



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**“ESTRÉS ACADÉMICO Y CLIMA FAMILIAR EN
DISCENTES DE UNIVERSIDADES DE MOQUEGUA 2022
POSTPANDEMIA”**

PRESENTADO POR:

ZENON MAYTA LARICANO

ASESOR

DR. JAVIER PEDRO FLORES AROCUTIPA

**PARA OPTAR GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA
SUPERIOR E INVESTIGACIÓN**

MOQUEGUA – PERÚ

2024



Universidad José Carlos Mariátegui

CERTIFICADO DE ORIGINALIDAD

El que suscribe, en calidad de Jefe de la Unidad de Investigación de la **Escuela de Posgrado**, certifica que el trabajo de investigación () / Tesis (X) / Trabajo de suficiencia profesional () / Trabajo académico (), titulado “**ESTRÉS ACADÉMICO Y CLIMA FAMILIAR EN DISCENTES DE UNIVERSIDADES DE MOQUEGUA 2022 POSTPANDEMIA**” presentado por el(la) **MAYTA LARICANO ZENON**, para obtener el grado académico (X) o Título profesional () o Título de segunda especialidad () de: **MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN**, y asesorado por el(la) **Dr. JAVIER PEDRO FLORES AROCUTIPA**, designado como asesor con Resolución Directoral N° **0866-2022-DEPG-UJCM**, fue sometido a revisión de similitud textual con el software **TURNITIN**, conforme a lo dispuesto en la normativa interna aplicable en la **UJCM**.

En tal sentido, se emite el presente certificado de originalidad, de acuerdo al siguiente detalle:

Programa académico	Aspirante(s)	Trabajo de investigación	Porcentaje de similitud
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN	MAYTA LARICANO ZENON	ESTRÉS ACADÉMICO Y CLIMA FAMILIAR EN DISCENTES DE UNIVERSIDADES DE MOQUEGUA 2022 POSTPANDEMIA	25%

El porcentaje de similitud del Trabajo de investigación es del **25%**, que está por debajo del límite **PERMITIDO** por la **UJCM**, por lo que se considera apto para su publicación en el Repositorio Institucional de la **UJCM**.

Se emite el presente certificado con fines de continuar con los trámites respectivos para la obtención de grado académico o título profesional o título de segunda especialidad.

Moquegua, 01 de julio de 2024

UNIVERSIDAD "JOSE CARLOS MARIATEGUI"


DR. JAVIER PEDRO FLORES AROCUTIPA
JEFE DE LA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
ESCUELA DE POSGRADO UJCM - SEDE MOQUEGUA

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	iv
ÍNDICE DE TABLAS	vi
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT.....	ix
INTRODUCCIÓN	x
Descripción de la realidad problemática.....	13
Definición del problema.....	19
Objetivos de la investigación	19
Justificación y limitaciones de la investigación.....	20
Variables	25
Hipótesis de la investigación.....	27
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	28
Antecedentes de la Investigación	28
2.1.1. Antecedentes a nivel internacional	28
2.1.2. Antecedentes a nivel nacional	66
2.1.3. Antecedentes a nivel regional y local	69
2.2. Bases teóricas	70
2.3. Marco conceptual.....	91
CAPÍTULO III: MÉTODO.....	92
3.1. Tipo de investigación.....	92

3.2. Diseño de investigación	92
3.3. Población y muestra	93
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	95
3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	97
CAPITULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	98
4.1. Presentación de resultados por variables.....	98
4.2. Contrastación de hipótesis.	107
4.3. Discusión de resultados.....	111
CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	122
5.1. Conclusiones	122
5.2. Recomendaciones.....	123
BIBLIOGRAFÍA	124
ANEXO.....	128

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	26
Tabla 2	94
Tabla 3	94
Tabla 4	96
Tabla 5	108
Tabla 6	109
Tabla 7	110
Tabla 8	111

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	93
Figura 2	98
Figura 3	99
Figura 4	99
Figura 5	100
Figura 6	100
Figura 7	101
Figura 8	102
Figura 9	102
Figura 10	103
Figura 11	103
Figura 12	104
Figura 13	104
Figura 14	105
Figura 15	105
Figura 16	106
Figura 17	106
Figura 18	107

RESUMEN

Determinar que hay conexión inversa entre estrés académico y clima social familiar en alumnos de las universidades de Moquegua 2022, postpandemia.

Es una pesquisa de ratificación del marco teórico, de nivel relacional con diseño no experiencial, que tiene una muestra de 145 respondientes universitarios. El instrumento utilizado fue el cuestionario con 26 preguntas de estrés y 90 cuestiones de clima familiar. En resultados se ubicó que la relación entre el Rho es de -0.087 o 0.87% , un dato que sugiere una relación inversa y muy baja de las variables de Clima Familiar y Estrés.

Por otro lado, se observó que el clima familiar y la dimensión estresores tiene una relación inversa de 0.86% y muy baja. De todas maneras, se puede deducir que el efecto negativo es mínimo y de poquísimos impacto. Pero se cumple.

De la misma manera la conexión entre el Clima Familiar y la dimensión Síntomas nos lleva a señalar que la relación es bastante menor de tal manera que el Rho es de -0.089% negativa y baja. De esta manera se puede interpretar la Rho de 0.098% que es una conexión inversa pero muy baja.

La Rho de 0.098% que es una conexión inversa pero muy baja. el clima social familiar no le es extraño las exigencias académicas que se presentan en la universidad.

Se probó que hay conexión inversa entre estrés académico y clima social familiar (CSF) en los alumnos de universidades de Moquegua 2022, postpandemia. aunque el resultado es inverso y muy bajo lo cual da entender que no le es extraña la presión universitaria del clima familiar.

Palabras Clave: Estrés académico, clima familiar, síntomas, estresores.

ABSTRACT

Prove that there is an inverse agreement between academic stress and family social climate in students of the universities of Moquegua 2022, post-pandemic.

It is research to ratify the theoretical framework, at the relational level with a non-experiential design, which has a sample of 145 university respondents. The instrument used was the questionnaire with 26 stress questions and 90 family climate questions. In results it was found that the relationship between for the same as in our case the Rho was located is -0.087 or 0.87%, a data that suggests an inverse and very low relationship of the variables of Family Climate and Stress.

On the other hand, it was observed that the family climate and the stressors dimension have an inverse relationship of 0.86% and very low. In any case, it can be deduced that the negative effect is minimal and has very little impact. But it is fulfilled.

In the same way, the relationship between the Family Climate and the Symptoms dimension leads us to point out that the relationship is much lower in such a way that the Rho is -0.089% negative and low. In this way, the Rho of 0.098% can be interpreted, which is an inverse but very low relationship.

The Rho of 0.098%, which is an inverse relationship but very low. the family social climate is not strange to the academic demands that are presented at the university.

It was proved that there is an inverse concordance between academic stress and family social climate (CSF) in the students of the universities of Moquegua 2022, post-pandemic. although the result is the opposite and very low, which suggests that the university pressure of the family climate is not strange to him.

Keywords: academic stress, family climate, symptoms, stressors.

INTRODUCCIÓN

¿Cómo es la concordancia entre estrés estudiantil y clima social familiar en alumnos de las universidades de Moquegua 2022, postpandemia?

Es inversa y muy baja, de tal manera que todo indicaría que los estudiantes de antemano tienen presión en sus hogares y por supuesto en la universidad, de tal manera que ello no les permite distinguir la relación inversa que hay entre estas dos variables, según marco teórico debería ser que a un mejor clima familiar entonces debería haber menos estrés, pero esto se combina en los ponderados como parte de un proceso que se vive en el hogar como en la universidad. Por ello un poco más y la conexión se convierte en positiva de acuerdo al resultado Rho.

Es importante estudiar el estrés académico porque puede afectar significativamente la calidad de vida y el aprendizaje de los discentes. El estrés académico es una respuesta natural del cuerpo a la presión y las demandas asociadas con las actividades académicas, como las pruebas, los trabajos y los exámenes. Sin embargo, cuando el estrés se vuelve excesivo o crónico, podría lograr impactos negativos en la actitud, en el comportamiento y afectar el rendimiento académico.

Al comprender los factores que contribuyen al estrés académico y cómo afecta a los estudiantes, los educadores, podrían tomar medidas para ayudar a los estudiantes a manejar el estrés de manera efectiva. Algunas estrategias para manejar el estrés académico incluyen la práctica de técnicas de relajación, el desarrollo de habilidades de resolución de problemas y el establecimiento de una rutina diaria saludable. El estudio del estrés académico también puede ayudar a los educadores a desarrollar programas y estrategias para apoyar la salud mental y el bienestar de los estudiantes y mejorar su rendimiento académico.

Es importante estudiar el clima social familiar porque el ambiente en el hogar afecta la vida emocional y psicológica del hogar y se refiere a la calidad de las relaciones, la comunicación y el apoyo emocional dentro de la familia.

Cuando el clima social familiar es positivo, los miembros de la familia se sienten amados, apoyados y seguros. Esto puede contribuir a una mayor resiliencia, autoestima y habilidades sociales en los niños y adolescentes. Por otro lado, un clima social familiar negativo, caracterizado por conflictos, hostilidad o falta de apoyo emocional, puede aumentar el estado crítico de los adolescentes, como la depresión, la ansiedad, el bajo rendimiento académico y el uso de sustancias.

Al estudiar el clima social familiar, los investigadores pueden identificar factores específicos que contribuyen a un ambiente positivo o negativo, lo que puede ayudar a los educadores y expertos en la salud a desarrollar estrategias para mejorar el bienestar emocional de los miembros de la familia. Esto puede incluir intervenciones para mejorar el compartir, el diálogo, el ganar y el apoyo emocional dentro de la familia. En resumen, el estudio del clima social familiar es importante porque puede ayudar a promover relaciones familiares saludables y mejorar el bienestar emocional.

Al respecto hay clásicos que han escrito sobre el tema de estrés académico universitario aquí algunos de los estudios clásicos y autores más influyentes:

Holmes y Rahe (1967): Desarrollaron la Escala de Eventos de Vida para medir el estrés psicológico, que incluye eventos relacionados con la educación y el trabajo.

Lazarus y Folkman (1984): Desarrollaron el Modelo Transaccional de Estrés, que describe cómo las personas responden y se adaptan al estrés.

Sarason, Johnson y Siegel (1978): Desarrollaron la Escala de Ajuste Universitario para medir el estrés académico en estudiantes universitarios.

Kohn y Frazer (1986): Realizaron una revisión de la literatura sobre el estrés académico y encontraron que los discentes universitarios presentan niveles significativos de estrés porque sienten que hay requerimientos académicos.

Folkman y Lazarus (1988): Realizaron un estudio que encontró que los estudiantes universitarios experimentan altos niveles de estrés debido a las exigencias académicas, pero que también pueden utilizar estrategias de afrontamiento efectivas para manejar el estrés.

D'Zurilla y Sheedy (1991): Desarrollaron la Escala de Estrategias de Resolución de Problemas para medir la capacidad de los estudiantes universitarios para resolver problemas y manejar el estrés.

En los últimos años, los investigadores han seguido explorando el estrés académico universitario y se han centrado en temas como el impacto de la tecnología en el estrés.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Descripción de la realidad problemática.

Claramente se ven las etapas del discente, en etapa académica a nivel inicial, primaria, secundaria y finalmente universitaria. En el proceso se puede observar que pasar de una etapa a otra de la escolar a la universitaria genera enormes transformaciones y con ellos vienen los retos, las exigencias de asimilar nuevos aprendizajes y esos mismos los propios discentes los denominan estresores, que consiste en el choque de paradigmas, cambios a los cuales hay que adaptarse de manera regular y que va desde que se ingresa, a todo eso usualmente le acompaña el estrés permanente.

El estrés constante se ha visto quizás acrecentado por las sesiones virtuales por el COVID 19 dado que abruptamente se pasaron de las clases presenciales a las clases virtuales y el estudiante tuvo que generar o desarrollar estrategias de afrontamiento para poder generar un equilibrio sistémico en la parte física y también en la parte emocional.

Este problema ha conllevado que investigadores de mundo empiecen a investigar esta realidad cuyas respuestas son una necesidad la pregunta es ¿Cuál era el nivel

del agotamiento estudiantil? y ¿existen tácticas para enfrentarla? ¿cuál es el nivel de estrategias de enfrentamiento permanentemente aceptadas que los discentes utilizan para superar el estrés?

Usualmente son dos variables, la variable independiente que vendría a ser el estrés académico y la variable dependiente que vendría a ser las tácticas de afrontamiento el tipo y el nivel es relacional con datos sociodemográficos donde la edad va de 17 a 30 años de los encuestados, el género tomado es el masculino femenino y otros, la situación conyugal, soltero, casado, conviviente y divorciado.

En la variable independiente que es el estrés académico se tienen los indicadores de relaciones físicas, psicológicas de comportamientos frente a los estresores y tácticas e indicadores que son las mediciones que considerado el alto el medio y el bajo en las estrategias de afrontamiento los indicadores son encontrar apoyo social emocional abierta y la reevaluación positiva de igual manera se ha considerado la medición de alto medio y bajo. Por ello la interrogante básica ¿Cuál es el grado de stress estudiantil en los discentes de las universidades de Moquegua?

Claro, aquí tienes un comentario ampliado, parafraseado y con una mejora de la sintaxis.

El objetivo principal de este estudio es investigar la conexión entre el estrés académico y el clima social familiar en dos universidades de Moquegua. Para ello, se analizó una muestra de 100 estudiantes de diversas carreras profesionales, incluyendo Medicina, Ingeniería de Minas, Derecho y Administración.

Para medir el nivel de estrés académico, se utilizó un inventario de 32 ítems específicamente diseñado para esta investigación. Asimismo, se empleó un cuestionario de 90 ítems para evaluar el clima social familiar. Ambos instrumentos

han sido seleccionados por su alta fiabilidad y validez en el contexto de esta pesquisa.

La pesquisa busca probar si existe concordancia significativa entre el estrés que experimentan los estudiantes y el ambiente social de sus familias, proporcionando así una visión más completa de los elementos que inciden en el bienestar académico y personal de los discentes en Moquegua.

Es crucial abordar la temática del estrés académico que afecta a los alumnos, especialmente en el contexto de la emergencia sanitaria actual. Durante este período, los estudiantes han estado laborando desde sus casas, cumpliendo con las medidas de salud impuestas. Este confinamiento, sumado a la falta de dispositivos tecnológicos de alta gama y a la sobrecarga de tareas asignadas por los docentes, ha incrementado significativamente los niveles de estrés y desmotivación académica.

Además, es importante reconocer que los estudiantes, por naturaleza, son seres sociables que disfrutaban de la interacción con sus amigos. Sin embargo, la pandemia ha transformado estos contactos presenciales en interacciones virtuales. Esta falta de contacto físico ha llevado a muchos estudiantes a experimentar mayores niveles de estrés, ya que la comunicación virtual no puede reemplazar completamente la riqueza y la profundidad de las interacciones cara a cara.

En este contexto, es esencial desarrollar estrategias y proporcionar apoyo adecuado para gestionar el estrés académico y fomentar el bienestar emocional de los alumnos, asegurando que puedan adaptarse mejor a las nuevas formas de aprendizaje y mantener un equilibrio saludable entre sus responsabilidades académicas y su necesidad de interacción social.

Asimismo, la dinámica familiar también ha experimentado cambios significativos debido a la convivencia diaria y las nuevas formas de trabajo. La preocupación constante por los ingresos económicos en medio de la pandemia ha añadido un nivel adicional de estrés. Las familias se han visto obligadas a adaptarse a esta nueva realidad, lo que ha alterado considerablemente el clima social en el hogar.

Estos ajustes incluyen la reestructuración de rutinas diarias, la implementación de espacios de trabajo y estudio dentro del hogar, y la necesidad de gestionar las tensiones y preocupaciones financieras. Estos factores combinados pueden afectar tanto la comunicación como la armonía familiar, influyendo en la calidad de las relaciones y el bienestar emocional de todos los miembros.

Es fundamental entender que estos cambios no solo impactan a los individuos de manera aislada, sino que también repercuten en el entorno familiar como un todo. Adaptarse a esta nueva situación requiere un esfuerzo conjunto y un enfoque en mantener un ambiente de apoyo y comprensión mutua, que permita a la familia afrontar estos desafíos con resiliencia y cohesión.

De hecho, varios autores sostienen que el entorno familiar desempeña un papel crucial en la construcción y desarrollo de la personalidad. Es en el seno de la familia donde se establecen las bases sólidas para la formación de valores desde las primeras etapas de la vida del niño. Este entorno proporciona el primer contexto en el que los menores aprenden y asimilan principios éticos y morales fundamentales. A medida que los niños crecen y comienzan su educación formal, las instituciones educativas desempeñan un papel complementario y vital en el fortalecimiento de estos aprendizajes. A través de la interacción con sus compañeros, maestros y el

entorno natural y social, los estudiantes tienen la oportunidad de reforzar y expandir los valores y conocimientos adquiridos en el hogar.

En este proceso, tanto el entorno familiar como el educativo son esenciales para el desarrollo integral del individuo, proporcionando un marco de referencia y una red de apoyo que facilitan el crecimiento personal y social. La colaboración entre la familia y las instituciones educativas es fundamental para asegurar que los valores inculcados desde una edad temprana se mantengan y se desarrollen adecuadamente a lo largo de la vida.

La (OMS, 2019), señala que el estrés académico ha alcanzado niveles alarmantes. Se ha informado que, el 70% de los estudiantes del orbe experimenta algún grado de debilidad.

En el Perú, el MINEDU ha implementado estrategias como "Aprendo en Casa". Sin embargo, esta iniciativa ha enfrentado numerosas dificultades debido a la falta de conectividad en muchas áreas del país.

Muchos estudiantes se han visto imposibilitados de participar en las clases debido a la falta de acceso a internet, lo que ha impedido su participación en las sesiones de retroalimentación. Como consecuencia, algunos estudiantes han optado por no participar en las actividades académicas e incluso, en casos más extremos, no han podido concluir el año escolar.

Este escenario resalta la necesidad urgente de mejorar la infraestructura tecnológica y de garantizar el acceso equitativo a herramientas digitales para todos los estudiantes. Además, es crucial desarrollar estrategias de apoyo emocional y académico para mitigar los efectos del estrés y asegurar la continuidad educativa en tiempos de crisis.

En Moquegua, específicamente en la provincia de Mariscal Nieto, distrito de Moquegua, existen actualmente dos universidades, una con licencia y la otra sin ella. La estrategia “Aprendo en Casa” ha evidenciado grandes brechas que deben superarse.

En las instituciones de educación superior, donde se llevó a cabo la investigación, fue particularmente difícil para los alumnos adaptarse a la estrategia “Aprendo en Casa”. Sin embargo, muchos padres no tenían celulares de alta gama, ni con suficientes datos para internet. A pesar de estas limitaciones, los padres se vieron obligados a adquirir estos dispositivos para que sus hijos pudieran avanzar con sus estudios. Esto no resolvió por completo el problema, ya que la rápida consumición de datos dificultaba la interacción continua.

Además, varios alumnos provenientes de hogares con disfunción, con padres divorciados o con niveles educativos bajos, lo que añade otra capa de dificultad a su proceso de aprendizaje. Estas circunstancias llevaron a algunos estudiantes a abandonar sus estudios.

Otra dificultad observada fue que los docentes no estaban preparados para manejar la tecnología necesaria para la enseñanza virtual. Muchos tuvieron que aprender por su cuenta, mientras que otros recibieron capacitación y asistencia técnica de especialistas de las universidades, bajo la exigencia del Ministerio de Educación a través de “Perú Educa”.

Debido a todas estas dificultades, esta investigación tiene como objetivo encontrar una correlación entre el Estrés Académico (EA) y el Clima Social Familiar (CSF).

1.2. Definición del problema.

1.2.1. Problema general

¿Cómo es la concordancia entre estrés estudiantil y clima social familiar en alumnos de las universidades de Moquegua 2022, postpandemia?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cómo se relaciona los estresores y el clima social familiar en alumnos de las universidades de Moquegua 2022, postpandemia?

¿Cuál es el nivel de concordancia entre Síntomas y clima social familiar en alumnos de universidades de Moquegua 2022, postpandemia?

¿Cómo es la concordancia entre Estrategias de afrontamiento y clima social familiar en discentes de las universidades de Moquegua 2022, postpandemia?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Contrastar que, existe concordancia inversa entre estrés académico y clima social familiar en alumnos de las universidades de Moquegua 2022, postpandemia.

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar que, hay concordancia inversa entre Estresores y clima social familiar en alumnos de las universidades de Moquegua 2022, postpandemia.

Probar que, hay una concordancia inversa entre Síntomas y clima social familiar en alumnos de universidades de Moquegua 2022, postpandemia.

Verificar que, hay una concordancia inversa entre Estrategias de afrontamiento y clima social familiar en alumnos de las universidades de Moquegua 2022, postpandemia.

1.4. Justificación y limitaciones de la investigación

La pesquisa demuestra que, a lo largo del tiempo, la educación se ha visto directamente afectada por el cierre de las universidades. Los padres se vieron obligados a coger el rol de apoyo docente en sus casas, aun con la falta de preparación. Varios de estos papas contaban únicamente con educación básica y algunos eran analfabetos, lo que complicó aún más la situación.

El acceso a clases a distancia en las zonas rurales fue extremadamente difícil porque los estudiantes universitarios no disponían de internet en sus casas ni de dispositivos tecnológicos adecuados. Esta situación puso en evidencia las inequidades educativas entre las zonas rurales y urbanas. Aunque el MINEDU ha intentado reducir estos desfases mediante la estrategia "Aprendo en Casa". Se debe decir que algunos estudiantes tienen radios, pero la señal no llega a estas localidades.

Además, la pandemia impactó negativamente en el clima social familiar (CSF). Los miembros del hogar permanecieron en sus hogares, enfrentándose a la preocupación por la economía familiar. Esta situación generó un ambiente de tensión y estrés, complicando aún más la dinámica familiar y el cometido académico de los alumnos.

Justificación teórica. El estudio propuesto tiene a bien analizar la concordancia de dos aspectos, el estrés estudiantil y el clima a nivel familiar y universitario, se decide hacerlo en este grupo de edad debido a que existen ciertas características típicas al inicio de la vida universitaria. Por lo tanto, este estudio es importante porque se adapta a la nueva situación de convivencia creada por el COVID 19.

Tiene relevancia académica debido que lo investigado permitirá conocer cuál es la situación actual de nuestros estudiantes si tienen estrés se utilizan sus estrategias para poder superarlos el mal endémico de los discentes.

Este estudio tiene implicaciones académicas. ¿Por qué esto nos permite saber si los estudiantes de la Universidades de Moquegua tienen estrés que les dificulta las tareas diarias?

Justificación Práctica: En la justificación del problema, es el estrés que va como un fenómeno emocional va en tres fases. El primer instante es que el alumno va a estar expuesto a una situación estresante y es cuando el alumno se choca por así decirlo con el estresor. Al respecto ¿Cuáles van a hacer esos estresores? posiblemente puedan ser las evaluaciones,

los horarios, las tareas entre otro. Un segundo instante viene a ser que los estresores generan desequilibrio, el cual se va a ver reflejado en perjuicios a la salud, atacando a la parte emocional o física. Entonces es en este momento cuando se presenta el desequilibrio cuando el cuerpo se pone en alerta cuando el estudiante tiene que aplicar esas estrategias de afrontamiento para recuperar un equilibrio sistémico para poder salir de este desequilibrio y poder vivir sanamente en la etapa Universitaria los alumnos van a experimentar diferentes situaciones que involucran el estrés en su día a día.

Se sabe que todas las profesiones hoy se han tornado más exigentes, la avocadas a la medicina mucho más a ingenierías o ciencias sociales.

Y depende de la situación que se presente para saber afrontar diferentes tipos de situaciones dado que el trabajo diario permite lidiar con personas de todo tipo de carácter y con Problemas.

Entonces los discentes deben aprender a afrontar ese tipo de situaciones.

Justificación metodológica: Los resultados y recomendaciones de esta investigación servirán como referencia para los directivos y docentes en la elaboración y ejecución del plan de trabajo anual.

Además, los docentes podrán diseñar experiencias y sesiones educativas que se adapten a la realidad específica de los estudiantes de la institución educativa. Estos talleres para padres serán fundamentales para fortalecer la colaboración entre la escuela y la familia, proporcionando a los padres herramientas y estrategias para apoyar el aprendizaje y el desarrollo emocional de sus hijos en el hogar.

La planificación de la tutoría educativa permitirá una atención más personalizada a las necesidades individuales de los estudiantes, abordando tanto aspectos académicos como socioemocionales. Por otro lado, establecer alianzas con profesionales del centro de salud facilitará la incorporación de programas de bienestar y salud mental en la escuela, beneficiando tanto a estudiantes como a docentes.

En resumen, la implementación de estas recomendaciones contribuirá a mejorar la calidad educativa y a crear un entorno de aprendizaje más inclusivo y apoyado, adaptado a las necesidades y circunstancias de todos los miembros de la comunidad educativa.

El objetivo básico es probar el nivel de estrés estudiantil, el segundo objetivo es conocer las tácticas de afrontamiento más usadas en el entorno virtual, y el tercer objetivo es conocer la concordancia entre el grado de estrés estudiantil y las tácticas de afrontamiento en el contorno virtual de los discentes virtuales de las dos universidades de la región Moquegua

Justificación social: La investigación tiene un impacto social significativo, ya que propiciará la implementación de acciones pedagógicas pertinentes que contribuirán a mejorar tanto los aprendizajes de los estudiantes como las relaciones interpersonales dentro del hogar.

Durante la realización de esta investigación, se enfrentaron varias limitaciones. Una de las principales fue la implementación de las clases a distancia, lo cual impidió el contacto directo con los estudiantes, limitando la interacción y el seguimiento personalizado. Además, existe una escasez de estudios que aborden simultáneamente ambas variables de estudio, y esta carencia se acentúa aún más en el contexto de la emergencia sanitaria.

Estas limitaciones destacan la necesidad de más investigaciones que exploren la interrelación entre el aprendizaje académico y el entorno familiar, especialmente en situaciones de crisis como la pandemia. A pesar de estos desafíos, los hallazgos de esta pesquisa ofrecen una base valiosa para diseñar estrategias educativas y familiares que promuevan un desarrollo integral y armonioso en los estudiantes y en sus hogares.

Limitaciones

En cuanto a la Causalidad Ambigua a veces se espera que la determinación de si un descenso en el CSF provoca un incremento en el estrés académico o al contrario resulta complicada. Podría haber elementos confusos que no se hayan tomado en cuenta.

Respecto a la Medición Subjetiva o personal en medir el estrés académico y el CSF de forma objetiva resulta complicado. Las opiniones individuales fluctúan y pueden

verse afectadas por elementos ajenos. La ausencia de herramientas de medición uniformes y fidedignas podría comprometer la validez de los hallazgos.

Sobre la Influencia de Variables no Observadas: Existen posibles variables ocultas o no vistas, como la salud mental del alumno, el respaldo de compañeros, o la calidad educativa, que también pueden tener impacto en la correlación entre el estrés académico y el CSF.

En términos de Diversidad Cultural y Social: Las variaciones en el entorno cultural, económico o geográfico pueden modificar cómo los alumnos perciben tanto el estrés académico como el CSF. Un análisis que omita estas diferencias podría tener una aplicabilidad restringida.

En lo referente al Diseño del Estudio: Un diseño transversal solo proporciona un vistazo en un momento particular y no puede reflejar cómo la correlación entre estas variables se transforma con el tiempo. Un diseño longitudinal podría ser más propicio para examinar la causalidad, aunque también más oneroso y arduo de llevar a cabo.

En lo que concierne al Tamaño de la Muestra podría ser insuficiente podría restringir la posibilidad de extrapolar los hallazgos a la población general de estudiantes universitarios.

En cuanto a la Ética y Privacidad en recoger los datos sobre el CSF y el estrés académico puede abarcar información delicada. Un manejo inapropiado de esta información podría desencadenar inquietudes éticas y de privacidad.

Sobre la Interacción entre las Variables, el estrés académico y el CSF podría no ser meramente inversa. Podría ser una conexión más intrincada, mediada o moderada por otras variables.

1.5. Variables y operacionalización

V1.

Estrés académico

V2.

Clima social familiar

Tabla 1
Operacionalización de Variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Item	Escala	Rangos
ESTRÉS ACADÉMICO	(Barraza A, 2007) describió este fenómeno como una respuesta psicológica que se produce debido a una excesiva carga de trabajo educativo, la cual inicialmente provoca un desequilibrio que eventualmente busca estabilizarse.	El diseño se basó en las tres subvariables, utilizando un cuestionario como instrumento para la primera variable.	Estresores	Reacciones: estresantes	<i>1 al 7.</i>	ESCALA ORDINAL: Nunca Rara vez Algunas veces Casi siempre Siempre	Nunca 1-20
			Síntomas	Físicas. psicológicas comportamentales	<i>8 al 22.</i>		Rara vez 21-40
			Estrategias de afrontamiento	Contextos de contrarresto	<i>23 al 32</i>		Algunas veces Casi siempre Siempre 41-60 61-80 81-96
CLIMA SOCIAL FAMILIAR	(Moos RH, 1974) destacó que el clima familiar es un factor crucial en la formación del comportamiento humano y en el crecimiento personal.	Se utilizará un cuestionario sobre el clima social familiar como instrumento.	Relaciones	Cohesión Expresividad Conflictos	1 al 30	ESCALA ORDINAL: SI NO	Si 1-45
			Desarrollo	Autonomía Actuación Intelectual Cultural Moralidad religioso	31 al 70.		No 46-90
			Estabilidad	Organización Control	<i>71, al 90</i>		

1.6. Hipótesis de la investigación

1.6.1. Hipótesis general

Se genera concordancia inversa entre estrés académico y clima social familiar (CSF) en los alumnos de universidades de Moquegua 2022, postpandemia.

1.6.2. Hipótesis específicas

Se genera concordancia inversa entre Estresores y CSF en los alumnos de universidades de Moquegua 2022, postpandemia

Se genera concordancia inversa entre Síntomas y CSF en alumnos de universidades de Moquegua 2022, postpandemia.

Se genera concordancia inversa entre Estrategias de contrarresto y CSF en alumnos de las universidades de Moquegua 2022, postpandemia

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1. Antecedentes a nivel internacional

Objetivo: Identificar las variables que se subsumen al estrés estudiantil y determinar cómo se pronostican la “motivación de discentes en forma presencial a distancia (MPR)” entre estudiantes de una universidad privada en Bogotá, Colombia, durante el covid-19 (Suárez et al., 2021).

Método: En la pesquisa participaron 255

estudiantes de 4 facultades. El enfoque de este estudio es esencialmente cuantitativo,

Resultado: Los resultados revelan que la idea posee un modelo construido, este predijo que el 34,3% de la motivación de los discentes para usar MPR. La investigación muestra la necesidad de formar a los docentes en los aspectos técnico, social, gerencial y pedagógico-docente. En otro fin, es serena la situación necesaria pero no suficiente para contar con los recursos técnicos para participar en la MPR.

Los estudiantes tienen un alto nivel de comprensión para ilustrarse en MPR debido al covid-19. Este suceso es distinguido de cara a la educación universitaria, que requiere de las entidades de este nivel, como de los profesores, consolidar las estrategias que

acompañan este proceso formativo. Se puede argumentar que los discentes están desarrollando resiliencia aun en educación virtual.

El modelo sugiere que hay dos variables importantes, que las instituciones de educación superior, especialmente los profesores, corresponden prestar especial atención a la reducción del estrés y lo que significa forzar la experimentación en general.

La necesidad de reforzar la motivación de los docentes y la necesidad de avanzar en la evolución de la imagen del docente, promoviendo características gerenciales, técnicas y sociales.

Para que las instituciones de educación superior fortalezcan su perfil docente, con una participación docente comprometida, deben reconocer que ser un buen docente en la modalidad presente no avala ser un buen docente en la modalidad MPR.

El covid-19 ha sacudido la formación académica y a la sociedad, y la transición de la presencial a la MPR ha sido repentina, lo que se ha traducido en gran medida en la improvisación y sobrecarga de los docentes, y la sobrecarga académica de los alumnos, lo que se traduce en es escaso cumplimiento de las tareas- consecuencia, derivadas de la actividad.

Como dijo Feynman, casi aumenta la alegría de aprender por aprender. Como resultado de las presiones académicas generadas, la evaluación como punto clave del acto educativo se ha desplazado en MPR de manera similar a otras actividades académicas. Se requiere una revisión para evaluar el significado del ejercicio académico. Pensar en una mayor autonomía del alumno, apostar por el trabajo colaborativo y, en general, ir más allá del contenido es fundamental.

Conclusión: Finalmente, hay evidencia de que la evaluación está a la par con otros deberes académicos.

Mostró que la "respuesta al estrés" no fue un predictor de la comodidad de los discentes en MPR. Estos datos son interesantes y requieren reflexión, las especificidades de MPR aún están por estudiarse en profundidad.

Presión académica de los estudiantes de carreras técnicas superiores.

Objetivo: Determinar el nivel de estrés estudiantil que experimentan los discentes de tecnología financiera superior en Ecuador(Alvarez Silva et al., 2018).

Métodos: la muestra por conveniencia fue de 210 estudiantes que permanecieron en la institución por más de seis meses. El instrumento utilizado fue el Inventario de Estrés Académico SISCO, diseñado por la Dra. Barraza Macías Arturo de la Universidad de Pedagogía, México.

Resultados: En cuanto a la parte 1, que contenía el único ítem, el 97,14% de los respondientes afirmaron haber tenido un momento de ansiedad durante el último período estudiantil, por lo que este es un foco de generalidad. como se muestra en la Tabla 3. En cuanto a la parte 2, el 32,35% (nivel medio) de los estudiantes mostró una fuerte presión académica, como se muestra en la Tabla 4.

La sección 3 evidencia la frecuencia de circunstancias estresantes en el ambiente como estímulos estresantes, así, el 28,94% (a veces) de los encuestados indicó que esta causal representó un nivel de incidencia moderado, como se muestra en la Tabla 5. La Sección 4 evidencia tres desgloses, que encuadran las respuestas físicas, psicológicas y conductuales de los discentes, lo que da como resultado una clase de Respuesta Fisiológica que representa el 32,19 % (muy poco) y una clase de Psicología que representa el 34,90 % (muy poco) La categoría Comportamiento tiene el porcentaje más alto con 31,44% (Nunca), como se evidencia en la Tabla 6

El último apartado, la parte 5, evidencia los mecanismos de contrarresto de los discentes para enfrentar este fenómeno, donde el 31,60% de los respondientes indicó que este elemento se repetía en ocasiones. Como se muestra en la Tabla 7

En resumen, la presión académica está en un nivel moderado, que es el requisito del entorno como la sobrecarga, y es el mayor incentivo para las reacciones psicológicas.

El 97% de los discentes encuestados afirmaron que su estrés estudiantil existe.

La muestra de este estudio ratificó la fuerza del estrés estudiantil en un 73,53%, valor que indica un posible impacto en la salud de los sujetos (Álvarez, Aguilar y Segura, 2011).

El 28,94% de los alumnos considera estresante la situación en el aula. El principal de estos factores son las tareas y la demasía estudiantil, la evaluación de los maestros, el menoscabo de conocimiento de los temas tratados en la sesión y el tiempo restringido para las tareas.

En cuanto a las reacciones fisiológicas, anímicas y conductuales, la elevada tasa de influencia fueron las reacciones psicológicas, entre las cuales la ansiedad, el dolor o la desesperación, la inatención y la inquietud obtuvieron la mayor puntuación, con un 34,90%. Las respuestas físicas ocuparon el segundo lugar con una puntuación alta de 32,19%, siendo los signos físicos usuales: agotamiento perenne, necesidad de dormir y dolores de cabeza o migrañas. Al final en esta parte, el factor conductual puntuó con un 31,44%, por lo que los factores más distinguidos fueron el conflicto o discusión entre compañeros y la renuencia a ejecutar tareas. académicas.

En el último apartado, la pesquisa de contrarresto, se puede observar que más de 1/4 de los estudiantes, es decir, el 31,60% de los encuestados, responderá a las características de la presión académica, las más comunes son la ejecución de cursos y confianza en uno mismo

Este estudio confirma que, si los estudiantes reaccionan, es principalmente por el lado psicológico. El proceso de investigación de este artículo sigue la metodología de la deducción y la descripción, lo cual nos es beneficioso para pensar los fenómenos en su progreso usual. El instrumento es altamente aplicable en instituciones latinoamericanas de educación universitaria y tiene una calidad que facilita la paráfrasis, por lo que es una de las instrumentales más utilizadas en este medio.

Objetivo: Detallar la prevalencia del agotamiento estudiantil y sus unidades, y examinar el papel de las variables sociodemográficas, académicas y conductuales en la dimensión estrés (Cassaretto et al., 2021).

Métodos: Se matricularon 1801 estudiantes universitarios donde el 57,7% eran mujeres, con edades de 18 a 54 años ($M=20,79$, $DE=2,69$). Se les aplicó la lista de cotejo SISCO y Cevju-Perú.

Resultados: El 83% de los discentes reportaron experimentar agotamiento estudiantil, con más estudiantes de nivel medio a alto. En los estudios de ecuaciones para cada indicador de agotamiento, se encontraron ecuaciones moderadas para la negatividad del estrés ($R^2 = .16$, $p < .001$) y la periodicidad del estresor ($R^2 = .13$, $p < .001$), los síntomas también fueron grandes ($R^2 = .32$, $p < .001$). Los hábitos saludables poseyeron un mayor efecto en todas las ecuaciones.

En cuanto a los indicadores de agotamiento estudiantil, Se encontró que el 83% ($n=1467$) de la muestra reportó haber tenido instantes de ansiedad y agotamiento durante el semestre (ítem que diferenció quienes experimentaron Agotamiento durante el semestre), mientras que el 17% ($n=307$) indicó que no lo exhibió. Igualmente, se puede observar en la Figura 1 que la mayoría de los evaluados presentaron niveles significativos relacionados con la intensidad del estrés. El 38,3% citó estrés académico medio, 10,4% bajo y 7,1% alto. Adicionalmente, los principales estresores agenciados fueron: enfrentar

las tasaciones de los profesores ($M = 3.49$, $SD = .97$), sentimientos de sobrecarga académica ($M = 3.39$, $SD = .95$) y tiempo restringido para las tareas ($M = 3.32$, $SD = .99$). En cuanto a los síntomas de agotamiento, los más frecuentes fueron: letargo ($M = 2.92$, $DE = 1.19$), inatención ($M = 2.87$, $DE = 1.00$) y variación en costumbres alimentarios ($M = 2.75$, $DE = 1.11$). Últimamente, se destacó una mayor utilización de la autoconfianza ($M = 3.30$, $DE = 1.00$) y la producción de planes y realización de actividades ($M = 3.27$, $DE = .95$) como formas de contrarresto.

En cuanto al papel de las variables demográficas en el estrés, la Tabla 1 muestra que el sexo de los estudiantes y el tipo de localidad están más correlacionados. Como resultado, las mujeres y las personas que viven en ciudades más grandes mostraron mayores niveles de estrés.

Además, los efectos mostraron una discrepancia significativa en la edad combinada [$t(1504) = 4.75$, $p < 0.001$] y las labores [$t(1509) = 2.96$, $p < 0.01$].

En consecuencia, los discentes universitarios de 18 a 20 años ($M = 2.66$, $SD = 0.71$) mostraron más síntomas de estrés académico que los discentes universitarios de 20 años o más ($M = 2.49$, $SD = 0.71$). Además, los estudiantes que trabajaban ($M = 3.07$, $SD = .68$) reportaron percepciones de estresores más bajas que los estudiantes que no trabajaban ($M = 3.19$, $SD = .65$).

En cuanto a las variables académicas, se localizaron discrepancias reveladoras en solo 3 de ellas, y las respuestas a los ítems de motivación percibida fueron las únicas variables asociadas a las 3 unidades del agotamiento (intensidad del estrés $r = -.16$, fuente del estrés $r = -.16$ y Síntomas $r = -.28$, $p < .001$). Por lo tanto, los discentes de universidades privadas, los estudiantes que pasaron de una carrera a otra y los estudiantes que desaprobaron cursos mostraron mayores síntomas altos de agotamiento estudiantil (Tabla 2).

Por otro lado, la Tabla 3 muestra la correlación entre los dispositivos del estrés y los comportamientos de salud. Estas variables evidenciaron múltiples relaciones sólidas y esperadas. Es importante destacar que las únicas asociaciones de tamaño moderado fueron entre la organización del sueño y la intensidad y síntomas del agotamiento.

Para confirmar la predictibilidad de las variables sobre las unidades del agotamiento estudiantil, se encajaron como predictores todas las variables que se correlacionaron elocuentemente en estudios previos. La Tabla 4 muestra que la ecuación de intensidad de agotamiento observado explicó el 17% de la varianza total ($f^2 = .20$). El modelo de estresores explicó el 13% ($f^2 = .16$) y el modelo de síntomas explicó el 32% ($f^2 = .49$) de la varianza. Asimismo, cabe señalar que las variables demográficas contribuyeron en un 5,8 %, 4,9 % y 6,2 % a los modelos de síntomas de intensidad, estresor y agotamiento estudiantil, proporcionalmente. En el caso de las variables estudiantil, la contribución de cada modelo es del 2,6%, 3,1% y 8,5%, respectivamente. Finalmente, la influencia de los comportamientos de salud en cada guía fue del 8,8%, 5,5% y 18%, proporcionalmente.

Conclusiones: Se descubrió que el agotamiento estudiantil es un tema notable en las personas del análisis; se demostraron los roles predictivos del género, la motivación de estudio y la mayoría de los comportamientos de salud entre los hitos del agotamiento estudiantil.

MC: diseño del artículo, recopilación de datos, interpretación de datos, análisis estadístico y preparación del documento.

PV: Diseño del estudio, recopilación de datos, revisión final del manuscrito e interpretación de datos.

LG: Compilación de referencias, apoyo estadístico y preparación del manuscrito.

Objetivo fue examinar los hábitos de estudio de los estudiantes y su correspondencia con el agotamiento estudiantil en el ámbito de la salud (Zárate et al., 2019).

Método. Estudio transversal, muestra de 741 discentes de primer año de medicina general. Se empleó la Escala de Hábitos de Estudio de Vicuña y la Escala de Estrés Académico de Barraza.

Resultado. Hay correspondencia entre la falta de hábitos de estudio y las respuestas fisiológicas y psicológicas relacionadas con el estrés: a menor hábito de estudio, mayor propensión al agotamiento estudiantil.

La tabla evidencia los resultados de la muestra de hábitos de aprendizaje. Cabe señalar que el 36,82% de los discentes sanos encuestados sí tienen hábitos de estudio. A pesar de ello, el 61,14% de las personas no lo tienen.

Referente a los resultados logrados para cada ítem de la lista de cotejo de hábitos de estudio, en “Cómo hago mis tareas” se localizó que el 24,25% de los discentes mostró conductas positivas pidiendo ayuda cuando no entendían el tema, organizar su horario para realizar la tarea. Elaboran, inician y finalizan las tareas dentro del tiempo planificado, comienzan con las tareas que les resultan más difíciles y luego van con las más fáciles. El 75,84% no lo hizo.

En cuanto a la “preparación para el examen”, el 55,82% de los alumnos solo empiezan a repasar en poco tiempo y a veces el mismo día del examen, se apegan a lo que les dan sus colegas, creen en la suerte o usualmente no estudian con anterioridad, mientras que el 44,18 % desarrolla hábitos propositivos. Los resultados mostraron que el 63,96% de las personas no tenían la característica de "cómo escucho la conferencia". La característica de “acompañamiento de aprendizaje” hace que el 34,55% requiera habilidades con el audio y el video, la calma, la comida, la familia o los amigos.

En cuanto a los resultados de agotamiento estudiantil, se cancelaron 150 listados por respuestas incompletas. Además, para el análisis de datos, las respuestas de la lista de verificación original se clasificaron como "nunca" y "rara vez" que indican que no hay

estrés, y "a veces", "casi siempre" y "siempre" que indican estrés, con el fin de comunicarse con Vicuña La respuesta El formato del inventario fue consistente para el análisis de correlación por chi-cuadrado.

En el atractivo ambiental, el 81,04% de los discentes reflejó competencia con los colegas, sobrecarga de tareas, personalidad del docente, test, tipos de tareas requeridas por el docente, tiempo limitado para las tareas e incomprensión de las clases de las materias que veían; 18,95%.

El 50,42% de la población encontró reacciones físicas ante estímulos estresantes; las reacciones psicológicas representaron el 63,79% y las reacciones conductuales el 37,22%.

El 75,97% definitivamente utiliza estrategias de afrontamiento. Finalmente, se descubrió que concurre una reciprocidad entre la escasez de hábitos de estudio y la presión académica ($\chi^2=0.278$).

Conclusión: Los estudiantes de primer año de medicina experimentan estrés físico, psicológico y conductual debido a que sus hábitos de estudio no están a la altura de las exigencias académicas del entorno universitario.

El 36,82% tiene hábitos de estudio y el 81,04% se siente obligado a discutir en clase por competencia con los compañeros, sobrecarga académica, personalidad del docente, exámenes, tareas asignadas por los docentes, tiempos cortos para los test y falta de comprensión del tema.

Objetivo fue determinar la correspondencia entre los niveles de funcionamiento familiar y los niveles de agotamiento estudiantil en discentes de enfermería en relación al Covid-19, en la Úes de Trujillo en el año 2021(Azañedo Galdos, 2022).

Método. Este estudio utiliza un enfoque analítico cuantitativo, correlacional y transversal. Se manipularon dos instrumentos para la recaudación de data; Adaptación de la Encuesta de Estrés Académico Smilkstein Family Apgars y Barraza SISCO SV en el

entorno de la Crisis del COVID-19. La data fue procesada y estudiada por medio de la prueba estadística Tau de Kendall. La muestra estuvo conformada por 170 discentes de enfermería seleccionados con un nivel de confianza del 95% y una desviación del 5%.

Resultado: Los datos relacionados con el funcionamiento familiar fueron: 41,2% de los discentes de enfermería encontraron disfunción familiar leve; El 37,1% tenía función normal y el 21,8% disfunción media.

El 93,5% de los estudiantes de enfermería tienen un grado de estrés laboral promedio, seguido por un 4,7% con un nivel de estrés laboral y un 1,8% con un nivel de estrés laboral relativamente alto. Los estudiantes de enfermería presentaron el mayor porcentaje de disfunción leve con un 41,2 %, seguido del funcionamiento normal con un 37,1 % y una disfunción moderada con un 21,8 %.

Un gran porcentaje de discentes de enfermería presentó niveles de agotamiento estudiantil moderado con un 93,5%, seguido de estrés académico bajo 4,7% y estrés académico alto 1,8%.

Los estudiantes de enfermería presentaron la mayor proporción de la dimensión estresores - 85,9%, la dimensión síntomas intermedios el 84,7% y la dimensión estrategia de afrontamiento promedio - 88,8%.

Conclusión: Concorre relación entre el nivel de funcionamiento familiar y el nivel de agotamiento estudiantil entre los discentes de enfermería como lo muestra la prueba C de Kendall Tau (0,030, p-valor = 0,390), en nivel de significancia 5% **Objetivo:** probar la correspondencia entre el nivel de autoestima y el agotamiento estudiantil en discentes de una universidad privada de Ambato(Jerez Jarrín, 2022).

Método: El objetivo fue una pesquisa, correlacional de variables. Con el método se consiguió 150 discentes de pregrado para el ciclo académico 2020-2021 en la universidad

privada de Ambato. Instrumentos psicológicos: Escala de Estrés Académico SISCO ($\alpha = 0,87$) y Escala de Autoestima de Coopersmith ($\alpha = 0,70$).

Resultado: mostraron que no concurre relación entre el agotamiento estudiantil y la baja autoestima según el análisis del coeficiente de Pearson. Sin embargo, hubo resultados estadísticamente significativos para una débil asociación negativa entre el estrés académico y las estrategias de afrontamiento con baja autoestima ($\alpha = 0,050$) y baja autoestima familiar ($\alpha = 0,025$). Con base en la interpretación y análisis de los resultados se puede concluir que se rechaza la hipótesis propuesta y por lo tanto el agotamiento estudiantil no tiene relación con el nivel de autoestima.

Las puntuaciones totales en la Escala de Estrés Académico SISCO no se correlacionaron con las puntuaciones en la Escala de Autoestima de Coopersmith ($\alpha = 0,114$; $p > \alpha = 0,05$). García (2018) se representa a la hipótesis (p) de que valores por encima del nivel de significancia ($\alpha < 0,05$) indican que la hipótesis es nula. Se concluyó que no concurre reciprocidad entre el nivel general de agotamiento estudiantil y el nivel general de autoestima.

De igual forma, la Escala de agotamiento estudiantil SISCO: Estresores Académicos ($\alpha = 0,776$), Reacciones de Síntomas ($\alpha = 0,985$) y la puntuación total de la Escala de Autoestima de Coopersmith no mostraron correspondencia entre estas variables.

Como su valor de significancia es mayor a 0.05. Sin embargo, se observó una correspondencia inversa negativa baja entre la dimensión estrategias de afrontamiento de la escala SISCO y la puntuación total de la Escala de Autoestima de Coopersmith ($\alpha = 0,050$; $p < \alpha = 0,05$). Porque el coeficiente de correlación de Pearson ($R = -0,167$; $R = -1$) muestra una correlación negativa baja. Según Ladinde et al. (2018) una correlación negativa baja significa que mientras una variable tiene un porcentaje alto, la otra variable

tiene un porcentaje bajo y viceversa. Por ejemplo, habría un alto nivel de autoestima durante el curso, que es más responsable de las estrategias de contrarresto.

De acuerdo a los resultados del estudio estadístico, se rechazará la hipótesis propuesta, donde $H_0 R^2=0$, lo que significa que no existe correspondencia entre el nivel de autoestima y el agotamiento estudiantil (ver Figura 9).

Por tanto, en la dispersión se consigue vislumbrar que no concurre correlación entre las variables, es decir, la presión académica no tiene nada que ver con el nivel de autoestima. Según Ladinde et al. (2018) Se refiere a correlación cero si se tiene un diagrama en donde una nube de puntos tiene una distribución ligeramente dispersa y no se especifica el tipo de relación. En este sentido, en un estudio previo sobre estrés académico y autoestima, según Gagna (2015), “los resultados de autoestima y agotamiento estudiantil hacen referencia a una relación negativa entre autoestima y agotamiento estudiantil” (p. 6). 60. Así, hubo un bajo grado de correlación negativa entre las estrategias de afrontamiento y la autoestima ($r=-.167$; $p<0.05$).

Por otro lado, en un estudio de Cabanach, Cervantes y Doniz (2014), plantearon la hipótesis de que varios estímulos estresantes se relacionan negativa y significativamente con la autoestima. Estos incentivos van desde la sobrecarga de estudiantes hasta las malas relaciones sociales en el mundo académico. Sin embargo, se encontró que la hipótesis de diferentes niveles de autoestima y estresores académicos fue rechazada cuando se asoció con baja autoestima. Por lo tanto, se propusieron resultados de autoestima baja y agotamiento estudiantil moderado. Estos resultados no permiten observar ninguna correlación positiva significativa entre ambas variables, según el coeficiente de Pearson muestran, como se describe en Cabanach (2014), valores superiores a 0,05 y colaboradores.

Conclusiones: Referente a la hipótesis de la correspondencia entre el agotamiento estudiantil y el nivel de autoestima, los resultados de este estudio muestran que, por un lado, la población estudiantil universitaria evaluada presenta un nivel moderado de agotamiento estudiantil y el asociado bajo nivel de autoestima. Además, se especula que, si bien la frecuencia de cada variable tiene resultados significativos, se puede ultimar que no concurre relación entre ellas.

Se sugirió que otros factores pueden o no inferir estrés académico. Por los problemas y estilos de contrarresto que inciden en la conducta de los discentes universitarios. Gracias al presente estudio se puede establecer que el nivel de estrés cambia dependiendo de lo que sucede en la institución educativa, lo cual se relaciona con las condiciones familiares y el estilo de vida de los discentes desde edades tempranas.

Los resultados concuerdan en cierta medida con las pesquisas revisadas anteriormente, que investigaron la autoestima de los estudiantes universitarios y los componentes relacionados con el estrés académico, los cuales marcaron una correspondencia negativa significativa en el cotejo de sus variables. Igualmente, se observó que la baja autoestima de los participantes en este estudio logró excelentes resultados en esta variable. Sin embargo, se rechazó la hipótesis de su correspondencia con el agotamiento estudiantil porque los resultados fueron superiores según el Rho de Pearson ($p < 0.05$).

Por ende, se refuta la hipótesis y normalmente no hay correlación entre las dos variables. Sin embargo, hubo una correspondencia negativa estadísticamente reveladora entre la dimensión de estrategia de afrontamiento y la puntuación general de autoestima (baja autoestima). Esto quiere decir que los niveles de autoestima influyen en que sean factores causales para utilizar estrategias de afrontamiento del estrés académico.

Últimamente, la medición de las variables de estrés académico utilizando el Inventario de Estrés Escolar (SISCO) arrojó resultados consistentes en las diversas dimensiones

propuestas, incluidos los factores de estrés académico, las respuestas a los síntomas y las estrategias de afrontamiento. Se puede ultimar que la presencia de estresores en la vida de los sujetos y la ocurrencia de baja autoestima no estuvieron interrelacionadas. Mientras que algunos aspectos de la autoestima y el estrés académico mostraron correlaciones nulas, otros mostraron correlaciones negativas porque mostraron una relación entre las dos variables de la misma forma que el coeficiente de correlación positivo y con la misma fuerza relativa. Escala de Estrés Académico SISCO: Los factores de estrés académico ($\alpha = 0,776$), las respuestas de los síntomas ($\alpha = 0,985$) y las puntuaciones totales de la Escala de Autoestima de Coopersmith no mostraron reciprocidad entre estas variables, ya que su valor de significación fue superior a 0,05.

Objetivo: Determinación de la relación entre agotamiento estudiantil y satisfacción familiar en madres universitarias por aislamiento por COVID-19(Gallo, 2022)

Método: Se realizó un estudio cuantitativo utilizando los siguientes instrumentos: Escala de agotamiento estudiantil SISCO y Escala de Satisfacción Familiar ESFA.

Resultado: Se probó que el 35,8% de los participantes vieron que la competencia existente con los compañeros de equipo es una fuente de estrés. El 33,3% rara vez siente presión por la competencia entre compañeros. El 16,4 % casi siempre siente presión por la competencia entre pares, el 10,9 % nunca ve la competencia entre pares como una fuente de estrés y, finalmente, el 3,6 % siempre siente presión por la competencia entre pares.

La Tabla 8 muestra que el 38,2% consideró casi siempre la carga académica y los deberes como un factor estresante, entretanto el 29,1% de la muestra lo consideró a veces como un factor estresante. Como resultado, el 18,8% reportó sentirse estresado todo el tiempo por las tareas y la sobrecarga de trabajo, especialmente durante la cuarentena por el

CoVid-19. El 12,1 % dijo que la tarea y la sobrecarga académica rara vez causan estrés, mientras que el 1,8 % dijo que nunca se sintió estresado por la tarea y el trabajo escolar.

El tercer estresor se describe a la personalidad y el carácter del maestro. De la Tabla 9 se puede observar que el 31,5% de la muestra cree que la personalidad y personalidad de los docentes a veces genera presión, mientras que otro 31,5% cree que la personalidad y personalidad de los docentes pocas veces genera presión.

Sin embargo, el 23 % informó que la personalidad del docente y la personalidad casi siempre fueron una fuente de estrés, mientras que el 8,5 % consideró que la personalidad del docente nunca los estresó, y el 5,5 % informó que la personalidad del docente siempre fue La personalidad del docente fue un factor estresante del nivel de estrés. un nivel.

El 33,3% de los encuestados cree que casi siempre es estresante valorar el desempeño de los docentes durante el año escolar, rendir exámenes y conceder trabajos o tesis. El 29,1% siente que completar o evaluar tareas a veces es estresante, mientras que el 19,4% se siente presionado durante la evaluación y entrega de proyectos finales. Por otro lado, el 17,6% se sintió constantemente estresado durante las evaluaciones, exámenes, tareas y trabajos finales de los docentes. Solo el 0,6% respondió que nunca se sintió estresado por las calificaciones, los exámenes, las tareas y el trabajo.

Como se puede observar en la Tabla 11, el 33,3% de la muestra cree casi siempre que el trabajo que se exige a los docentes es fuente de estrés, mientras que el 33,3% de la muestra lo cree a veces. El 18,2% rara vez consideró que el tipo de trabajo requerido por el docente le causa estrés, el 13,3% lo sintió todo el tiempo, y solo el 1,8% de la muestra nunca consideró que el tipo de trabajo requerido por el docente fuera causa de estrés.

El sexto factor de estrés académico se describe a una posible incomprensión de los temas tratados en clase. Se observó que el 41,2% de los sujetos a veces se sentían estresados porque no entendían el tema de la clase, el 29,7% raramente reportaron que estaban

estresados cuando no entendían el tema de la clase, y el 20,6% reportaron que casi siempre estaban estresados cuando no entendían el tema de la clase. no entendió el tema de la clase tema, se sintió estresado, mientras que el 7,3% siempre se siente estresado porque no entiende los temas de las lecciones, y solo el 1,2% nunca se siente estresado porque no entiende los temas de las lecciones.

Como se puede observar en la Tabla 13, el 49,7% a veces se siente presionado para asistir a clases, y el 19,4% casi siempre dice sentirse estresado al asistir a clases o no participar lo suficiente. El 17% dijo que rara vez se siente presionado por la participación en clase, mientras que el 9,1% dijo que siempre los estresaba. Finalmente, el 4,8% dijo que nunca se sintió presionado para asistir a clases.

Con respecto a la tabla 14, se puede observar que el 35,2% de las personas a veces se siente estresado por la limitación del tiempo de trabajo y entrega, mientras que el 27,9% se siente estresado en esta situación casi siempre, y el 21,8% siempre cree que este factor fue el estrés 11 A el contraste de .5% rara vez consideró las horas de trabajo limitadas como una fuente de estrés y, finalmente, el 3.6% nunca se sintió presionado por el tiempo limitado para hacer el trabajo.

Conclusión: También se vislumbró que las personas que recibieron puntajes altos en estrés académico, varios factores estresantes y cero estrategias de afrontamiento mostraron niveles bajos y muy bajos de satisfacción familiar.

La correspondencia inversa entre el estrés académico entre madres universitarias y la satisfacción familiar durante la cuarentena por Covid-19.

En cuanto a la justificación, las investigaciones han revelado que el estrés académico es un trastorno de generalización global que ha sido analizado en los últimos años para determinar los principales factores detrás de su existencia y desarrollar estrategias para que los estudiantes regulen su comportamiento. Crear presión académica.

En cuanto a la base teórica de la satisfacción familiar, es bien sabido que este es un fenómeno que ha sido considerablemente estudiado en relación a niños, jóvenes y adultos en pareja. En este entender, se necesita más investigación sobre la población materna, ya que este proyecto de investigación es una de las principales contribuciones a la investigación universitaria sobre la satisfacción familiar materna, lo que indica la importancia de seguir investigando en esta área y población.

En cuanto a la evaluación, se localizó estrés académico moderado y severo, positivo y negativo, así como muy baja y baja satisfacción familiar para las madres universitarias durante el aislamiento por Covid-19.

Al probar la hipótesis, el análisis estadístico mostró que el estrés académico y la satisfacción familiar estaban inversamente correlacionados en las madres universitarias en cuarentena debido a Covid-19, es decir. cuando los niveles de estrés académico aumentaron, los niveles de satisfacción familiar disminuyeron.

Respecto al contexto en el que se realizó el estudio, las madres universitarias estaban más estresadas por el aislamiento del Covid-19 y por ello no se relacionaban bien con su aspecto familiar.

El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos

Objetivo: Desarrollar perfiles descriptivos del estrés académico entre discentes de posgrado y determinar qué variables sociodemográficas y situacionales juegan un papel moderador(Barraza Macías, 2008).

Método: El estudio realizado fue transversal, correlacional y no experimental. Se administró la escala de estrés académico SISCO a 152 estudiantes para recolectar información.

Resultado: Los principales resultados permitieron aseverar que el 95% de los egresados reportaron algunos episodios de estrés académico, pero de intensidad moderada. Las variables sexo, estado civil, maestría y apoyo institucional para obtener una maestría moderan la presión profesional.

Perfil descriptivo

A partir de los resultados obtenidos, se puede ofrecer el siguiente perfil descriptivo del estrés académico entre los discentes de la Maestría en Educación de Durango: el 95% de los discentes reportaron un nivel moderado de estrés académico, experimentado pocas veces; con la misma frecuencia, consistentemente En cambio, perciben ciertas demandas ambientales como estresantes, muestran síntomas de estrés y manipulan estrategias de afrontamiento.

Las demandas ambientales citadas con mayor frecuencia como factores estresantes por los estudiantes fueron la responsabilidad personal excesiva por las responsabilidades escolares y la sobrecarga de trabajo en el hogar y la escuela, mientras que la competencia con los demás fue la menos calificada. Compañeros y temas que no entienden se tratan en clase.

Los síntomas más comunes entre los estudiantes fueron: somnolencia o aumento de la necesidad de dormir, ansiedad, inquietud, inquietud o desesperanza y dificultad para concentrarse. Los síntomas que fueron menos comunes en los estudiantes fueron: dolor de cabeza o migraña, indigestión, dolor de estómago o diarrea, morderse las uñas, rascarse, frotarse, aislarse de los demás y llegar tarde.

Los estudiantes usaron las siguientes estrategias de afrontamiento con mayor frecuencia: planificar, hacer tareas y reaccionar con humor, mientras que las siguientes se usaron con menos frecuencia: autoelogio y temor de Dios.

La correspondencia entre el estrés académico y las variables sociodemográficas

De las siete variables sociodemográficas examinadas, solo el género mostró diferencias significativas en la intensidad del estrés académico reportadas por Durango M.Ed. estudiantes.

En cuanto a la composición del estrés académico, solo el estado civil presentó diferencias significativas en la valoración de los estresores y la presencia de síntomas psicológicos, mientras que la experiencia laboral presentó diferencias significativas en la presencia de síntomas conductuales.

La relación entre el estrés académico y las variables situacionales.

De las cuatro variables contextuales examinadas, solo las variables maestría y tipo de apoyo institucional mostraron diferencias demostrativas en la frecuencia de estrés académico reportada por los discentes de maestría en educación en Durango.

Para los componentes de estrés académico, las variables de afrontamiento y apoyo institucional representaron diferencias significativas en las calificaciones de los factores estresantes y la presentación de los síntomas en general y dentro de cada uno de los diferentes tipos de síntomas. La variable semestre por sí sola explicó diferencias significativas en la evaluación de estresores y la presentación de síntomas psicológicos, mientras que la variable estilo de aprendizaje explicó diferencias significativas en el uso de estrategias de afrontamiento.

Conclusión: Primero, el estrés profesional de los discentes de maestría está bien investigado, como se mencionó anteriormente, los estudiantes de maestría son uno de los grupos de estudiantes menos investigados.

En segundo lugar, variables sociodemográficas específicas para la obtención de un título de maestría (v. grado, nivel de educación y tiempo de servicio en su trabajo).

Tercero, investigación integrada sobre variables contextuales no abordadas previamente en el campo, tales como apoyo institucional y estilos de aprendizaje para el posgrado estudiado.

En cuarto lugar, se consolidan los modelos conceptuales de estrés académico y sus respectivos instrumentos de medición.

Estrés académico en estudiantes de la Universidad de La Guajira, Colombia

Objetivo: Análisis del estrés académico en discentes de la Universidad de La Guajira, Colombia(Pinto Aragón et al., 2022).

Metodológicamente; es un paradigma cuantitativo, un enfoque positivista, una investigación de tipo descriptiva, un diseño no experimental, transaccional, de campo, una población de 1200 estudiantes utilizando una muestra aleatoria simple, representada por 840 discentes. Se utilizó un cuestionario de 12 ítems validado por 10 expertos y la confiabilidad calculada mediante la fórmula alfa de Cronbach fue del 87%.

Resultado: De la Tabla 1 se puede observar que el indicador de factores sociofamiliares relacionados con si los problemas familiares provocan su rendimiento académico y si comparten los resultados de sus logros académicos en el núcleo familiar casi siempre tiene un 26.10% para la alternativa. los discentes confesaron que los problemas familiares les provocan estrés por las actividades escolares, por lo que no comparten su desempeño con sus familias; 25,98% siempre; 16,69% a veces; 17,58% casi nunca; y el 13,65% nunca.

La media aritmética de los indicadores de factores sociales y familiares es de 3,33; según el rango de ubicación de la escala de interpretación de datos promedio de $2.61 \geq 3.40$ indica una existencia moderada, lo que demuestra que esta consideración fortalece la opinión anterior y concluye que los problemas familiares presionan a los estudiantes y se sienten

acomplejados por la autoexpresión. -respeto y rendimiento académico, teniendo en cuenta el entorno familiar.

A partir de estos resultados se puede observar que concuerdan con la hipótesis de Mayora-Pernía y Fernández (2015) de que el efecto de la conducta afectiva sobre el estrés académico está relacionado con la manera en que se evalúa positiva o negativamente el aprendizaje. Porque en promedio su rendimiento se refleja en su rendimiento académico. En cuanto a los indicadores de factores ambientales, se puede observar en la Tabla 1 que el 26,10% de los discentes encuestados está a favor de elegir siempre.

Creen que las condiciones que les brinda la institución pueden garantizar su formación profesional y ese es un desafío a realizar. tus objetivos personales. El objetivo; de nuevo, esta opción es casi siempre elegida por el 23,12%; 17,82% a veces; 17,46% casi nunca; 15,49% nunca.

La media aritmética derivada del Índice de Factores Ambientales es 3.41, y el valor significativo es “alta presencia”, que indica cómo las instituciones importantes apoyan la gestión de los factores ambientales para asegurar la excelencia y reducir los estresores de los estudiantes, según la teoría de Garbanzo (2007), que indicar que los factores ambientales pueden afectar a los estudiantes, crear estrés académico y afectar su rendimiento académico; por lo tanto, pueden vincularse a entornos universitarios y aplicarse a entornos institucionales, incluidos entornos de aula, servicios, programas de estudio e instrucción académica.

En segundo lugar, preste atención al indicador de "factores emocionales" y observe que el 27,71% de los discentes dijeron que trabajaron duro para optimizar su capacidad de adaptarse a los cambios en la sociedad moderna, ser autosuficientes y responsables. Al respecto, el 21,04% casi nunca elige esta opción, el 19,73% a veces, el 17,70% casi siempre, el 13,83% nunca (ver Tabla 1). Teniendo en cuenta los resultados de la media

aritmética, da un valor de 3,24, colocado según la escala “Presencia moderada”, lo que, junto con los resultados de frecuencia, permite derivar lo que muestra este indicador entre los factores que inciden en el estrés académico.

Según la teoría de Palma-Delgado y Barcia-Briones (2020), los factores afectivos-emocionales de los discentes se sustentan en la educación emocional, y es importante aprender a regularlos para disminuir el impacto del estrés académico. En cuanto a los indicadores de factores cognitivos, como se muestra en la Tabla 1 anterior, el 26,10% de los discentes encuestados dijo que siempre utiliza su potencial de aprendizaje para actividades académicas, el 23,12% mencionó casi siempre, el 17,82% a veces, el 17,46% casi nunca No; 15,49% nunca.

La media aritmética conseguida del índice de factores cognitivos fue de 3,41, con un valor de significación de “presencia alta”, lo que indica la importancia de abordar estos factores en el desarrollo de la actividad académica durante la formación profesional. En el resultado final de la dimensión de factores que inciden en la presión académica, se puede observar que el 26,6% de los discentes encuestados siempre cumplen con los indicadores de esta dimensión; el 22,51% está en la opción que casi siempre está satisfecho; el 18,08% piensa a veces; 18,39% Casi nunca aprueba; finalmente, el 14,62 % apoyó la opción nunca (ver Tabla 1).

Sin embargo, los resultados evidencian que, entre las respuestas de los discentes, la media aritmética de los factores que forman la presión académica es de 3,36, que pertenece a la "existencia moderada"; de este resultado se desprende que los estudiantes estudiados mostraron factores sociofamiliares, ambientales, emocionales y cognitivos relacionados con el estrés. Por lo tanto, estos factores están bajo el control del individuo porque están relacionados con lo que hace.

Con base en estos resultados, esto es consistente con Alfonso et al. supuestos teóricos. (2015), los factores de estrés académico que se generan en el proceso de aprendizaje se ven influenciados por diversos aspectos que provocan el desequilibrio emocional y psicológico de los estudiantes en el entorno familiar, de aprendizaje y laboral.

Las reflexiones sobre el diseño del estudio permitieron estudiar el estrés académico de los discentes de la Universidad de La Guajira, Colombia, el cual fue abordado entre los discentes involucrados en el estudio. Por tanto, existe evidencia de que la presencia de situaciones ambientales, familiares, emocionales, afectivas y cognitivas les afecta moderadamente, pero pueden controlarlas sin afectar su desempeño en habilidades académicas, conocimientos y aprendizaje.

También se enfatizó que las universidades evalúan constantemente el estrés escolar, especialmente en relación con el bienestar de los estudiantes, ya que puede causar que los estudiantes se enfermen, afectando su calidad de vida, salud, rendimiento académico y comportamiento y relaciones sociales. Por ello, es importante que la institución esté siempre enfocada en la implementación de estrategias para el cuidado de los estudiantes que se utilicen periódicamente para disminuir los factores que pueden afectar su estabilidad emocional, actualizarlos y brindarles herramientas que faciliten el manejo del tiempo, el control emocional y fortalecer las relaciones familiares, desarrollo comunicación segura y eficaz, planificación de actividades de discentes, realización de actividades deportivas y recreativas, etc.

Se reitera la importancia de estos hallazgos como contribución a futuras investigaciones sobre el tema del estrés académico, y se lo ve como un motor para direcciones de investigación académica en un contexto de ciencias sociales, ya que es importante comprender qué pueden convertirse en factores educativos de estrés emocional. y estresores afectivos.

“La inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de sexto semestre de la carrera de psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato.”

Objetivo: Establecer la prevalencia de inteligencia emocional y estrés académico en discentes de sexto semestre de la carrera psicopedagógica de la Universidad Técnica de Ambato(Ramírez Valarezo, 2021).

Método: Este trabajo tuvo en cuenta información bibliográfica/documental, la misma información establecida como base científica del proyecto, utilizando correlación y trabajo de campo para mostrar la relación entre ambas variables. La recolección de datos se ejecutó a través del Test de Inteligencia Emocional de Weisinger que consta de 45 preguntas divididas en 5 factores y el Inventario de Estrés Académico SISCO que consta de 31 ítems divididos en preguntas filtro y 5 subdimensiones. Población 65 estudiantes.

Conclusión: • Como resultado del estudio, la correlación aparente entre las dos variables fue de 0,92, lo que indica que la variable independiente influye en la variable dependiente. En base a la percepción de cada alumno, se puede concluir que concurre un alto nivel de alumnos con dificultades. En cuanto a su inteligencia emocional, son incapaces de reconocer sus propios sentimientos y los de los demás, tienen limitaciones para encontrar soluciones efectivas a la hora de afrontar y adaptarse a las situaciones desagradables del día a día, carecen de empatía y motivación para alcanzar los objetivos o tienen objetivos incompletos.

Se plantea la hipótesis de que la inteligencia emocional está atañida con el estrés académico, con base en el sustento teórico, debido a que un pequeño componente de la inteligencia emocional puede afectar el desarrollo personal, social y académico de un estudiante, con dificultad para identificar emociones en uno mismo o en los demás, distinguir emociones y responder a ellos adecuadamente. Clasificación, la presencia de estrés académico se manifestará como una respuesta emocional, cognitiva y fisiológica a

los estresores académicos, lo que puede conducir a condiciones psicológicas y conductuales.

Utilizando el inventario de estrés académico SISCO, se puede observar que un alto porcentaje del estrés académico de los discentes está relacionado con la falta de organización del proceso de aprendizaje, sobrecarga de tareas, periodos de exámenes que provocan preocupación, ansiedad, insomnio y ataques de pánico. La desnutrición dificulta su progreso académico y emocional.

Finalmente, teniendo en cuenta la presencia de factores de estrés académico, la inteligencia emocional dependiente del estrés académico no es lo suficientemente relevante en el ámbito escolar, lo que dará lugar a episodios emocionales como depresión, tristeza, ira, que exacerbarán parcialmente sus procesos. Relaciones y relaciones.

“Estrés académico y clima social familiar frente a la educación remota en escolares de una institución educativa pública en Ica, 2021.

objetivo: Establecer la relación entre la educación a distancia y el estrés académico y el clima familiar entre los discentes de las instituciones educativas del estado de Ica en el año 2021(Albarracín De La Cruz, 2021).

Método: Estudio observacional, descriptivo-prospectivo, diseño transversal y niveles relevantes. Estuvieron conformados por 40 estudiantes de secundaria que fueron evaluados mediante la Escala de Estrés Académico SISCO con una confiabilidad de 0.913 y la Escala de Clima Social Familiar (FES) con una confiabilidad de 0.826.

Resultados: El nivel medio de clima social en la familia es 60%, el nivel medio de la dimensión relación es 60%, el nivel medio de la dimensión desarrollo es 50%, el nivel medio de la dimensión estabilidad es 70%. En cuanto al estrés académico, el 57,5% se encontraba en nivel leve y el 42,5% en nivel moderado; En la dimensión de estresores, las puntuaciones fueron a veces del 55%, y en la dimensión de síntomas y/o reacciones,

la misma apariencia A veces prevaleció al 40%, a menudo al 40%, y en la dimensión de estrategias de afrontamiento, las puntuaciones a veces aparecieron al 47,5%.

1. No concurre relación entre el estrés académico y el clima social familiar (p-valor: 0,77) en comparación con la educación a distancia para los escolares de las instituciones educativas del estado de Ica en el año 2021.

2. No existe correspondencia entre el estrés académico y las condiciones de aprendizaje a distancia entre los discentes de las instituciones educativas del estado de Ica en 2021 (p-valor: 0,130).

3. Concurre correlación entre el estrés académico y el desarrollo, en comparación con la educación a distancia de los escolares de las instituciones educativas del estado de Ica en 2021 (p-valor: 0,025).

4. Al 2021 no existe reciprocidad entre el estrés académico y la estabilidad de la educación a distancia para los niños en edad escolar en la institución educativa estatal de Ica (p-valor: 0.700).

Conclusiones: No concurre una correspondencia significativa entre el estrés académico y el clima familiar en una institución educativa pública con el número 22316 Irma Mendoza de Córdova, Ica - 2021.

Objetivo: Establecer la correspondencia que concurre entre el clima familiar y social (CSF) y el estrés académico (EA) entre los discentes de instituciones educativas de Requay en el año 2021 (Maldonado De La Cruz, 2021).

Método: Se utilizan métodos cuantitativos con niveles de correlación descriptivos y proporcionan estimaciones transversales no experimentales. Se trabajó con 121 estudiantes de una institución, de los cuales se seleccionó una muestra de solo 93 estudiantes. Los métodos utilizados fueron encuestas y cuestionarios para las variables clima social familiar y estrés académico.

Resultado: Los resultados del estudio confirmaron una correspondencia significativa entre la variable CSF y EA; obteniéndose un Rho Spearman de 0,724, lo que indica una buena relación.

El Objetivo: Establecer la relación entre el estrés académico y el clima social familiar en I.E. discentes de secundaria Rodolfo Diesel, Juliaca – 2021 (Huayta Deza & Sosa Pisfil, 2021).

Metodología: El estudio se realizó mediante métodos cuantitativos, diseño transversal elemental, correlacional. El método de recolección de datos utilizado fue una encuesta con los instrumentos Inventario de Estrés Académico-SISCO y Escala de Clima Social Familiar FES. El procesamiento de datos, por otro lado, utiliza estadísticas descriptivas para presentar resultados en forma tabular y numérica, además de estadísticas inferenciales utilizadas para probar hipótesis. La muestra estuvo conformada por 40 discentes de secundaria de la I.E. quinto grado.

Resultados: De forma global para la variable clima social familiar se estableció que el 80,0% (32/40) de los discentes presenta un clima familiar moderado, el 10% (4/40) tiene un nivel bueno y de igual forma el 10% (4/40) no tenía un buen nivel. Asimismo, se puede saber que el 50% (20/40) de los discentes tienen estrés académico casi siempre, el 25,0% (10/40) de los discentes a veces tienen estrés académico, el 22,5% (9/40) de los estudiantes siempre lo tienen, solo un 2,5% (1/40) tenía alguna presión académica.

Según lo determinado de la base de datos obtenida en el estudio, se puede establecer que el valor p de la significancia asintótica calculada por el estadístico chi-cuadrado entre las dos variables en estudio es $p = 0,069$, nula y se rechaza la hipótesis alternativa, lo que indica que no concurre una correlación significativa entre el estrés académico y el clima familiar entre los discentes de secundaria. Rodolfo Diésel de Juliaca, 2021. En otras palabras, el nivel de clima social familiar no determina la presión académica, y viceversa.

De acuerdo con la medición de la base de datos obtenida en el estudio, se puede decretar que el valor p de la significancia asintótica calculada por el estadístico chi-cuadrado entre las dimensiones de la correspondencia entre el ambiente social familiar y la presión académica es $p = 0.834$, por lo que una valor cero se admite la hipótesis y la hipótesis alternativa La hipótesis alternativa muestra que no concurre una correlación significativa entre I.E. dimensión relacional y presión profesional del clima social familiar de estudiantes de secundaria. Rodolfo Diesel de Juliaca, 2021. Es decir, el nivel de relaciones en el ambiente social de la familia no determina la presión académica, y viceversa.

Luego de la evaluación de la base de datos obtenida en el estudio, se puede establecer que el p -valor asintóticamente significativo calculado con el estadístico chi-cuadrado es $p=0.173$ tensión entre la dimensión desarrollo del ambiente social familiar y la dimensión desarrollo académico. se acepta la hipótesis nula y se rechaza la alternativa. Una hipótesis que establece que I.E. No existe una correlación significativa entre la dimensión evolutiva del ambiente social familiar y la presión académica de los discentes de secundaria. Rodolfo Diésel de Juliaca, 2021. En otras palabras, el nivel de desarrollo del ambiente social familiar no determina la presión académica y viceversa.

Con base en la determinación de la base de datos obtenida en el estudio, se puede decretar que el p -valor de la significancia asintótica calculada por el estadístico chi-cuadrado entre las dimensiones estabilidad del ambiente social familiar y la presión académica es $p = 0.005$, por lo tanto, la hipótesis alternativa. se asume, lo que refuta la hipótesis nula, que establece que si la I.E. si concurre una correspondencia significativa entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el estrés académico entre los discentes de secundaria. Rodolfo Diesel de Juliaca, 2021. Es decir, el nivel de estabilidad en el ambiente social familiar determina el nivel de estrés académico y viceversa.

Conclusión: La conclusión de este artículo es que los discentes de secundaria con I.E. no concurre una correspondencia significativa entre el estrés académico y el clima familiar y social. Rodolfo Diesel, Juliaca - 2021, para el p-valor de significación asintótica calculado por el estadístico chi-cuadrado en $p = 0,069$.

Satisfacción familiar y estrés académico en estudiantes de una universidad pública Ayacucho, 2021

Objetivo: Establecer la correspondencia entre la satisfacción familiar y el estrés académico en discentes de la Universidad Pública Ayacucho 2021 (Quispe Bendezú, 2022).

Método: Se utilizaron tipos cuantitativos, niveles relevantes y diseños no experimentales. La población está compuesta por 2.000 discentes de pregrado de la Facultad de Ciencias de la Salud. El muestreo no fue posible a criterio de los investigadores, y el tamaño de la muestra fue de 320 participantes. Los instrumentos manipulados fueron la Escala de Satisfacción Familiar (FSS) y el Inventario de Estrés Académico SISCO Barraza, los cuales resultaron válidamente validados y confiables.

Resultado: Determinación de la correspondencia entre la satisfacción familiar y el estrés académico en estudiantes de la Universidad Estatal de Ayacucho utilizando metas generales, 2021. “p-valor (Sig. Bilateral) =0.912 mayor a 0.050, decidió aceptar H_0 y rechazar H_a , concluyó que no concurre correspondencia entre la satisfacción familiar y el estrés académico utilizando el estadístico Chi. Cuadrado. En este entender, difiere del estudio de Viquería y López (2017), quienes argumentaron que la frecuencia de estrés, la satisfacción familiar y la calidad de las relaciones familiares eran significativamente mayores en los estudiantes universitarios de padres divorciados en comparación con los que no. pertenecen a padres divorciados. para familias.” La diferencia puede surgir porque los estudiantes universitarios incluidos en la muestra considerada suelen considerar su

comportamiento individual como independiente, ya que en muchos casos sus padres viven en el campo o en otras industrias.

En cuanto al primer objetivo específico, determinar el nivel de satisfacción familiar de los discentes de la Universidad Pública de Ayacucho en el año 2021. “El 23,8% de los 76 alumnos se encontraban en el nivel bajo, el 72,2% de los 231 alumnos se encontraban en el nivel medio, mientras que el nivel Alto fue el 4,1% representado por 13 alumnos. Los resultados anteriores concuerdan con Guanuchi y Morocho (2016) “” mostró un nivel medio de superioridad con 25 estudiantes (42,38%), seguido de niveles alto y bajo de satisfacción familiar con 17 encuestados (28,81%) respectivamente. La comparación mostró que la mayoría de los participantes tenían una satisfacción familiar normal, lo que significa que asumían roles en la familia y trataban de coordinarse a través de la comunicación y el entendimiento para destacar los problemas entre cada miembro.

En cuanto al segundo objetivo específico, la determinación del nivel de estrés académico de los discentes de la Universidad Pública de Ayacucho en el año 2021. “4.7% de 15 representantes estudiantiles están en un nivel muy bajo, 43.4% de 139 representantes estudiantiles están en un nivel bajo”, “89 estudiantes conforman el 27.8%, el nivel es medio, 29 estudiantes conforman el 9.1% y el nivel es alto, 48 estudiantes conforman el 15.0%. Una coincidencia similar a la de Silva (2017) quien encontró en su estudio que la mayoría de los discentes reportaron niveles moderados de estrés. Esta correspondencia permitió constatar que la mayoría de los evaluados presentaban niveles de estrés académico de bajos a moderados, manifestados en el afrontamiento del agotamiento, mostrando resistencia, a veces lidiando con la fatiga y estado de ánimo deprimido.

Conclusión: - Del propósito general de establecer la correspondencia entre la satisfacción familiar y la presión académica, el valor de p (Sig. bilateral) = 0,912 es mayor que 0,050; por lo tanto, no existe correlación entre la satisfacción familiar y la presión académica, lo

que permite concluir que la muestra considerada de universitarios suele mostrar independencia en el comportamiento personal, ya que en muchos casos sus padres viven en el campo o en otros sectores.

A través del primer objetivo específico se determinó el nivel de satisfacción de los discentes con la familia, el 72.2% de 231 estudiantes se encontraban en un nivel medio, por lo tanto, se puede apreciar que la mayoría de los participantes tenían una satisfacción familiar normal, lo que quiere decir que cuando aceptando el papel del hogar en la familia, trata de armonizar, a través de la comunicación y el entendimiento, y trata de superar las contradicciones entre cada miembro.

En cuanto al segundo objetivo específico de determinar el nivel de estrés académico de los discentes, se encontró que el 43,4% de los 139 discentes se encontraban en un nivel bajo, lo que confirmó que la mayoría de los discentes evaluados se encontraban en un nivel bajo. y nivel académico medio Estrés, que se manifiesta en el afrontamiento del agotamiento, mostrando resistencia, a veces afrontando el cansancio y el mal humor.

Objetivo : fue Detallar el efecto de la función hogareña, el aprendizaje digital en el estrés académico de los discentes del V Ciclo 2021 de San Juan de Lurigancho (Serveleon Quincho, 2022).

Método: Tipo fundamental de investigación utilizando métodos cuantitativos con correlación no experimental y diseños transversales. La muestra estuvo conformada por 223 discentes de ciclo V de tres instituciones educativas, seleccionados en base a muestreo estratificado. Se uso el cuestionario como una herramienta para usar métodos de encuesta.

Resultado: El funcionamiento del hogar y el aprendizaje digital se correlacionan significativa y de manera negativa n el estrés académico, conjuntamente, las dos primeras variables poseen un porcentaje predicho del 80,4% de estrés académico, por otro lado,

también concurre una correlación negativa significativa con la dimensión estrés académico. Función familiar y suma de las variables aprendizaje digital y presión académica ($p < 0,001$).

En línea con el contraste de hipótesis general, concurre una relación significativa entre el funcionamiento familiar y el aprendizaje digital y el estrés académico. Los predictores, predijeron la variable estrés académico en un 80,4%, indicando que, a mejor funcionamiento familiar y aprendizaje digital, menor estrés tenía los discentes.

Se concluyó que concurre una relación negativa entre las dimensiones del funcionamiento familiar y el estrés académico (-.388; -.602; -.477; -.549; -.554; -.568; -.439; $p < 0.001$, proporcionalmente) para condiciones de nivel bajo y medio. Esto sugiere que mejores componentes del funcionamiento familiar están asociados con menos estrés académico.

en relación a la segunda hipótesis específica, se puede concluir que concurre una correlación negativa significativa entre la dimensión aprendizaje digital y el estrés académico (respectivamente -0.511; -0.628; -0.657; $p < 0.001$), la cual se encuentra en una relación de nivel medio. Esto sugiere que cuanto mejor es el componente de aprendizaje digital, menos exigente es académicamente.

Conclusión: cuanto mejor funcione la familia y mejor sea la percepción del aprendizaje digital, menos estrés académico experimentarán los estudiantes.

“Estrés académico y depresión en estudiantes universitarios de psicología de una universidad privada, huamanga 2021”

Objetivo: Determinación de la correspondencia entre el estrés académico y la depresión en estudiantes de psicología de una universidad privada de Huamanga, 2021 (Palomino Chávez, 2021).

Método: Los métodos utilizados fueron cuantitativos, descriptivo relacional, diseño no experimental y métodos deductivos hipotéticos. Comité de investigación formado por 109

discentes. Los instrumentos manipulados para la recaudación de datos fueron el Cuestionario de Evaluación del Estrés Académico (CEEA) y el Inventario de Depresión de Beck-II (BDI-II).

Resultado: En cuanto al objetivo general, según los resultados, existe una ligera correlación entre las variables estrés académico y depresión ($Rho=0.334$; $p=0.000<0.05$). Las hipótesis alternativas deben considerarse resultados finales. Además, nos consiente decir que el estrés académico está asociado con la depresión.

La mayor prevalencia de estrés académico fue de moderado a severo (87%), lo que indica que los síntomas de estrés académico ya estaban presentes en las carreras de psicología, lo que se considera normal que los discentes experimenten estrés académico al menos una vez en su carrera. el ciclo académico (IX y X) en el que cursen puede incidir, pues es bien sabido que al final de cualquier carrera hay mayores niveles de responsabilidad y exigencia.

Encontró el nivel más bajo de depresión con la prevalencia más alta (46%), lo que significa que la generalidad de la población de análisis estaba sin depresión, resultado positivo para los participantes; aunque los resultados anteriores pueden afectar los resultados finales del estudio. También considerar las características de la muestra, ya que fue un grupo de estudiantes de psicología; debido a su conocimiento, debo suponer que tienen mecanismos de defensa o factores de defensa más fuertes.

Existe correspondencia entre las tres dimensiones de estrés académico y nivel de depresión, pero la dimensión de estrés general y ansiedad social es menor, excepto la dimensión de estrés de exámenes, pues se correlaciona moderadamente positivamente con el nivel de depresión ($Rho =0.404$; $p= 0.000<0,05$). Esto último puede deberse al hecho de que los exámenes son muy desafiantes y una fuente importante de estrés académico en la vida académica.

Igualmente hay demostración de un vínculo entre el estrés académico y las dimensiones de la depresión (estado de ánimo cognitivo, físico, conductual y emocional); las correlaciones son bajas en todos los casos. Sí, este resultado indica que hay poca o ninguna correlación entre estas dimensiones.

Se concluyó que: concurre una pequeña correspondencia entre las variables estrés académico y depresión; esto sugiere que la asociación y el efecto de las dos variables estudiadas fueron pequeños o bajos, al menos en la población en la que se realizó el estudio.

Nivel de estrés académico en estudiantes de enfermería de la universidad Privada de Huancayo Franklin Roosevelt 2020.

Objetivo: Determinar el nivel de estrés académico en estudiantes de enfermería de la Universidad Particular Franklin Roosevelt de Huancayo 2020 (Arroyo Bravo, 2020).

Método: Tipo encuesta, métodos cuantitativos, diseño no experimental descriptivo simple y transversal. La población estuvo conformada por 33 discentes de cuarto semestre de enfermería de la Universidad Privada Franklin Roosevelt, una muestra no probabilística intencional, utilizando un instrumento modificado del SISCO de Barraza (2012), el cual ha sido validado y confiable. El instrumento contiene 3 dimensiones, respuestas fisiológicas, mentales y conductuales, utilizando Excel y SPSS v25 para el procesamiento de datos.

Resultado: El nivel de estrés académico de la dimensión respuesta física fue moderado y representó el 47,2% (n=17) de los discentes de cuarto semestre de la Escuela de Enfermería de la Universidad privada Franklin Roosevelt de Huancayo. El nivel de estrés académico en la dimensión respuesta psicológica es medio con un 52,8% (n=19) y el nivel de estrés académico en la dimensión respuesta conductual es alto con un 63,9% (n=23).

En la figura 1 se vislumbra que de los 33 (100%) discentes del 4to semestre del Colegio Privado de Enfermería Franklin Roosevelt, Huancayo, 3 (9.1%) reportaron niveles bajos de estrés académico y 29 (87.9%) reportaron esa presión. es moderada y 1 persona (3%) tiene alta presión académica. El mayor porcentaje de 87,9% (n=29) de los estudiantes de enfermería presentó un nivel moderado de estrés académico.

En la figura 2 se observa que 33 (100%) de 33 (100%) discentes de cuarto semestre de la Facultad de Enfermería de la Universidad Particular Franklin Roosevelt de Huancayo indicaron que 6 (16.7%) presentaron niveles bajos de estrés académico en su dimensión respuesta física, 17 (47,2%) mostraron niveles moderados de estrés académico en cuanto a las reacciones físicas y 3 (8,3%) mostraron niveles altos de estrés académico en cuanto a las reacciones físicas. El 47,2% (n=17) de los discentes de enfermería mostraron un nivel moderado de estrés académico en la dimensión respuesta física, que es la de mayor proporción.

En la figura 3 se vislumbra que 33 (100%) de los discentes de 4to semestre de la Facultad de Enfermería de la Universidad Privada Franklin Roosevelt de Huancayo indicaron que 11 (30.6%) presentaban estrés académico bajo en la dimensión respuesta psicológica, 19 (52.8%). mostraron un nivel moderado de presión académica en la dimensión de respuesta psicológica, y 3 (8,3%) mostraron un nivel alto de presión académica en la dimensión de respuesta psicológica. El 52,8% (n=19) de los estudiantes de enfermería presentaron la mayor proporción de presión académica moderada en la dimensión respuesta psicológica.

En la figura 4 se vislumbra que 33 (100%) discentes de 4to semestre de la Facultad de Enfermería de la Universidad Privada Franklin Roosevelt Huancayo indicaron estrés académico bajo en la dimensión respuesta conductual 1 (2.8%), 9 (25%) 23 (63, 9 %)) mostraron altos niveles de presión académica en su dimensión de respuesta conductual.

El 63,9% (23) de los estudiantes de enfermería presentaron alta presión académica en la dimensión respuesta conductual, que es la de mayor proporción.

Conclusión: Se estableció que el nivel de estrés académico es en promedio 87.9% (n=29) entre los discentes de cuarto semestre de la Facultad de Enfermería de la Universidad Privada Franklin Roosevelt, Huancayo en el año 2020.

Objetivo: Establecer la correspondencia entre el clima social familiar y el afrontamiento del estrés académico en escolares de Cuzco (Valencia Mamani, 2022).

Método: Estudios de tipos básicos de diseños no experimentales con tipos descriptivos y transversales adecuados. Se utilizaron la escala de clima social familiar FES y la escala A-CEA para el afrontamiento del estrés.

Resultado: Los resultados descriptivos muestran que el nivel general de las variables de afrontamiento del ESACA más del 83 % de toda la muestra, pero también se encontró el nivel bajo con valor cero 0 %, $RS = -.75$ y valor $p = .415$, lo que indica que las variables tienen una relación inversa.

En el segundo objetivo específico, se finiquitó que no concurre relación entre la dimensión evolutiva del clima social familiar y el afrontamiento del estrés, reflexionando que esta última forma parte de toda nuestra vida académica y que el afrontamiento y manejo del estrés académico es una herramienta muy importante, los discentes no mostraron la necesidad de usar herramientas de afrontamiento ahora que habían regresado a un enfoque presencial, particularmente en el año.

En cuanto al tercer objetivo específico, se definió que no concurre analogía entre la dimensión estabilidad del clima social en la familia y el afrontamiento del estrés académico, ya que se ha investigado poco sobre estas dos variables, lo que dificulta la presente investigación. en el campo de la ciencia. más investigación.

Conclusión: hubo correlación baja entre las dimensiones de las relaciones interpersonales, el progreso y la permanencia del estrés académico y el clima social familiar.

(Santos, 2017), se propuso establecer la relación entre las variables estudiadas. Este estudio transversal y analítico utilizó un muestreo probabilístico aleatorio por conglomerado bietápico, con una muestra de 358 estudiantes.

Se concluyó que los estudiantes de las carreras de Medicina y Odontología presentaban un mayor riesgo y niveles de estrés académico, mientras que los de Enfermería y Psicología Clínica mostraban menos factores de riesgo. Estos factores incluían variables como la residencia, edad, sexo, depresión, repitencia, consumo de alcohol y estrategias de afrontamiento.

La investigación de Santos proporciona una base sólida para entender los factores que contribuyen al estrés académico en estudiantes de ciencias de la salud y destaca la necesidad de desarrollar intervenciones específicas para reducir estos riesgos, especialmente en las carreras más afectadas. Además, subraya la importancia de considerar múltiples variables personales y contextuales en el diseño de programas de apoyo académico y emocional para los estudiantes universitarios.

(Mata, 2016), se propuso demostrar la asociación entre las categorías de estudio y sus dimensiones en estudiantes universitarios de España. Este estudio correlacional y transversal incluyó a un grupo de 76 estudiantes españoles con una edad media de 20.90 años, abarcando un rango de edad de 18 a 25 años.

Para la recolección de datos, se utilizó la Escala de Clima Social Familiar (FES) y el Cuestionario de Autoconcepto AF5. Los resultados del estudio permitieron inferir una correspondencia directa entre el autoconcepto de los estudiantes y el clima familiar. No

obstante, también se observó que no existe una relación significativa entre el tipo de hogar de residencia y el clima familiar o el autoconcepto.

Los hallazgos de Mata sugieren que el entorno familiar juega un papel crucial en la formación del autoconcepto de los estudiantes universitarios, destacando la importancia de un clima familiar positivo para el desarrollo personal y académico. Sin embargo, la falta de asociación con el tipo de hogar de residencia indica que otros factores dentro del ambiente familiar, más allá de la ubicación física, son determinantes en esta relación.

Este estudio resalta la necesidad de fortalecer las dinámicas familiares para apoyar el desarrollo de un autoconcepto positivo en los jóvenes universitarios. Además, subraya la importancia de considerar diversas dimensiones del entorno familiar al diseñar intervenciones y programas de apoyo que busquen mejorar el bienestar emocional y académico de los estudiantes.

(Cardona, 2015), se propuso explorar la relación entre estas dos categorías. Este estudio no experimental y de diseño descriptivo incluyó una muestra de 198 estudiantes, compuesta por 80 varones y 118 mujeres, con edades comprendidas entre los 17 y 34 años.

Los participantes se organizaron en tres categorías según sus áreas de estudio: Ciencias Exactas y Naturales (CEN), Ciencias Médicas y de la Salud (CMS) y Ciencias Sociales y Humanidades (CSH). Para la recolección de datos, se utilizó el Inventario SISCO para medir el estrés académico y la Escala de Procrastinación Académica PASS para evaluar los niveles de procrastinación académica.

Los resultados del estudio revelaron una correspondencia significativa entre los comportamientos de procrastinación y las reacciones conductuales, fisiológicas y psicológicas vinculadas al estrés académico. Entre las manifestaciones observadas se

incluyen dificultades para dormir, cansancio, dolores de cabeza, angustia, tristeza, falta de concentración, irritabilidad, depresión y desesperación.

Estos hallazgos sugieren que la procrastinación no solo afecta el rendimiento académico, sino que también tiene un impacto considerable en el bienestar físico y emocional de los estudiantes. La investigación de Cardona subraya la importancia de abordar la procrastinación como un factor clave en la gestión del estrés académico, proponiendo la necesidad de desarrollar estrategias de intervención que ayuden a los estudiantes a manejar mejor su tiempo y reducir los niveles de estrés.

En resumen, este estudio proporciona una base sólida para futuras investigaciones y para la implementación de programas de apoyo que mejoren tanto la salud mental como el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

2.1.2. Antecedentes a nivel nacional

(Mariño, 2017), se propuso examinar la conexión entre estas dos variables. Para ello, se utilizó un muestreo probabilístico que resultó en una muestra de 150 estudiantes.

Para medir el estrés académico (V1), se empleó el Inventario SISCO, mientras que para evaluar el clima social familiar (V2), se utilizó el Cuestionario FES. Los resultados del estudio indicaron una concordancia significativa entre el estrés académico y el clima social familiar, revelando una correlación moderada entre ambas variables.

Estas derivaciones sugieren que el entorno familiar tiene un impacto considerable en los niveles de estrés que experimentan los estudiantes de ingeniería. La conexión moderada observada implica que, aunque no es el único factor, el clima social familiar juega un papel importante en el bienestar académico y emocional de los estudiantes.

Este estudio subraya la importancia de considerar el contexto familiar al diseñar estrategias para manejar el estrés académico. Además, destaca la necesidad de implementar programas de apoyo que involucren tanto a los estudiantes como a sus

familias, con el fin de crear un entorno más favorable para el aprendizaje y el desarrollo personal.

En conclusión, la investigación de Mariño proporciona una base valiosa para futuras investigaciones y para el desarrollo de intervenciones que mejoren la salud mental y el rendimiento académico de los estudiantes, considerando la influencia del clima social familiar.

(Castillo y Huamán, 2019), se propusieron explorar el nivel de asociación entre estas dos variables. Este estudio, de naturaleza descriptiva y correlacional, incluyó a 320 discentes de primer año de secundaria.

Para la recolección de datos, se utilizó el Inventario de Clima Escolar Social - Reducido (Gómez, 2009) para medir el clima social escolar (V1) y la escala SISCO para evaluar el estrés académico (V2). Los resultados del análisis mostraron que no existe una correlación significativa entre el clima social escolar y el estrés académico, con un coeficiente de correlación (r) de 0.017 y un valor p de 0.763.

Estas conclusiones indican que, en esta muestra específica, el clima social escolar no parece tener un impacto directo en los niveles de estrés académico que experimentan los alumnos de secundaria. Esta falta de correlación sugiere que otros factores podrían estar influyendo en el estrés académico de los alumnos y que el entorno escolar, en términos de clima social, no es un determinante significativo en este contexto.

El estudio de Castillo y Huamán subraya la necesidad de seguir investigando para identificar qué otros elementos podrían estar contribuyendo al estrés académico en los estudiantes. Además, resalta la importancia de diseñar intervenciones más específicas y personalizadas que aborden las múltiples dimensiones del bienestar estudiantil, más allá del clima social escolar.

En resumen, esta investigación proporciona una perspectiva valiosa sobre la complejidad del estrés académico y la necesidad de considerar una amplia gama de factores al desarrollar estrategias para apoyar a los estudiantes en su vida escolar y emocional.

En su investigación, (Luna, 2018), se propuso establecer la conexión entre dos variables dentro de una entidad educativa específica. Este fue, de naturaleza correlacional y diseño no experimental, conto con 105 estudiantes.

Para medir las variables, se empleó el Catálogo de Estrés Académico SISCO para la variable 1 (V1) y las actas finales de calificaciones para la variable 2 (V2). Los resultados del estudio revelaron una alta correspondencia inversa entre el estrés académico y el rendimiento académico en los estudiantes de quinto de secundaria de la entidad educativa Don Bosco.

Entre los factores de estrés más significativos reportados por los estudiantes se encuentran el escaso tiempo asignado para completar sus tareas y evaluaciones, así como la sobrecarga de trabajos escolares, que varía de moderada a profunda.

La mayoría de los estudiantes presentan notas que se ubican en las escalas de deficiente y muy deficiente. Este hallazgo subraya la importancia de implementar estrategias educativas que reduzcan la carga de trabajo y proporcionen más tiempo para completar las tareas, además de fomentar un ambiente escolar más comprensivo y menos competitivo.

La investigación de Luna proporciona una base sólida para futuras intervenciones que busquen mejorar tanto el bienestar emocional como el rendimiento académico de los alumnos, resaltando la jerarquía de equilibrar las demandas académicas con el tiempo disponible y el apoyo emocional adecuado.

2.1.3. Antecedentes a nivel regional y local

En su investigación titulada "Análisis del clima social familiar en mujeres víctimas de violencia familiar en la comunidad de Huayaupampa, Andarapa, Andahuaylas, Apurímac -2017", (Espinoza, 2017), se propuso analizar el clima social familiar (CSF) en mujeres víctimas de violencia familiar. Este estudio descriptivo y de diseño no experimental incluyó una muestra de 70 mujeres de entre veinte y cincuenta años, a quienes se les aplicó la escala de Clima Social Familiar (FES).

Los resultados mostraron que el 40% de las mujeres se ubicaron en el rango medio del CSF, mientras que el 14.20% presentó una tendencia positiva. En cuanto a la subvariable de relaciones dentro del CSF, el 43% de las participantes se situaron en la escala media. Para la subvariable de desarrollo, el 35.70% también se encontraron en el rango medio, y el 14.20% mostraron una propensión positiva en esta dimensión. En lo referente a la estabilidad familiar, el 40% de las mujeres evaluaron su situación como positiva.

Por otro lado, Serna (2018), en su estudio realizado en Cusco, demostró que existía un nexo muy bajo entre el clima escolar y el estrés académico. Este estudio incluyó a 87 estudiantes y utilizó un instrumento compuesto por 25 ítems, con una fiabilidad de 0.562 y 0.639 para cada variable, respectivamente. Para el análisis y la comprobación de hipótesis, se empleó el estadístico Tau b de Kendall, obteniendo resultados de $r=0.111$ y $p=0.548$, indicando una conexión no significativa.

Ambos estudios subrayan la importancia de investigar las dinámicas sociales y su impacto en diferentes contextos, ya sea en el entorno familiar o escolar. Mientras que el estudio de Espinoza destaca la variabilidad en el clima social familiar entre mujeres víctimas de violencia, el estudio de Serna revela una conexión insignificante entre el clima escolar y el estrés académico, sugiriendo que otros factores pueden estar influyendo en el bienestar emocional de los estudiantes.

Estas investigaciones proporcionan una base para futuras intervenciones y estudios que busquen mejorar las condiciones sociales y emocionales tanto en el hogar como en el entorno educativo, promoviendo un bienestar integral para las mujeres y los estudiantes. En su investigación realizada (Vivanco, 2018), se propuso establecer el nivel de asociación entre la motivación escolar (V1) y el estrés académico (V2). El estudio reveló una alta correlación entre estas dos variables en la institución educativa "Virgen del Carmen" de Ayacucho.

La muestra incluyó a 80 estudiantes adolescentes, quienes participaron en el estudio que buscaba comprender cómo la motivación influye en los niveles de estrés académico. Los resultados demostraron que existe una fuerte conexión entre la motivación de los estudiantes y su estrés académico, sugiriendo que aquellos con mayor motivación escolar tienden a experimentar menos estrés.

Estos hallazgos subrayan la importancia de fomentar la motivación en el entorno educativo como una estrategia clave para reducir el estrés académico. La investigación de Vivanco proporciona una base valiosa para el desarrollo de programas y políticas educativas que promuevan un mayor compromiso y entusiasmo por el aprendizaje, lo que a su vez podría mejorar el bienestar emocional y académico de los estudiantes.

Este estudio destaca la necesidad de intervenciones que no solo aborden el rendimiento académico, sino que también consideren los factores motivacionales que pueden influir en la salud mental y emocional de los estudiantes. Al comprender mejor la conexión entre motivación y estrés, las instituciones educativas pueden crear entornos de aprendizaje más positivos y sostenibles para sus estudiantes.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Estrés (Aguayo Contreras & López Concha, 2016)_A lo largo del tiempo, el concepto de estrés ha sido ampliamente definido y utilizado en diferentes contextos, lo

que ha creado confusión. Se habían organizado varias definiciones de estrés de manera explicativa utilizando tres modelos teóricos y empíricos principales que avalan los avances en el campo del estrés.

El estrés como estímulo

Basowitz, Pesky, Korchin y Grinker (1995; Muñoz, 1999) adoptaron incluir todos los estímulos que pueden causar enfermedad. Lazarus y Folkman (1986) argumentan que estas definiciones de estrés como estímulo se enfocan principalmente en situaciones ambientales, entretanto Franco (2015) argumenta que el estrés consigue ser tanto externo como interno. Los estímulos logran afectar tanto a individuos como a grupos, pero son igualmente capaces de producir “cambios adaptativos en la vida cotidiana de los afectados” (Franco, 2015, p. 32), y los desencadenantes ambientales que los caracterizan son vistos anormales o raros.

2.2.2. Respuesta al estrés

Lazarus y Folkman (1986) se refieren al surgimiento de ESACA como una respuesta en biología y medicina: "Se piensa que las personas responden al estrés tan voluntariamente como los individuos que se localizan en una situación estresante" (p. 45). Según la propuesta de la pesquisa, el estrés se produce como una reacción cuando las defensas del organismo frente a grave riesgo de salud mental, objetivos o potenciales, se activan inmediatamente, lo que supondría una pérdida de la homeostasis. El propósito de esta respuesta es restablecer el equilibrio liberando o suprimiendo ciertas hormonas, activando porciones del sistema nervioso y produciendo cambios fisiológicos y cognitivos.

2.2.3. El estrés es un proceso dinámico.

Lazarus y Folkman (1986) identifican el "estrés psicológico como una correspondencia individual entre los individuos y su entorno que perciben como una amenaza o una sobrecarga de sus recursos y una amenaza para su bienestar" (p. 43). En general, se puede

apreciar que su proposición se basa en “supuestos psicológicos, procesos de evaluación cognitiva y procesos de afrontamiento de la interacción del individuo y el entorno” (Cuevas-Torres y García-Ramos, 2012, p. 89).

1. Evaluación cognitiva: Lazarus y Folkman (1986) la definen como "el proceso de evaluar por qué y en qué medida una correspondencia particular o un conjunto de dependencias entre un individuo y su ambiente es estresante" (p. 13). 43), porque las personas difieren en su vulnerabilidad y sensibilidad ante establecidas situaciones, así como en su forma de interpretar y reaccionar. 2
2. Proceso de afrontamiento: proceso por medio del cual el sujeto se enfrenta a las necesidades y sentimientos que percibe como una interacción personal-ambiental estresante. El afrontamiento se precisa como "esfuerzos cognitivos y conductuales alterados diseñados para abordar demandas externas y/o internas concretas que se perciben como que exceden o sobrecargan los recursos propios". (Lazarus y Folkman, 1986, 164. lpp.).

2.2.4. Estrés académico (ESACA)

Se registra como un factor de peligro importante para la salud mental cuando se comparan las experiencias ambientales traumáticas con el estrés psicológico y/o cotidiano (Schönfeld, Brailovskaia, Bieda, Chi, Margraf, 2015). La expresión de estrés psicológico es el estrés académico, que recibe su nombre porque los tipos de estrés se catalogan según el “factor de estrés base” (Orlandini, 1999, citado en Barraza, 2005, p. 16), y por ello la ESACA tiene significado y base académica. Orlandini (1999, citado en Mazo et al., 2013) precisa que este estrés es de tensión desproporcional que se produce cuando un individuo se localiza en una fase del saber que se produce en un entorno relacionado, ya sea personal

o de aula. Caldera, Pulido y Martínez (2007, Franco, 2015) argumentan que la IU provoca necesidades en un contexto pedagógico que afectan a docentes y/o alumnos. A pesar de esta inconsistencia, una búsqueda en la literatura muestra una tendencia a reflexionar el estrés que afecta a los docentes como estrés laboral, limitando claramente el término estrés académico a los discentes (Barraza, 2004). Así como se han observado grandes diferencias en los estudios de estrés, también se observaron diferencias para el nivel educativo incluido en ESACA. Por lo que el estrés académico corresponde a estudiantes de formación media y superior. Sin embargo, de acuerdo con la revisión de referencias y recomendaciones de Barraza (2004, 2005), la mayoría de las investigaciones sobre estrés académico están relacionadas con el nivel de formación superior.

Bedoya, Perea y Ormeño (2006) señalaron que los estudiantes universitarios experimentan un estrés significativo correspondido a la falta de control en circunstancias nuevas o adversas. En concreto, Mazo et al. (2013) demostraron que la generalidad de los discentes universitarios experimenta una alta presión profesional debido a las enormes responsabilidades profesionales que tienen que afrontar debido a la sobrecarga de tareas, trabajo, profesores, padres y su propia evaluación constante.

2.2.5. Un modelo teórico de investigación en prensa académica.

Así como existen tres evaluaciones de estrés principales, se pueden mencionar varias líneas de investigación específicas para la DA. Por ejemplo, los estudios de Martínez y Díaz (2007 en Franco, 2015) se centran en los factores físicos y psicosociales (a nivel emocional y ambiental) que afectan a los estudiantes, Barraza (2006) define este término como procesos adaptativos y sistémicos de carácter psicológico. ; Muñoz (2004, Franco, 2015) adopta una perspectiva de grupo y organización, que debe centrarse en las características de los grupos en el aula y elementos como el liderazgo y el clima social,

conjuntamente de ser una organización social que explica el estrés inherente a la cada centro educativo. en el papel de un estudiante y sus efectos sobre la salud, etc.

Barraza (2007a), al realizar un metaanálisis de la literatura académica sobre ciencia del estrés, identificó dos dificultades principales en su campo de estudio, que correspondían a la diversidad de conceptos de estrés y la variedad de instrumentos de medición disponibles, otro factor de complicación que refleja una investigación clara. El personal carece de consenso sobre la conceptualización de este fenómeno. Román y Hernández (2011, Franco, 2015) ofrecen una visión similar a la de Barraza, dadas las ambigüedades en la conceptualización del estrés. La complejidad de la exposición lleva a Franco (2015) a mencionar que debido a que el estrés académico es un “área de investigación relativamente nueva” (p. 120), existen pocos modelos del fenómeno.

2.2.6. Categorías de análisis de (ESACA)

Para entender la investigación en EA, Barraza (2004) identificó categorías de análisis que consienten vislumbrar diversos aspectos relacionados con este fenómeno. Según los autores, estas categorías pertenecen a niveles de estrés, estresores, síntomas y afrontamiento del estrés.

2.2.7. Nivel de presión académica para discentes universitarios.

Los fenómenos de la EA pueden manifestarse en diferentes grados, diferenciándose en sus características, síntomas, duración y tratamiento necesario según Núñez (2006):

Estrés agudo: el primer nivel es el más común, inclusive logra ser estimulante (si es positivo) pero trabajoso. Es una manifestación de una cercana conexión entre los acontecimientos recientes y las reacciones del individuo provocados por las exigencias y el estrés. El estrés agudo es un caso usual de los partidos de fútbol. Debido a que el factor estresante es de corta duración, rara vez causa daño físico grave, pero puede causar

molestias mentales y físicas fácilmente tratables (dolores de cabeza, tensión muscular, dolor abdominal, estreñimiento y más).

Estrés agudo constante: cuando el anterior se vuelve constante, repentino. El segundo nivel se debe en gran parte al ambiente laboral o estilo de vida (desorganización), donde constantemente se afrontan circunstancias problemáticas, es decir, se declara como estrés agudo constante. Las personas de segundo nivel suelen ser muy emocionales, impredecibles e irritables en sus reacciones, por lo que no es de extrañar que suelen tener problemas o deterioro en las relaciones.

Estrés crónico: Se considera que un factor estresante es crónico si ocurre constantemente y es de extensa duración. Los afectados de este último nivel suelen requerir ayuda psicológica profesional, ya que a la larga pueden provocar efectos secundarios que, según el autor, suelen poseer muchas consecuencias, como ansiedad y depresión, y en ocasiones tienen consecuencias irreversibles como indigestión, gastritis, úlceras de estómago, migraña, depresión, insomnio, infarto de miocardio, hipertensión, disfunción sexual, trombosis e incluso psicosis.

2.2.8. Incentivos y circunstancias que provocan estrés académico en discentes universitarios.

En este estudio, un estresor se define como cualquier evento que causa estrés. Con esto en mente, Cruz y Vargas (2001, citado en Barraza, 2006) argumentan que concurren dos tipos de estresores: primarios y secundarios.

1. Primarios: están asociados a eventos vitales que siempre tienen un impacto negativo en los sujetos, independientemente de sus sentimientos subjetivos. Amigo (2000; Barraza, 2006) identificó estos estresores en cuanto a la imprevisibilidad e incontrolabilidad con que aparecen.

2. Secundarios: su apariencia no requiere una cualidad objetiva, sino que pende de la percepción individual, en otras palabras, la apreciación que hace el sujeto es la que asigna el factor estresante, y el evento en sí no es un estímulo estresante.

El entorno universitario es mucho más exigente que el escolar y es uno de los estresores, especialmente los provocados por los exámenes (Milling y Mahmood, 1999; Cova et al., 2007). Otros autores exponen que es trascendental reflexionar que a mayor autonomía por estudiante se puede obtener un alto nivel de IU en comparación con la escolaridad (para educación primaria y secundaria). De igual forma, otros autores concuerdan en que el estrés que provocan los estudiantes universitarios se corresponde en parte con el insuficiente control sobre el nuevo entorno universitario y sus respectivas demandas académicas, lo que redundará en salud y académicos. Efectos de las marcas (Castrillón et al., 2008), 2015).

Considerando la numeración de estresores primarios y secundarios en EA recomendada por Cruz y Vargas (2001, citado en Barraza, 2006), el inicio o el final de los ciclos, el cambio de institución fue considerados como estresores primarios típicos. la educación académica (Amigo, 2000, citado en Barraza, 2006) y Barraza (2006) agregaron un tercer estresor importante que encaja en el ejemplo de la evaluación cuando implica cambios en la calidad de los estudiantes y se genera el potencial fracaso escolar, como la promoción o repetir o mantener cursos/ asignaturas.

Barraza (2003, citado en Barraza, 2006) identificó varios factores estresantes leves, característicos del estrés académico: competencia en equipo, sobrecarga de responsabilidad, sobrecarga de tareas, falta de motivación, horario de trabajo limitado, Conflicto con otros consejeros, conflicto con colegas, evaluación, Martín (2007, citado por Mazo et al., 2013) afirma que los grados de estrés suelen aumentar en el proceso de

exámenes o evaluaciones, ya que se considera uno de los estresores más comunes en esta condición.

2.2.9. Formas de expresión de la presión académica de los estudiantes universitarios.

Por lo general, las personas que se encuentran en situaciones estresantes tienen ciertos patrones de respuesta que se originan en el sistema nervioso. Todas las sintomatologías que se muestran durante el estrés evidencian que el organismo humano se está disponiendo para afrontar una circunstancia de riesgo, siendo este un estado transitorio, personal en respuesta a la situación (Naranjo, 2009).

Tanto Neidhardt (1989, citado en Naranjo, 2009) como Suárez-Montes y Díaz Subieta (2014) concuerdan en que las expresiones del estrés se consiguen dividir en 3 grandes categorías: físicas o fisiológicas, mentales o psicológicas y conductuales o conductuales.

2.2.10. Reacciones físicas o fisiológicas:

Neidhardt (1989, Naranjo, 2009) explicó que cuando el cerebro detecta un factor estresante, inmediatamente remite provocación a la glándula pituitaria, lo que provoca que otras glándulas produzcan adrenalina, lo que hace que el cuerpo esté alerta en respuesta a cosas como: Latidos cardíacos rápidos, aumento de la sudoración, constricción abdominal, tensión muscular en piernas y brazos, dificultad para respirar, bruxismo e incapacidad para quedarse quieto. Este planteamiento es apoyado por (Suárez-Montes & Díaz-Subieta, 2015) , quienes señalaron el incremento de la frecuencia cardíaca, palpitaciones y tensión muscular, fatiga, bruxismo, dolores de cabeza, trastornos del sueño y dificultades digestivas.

Otra manera de reacción corporal son los malestares psicósomáticos. Para el caso, Melgosa (1995, citado en Naranjo, 2009) (Naranjo Pereira, 2009) indica que se vincula a perturbaciones de origen psicológico que provocan enfermedades o se manifiestan en

el corpóreo humano. Entre estos trastornos, los más comunes son los trastornos cutáneos, musculoesqueléticos, respiratorios, genitourinarios, endocrinos y neurológicos, entre los que se encuentran la alopecia, el acné, la urticaria, la psoriasis, el dolor de espalda, los espasmos musculares, la artritis, el asma, las alergias, la rinitis, la bronquitis, el vaginismo, la impotencia, hipertiroidismo, , disuria, síndrome premenstrual, ansiedad, obesidad, dolor y debilidad muscular, dolor de cabeza, convulsiones y conjuntivitis.

2.2.11. Reacciones psicológicas o psíquicas:

En cuanto a las reacciones psicológicas, Neidhardt (1989; Naranjo, 2009) mencionaron la falta de atención, la dificultad para tomar decisiones, la duda, la irritabilidad, la preocupación, la ansiedad y el pánico, diversas ocasiones acompañadas de emociones como tensión, depresión e ira, enfatizando las emociones comprimidas, independientemente de si son negativas o positivas, pueden aumentar los efectos del estrés. Apoyando esta propuesta, (Suárez-Montes & Díaz-Subieta, 2015) describieron disforia, depresión, ansiedad, distracción, falta de atención, irritabilidad, dudas, intranquilidad excesiva, problemas para asumir responsabilidades.

Por su parte, Melgosa (1995, citado en Naranjo, 2009) dividió las respuestas psicológicas en aspectos cognitivos y afectivos. Los que incumben a la esfera cognitiva están ocupados con pensamientos e ideas, porque las personas asumen conflicto para conservar la atención, muchas veces tienen dificultad para concentrarse y sufren pérdida de memoria a corto y largo plazo; generalmente las personas sienten que no pueden evaluar la situación adecuadamente y tienen dificultad para predecir el futuro y no siguen patrones lógicos cuando piensan, en su mayoría desorganizados. Por el contrario, el área del estado de ánimo se asocia con emociones y sentimientos; las personas tienen problema para conservarse relajadas, desarrollan hipocondría y desarrollan rasgos de desesperación, impaciencia, intolerancia, autoritarismo e imprudencia.

2.2.12. Comportamiento o respuesta conductual:

En cuanto a las manifestaciones conductuales, Neidhardt (1989, citado en Naranjo, 2009) sugiere acrecentamiento del consumo de drogas, conductas neuróticas, distracción, propensión a accidentes, falta o exceso de sueño, falta o exceso de apetito, acrecentamiento del consumo de alimentos o alcohol, agresividad e impulsividad. En (Suárez-Montes & Díaz-Subieta, 2015) las afectaciones más habituales fueron bajo rendimiento, aislamiento, lentitud, fumar, consumo de drogas y alcohol, incremento y ausentismo o disminución del apetito y del sueño y por último la reacción de echarle la culpa a otros de los males que le ocurren resulta normal para ellos.

Para entender las causas de estos artefactos, es necesario enfocarse directamente en las predisposiciones biológicas, ya que todas las personas tenemos algunos sistemas orgánicos que son especialmente propensos a fallar, los cuales difieren de persona a persona. Algunas personas pueden verse afectadas en sus sistemas gastrointestinal, cutáneo, cardiovascular u otros, así como las personas inmunocomprometidas y, por lo tanto, es más probable que exacerben un defecto hipotético en otro sistema. La diferencia, explican los literatos, es cómo las personas perciben estos estímulos, porque si tienen estrategias para enfrentarlos, pueden recuperarse, pero si no tienen estas habilidades, las personas están en desventaja, y posiblemente de su parte una abrumadora situación de cognición.

En ese sentido se trata de abordar los problemas emocionales y de conducta. Que es un tema de interés para los profesores que ejercen la docencia en todos los niveles educativos por lo mismo que estar al día en estos temas resulta de vital interés.

Los resultados de la investigación diagnóstica del estrés académico en estudiantes universitarios parecerían una exageración catalogar al estrés como uno de los grandes

males de los últimos tiempos claro están después del cáncer, del sida, de la misma pandemia 19 que se vivió.

Es a partir de allí que el estrés se ha convertido en objeto de importancia para los investigadores, pues su efecto incide de alguna manera en el aprendizaje de los estudiantes. Este estrés genera ansiedad, estrés, trastornos psicológicos, familiares e inclusive sociales. En este entorno se puede decir que la pandemia provocada por el COVID 19 fue un precedente que aumentó la preocupación de la población, se puede ver en situaciones de estrés severo, pero después de dos años de pandemia, el mismo efecto también se ve de manera notable en estudiantes universitarios, es decir. es una reacción de estrés.

Este que se asocia al exceso trabajo académico asignado en la modalidad de formación a distancia medida que fue tomada para disminuir los contagios de COVID 19.

El estrés es un padecimiento común debido a las situaciones a las que se ven expuestas las personas en los diferentes contextos laboral educativo o familiar y otros referente a los objetivos se debe indicar aquí.

Que el que el objetivo general es determinar el nivel de estrés académico en discentes donde su primer objetivo específico era explicar los principales enfoques teóricos del estrés académico que en teoría se basa en el estímulo y la teoría basada en la interacción, el segundo objetivo específico es diagnosticar el grado de estrés académico en discentes el motivo de esta investigación y el tercer objetivo específico identificar las técnicas para el manejo del estrés que utilizan los estudiantes para saber aquí Cómo afronta esta situación del estrés nuestros estudiantes universitarios.

Referente a las teorías del estrés tenemos la teoría que se fundamenta en el estímulo y la teoría basada en la interacción la teoría de Waste basada en el estímulo que interpreta y comprende al estrés de acuerdo con las características que se asocian a los ambientes o a

los estímulos ambientales ya que consideran que estos estímulos ambientales de alguna manera alteran las funciones del organismo al hablar de la teoría basada en la interacción se cita a Richard Lazarus el máximo exponente de esta teoría de la interacción quien da al individuo un rol activo en la Génesis del estrés este que se ve reflejado en la interacción de la persona con su ambiente sin embargo, el grado de estrés experimentado no depende solamente del entorno sino además de sus características personales como la percepción de control y de autoestima.

Referente al estrés al estrés académico se debe indicar en qué consiste el estrés académico pues este es la reacción que adquieren los estudiantes ante las diferentes tareas cotidianas al interior del proceso educativo tales como la demasía tarea y no solamente ello sino la presentación y exposición que genera de alguna manera o de muchas maneras un escenario angustiante que a veces también ocasiona reacciones como el agotamiento físico la ansiedad el insomnio el mismo bajo nivel de rendimiento académico y la deserción educativa.

Claro que sí el estrés académico trae consigo efectos físicos psicológicos y emocionales en los estudiantes por supuesto y estas situaciones de reacciones en ellos la sudoración excesiva la atención muscular la pérdida de cabello los dolores de cabeza la pérdida o aumento de peso el desgaste muscular.

Los tics nerviosos entre otros como Martínez por su parte Enel 2015 nos dice que el estudiante debe lograr equilibrios entre las obligaciones que tiene cada persona y el sosiego emocional mental.

Para así lograr realizar las funciones diarias de una manera óptima estudiantes que tienen una paz espiritual y una paz mental tendrán un rendimiento académico óptimo en el Marco metodológico que tuvo como Punto de partida el paradigma positivista.

El positivismo es una cosmovisión científica que apela a la lógica matemática del experimento y la observación. Este paradigma se basó en el método educativo, porque permitió explicar las características de la realidad, especialmente a partir del resultado general, cuyo enfoque fue cuantitativo, porque las variables se midieron con base en un tamaño determinado, desde su diseño no experimental, porque se realizó en estudios donde no se manipulan estas variables, y fue de tipo descriptivo e investigativo, porque evalúa el estrés académico como la principal herramienta de afrontamiento de algunos estudiantes, pero también analizó diferencias en los síntomas de estrés de los estudiantes. Referente a la técnica se aplicó la encuesta y también se elaboró un cuestionario con Preguntas semiestructuradas con tres niveles temáticos. Estos son el nivel de estrés, el nivel de manejo del estrés, la planificación y la realización de tareas, se utilizó un cuestionario con la escala de Likert en lo que se refiere a las medidas de tendencia central, toda indicar que se aplicó aquí lo que es un software SPSS y por supuesto las frecuencias y desviación estándar.

Se estudió en la presentación que antecede, se respondió al primer objetivo de esta investigación mediante la descripción de las teorías que explican el estrés académico en los estudiantes universitarios a su vez. Estas teorías sirvieron para observar los fundamentales signos y síntomas de estrés que manifiestan los estudiantes a través de tres aspectos y a saber son el aspecto cognitivo, el aspecto emocional y el aspecto conductual, los cuales permitieron realizar un diagnóstico para determinar niveles de padecimiento que se muestran.

Se precisa en tres rangos, rango débil, el rango intermedio y el rango alto. Como se observa en el rango alto existe una tendencia más elevada de los estudiantes que están cursando los últimos semestres, ellos experimentan niveles más altos de estrés que se

manifiesta en una sintomatología. tanto elementos cognitivos emocionales y conductuales como cefalea cansancio pensamientos negativos falta de energía y concentración.

Esto se debe principalmente a las múltiples actividades que realizan los estudiantes en sus actividades académicas entre ellas el exceso de trabajo académico y la asistencia a las prácticas pre profesionales y de vinculación, esta tendencia se encuentra en menor grado en los estudiantes del Tercer semestre debido a que las actividades que realizan no se vinculan todavía a escenarios prácticos donde los estudiantes aterrizan las competencias adquiridas en los salones de clase en cuanto a los rangos intermedios y débil existe una tendencia alta en ambos elementos.

Sin embargo, las características de este tipo de estrés se las podría considerar como positivo debido a que le permita al estudiante resolver problemas académicos de forma oportuna en el rango débil no existen diferencias cuantitativas pues son estudiantes que tratan de cumplir con las actividades académicas en los tiempos establecidos por lo que no generan estados de preocupación y estrés en cuanto al Rango alto descrito anteriormente se corresponde con los mencionados por Barraza en el 2016 al afirmar que un elevado nivel de estrés implica que los estudiantes presentan síntomas físicos y psicológicos como lo son la fatiga el insomnio.

La inquietud la variación en los niveles de ansiedad los problemas de concentración y el bloqueo mental esto debido a factores como la sobrecarga de tareas tiempo limitado para realizar los trabajos académicos y la falta de una planificación adecuada.

Se observa que existe en el rango alto una tendencia mayor en los estudiantes del Séptimo semestre para manejar el estrés Esto se debe principalmente a que ya ha pasado por un proceso educativo y han aprendido a manejar en cuanto a los demás rangos estos se corresponden con el menor grado de estrés.

La necesidad de implementar estrategias se reduce es por ello que Barraza en el 2002 en el 2008 Afirma ante la presencia de estresores el estudiante muestra desequilibrio sistémico y este se ve forzado a investigar estrategias con las que pueda defenderse y tomar control del estrés, es decir tanto los estudiantes de tercero y de séptimo semestre organizan y planifican su tiempo para cumplir con los trabajos académicos sin embargo es claro que el nivel de complejidad de las actividades escolares es mayor en los estudiantes del Séptimo semestre debido a eso son más vulnerables para expresar mayor preocupación y estrés.

Al respecto Pérez Villalobos en el 2011 manifiesta que realizar un plan de acción para el estudio es en sí mismo una estrategia que aborda tiempos y recursos necesarios en cuanto a las conclusiones de este estudio tenemos que se detectó la existencia de un porcentaje significativo de estudiantes que manifiestan signos y síntomas del estrés, esto se debe a la sobrecarga de actividades académicas al mismo tiempo estos estudiantes tratan de reducir este estrés mediante diferentes estrategias como lo es la práctica de deportes las actividades recreativas y los momentos de esparcimiento.

En cuanto a las recomendaciones es muy importante que los docentes promuevan en los en los estudiantes el uso de la planificación en sus actividades académicas esto les permitirá tener una mejor gestión de las diferentes funciones y de las actividades que realizan durante su proceso educativo.

Asimismo, los docentes deben crear ambientes dinámicos interactivos durante las clases de tal forma que estos se asocien a Estados emocionales positivos y no negativos como el estrés por último es fundamental es muy relevante que al término de la práctica de las actividades educativas se realicen ejercicios o actividades deportivas de tal forma que esto contribuya a disminuir la manifestación del estrés en los estudiantes.

¿cómo los docentes pueden diagnosticar el estrés en el aula de clases? el estrés es una cuestión a la cual los docentes deben prestar mucha atención sobre todo porque Generalmente los signos y los síntomas no son claros por lo menos en los procesos de enseñanza aprendizaje sino que más bien los docentes deben establecer diálogos con sus estudiantes tal forma que esto pueda generar procesos de comunicación donde el docente pueda identificar los principales signos y síntomas que ellos están posiblemente experimentando. Cuando un estudiante dice profesor sabe que esas actividades o el método que está utilizando dentro del proceso no está generando un resultado positivo y se puede en este caso prever que se está generando posiblemente que no está siendo manejado de forma adecuada ni por el estudiante ni por el docente en este sentido es muy importante que los profesores sean conscientes de cómo están desarrollando las prácticas, si realmente se están generando niveles de ansiedad que en los estudiantes los cuales están repercutiendo en su rendimiento académico.

¿cómo puede gestionarse el estrés en el aula? primero se debe decir que no solamente los estudiantes están estresados en determinados momentos, también los docentes. Sí se parte de ese punto una gestión, podría ser posible llegar a un convenio los docentes con los estudiantes por ejemplo el caso de las plataformas en este sentido se es enemigo, cuando el profesor dice hasta tal hora tienes para subir la tarea, eso disgusta, no resistiría Entonces sí de plataformas se trata, se es flexible con los estudiantes del asunto de las plataformas si necesitan dos días dos días, si necesitan una semana, una semana.

Porque este asunto no es de las tareas, que si se cierra la plataforma, que se abre la plataforma. Se trata de lograr convenios o dosificar las tareas o trabajos con los estudiantes.

Se tienen tareas con otros docentes y es mucho lo que se tiene y esto se suma a convenios y gestionar de esa manera evitar el estrés para el manejo de las emociones.

Hay estudiantes, docentes como pero también hay líderes educativos por supuesto que hay líderes educativos y ahí es el docente que hace sus convenios para llegar a esta situación de evitar el estrés.

Se ha comprobado que los seres humanos debemos tener un mínimo nivel de estrés para vivir, también está el distrés, este altera, quiere decir que hay alteraciones fisiológicas; ahí están las úlceras, están los infartos.

Se podría decir a los docentes que toman en cuenta no solamente que los universitarios se estresan también hay los niños de la de la educación básica regular.

También los docentes sienten molestias, son los profesionales que de todas maneras tienen cierto nivel de estrés.

Entre las recomendaciones que se pueden dar para el manejo de las emociones esta como primera recomendación que los profesores deben ser muy conscientes de cómo están los estados emocionales y no se sabe posiblemente identificar el enojo la tristeza, la ira.

Muy difícilmente se podrán gestionar estas emociones en estudiantes y lo más importante es que cuando sentimos por ejemplo que se está comunicando y poder expresar estas emociones que posiblemente nos estén generando algún nivel de malestar psicológico.

Por esta situación también pasan los estudiantes hay muchos estudiantes que posiblemente estén pasando por cuadros depresivos por cuadros de angustia por cuadros de ansiedad y un docente que no escucha a estos estudiantes y no puede identificar el tono emocional o no puede identificar las diferentes emociones, está poniendo el descubierto en su discurso realmente que no genera un resultado positivo en el aprendizaje.

Generalmente desde la dinámica del aula se pueden utilizar variedad de técnicas en el encuadre del proceso pedagógico en el proceso Generalmente y por ejemplo se utilizó también actividades recreativas o algunos ejercicios que les permita a los estudiantes en

primer momento identificar estas emociones y luego poder hablar y así mismo generar grupos de discusión para poder dar soluciones posiblemente a las diferentes situaciones que ellos están viviendo.

Pero lo más importante de esto es ser consciente de nuestras emociones para nosotros poder ayudar.

¿cómo mediar el estrés de los estudiantes y la necesidad de cumplir con los programas educativos? durante el inicio de la pandemia por lo menos en la universidad con el propósito de cumplir este programa, el programa educativo, los docentes como estaban recién incursionando en el tema de las tecnologías no supimos gestionar o dosificar adecuadamente las diferentes actividades que estaban programadas en el programa de estudios sobre todo porque realmente esto de la pandemia nos cogió desprevenidos todos están en ese momento planificando como se iba aprender a través de la virtualidad como nuestros estudiantes y realmente no supimos gestionar o dosificar las actividades y tampoco sufrimos por lo menos durante el inicio como gestionar también las emociones de los estudiantes. Entonces de esa situación surge justamente este estudio.

Ahora desde la experiencia se considera que es muy importante trabajar con la parte humana con la parte de las emociones y sobre todo dosificar o planificar de manera correcta los diferentes contenidos que están en los programas de estudio sin que necesariamente esto afecte el estado de emocional o de salud de los estudiantes.

2.2.13. Definición de estrés

¿Qué es estrés? Es una reacción indefinida que experimenta el organismo ante la demanda o necesidad que se le presenta, el estrés nos puede afectar a todos en mayor o menor medida. Todos somos únicos y únicos y cada uno de nosotros reacciona de manera diferente a diferentes situaciones dependiendo de la situación en la que se encuentre y los recursos que se tengan para enfrentar la situación estresante

Un discente que tiene expectativa de cubrir un buen desempeño en su universidad, un adulto que tiene que sostener una familia y un día se queda sin trabajo, esa es otra situación estresante.

Cada día se vive diferentes tipos de situaciones, netamente el estrés académico incide en la parte emocional como física. Es de carácter adaptativo dado que el ser humano se tiene que adaptar a diversas situaciones que se representan día a día. Y esencialmente es psicológico porque todo parte en la psiquis, que se genera en el ámbito académico.

Luego se tienen dos tipos de estrés que es el distrés y el 3 el distrés que vendría a ser el estrés negativo que genera un desorden negativo a nivel general en el organismo del individuo y los tres que es que en el cual es un estrés positivo el individuo va a tener una interacción positiva con el estresor y va a utilizar buenas estrategias de afrontamiento para salir de esto en los síntomas del estrés se tienen síntomas físicos, emocionales y conductuales en los síntomas físicos es cuando se va a experimentar la dificultad que puede ser respiratoria aquí las manos y los pies se ponen fríos todos los síntomas que se exteriorizan en el organismo que otra persona los puede observar en los síntomas emocionales.

Los estados que se experimentan, pueden ser inquietud nerviosismo, angustia, llanto, enojo, pensamiento lento, falta de concentración y conductuales. Puede ser la presencia de los tics nerviosos, el bruxismo alteraciones este tanto por esas atracciones sexuales, exceso de ingesta de alimentos, disminución de los mismos, O sea ya son conductas que se hacen habituales luego las fases del estrés se va a tener tres fases primero se da un nivel normal de resistencia en el nivel normal de resistencia es cuando el individuo va a tener la primera este presencia o la primera condición con el estresor entonces aquí se va a generar una fase de alarma es la primera fase, en esta etapa el alumno ha percibido el estímulo que lo pone en riesgo y la reacción puede paralizarse

puede ser que el organismo sufra alteraciones tanto físicas o psicológicas porque siempre Al momento que se presenta un problema siempre el organismo va ponerse en un estado de emergencia, en un estado de alarma.

Luego va a venir una fase de resistencia que se caracteriza por sostener los niveles elevados en el cortisol que se sabe que es la hormona y el estrés. Cuando hay un estrés elevado también esta hormona se eleva y el organismo genera la activación básica para poder sobrellevar un estímulo que fue considerado como amenaza.

Esta fase de resistencia tiene dos lados El lado positivo y el lado Negativo. Si se está en el lado negativo en fase de resistencia y el individuo no sabe expresar o utilizar bien sus estrategias de afrontamiento va a pasar ya la fase 3 que es la fase de agotamiento y que esta fase se puede convertir en una cronificación puede ser lo que viene en la cronificación la depresión.

Y si en la resistencia utiliza el individuo buenas estrategias de afrontamiento para afrontar este estrés ahí queda las fases del estrés O sea ya no pasa a la fase de agotamiento en lo que es la duración del estrés, se tiene un estrés agudo que va a durar entre dos semanas hasta un mes un estrés pasajero el estrés agudo episódico que aquí ya necesita un tratamiento profesional y este estrés puede durar hasta seis meses y el estrés crónico que también va a necesitar un tratamiento profesional y esto ya es una duración a largo plazo.

Luego viene lo que son las estrategias de afrontamiento qué según Lázaro se forman en estos esfuerzos cognitivos y conductuales siempre cambiantes desarrollados para hacer frente a demandas externas o internas específicas que se perciben como excesivas o más allá de los recursos del individuo, también pueden ser movimientos que ponen a la persona en movimiento para permanecer estable ante la enfermedad.

Los tipos de estrategias de afrontamientos se dividen en dos campos en la regulación emocional y enfoque de resolución de problemas. Primero se observa en la regulación

emocional el distanciamiento donde el individuo intenta olvidar o negar algún problema como si jamás hubiese pasado luego se observa en la búsqueda de apoyo social que aquí el individuo va a solicitar ayuda algún familiar algún amigo con el cual se sienten confianza y pueda este buscar una solución a su problema luego el escape o evitación o que aquí evita el individuo hacer contacto con los demás aquí también en el escape aquí ya de repente puede haber un abuso de sustancias psicotrópicas el alcohol etc.

Y por último la revolución positiva, aquí el individuo hace una que cualquier tipo de experiencia enseña, entonces de repente se le presenta un problema y ese problema siempre va a haber una parte negativa y positiva.

Aquí se va a ser esa revelación, luego en el enfoque de resolución de problemas se tiene la confrontación que son acciones dirigidas de forma directa hacia un tipo de situación establecida luego viene el autocontrol que es reservarse sus emociones se presenta un problema y sabe autocontrolar sus emociones controlar sus emociones luego viene lo que es la planificación de la solución de los problemas que aquí sabe planificar sus problemas o las soluciones Cómo va a solucionar este problema puede ser a corto mediano o largo plazo y aceptación de la responsabilidad que aquí hace una autocrítica, una autoconstrucción y reconoce cuál fue la causa del problema. Aquí del discente tiene la tarea de forjar un espíritu de respuesta al problema.

En la investigación va a servir para que las facultades correspondientes analicen cuál es la situación de sus estudiantes de acuerdo a las estadísticas de acuerdo a los resultados. Cómo se puede ayudar en este tema, sino en muchas áreas y una es la docencia. ¿Y por qué la docencia? Porque tiene un rol básico que juega un papel muy importante para los estudiantes, para que los docentes sepan cómo están actualmente sus estudiantes. Y cómo poder ayudarles para sobrellevar esta etapa universitaria y sobre todo en esta coyuntura que se está viviendo actualmente y que todavía no se termina, que es la pandemia.

2.3. Marco conceptual

Clima social familiar

Es el resultado de las aportaciones individuales de los miembros de la familia, quienes tienen la responsabilidad de desarrollar habilidades para resolver problemas y conflictos (Tricket, 1989).

Cohesión familiar

La cohesión familiar se define como la conexión emocional entre los miembros de la familia (Moos., 1974).

Desarrollo

El desarrollo es el avance que logra cada miembro de la familia, guiado por los padres, lo que finalmente determina el estatus de la familia (Moos., 1974).

Estabilidad

Es el grado de distribución y organización de la familia bajo la dirección de los padres (Moos., 1974).

Entre los principales factores de estrés se encuentran la sobrecarga de tareas, las dificultades para trabajar en equipo, el tiempo limitado para completar los trabajos y las exposiciones constantes (Barraza, 2005).

Relaciones

Se refiere a las relaciones como el nivel de diálogo y comunicación dentro del núcleo familiar, y las manifestaciones de sentimientos como la libre expresión. Por lo tanto, un clima saludable y garantías emocionales como el afecto contribuyen al desarrollo de hijos sanos y sociables (Moos., 1974).

CAPÍTULO III: MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

Esta tesis es de tipo básica y se fundamenta en principios gnoseológicos para sustentar su marco teórico, según Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018). También conocida como pura, teórica o fundamental, su objetivo principal es incrementar o ampliar el conocimiento teórico sobre conceptos, categorías o variables de estudio. A diferencia de otros tipos de investigación, no busca solucionar un problema específico, sino profundizar en la comprensión teórica de los temas abordados.

Este enfoque permite desarrollar una base sólida de conocimientos que puede ser utilizada en investigaciones futuras y en la formulación de teorías. La investigación básica es esencial para el avance del conocimiento científico, ya que proporciona los fundamentos necesarios para aplicaciones prácticas y estudios aplicados que puedan surgir posteriormente.

3.2. Diseño de investigación

Esta investigación es de tipo no experimental, lo que significa que los datos no son manipulados y las interpretaciones se realizan tal como se presentan las variables de estrés académico y clima social familiar (CSF). Siguiendo una orientación cuantitativa, las variables no se alteran ni se manipulan durante el proceso de investigación.

El estudio se clasifica como correlacional en su nivel, ya que tiene el objetivo de explorar la relación entre las variables, tal como lo indican Hernández, R., Fernández, C. y

Baptista, P. (2014). El propósito principal de la investigación es identificar y analizar la asociación entre el estrés académico y el clima social familiar, proporcionando una comprensión más profunda de cómo estas variables interactúan entre sí.

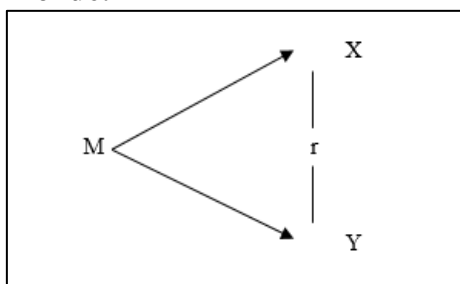
Al no intervenir en los datos, la investigación permite observar las variables en su estado natural, lo que ayuda a obtener conclusiones más precisas sobre su relación. Este enfoque es fundamental para establecer correlaciones y comprender mejor los factores que influyen en el estrés académico dentro del contexto del clima social familiar.

El diseño está representado por la figura siguiente:

Figura 1

Esquema

Donde:



M = Muestra

X = V1 (estrés académico)

Y = V2 (clima social familiar)

r = Relación entre variables de estudio

Nota. Base de datos

3.3. Población y muestra

Población de estudio

Para(Arias Gonzales, 2020) la población se conforma por objetos de estudio con características iguales que generalicen los resultados. Son 150 discentes universitarios de dos universidades de la región Moquegua.

Población universitaria

En el distrito de Moquegua hay 1145 discentes de la UNAM y 800 discentes de la UJCM. 2022

Tabla 2*Muestra*

CHAVEZ ALIZO Nidia	
$n = \frac{4NPq}{E^2(N-1) + 4Pq}$	N 1945
	p 50
	q 50
	e 8
	n= 145

Nota. Base de datos**Tabla 3***Muestra*

Universidad	Frecuencia
Universidad nacional de Moquegua	85
Universidad José Carlos Mariátegui	60
Total	145

Nota. Base de datos

Según Ñaupas Paitan et al. (2018), la muestra se refiere a un subgrupo de una población, compuesto por unidades de investigación seleccionadas para recolectar información relevante. En este caso, la muestra no es probabilística, lo que significa que no se ha seleccionado aleatoriamente, sino que se ha formado de acuerdo con criterios específicos establecidos por los investigadores.

El estudio está compuesto por 140 estudiantes, quienes representan el subgrupo de interés dentro de la población total. Esta selección permite a los investigadores obtener datos y realizar análisis sobre las variables en estudio, proporcionando una visión detallada y focalizada de los fenómenos investigados. La utilización de una muestra no probabilística

puede ser adecuada en contextos donde el acceso a la población total es limitado o cuando se busca profundizar en aspectos específicos de un grupo determinado.

$$n = \frac{Z^2 * N * PQ}{E^2 * (N-1) + Z^2 * PQ}$$

$$n = \frac{(2.96)^2 * 150 * 0.5(1-0.5)}{(0.01)^2 * (150-1) + (2.96)^2 * 0.5(1-0.5)}$$

$$n = 14$$

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En el planteamiento operacional, que es la técnica, se han utilizado para las dos variables va a ser el cuestionario son preguntas cerradas para las dos variables. El instrumento para la primera variable es la cédula de preguntas Cisco. el cuestionario Cisco está constituido por 45 ítems y va a estar distribuido en tres dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento, esta cédula de preguntas tiene una duración de 10 a 15 minutos se aplica de manera individual y también colectivamente porque ha sido aplicado salón por salón, es un cuestionario individual, pero se harán a 145 personas en forma colectiva al mismo tiempo como se dijo anteriormente está distribuido en 45 ítems, sus escalas son tipo Likert que va desde nunca a siempre o sea son cinco escalas, para la segunda variable se tiene la célula de preguntas que mide lo que son las estrategias de afrontamiento, está constituido por 42 ítems agrupados en dos factores el componente racional y en el segundo el componente emocional del afrontamiento. De la misma manera tiene una aproximado de duración de 10 a 12 minutos de aplicación individual y colectiva también va de una escala de nunca a siempre son cinco escalas en el campo de verificación la ubicación espacial ha sido las escuelas profesionales de medicina, Ing. de minas, derecho y administración en lo que corresponde a los ciclos 2do, sexto, octavo y doceavo. En la ubicación temporal es un estudio coyuntural para el año 2022 realizado en los meses de noviembre y diciembre del 2022, el universo son 145 alumnos.

Los criterios de inclusión que se han utilizado son los siguientes

Los criterios de inclusión para esta investigación abarcan a los estudiantes matriculados en régimen regular y aquellos que deseen participar voluntariamente en el estudio. Por otro lado, se excluyen de la muestra los estudiantes con matrícula irregular y aquellos que no deseen participar voluntariamente.

Para la recolección de datos en este estudio, se utilizarán dos instrumentos validados:

Inventario SISCO de estrés académico: Creado por Arturo Barraza Macías en 2007, este instrumento mide la variable de estrés académico y ha sido adaptado en Perú por Úrsula Mariños en 2017. El inventario consta de 32 ítems que evalúan diversos aspectos del estrés académico experimentado por los estudiantes.

Escala de Clima Social Familiar: Desarrollada por R.H. Moos y E.J. Triket en 1974, esta escala se utiliza para medir la variable de clima social familiar. Al igual que el inventario SISCO, ha sido adaptada en Perú por Úrsula Mariños en 2017. La escala consta de 90 ítems que analizan diferentes dimensiones del clima social dentro del entorno familiar.

Estos instrumentos permiten obtener una evaluación detallada y precisa de las variables en estudio, proporcionando información valiosa para entender mejor las dinámicas de estrés académico y el clima social familiar entre los estudiantes.

Tabla 4

Cuadro sobre técnicas e instrumentos de investigación

Técnica	Instrumento	Valoración
Encuesta	Cuestionario de estrés académico con tres sub variables y 32 ítems.	Escala
	Cuestionario sobre clima social familiar conformado por tres sub variables y noventa ítems.	Ordinal

Nota. Base de datos

3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

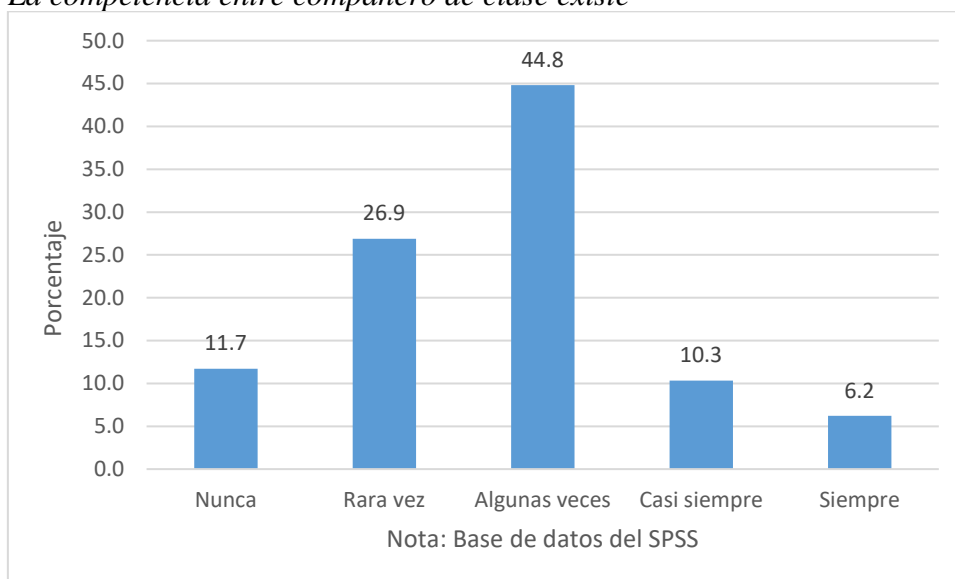
El tratamiento de datos se hará a través de un uso descriptivo con Tablas de frecuencias: gráficos de diversidad y columnas que representan tablas. Tablas preparadas (doble entrada), permiten representar diferentes clases. Software SPSS versión 25 (español). Los datos son procesados por este software. Generalmente se usa Kolmogorov Smirnov porque es una muestra de al menos 50 discentes.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Presentación de resultados por variables.

Figura 2

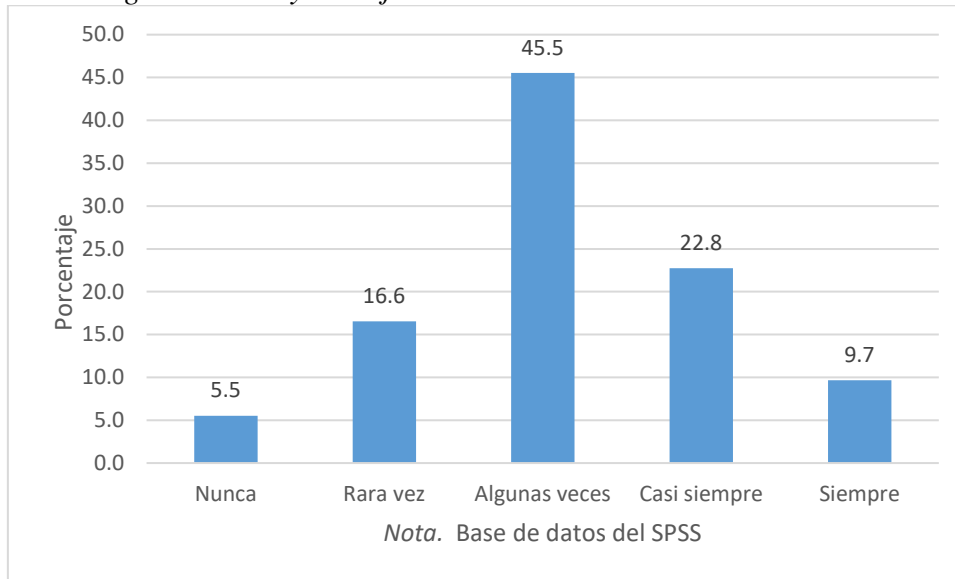
La competencia entre compañero de clase existe



Nota. Los respondientes señalaron que la competencia existe. El 44.8% a veces, más el 38.6% rara vez o nunca, el 16.5% casi siempre o siempre. Se podría decir que la competencia existe, pero no en general.

Figura 3

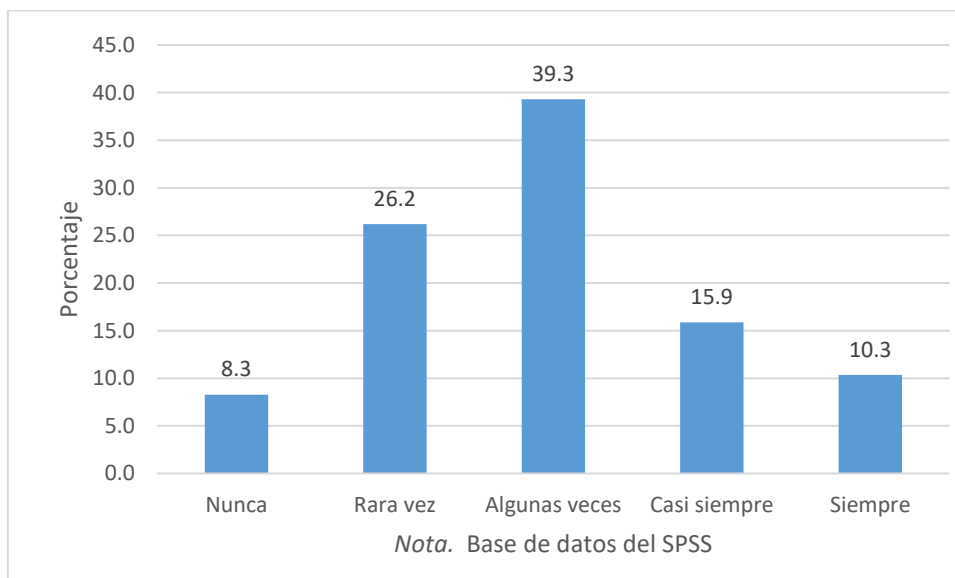
Sobrecarga de tareas y trabajos universitarios



Nota. Los respondientes señalaron que hay sobrecarga de tareas. El 34.5% rara vez o nunca, el 26.2% casi siempre o siempre. Se podría decir que hay tareas.

Figura 4

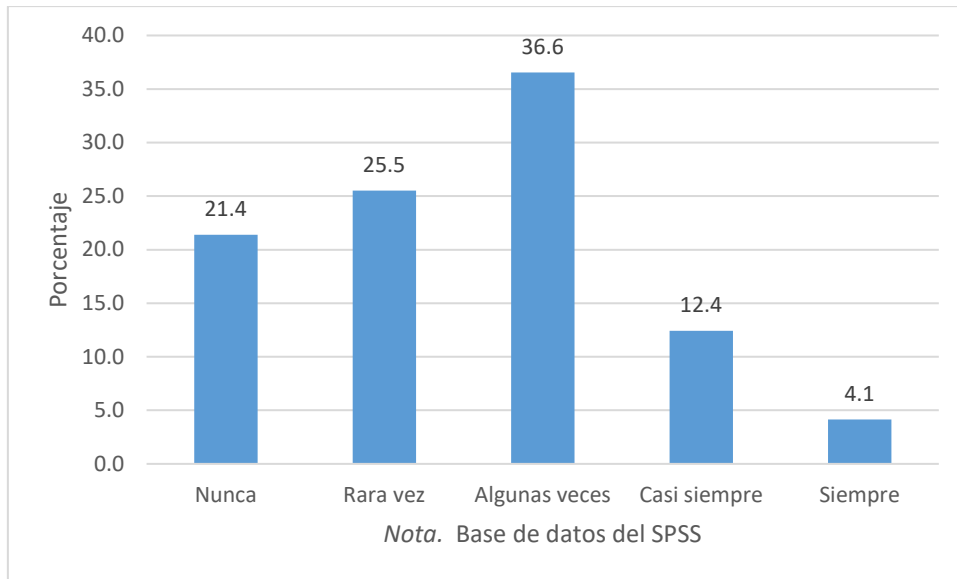
Tiempo limitado para hacer el trabajo



Nota. Los respondientes señalaron que el tiempo es limitado. El 39.38% a veces, más el 36.5% rara vez o nunca, el 26.2% casi siempre o siempre. Se podría decir que el 74 que el tiempo es limitado.

Figura 5

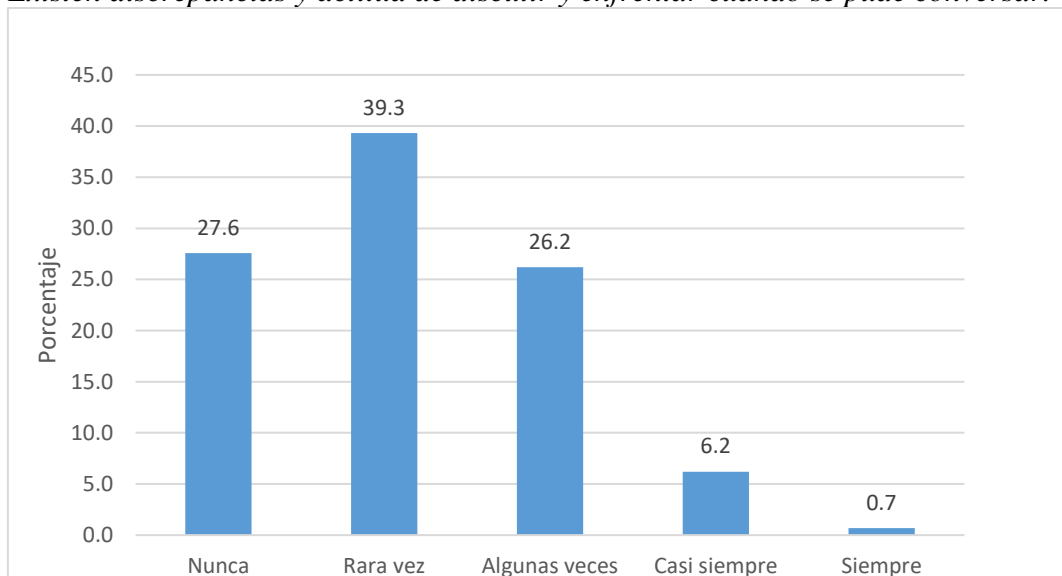
Se tienen trastornos cuando duerme sueña y allí le da insomnio o pesadillas



Nota. Los respondientes señalaron que la no se duerme bien y que se tienen pesadillas competencia existe. El 36.6% a veces, más el 38.6% rara vez o nunca, el 16.5% casi siempre o siempre.

Figura 6

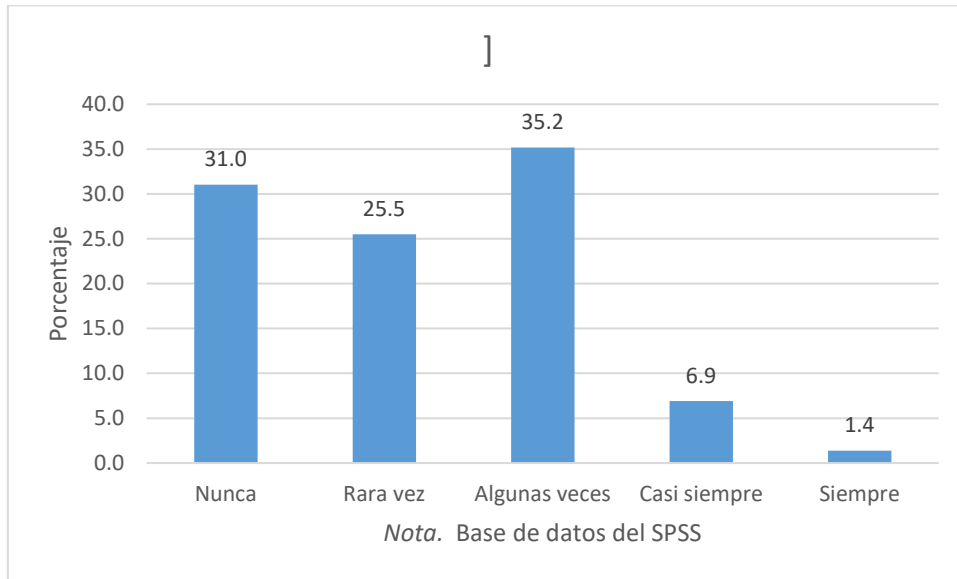
Existen discrepancias y actitud de discutir y enfrentar cuando se puede conversar.



Nota. Los respondientes señalaron que las ganas de discutir y enfrentar. El 69.9% señalan que rara vez o nunca, el 6.9% casi siempre o siempre. Se podría decir que en realidad es mínima la discusión real.

Figura 7

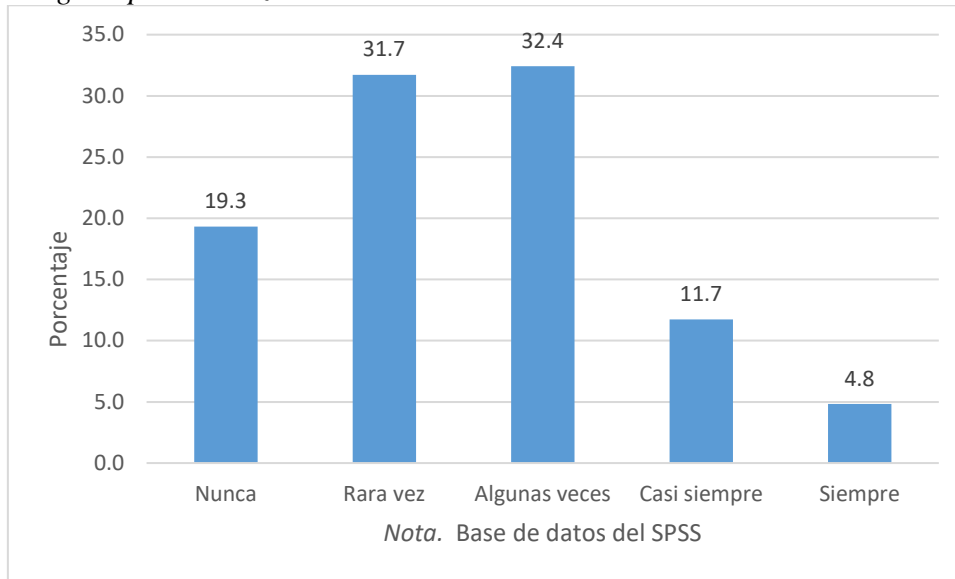
Aislamiento de los demás



Nota. Los respondientes señalaron que el aislamiento existe. El 35.2% a veces, más el 56.5% rara vez o nunca, el 8.3% casi siempre o siempre. Se podría decir que el aislamiento no existe en proporciones.

Figura 8

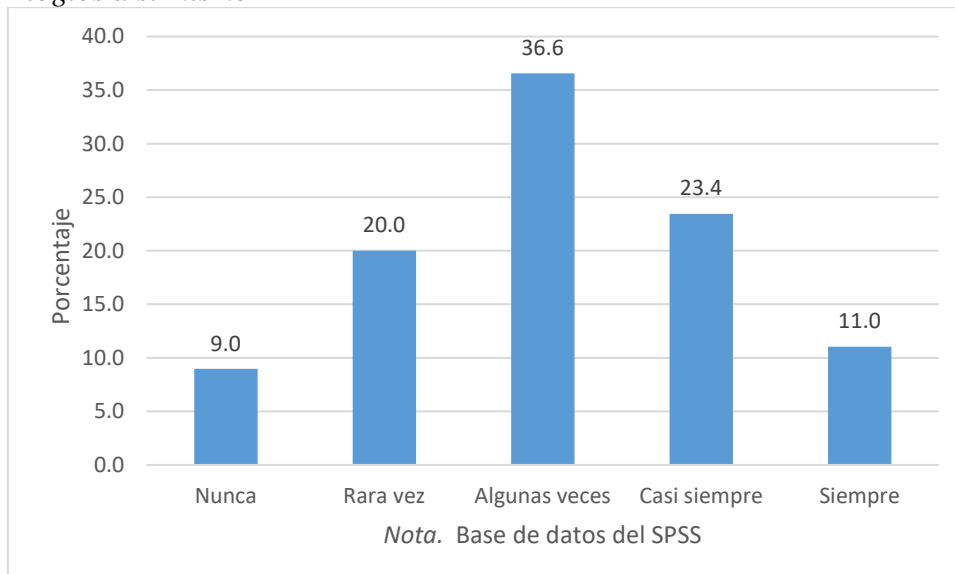
Desgano para realizar las labores universitarias



Nota. Los respondientes señalaron que hay desgano para realizar tareas. El 32.4% a veces, más el 51% rara vez o nunca, el 15.5% casi siempre o siempre. Se podría decir que el desgano no es real solo representa el 15.55.

Figura 9

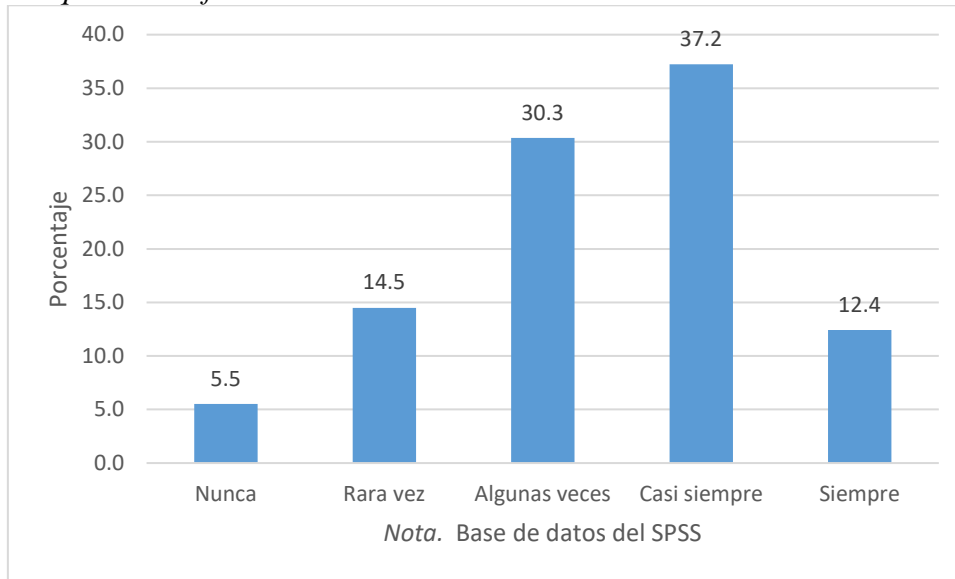
Elogios a sí mismo



Nota. Los respondientes señalaron que se hace notar mediante autoelogios. El 36.6% a veces, más el 29% rara vez o nunca, el 34.4% casi siempre o siempre. Se podría decir que hay tendencia a los autoelogios.

Figura 10

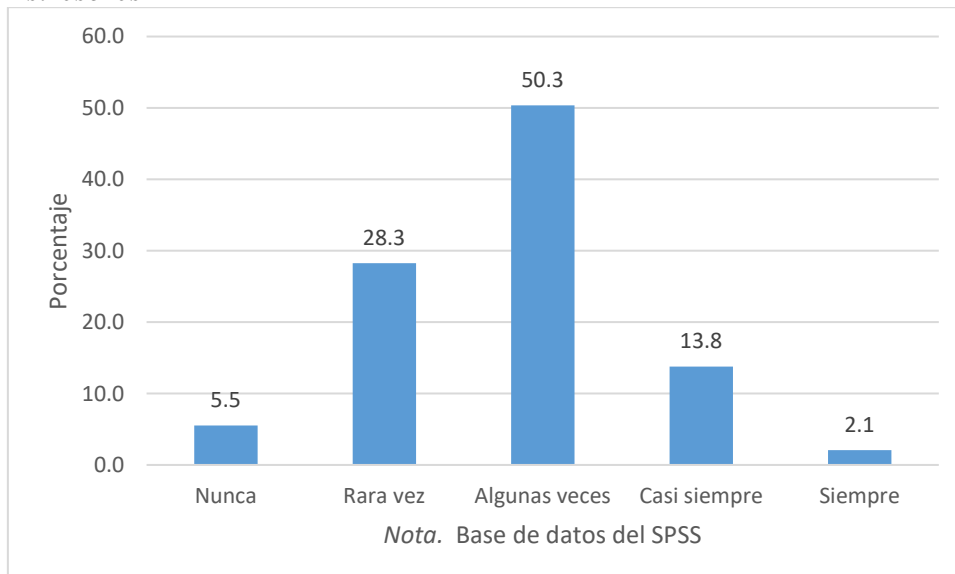
Búsqueda de información sobre la situación



Nota. Los respondientes señalaron que hay búsqueda de información por la situación. El 30.3% a veces, más el 20% rara vez o nunca, el 49.6% casi siempre o siempre. Se podría decir que siempre hay búsqueda de información de la situación.

Figura 11

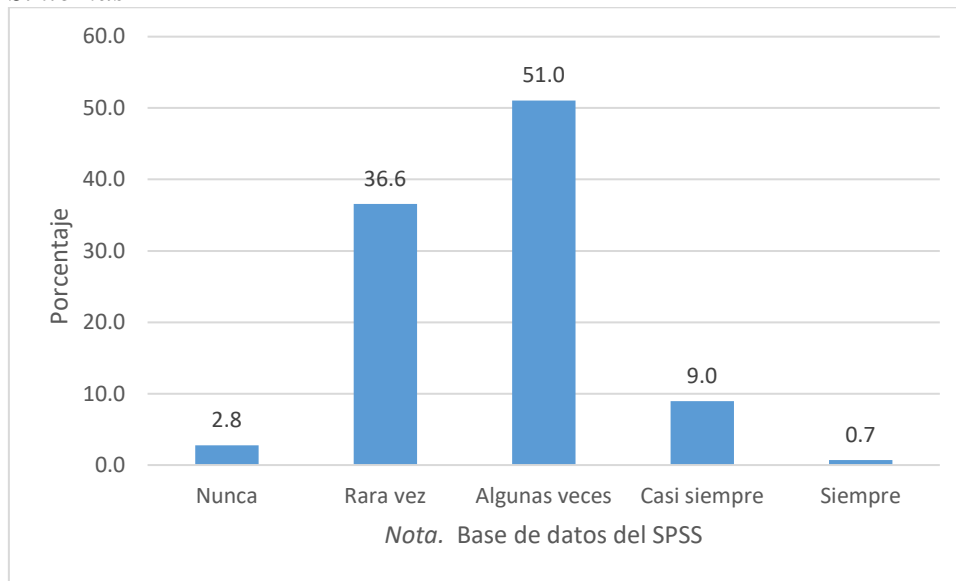
Estresores



Nota. Los respondientes señalaron que hay estresores. El 50.3% a veces, más el 33.8% rara vez o nunca, el 15.9% casi siempre o siempre. Se podría decir que los estresores no son letales.

Figura 12

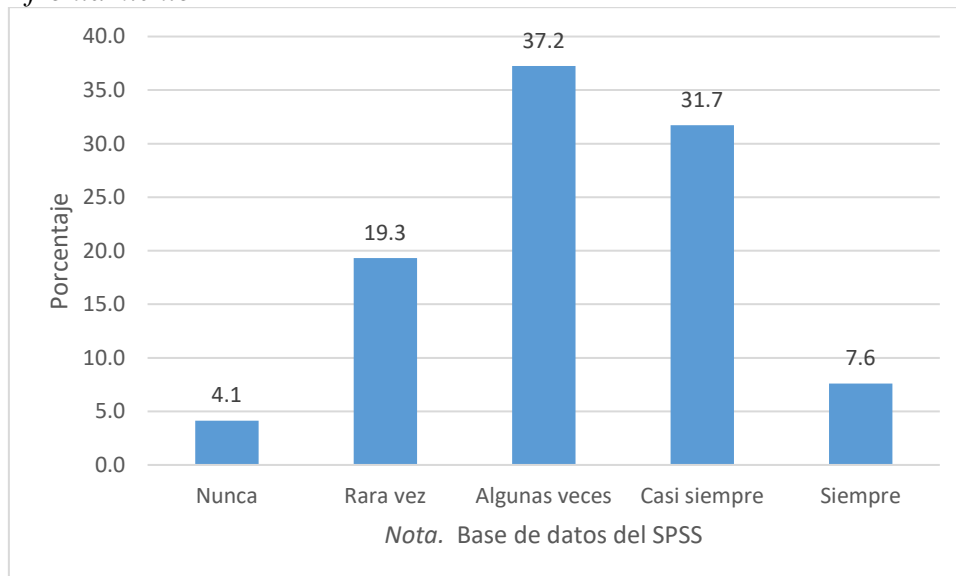
Síntomas



Nota. Los respondientes señalaron que los síntomas existen. El 51% a veces, más el 39.4% rara vez o nunca, el 9.7% casi siempre o siempre. Se podría decir que los síntomas se presentan pero no son determinantes.

Figura 13

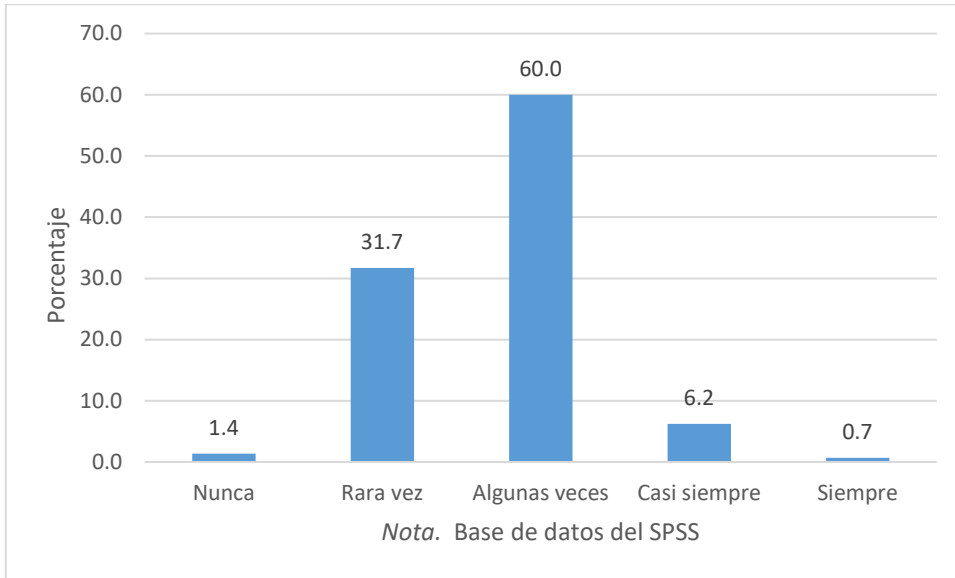
Afrontamiento



Nota. Los respondientes señalaron que el afrontamiento existe. El 37.2% a veces, más el 23.4% rara vez o nunca, el 39.3% casi siempre o siempre. Se podría decir que hay decisión para enfrentar el estrés.

Figura 14

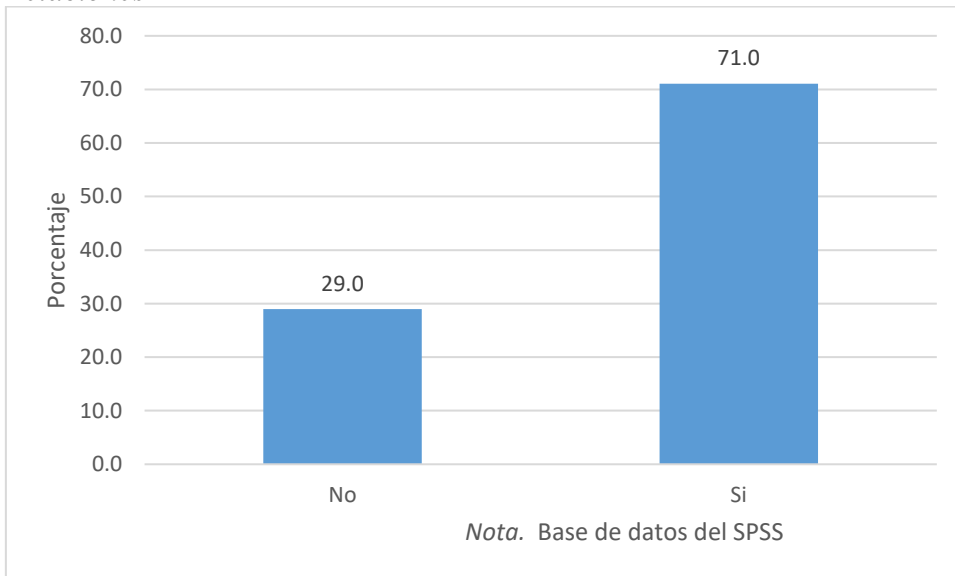
Existe el cansancio Académico en los alumnos.



Nota. Se observa que los respondientes señalan que en un 60% sienten el estrés y que el 33.1% rara vez o nunca y 6.9% casi siempre y siempre.

Figura 15

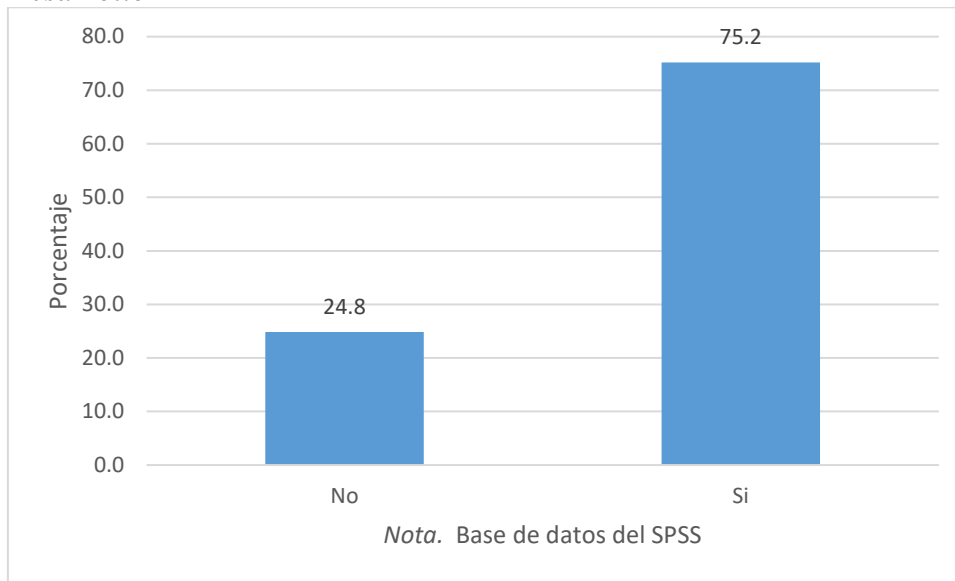
Relaciones



Nota. Se observa que los respondientes señalan que en un 71 mantienen buenas relaciones mientras que un 29% dicen lo contrario.

Figura 16

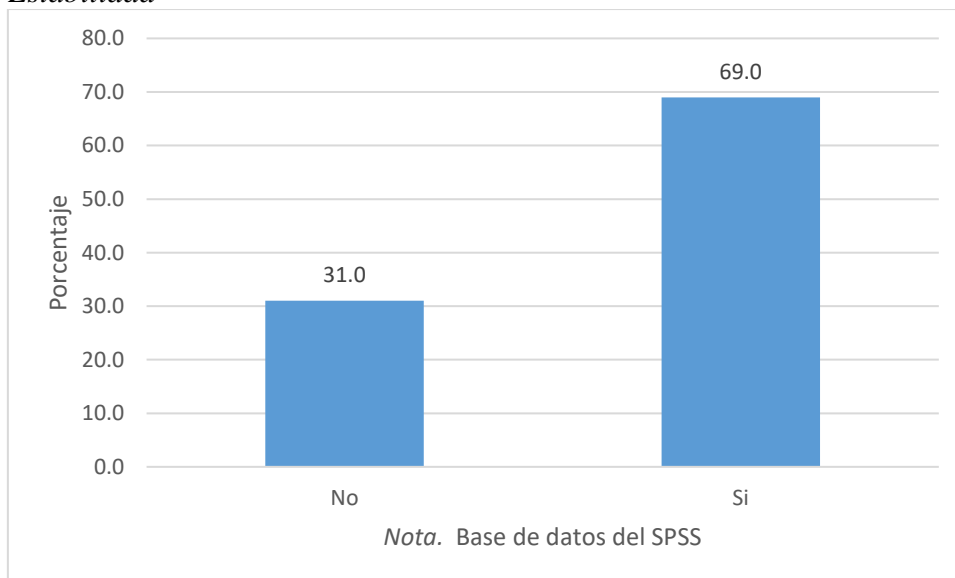
Desarrollo



Nota. Se observa que los respondientes señalan que en un 75.2% perciben el desarrollo del estrés mientras el 24.8% no, por lo mismo que no puede ser superado.

Figura 17

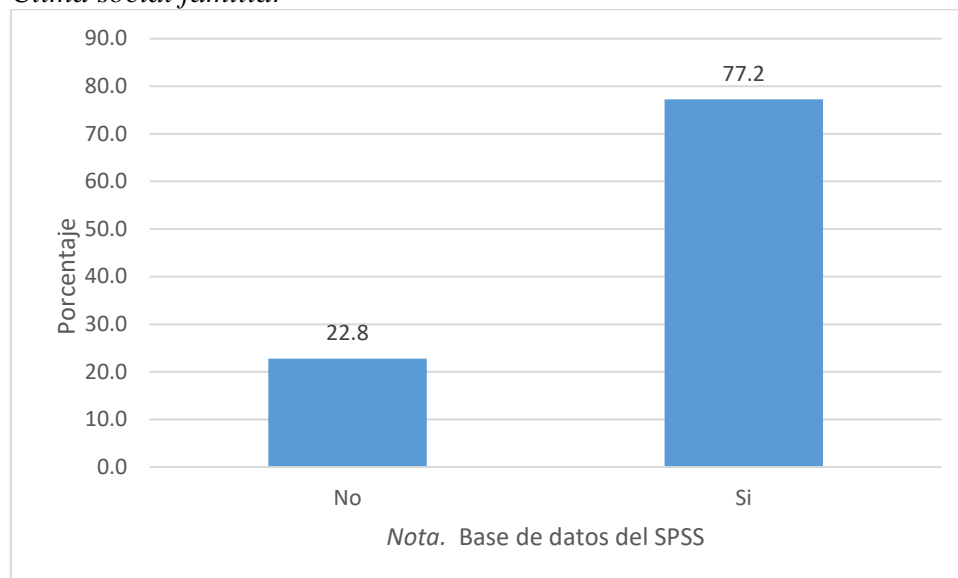
Estabilidad



Nota. Se observa que los respondientes señalan que en un 69% perciben el desarrollo del estrés mientras el 24.8% no, por lo mismo que no puede ser superado.

Figura 18

Clima social familiar



Nota. Se observa que los respondientes señalan que en un 77.2% perciben un adecuado Clima familiar mientras que el 22.8% no.

4.2. Contrastación de hipótesis.

Hi: Existe concordancia inversa entre estrés académico y clima social familiar (CSF) en los discentes de universidades de Moquegua 2022, postpandemia.

Ho: No existe concordancia inversa entre estrés académico y clima social familiar (CSF) en los discentes de universidades de Moquegua 2022, postpandemia.

Reflexión.

Sí, hay concordancia entre el clima familiar y el estrés académico. El clima familiar tiene un efecto alto en la calidad emocional y psicológico de un estudiante, lo cual permite disminuir el estrés, lo que a su vez puede impulsar el aprendizaje y disminuir su nivel de estrés.

Un ambiente familiar positivo y de apoyo puede proporcionar a los estudiantes un sentido de seguridad y confianza en sí mismos, lo que disminuye los niveles de estrés y ansiedad asociados con la escuela y el trabajo académico. Por otro lado, un ambiente familiar

negativo o estresante puede aumentar los niveles de estrés y ansiedad de un estudiante, lo que impacta en un menor aprendizaje.

Además, los conflictos familiares, las dificultades financieras y otros problemas domésticos pueden distraer a los estudiantes de sus estudios y aumentar su nivel de estrés. Entonces, el clima familiar tiene efectos en la actividad académica y emocional de un estudiante.

Por lo mismo que nuestro caso el Rho es de -0.087 o 0.87%, un dato que sugiere una conexión inversa y muy baja de las variables de CSF y Estrés.

Tabla 5

Correlaciones

			ESACAD	Clima Social Familiar
Rho de Spearman	Estrés Académico	Coeficiente de correlación	1.000	-0.087
		Sig. (bilateral)		0.301
		N	145	145
	CSF	Coeficiente de correlación	-0.087	1.000
		Sig. (bilateral)	0.301	
		N	145	145

Nota. En base a los datos del SPSS.

Hi: Hay concordancia inversa entre Estresores y CSF en los discentes de universidades de Moquegua 2022, postpandemia.

Ho: No hay concordancia inversa entre Estresores y CSF en los discentes de universidades de Moquegua 2022, postpandemia.

Reflexión

De la misma manera la conexión entre el clima familiar y la dimensión estresores tiene una conexión inversa de 0.86% inversas y muy baja. De todas maneras, se puede deducir que el efecto negativo es mínimo y de poquísimos impactos. Pero se cumple. Entre tanto se puede suponer que es porque el estudiante no logra diferenciar que hay presiones a veces

excesivas, pero que lo aceptan porque sería parte de la formación universitaria. Mas cuando hay docentes que les dicen a los estudiantes que va ser muy difícil que todos aprueben su curso el primer día de clase.

Tabla 6

Correlaciones

			CSF	Estresores
Rho de Spearman	CSF	Coeficiente de correlación	1.000	-0.086
		Sig. (bilateral)		0.306
		N	145	145
	Estresores	Coeficiente de correlación	-0.086	1.000
		Sig. (bilateral)	0.306	
		N	145	145

Nota. En base a los datos del SPSS.

Hi: Hay una concordancia inversa entre Síntomas y CSF en discentes de universidades de Moquegua 2022, postpandemia.

Ho: No hay una concordancia inversa entre Síntomas y CSF en discentes de universidades de Moquegua 2022, postpandemia

Reflexión

De la misma manera la conexión entre el Clima familiar y la dimensión Síntomas nos lleva a señalar que la relación es bastante menor de tal manera que el Rho es de -0.089% negativa y baja.

Para el caso hay síntomas físicos: dolor de cabeza, extenuación, incremento acelerado de la presión arterial, dificultades digestivas, impotencia por no cumplir con sus trabajos académicos, incomodidad espaldar, insomnios, problemas digestivos, aburrimiento. Síntomas psicológicos: nerviosidad, tristeza, ansiedad, depresión, estima baja, ira, indecisión, inseguridad, intranquilidad, falta de motivación, falta de control y valoración a la vida, falta de concentración. Y los síntomas comportamentales. Dado que muchos

hogares de alumnos son el promedio de la nación peruana y regional. Con muchas limitaciones. Tal vez no perciban la diferencia entre un clima social familiar agobiante y una exigencia universitaria igual.

Tabla 7

Correlaciones

			CSF	Síntomas
Rho de Spearman	CSF	Coefficiente de correlación	1.000	-0.089
		Sig. (bilateral)		0.287
		N	145	145
	Síntomas	Coefficiente de correlación	-0.089	1.000
		Sig. (bilateral)	0.287	
		N	145	145

Nota. En base a los datos del SPSS.

Hi: Hay una concordancia inversa entre Estrategias de contrarresto y CSF en discentes de las universidades de Moquegua 2022, postpandemia

Ho: No hay una concordancia inversa entre Estrategias de contrarresto y CSF en discentes de las universidades de Moquegua 2022, postpandemia

Reflexión

El Proceso de afrontamiento que tiene como estrategia de contrarresto es el medio por el cual el sujeto se enfrenta a las necesidades y sentimientos que percibe como una interacción personal-ambiental estresante. El contrarresto se precisa como "esfuerzos cognitivos y conductuales alterados diseñados para abordar demandas externas y/o internas concretas que se perciben como que exceden o sobrecargan los recursos propios". (Lazarus y Folkman, 1986, 164. lpp.) de esta manera se puede interpretar la Rho de 0.098% que es una conexión inversa pero muy baja. La explicación estaría en que si ya debe enfrentar el clima social familiar no le es extraño las exigencias académicas que se

presentan en la universidad. La diferencia es muy escasa, inclusive podría llegar a ser positiva que a más afrontamiento en el hogar en la misma dimensión es en la universidad.

Tabla 8

Correlaciones

		CSF	Afrontamiento
Rho de Spearman	CSF	1.000	-0.098
	Coeficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)		0.239
	N	145	145
Afrontamiento	CSF	-0.098	1.000
	Coeficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	0.239	
	N	145	145

Nota. En base a los datos del SPSS.

4.3. Discusión de resultados.

(Pinto Aragón et al., 2022) probó en una muestra de 840 discentes donde los discentes confesaron que los problemas familiares les provocan estrés por las actividades escolares, por lo que no comparten su desempeño con sus familias; 25,98% siempre; 16,69% a veces; 17,58% casi nunca; y el 13,65% nunca.

El autor (Maldonado De La Cruz, 2021) logró establecer correspondencia entre el clima familiar y social (CSF) y el estrés académico (EA) entre los discentes de instituciones educativas de Requay en el año 2021, en 93 estudiantes.

Los resultados del estudio confirmaron una correspondencia significativa entre la variable CSF y EA; obteniéndose un Rho Spearman de 0,724, lo que indica una buena conexión.

El tesista (Huayta Deza & Sosa Pisfil, 2021) logró establecer la correspondencia entre el estrés académico y el clima social familiar en I.E. discentes de secundaria Rodolfo Diesel, Juliaca – 2021 en 40 discentes de secundaria de la I.E. quinto grado.

La conclusión de este artículo es que los discentes de secundaria con I.E. no concurre una correspondencia alta entre el estrés académico y el clima familiar y social. Rodolfo Diesel, Juliaca - 2021, para el p-valor de significación asintótica calculado por el estadístico chi-cuadrado en $p = 0,069$.

De la misma manera (Quispe Bendezú, 2022) probó que en 320 discentes la correspondencia entre la satisfacción familiar y el estrés académico en discentes de la Universidad Pública Ayacucho 2021. El “p-valor (Sig.bilateral) = 0.912 mayor a 0.050 concluyó que no concurre correspondencia entre la satisfacción familiar y el estrés académico utilizando el estadístico Chi. Cuadrado.

De la misma manera también (Serveleon Quincho, 2022) probó que hay conexión negativa entre la función hogareña, el aprendizaje digital en el estrés académico de los discentes del V Ciclo 2021 de San Juan de Lurigancho. La muestra estuvo conformada por 223 discentes.

Se concluyó que concurre una conexión negativa entre las dimensiones del funcionamiento familiar y el estrés académico (-.388; -.602; -.477; -.549; -.554; -.568; -.439; $p < 0.001$, proporcionalmente) para condiciones de nivel bajo y medio. Esto sugiere que mejores componentes del funcionamiento familiar están asociados con menos estrés académico.

Por lo mismo que se dedujo que cuanto mejor funcione la familia y mejor sea la percepción del aprendizaje digital, menos estrés académico experimentarán los estudiantes.

El tesista (Palomino Chávez, 2021) determinó que hay correspondencia entre el estrés académico y la depresión en estudiantes de psicología de una universidad privada de Huamanga, 2021 en 109 discentes.

Se probó que existe una ligera correlación entre las variables estrés académico y depresión ($Rho=0.334$; $p=0.000<0.05$).

Se concluyó que concurre una pequeña correspondencia entre las variables estrés académico y depresión; esto sugiere que la asociación y el efecto de las dos variables estudiadas fueron pequeños o bajos, al menos en la población en la que se realizó el estudio.

El investigador (Valencia Mamani, 2022) estableció que hay correspondencia entre el clima social familiar y el afrontamiento del estrés académico en escolares de Cuzco $RS = -0.75$ y valor $p = 0.415$, lo que indica que las variables tienen una relación inversa.

(Santos, 2017), en su pesquisa denominada “Prevalencia de estrés académico y factores asociados en escolares de ciencias de la salud de la Universidad Católica de Cuenca, 2016”, cuya intención fundamental es establecer la correspondencia entre las variables que han sido estudiadas. de 358 educandos.

Se estableció un vínculo significativo estadísticamente asociado a la condición civil con las carreras profesionales de Psicología clínica, odontología, medicina y enfermería, con: $RP > 1$; $IC (95\%) > 1$; Valor $(p) < 0,05$. Se infiere: los educandos de las carreras profesionales de medicina y odontología tuvieron mayor riesgo y estrés académico y las de enfermería y psicología clínica pocos factores de riesgo asociados a la residencia, edad, sexo, depresión, repitencia, consumo de alcohol y afrontamiento.

(Mata, 2016), en la pesquisa denominada “Autoconcepto y clima familiar en escolares universitarios españoles”, cuya intención fue demostrar la asociatividad entre las categorías en estudio y con sus dimensiones en educandos universitarios de España. Estudio de nivel correlacional, transversal el conglomerado estuvo constituido por setenta y seis educandos de España, con una mediana de $(M= 20,90$ años), entre 18 a 25 años. Se llegó a la siguiente inferencia: que hay una correspondencia directa entre el autoconcepto

y CF, de la misma forma, se ve que no existe vínculo entre hogar de residencia con el clima familiar ni el autoconcepto.

(Cardona, 2015), en su pesquisa denominada “Relaciones entre procrastinación y estrés académicos en alumnos de la Universidad de Antioquia”. Cuya muestra quedó integrada por 198 educandos distribuidos por géneros de 80 varones y 118 damas cuyas edades oscilan entre 17 a 34 años.

De los resultados se observa que existe correspondencias significativas entre comportamientos de procrastinación y reacciones conductuales, fisiológicas y psicológicas vinculadas con la V2 que es el estrés académico, como son: dificultades para dormir, cansancio, dolores de cabeza, angustia, tristeza, falta de concentración, irritabilidad, depresión y desesperación.

(Mariño, 2017), en su pesquisa denominada: “Estrés académico y clima social familiar en alumnos del quinto ciclo de la facultad de Ingeniería”. Se aplicó el muestreo probabilístico obteniéndose 150 educandos de muestra. De las derivaciones se infiere que hay concordancia representativa entre las dos variables, presentándose una correlación moderada entre ambas.

(Castillo y Huamán, 2019), en su pesquisa denominada: que no hay una asociación entre las variables clima social escolar y estrés académico ($r = .017$, $p < .763$).

(Luna, 2018), en su pesquisa cuyo propósito fundamental es establecer el nivel de correspondencia entre la bi variabilidad, de la entidad educativa en estudio. con 105 educandos como muestra estratificada. De los resultados se infiere que: hay correspondencia inversa alta entre V1 y V2, de la entidad Don Bosco de los educandos.

En conclusión, la mayoría de los educandos sacan notas desaproboratorias que se ubican en las escalas de deficiente y muy deficiente.

(Espinoza, 2017), en su pesquisa denominada “análisis del clima social familiar en mujeres agraviado de violencia familiar en la comunidad de Huayaupampa, Andarapa, Andahuaylas, Apurímac -2017”. Constituido por 70 mujeres entre las edades de veinte a cincuenta años y se aplicó la escala de CSF, (FES) en la muestra. Referente a la estabilidad familiar (40%), valoran que es positivo.

(Serna, 2018), en su estudio realizado en el Cusco, demostró que había conexión muy baja entre clima escolar y estrés. Fueron 87 educandos. Para el análisis de la comprobación de hipótesis se usó el estadístico de Tau b Kendall ($r=0,111$ $p=0,548$ y $0,05$).

(Vivanco, 2018), en su pesquisa busco establecer el nivel de asociatividad entre el V1 y V2 quiere decir entre motivación escolar y estrés académico comprobando que había una correlación alta en la IE en la entidad educativa. Con una muestra de 80 educandos adolescentes de la entidad “Virgen del Carmen”. Ayacucho-2018. “?

Por supuesto, la cantidad de información que has compartido es bastante sustancial y diversa. Sin embargo, trataré de comparar los principales resultados y hallazgos en cuanto a la conexión entre diferentes variables, principalmente el estrés académico y otros factores como el clima familiar, satisfacción familiar, y variables sociodemográficas, en diferentes contextos y poblaciones.

Estrés Académico y Competencia entre Compañeros:

Gallo, 2022: Se observó un notable estrés debido a la competencia entre compañeros y la comprensión del material en el aula. El tiempo también fue un factor significativo.

En contraste, otros estudios no se enfocaron tanto en la competencia entre pares.

conexión entre Estrés Académico y Clima Familiar:

Pinto Aragón et al., 2022: Problemas familiares como fuente de estrés.

Maldonado De La Cruz, 2021: Buena correlación entre clima social familiar (CSF) y estrés académico (EA).

Valencia Mamani, 2022: Relación inversa entre (CSF) y el afrontamiento del estrés académico.

Mariño, 2017: Correlación moderada entre estrés académico y (CSF).

Huayta Deza & Sosa Pisfil, 2021: No hubo una correspondencia alta entre el estrés académico y el clima familiar y social.

Serna, 2018: Relación muy baja entre clima escolar y estrés.

Satisfacción Familiar y Estrés Académico:

Quispe Bendezú, 2022: No hay correspondencia entre la satisfacción familiar y el estrés académico.

En contraste con Serveleon Quincho, 2022: Relación negativa entre la función hogareña y el estrés académico, donde un mejor funcionamiento familiar está asociado con menos estrés.

Estrés Académico y Depresión: Palomino Chávez, 2021: Existe una pequeña correspondencia entre el estrés académico y la depresión.

Estrés Académico y Factores Sociodemográficos: Santos, 2017: Vínculo estadísticamente significativo asociado a la condición civil con carreras profesionales, mostrando diferentes niveles de riesgo y estrés en diversas disciplinas.

Procrastinación y Estrés Académico:

Cardona, 2015: Correspondencia significativa entre comportamientos de procrastinación y diversas reacciones vinculadas al estrés académico.

Castillo y Huamán, 2019; Luna, 2018; Espinoza, 2017; Vivanco, 2018: Estos estudios exploran diversas relaciones, como el autoconcepto, la violencia familiar, y la motivación

escolar, pero no tienen contrapartes directas en otros estudios para una comparación exacta.

Los estudios presentan una amplia gama de resultados y contextos. Si bien algunos coinciden en términos de la importancia del clima y la satisfacción familiar en el estrés académico, otros presentan resultados divergentes. La correspondencia entre el clima familiar y el estrés académico parece ser un tema recurrente, pero las conclusiones varían. Los hallazgos también destacan la complejidad de las relaciones, con factores como la competencia entre pares, la comprensión del material académico, la procrastinación y la depresión, jugando un papel en diferentes grados dependiendo de la población y el contexto estudiado.

Suárez et al., 2021: sostiene que la Motivación de estudiantes es básica en la modalidad presencial y a distancia en una universidad privada en Bogotá. Su hallazgo principal fue que encontró un 34,3% de motivación suficiente.

Álvarez Silva et al., 2018, ubico que los niveles de ansiedad y presión académica en estudiantes. Encontró que el 97,14% experimentaron ansiedad; 32,35% mostraron fuerte presión académica. Por otro lado, Cassaretto et al., 2021 observo Agotamiento estudiantil. Su Hallazgo principal fue que el 83% reportaron agotamiento; ecuaciones moderadas para negatividad del estrés. Zárate et al., 2019, estudio los hábitos de estudio en estudiantes de medicina. Hallazgo principal: 55,82% carecen de preparación adecuada; conexión entre la falta de hábitos de estudio y presión académica.

Azañedo Galdós, 2022 trabajo la conexión entre niveles de funcionamiento familiar y agotamiento estudiantil. El Hallazgo principal fue que el 93,5% estaba con estrés moderado; correlación entre disfunción familiar y agotamiento estudiantil.

Los estudios prueban una correlación clara pero compleja entre el estrés académico y la motivación. Hay una conexión entre la falta de preparación, la presión académica y la baja motivación, como se observa en los trabajos de Suárez y Zárate.

Sobre el Impacto de la Familia, El estudio de Azañedo destaca la conexión entre la disfunción familiar y el agotamiento estudiantil, lo que resalta la importancia del apoyo familiar en el bienestar académico de los estudiantes.

Sobre ansiedad y Agotamiento Prevalentes se probó que los niveles de ansiedad y agotamiento son altos entre los estudiantes universitarios, como se evidencia en los trabajos de Álvarez y Cassaretto. Esto podría indicar una necesidad de intervenciones para gestionar el estrés en el entorno académico.

Se ubicaron también diferencias Socioeconómicas, se afirmó inicialmente que las familias con moderados ingresos pueden tener dificultades en crear un buen clima en el hogar sugiere que también hay consideraciones socioeconómicas en juego. No se proporciona un análisis profundo en los estudios presentados, pero es una línea que podría explorarse más a fondo.

Los hallazgos presentados tienen importantes implicaciones para las políticas educativas, como la urgencia de apoyar a los discentes en el progreso de habilidades de estudio adecuadas, proporcionar recursos de bienestar mental y considerar cómo las demandas académicas pueden afectar negativamente el bienestar estudiantil.

Los estudios utilizan diferentes metodologías y enfoques, desde la evaluación cuantitativa hasta la deducción y descripción. Esto añade una riqueza y complejidad al campo de estudio, pero también significa que las comparaciones directas pueden ser desafiantes.

Los estudios presentados se enfocan principalmente en América Latina y tienen relevancia para las instituciones educativas en esta región.

Los estudios muestran una imagen compleja de la interacción del estrés académico con la motivación, el clima familiar y otros factores. La comprensión de estos elementos podría ayudar a informar intervenciones y políticas eficaces para mejorar el bienestar de los estudiantes en el contexto universitario.

Por supuesto, con la cantidad de información proporcionada en estos estudios, es posible resaltar algunas similitudes y diferencias notables que podrían fomentar una discusión significativa.

Todos los estudios se centran en la conexión entre diferentes factores, como el clima familiar y social, y el estrés académico en discentes de diferentes niveles y ubicaciones geográficas.

La mayoría de los estudios investigan el impacto de diferentes factores en el estrés académico. Algunos de ellos incluyen la competencia entre pares, la satisfacción familiar, los problemas familiares, la limitación de tiempo, el aprendizaje digital y el rendimiento académico.

En muchos casos, los estudios emplean técnicas de correlación y análisis estadístico, como la prueba de Chi-cuadrado, para valorar la correspondencia que hay entre las variables.

Los resultados de los diferentes estudios varían. Algunos encontraron una correlación significativa entre los factores estudiados y el estrés académico, mientras que otros no encontraron tal correlación. Por ejemplo, el estudio de Valencia Mamani (2022) encontró una conexión inversa entre el clima social familiar y el afrontamiento del estrés académico, mientras que el estudio de Quispe Bendezú (2022) concluyó que no hay correspondencia entre la satisfacción familiar y el estrés académico.

Los estudios varían en términos de la población objetivo, que incluye madres universitarias, estudiantes de secundaria, estudiantes universitarios en diversas carreras y regiones. Esto podría afectar la aplicabilidad de los resultados a otras poblaciones.

Si bien todos están relacionados con el estrés académico, los estudios difieren en las variables específicas que examinan. Por ejemplo, Gallo (2022) se enfocó en la competencia entre pares, mientras que Serveleon Quincho (2022) examinó la conexión negativa entre la función hogareña y asimilar saberes digitales en el estrés académico.

Las pesquisas se hicieron en diferentes años y en diferentes ubicaciones geográficas, lo que podría afectar la comparabilidad de los resultados.

Las similitudes en los estudios residen principalmente en el enfoque temático y en las técnicas metodológicas empleadas. Las diferencias, en cambio, ofrecen una rica oportunidad para explorar cómo las distintas variables, poblaciones y contextos pueden afectar la conexión entre el estrés académico y otros factores.

Un análisis más profundo podría incluir una evaluación de la calidad y rigor de cada estudio, la comparación de los tamaños de las muestras y una exploración de cómo los diferentes contextos culturales y educativos podrían haber influido en los resultados.

El autor (Gallo, 2022) probó la conexión entre agotamiento estudiantil y satisfacción familiar en madres universitarias por aislamiento por COVID-19

Se probó que el 35,8% de los participantes vieron que la competencia existente con los compañeros de equipo es una fuente de estrés. El 33,3% rara vez siente presión por la competencia entre compañeros. El 16,4 % casi siempre siente presión por la competencia entre pares, el 10,9 % nunca ve la competencia entre pares como una fuente de estrés y, finalmente, el 3,6 % siempre siente presión por la competencia entre pares.

Se observó que el 41,2% de los sujetos a veces se sentían estresados porque no entendían el tema de la clase, el 29,7% raramente reportaron que estaban estresados cuando no

entendían el tema de la clase, y el 20,6% reportaron que casi siempre estaban estresados cuando no entendían el tema de la clase. no entendió el tema de la clase tema, se sintió estresado, mientras que el 7,3% siempre se siente estresado porque no entiende los temas de las lecciones, y solo el 1,2% nunca se siente estresado porque no entiende los temas de las lecciones.

Se observa que el 35,2% de las personas a veces se siente estresado por la limitación del tiempo de trabajo y entrega, mientras que el 27,9% se siente estresado en esta situación casi siempre, y el 21,8% siempre cree que este factor fue el estrés 11 A el contraste de .5% rara vez consideró las horas de trabajo limitadas como una fuente de estrés y, finalmente, el 3.6% nunca se sintió presionado por el tiempo limitado para hacer el trabajo.

CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Se probó que existe concordancia inversa entre estrés académico y clima social familiar (CSF) en los discentes de universidades de Moquegua 2022, postpandemia. aunque el resultado es inverso pero muy bajo lo cual da entender que no le es extraña la presión universitaria del clima familiar

Se demostró que hay concordancia inversa entre Estresores y CSF en los discentes de universidades de Moquegua 2022, postpandemia. Esta también es muy baja la cual se vincula al resultado inicial. Hay estresores que se viven en el hogar lo cual da pie para pensar que no le es extraño el estrés que se genera en la Universidad.

Se determinó que hay una concordancia inversa entre Síntomas y CSF en discentes de universidades de Moquegua 2022, postpandemia. También resultó muy bajo. Pero inversa. Los dolores psicológicos y físicos eran de esperarse en la Universidad, pero este también se padecía en el hogar, la cual es premisa para la negativa a una distinción que con el estrés que se genera en la universidad.

Se halló que hay una concordancia inversa entre Estrategias de contrarresto y CSF en discentes de las universidades de Moquegua 2022, postpandemia. Esta es la respuesta al estrés que causa la presión educativa. En ese sentido se debe decir que si la respuesta no

ha ido intensa porque el coeficiente rho es muy baja, se supone porque hay también respuesta al clima del hogar que se parecen a los de la universidad.

5.2. Recomendaciones

La universidad debe lograr que los docentes causen menos presión con sus expresiones usuales, que sean más proactivos. Si ellos saben que un alumno está estresado por los síntomas que demuestra es de entender que debe actuar el sistema de comprensión porque después de ello deviene la deserción estudiantil donde pierde la sociedad, la universidad, los padres de familia y el alumno.

Se hace necesario capacitar al docente, para que pueda ubicar el estrés en su dimensión estresores y junto a Bienestar universitario dar respuesta de atención a estudiante. Detectarlo no es a fácil, pero será importante comprender al discente en su verdadera magnitud para que pueda superar el temporal.

La oficina de Bienestar que cuenta con un psicólogo y médico de cabecera debería recorrer digitalmente las calificaciones obtenidas y las asistencias de los alumnos permanentemente para detectar por síntomas lo que viene padeciendo el estudiante. Además, se debe generar el perfil del discente potencial estresado sea detectado por el clima familiar en el hogar y la presión universitaria.

Se recomienda al discente que organice su tiempo para evitar la sobrecarga de trabajo y el agobio por no tener suficiente tiempo para completar las tareas académicas. Debe crear un horario de estudio y de actividades extracurriculares para asegurarse que está dedicando suficiente tiempo a cada tarea.

Se le debe enseñar técnicas de relajación: lo importante encontrar maneras de relajarse y despejar la mente. Se debe estimular al discente a conversar con alguien de confianza es importante recordar que muchas personas han pasado por situaciones similares en la universidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguayo Contreras, L. R., & López Concha, C. F. (2016). *Estrés académico en estudiantes de cuarto año de educación diferencial de la universidad de concepción* [UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN].
http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/2996/4/Tesis_Estres_Academico_en_estudiante_de_cuarto_año_de_educacion_diferencial.Image.Marked.pdf
- Albarracín De La Cruz, L. B. A. (2021). *ESTRÉS ACADÉMICO Y CLIMA SOCIAL FAMILIAR FRENTE A LA EDUCACIÓN REMOTA EN ESCOLARES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA EN ICA, 2021*.
[http://repositorio.autonmadeica.edu.pe/bitstream/autonmadeica/1689/1/Lorena Brigitte Albarracín De La Cruz.pdf](http://repositorio.autonmadeica.edu.pe/bitstream/autonmadeica/1689/1/Lorena%20Brigitte%20Albarrac%C3%ADn%20De%20La%20Cruz.pdf)
- Alvarez Silva, L. A., Gallegos Luna, R. M., & Herrera López, P. S. (2018). Estrés académico en estudiantes de tecnología superior. *Universitas*, 28, 193–209.
<https://doi.org/10.17163/uni.n28.2018.10>
- Arias Gonzales, J. L. (2020). Métodos de Investigación Online. In CONCYTEC (Ed.), *Concytec*
https://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2237/1/AriasGonzales_MetodosDeInvestigacionOnline_libro.pdf
- Arroyo Bravo, D. D. (2020). Nivel de estrés académico en estudiantes de enfermería de la universidad Privada de Huancayo Franklin Roosevelt 2020 [Universidad Roosevelt]. In *Tesis*.
<https://repositorio.uroosevelt.edu.pe/handle/20.500.14140/1032>
- Azañedo Galdos, S. M. (2022). *Funcionalidad familiar y estrés académico en estudiantes de enfermería en contexto de pandemia COVID-19*.
<https://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/20464/2046.pdf?sequence=>

1&isAllowed=y

- Barraza Macías, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: Un diseño de diferencia de grupos. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270–289.
<http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v26n2/v26n2a12.pdf>
- Cassaretto, M., Vilela, P., & Gamarra, L. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. *LIBERABIT. Revista Peruana de Psicología*, 27(2), e482.
<https://doi.org/10.24265/liberabit.2021.v27n2.07>
- Gallo, M. J. (2022). *ESTRÉS ACADÉMICO Y SATISFACCIÓN FAMILIAR EN MADRES UNIVERSITARIAS DURANTE CUARENTENA POR COVID-19*. 1–71.
<https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/3692/1/77977.pdf>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología De La Investigación : Las Rutas Cuantitativa, cualitativa y mixta*.
<https://www.worldcat.org/title/metodologia-de-la-investigacion-las-rutas-cuantitativa-cualitativa-y-mixta/oclc/1107131944?referer=di&ht=edition>
- Huayta Deza, A., & Sosa Pisfil, A. (2021). ESTRÉS ACADÉMICO Y CLIMA SOCIAL FAMILIAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA I.E. RODOLFO DIESEL, JULIACA – 2021. *Pesquisa Veterinaria Brasileira*, 26(2), 173–180.
<http://repositorio.autonmadeica.edu.pe/bitstream/autonmadeica/1523/3/MaryLuzHuaytaDeza.pdf>
- Jerez Jarrín, M. G. (2022). *RELACIÓN ENTRE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE AMBATO* (Issue 8.5.2017) [Pontificia Universidad Católica del Ecuador].
<https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/3477/1/77656.pdf>

- Maldonado De La Cruz, A. V. (2021). Clima social familiar y estrés académico en los estudiantes de una institución educativa de la Provincia de Recuay, 2021. In *Universidad César Vallejo*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/82620/Maldonado_CAV-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y
- Naranjo Pereira, M. L. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 171.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v33i2.511>
- Ñaupas Paitan, H., Valdivia Dueñas, M. R., Palacios Vilela, J. J., & Romero Delgado, H. E. (2018). Metodología de la Investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de Tesis. In *Angewandte Chemie International Edition*, 6(11), 951–952. (Quinta).
<https://edicionesdelau.com/producto/metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-cualitativa-y-redaccion-de-la-tesis-5a-edicion/>
- Palomino Chávez, R. J. (2021). “ *ESTRÉS ACADÉMICO Y DEPRESIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD*.”
- Pinto Aragón, E. E., Villa Navas, A. R., & Pinto Aragón, H. A. (2022). Estrés académico en estudiantes de la Universidad de La Guajira, Colombia. *Revista de Ciencias Sociales*, 14. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38147>
- Quispe Bendezú, H. V. (2022). *SATISFACCIÓN FAMILIAR Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA- AYACUCHO, 2021* [Universidad Católica Los Angeles de Chimbote].
https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/30033/SATISFACCION_FAMILIAR_ESTRES_ACADEMICO_QUISPE_BENDEZU_HAYDEE_VIRGINIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ramírez Valarezo, V. L. (2021). *La inteligencia emocional y el estrés académico en*

- estudiantes de sexto semestre de la carrera de psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato.* 89.
https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/34864/1/EST_VALERIA_LIZBETH_RAMIREZ_VALAREZO_TESIS_282%29.pdf
- Serveleon Quincho, F. (2022). Funcionamiento familiar, aprendizaje digital y estrés académico en estudiantes del V ciclo de San Juan de Lurigancho, 2021 [UCV]. In *Universidad César Vallejo*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/77694/Serveleon_QF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Suárez-Montes, N., & Díaz-Subieta, L. B. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista de Salud Pública, 17*(2), 300–313. <https://doi.org/10.15446/rsap.v17n2.52891>
- Suárez, Ó. J., Hurtado-Márquez, A., & Lizarazo-Osorio, J. del C. (2021). Variables que subyacen al estrés académico y motivación estudiantil en la educación superior en medio de la pandemia por covid-19. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED, 51*, 37–56. <https://doi.org/10.17227/ted.num51-12269>
- Valencia Mamani, M. V. (2022). Clima social familiar y afrontamiento al estrés académico en estudiantes de un colegio de educación secundaria de Cusco, 2022. In *Universidad César Vallejo*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/97998/Valencia_MMV-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Zárate, N. E., Soto, M., Martínez, E., Castro, M., García, R., & López, L. (2019). Hábitos de estudio y estrés en estudiantes del área de la salud. *Revista de La Fundación Educación Médica, 21*(3), 153. <https://scielo.isciii.es/pdf/fem/v21n3/2014-9832-fem-21-3-153.pdf>

ANEXO

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO: ESTRÉS ACADÉMICO Y CLIMA SOCIAL FAMILIAR EN
UNIVERSIDADES DE MOQUEGUA

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES/ SUB VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>¿Cómo es la concordancia entre estrés académico y clima social familiar en las universidades de Moquegua 2022, postpandemia?</p> <p>1.2.2. Problemas específicos</p> <p>¿De qué manera se relaciona los estresores y el clima social familiar en las universidades de Moquegua 2022, postpandemia?</p> <p>¿Cuál es el nivel de concordancia entre Síntomas y clima social familiar en universidades de Moquegua 2022, postpandemia?</p> <p>¿Cómo es la concordancia entre Estrategias de afrontamiento y clima social familiar en las universidades de</p>	<p>Probar que, existe concordancia inversa entre estrés académico y clima social familiar en las universidades de Moquegua 2022, postpandemia.</p> <p>1.3.2. Hipótesis específicas</p> <p>Demostrar que, hay concordancia inversa entre Estresores y clima social familiar en las universidades de Moquegua 2022, postpandemia</p> <p>Contrastar que, hay una concordancia inversa entre Síntomas y clima social familiar en universidades de Moquegua 2022, postpandemia</p> <p>Determinar que, hay una concordancia inversa entre</p>	<p>Existe concordancia inversa entre estrés académico y clima social familiar en las universidades de Moquegua 2022, postpandemia.</p> <p>1.6.2. Hipótesis específicas</p> <p>Hay concordancia inversa entre Estresores y clima social familiar en las universidades de Moquegua 2022, postpandemia</p> <p>Hay una concordancia inversa entre Síntomas y clima social familiar en universidades de Moquegua 2022, postpandemia</p> <p>Hay una concordancia inversa entre Estrategias de afrontamiento y clima social familiar en las</p>	<p>V1</p> <p>Estrés académico</p> <p>Estresores</p> <p>Síntomas</p> <p>Estrategias de afrontamiento</p> <p>V2</p> <p>Clima social familiar</p> <p>Dimensión</p> <p>Relaciones</p> <p>Desarrollo</p> <p>Estabilidad</p>	<p>Tipo de investigación: Investigación Básica</p> <p>Diseño de la investigación: No experimental</p> <p>Nivel: Descriptivo Correlacional.</p> <p>Población: 145 discentes de dos universidades de Moquegua 2023</p> <p>Muestra: 145 universitarios de las universidades</p> <p>Técnicas e instrumentos de recojo de datos: Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario</p> <p>Método de análisis de datos: - SPSS versión 27 -Análisis de cantidad -Tablas y gráficos</p>

Moquegua 2022, postpandemia?	Estrategias de afrontamiento y clima social familiar en las universidades de Moquegua 2022, postpandemia	universidades de Moquegua 2022, postpandemia		- Prueba de hipótesis
------------------------------	--	--	--	-----------------------