.	X		X		X		

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.]

**Observaciones : Ninguna observación, y existe suficiencia**

**Opinión de aplicabilidad:**

**Aplicable [X ]**

Aplicable después de corregir [ ]

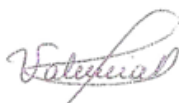
No aplicable [ ]

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

**DNI:** 46196305

**Especialidad del validador:** Psicólogo Educativo

01 de octubre de 2024



Firma del experto informante

## CARTA DE PRESENTACIÓN

Magíster: Abel Cuzcano Bustinza

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa académico de psicología, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de licenciada en Psicología.

El título nombre de mi proyecto de investigación es “ESTRÉS ACADEMICO Y AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS ACADEMICO EN ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA, 2024” y, debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de docencia e investigador.

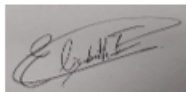
El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones
- Matriz de operacionalización de las variables
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted,

no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



---

Ipurre Arango, Elizabeth Vanessa

DNI: 76424249

**“ESTRÉS ACADÉMICO Y AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA, 2024”**

Nº	Dimensión/Ítem	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
<b>Estrés Académico</b>								
<b>Estresores académicos</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	
1	Me siento angustiado (a) cuando tengo demasiados trabajos por realizar	X		X		X		
3	Me siento estresado (a) al no poder comunicarme con algunos docentes, debido al carácter poco tratable que demuestran y al ser muy exigentes con los trabajos	X		X		X		
5	Cuando estoy estresado (a) o angustiado (a) tengo pesadillas si no termino algún trabajo académico pendiente.	X		X		X		
7	Me siento preocupado (a) ante las calificaciones de los trabajos de investigación que dejan los docentes.	X		X		X		
10	Tengo dificultades para realizar algún tipo de trabajo práctico que me dejan (organizador visual, casos prácticos, etc.).	X		X		X		
12	Cuando estoy estresado (a) me siento irritado (a)	X		X		X		
14	Me preocupa el no tener tiempo suficiente para estudiar para un examen	X		X		X		
16	Me siento angustiado (a) cuando dan poco tiempo para las exposiciones grupales	X		X		X		
18	Me resulta más difícil elaborar un trabajo individual que en grupo o viceversa	X		X		X		
21	Mientras más complejo un trabajo académico, siento que no lo puedo manejar y me estreso.	X		X		X		
23	Me siento preocupado (a) o nervioso (a) cuando	X		X		X		

	participo en un seminario (discusión de temas en grupos reducidos).						
	<b>Reacciones ante el estrés</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
2	Siento mucha preocupación o nerviosismo ante los exámenes de los docentes.	X		X		X	
4	Cuando estoy estresado (a) tiendo a discutir o ser agresivo (a) con mis compañeros (as) de clase.	X		X		X	
6	Cuando no comprendo los temas de clase, pierdo el control sobre mis estudios	X		X		X	
8	Cuando no logro entender una clase, me siento estresado (a).	X		X		X	
9	Cuando estoy estresado (a), me siento desganado (a).	X		X		X	
11	Cuando me siento estresado (a) o preocupado (a), tiendo a mordirme las uñas o los labios.	X		X		X	
13	Cuando me encuentro tenso (a), no puedo dormir (insomnio).	X		X		X	
15	Cuando me siento estresado (a) me dan náuseas, vómitos, dolores de estómago, diarreas o estreñimiento.	X		X		X	
17	Ante las evaluaciones (exámenes escritos y/u orales, practicas, exposiciones, etc.) que realizan los docentes, me siento angustiado (a).	X		X		X	
19	Cuando estoy tenso (a) y no culmino un trabajo a tiempo, me siento desesperado (a).	X		X		X	
20	Si desapruero un examen me siento frustrado (a).	X		X		X	
22	Cuando estoy estresado (a) por no realizar un trabajo, evito ir a clases.	X		X		X	
24	Cada vez que estoy estresado (a) disminuye mi apetito.	X		X		X	
25	Percibo que cuando tengo muchas obligaciones académicas por cumplir, no puedo organizarme y eso me pone tenso (a).	X		X		X	

**“ESTRÉS ACADEMICO Y AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS ACADEMICO EN ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA, 2024”**

N°	Dimensión/Ítem	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
Estrés Académico								
Estresores académicos		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Me siento angustiado (a) cuando tengo demasiados trabajos por realizar	X		X		X		
3	Me siento estresado (a) al no poder comunicarme con algunos docentes, debido al carácter poco tratable que demuestran y al ser muy exigentes con los trabajos	X		X		X		
5	Cuando estoy estresado (a) o angustiado (a) tengo pesadillas si no termino algún trabajo académico pendiente.	X		X		X		
7	Me siento preocupado (a) ante las calificaciones de los trabajos de investigación que dejan los docentes.	X		X		X		
10	Tengo dificultades para realizar algún tipo de trabajo práctico que me dejan (organizador visual, casos prácticos, etc.).	X		X		X		
12	Cuando estoy estresado (a) me siento irritado (a)	X		X		X		
14	Me preocupa el no tener tiempo suficiente para estudiar para un examen	X		X		X		
16	Me siento angustiado (a) cuando dan poco tiempo para las exposiciones grupales	X		X		X		
18	Me resulta más difícil elaborar un trabajo individual que en grupo o viceversa	X		X		X		
21	Mientras más complejo un trabajo académico, siento que no lo puedo manejar y me estreso.	X		X		X		
23	Me siento preocupado (a) o nervioso (a) cuando	X		X		X		

5	Cuando me enfrento a una situación problemática, pido consejo a un familiar o a un amigo a quien aprecio	X		X		X		
8	Cuando me enfrento a una situación difícil, hablo de los problemas con otros.	X		X		X		
11	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo sobre las situaciones estresantes con mi pareja, mi familia o amigos.	X		X		X		
14	Cuando me enfrento a una situación problemática, busco consejo y solicito ayuda a otras personas.	X		X		X		
17	Cuando me enfrento a una situación problemática, manifiesto mis sentimientos y opiniones.	X		X		X		
21	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo con alguien para saber más de la situación.	X		X		X		
<b>Planificación</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	
3	Cuando me enfrento a una situación problemática, priorizo las tareas y organizo el tiempo.	X		X		X		
6	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, planifico detalladamente cómo estudiar el examen.	X		X		X		
9	Cuando me enfrento a una situación problemática, elaboro un plan de acción y lo sigo.	X		X		X		
12	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, me centro en lo que necesito para obtener los mejores resultados.	X		X		X		
15	Cuando me enfrento a una situación problemática, organizo los recursos personales que tengo para afrontar la situación.	X		X		X		
19	Cuando me enfrento a una situación difícil, hago una lista de las tareas que tengo que hacer, las hago una a una	X		X		X		

	y no paso a la siguiente hasta que no he finalizado la anterior.						
23	Cuando me enfrento a una situación problemática, cambio algunas cosas para obtener buenos resultados.	X		X		X	

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.

**Observaciones:** Ninguna observación, y existe suficiencia

**Opinión de aplicabilidad:**

Aplicable

Aplicable después de corregir

No aplicable

**Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Abel Cuzcano Bustinza**

**DNI: 71642630**

**Especialidad del validador: Psicólogo Educativo**

**04 de Octubre de 2024**

  
 Mg. Abel Cuzcano Bustinza  
 PSICOLOGO  
 C.P. d.P. 36622  
 Firma del experto informante

## Anexo 4. Aprobación del Comité Institucional de Ética



### COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA

#### CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 19 de setiembre de 2024

Investigador(a)  
**Elizabeth Vanessa Ipurre Arango**  
**Exp. N°: 0609-2024**

---

De mi consideración:

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** los siguientes documentos:

- Protocolo titulado: **“Estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024” Versión 01** con fecha **19/06/2024**.
- Formulario de Consentimiento Informado Versión **01** con fecha **19/06/2024**.

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) Elizabeth Vanessa Ipurre Arango.

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:

1. **La vigencia** de la aprobación es de **dos años (24 meses)** a partir de la emisión de este documento.
2. **El Informe de Avances** se presentará cada 6 meses, y el informe final una vez concluido el estudio.
3. **Toda enmienda o adenda** se deberá presentar al CIEIC-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
4. Si aplica, **la Renovación** de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.

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

Atentamente,

Raúl Antonio Rojas Ortega  
Presidente

Comité Institucional de Ética e Integridad Científica  
UPNW



**Anexo 5. Formato de Consentimiento Informado (para los padres con hijos menores de 18 años)**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Buenos días:

Estimados padres del estudiante: \_\_\_\_\_.

**Propósito del estudio:**

Lo estamos invitando a su menor hijo a participar en un estudio para determinar la relación que existe entre estrés académico y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de nuevo ingreso en una universidad privada de Lima Metropolitana, 2024, desarrollado por la investigadora IPURRE ARANGO, ELIZABETH VANESSA, de la Universidad Privada Norbert Wiener.

Para su conocimiento la importancia académica del estudio se centra en que el estrés académico se vincula y tiende a mediar el afrontamiento al estrés académico en los menores ingresantes a la universidad.

**Procedimientos:**

Si usted acepta y permite que su hijo (a) participe y a su vez el decide participar, el procedimiento en el que participarían sería el siguiente:

1. Se administrará dos cuestionarios a su hijo (a), en la institución educativa universitaria quien previamente consintió la realización del estudio, que durará aproximadamente 20 minutos. Los cuestionarios consistirán en preguntas sobre el estrés académico y como este es percibido, así como el afrontamiento al estrés académico.

**Riesgos:**

La administración de dichos cuestionarios no representa ningún riesgo para el (la) estudiante. Sin embargo, si la temática de las preguntas puede ser incómoda para alguno de los participantes, son libres de no contestar las preguntas que no deseen. En caso de que se encuentre resultados alarmantes en los instrumentos, se informará de manera personal a los padres de familia.

**Beneficios:**

Un beneficio directo hacia los participantes es la entrega de los resultados mediante informe verbal a los padres de familia que lo soliciten. Además, en base a los resultados la entrega de información sobre los aspectos evaluados, siendo ello de manera confidencial una vez culmine el estudio.

**Costos y compensación:**

No deberá pagar nada por la participación de su hijo (a) en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

**Confidencialidad:**

Nosotros guardaremos la información de los estudiantes de dos formas: La primera, contará con el nombre de su niño (iniciales), y estará indicada en el perfil personal.

**Derechos del participante:**

Si decide usted que su hijo (a) participe en el estudio por favor firme la declaración de consentimiento que se encuentra al final del documento. En caso decida lo contrario, podrá retirarse, no existiendo problema alguno en ello.

Si tiene alguna duda adicional, o sobre los aspectos éticos del estudio, por favor preguntar a la investigadora.

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

**DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO**

Acepto voluntariamente que mi hijo(a) participe en este estudio, comprendo de las actividades en las que participará si ingresa al estudio, también entiendo que mi hijo(a) puede decidir no participar y que puede retirarse del estudio en cualquier momento.

\_\_\_\_\_  
Firma del Padre/madre o cuidador del  
participante

\_\_\_\_\_  
Fecha y Hora

\_\_\_\_\_  
Firma de la investigadora

\_\_\_\_\_  
Fecha y Hora

#### **Anexo 4. Formato de Asentimiento Informado (para menores de 18 años)**

Lima, 20 de noviembre de 2024

### **ASENTIMIENTO INFORMADO**

¡HOLA! Estimado (a) estudiante \_\_\_\_\_.

Mi nombre es IPURRE ARANGO, ELIZABETH VANESSA, actualmente me encuentro realizando un estudio en el campo de la psicología y quisiera invitarte a formar parte de un programa que te ayude a conocerte para aprender mejor y sentirte bien.

Para poder realizar este programa, necesito que me ayudes resolviendo unas preguntas correspondientes a cómo percibes el estrés académico y si has tenido la forma de afrontar el estrés académico. Tu participación durará 20 minutos. Estos cuestionarios no tienen nota, no hay respuesta buena o mala, y sirve para lograr los objetivos del estudio.

Ante cualquier duda que tengas me puedes hacer la consulta con la mayor confianza para resolver tus dudas, y si no deseas colaborar no hay ningún problema, no te preocupes.

Sin embargo, tu ayuda es muy valiosa para mí,

¿Deseas colaborar conmigo? Sí ( ) No ( )

Agradezco tu ayuda.

\_\_\_\_\_

Firma

\_\_\_\_\_  
Firma de la investigadora

\_\_\_\_\_  
Fecha y Hora

## **Anexo 5. Formato de Consentimiento Informado**

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Por medio de la presente, se solicita su autorización para la participación en la investigación: **ESTRÉS ACADEMICO Y AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS ACADEMICO EN ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA, 2024**

Asimismo, el consentimiento para la colaboración en responder a los siguientes instrumentos: **Escala de estrés académico y Escala de afrontamiento del estrés académico**

La participación será anónima garantizándose la absoluta confidencialidad, la información obtenida tiene por objeto servir para fines científicos.









Si usted acepta participar, por favor complete esta autorización de consentimiento, firmándola de manera voluntaria y entregándola a la persona que le ha solicitado la autorización. En caso de cualquier duda o pregunta no dude en realizarla antes de firmar.



**Autorizo mi participación en la investigación en referencia**



\_\_\_\_\_  
Firma del participante

DNI.....

## Anexo 6. Carta de aprobación de la institución para la recolección de datos

 Elizabeth Vanessa Ipurre Arango        
Para:  Daniel Angel Angulo Poblete Mar 19/11/2024 13:06

 UPNW-EES-FOR-072 CONFO... 137 KB  CONSTANCIA DE APROBACI... 172 KB

2 archivos adjuntos (309 KB)  Guardar todo en OneDrive - UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER S.A.  Descargar todo

Estimado Director Angulo,  
Espero se encuentre bien, asimismo tengo a bien presentarme; mi nombre es Elizabeth Ipurre Arango personal administrativo del área de Experiencia estudiantil, y bachiller de la carrera de Psicología con código a2015200563 de la Universidad Norbert Wiener. El motivo del correo es para solicitarle, me pueda brindar su aprobación para aplicar la encuesta de mi trabajo de Investigación, el cual se denomina: "ESTRES ACADEMICO Y AFRONTAMIENTO AL ESTRES ACADEMICO EN ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA, 2024" y está dirigido a estudiantes del 1er ciclo de Medicina Humana.

Es necesario mencionar que, cuento con la aprobación de mi tutor Dr. Diego Valencia Pecho así como, del Comité de Ética, para seguir con mi proceso de titulación, las cuales adjunto al presente.

Agradezco de antemano su valioso apoyo con lo solicitado.

Atentamente,  
Elizabeth Ipurre.

 Daniel Angel Angulo Poblete        
Para:  Elizabeth Vanessa Ipurre Arango Vie 22/11/2024 16:55

Estimada Elizabeth  
Solicitud aprobada.  
Se adjunta evidencia.  
Atentamente,



Universidad  
**Norbert Wiener**  
Powered by Arizona State University\*


**VERY GOOD**  
★★★★★  



**Daniel Angulo Poblete**  
Director  
Programa Académico de Medicina Humana  
daniel.angulo@uwiener.edu.pe  
  
uwiener.edu.pe

## Anexo 7. Autorización de los instrumentos

### Permiso : Afrontamiento al estrés académico de Barrueto y Carrillo (2023)

PERMISO PARA USO DE INSTRUMENTO Recibidos x

 **elizabeth ipurre** <elizabethipurre2@gmail.com>  
para monicacarrillohumpiri@gmail.com, monica.carrillo.humpiri

18 ene 2025, 11:46 a.m.    


Estimada Lic. Mónica Carrillo, mi nombre es ELIZABETH VANESSA IPURRE ARANGO, identificada con DNI 76424249, antes que todo reciba mis cordiales saludos y gratitud. A su vez, felicitarías tanto a usted y la Lic. Barrueto, sobre su trabajo del instrumento, Escala de Afrontamiento del estrés académico (A- CEA) Cabanach et al. (2010), adaptada en Lima por Barrueto y Carrillo (2023), el cuál solicitó encarecidamente su permiso para así poder llevar a cabo mi trabajo de investigación, utilizando su instrumento. Asimismo mencionarle que es sin fines de lucro, con la finalidad de sumar a la investigación peruana. También mencionarle que estará con su respectiva cita al momento de culminar. De antemano estoy muy agradecida, ya que este permiso contribuirá en mi desarrollo como profesional y así lograr mi más anhelado objetivo que es la Licenciarme.




Quedo atenta a su respuesta, muchas gracias.

Atentamente;

Elizabeth Ipurre /76424249.  
Bachiller en Psicología.

---

 **Monica Carrillo Humpiri** <monicacarrillohumpiri@gmail.com>  
para mí

sáb, 18 ene, 6:32 p.m.    

Estimada Elizabeth, lamento no haber podido atenderte, pero estos últimos días para mí está muy sobrecargado. Mediante este medio confirmo el permiso para la utilización del trabajo sobre la Escala de Afrontamiento del estrés académico (A- CEA) Cabanach et al. (2010), adaptada en Lima por Barrueto y Carrillo (2023)  
Te deseo muchos éxitos en tu investigación.  
Un cordial saludo  
Mónica C. Humpiri

## Anexo 8. Informe del Asesor de Turnitin

Reporte de similitud	
NOMBRE DEL TRABAJO	AUTOR
<b>TESIS FINAL Elizabeth Ipurre Arango 25. docx</b>	<b>Elizabeth Ipurre Arango</b>
RECuento DE PALABRAS	RECuento DE CARACTERES
<b>12448 Words</b>	<b>77095 Characters</b>
RECuento DE PÁGINAS	TAMAÑO DEL ARCHIVO
<b>84 Pages</b>	<b>1.9MB</b>
FECHA DE ENTREGA	FECHA DEL INFORME
<b>Apr 25, 2025 6:43 PM GMT-5</b>	<b>Apr 25, 2025 6:45 PM GMT-5</b>
<b>● 16% de similitud general</b>	
El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.	
<ul style="list-style-type: none"><li>• 14% Base de datos de Internet</li><li>• Base de datos de Crossref</li><li>• 15% Base de datos de trabajos entregados</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 7% Base de datos de publicaciones</li><li>• Base de datos de contenido publicado de Crossref</li></ul>
<b>● Excluir del Reporte de Similitud</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Material bibliográfico</li><li>• Material citado</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Material citado</li><li>• Coincidencia baja (menos de 8 palabras)</li></ul>



## ● 16% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 14% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 15% Base de datos de trabajos entregados
- 7% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

### FUENTES PRINCIPALES

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

1	<b>repositorio.usmp.edu.pe</b> Internet	2%
2	<b>hdl.handle.net</b> Internet	1%
3	<b>Universidad Wiener on 2024-11-13</b> Submitted works	<1%
4	<b>Universidad Cesar Vallejo on 2016-07-10</b> Submitted works	<1%
5	<b>Universidad Ricardo Palma on 2024-12-26</b> Submitted works	<1%
6	<b>Universidad Ricardo Palma on 2024-12-10</b> Submitted works	<1%
7	<b>Universidad Ricardo Palma on 2025-03-25</b> Submitted works	<1%
8	<b>Universidad Ricardo Palma on 2024-02-07</b> Submitted works	<1%