



ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Tema:

RELACIÓN ENTRE ESTRÉS ACADÉMICO Y AGRESIVIDAD EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE AMBATO

Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Psicóloga Clínica

Línea de Investigación:

SALUD INTEGRAL, DETERMINACIÓN SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO

Autora:

ROCIO NICOL SOLANO ZAMBRANO

Director:

DR. PAÚL MARLON MAYORGA LASCANO MG.

Ambato – Ecuador

Noviembre 2021

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE AMBATO
HOJA DE APROBACIÓN**

Tema:

**RELACIÓN ENTRE ESTRÉS ACADÉMICO Y AGRESIVIDAD EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE AMBATO.**

Línea de Investigación:

Salud integral, determinación social y desarrollo humano

Autora:

ROCIO NICOL SOLANO ZAMBRANO

Paul Marlon Mayorga Lascano, Dr. Mg.

f. 

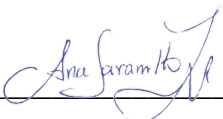
CALIFICADOR

Ana del Rocío Martínez Yacelga, Dra. Mg.

f. 

CALIFICADOR

Ana Elizabeth Jaramillo Zambrano, Ps. Mg.

f. 

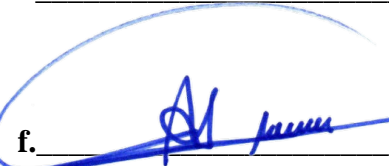
CALIFICADOR

Varna Hernández Junco, Mg. PhD.

f. 

DIRECTORA DE LA ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Hugo Rogelio Altamirano Villaroel, Dr.

f. 

SECRETARIO GENERAL PUCE-A

Ambato – Ecuador

Noviembre 2021

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo: **ROCIO NICOL SOLANO ZAMBRANO**, con **CC. 180539525-6**, autora del trabajo de intitulación intitulado: “RELACIÓN ENTRE ESTRÉS ACADÉMICO Y AGRESIVIDAD EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE AMBATO”, previo a la obtención del título profesional de **PSICÓLOGA CLÍNICA**, en la escuela de **PSICOLOGÍA**.

- 1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
- 2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad

Ambato, noviembre 2021



ROCIO NICOL SOLANO ZAMBRANO

CC. 180539525-6

AGRADECIMIENTO

Agradezco primeramente a Dios por haber guiado mi camino en el trascurso de mi carrera universitaria.

A mi familia por haber caminado junto a mí en esta larga trayectoria y por el apoyo que me han brindado, especialmente a mi madre por su incondicionalidad, por su amor y su confianza depositada en mí.

Agradezco a los docentes que impartieron sus conocimientos y experiencias conmigo para mi formación profesional, así como también, a mis amigas por haber sido un apoyo a lo largo de estos 5 años.

DEDICATORIA

A mi madre.

RESUMEN

La presente investigación tiene el objetivo de determinar la relación entre estrés académico y agresividad en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato. El diseño de la investigación fue no experimental, de tipo cuantitativo, alcance descriptivo, correlacional y de corte transversal. Los participantes de la investigación fueron 4153 estudiantes de la Universidad Regional Autónoma de los Andes y 2150 estudiantes de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario SISCO de Estrés Académico y el Cuestionario AQ de Agresividad. Entre los resultados más importantes hallados en la investigación figura que en Estrés académico la media se encontró por encima del punto de corte; mientras que en Agresividad las medias estuvieron por debajo del punto de corte son agresividad física y verbal y por encima del mismo en las dimensiones ira y hostilidad. Finalmente se encontró una correlación moderada positiva, estadísticamente significativa entre las variables de estudio.

Palabras clave: Estrés académico; Agresividad; Estudiantes universitarios

ABSTRACT

The present research has the objective of determining the relationship between academic stress and Aggressiveness in university students of the city of Ambato. The research design was non-experimental, quantitative, descriptive, correlational, and cross-sectional. The research participants were 4153 students from the Universidad Regional Autónoma de los Andes and 2150 students from the Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato campus. The instruments used were the SISCO Academic Stress Inventory and the AQ Aggressiveness Questionnaire. Among the most critical results found in the research is that in Academic Stress, the mean was above the cut-off point, while in Aggressiveness, the standards were below the cut-off point in physical and verbal Aggressiveness and above it in the dimensions of anger and hostility. Finally, a statistically significant moderate positive correlation was found between the study variables.

Keywords: Academic stress, Aggressiveness, University students

INDICE GENERAL DE CONTENIDOS

PRELIMINARES

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN	iii
AGRADECIMIENTO	iv
DEDICATORIA	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
INDICE GENERAL DE CONTENIDOS	viii
CAPÍTULO I: ESTADO DEL ARTE Y DE LA PRÁCTICA.....	1
1.1 Introducción	1
1.1.1 Antecedentes del Estrés	2
1.1.2 Conceptualización del Estrés	3
1.1.2.1 Fases del Estrés.....	4
1.1.2.2 Tipos de Estrés	6
1.1.2.3 Causas del estrés.....	7
1.1.3 Estrés académico.....	9
1.1.3.1 Síntomas del estrés académico	10
1.1.3.2 Causas del estrés académico.....	12
1.1.3.3 Consecuencias del estrés académico.....	12
1.2 Agresividad.....	13
1.2.1 Definición.....	13
1.2.2 Modelos teóricos	14
1.2.2.1 Teoría etológica.....	15

1.2.2.2	Teoría psicoanalítica	15
1.2.2.3	Teoría del aprendizaje social.....	16
1.2.2.4	Teoría comportamental de Buss.....	18
1.2.3	Motivación de la agresión.....	20
1.2.4	Causas de la agresividad.....	20
CAPITULO II MARCO METODOLÓGICO.....		22
2.1	Paradigma, Modalidad, Diseño y Alcance	22
2.2	Técnicas e instrumentos	24
2.2.1	Técnicas.....	24
2.1.1.2	Observación científica	25
2.1.1.2	Entrevista estructurada	25
2.2.2	Instrumentos	26
2.2.2.1	Cuestionario.....	26
2.2.2.2	Ficha de registro.....	27
2.2.2.3	Inventario SISCO de Estrés Académico	27
2.2.2.4	Cuestionario AQ de Agresividad	29
2.3	Población, Muestra, Muestreo y Procedimiento.....	30
2.3.1	Población	30
2.3.2	Muestra	30
2.3.3	Muestreo	31
2.3.4	Características de la muestra.....	32
2.3.5	Procedimiento	32
CAPÍTULO III. RESULTADOS		35
3.1	Análisis descriptivo de resultados.....	35
3.1.2.	Análisis descriptivo del Inventario SISCO de Estrés Académico.....	35

3.1.3.	Análisis descriptivo del Cuestionario AQ de Agresividad.....	37
3.2	Análisis de correlación del Inventario SISCO de Estrés Académico y el Cuestionario AQ de Agresividad	38
	CONCLUSIONES.....	41
	RECOMENDACIONES	42
	Bibliografía.....	43
	ANEXOS	50
	ANEXO 1: Cuestionario AQ de Agresividad.....	50
	Anexo 2: Inventario SISCO de Estrés Académico.....	52

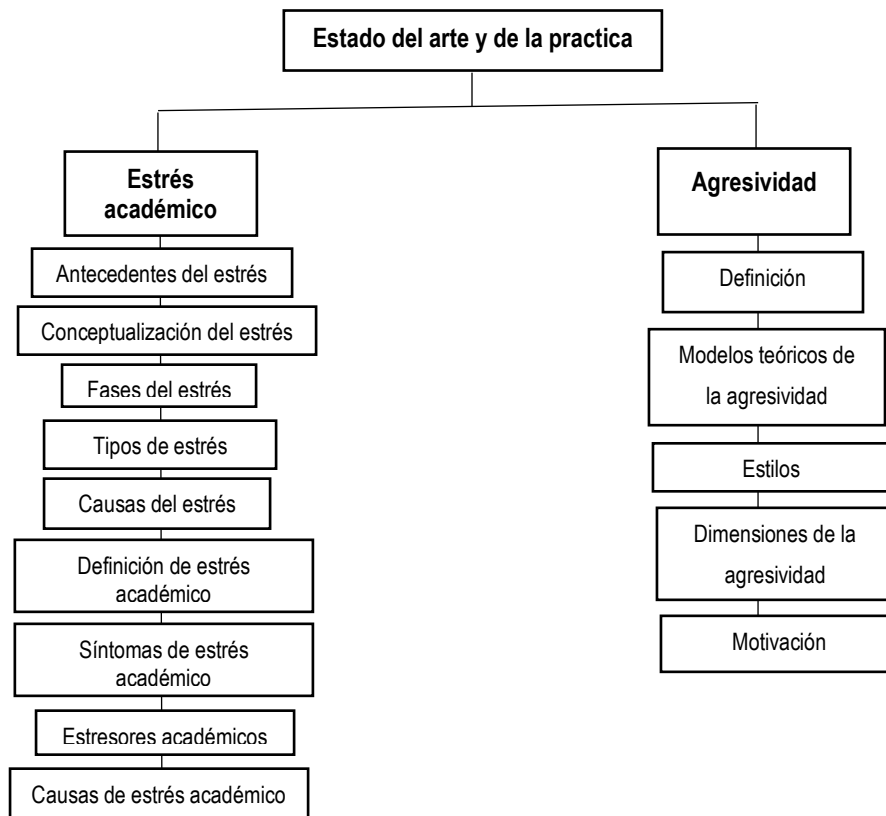
CAPÍTULO I: ESTADO DEL ARTE Y DE LA PRÁCTICA

1.1 Introducción

En este apartado se define el estrés, se realiza a su vez una recopilación de los antecedentes históricos de esta terminología, así como también, las definiciones de autores importantes, las fases, tipos y causas. En este tema, también, se investiga el estrés académico mismo que es el punto central de la investigación, se indaga las definiciones más relevantes, síntomas, causas y estresores. Así también, se aborda la variable agresividad y se recolecta información valiosa al tema como son: modelos teóricos que sustentan el tema, estilos, dimensiones y motivaciones. A continuación, como se observa en el Figura 1, se menciona de manera breve los temas a tratar.

Figura 1

Temas abordados en la investigación



Fuente: Elaboración propia

1.1.1 Antecedentes del Estrés

El estrés es un término que ha sido utilizado desde siglos atrás debido a la importancia que engloba esta palabra, es por ello que varios autores investigaron el tema. Aparece por primera vez en el siglo XVII, utilizado por el físico inglés Robert Hooke (1635-1703), aplicado al descubrimiento de la energía potencial estática. Después de varios años, el inglés Thomas Young (1773-1829) mencionó que el estrés es “una respuesta intrínseca del cuerpo hacia su estructura misma que es provocada por la fuerza recurrente” (citado en Águila, 2003 p. 14). A partir de esto y con las grandes aportaciones de la física se empezó a estudiar este término desde otras áreas como la medicina, biología y química.

En el año de 1930, Hans Selye desarrolló un experimento con ratas mediante, el cual, demostró que, ante las diferentes circunstancias nocivas como: el frío, agentes ambientales, tensión y ruido excesivo, se induce al organismo a generar una respuesta fisiológica. Con el resultado obtenido conceptualizó al estrés como una respuesta no específica del cuerpo ante la presencia de un factor estresante (Selye, 1946). Posteriormente, amplió más su investigación debido a que mediante la observación pudo notar que muchos doctores recomendaban el descanso ante la presencia de sintomatología similar a la de su ensayo de ratas estresadas.

A inicios del siglo XX, se empieza a conocer al término estrés como implicador de enfermedades, esto se potencializó con la creación de una escala de Selye y colaboradores. A finales del mismo siglo, Selye realiza un cambio inesperado en cuanto al estudio de este fenómeno y enfatizó la correlación que existe entre esta problemática y el aspecto social. De acuerdo a Belloch, Bonifacio y Ramos (2008) “los enfoques fisiológicos y bioquímicos consideran el estrés en términos de respuestas, las orientaciones psicológicas y psicosociales, al poner más énfasis en la situación estimular, han tendido a asumir el estrés como un fenómeno externo, focalizado en el estímulo” (p. 4). En este sentido, el estrés desde el punto de vista psicológico hace énfasis en el agente estresor que se manifiesta como estímulo.

1.1.2 Conceptualización del Estrés

El estrés tiene una excesiva verbalización y esto es debido a que no existe una delimitación del término que se emplea en varios campos de estudio. En psicología es utilizado muchas de las ocasiones de manera equivocada y de forma reiterada; es frecuente el uso por expertos de la salud y, también, por la población en general, la palabra es muy usual que sea utilizada por en conversaciones, noticieros, entre otros (Belloch et al., 2008). En relación a lo expuesto, la conceptualización de este término ha sido un gran desafío para varios autores que por medio del empleo de distintos métodos como experimentos, escalas y búsqueda bibliográfica han logrado definirlo, sin embargo, no existe un consenso sobre la terminología.

En la actualidad sirve para delimitar los problemas de salud que son originados por la tensión y la sobrecarga; está presente en diferentes ámbitos como laboral, familiar, escolar, entre otros. Varios autores han elaborado diversos estudios, una de las principales definiciones señala que, se refiere a “las interrelaciones que se producen entre la persona y su contexto, en el que está inserto, se produce al valorar el individuo lo sucedido como algo que supera los recursos con los que cuenta y pone en peligro su bienestar” (Lazarus & Folkman, 1986 p. 43). Es decir, al superar una situación los mecanismos de afrontamiento que posee el sujeto se produce una respuesta de amenaza que se obtiene como resultado el estrés.

Existen autores como Cannon (1932), citado por Sandín (2003) que describe a este fenómeno como una respuesta fisiológica sugerida por un contexto de estrés de tipo social y manifiestan que casi todos los estímulos percibidos a modo de amenazas son de un patrón simbólico y conducen a reacciones físicas. Desde esta perspectiva manifiestan que hoy en día, el ser humano está expuesto a numerosas demandas sociales alrededor del trabajo, estudios, expectativas sociales, entre otras; por lo que se ha quedado sin recursos para desafiar dichas situaciones nocivas. Las amenazas que afronta actualmente el ser humano se relacionan con factores como la competitividad, problemas intrafamiliares, estatus económico, entre otros. Se ha demostrado que existe incapacidad en el ser humano para controlar los estresores y dicha incapacidad ha influido en alteraciones emocionales y psicológicas acompañados de síntomas físicos.

El estrés es concebido desde otras posturas como algo propio del ser humano. Según Gálvez, Martínez y Eléctrica (2015), es un fenómeno esencial en el ser hombre, el cuerpo obtiene una respuesta innata ante situaciones que resultan retadoras. Las diferentes condiciones que se atraviesa en la vida cotidiana provoquen en el sujeto sensaciones satisfactorias o de rigidez y son necesariamente estas últimas, las que requieren un grado de adaptación continua para combatir con sus resultados.

1.1.2.1 Fases del Estrés

El estrés se manifiesta al desarrollarse un patrón que se presenta en tres fases: fase de alarma, fase de resistencia y fase de agotamiento.

- **Fase de alarma**

Es la respuesta inicial emitida por el organismo, donde el cuerpo hace un proceso para llamar de manera general a la resistencia del sistema operativo. Esta fase cuenta con dos ciclos, choque y contrachoque. La fase del choque integra la respuesta próxima ante el fenómeno estresor, se presenta sintomatología de orden fisiológico acompañado de la descarga de hormonas como de adrenalina, corticotrofina y corticoides. La fase de contrachoque es una réplica de protección durante, la cual, se produce un incremento de corticoides y conjunto a esto varias enfermedades, es decir, se presentan las enfermedades asociadas al estrés agudo (Belloch, Bonifacio y Ramos, 2008). Según lo comentado por el autor se concluye que, en esta etapa inicial se desencadena síntomas que se manifiestan en el estrés.

Es también conocida como fase de movilización, en esta etapa el cuerpo reacciona al estrés al activarse el sistema simpático, el cuerpo en esta etapa se prepara para el agente estresor. Naranjo (2009), indica que:

Constituye el aviso claro de la presencia de un agente estresante. Las reacciones fisiológicas primarias aparecen para advertir al individuo que debe estar alerta

al percibir (...). La persona es consciente del problema de estrés cuando se da cuenta de que sus fuerzas no son suficientes, por lo que, se pone en fase de alarma. (p. 173)

Es decir, una vez que se activa el sistema de alarma en el organismo, el mismo ante la nueva situación se produce tensión a nivel muscular y los sentidos se agudizan como respuesta a la situación que ha generado estrés.

- **Fase de resistencia**

Se determina como la segunda etapa, donde el individuo busca enfrentar la situación y desarrolla un estado adaptativo, consciente que su aptitud tiene un límite lo que da como resultado que la persona se frustre y sufra. Inicia a darse cuenta que ha sufrido pérdida de energía, por lo que su desempeño personal y laboral ha disminuido. Estas reacciones de identificación permiten al organismo que intente seguir adelante, sin embargo, no logra, lo que provoca un ciclo vicioso y más aún si es acompañada de ansiedad por un viable fracaso (Naranjo, 2009). Dentro de esta fase al mantenerse el sujeto en un estado de alarma el cuerpo primero hace una adaptación y termina con un agotamiento lo que da paso para que aparezca consecuentemente somatizaciones.

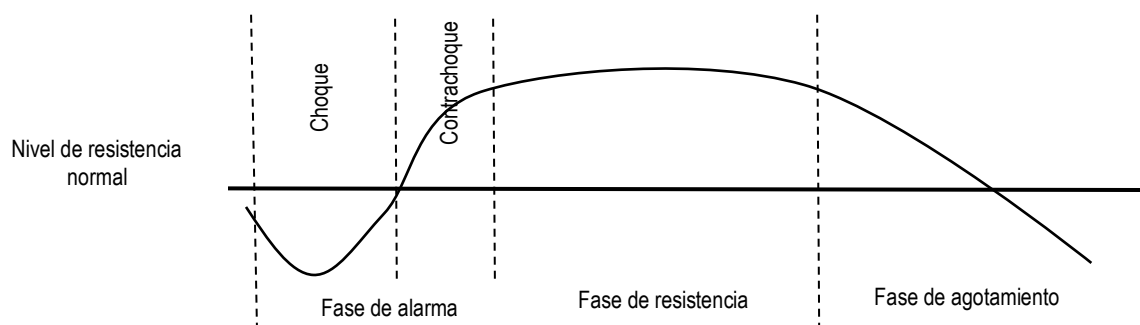
- **Fase de agotamiento**

Se la denomina como la última fase, exhibe síntomas como ansiedad, depresión y fatiga, las mismas se presentan de forma simultánea o separada. Al permanecer expuesto al agente estresor el sujeto inutiliza la adaptación obtenida en la etapa anterior, reaparece síntomas que surgieron en la primera fase y el organismo colapsa (Belloch, Bonifacio & Ramos, 2008). Finalmente, una vez agotada la capacidad de resistencia existe un desgaste tanto físico como psicológico que reduce la capacidad adaptativa.

El mecanismo que se cumple en estas fases es complejo por la activación y diferente sintomatología que existe en cada una de ellas, las mismas que se activa en un orden lógico y dan paso a la siguiente hasta culminar este estado. Así en la Figura 2 se visualiza el proceso completo del estrés.

Figura 2

Representación esquemática de las fases del estrés



Fuente: Los datos fueron obtenidos de A. Belloch., B. Sandín & F. Ramos

La implicación del estrés como se visualiza en la Figura 2 demuestra que, en la fase de alarma el nivel de resistencia baja específicamente en la etapa de choque, en la de contrachoque logra recuperar el nivel de adecuación. En la fase de resistencia, que es donde se produce una adaptación se normaliza la resistencia, sin embargo, al llegar a la última fase o de agotamiento se observa como colapsa el organismo y ya no posee resistencia.

1.1.2.2 Tipos de Estrés

Existen distintos tipos de estrés en temas generales, en psicología se enfatiza en dos tipos denominados *eustrés* y *distrés*. Se designa *eustrés* o estrés agudo al estímulo estresor real y cuya duración es corta. Regularmente se presenta en situaciones de la vida cotidiana, sería considerado positivo puesto que, se muestra como una reacción eficaz que, aunque genera alarma en el organismo tiene una respuesta energética (Gálvez, Martínez & Martínez, 2015). En relación a lo expuesto por el autor, es asimilado por el ser humano de manera apropiada sin entrar en colapso el organismo.

Por otro lado, el *distrés* o estrés crónico es de carácter destructivo, el estímulo estresante es real o imaginario, su duración es prolongada y su intensidad variada. Se manifiesta en presencia de un organismo con presión baja en forma de enojo o agresión. Durante este tiempo los recursos que el organismo posee son consumidos y se convierte en patología (Cerezo, Pozo

& Rivas, 2010). Dentro del análisis expuesto se concluye que este fenómeno posee un lado positivo y otro negativo, el *eustrés* no quebranta la armonía del organismo solo lo mantiene en alerta y sus recursos para afrontarlo son suficientes, mientras que el *distrés* se produce al estar el organismo bajo presión y este tiene como característica que es constante y logra avanzar a una patología. Naranjo (2009) menciona que:

Un estrés excesivo cuando proviene de un impulso grande, puede transformarse en *distrés* debido a la angustia. Produce desacuerdos entre la mente y el cuerpo, provocando que no respondan de forma coherente ante las situaciones cotidianas. Existe la parte contraria también, que se la denomina como *eustrés*, está delimita la situación, haciendo que el bienestar psíquico y la salud física ayuden a que el cuerpo desarrolle un potencial alto. Este factor se asocia con la claridad mental y condiciones físicas óptimas. (p. 173)

En resumen, el estrés es asimilado por el organismo desde un punto de vista efectivo y otro destructivo y son los mecanismos de adaptación quienes determinan el éxito de este problema. Como se ha mencionado existen listados de tipos de estrés, sin embargo, en la rama de la salud mental se ha de focalizar en los dos señalados debido a que estos se originan desde la cognición.

1.1.2.3 Causas del estrés

Se presentan al existir factores de riesgo, que de manera característica causa daño o desajuste en el individuo, las causas se dividen en externas (situaciones, sociedad) e internas (pensamientos, sentimientos). Los eventos estresores se presentan ante cualquier situación que demande forzar el equilibrio del organismo, asimismo, se observa en la vida diaria y no siempre tiene connotación negativa, es decir, no siempre tiene que ver con sobrecarga laboral, competencia, entre otros, sino también, con acontecimientos positivos como casarse, la compra de una casa, obtener un título, ascenso de puesto, entre otros. Para Pérez, García, Gonzales, Vásquez y Cabrerías (2014) sostienen que existen características comunes que se suelen presentar y que contribuyen a las condiciones estresantes. Para ello en su investigación enumera nueve situaciones que engloban estas características:

- **Cambio o novedad de la situación:** el cambio repentino convierte una situación en amenazante bajo ciertas circunstancias, y provoca como resultado que exista preocupación o miedo ante el nuevo evento.
- **Falta de información:** la falta de información sobre las consecuencias de ciertas adversidades produce un estado de excesiva preocupación, incertidumbre y posterior estrés.
- **Predictibilidad:** las situaciones ambiguas causan mayor desequilibrio que aquellas predecibles.
- **Incertidumbre:** la incertidumbre crea sentimientos de confusión y de frustración, esto ocurre por la probabilidad de que un suceso se presente, sea o no previsible lo que provoca en el individuo que disminuya la capacidad de adaptación.
- **Ambigüedad del acontecimiento estresor:** las situaciones claras son potencialmente bien interpretadas y produce bajos niveles de estrés, por lo contrario, al existir deficiencia en la información o a su vez información distorsionada se convierte en una fuente amenazante.
- **Inminencia del acontecimiento estresor e incertidumbre:** Cuando el intervalo de tiempo en que se produce un suceso es próximo, el acontecimiento se torna de carácter estresante, mientras que por la incertidumbre que se genera al no saber en qué momento se producirá, mientras que, al existir habilidades de afrontamiento y posea la persona un tiempo largo estimado para que el proceso estresor se produzca genera menos estrés.
- **Falta de habilidades o conductas para enfrentar y manejar la situación:** afrontar una situación, a la cual, la persona se sienta indefensa genera altos niveles de estrés
- **Duración de la situación de estrés:** si la etapa de estrés dura mayor tiempo, mayores son las repercusiones a nivel biológico, psicológico y emocional que se producen

Las causas del estrés parten desde escenarios cotidianos hasta situaciones no eventuales. Como se evidencia en esta lista, los factores más comunes es la incertidumbre, la ambigüedad y el desconocimiento ante la situación que causa divergencia; seguido a esto se evidencia las escasas habilidades de afrontamiento que posee el sujeto para sobrellevar de manera correcta la presión.

1.1.3 Estrés académico

El estrés académico en psicología hace alude a la reacción que los sujetos experimentan debido a las diversas exigencias del sistema académico, lo cual, genera malestar psíquico, físico y emocional. Es decir, estas variaciones se presentan al estar el estudiante sujeto a varias demandas que provocan un desequilibrio sistemático, debido a que bajo su propio concepto son consideradas estresores (Barraza, 2005). Por otro lado, Águila, Castillo, Monteagudo y Achon (2015) mencionan que “son procesos afectivos y cognitivos que el alumno distingue del impacto de los estresores escolares” (párr. 13). En relación a lo expuesto, el sujeto analiza el aspecto del ambiente escolar y los percibe como una amenaza hacia él, los cuales, responden de manera eficaz o fracasar durante el proceso; estas percepciones son relacionadas con emociones anticipatorias como: ira, satisfacción, preocupación, ansiedad, confianza, entre otros.

En la población universitaria existen altos índices de estrés, según varios estudios mencionan la presencia de mayor prevalencia en los primeros años y menos en los últimos semestres. Según Mozón (2007),

La universidad (...) representa un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede experimentar, aunque sólo sea transitoriamente, una falta de control sobre el nuevo ambiente, potencialmente generador de estrés y, en último término, potencial generador con otros factores del fracaso académico universitario. (párr. 6)

Es decir, al observar que el estudiante se somete a estresores de diferentes índoles y que de acuerdo a la capacidad del estudiante para evaluar las situaciones y el nivel de adaptación consigue manejar de mejor manera este problema.

El estrés escolar tiene como particularidad que es causado por las demandas del sistema educativo, por consiguiente, afecta indirectamente a los profesores y de manera directa a los estudiantes. Según Álvarez-Silva, Gallegos-Luna y Herrera-López (2018), el término hace referencia a la incomodidad que siente el estudiante debido a problemas físicos, relaciones

emocionales, interpersonales, causas ambientales “y que pueden incidir con tensión en el incremento de aptitudes que desafían un entorno” (p. 197). En relación a lo expuesto se concluye que esta problemática se exhibe al verse el alumno supeditado en presencia de distintas demandas escolares que ante la percepción del alumno son angustiantes.

Según investigaciones realizadas mencionan que los estudiantes universitarios tienen mayor prevalencia de padecer esta problemática por su alta demanda escolar. Según Bedoya, Perea y Ormeño (2006), lo observan como una situación que se origina en el ambiente escolar, que perturba a los docentes y estudiantes en cualquier nivel de educación y resalta su investigación en el ámbito universitario. Por tanto, existen investigaciones que plantean que mientras más alto es el grado de educación que cursa el alumno existe mayor demanda académica y por ende mayor nivel de reacción hacia el estrés.

1.1.3.1 Síntomas del estrés académico

El estrés académico desencadena varios síntomas que se manifiestan en las tres esferas de la persona, es decir, físico, psicológico y comportamental. Misra y Castillo (2004) argumenta que las causas son variadas y suelen manifestarse esta sintomatología ya sea en la fase de resistencia o en la fase de agotamiento. Es decir, ocurre al no encontrar el organismo mecanismos de afrontamiento suficientes para hacerle frente al agente estresor. Maturana y Vargas (2015), identifica tres tipos de reacciones al estrés académico:

- **Síntomas físicos:** se presenta sintomatología como dilatación de pupilas, la cefalea, agotamiento, temblores musculares, tensión en la cabeza, hipertensión, desfases en el metabolismo, dolor de articulaciones, insomnio, entre otros. Estas son reacciones propias del ser humano.
- **Síntomas psicológicos:** se relacionan con las funciones emocionales de los seres humanos como la inquietud, la preocupación, la irritabilidad, el miedo, la alteración del pensamiento, el desánimo, el nerviosismo, la dificultad para tomar decisiones, el autoconcepto pobre y poca motivación.

- **Síntomas comportamentales:** estos síntomas son los relacionados con la conducta del individuo que se presenta en forma de imposibilidad de relajarse, problemas en el apetito, respuestas exageradas hacia estímulos y el aislamiento.

Esto involucra que existen síntomas físicos, psicológicos y comportamentales que se evidencian al reaccionar a un evento estresor. Estas se manifiestan conjuntamente de tal modo que el sujeto la inestabilidad se expone en sus tres fases.

El nivel de estrés aumenta según los mecanismos de afrontamiento y de adaptación que posea la persona, Barraza (2008), afirma que “este conjunto de indicadores se articula de manera idiosincrática en las personas, de tal manera que el desequilibrio sistémico va a ser manifestado de manera diferente, en cantidad y variedad, por cada persona” (p. 274). Las personas poseen este aspecto de unicidad dado que, las reacciones que experimentan varían de acuerdo de cómo la persona percibe la situación o el grado de riesgo en que la discierne.

El estrés académico tiene gran relevancia en el ámbito escolar por lo que se ha visto la necesidad por parte de diversos autores de investigar los estresores que se ven implicados en esta problemática. Así en la Tabla 1, a continuación, se exhiben los diferentes estresores académicos y sus implicaciones.

Tabla 1

Estresores académicos

Tipos de estresores
Competencia académica entre compañeros
Demanda académica alta
Exámenes
Exposición en clases
Exceso de número de alumnos
Horas de tutorías
Participar en clases
Tiempo limitado para el cumplimiento de actividades de clases
Trabajos en grupo
Trabajos obligatorios

Fuente: La información se obtuvo de A, Polo, J, Hernández, A, Polo

La implicación de los factores estresores son notorias y esto , se presenta porque las demandas académicas son múltiples y provocan conflicto a nivel sistémico debido a que son percibidas por los alumnos como exigencias escolares que sobrepasan sus capacidades de afrontar dicha

situación y que requieren un nivel de adaptación para restaurar la inestabilidad provocado por la situación de agobio.

1.1.3.2 Causas del estrés académico

En el ámbito escolar existen diversas causas, por la cual, el alumno es sometido a estrés, una de las más destacadas son las semanas de exámenes. Arribas expuso en su investigación que las causas son: la variedad de contenidos que se estudian, el tiempo demandado por las tareas escolares, la valoración ya sea positivo o negativo que tenga el alumnado hacia el profesor, la técnica de enseñanza que el docente utiliza, entre otros (citado en Fernández, 2016). Aparecen por diversos factores que tienen origen en el ámbito educativo y que genera sobrecarga en el sujeto y se presenta de diferentes maneras según los mecanismos de afrontamiento que la persona maneje.

1.1.3.3 Consecuencias del estrés académico

Las causas son diversas es por ello que se realizan investigaciones para determinar las consecuencias de este problema, Marutana y Vargas (2015) enlistan en su ensayo las siguientes:

- Bajo nivel de atención
- Sentimiento de frustración
- Dificultad interactuar con sus pares
- Escasa comunicación con los profesores
- Frecuentes faltas o inasistencia a clases
- Somatizaciones (cefalea, dolor muscular)
- Irritabilidad
- Alteración en el hábito alimenticio
- Alteración en la higiene de sueño
- Síntomas ansiosos

- Síntomas depresivos
- Labilidad emocional

Las consecuencias inician de riesgo menor y sin gran relevancia, sin embargo, al incrementar la sintomatología señalada, se producen graves alteraciones en la salud, que afecta al ser humano en cada una de sus esferas (emocional, física, psicológica y social). El estrés académico influye de manera significativa en el cambio comportamental del individuo, los síntomas que se presentan traen consigo un componente emocional, mediante el cual, se presenta el desgano, la frustración y la hostilidad misma que se presenta en agresividad ya sea física o verbal.

1.2 Agresividad

Es importante recalcar el concepto y los modelos teóricos para la comprensión de esta palabra, debido a que los modelos apoyan los términos de las teorías, por ejemplo, la teoría psicoanalítica, etológica, del aprendizaje social y la teoría del comportamiento de Buss (1989). También se menciona los estilos, dimensiones y motivaciones de la agresividad.

1.2.1 Definición

La agresividad tiene diferentes definiciones y varía según la perspectiva de cada autor ha mostrado polaridad en sus conceptualizaciones. El término hace referencia a “un tipo de conducta funcional que suele estar al servicio de los objetivos que persigue el individuo. En muchos casos está dirigida a la solución de un problema interpersonal que puede ser debido a un conflicto de intereses” (Trianes, 2000, p. 18). Por otro lado, otros autores hacen referencia a la causalidad múltiple porque esta conducta se ve afectada por diferentes factores: sociedad, cultura, genética y biología, tanto a nivel familiar como individual, la racionalidad de este método ha sido probada a partir de varios métodos teóricos (Castrillón et al, 2004 citado en Castillo, 2006). En relación a lo citado, acreditan a este comportamiento a diversas causas sin perder de vista el espacio donde se encuentre el sujeto.

Asimismo, esta conducta es asimilada como algo a nivel cultural para los seres humanos. Según Kassino y Tafrate (2005), conceptualiza a este fenómeno como una condición emocional subjetiva de carácter adaptativo, aliado a un patrón de movilización psíquica con base fisiológica y conductas manifiestas arraigada a cada cultura donde el sujeto se desenvuelve. Por otro lado, para Lodeiro (2001) “es la tendencia o disposición a herir, violentar, dañar a otro u otros que no desean acceder libremente a tal acto. Esta agresividad puede ser manifiesta o latente” (p. 36). Por tanto, se evidencia que desde esta postura la agresividad es concebida como algo negativo y perjudicial.

Algunos autores sostienen que en la agresividad no existe intencionalidad y su evaluación es de carácter objetivo. Según Buss y Perry (1992), conceptualizan a la agresión como una reacción emitida por el sujeto, la cual, se presenta de manera permanente y se da con la finalidad de perjudicar o dañar al otro. La agresividad se presenta en las dimensiones física, verbal, ira y hostilidad. Dentro del análisis expuesto, en la conceptualización de la terminología existe polaridad a la hora de tratar el tema, por un lado, es percibido como una interacción social donde el causar daño no es el objetivo y por otro lado es percibido con connotación negativa donde su meta es el perjudicar a otro.

La conducta agresiva se presenta de forma cognitiva, instrumental y emocional cuyo objetivo principalmente es causar perjuicio o dañar a otro de manera intencional. Para Rodríguez (2009) toda agresión tiene la intención de causar perjuicio ya sea este físico o emocional, sin embargo, el daño no siempre es su primordial motivación puesto que, el fin de este serían a largo o corto plazo, es decir, la agresión no focaliza solamente su objetivo en dañar a la otra persona, sino también, existirían otros incentivos por parte del agresor. Según lo mencionado por el autor, la agresión no solo busca hacer un daño físico, sino también, emocional o psicológico pero el motivo no cambia.

1.2.2 Modelos teóricos

Existen diversos modelos teóricos que han estudiado este término y apoyan a su conceptualización a pesar de tener diferentes posturas frente al tema. Esto parte alrededor de responder si la agresividad es innata, aprendida o ambas, debido a que existe estas posturas se desarrollan desde diversas teorías donde cada autor a partir de investigaciones o experimentos defienden sus posturas.

1.2.2.1 Teoría etológica

La agresividad que presenta el sujeto es innata sin la necesidad de provocaciones, esto sucede porque el individuo acumula su energía y la descarga de forma constante. Así mismo, reconocen el patrón “hidráulico” para exponer la conducta agresiva. Sostienen firmemente que es un instinto con múltiples implicaciones a nivel biológico, pertenecientes tanto a la persona como ente individual como a los grupos (Pelegrín & Garcés, 2008). Desde la teoría etológica se entiende como un comportamiento animal cuyo objetivo hacer daño al otro con el fin de sobrevivir. La agresión, dentro de esta teoría, lo compondría la lucha ya sea interna o externa, de los retos, intimidaciones, la imposición y la sumisión, actitudes de defensa, de guerra u otras expresiones activas o pasivas utilizadas con los pares (Acosta, 2018). Se concluye que desde dicha teoría se percibe a este factor como propio del ser humano.

Konrad Lorenz (1972), sostenía que los humanos al igual que los animales poseen la agresividad como un factor innato, menciona en su investigación que este aspecto lo conservan desde la prehistoria como un carácter de supervivencia que ha pasado de armas naturales a la creación de armas nocivas, lo cual, ha desplazado de este modo sus instintos sociales y de supervivencia (Carrizales, 2019). De este modo se concluye que los seres humanos llevan una agresividad que sus formas naturales de inhibición no son capaces de equilibrar.

1.2.2.2 Teoría psicoanalítica

Varios autores han investigado esta teoría, Freud sostenía que la agresión era el resultado del instinto a la muerte, entendido este un instinto orientado hacia las personas externas. Desde el punto de vista de Chapi (2012) el enfoque psicoanalítico postulado por Freud titulado como la teoría del doble instinto, sostiene que el individuo es un ser dotado de una dosis de energía encaminada hacia la aniquilación, en el más vasto sentido, y que ineludiblemente tiene que expresarse en una forma u otra. Al obstruir su manifestación, se consigue que el sentimiento sea direccionado a la autodestrucción.

Esta teoría concibe a la agresión como algo innato en el ser humano y Freud afirma que es una disposición pulsional y propio de la naturaleza humana. Por otro lado, Winnicott propone una perspectiva diferente a otras grandes teorías de su época, se opone a la teoría de las pulsiones de Freud y asocia a la agresividad como fuerza de vitalidad y a su vez desvincula totalmente del concepto de frustración. Para Chagas (2012) la agresividad es “un potencial que trae el niño al nacer y que podrá expresarse si el entorno lo facilita, sosteniéndolo adecuadamente. Cuando esto no sucede el niño reaccionará con sumisión, teniendo dificultad para defenderse, o con una agresividad destructiva y antisocial” (p. 31). Se concluye con lo mencionado que desde esta postura la agresión no se relaciona con el sadismo sino con un elemento positivo en la vida de los seres humanos.

1.2.2.3 Teoría del aprendizaje social

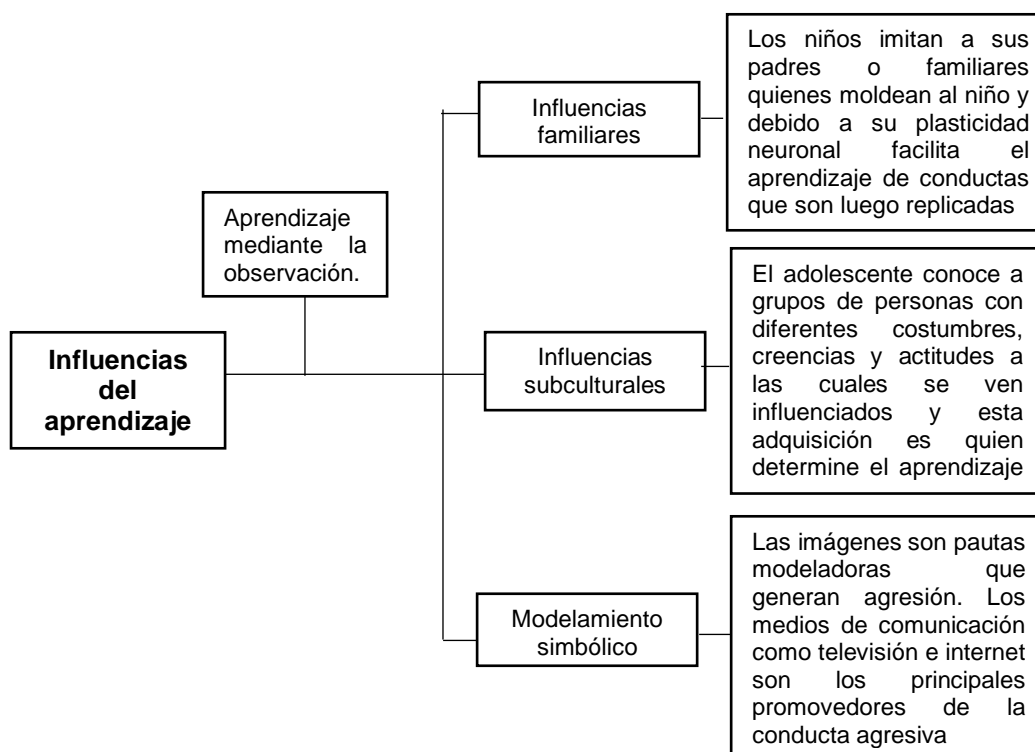
Esta teoría menciona que no es obligatorio que exista con anterioridad un estado de frustración en el sujeto para que exista como consecuencia la agresividad, esta reacción se adquiere por observación e imitación. Pelegrín y Garcés (2008) concluyó en su estudio que este comportamiento se aprende por modelos de conducta agresiva, en forma de imitación u observación. Existen varias variables para entender el comportamiento agresivo, las mismas son: modelado, factores situacionales, reforzamiento, y factores cognitivos. Para Bandura (1973), la agresión cuenta con varios componentes y distintos objetivos, por lo que la teoría del aprendizaje social brinda un modelo explicativo más extenso que el de Frustración-Agresión y logra que las situaciones que regularizan las agresiones sean individuales o

grupales, penada de forma personal o institucionalmente. Por tanto, se asume que esta teoría conceptualiza a la agresividad como la conducta que genera perjuicios al individuo.

Esta teoría recalca la importancia de los procesos vicarios, simbólicos y autorregulatorios en el funcionamiento psicológico; examina el rol de la observación y media marcadamente en los pensamientos, afectos y conducta humana. Por otra parte, destaca la importancia del aprendizaje social dado que subraya el rol de los procesos de autorregulación, es decir, la capacidad de las personas de discriminar, seleccionar, organizar y transformar los estímulos que los afecta y lo concibe al individuo como agente de su propio cambio (Aroca, Bellver & Alba, 2012). Para autores como Bandura el aprendizaje se da mediante la observación de patrones conductuales, dado que, sostiene que el ser humano realiza su proceso cognitivo en el contexto social y es replicado dado que es reforzado. Así pues, la Figura 3 muestra las influencias, a las cuales, se somete el sujeto para el aprendizaje de conductas.

Figura 3

Influencias del aprendizaje



Nota: La información recopilada es de J. Chapi

La implicación de las influencias del aprendizaje recae en la imitación, como se describe en la Figura 3, el ser humano se ve sometido a influencias para la replicación de conductas agresivas desde la infancia, donde aprenden rápidamente gracias a su plasticidad neuronal. Las influencias culturales toman un papel determinante en la etapa de la adolescencia debido a que la interacción social es amplia y se expone a una diversidad de personas con dogmas y conductas divergentes, finalmente, los medios de comunicación incentivan de muchas formas por medio de imágenes la producción de esta conducta.

1.2.2.4 Teoría comportamental de Buss

En esta teoría menciona que la agresividad es parte de la personalidad, la misma que se revela ante una situación crítica como reacción continua y que estas respuestas se desarrollaron una escala más elaborada que la de Buss y Durkey que muestra criterios psicométricos para determinar factores de la agresividad. Esta escala mide mediante dimensiones, rasgos y condiciones tales como el físico-verbal, activo-pasivo, directo-indirecto (Buss y Perry, 1992). Esta escala sirvió como cimiento para la elaboración posterior la teoría comportamental del autor.

También hace énfasis en los estilos de agresividad mismo estudio que fue sustentado por otras teorías, como la teoría del aprendizaje social, biológica, etológica, entre otras. Se fundamenta en el hábito de atacar o hacer daño al otro (citado en López, 2017), es por ello que este autor agrupa la agresividad en tres estilos:

- **Estilo dicotómico físico- verbal:** la persona no ejerce agresión verbal y es aparentemente tranquila, sin embargo, sus impulsos se vieran desatados y atacaría el sujeto sin tener control sobre ello. Al contrario de una persona que utiliza la agresión verbal manifestada en regaños, amenazas y crítica pero no agrede físicamente.
- **Estilo dicotómico activo- pasivo:** el aspecto activo hace referencia a la persona que esporádicamente manifiesta su agresividad. En el ámbito pasivo las personas no inician ningún tipo de agresión, sin embargo, la resisten pasivamente.

- **Estilo dicotómico directo- indirecto:** en el primer enunciado mencionado se expresa mediante una agresión directa entre dos partes o individuos; mientras que, en el estilo indirecto se sitúan aquellas personas que utilizan la astucia para ejercer o manifestar su comportamiento agresivo, estos sujetos lo hacen por medio de la utilización de objetos, acontecimientos y personas y de este modo descargan su agresividad.

La agresividad se evidencia en tres estilos, como se expone en el enlistado, este no solo se produce de forma física como generalmente es percibida la palabra agresión. La manipulación para causar perjuicio en contra de otra persona también está considerada dentro de este grupo.

Del mismo modo Buss y Perry clasifican a la agresividad en cuatro dimensiones (citado por López 2017):

- **Agresión Física:** consiste en atacar o agredir a otras personas y hace uso de la fuerza física, cuya agresión se da en diferentes partes del cuerpo y a través de diversos instrumentos como las armas de fuego, armas cortopunzantes, et, con el único fin de perjudicar a otro.
- **Agresión Verbal:** es caracterizada por las reacciones del sujeto ante situaciones críticas y se expresa el mensaje por medio de altercados, injurias, gritos, amenazas. Se caracteriza por la mala actitud que se presenta al momento de emitir un punto de vista y defender su postura.
- **Ira:** es el conjunto de sentimientos que implica la estimulación del área psicológica como desencadenante para que se produzca la agresión, a diferencia de las anteriormente mencionadas esta posee una base emocional. La conducta agresiva se manifiesta ante la sensación de ser herido o la aparición de un evento desagradable. La ira se presenta mediante la furia y por lo general ante el impedimento de la realización de una necesidad o logro.
- **Hostilidad:** la apreciación perjudicial acerca de una persona o cosa acompañado de emociones de suspicacia, indignación, desprecio con los demás y constituye un componente cognitivo de la agresión.

Las dimensiones que contiene la conducta agresiva se desglosan en las cuatro mencionadas recientemente, es por ello que el autor lo desarrolla en lo físico, verbal, psicológica y

emocional. Cada una de estas dimensiones alberga distintas áreas como son: cognitivo, psicológico, emocional y físico.

1.2.3 Motivación de la agresión

Keneth Dodge (1954) desarrolla una división acerca de las motivaciones de la conducta agresiva, misma que nos permite examinar la agresión desde la motivación o función. En función a esto se han discriminado dos tipos de agresión: reactiva vs proactiva.

- **Reactiva:** se fundamenta en el modelo de frustración – agresión desarrollada por Dollard. Para Raine, et al. (2011) se trata de un comportamiento que se muestra como respuesta ante una situación percibida como amenazante y tiene relación estrecha con la expresión de emociones intensas, donde los impulsos, la hostilidad se presentan de manera exacerbada. En la conducta agresiva tiene un solo objetivo inicial que es el de provocar daños a otro individuo sin tener una meta clara a donde llegar.
- **Proactiva:** se basa en el modelo de Bandura denominado aprendizaje social comprendido como una estrategia que la persona ejecuta para conseguir su meta, se la caracteriza por su frialdad y organización. Esta expresión no precisa de otra activación como la que se relaciona la conducta reactiva (Penado, 2012).

Finalmente, se concluye que las motivaciones radican en el objetivo que posea el individuo para lograr lo deseado. Por un lado, el objetivo sería causar daño a un tercero y por otro lado conseguir una meta donde toma a la persona como objeto para lograr su fin.

1.2.4 Causas de la agresividad

La variable agresividad se apoya por la teoría comportamental desarrollada por Buss; sin embargo, se explican algunas teorías complementarias, como la teoría etológica, la teoría del aprendizaje social y se mencionan los factores de riesgo como influencia para la conducta

agresiva. Según Buss (citado por Yataco, 2002, p.34-37) menciona cuatro variables predisponentes de la agresividad:

- **Antecedentes de Agresión:** Los concluyentes de la fuerza del hábito agresivo son la frecuencia, la intensidad del ataque y la frustración. Mediante el comportamiento agresivo se descarga la frustración y los estímulos nocivos. Es decir, son los antecedentes o experiencias pasadas las que predisponen el comportamiento agresivo para posteriormente ser descargados sobre otro sujeto.
- **Historia Coadyuvante:** Hace referencia a situaciones presentes y a contextos con problemas específicos, los cuales, contribuyen a la agresión. Sin embargo, para que este se realice el sujeto tendría previo al acontecimiento una historia de refuerzos a la agresión, es decir, las situaciones presentadas se repiten en la historia del sujeto al reforzar la agresión por haber conseguido un logro al exponer la agresividad.
- **Facilitación Social:** El sujeto al socializar genera un aprendizaje de respuestas agresivas. La socialización ya sea por familia, cultura o clase social facilitan el desarrollo de la personalidad agresiva, facilita los modelos agresivos para que los niños y jóvenes sean incitados a utilizar la agresión.
- **Temperamento:** Esta variable afecta a todo el comportamiento incluido el comportamiento agresivo. El temperamento comprende el estilo de reaccionar. En otras palabras, la agresión es presentada de acuerdo al temperamento que posea la persona

De acuerdo al autor la agresividad es un factor característico de la personalidad y se constituye por el hábito de atacar. Para que la agresión exista se necesita tener una historia, un reforzador, un aprendizaje social y un temperamento. Existen varias teorías que, a su vez, exponen las causas desde su enfoque, lo cual, ha ayudado a una comprensión más amplia sobre el tema.

CAPITULO II MARCO METODOLÓGICO

En este apartado se detallan los aspectos teóricos relacionados al paradigma, tipo, diseño, modalidad y alcance empleados en la presente investigación. Así mismo, se presentan las técnicas e instrumentos para la recolección de información; la validez y confiabilidad de cada uno de los instrumentos utilizados son presentados para probar la veracidad de los datos. Se va a evidenciar la población, muestra y muestreo que se realizó en el presente trabajo de investigación. Finalmente se presenta de forma detallada el proceso metodológico que se empleó para el trabajo.

2.1 Paradigma, Modalidad, Diseño y Alcance

El paradigma que se utilizó en esta investigación es la neopositivista que se origina de la corriente positivista y es considerada una ciencia. Según Deubel (2008), este paradigma enfatiza en la relevancia de la medición de hechos a través de la construcción de indicadores. De este modo, el neopositivismo busca explicar los fenómenos a su vez busca que el investigador sea objetivo al momento de hacer uso de los resultados. El diseño que maneja la investigación es no experimental, autores como Sousa, Driessnack y Mendes (2007) refieren que “los diseños no experimentales no tienen determinación aleatoria, manipulación de variables o grupos de comparación. El investigador observa lo que ocurre de forma natural, sin intervenir de manera alguna” (párr. 7). En conclusión, lo que este diseño busca es analizar por medio de la observación los fenómenos para posterior análisis, de tal modo que la recolección de datos se la realiza sin realizar cambio alguno. Este limita al investigador a interpretar mediante los resultados que se han obtenido.

Los estudios cuantitativos son los más utilizados para los estudios basados en el método científico. Para Gómez (2006) este método “utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones en una población” (p. 60). El análisis expuesto nos indica que, este tipo de

investigación concede mayor validez debido al empleo de herramientas cuyos resultados arrojados son medibles y cuantificables, lo cual, posibilita que la hipótesis sea aceptada o refutada de manera más exacta. Esta modalidad permite analizar los resultados por medio de los datos numéricos que se proyectan.

El presente proyecto de investigación posee un alcance descriptivo puesto que lo que busca la investigación es detallar el fenómeno a estudiar. Según Abalde y Muñoz-Cantero (1992), es un método muy frecuentemente utilizado en las investigaciones, se utiliza para analizar fenómenos poco estudiados, se observa en su ambiente natural y posteriormente se describe a detalle. Su objetivo es el especificar de manera detallada las cualidades del objeto de estudio. El propósito de las investigaciones de alcance descriptivo se basa en “especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández et al. 2010, p. 80). Es decir, almacena información pertinente a las variables que se estudia ya sea de manera independiente o conjunta.

Tiene a su vez, también, un alcance correlacional dado que pretender determinar si la relación existe es positiva o negativa entre las variables. Para Hernández-Sampieri, Fernández-Collado, y Baptista-Lucio (2017) “este tipo de estudio tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra” (p. 93). Es decir, a partir de las correlaciones se busca inferir predicciones sobre el fenómeno estudiado.

Finalmente, la investigación es de corte transversal puesto que la información levantada fue tomada en un tiempo establecido y en una sola ocasión. Según Manterola y Otzen (2014) este diseño se caracteriza fundamentalmente porque todas las mediciones se hacen en una sola ocasión, por lo que no concurren períodos de seguimiento. En otras palabras, con éste diseño, se efectúa el estudio en un momento determinado de la evolución de la enfermedad o evento de interés.

2.2 Técnicas e instrumentos

En esta etapa de la investigación se ejecutó por medio de dos técnicas, como es la de observación científica y entrevista estructurada, con el objetivo de recolectar información necesaria y así verificar la validez de nuestra hipótesis. Los instrumentos utilizados fueron dos reactivos, el Inventario SISCO y el Cuestionario AQ, para medir el estrés académico y la agresividad, respectivamente.

2.2.1 Técnicas

2.1.1.1 Técnica psicométrica

Los test constituyen una herramienta indispensable para los psicólogos, mismo que permiten la medir con fiabilidad y validez un fenómeno a estudiar. Según Levine y Freeman (1973) el test psicométrico es un procedimiento estandarizado compuesto por ítems seleccionados y organizados, concebidos para provocar el individuo ciertas reacciones registrables: reacciones de toda naturaleza en cuanto a su complejidad, duración, forma, expresión y significado. Los tests son muestras de conducta que permiten llevar a cabo inferencias relevantes sobre la conducta de las personas. La estandarización es el proceso mediante, el cual, se establecen procedimientos unívocos para la aplicación, calificación e interpretación de un test psicométrico (Cronbach, 1972). Es importante que un test tenga bien definido las condiciones de administración y calificación.

La confiabilidad (o consistencia) de un test es la precisión con que el test mide lo que mide, en una población determinada y en las condiciones normales de aplicación. (Anastasi, 1982). La confiabilidad de esta herramienta es esencial para la aplicación y la obtención de resultados verídicos. Asimismo, la técnica psicométrica permite evaluar un fenómeno a estudiar de una manera fiable, donde los resultados que arrojan dicha herramienta son verídicos.

2.1.1.2 Observación científica

Esta técnica fue la primera en utilizar para palpar el fenómeno a estudiar, Según Yuni y Urbano (2006) “es una técnica de recolección de información que consiste en la inspección y estudio de los casos tal como acontecen en la realidad mediante el empleo de los sentidos” (p.40). Mediante la observación el investigador conoce las causas y efectos para poder delimitar que instrumentos necesitaran ser aplicados para medirlo. Según Heinemann (2003):

“La observación es la captación previamente planeada y el registro controlado de datos con una determinada finalidad para la investigación, mediante la percepción visual o acústica de un acontecimiento. El término «observación» no se refiere, pues, a las formas de percepción sino a las técnicas de captación sistemática, controlada y estructurada de los aspectos de un acontecimiento que son relevantes para el tema de estudio y para las suposiciones teóricas en que éste se basa. Sistemático y controlado quiere decir que el observador dirige su atención de forma consciente hacia ciertos aspectos del acontecimiento y registra aquellos que son relevantes para el tema del estudio o para la determinación de las variables correspondientes; estructurado significa que lo percibido se ordena, distribuye y documenta según las indicaciones correspondientes”. (p. 135)

Se concluye que la observación es una herramienta muy útil que permite palpar de manera más directa la realidad de un fenómeno a estudiar, por ende, la recolección de información resulta ser más completa por su proximidad al fenómeno.

2.1.1.2 Entrevista estructurada

Esta técnica se realizó para abordar la parte de medición. Esta técnica tiene como finalidad la recolección de información y es complementaria a la observación científica. Para Espinoza-Parra., Parra-Jiménez., Ávila-Valle y Figueroa-Varela (2017) mencionan que “la entrevista es una técnica de recogida de información y por tanto de evaluación [...] Su versatilidad y flexibilidad permiten moldear cada entrevista de acuerdo a su finalidad y adaptarla a las necesidades del entrevistado y al estilo del entrevistador” (p.4). La entrevista recolecta datos

de un fenómeno específico por medio de preguntas directas, a su vez su diversa tipología que posee permite que sea flexible según las necesidades del investigador.

En la entrevista estructurada se realizan preguntas determinadas con anterioridad y es de carácter rígido, se presentan de manera organizada y con opciones fijadas que el entrevistador elige según su parecer. Las preguntas elaboradas se centran únicamente en el objeto de estudio. Según Díaz-Bravo., Torruco-García., Martínez-Hernández y Varela-Ruiz (2013):

En la entrevista estructurada las preguntas se fijan de antemano, con un determinado orden y contiene un conjunto de categorías u opciones para que el sujeto elija. Se aplica en forma rígida a todos los sujetos del estudio. Tiene la ventaja de la sistematización, la cual, facilita la clasificación y análisis, asimismo, presenta una alta objetividad y confiabilidad. Su desventaja es la falta de flexibilidad que conlleva la falta de adaptación al sujeto que se entrevista y una menor profundidad en el análisis. (p.163)

Esta herramienta es eficiente al momento de analizar datos por su organización y complementa de con la información que se recaba en la observación. Al ser una herramienta que mide el fenómeno por medio de cuestionarios toma fuerza en investigaciones.

2.2.2 Instrumentos

Los instrumentos empleados para la investigación fueron dos reactivos de medición psicológica: El Inventario SISCO de Estrés Académico y el Cuestionario (AQ) de Agresividad adaptada a la población universitaria. También se hizo uso del cuestionario y fichas de observación

2.2.2.1 Cuestionario

El primer instrumento ejecutado fue el cuestionario para abarcar los datos de interés. El cuestionario consiste en un conjunto de preguntas, regularmente de varios tipos, dispuesto sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que pretende evaluar en una investigación, y que es aplicado en formas variadas, entre las que destacan su administración a grupos o su envío por correo (Muñoz, 2003). La finalidad de este instrumento decae en

obtener de manera ordenada información sobre las variables a objeto de estudio; las respuestas que se ofrezcan tienen que abarcar todos los casos de interés según la pregunta emitida.

2.2.2.2 Ficha de registro

Las fichas de registro es un instrumento propio de la observación cuyo fin es el registro de datos significativos sobre el fenómeno a estudiar. La ficha de registro se describe de acuerdo a López (2002) representan la unidad de una ficha bibliográfica que consignan los datos particulares que identifican un documento. La confección de estas varía en cuanto a la integración de sus elementos, lo cual, depende de la naturaleza del documento reseñado.

2.2.2.3 Inventario SISCO de Estrés Académico

Barraza elaboró el Inventario SISCO de Estrés Académico en el año 2007, es un inventario autodescriptivo mismo que permite conocer por medio de la información que proporciona el participante el nivel de estrés que genera el ámbito educativo y que se desarrollan en diversas áreas.

Las propiedades psicométricas del inventario demuestran que el instrumento posee validez. Barraza (2007) menciona que:

Se obtuvo una confiabilidad por mitades de .87 y una confiabilidad en alfa de Cronbach de .90, estos niveles de confiabilidad pueden ser valorados como muy buenos. Se recolectó evidencia basada en la estructura interna a través de tres procedimientos: análisis factorial, análisis de consistencia interna y análisis de grupos contrastados. Los resultados confirman la constitución tridimensional del inventario SISCO del estrés académico a través de la estructura factorial obtenida del análisis correspondiente, la cual, coincide con el modelo conceptual elaborado para el estudio del estrés académico desde una perspectiva sistémico-cognoscitiva. Se confirmó la direccionalidad y

homogeneidad única de los ítems que componen el inventario a través del análisis de consistencia interna y grupos contrastados. (p. 90)

El inventario cumple con lo solicitado en cuanto a propiedades psicométricas y muestra su eficacia para evaluar por medio del presente a la población universitaria.

El inventario consta de 31 preguntas que evalúa desde primera instancia si el participante tiene estrés académico, las reacciones tanto físicas, psicológicas y comportamentales, así como también, las estrategias de afrontamiento que posee el sujeto para superar este problema. Barraza (2007) argumenta que, como primer punto se encuentra una pregunta de filtro para determinar si el participante cumple el criterio para la investigación y de no ser así el cuestionario para el participante llega a su fin. Como segundo punto se encuentra una pregunta sobre la intensidad del estrés académico presentada con la escala Likert con valores del 1 al 5 (1 es poco y 5 es mucho). En el tercer punto se desprende una lista de 8 preguntas referente a demandas del entorno con la escala Likert basados en: nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre.

Continúa con quince ítems, los mismos que son evaluados mediante la escala tipo Likert que permite encontrar la frecuencia con la que se presentan los síntomas divididos en: reacciones físicas, reacciones comportamentales y reacciones psicológicas. Finalmente se encuentran seis ítems orientados a encontrar la frecuencia con las que el participante recurre a las estrategias de afrontamiento. Como se observa, el cuestionario cubre todas las áreas en las que afecta el estrés académico en el evaluado. En cuanto a la calificación e interpretación de la escala, se realiza la sumatoria de las respuestas obtenidas por participante, posterior, se determina la interpretación según la puntuación obtenida.

Tabla 2

Análisis de fiabilidad del Inventario SISCO de Estrés académico

Escala	Ítems	Alfa
Demandas del entorno	8	,948
Reacciones físicas	6	,944
Reacciones psicológicas	5	,943
Reacciones comportamentales	4	,910
Estrategias de afrontamiento	6	,932
Total	29	,980

Nota: $n=400$

El análisis se realizó a cada uno de las escalas y del inventario en general, según los resultados arrojados evidencia que en la escala demandas del entorno está constituido por 8 ítems y un $\alpha = 0,94$. De la misma manera la escala reacciones físicas está compuesta de 6 ítems y un $\alpha = 0,94$. Por otro lado, la escala reacciones psicológicas está constituido por 5 ítems y un $\alpha = 0,94$. La escala de reacciones comportamentales está compuesta de 4 ítems y un $\alpha = 0,91$. Finalmente la escala de estrategias de afrontamiento está constituida por 6 ítems y un $\alpha = 0,93$. La consistencia de cada una de las escalas se encuentra entre buena a excelente. El inventario de manera general cuenta con 29 ítems y con un $\alpha = 0,98$ que refiere ser excelente.

2.2.2.4 Cuestionario AQ de Agresividad

En el año 1992 Buss y Perry elaboraron este cuestionario, sostenían que se trataba de un reactivo que tiene como objetivo medir el nivel de agresividad que se encuentra en los alumnos, mide las dimensiones: ira, hostilidad, agresión verbal y agresión física. Para la presente investigación se utilizó la adaptación en estudiantes universitarios desarrollada por Sierra y Gutiérrez en el año 2007.

La versión original del cuestionario muestra ser una óptima herramienta para medir la agresividad, Buss y Perry (1992) indican que “el reactivo posee una consistencia interna aceptable, misma que se ubica entre el 0,72 y 0,85 misma que varía entre subescala”. El cuestionario originalmente constaba de 40 preguntas de escala tipo Likert, posteriormente la versión española lo redujo a 29 ítems (López del Pino, Buron, Fernández-Martín, & Tapia, 2009). Por otro lado, la adaptación empleada para este proyecto muestra una validez total de 0,89 en cuanto a las subescalas muestran una fiabilidad que varían del 0,72 al 0,80, lo que muestra ser óptimo para medir la agresividad en la población universitaria (Sierra., & Gutiérrez, 2007). El cuestionario elimina dos ítems de la versión original debido a que las preguntas son reiterativas y muestra a su vez que existe una mayor fiabilidad que otras adaptaciones que se han realizado. Para la calificación e interpretación de los resultados se suma cada dimensión.

Tabla 3*Análisis de fiabilidad del Cuestionario AQ de Agresividad*

Escala	Ítems	Alfa
Agresividad física	8	,942
Agresividad verbal	5	,897
Ira	6	,924
Hostilidad	8	,940
Total	27	,981

Nota: n=400

El análisis se realizó a cada uno de las escalas y del Cuestionario en general, según los resultados arrojados evidencia que en la escala agresividad físicas está compuesta de 8 ítems y un $\alpha = 0,94$. Por otro lado, la escala agresividad verbal está constituido por 5 ítems y un $\alpha = 0,89$. La escala ira está compuesta de 6 ítems y un $\alpha = 0,92$. Finalmente la escala de hostilidad está constituido por 8 ítems y un $\alpha = 0,94$. La consistencia de cada una de las escalas se encuentra entre buena a excelente. El cuestionario de manera general cuenta con 27 ítems y con un $\alpha = 0,98$ que refiere ser excelente.

2.3 Población, Muestra, Muestreo y Procedimiento

2.3.1 Población

La población de interés para esta investigación comprendió a estudiantes universitarios de pregrado de la ciudad de Ambato, tanto de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (Uniandes) como de la Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato (PUCESA). El trabajo se llevó a cabo en el periodo de febrero-junio 2021, distribuidos de primer a décimo semestre.

2.3.2 Muestra

Para el cálculo del tamaño de la muestra se realizó mediante un cálculo estadístico, con el objetivo de lograr un tamaño significativo de la población total (6.315 casos). Se obtiene un nivel de confiabilidad del 95%, un margen de error del 5%, y una probabilidad de ocurrencia

y no ocurrencia del 50%, con una muestra de 400 participantes. Es decir, se trabajó con 400 estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato, provincia de Tungurahua.

2.3.3 Muestreo

En la investigación se utilizó un tipo de muestro no probabilístico por conveniencia con criterios de inclusión. Autores como Lastra (2000) argumenta que “en este tipo de muestreo, denominado también muestreo de modelos, las muestras no son representativas por el tipo de selección, son informales o arbitrarias y se basan en supuestos generales sobre la distribución de las variables en la población” (p. 265). Como menciona el autor, el investigador selecciona los participantes por medios de criterios que tiene establecidos para su trabajo de investigación.

La selección de participante se realizó por conveniencia debido a que los datos que se deseaban obtener eran de forma rápida. Según Blanco y Castro (2007) mencionan que “se suele utilizar sobre todo al principio una muestra por conveniencia que se denomina muestra de voluntarios, y se utiliza si el investigador necesita que los posibles participantes se presenten por sí mismos” (par. 6). El investigador escoge su población a investigar mediante determinadas características que apoyarán su investigación “esto fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador” (Otzen., & Manterola, 2017, p. 230). El investigador hace uso de este tipo de muestro al tener una población muy grande y debido a su rápida aplicación.

Los criterios de inclusión que se utilizaron en esta investigación fueron: a) Pertenecer a la modalidad pregrado, b) Estar legalmente matriculados en el último periodo académico entre primero y décimo semestre, c) Haber otorgado su consentimiento informado, d) Acudir frecuentemente a clases, e) Participación voluntaria.

2.3.4 Características de la muestra

En este apartado, se presentan los resultados relacionados con las variables sociodemográficas, con el objetivo de describir las características y condiciones de los participantes.

Tabla 4

Análisis sociodemográfico

Variables	Mínimo	Máximo	Media	Des. Típ.
Edad	19	32	22,16	1,82
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Género				
Masculino	163	40,8	40,8	59,3
Femenino	237	59,3	59,3	100,0
Estado Civil				
Soltero (a)	382	95,5	95,5	95,5
Casado (a)	8	2,0	2,0	97,5
Divorciado (a)	2	,5	,5	98,0
Viudo (a)	8	2,0	2,0	100,0
Unión libre				

Nota: *n = 400 observaciones*

La edad de los estudiantes encuestados tiene una media (\bar{X}) de 22,16 años y una desviación estándar (s) de 1,82. La distribución por género está conformada por 237 personas de género femenino que representa el 59,3% y 163 personas de género masculino con un 40,8%. Por lo que es evidente que existe mayor prevalencia de género femenino en los participantes. El estado civil de los participantes se agrupa de la siguiente manera: 95,5% de los participantes están solteros; 2,0% son casados; 2,0% viven en unión libre y el ,5% son divorciados. Ningún participante pertenece a la opción viudo.

2.3.5 Procedimiento

El presente trabajo de investigación, comenzó con la elaboración del plan titulación, se dio lugar a una presentación del plan al consejo de la escuela de psicología para posterior aprobación. Para ejecutar la presente investigación se empezó con la búsqueda bibliográfica referente al tema, por medio de bibliografías anotadas y palabras claves se realizó búsquedas exhaustivas para el abordaje de las variables de manera completa. Para la recolección de

documentos se utilizó herramientas como Zotero y páginas que ayudan a la correcta forma de referenciar y citar. Se analizó cada una de las variables para asegurar que ambas variables sean medibles y de poder fundamentar teóricamente cada una de ellas. Con todo lo mencionado se realizó un total de 23 hojas relacionadas con el capítulo del estado del arte que se culminó en 2 meses. A continuación, se seleccionaron los reactivos que se encargaran de medir cada una de las variables y verificar el nivel de validez y fiabilidad.

Posteriormente, se seleccionó la población de interés que son los estudiantes de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES) y la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato (PUCESA) de la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua. Se solicitó información a las universidades seleccionadas para conocer el número de estudiantes y por medio de una calculadora de muestra se obtuvo como total una muestra de 400 estudiantes universitarios. La investigación se efectuó en el periodo académico febrero-junio 2021 en modalidad pregrado. Los instrumentos psicométricos fueron socializados con los grupos de estudiantes para mejor comprensión.

Se realizó la encuesta en google forms, la cual, constó de 3 apartados, en la primera se encontraba la ficha sociodemográfica que brinda la información acerca del participante seguido por el consentimiento informado, en la segunda el inventario SISCO, el nivel de estrés académico presente en el encuestado, así como también, cual es la escala en la que más afectación presenta y finalmente el cuestionario AQ con la que se evidenció la agresividad en cada dimensión presente en el participante. A continuación, se impartió el link de acceso a la batería para proceder a la aplicación misma que tuvo una duración de 15 a 20 minutos.

Una vez concluido este paso, se revisó que no existan duplicados en el sistema para trabajar con una población real. Posteriormente a la revisión, se analizó en método de calificación e interpretación de los test por medio de una hoja de Excel donde se pudo agrupar las diferentes escalas y dimensiones correspondientes a cada reactivo, después se pasaron los datos al Sistema de Análisis Estadístico SPSS para desarrollar la base datos. Se realizó la tabulación y agrupación de cada uno de los test psicométricos aplicados y este permitió verificar el nivel de fiabilidad de lo aplicado y a su vez calificar, y realizar tanto el análisis descriptivo como el

correlacional. Finalmente, con los resultados se pudo dar paso a las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO III. RESULTADOS

3.1 Análisis descriptivo de resultados

A continuación, se realiza el análisis descriptivo de los resultados, que se obtuvieron mediante la aplicación de los dos reactivos que miden estrés académico y agresividad en población universitaria.

3.1.2. Análisis descriptivo del Inventario SISCO de Estrés Académico

En el análisis descriptivo del inventario SISCO de Estrés Académico, se observa medidas de mínimo (min), máximo (max), media (\bar{X}), desviación estándar (s) en sus cinco factores y en el total del inventario.

Tabla 5

Análisis Inventario SISCO

Variabes	Mínimo	Máximo	Media	Des. Tip
Estímulos estresores	8,00	40	31,68	7,69
Reacciones físicas	6,00	30	24,24	5,87
Reacciones psicológicas	5,00	25	20,18	5,04
Reacciones comportamentales	4,00	20	16,24	3,84
Estrategias de afrontamiento	6,00	30	23,85	5,80
Total	29,00	145,00	116,20	25,91

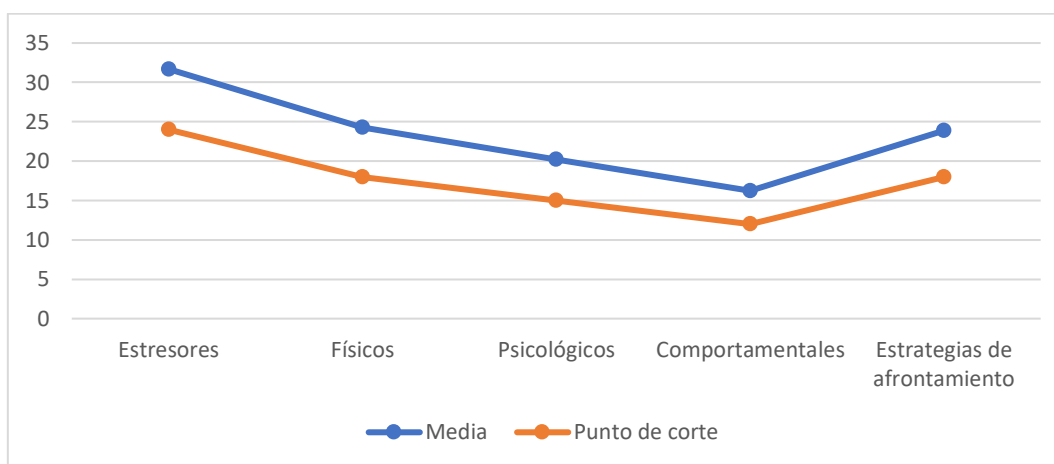
Nota: $n = 400$ observaciones

En el análisis descriptivo de los resultados del inventario SISCO de Estrés Académico, se encontró con respecto al primer factor estímulos estresores los siguientes resultados $\bar{X} = 31,68$; $s = 7,69$; $\min = 8,00$ un $\max = 40,00$, lo que explica que los estudiantes poseen un nivel profundo de estrés académico. Por otro lado, el segundo factor reacciones físicas demuestra que los sujetos poseen un nivel moderado en que se presentan reacciones físicas ante el estrés, esto de acuerdo a los resultados arrojados $\bar{X} = 24,24$; $s = 5,87$; $\min = 6,00$ un $\max = 30,00$. Respecto al factor reacciones psicológicas se obtuvo los siguientes resultados $\bar{X} = 20,18$; $s = 5,04$; $\min = 5,00$ un $\max = 25,00$ equivalente a un nivel moderado de estrés académico que se ejecutan a través de reacciones psicológicas. El factor de reacciones comportamentales

obtiene un nivel moderado, esto de acuerdo a los resultados arrojados $\bar{X}= 16,24$; $s= 3,84$; $\min= 4,00$ un $\max= 20,00$. Por último, en cuanto a el factor estrategias de afrontamiento se encontró los siguientes resultados $\bar{X}= 23,85$; $s= 5,80$; $\min= 6,00$ un $\max= 30,00$ lo que indica que los estudiantes poseen un nivel óptimo de estrategias de afrontamiento para mediar el estrés académico. De manera global se observa que existe un nivel moderado de estrés académico en la muestra seleccionada.

Figura 4

Punto de corte del Inventario SISCO de Estrés Académico



Al respecto al punto de corte del Inventario SISCO de Estrés Académico, indica que todos los valores se encuentran por encima del punto de corte, se observa en la gráfica con la media más alta corresponde a la categoría reacciones al estrés y que la media que más se acerca al punto de corte corresponde al factor estrategias de afrontamiento. Según los datos arrojados se asume que los participantes muestran un nivel alto de estrés académico, pero, a su vez también presentan un nivel considerable de estrategias de afrontamiento. Esto se corrobora por los hallazgos de Mariños (2017) quien en su investigación manifiesta que se encuentran niveles profundos de estrés académicos a pesar de existir un nivel adecuado en la dimensión de estrategias de afrontamiento; este autor infiere que el adecuado manejo de estrés a través de las estrategias de afrontamiento es por el ambiente escolar.

3.1.3. Análisis descriptivo del Cuestionario AQ de Agresividad

En el análisis descriptivo del inventario SISCO de Estrés Académico, se observa medidas de mínimo (min), máximo (max), media (\bar{X}), desviación estándar (s) en sus cinco factores y en el total del inventario.

Tabla 6

Análisis Cuestionario AQ

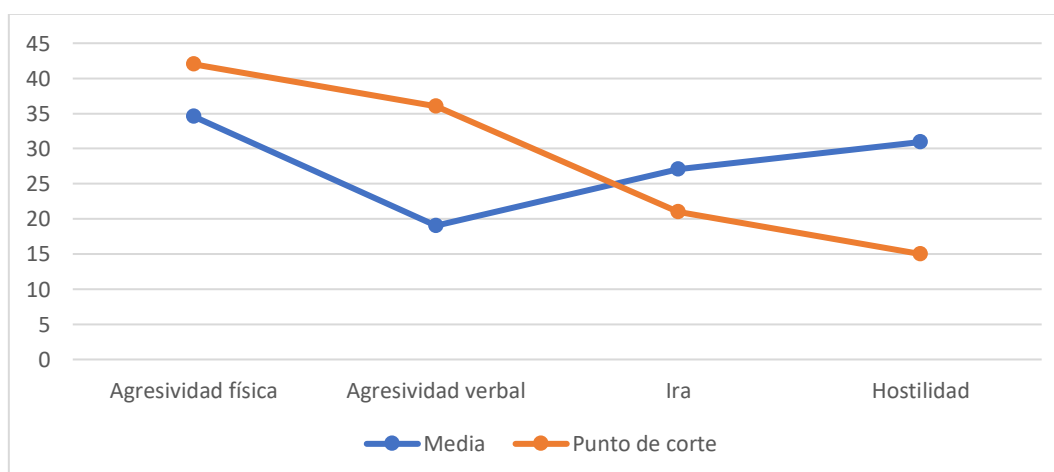
Variables	Mínimo	Máximo	Media	Des. Típ.
<i>Agresividad física</i>	9,00	45	34,56	9,22
<i>Agresividad verbal</i>	5,00	25	19,04	4,87
<i>Ira</i>	7,00	35	27,05	6,84
<i>Hostilidad</i>	10,00	40	30,95	7,95
<i>Global AQ</i>	29,00	135,00	103,94	26,28

Nota: n = 400 observaciones

En el análisis descriptivo de los resultados del Cuestionario AQ de Agresividad, se encontró con respecto a la primera escala agresividad física los siguientes resultados $\bar{X}= 34,56$; $s= 9,22$; $\text{min}= 9,00$ un $\text{max}= 45,00$, lo que explica que los estudiantes poseen un nivel medio de agresión física. En la escala de agresividad verbal se encuentra un nivel bajo, del cual, se obtuvo los siguientes resultados $\bar{X}= 19,04$; $s= 4,87$; $\text{min}= 5,00$ un $\text{max}= 25,00$. La escala de ira presenta un nivel alto con los siguientes datos $\bar{X}= 27,05$; $s= 6,84$; $\text{min}= 7,00$ un $\text{max}= 35,00$. Por último, la dimensión hostilidad presenta un nivel muy alto con los siguientes resultados $\bar{X}= 30,95$; $s= 7,95$; $\text{min}= 10,00$ un $\text{max}= 40,00$. Se concluye que se presenta menos agresividad a nivel físico y verbal

Figura 5

Punto de corte del Cuestionario AQ de Agresividad



La representación gráfica presenta que existen puntuaciones variadas, es decir, dos de ellas se encuentran por encima del punto de corte y dos escalas por debajo. Se evidencia que tanto agresividad física y verbal se sitúan con una media menor al punto de corte, sin embargo, existe presencia de agresividad a nivel cognitivo y emocional. Estos hallazgos contradicen lo encontrado en Prince (2016) puesto que este autor en su investigación encuentra que los estudiantes experimentan niveles elevados de agresividad en modalidad física y verbal.

3.2 Análisis de correlación del Inventario SISCO de Estrés Académico y el Cuestionario AQ de Agresividad

A continuación, se presenta al análisis de correlación de estrés académico y agresividad, para ello se utilizó los coeficientes de Pearson (r) para la pertinente correlación de las variables. Posteriormente, en la presenta tabla, se encuentran ubicados los coeficientes de analizados.

Tabla 7

Correlación de Estrés Académico y Agresividad

	E	R.F	R.Ps	R.C	E.A	A.F	A.V	I	H
Estresores	1	,875**	,804**	,754**	,720**	,498**	,490**	,499**	,521**
Reacciones físicas		1	,854**	,805**	,757**	,547	,523**	,533**	,560**
Reacciones psicológicas			1	,870**	,760**	,551	,549**	,550**	,566**
Reacciones comportamentales				1	,817	,568	,556**	,556**	,579**
Estrategias de afrontamiento					1	,502**	,496**	,514**	,536**
Agresividad física						1	,889**	,934**	,932**
Agresividad verbal							1	,904**	,905**
Ira								1	,927**
Hostilidad									1

Notas: 400 observaciones.

E (estresores)

RF (reacciones físicas)

R.Ps (reacciones psicológicas)

R.C (reacciones comportamentales)

E.A (estrategias de afrontamiento)

A.F (agresividad física)

A.V (agresividad verbal)

I (ira)

H (hostilidad)

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La escala estresores tiene una correlación de ,498 con la dimensión agresión física, de ,490 con la dimensión agresión verbal; ,499 con la dimensión ira y de ,591 con la dimensión hostilidad; esto indica que existe una correlación moderada positiva en cada uno de los indicadores. Los resultados encontrados en la presente investigación, corroboran lo hallado por Boza (2018) a partir de lo cual, se infiere que la asociación entre el estrés y la agresividad es un fenómeno habitual en el ambiente académico

La escala reacciones físicas tiene una correlación de ,547 con la dimensión agresión física, de ,523 con la dimensión agresión verbal, de ,533 con la dimensión ira y de ,560 con la dimensión hostilidad; esto indica que posee una correlación moderada positiva con cada uno de los indicadores. La escala reacciones psicológicas tiene una correlación de ,551 con la dimensión agresión física, de ,549 con la dimensión agresión verbal, de ,550 con la dimensión ira y de ,566 con la dimensión hostilidad; esto revela que posee una correlación moderada positiva con cada uno de los indicadores. Estos hallazgos coinciden con lo encontrado por Oropeza (2018); se puede concluir según lo mencionado que al estar inmerso en un ambiente escolar demandante el sujeto experimenta niveles de agresividad que se manifiesta físicamente a través de golpes.

La escala reacciones comportamentales tiene una correlación de ,568 con la dimensión agresión física, de ,556 con la dimensión agresión verbal, de ,556 con la dimensión ira y de ,579 con la dimensión hostilidad; esto indica que posee una correlación moderada positiva con cada uno de los indicadores. Por último, la escala estrategias de afrontamiento tiene una correlación de ,502 con la dimensión agresión física, de ,496 con la dimensión agresión verbal, de ,514 con la dimensión ira y de ,536 con la dimensión hostilidad; esto indica que posee una correlación moderada positiva con cada uno de los indicadores. estos hallazgos afirman lo hallado por Rojas y Nashino (2010) donde se encontró niveles altos de estrés en la dimensión de reacciones comportamentales y agresividad en estudiantes.

Todas las correlaciones encontradas son estadísticamente significativas ($p > 0,01$), lo que implica que la probabilidad de que el azar haya intervenido en los resultados es inferior al 1%. A partir de los resultados obtenidos es posible desechar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis

alternativa que afirma que el estrés académico se relaciona con la agresividad en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato.

CONCLUSIONES

- El estrés académico se entiende como la reacción que el organismo genera ante la alta demanda del sistema educativo, mismo que se manifiestan a nivel fisiológico, psíquico y emocional; este fenómeno se presenta frecuentemente tanto en docentes como estudiantes en cualquier nivel de educación. Por otro lado, la agresividad es considerada como una respuesta que emite el ser humano cuyo objetivo es el hacer daño al otro. La agresividad se visualiza en cuatro dimensiones: agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad.
- La media de la variable estrés académico se visualiza por encima del punto de corte, se encuentra como la media más alta la categoría correspondiente a reacciones al estrés misma que comprende reacciones físicas, psicológicas y comportamentales. Así mismo se observa que la media del factor estrategias de afrontamiento se encuentra elevado, lo cual, significa que, aunque los estudiantes se encuentran sometidos a estrés académico tienen buenas estrategias de afrontamiento.
- El punto de corte de la variable agresividad exhibe puntuaciones variadas, se visualiza que la dimensión agresividad físicas y agresividad verbal se encuentra por debajo del punto de corte, sin embargo, las dimensiones de ira y hostilidad se encuentran por encima del punto de corte. Mediante el análisis se avanza a comprender que en esta muestra de estudiantes universitarios existe niveles altos de agresividad que se presenta de manera emocional y conductual.
- Se encontró una correlación directa y significativa entre las variables de estrés académico y agresividad. Cada una de las correlaciones se encuentran entre 0,4 a 0,69 lo que indica una correlación moderada positiva, estadísticamente significativa, se descarta de este modo la posibilidad de que al azar haya intervenido en los resultados.

RECOMENDACIONES

- Al existir una correlación directa entre las variables investigadas, es evidente que si una variable baja, la otra también lo hará; por lo que se sugiere trabajar en la variable de estrés académico y de manera más puntual en las estrategias de afrontamiento que los estudiantes poseen dado que estas ayudan a que el individuo logre superar de manera positiva este fenómeno.
- Dado que los instrumentos no están estandarizados, se sugiere estandarizar el Inventario SISCO de estrés académico y el Cuestionario AQ de agresividad en la población ecuatoriana para la obtención de resultados más precisos en dicha población
- Se sugiere realizar el mismo estudio de investigación en otros grupos etarios para ver si se obtienen los mismos resultados, así como también, se recomienda abarcar más instituciones universitarias para obtener resultados completos acerca de las variables de estudio. Esto va a ayudar a comprender de manera más amplia esta problemática y para futuras implementaciones de talleres de ayuden a fortalecer las estrategias de afrontamiento para disminuir el estrés académico y eliminar los niveles de agresividad que manifiestan los estudiantes universitarios.

Bibliografía

- Abalde, P., & Muñoz-Cantero, J. (1992). Metodología cuantitativa vs. cualitativa. (s.d), 89-99. Recuperado de <https://bit.ly/3eS9eL5>
- Águila, A., Castillo, M., Monteagudo, R., & Achon, Z. (2015). Estrés académico. *Edumecentro*, (s.d), 168-178. Recuperado de <https://bit.ly/3e7dA1N>
- Águila, B. (2003). Adaptación del Inventario SISCO del estrés académico en estudiantes universitarios cubanos de Ciencias Médicas [Tesis doctoral]. Recuperado de <https://bit.ly/2Sg4NTd>
- Álvarez-Silva, A., Gallegos-Luna., & Herrera-López, P. (2018). Academic stress in Higher Technology students. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, s.n. (28), 193-209. Recuperado de <https://bit.ly/3nEumZi>
- Anastasi, A. (1986). Los tests psicológicos. Madrid: Aguilar.
- Aroca, C., Bellver, M., & Alba L. (2012). La teoría del aprendizaje social como modelo explicativo de la violencia filio-parental. *Revista complutense de educación*, 23 (2), 487-511. Recuperado de <https://bit.ly/3lqqDzi>
- Arribas, J. (2013). Hacia un modelo causal de las dimensiones del estrés académico en. *Revista de Educación*, (s.d), 533-556. Recuperado de <https://bit.ly/3e7hqrV>
- Bandura, A. (1973). *Agresión: Un análisis de aprendizaje social*. Prentice-Hall. Recuperado de <https://bit.ly/3cps38e>
- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Revista de Psicología Universisias Antioquia*, (s.d), 66-82. Recuperado de <https://bit.ly/34QScZi>
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 2 (26), 270-289. Recuperado de <https://bit.ly/3aVR2iu>
- Bedoya, A., Perea, M., & Ormeño, R. (2006). Evaluación de niveles, situaciones generadoras y manifestaciones de estrés académico en alumnos de tercer y cuarto año de una

- Facultad de Estomatología. *Revista Estomatológica Herediana*, 1(16), 15 - 20.
Recuperado de <https://bit.ly/3e7dibt>
- Belloch, A., Bonifacio, S., & Francisco, R. (2008). *Manual de psicopatología*. España; Madrid: Interamericana McGraw-Hill. Recuperado de <https://bit.ly/2S05OhV>
- Blanco, C., & Castro, A. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. NURE investigación: *Revista Científica de enfermería*, s.n(27), 10. Recuperado de <https://bit.ly/33uiGiK>
- Boza, J. (2018). *Agresividad y estrés académico en estudiantes del nivel secundario de dos instituciones educativas de la Provincia Constitucional del Callao* (tesis de licenciatura). Universidad Cesa Vallejo. Chimbote, Perú. Recuperado de <https://bit.ly/2T5u3Ms>
- Buss A. y Perry, M. (1992) The aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452-459. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.3.452>
- Carrizales, E (2019). *Estrés escolar y conducta agresiva en alumnos de una institución educativa de Ica 2018*. (tesis de licenciatura). Universidad Autónoma de ICA. ICA, Perú. Recuperado de <https://bit.ly/3iHPLPU>
- Castillo, M. (2006). El comportamiento agresivo y sus diferentes enfoques. *Revista psicogente*, s.d. 166-170. Recuperado de <https://bit.ly/3sv6XLK>
- Cerezo, S., Pozo., & Rivas, R. (2010). Comparación de indicadores psicológicos y fisiológicos en mujeres hipertensas y enfermeras normotensas. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 28(1), 52-62. Recuperado de <https://bit.ly/3vN8Epw>
- Chagas Dorrey, R. C. (2012). La teoría de la agresividad en Donald W. Winnicott. *Perfiles educativos*, 34(138), 29-37. Recuperado de <https://bit.ly/3Aji6w>
- Chapi, J. (2012). Una revisión psicológica a las teorías de la agresividad. Lima, Perú: *Revista Electrónica de Psicología Iztalaca*.s.n. Recuperado de <https://bit.ly/3nAc9w9>
- Collazo, R., & Hernández, A. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista Electrónica de Psicología Iztalaca*, 14(2), s.n. Recuperado de <https://bit.ly/3eMEU6p>

- Cronbach, L. J. (1972). *Fundamentos de la exploración psicológica*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Deubel, A. (2008). Perspectivas teóricas para el análisis de las políticas públicas: ¿de la razón científica al arte retórico? *Estudios políticos*, s.n(33), 67-91. Recuperado de <https://bit.ly/3cnt3cW>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. Recuperado de <https://bit.ly/3hjNAII>
- Espinosa-Parra, I., Parra-Jiménez, E., Ávila-Valle, E., & Figueroa-Varela, M. (2017). *Guía Didáctica Unidad de Aprendizaje teoría y práctica de la entrevista*. México:Ecorfan. Recuperado de <https://bit.ly/3obzbK9>
- Gálvez, D., Martínez, A., Martínez, F., & Eléctrica, D. I. (2015). Estrés. *Contactos*, 97(s.n.), 50-54. Recuperado de <https://bit.ly/3eYqBM2>
- García, N., & Zea, M. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 55-82. Recuperado de <https://bit.ly/3rCN3wS>
- Gilbes, F. (2013). El método científico. Mayaguez: Recinto Universitario de Mayaguez. (s.d). Recuperado de <https://bit.ly/3vctr5m>
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. 1a Ed. Córdoba, Brujas. Recuperado de <https://bit.ly/3xJXZNv>
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la Metodología de la Investigación Empírica en las Ciencias del Deporte*. Barcelona: Editorial Paidotribo, 135. Recuperado de <https://bit.ly/2SrkRB9>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 5a Ed. México, McGraw-Hill. Recuperado de <https://bit.ly/3ujzEMh>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2017). Alcance de la Investigación. (s.d). Recuperado de <https://bit.ly/3uC4DTn>
- Herreras, EB (2005). SPSS: Un instrumento de análisis de datos cuantitativos. *Revista de informática educativa y medios audiovisuales*, 2 (4), 62-69. Recuperado de <https://bit.ly/3gkaffY>

- Kassinove, H., & Tafrate, R. (2005). *El manejo de la agresividad: manual de tratamiento completo para profesionales*. Bilbao: Desclée de Brouwer. Recuperado de <https://bit.ly/3fWuyj7>
- Lasluisa, M (2020). *El estrés académico y su relación con el rendimiento académico en una muestra de adolescentes*. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato]. Recuperado de <https://bit.ly/3o3vE04>
- Lastra, R. (2000). Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas. *Política y cultura*, (13), 263-276. Recuperado de <https://bit.ly/3vSLLAt>
- Lazarus , R., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Ediciones Martinez Roca. Recuperado de <https://bit.ly/3fDZPZg>
- Levine, Ch. y Freeman, F. (1973). *Introducción a la medición en psicología y educación*. Buenos Aires,: Paidós.
- Lodeiro, D. (2001) *La violencia simbólica, instrumental y directa en el sistema educativo y en los centros escolares: propuestas de investigación-acción*. [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperado de <https://bit.ly/3vyIm9L>
- López del Pino, C., Buron, S., Fernández-Martín, P., & Tapia, R. (2009). Propiedades psicométricas del cuestionario AQ aplicado a población adolescente.8(1), 79-94. Recuperado de <https://bit.ly/3aYqTja>
- López, G. (2017). Resentimiento y agresividad en estudiantes de 5to de secundaria. *Avances en psicología*, 25(2), 199-208. Recuperado de <https://bit.ly/3gQCq83>
- Mariños, B. (2017). *Estrés académico y expresión de ira en estudiantes del nivel secundario de las instituciones públicas del distrito de Coishco*. Universidad Cesar Vallejo, Chimbote, Perú. Recuperado de <https://bit.ly/3wzaGsG>
- Maturana, H. A., & Vargas, S. A. (2015). El estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34–41. Recuperado de <https://bit.ly/2Rcl2Qr>
- Misra, R., & Castillo, L. (2004). Academic Stress Among College Students: Comparison of American and International Students. *International Journal of Stress Management*, 2(11), 132-148. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.11.2.132>

- Monzón, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99. Recuperado de <https://bit.ly/3vKbhIW>
- Muñoz, T. G. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Centro Universitario Santa Ana. Recuperado de <https://bit.ly/2WVqSbX>
- Naranjo, L. (2009). Una Revisión Teórica Sobre El Estrés Y Algunos Aspectos Relevantes De Éste En El Ámbito Educativo. *Revista educación*, (s.d), 171-190. Recuperado de <https://bit.ly/3xzy238>
- Oropeza, K. (2018). *Estrés académico y agresividad en estudiantes de educación secundaria de un colegio particular y estatal de Punta Negra* (tesis de licenciatura). Universidad Autónoma del Perú. Recuperado de <https://bit.ly/3wpgcOF>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. Recuperado de <https://bit.ly/3f7wR2j>
- Pelegrín, A., & Garcés, R. (2008). Evolución teórica de un modelo explicativo de la agresión en el deporte. *Revista de Psicología y Psicopedagogía*, (s.d), 3-21. Recuperado de <https://bit.ly/3x0potj>
- Penado, M.A. (2012). *Agresividad reactiva y proactiva en adolescentes: efecto de los factores individuales y socio-contextuales*. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid] s.d. Recuperado de <https://bit.ly/3rjU6uk>
- Pérez, D., García, J., García, T., & Cabrerías, M. (2014). Conocimientos sobre estrés, salud y creencias de control para la Atención Primaria de Salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 30(3), 354-363. Recuperado de <https://bit.ly/3vTkHC7>
- Polo, A., Hernández, J., & Poza, C. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 2(2-3), 159-172. Recuperado de <https://bit.ly/333gr5x>
- Prince, M. (2016). *Modos de afrontamiento al estrés y agresividad en estudiantes de secundaria de las instituciones educativas de Nuevo Chimbote* (tesis de licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Chimbote, Perú. Recuperado de <https://bit.ly/3yILhyq>

- Raine, A., Fite, P., Stouthamer-Loeber, M., Loeber, R., & Pardini, D. (2011). Reactive and proactive aggression in adolescent males: examining differential outcomes 10 years later in early adulthood. *Criminal Justice and Behavior*, 37(s.n.), 141 – 157. Recuperado de <https://bit.ly/3w1UtgF>
- Rodríguez, A. & Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción de conocimiento. *EAN*, 2(82), 1-26. <https://bit.ly/3tPgcXE>
- Rojas y Nashimo (2010). *Habilidades Sociales y Agresividad en estudiantes de 1° a 5to de secundaria*. (Tesis de licenciatura). Universidad Señor de Sipán, Chiclayo, Perú. Recuperado de <https://bit.ly/3hRwZEz>
- Sánchez Flores, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. doi: <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Sandín, B. (2003). El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales. *International Journal of clinical and health psychology*, 3(1), 141-157. Recuperado de <https://bit.ly/3e5io80>
- Selye, H. (1946). El síndrome de adaptación general y las enfermedades de adaptación. *Revista de Alergia e Inmunología Clínica*, 17(4), 231-247. Recuperado de <https://bit.ly/3rS1UVb>
- Sierra, J. C., & Quintanilla, J. R. G. (2007). Validación de la versión española del Cuestionario de Agresión de Buss-Perry en estudiantes universitarios salvadoreños. *Psicología y Salud*, 17(1), 103-113. Recuperado de <https://bit.ly/3b45fKj>
- Sousa, V., Driessnack, M., & Mendes, I. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: diseños de investigación cuantitativa. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 15(3), 502-507. <https://bit.ly/3eydTlv>
- Vallejo, M. (2002). El diseño de investigación: una breve revisión metodológica. *Archivos de cardiología de México*, 72(1), 8-12. <https://bit.ly/3axK57h>
- Yataco, E. R. (2002). *Agresividad y artes marciales*. (Tesis de licenciatura) Lima: Universidad Nacional Federico Villarreal. Recuperado de <https://bit.ly/3oSm9TT>

Yuni, J., & Urbano, C. (2006). Técnicas para Investigar y Formular Proyectos de Investigación. Argentina: Brujas. Recuperado de <https://bit.ly/3hikKm5>

ANEXOS

ANEXO 1: Cuestionario AQ de Agresividad

CUESTIONARIO DE AGRESIÓN (AQ) DE BUSS Y PERRY

A continuación, se presenta una serie de preguntas relacionadas con la agresividad; se le pide que encierre en un círculo una de las cinco opciones que aparecen en el extremo derecho de cada pregunta. Sus respuestas serán totalmente anónimas. Por favor seleccione la opción que mejor explique su forma de comportarse. Se le pide sinceridad a la hora de responder, no deje ningún numeral sin contestar. Los números que van del 1 al 5 en la escala significa lo siguiente:

1	2	3	4	5
completamente FALSO	bastante FALSO	ni VERDADERO ni FALSO	bastante Verdadero	completamente VERDADERO

Nº	Ítems	CF	BF	VF	BV	CV
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.	1	2	3	4	5
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.	1	2	3	4	5
3	A veces soy bastante envidioso.	1	2	3	4	5
4	Si me provocan lo suficiente, puedo golpear a otra persona.	1	2	3	4	5
5	A menudo no estoy de acuerdo con la gente.	1	2	3	4	5
6	Cuando estoy frustrado, suelo mostrar mi irritación.	1	2	3	4	5
7	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.	1	2	3	4	5
8	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.	1	2	3	4	5
9	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.	1	2	3	4	5
10	Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.	1	2	3	4	5
11	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.	1	2	3		5
12	Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal.	1	2	3	4	5
13	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos.	1	2	3	4	5
14	Soy una persona obediente.	1	2	3	4	5
15	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.	1	2	3	4	5
16	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.	1	2	3	4	5

17	Mis amigos dicen que discuto mucho.	1	2	3	4	5
18	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.	1	2	3	4	5
19	Sé que mis amigos me critican a mis espaldas.	1	2	3	4	5
20	Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a pegarnos.	1	2	3	4	5
21	Algunas veces pierdo los estribos sin razón.	1	2	3	4	5
22	Desconfío de desconocidos demasiado amigables.	1	2	3	4	5
23	Tengo dificultades para controlar mal humor.	1	2	3	4	5
24	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas.	1	2	3	4	5
25	He amenazado a gente que conozco.	1	2	3	4	5
26	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán.	1	2	3	4	5
27	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.	1	2	3	4	5

Anexo 2: Inventario SISCO de Estrés Académico

INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO

Dr. Arturo Barraza Macías 2008

El presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior, superior y de postgrado durante sus estudios. La sinceridad con que respondan a los cuestionamientos será de gran utilidad para la investigación. La información que se proporcione será totalmente confidencial y solo se manejarán resultados globales.

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

SI	
NO	

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

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

1	2	3	4	5

3. En una escala del (1) al (5) señala con una X con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

Nº	Ítems	1 nunca	2 Rara vez	3 Algunas veces	4 Casi siempre	5 Siempre
1	La competencia con los compañeros del grupo.					
2	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
3	La personalidad y el carácter del profesor					
4	Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
5	El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
6	No entender los temas que se abordan en la clase					
7	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
8	Tiempo limitado para hacer el trabajo					
9	Otra: _____ (Especifique)					

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

Reacciones físicas						
Nº	Ítems	1 Nunca	2 Rara vez	3 Algunas veces	4 Casi siempre	5 Siempre
1	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
2	Fatiga crónica (cansancio permanente)					
3	Dolores de cabeza o migrañas					
4	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
5	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
6	Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
Reacciones psicológicas						
Nº	Ítems	1 Nunca	2 Rara vez	3 Algunas veces	4 Casi siempre	5 Siempre
7	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
8	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					

9	Ansiedad, angustia o desesperación.					
10	Problemas de concentración					
11	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
Reacciones comportamentales						
Nº	Ítems	1 Nunca	2 Rara vez	3 Algunas veces	4 Casi siempre	5 Siempre
12	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
13	Aislamiento de los demás					
14	Desgano para realizar las labores escolares					
15	Aumento o reducción del consumo de alimentos					

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

Nº	Ítems	1 Nunca	2 Rara vez	3 Algunas veces	4 Casi siempre	5 Siempre
1	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
2	Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
3	Elogios a sí mismo					
4	La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
5	Búsqueda de información sobre la situación					
6	Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)					
7	Otra: _____ (Especifique)					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN