



## **ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

### **Tema:**

**RELACIÓN ENTRE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA Y ESTRÉS ACADÉMICO 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:**

María Gracia Jerez Jarrín

### **Director:**

Ps. Cl. Ana Elizabeth Jaramillo Zambrano Mg.

**Ambato – Ecuador**

**Marzo 2022**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE AMBATO**

**HOJA DE APROBACIÓN**

**Tema:**

RELACIÓN ENTRE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE AMBATO

**Línea de Investigación:**

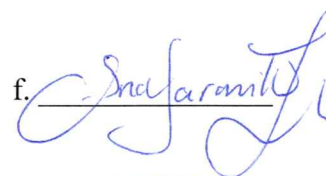
Salud Integral, Determinación Social y Desarrollo Humano.

**Autora:**

María Gracia Jerez Jarrín

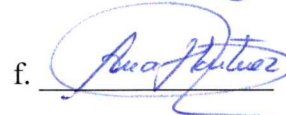
Ana Elizabeth Jaramillo Zambrano, Ps, Mg.

**CALIFICADOR**

f. 


Ana del Rocío Martínez Yacelga, Ps, Mg.

**CALIFICADOR**

f. 

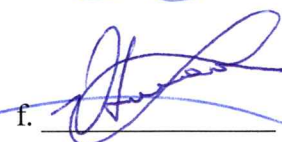
Carlos Rodrigo Moreta Herrera, Mg.

**CALIFICADOR**

f. 

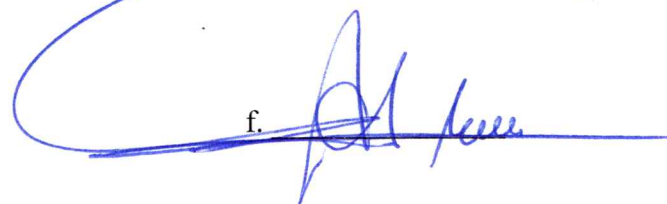
Varna Hernández Junco, PhD.

**DIRECTORA ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

f. 

Hugo Rogelio Altamirano Villarroel, Mg.

**SECRETARIO GENERAL PUCESA**

f. 

Ambato – Ecuador

Marzo 2022

  
Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador  
**SECRETARÍA GENERAL  
PROCURADURÍA**

## DECLARACIÓN DE AUTENCIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo: MARÍA GRACIA JEREZ JARRIN, con CC. 1805295498, autora del trabajo de graduación titulado: RELACIÓN ENTRE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE AMBATO, previa 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, marzo 2022



María Gracia Jerez Jarrín

C.C. 1805295498

**DEDICATORIA**

Le dedico este trabajo a mi madre, quien me acompañó y apoyó en todo mi proceso para llegar a ser una profesional.

## **AGRADECIMIENTO**

A mi abuelita quien me impulso a seguir adelante y esforzarme todo el tiempo.

Agradezco a mis padres por haberme apoyado en todo el proceso profesional.

A Luis Suarez, quien me ayudo dentro de mi carrera académica.

A mis profesores, quienes me acompañaron a lo largo de la carrera.

## RESUMEN

El presente estudio de investigación tiene como objetivo identificar la relación entre los niveles de autoestima y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Ambato. Siendo así, se pretende ejecutar un estudio cuantitativo de alcance descriptivo correlacional y de corte transversal sobre la variable de estrés académico y la variable de nivel de autoestima. Dentro del procedimiento metodológico se obtuvo una muestra de 150 estudiantes universitarios de pregrado que pertenecen al periodo académico 2020-2021 de una Universidad privada de la ciudad de Ambato. En este caso, se analizó la correlación a través de la aplicación de dos instrumentos psicológicos: el Inventario SISCO de Estrés Académico ( $\alpha = 0,87$ ) y el Inventario de Autoestima de Coopersmith ( $\alpha = 0,70$ ). Los resultados arrojaron que no existe una correlación según el análisis de coeficiente de Pearson entre las variables de estrés académico y baja autoestima. Empero, se denotaron resultados estadísticamente significativo de correlación negativa débil entre las estrategias de afrontamiento frente al estrés académico y la autoestima baja ( $\alpha = 0,050$ ) y el autoestima baja en el área familiar ( $\alpha = 0,025$ ). Por tanto, bajo la interpretación y el análisis de los resultados se pudo concluir que la hipótesis presentada se rechaza y por tanto el estrés académico no tendría relación con los niveles de autoestima.

**Palabras Clave:** estrés académico; estresores académicos; autoestima; baja autoestima

**ABSTRACT**

The present research study aims to identify the relationship between levels of self-esteem and academic stress in students at a private university in the city of Ambato. Thus, it is intended to carry out a quantitative study with a descriptive, correlational, and cross-sectional scope on the variable of academic stress and the variable of level of self-esteem. Within the methodological procedure, it was obtained a sample of 150 undergraduate university students belonging to 2020-2021 academic period from a private university in the city of Ambato. In this case, the correlation was analyzed through the application of two psychological instruments: the SISCO Inventory of Academic Stress ( $\alpha = 0.87$ ) and the Coopersmith Self-Esteem Inventory ( $\alpha = 0.70$ ). The results showed that there is no correlation according to the Pearson coefficient analysis between the variables of academic stress and low self-esteem. However, statistically significant results of weak negative correlation were found between the different areas of the observed variables. Therefore, under the interpretation and analysis of the results, it was concluded that the hypothesis presented is rejected and therefore academic stress would not be related to levels of self-esteem.

**Keywords:** academic stress, academic stressors, self-esteem, low self-esteem

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

### PRELIMINARES

DECLARACIÓN DE AUTENCIDAD Y RESPONSABILIDAD .....	iii
DEDICATORIA .....	iv
AGRADECIMIENTO .....	v
RESUMEN .....	vi
ABSTRACT .....	vii
Introducción .....	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA .....	6
1.1. La Autoestima.....	6
1.1.1. Definición de Autoestima .....	6
1.1.2. Componentes de la Autoestima .....	6
1.1.3. Dimensiones de la Autoestima .....	8
1.1.4. Teoría de la Autoestima de Coopersmith .....	9
1.1.5. Niveles de autoestima según Coopersmith .....	12
1.1.6. Desarrollo de la Autoestima .....	14
1.2. Estrés .....	16
1.2.1. Definición de Estrés.....	16
1.2.2. Fases del Estrés.....	17
1.2.3. Síntomas del Estrés.....	18
1.2.4. Tipos de Estrés.....	19
1.2.5. Factores de Riesgo del Estrés .....	20
1.3. El Estrés Académico.....	21
1.3.1. Definición de Estrés Académico .....	21
1.3.2. Causas del Estrés Académico .....	21
1.3.3. El Modelo Sistémico Cognoscitivista de Barraza .....	21
CAPITULO II. DISEÑO METODOLÓGICO .....	24
2.1. Paradigma .....	24
2.2. Tipo de Investigación .....	24
2.3. Modalidad .....	25
2.4. Alcance .....	25

2.5. Corte .....	26
2.7. Técnicas e instrumentos de investigación.....	26
2.7.1. Instrumentos. ....	26
2.7.1.1. Inventario de Estrés Académico .....	27
2.7.1.2. Inventario de Autoestima de Coopersmith .....	29
2.8. Participantes y características sociodemográficas .....	30
2.8.1. Población y Muestra .....	30
2.8.2. Características de los participantes .....	31
2.9. Procedimiento metodológico .....	35
<b>CAPITULO III. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS .....</b>	<b>37</b>
3.1. Análisis Descriptivo .....	37
3.1.1. Análisis de resultados del Inventario SISCO de Estrés Académico.....	37
3.1.2. Análisis de resultados del Inventario de Autoestima de Coopersmith .....	41
3.2. Análisis Correlacional .....	46
3.2.1. Comprobación de Hipótesis.....	46
3.3. Análisis de correlación entre las dimensiones del inventario SISCO de estrés académico y el puntaje total del Inventario de Autoestima de Coopersmith .....	47
3.4. Análisis de correlación entre las dimensiones del inventario SISCO de estrés académico y las áreas del Inventario de Autoestima de Coopersmith.....	50
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>52</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>	<b>54</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>55</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>60</b>
<b>Anexo A. Autorización de la institución para aplicar reactivos.....</b>	<b>60</b>
<b>Anexo B. Carta de Consentimiento Informado .....</b>	<b>61</b>
<b>Anexo C. Ficha sociodemográfica .....</b>	<b>62</b>
<b>Anexo D. Inventario SISCO de Estrés Académico.....</b>	<b>64</b>
<b>Anexo E. Inventario de Autoestima de Coopersmith.....</b>	<b>66</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Interpretación de Puntuaciones del Inventario SISCO de Estrés Académico .....	27
Tabla 2. Características de Inventario SISCO de Estrés Académico .....	28
Tabla 3. Comparación de alfa de Cronbach del Inventario Sisco de estrés académico .....	28
Tabla 4. Interpretación de Puntuaciones del Inventario de autoestima de Coopersmith .....	29
Tabla 5. Inventario de Autoestima de Coopersmith .....	29
Tabla 6. Comparación de alfa de Cronbach de Inventario de Autoestima de Coopersmith.....	30
Tabla 7. Análisis sociodemográfico de las variables individuales de los participantes .....	31
Tabla 8. Análisis sociodemográfico de las variables familiares de los participantes .....	33
Tabla 9. Análisis sociodemográfico de las variables Académicas de los participantes .....	34
Tabla 10. Análisis sociodemográfico de la variable de salud mental de los participantes.....	35
Tabla 11. Estadísticos Descriptivos de Inventario SISCO de Estrés Académico .....	37
Tabla 12. Análisis de los niveles del Inventario SISCO de Estrés Académico.....	39
Tabla 13. Estadísticos Descriptivos de Inventario de Autoestima de Coopersmith.....	42
Tabla 14. Análisis de los niveles del Inventario de Autoestima de Coopersmith .....	44
Tabla 15. Resultados de correlación entre las dimensiones de SISCO y el puntaje total SEI ..	47
Tabla 16. Resultados de correlación entre SISCO y las áreas de SEI.....	50

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Componentes de la Autoestima.....	7
Figura 2. Dimensiones de la Autoestima.....	8
Figura 3. Áreas de la Autoestima .....	11
Figura 4. Escalas de Autoestima.....	12
Figura 5. Niveles de Autoestima .....	13
Figura 6. Autoestima académica .....	15
Figura 7. Fases del estrés .....	18
Figura 8. Modelo Sistémico de Barraza .....	23

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Medias obtenidas del Estrés Académico relativos al Inventario SISCO.....	38
Gráfico 2. Resultados estresores académicos .....	40
Gráfico 3. Resultados reacciones sintomáticas.....	40
Gráfico 4. Resultados estrategias de afrontamiento .....	41
Gráfico 5. Medias de los niveles de Autoestima relativos al Inventario de Coopersmith.....	43
Gráfico 6. Resultados área de ‘sí mismo general’ .....	45
Gráfico 7. Resultados del área social y familiar .....	45
Gráfico 8. Resultados totales SEI.....	46
Gráfico 9. Análisis de Dispersión Correlación entre Dimen SISCO y Global SEI.....	49

## **Introducción**

En la actualidad, el estrés académico es considerado como uno de los problemas principales en jóvenes estudiantes, indistintamente su grado o nivel académico, pueden ser de secundaria o de universidad. En el caso en concreto, se toma como referencia de población de estudio a estudiantes de tercer nivel, es decir universitarios; enfocándose principalmente en los niveles de estrés que estos presentarían a lo largo de su carrera. Se toma en cuenta que el estrés es una de las principales alteraciones que el mundo vive día a día. Según González, Hernández y Torres (2017) el estrés es un fenómeno multivariable que las personas afrontan con relación a su ambiente. En este caso, al referirse a estrés académico, se presenta una perspectiva amplia sobre las demandas que los estudiantes tienen en un ambiente escolar, en donde, las exigencias incrementan desde alteraciones físicas hasta las psicológicas, dependiendo las circunstancias por las que estén atravesando y la carga horaria y escolar que cada uno tenga tomando en cuenta con las características personales de cada estudiante respecto de su capacidad para lidiar con el estrés.

En la misma línea, existen factores que infieren o no en las categorías de estrés académico, se presenta entonces los niveles de autoestima como un factor predisponente de estrés académico moderado. En este caso, estos niveles pueden ser bajos o altos, podrían o no relacionarse con un fuerte nivel de estrés académico. Según Giraldo y Holguín (2017) la autoestima está relacionada con la percepción del sí mismo en diferentes contextos, como el familiar, social, académico y por supuesto de forma personal. Entonces, los niveles de autoestima son alto, medio y bajo respectivamente. En ese sentido, por ejemplo, la autoestima baja sería un factor para que un estudiante universitario no rinda académicamente y presente un nivel de estrés académico, en tanto que, si la autoestima se encuentra en niveles bajos, el individuo no podrá realizar sus actividades diarias como solía hacerlo, no podrá rendir al 100%, por lo que su capacidad de rendimiento será mínima y afectara su entorno social, personal, familiar y laboral o estudiantil como en la presente investigación.

El presente estudio tiene como hipótesis de investigación la existencia de relación entre el estrés académico y los niveles de autoestima en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato. Se pretende entonces correlacionar ambas variables para determinar si ambas coexisten al mismo tiempo. Para lograr identificar dicha correlación, se aplicarán dos reactivos psicológicos: Inventario de estrés académico (SISCO) y el Inventario de Autoestima de Coopersmith (SEI). Los cuales han sido considerados como los métodos a emplearse dentro de la presente investigación, utilizando la técnica de la observación. Por ende, a través de la definición de cada variable, y la evaluación de cada una, se establecerá un análisis descriptivo correlacional que permitirá comprobar la hipótesis o refutarla.

No obstante, se han ejecutado estudios por separado, en donde se utilizaron instrumentos tomados en cuenta en la presente investigación. Siendo así, según el estudio realizado por Lasluisa (2020) sobre estrés académico en adolescentes de la ciudad de Ambato, los cuales, arrojaron que la presencia de niveles de estrés académico no está relacionada con el rendimiento académico, estudio realizado a los estudiantes universitarios de la PUCESA, estudiantes de derecho y psicología entre los 18 y 26 años de edad. Por lo que, se toma en cuenta como factor predisponente para la presente investigación.

Por otra parte, en un estudio realizado por Gavilánez (2019) sobre la baja autoestima en adolescentes en la ciudad de Ambato se encontró que los riesgos psicosociales y la baja autoestima están relacionadas, si se establece una relación con la dimensión familiar, el estudio consistió en que los adolescentes buscan llenar espacios emocionales fuera de su hogar, mostrando las carencias afectivas que tienen en casa, como se logró llegar a esta conclusión, a través de los test aplicados por el mencionado investigador. En el presente caso, sería útil para tomar en cuenta las variables sociales y familiares al aplicar el Inventario de Autoestima de “Coopersmith” con relación al área social y familiar en autoestima, por cuanto la investigación se nutrirá con factores esenciales que coadyuvan al desarrollo de la presente investigación.

Por último, al referirse de la relación entre los niveles de autoestima y estrés académico Chávez (2019) refiere que el estrés académico suele aumentar cuando se topan temas como el estudio, así como la disminución de los niveles de autoestima. A pesar de quello, el manejo de estrategias de afrontamiento permite que los niveles de estrés sean moderados y a su vez se concluyó en el mismo estudio que ambas variables son relacionadas de forma inversa dentro de la población de estudiantes de tercer nivel de enfermería. De modo que, esta investigación analiza el manejo de diferentes estrategias de manejo del estrés académico en universitarios, por lo que se asemeja con la presente investigación en tanto al manejo del estrés.

En la actualidad, la investigación sobre estrés y su impacto negativo en el día a día del ser humano han sido más y más importantes en la psicología. Por tanto, se han planteado diferentes prospectos teóricos y reactivos psicológicos para su evaluación y su estudio. Según Muñoz (2004): “el llevar a cabo un estudio sobre el estrés académico y la autoestima responde a la necesidad de conocer científicamente los efectos de la educación universitaria en la salud, tanto física como psicológica de los estudiantes” (p. 56). Entonces, el estudio de ambas variables es importante para encontrar nuevas formas de prevención en los estudiantes universitarios. Por cuanto el nivel de autoestima ayuda de manera significativa para el desarrollo de las actividades de una persona y de su rendimiento, aun, cuando los niveles de autoestima se encuentran bajos, su capacidad de trabajo y rendimiento bajará, por ende, los resultados que arroje su actuar, serán negativos.

Por estas consideraciones en la presente investigación se plantea la siguiente interrogante: ¿Existe relación entre el estrés académico y la autoestima en estudiantes de una Universidad de la ciudad de Ambato? En tanto, la importancia de dicha investigación radica en no sólo relacionar ambas variables, sino más bien en aportar a la investigación científica sobre esta temática que resulta ser de relevancia para la población educativa ecuatoriana. Igualmente, lograr que a partir de esta investigación se lleguen a generar propuestas basadas en los resultados que se arrojen de la misma.

De este modo se ha planteado la siguiente hipótesis: Los niveles de autoestima de estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato tienen relación con el estrés académico. Y para comprobar la misma, se formularon los objetivos que se detallan a continuación:

### **Objetivos de la investigación**

#### **Objetivo General**

Identificar la relación entre los niveles de autoestima y estrés académico en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato.

#### **Objetivos Específicos**

Fundamentar teóricamente los niveles de autoestima y estrés académico en estudiantes universitarios.

Determinar los niveles de autoestima y estresores académicos en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato.

Evaluar la relación entre los niveles de autoestima y estrés académico en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato.

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, utilizando diferentes métodos como el test, el cual fue aplicado a una muestra de 150 estudiantes de las escuelas de jurisprudencia y psicología de la PUCESA, entre los 18 y 26 años de edad. Las técnicas utilizadas dentro de la presente, han sido la observación estructurada, la entrevista psicológica y la encuesta estadística, a través de diferentes instrumentos como son el Inventario de estrés académico (SISCO) y el Inventario de Autoestima de Coopersmith (SEI).

En el medio universitario, los factores como la autoestima baja y problemas familiares son algunos de los que se consideran que podrían afectar en el rendimiento de estudiantes y profesores. Se plantea la cuestión de si estos factores podrían relacionarse con el estrés

académico o podrían ser un factor predisponente en su sucesión. Éste, se compone de reacciones tanto físicas, psicológicas y comportamentales. En el caso de la autoestima, los niveles bajos podrían provocar que los estudiantes presenten a su vez síntomas físicos y psicológicos que, también, se relacionarían con el estrés académico. Por este motivo, la presente investigación busca conocer la relación entre los niveles de autoestima y el estrés académico en estudiantes universitarios, lo cual, podría ser de utilidad para las autoridades y el control psicológico de universidades y unidades educativas. Porque de esa manera se pueden elaborar los mecanismos de apoyo y sostenibilidad que puedan ayudar a manejar los niveles de estrés en los estudiantes, permitiendo de esa forma una estabilidad emocional, tranquilidad para ellos; y, un mejor rendimiento en las instituciones educativas.

## **CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA**

### **1.1. La Autoestima**

#### **1.1.1. Definición de Autoestima**

La autoestima es un término que varía en su significado a nivel universal. Está ligada al concepto del sí mismo y de la estima, por sus dos palabras “auto” y “estima”. La Real academia española en sus siglas RAE (16 de marzo de 2021) define que es la “valoración generalmente positiva de sí mismo” (párr. 1). Por lo tanto, algunos de los términos relacionados con la definición de la autoestima son la auto aceptación, el autoajuste, la autovaloración, la autoimagen, estos pueden ser de carácter positivo o negativo. Ortega (2000) la describe como “la definición de autoestima se basa en la idea de que el *self* se considera como cualquier objeto de atención para el sujeto” (p. 47). En este caso, el *self* se trataría del “sí mismo” en un sentido psicológico, que se determina por las respuestas psicológicas que cada ser humano tiene frente a una reacción emocional.

Un sentido de valoración propia está fijado al concepto de estima, la persona intenta aceptarse a sí mismo en una versión negativa o positiva, se promueve la aprobación y el rechazo. Asimismo, se tiene en cuenta que uno de los factores que definen la autoestima es la personalidad de cada sujeto. González (2001) plantea que “la autoestima se entiende como una función o componente de la personalidad, se considera como parte de uno mismo, y se vincula con la motivación y la autorregulación” (p. 47). La autoestima es sostenida por la personalidad, y si es baja afectaría directamente a la persona y su vida cotidiana.

#### **1.1.2. Componentes de la Autoestima**

La autoestima se vincula con la personalidad del sujeto, por lo que Ortega (2000) describe que existen 3 componentes básicos que interactúan o se sintonizan con la autoestima, garantiza el funcionamiento adecuado de la misma. Por ende, los componentes son: a) cognitivo; b) emocional; y c) comportamiento.

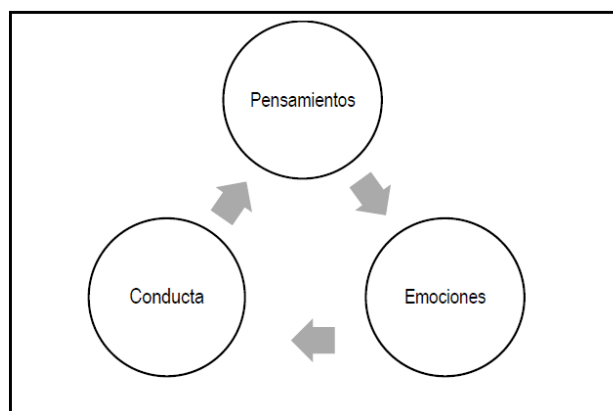
En primer lugar, el componente cognitivo se relaciona con el modelo de razonamiento y pensamiento de la persona. Ruíz, Vallejos y Bravo (2000) enfatizan que engloba la percepción, creencias e información que cada sujeto tiene de sí mismo. Así, sí se habla de una situación negativa, por ejemplo, sí una persona se ve a sí mismo de manera errónea debido a que en su

escuela lo acosaban y menospreciaban, éste logró internalizarse a sí mismo como alguien menospreciable y las creencias negativas son inadecuadas, en efecto, provocara un error cognitivo.

Al hablar del componente emocional, en el ámbito afectivo cada persona se siente mal consigo misma, y esto le provoca cierta inseguridad. Como señala Centeno (2003) la depresión es uno de los trastornos que se relacionan con un sentimiento de desvalorización, de baja autoestima y de una autorregulación baja en el sujeto. Por lo tanto, niveles bajos de autoestima podrían ser un síntoma de depresión en la persona, lo que significaría un diagnóstico negativo para quien lo adjudica.

Por último, el componente de comportamiento en referencia a la autoestima incluye las relaciones interpersonales e intrapersonales que el sujeto mantiene, y su conducta frente a estas situaciones, afirman Giraldo y Holguín (2017) “las personas con baja autoestima usan el mecanismo de defensa de evitación” (p. 5). Entonces, al hablar de una situación de pareja, donde el hombre tiene una baja autoestima, éste siempre mantendrá un comportamiento de victimización, manipulación, y posiblemente una conducta depresiva, postula en todo momento a su pareja que no es querido, que merece más de lo que tiene y le hace sentir mal frente a su comportamiento autodefensivo. A continuación, en la Figura 1, se evidencia la relación entre los tres principales componentes de la autoestima y cómo estos interactúan entre sí.

**Figura 1. Componentes de la Autoestima**



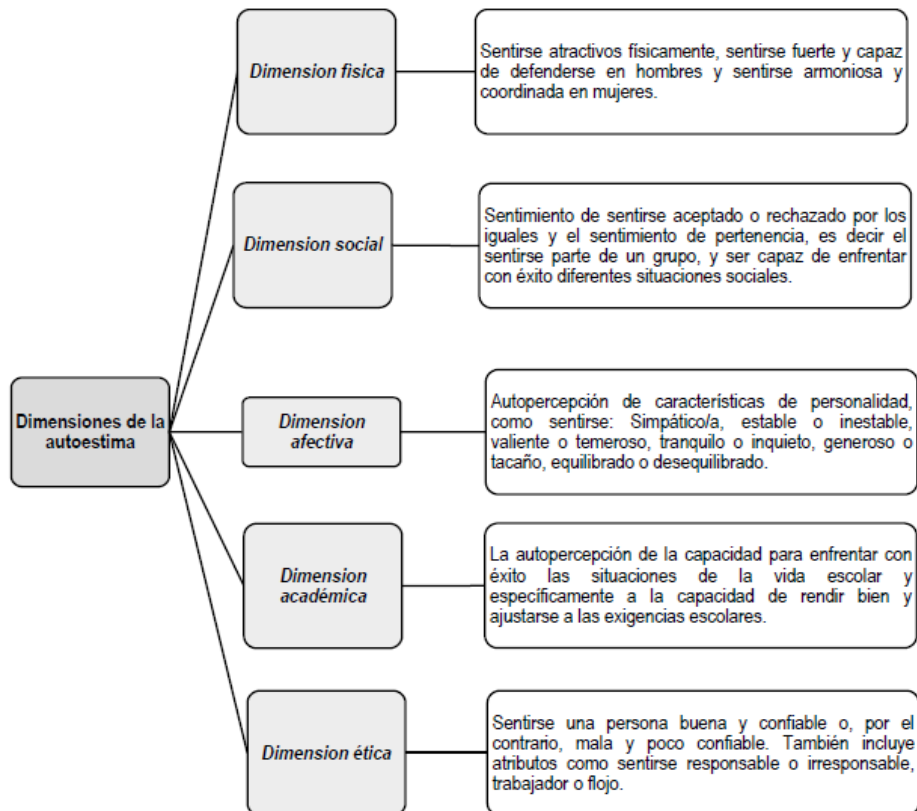
Fuente: Tomado de Centeno (2003)

Como se observa en la Figura 1, los pensamientos, las emociones y las conductas que componen la autoestima tienen un parecido a la teoría de ABC de Ellis, en la terapia cognitivo – conductual; aquí se menciona que el cognitivismo conductual se enfoca en tres dimensiones, la cognición, la afectividad y la conducta Pereira (2007). Al relacionar las tres, se conoce que si una persona piensa de forma errónea, se siente triste frente a este pensamiento y actúa de una forma autodefensiva (baja autoestima).

### 1.1.3. Dimensiones de la Autoestima

Una dimensión se refiere al espacio que se ocupa en una superficie, si se analizan en conjunto con la autoestima, se valora por separado cada ámbito que influye en la misma. Según Schejtman y otros (2004) las dimensiones principales de la autoestima son 5 como se observa en la Figura 2, estas se basan en la dinámica actual de nuestra sociedad.

**Figura 2. Dimensiones de la Autoestima**



Fuente: Tomado de Milicic (1993)

Igualmente, Milinic (1993) postula que existe una evaluación global sobre la autoestima, se relaciona con la sensación de sentirse amado y valioso o presentar afectos negativos cuando la persona piensa que no es querida o es importante para el otro o para sus seres más cercanos. En fin, la valoración propia es semejante a la percepción que tiene la persona sobre sí misma y cuanto a sus experiencias y la cultura en donde se desarrolla.

#### **1.1.4. Teoría de la Autoestima de Coopersmith**

Una de las teorías más reconocidas en lo que refiere a la autoestima es la teoría de Coopersmith, se basa en la definición de esta. Según Coopersmith (1996) (citado en Córdova 2019) “se trata de una evaluación que el sujeto mantiene con relación a sí mismo” (p. 165). Uno de los factores que determina la autoestima es la actitud que el sujeto tiene frente a situaciones donde lo juzgan, ya sea de manera positiva o negativa. La postura que el ser humano tome frente a determinada situación es el reflejo del nivel de autoestima que el mismo maneja, si una persona enfrenta el estrés de manera pacífica y tranquila es porque confía en que puede solucionarlo, su confianza en sí mismo es buena y abundante por lo que se puede mencionar que si nivel de autoestima es alto.

Varios factores que influyen en la persona como sus relaciones interpersonales y cómo se comportan en situaciones sociales. Por tanto, la autoestima se relaciona con el juicio propio sobre las actitudes y reacciones que el sujeto tiene frente a sí mismo. De la misma manera, Coopersmith (1996 citado en Córdova 2019) propone que es vista desde la forma abstracta que se transmite y se percibe por el otro a través de expresiones y conversaciones. Por ejemplo, si una persona luce exitosa, demuestra a los demás que se siente valiosa y no le interesan las críticas, entonces se percibe que tiene una percepción subjetiva de sí misma muy buena.

Por otra parte, existe una organización o un procedimiento para que la autoestima se forme una persona, sea hombre o mujer. Según Coopersmith (1996 citado en Córdova 2019) “el primer momento donde, se forma la autoestima inicia a los seis meses del nacimiento” (p. 431). Por ejemplo, el bebé comienza a observarse a sí mismo y a ver que es distinto a los demás. Igualmente, se inicia con el estudio del “objeto” basado en Adler (1989 citado en Moliniva y Toscano 2019). En contraste, Lacan (1999) (citado en Moliniva & Toscano 2019), en la formación del objeto y después del *self* conocido como el concepto de sí mismo o sí misma.

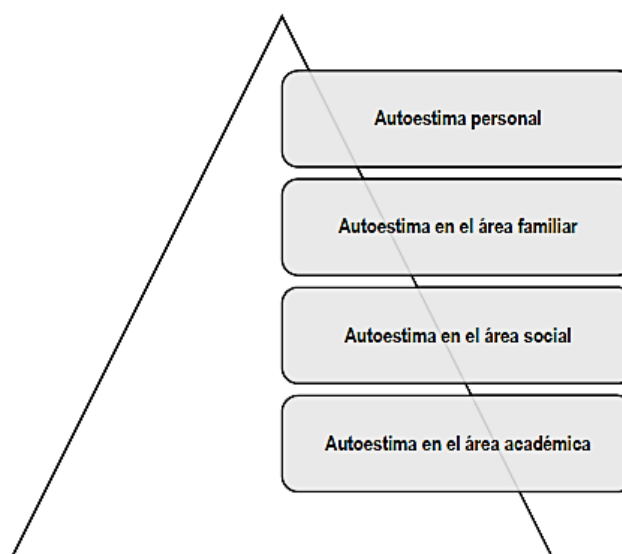
Entonces, las experiencias y todo lo que nuestro cuerpo realice en torno al ambiente desembocan la idea de uno mismo y de la autovaloración que cada persona tenga.

Asimismo, existen procesos dentro del desarrollo evolutivo que todo individuo cumple a lo largo de su vida. Coopersmith (1996) citado en Córdova (2019), habla de un proceso de aprendizaje, que genera el concepto del sí mismo a través del tiempo y las vivencias que tiene el niño cuando crece. Cerca de los 4 a 5 años es donde se distingue el nombre de cada cosa; y, por ende, el pensamiento objetivo se fundamenta.

Una persona comienza a formar su percepción de sí, de manera subjetiva pero también objetiva. Se observa que, el narcisismo y la etapa del egocentrismo a flor de piel, desarrolla el concepto de la envidia, de los sentimientos de superioridad y de inferioridad. Durante este período, según Nolaco (2015) citado en González, Hernández y Torres (2017) las experiencias que los padres del niño desarrollan a través de la autoridad y la formación del superyó explican la manera de establecer relaciones sanas e independientes. Por dicho motivo, es primordial que el bebé cuando esté en proceso de crecimiento tenga una buena relación con su madre y con su padre. En consecuencia, es fundamental que el niño obtenga las habilidades interpersonales para formar su autoestima. Los padres son parte del proceso de gratificación en el niño, como lo dice Centeno (2003) “estas ayudan a que exista un ajuste personal y social para lograr beneficios a nivel de autoestima” (p. 65). Por ejemplo, los preadolescentes al iniciar su pubertad mantienen ciertos problemas con su *self*, identificándose de manera inferior o superior. Esto generalmente se debe a que en la edad de niños, el proceso de gratificación personal, familiar y social no se desarrolló de manera adecuada, por lo que en su etapa pre adolescente sus carencias se reflejan.

En consecuencia, en esta etapa del desarrollo es primordial formar bien una autoestima debido a los cambios que existen. Coopersmith (1996 citado en Córdova 2019) explica que “las personas presentan diferentes niveles de percepción, así como diferentes patrones de acercamiento y de respuesta a los estímulos ambientales” (p. 412). Dicho esto, se reconocen varias áreas de la evolución del sujeto relacionadas con las dimensiones de su desarrollo (ver Figura 3).

**Figura 3. Áreas de la Autoestima**

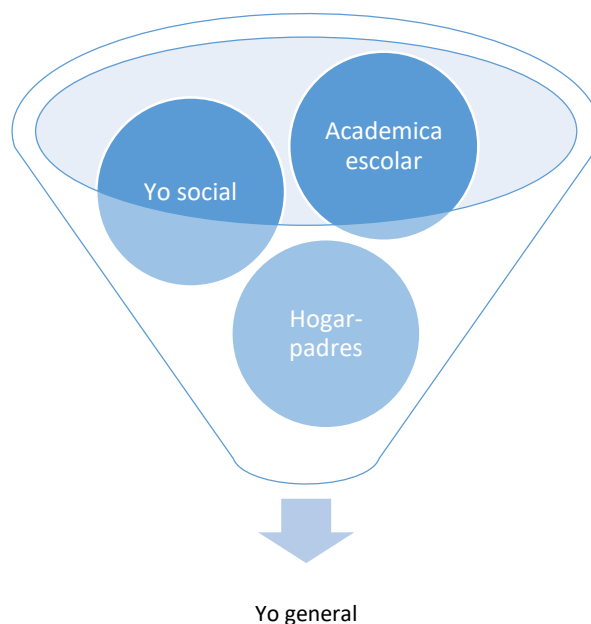


Fuente: Tomado de Milicic (1993 citado en Centeno 2003)

Las áreas que se especificaron anteriormente son determinadas por las dimensiones del sujeto más significativas en el desarrollo personal del mismo. De acuerdo con Milicic (1993) citado en Centeno (2003) son: el área personal, familiar, social y académica. Por un lado, el área personal es en donde la persona se autoevalúa, observándose a sí mismo como un todo, mediante la evaluación de su físico y las cualidades que tiene.

Por lo tanto, las capacidades influyen en el juicio personal que tiene consigo mismo. Además, el área académica, se desarrolla cuando la persona se observa en el ámbito escolar, al prestar atención a sus capacidades, productividad, y dignidad. En cambio, el área familiar, se enfoca en lo que piensan de la persona quienes pertenecen al sistema familiar. Por último, en el área social, tiene referencia con las relaciones interpersonales con respecto a sí mismo. Es lo que se ha reflejado en la gráfica que a continuación se presenta:

**Figura 4. Escalas de Autoestima**



Fuente: Tomado de Milicic (1993) citado en Centeno (2003)

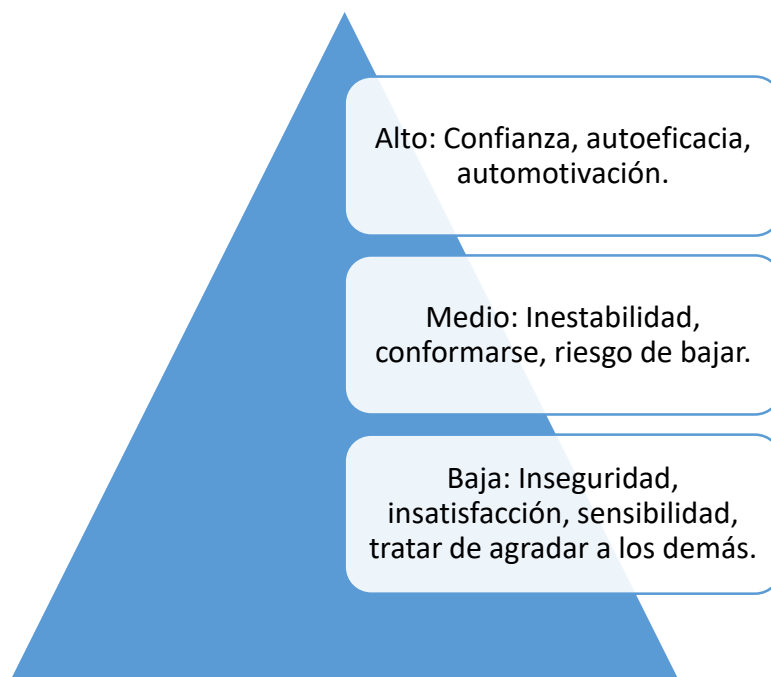
Por lo tanto, el yo social, yo general, la escala de padres – hogar y el área escolar académica está relacionado con la tolerancia que se tiene a sí misma en cuanto a sus relaciones en cada ambiente. Cabe mencionar que, en el área escolar académica, la aprobación es evaluada frente a su conducta en el ámbito escolar. Este es uno de los instrumentos que mejor se manejan al evaluar estudiantes y niños, puesto que evalúa todas las áreas importantes en estas etapas de la vida del sujeto. Se interrelacionan la vida social, familiar y académica, con la percepción de uno mismo.

### **1.1.5. Niveles de autoestima según Coopersmith**

Los niveles de autoestima se miden por medio de escalas, para poder determinar la existencia de una autoestima alta o baja. Coopersmith (1996) citado en Córdova (2019) afirma que, los niveles de autoestima se dividen en: “alta, media o baja” (p. 41). Por lo que, estos tres niveles se miden de acuerdo a las situaciones en concreto de cada persona. En tal sentido, Ruiz (2000), considera que los niveles se diferencian cuando una persona tiene presenta algunas

características, si la persona es activa, expresiva, con éxitos sociales y académicos, es líder, no evita los problemas y se interesa por asuntos de la sociedad se puede mencionar que sin duda es una persona que tiene un nivel de autoestima alto. En la figura 5, se presentan los niveles de autoestima y sus características principales.

**Figura 5. Niveles de Autoestima**



Fuente: Tomado de Milicic (1993)

Por otra parte, la persona con autoestima alta presenta baja destructividad al inicio de la niñez, por ejemplo, se sentirán mal sus esfuerzos no sean exitosos, consideran que está estrechamente ligado a la eficacia en el trabajo. Además, los sujetos con nivel de autoestima medio, son aquellos que presentan en menor magnitud las características de las personas con autoestima alta. Se evidencian conductas desfavorables cuando tiene problemas con el auto concepto Centeno (2003). Por ello, las personas que presentan una autoestima de nivel mediano suelen dirigirse a sí mismo con afirmaciones positivas pero normalizadas dentro del campo laboral y académico.

En última instancia, en los niveles de autoestima bajo, las personas tienen ideas negativas sobre sí mismas. Dentro de las características, en general, se encuentran la percepción errónea de sí mismo a través de afirmaciones como “estoy muy gordo o gorda”, “me siento feo o fea”, ‘soy inferior a los demás”. Varias de estas ideas son irracionales, por lo que los conflictos de tener autoestima baja terminarían en trastornos graves como baja autoestima, ansiedad e incluso trastornos de la personalidad López (2020).

### **1.1.6. Desarrollo de la Autoestima**

En la actualidad, los estudiantes de universidades mantienen varios problemas en el ámbito escolar relacionados con sus niveles de autoestima, debido a la difícil etapa de desarrollo que mantienen, pero también a la forma de vida que cada uno lleva Díaz y González (2014). Por lo tanto, existen estudios que relacionan la autoestima baja con las diferentes experiencias que tienen al estudiar en la universidad.

En efecto, el ingreso, los exámenes, el acoso e incluso la situación socioeconómica. Es primordial evaluar a los estudiantes de las diferentes universidades para intentar mejorar su calidad de vida en cuanto a su autoestima. Según Carreres (2013):

Existen estrategias como el soporte al estudiante para desarrollar su autoestima y valorar el trabajo como medio de realización personal, también la ayuda para elegir su carrera, priorizar su salud y su seguridad como individuo y miembro de un grupo, y finalmente aprender a tener y aprovechar el tiempo libre de manera creativa (p. 45).

El desarrollo de la autoestima en estudiantes universitarios evalúa todas las áreas externas e internas al sujeto. En la educación, la existencia de avances en lo personal y social brinda información en las etapas evolutivas de los estudiantes (Figura 5). Existen varias dimensiones en el ámbito escolar que evalúan la autoestima (ver Figura 6).

**Figura 6. Autoestima académica**



Fuente: Tomado de Centeno, 2003

Es así que los factores que se exponen en la gráfica anterior, señalan los presupuestos a tomar en cuenta para calcular la autoestima de los estudiantes, el aprendizaje, que ellos vayan receptando, las preguntas tanto externas o internas, la medición y la valoración de asistencia juegan un papel fundamental dentro de los niveles de autoestima, porque todo dependerá de eso.

Por el contrario, la percepción y la valoración de los estudiantes frente a su capacidad de aprender corresponde con las preguntas que ellos se hacen a sí mismos: Por ejemplo: ¿Quiero ir al colegio? ¿Puedo aprender? Entonces, la importancia de que un estudiante se sienta capaz académicamente y se encuentre motivado para asistir a clases. Así, también, se consideran las percepciones y las actitudes que presentan los estudiantes en los cuestionarios que se les aplica, así como las actitudes que tienen frente a cualquier logro académico.

Usualmente en la intervención en los casos de estudiantes con problemas de autoestima suele ser el fortalecimiento de esta a través de pilares como el autoconcepto, la autoimagen, el auto comportamiento, al evaluar las conductas, la valoración afectiva, la cognición y las experiencias de cada uno. Inmediatamente, la motivación entra a formar parte de la formación de la autoestima académica. En efecto, la promoción de motivación escolar a través de programas en escuelas y universidades viene a integrar a los estudiantes dentro del marco legal en derechos humanos, y porque no es su calidad de vida, gracias al bienestar que deviene del sentimiento de autovaloración académica tras la motivación que le presten sus profesores y mentores.

De manera análoga, Saravia (2019) señala que la baja autoestima, la frustración académica, el rechazo e incluso el acoso escolar provocan conflictos de rendimiento. Por lo que dependerá de los profesores y los compañeros en gran parte en su desarrollo, tras la motivación y la evitación del fracaso. Gonzales y Touron (1992) demuestran uno de los factores determinantes para la atribución del aprendizaje al componente afectivo del estudiante, la orientación motivacional, y la curiosidad de estos por aprender y emprender.

Dicho de otra manera, las actividades que se practican dentro de las aulas no solo se dirigen a la enseñanza de la materia, sino también al crecimiento y desarrollo personal. Conviene enfatizar que los factores señalados por Coopersmith son clásicos al momento de proponer el rendimiento académico como un logro de la autoestima alta. Poves (2007) recalca que las conductas que son educadas bajo hábitos mantienen el equilibrio personal y las situaciones del día a día de estudiantes y maestros. Por lo mismo que, aparece la definición de autoconcepto jerarquiza a los factores de la autoestima académica.

La autoestima social, familiar y académica señala Ballena (2018) que la motivación, la inteligencia, las aptitudes, la personalidad, habilidades y estrategias de afrontamiento para el aprendizaje y el desarrollo escolar se relacionan estrechamente con niveles altos de autoestima, evita muchas veces la deserción escolar y el bajo rendimiento académico. Las características como el talento académico, la capacidad intelectual la creatividad y el compromiso que tienen los estudiantes frente a un alto rendimiento académico con un nivel alto de autoestima. Enfatizan Bralic y Romagnoli (2000) las oportunidades que los estudiantes prestan en su aprendizaje al contar con dichas habilidades. No obstante, el estrés académico viene a aparecer aquí como un causal de intervenir en el alto rendimiento y así provocar consecuencias que a la final se demuestran en la vida del estudiante y su nivel alto o bajo de autoestima.

## **1.2. Estrés**

### **1.2.1. Definición de Estrés**

El estrés está relacionado con la angustia, las preocupaciones, las metas incumplidas, y ciertas situaciones de la vida cotidiana como son los problemas familiares, de pareja, laborales y académicos González (2006). Es definido como “el desequilibrio fisiológico y bioquímico centrado en las respuestas orgánicas que se generan en las personas cuando estas se enfrentan a

una situación percibida como amenaza” Naranjo, (2004, p. 145). Los factores internos son válidos para que el estrés se haga presente, no obstante, el estrés es provocado también por factores externos, como en el enfoque psico social. Lo cual significa que, no solo los factores internos pueden producir estrés, existen rasgos externos que pueden subir estos niveles.

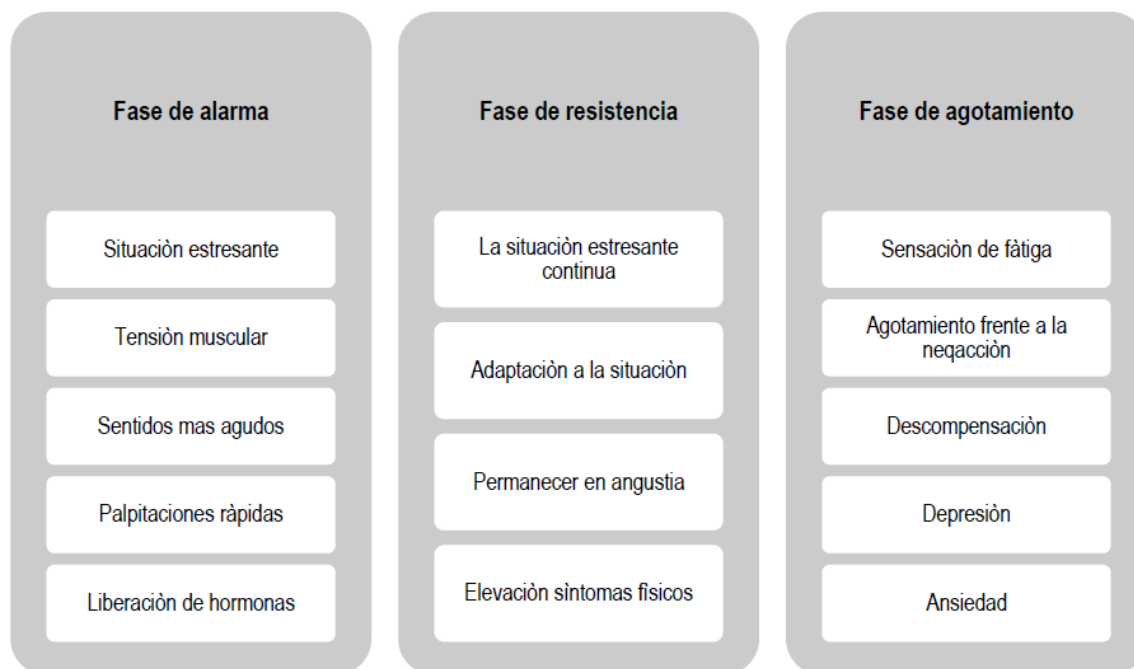
Los factores internos y externos interactúan en la formación del estrés, la psiquis de cada sujeto envía una descarga de tensión o excitación dando como resultado a la unidad de reacciones físicas y psicológicas frente a una gran demanda del sujeto Arellano (2002). Por ejemplo, las discusiones entre pareja o miembros de un mismo sistema llegarían a sentir estas descargas de estrés, por cuanto por las emociones entre sí, son fuertes y ante los momentos de discusión, los niveles de estrés suben, por lo que, se desequilibren internamente.

### **1.2.2. Fases del Estrés**

Habitualmente, el individuo conserva el potencial para manifestar las señales de un acontecimiento estresante. Desde el inicio que aparece incluso hasta su máximo resultado, circula tres fases: “alarma, resistencia y agotamiento” Gonzales (2006, p. 150). En cuanto a la fase de alarma, se observa la advertencia claramente de la manifestación de un generador de estrés. Análogamente, la reacción bioquímica de esta fase advierte a la persona de la situación estresante, por ejemplo, sí un estudiante se encuentra con un exceso de estudio, la fase de alarma le permitirá poner en práctica los estilos de afrontamiento que el estudiante mantenga frente a dicha situación. Esto significa que, dentro de la fase de alarma se puede evidenciar de forma clara y evidente la producción de estrés, lo cual sin duda por la propia naturaleza del ser humano va a provocar que el individuo sometido al estrés genere maneras naturales de enfrentarlo.

La fase de agotamiento se caracteriza por la sensación de cansancio incluso después de dormir, síntomas de preocupación, movimientos involuntarios y agresividad. Respecto a los sentimientos inestables, “la persona la vivencia como una tortura, la persona carece de motivación para localizar placenteras sus actividades, sufre de ayuno, sus pensamientos son pesimistas y sus pensamientos son negativos” Gonzáles (2006, p. 49). En ese caso, se lo ve como una privatización de placer y un crecimiento de fuerzas yocicas negativas. Por lo que, en la figura que sucede, se detallarán las fases del estrés.

**Figura 7. Fases del estrés**



Fuente: Tomado de Díaz (2014)

Las fases del estrés van incrementando conforme sus acontecimientos y conllevarían a un estrés crónico que terminaría en un trastorno de ansiedad o estrés agudo. Algunos de los síntomas del estrés crónico son la incapacidad para controlar los estímulos externos que se presentan, el agotamiento y algunos problemas de sueño.

### **1.2.3. Síntomas del Estrés**

Los síntomas del estrés refieren varios criterios según los diferentes manuales de diagnóstico como el CIE10 y el DSM5, al respecto, algunos de los síntomas citados en Díaz y González (2014) son síntomas físicos y psicológicos. Dentro de los síntomas físicos se encuentran: “Cefaleas, vértigo, sudoración, palpitaciones, insomnio, problemas gastrointestinales, dolores musculares” (p. 18).

Por otra parte, dentro de los síntomas psicológicos se encuentran: “nerviosismo, preocupación excesiva, sentimientos de tristeza, llanto fácil, baja autoestima, pensamientos irracionales, dificultad para concluir tareas, dificultad para tomar decisiones, dificultad para fijar metas,

irritabilidad Díaz y González (2014, p. 18). Los síntomas físicos y psicológicos se presentan de forma aleatoria y no sucede de la misma forma en todas las personas.

#### **1.2.4. Tipos de Estrés**

##### **1.2.4.1. Estrés Agudo.**

De una forma general, el estrés agudo tiene como respuesta inmediata síntomas físicos y reacciones psicológicas, como ansiedad. El tipo de respuesta en este caso según García (2001) se da cuando el organismo presenta una respuesta intensa y se da brevemente. Asimismo, desde el punto de vista clínico se muestra el trastorno por estrés agudo. Este según el manual CIE-10 (2000) y el DSM5 (2014) las personas que presentan trastorno por estrés agudo presentan criterios específicos para cumplir con el diagnóstico. Estos se resumen en que están expuestos directa o indirectamente a un acontecimiento donde pudieron perder la vida o un evento traumático.

Para empezar, cuando una persona presenta síntomas de estrés agudo, se da cuenta muy fácilmente. Por ejemplo, después de un accidente de auto, o cuando son despedidos del trabajo. Es en el conflicto, en donde se encuentran todos los síntomas de estrés agudo. Según el CIE10 (2000) las características típicas de reacción a estrés agudo son: “Embotamiento afectivo, desorientación, incapacidad de reaccionar a estímulos externos, estupor disociativo, agitación e hiperactividad, ataques de pánico (taquicardia, sudoración, picazón)” (p. 341). Así como, también, los síntomas que se presentan estarán relacionados con depresión, ansiedad, aislamiento y se presentan a corto plazo, los síntomas se irán dentro de las 24 a 48 horas en el momento del episodio.

##### **1.2.4.2. Estrés Postraumático**

El estrés postraumático es uno de los trastornos por estrés a largo plazo que se presentan y se especifican dentro del estrés crónico. Por lo que, este trastorno aparece dentro del periodo de 6 meses o más después del evento traumático. Según el CIE 10 (2000) “Es un trastorno que surge como respuesta tardía o diferida a un acontecimiento estresante o situación de naturaleza excepcionalmente amenazadora o catastrófica, que causarían malestar generalizado en casi todo el mundo” (p. 347).

Por lo tanto, las características típicas que presenta el TEP son los recuerdos reiterados del trauma, inestabilidad emocional, pérdida de interés, entre otros.

Los episodios de dicho trastorno suelen tener una duración corta, máximo de seis meses. Aunque, un curso crónico y convertirse en un trastorno de personalidad. En conclusión, el TEP se exhibe con frecuencia en las personas que han sufrido accidentes con experiencias cercanas a la muerte, o incluso en personas que han sentido que perderían la vida, o están en un período de duelo al perder a un ser cercano, rara vez se presenta en reacciones de duelo.

### **1.2.5. Factores de Riesgo del Estrés**

#### **1.2.5.1. Psicológicos.**

En primera instancia, uno de los factores de riesgo más conocidos para el estrés son los agentes ambientales, los cuales, trascienden en salud mental. González y Landero (2006) mencionan que dentro de los factores de riesgo a nivel psicológico existe un locus de control, mismo que puede ser de carácter interno o externo, estando relacionado el primero con la creencia de que todo lo que sucede es a causa de las acciones realizadas. Mientras que el locus externo en cambio, tiene que ver en que una persona siente que las cosas que suceden en su vida es porque así debe ser y nada lo cambiaría, este es uno de los factores de riesgo más determinantes al momento de la generación de estrés.

#### **1.2.5.2 Ambientales.**

Los factores de riesgo ambientales usualmente tienen que ver con la adaptación a un ambiente nuevo o de cambio. Por ejemplo, suele surgir el estrés cuando en el trabajo la persona siempre sigue una rutina, y esto le genera esta inconformidad por falta de adaptación. Por otro lado, también se presenta cuando se crea un ambiente inestable en la persona, cuando se renuncia a un trabajo, o se pierde un semestre en la universidad González y Landero, (2006). La explicación ante esto es que constantemente la persona no sabe manejar este tipo de sucesos en sus vidas y esto les genera estrés. Por lo tanto, para que la persona no sufra de estrés, es transcendental aprender a adecuarse en nuevos contextos.

### **1.3. El Estrés Académico**

#### **1.3.1. Definición de Estrés Académico**

El estrés académico surge a través de la demanda que se exige en un ambiente educativo, ya sea educación primaria, secundaria o de tercer nivel. En este caso, se va a analizar el estrés académico universitario, en donde el estrés aparece en estudiantes y también en profesores. En cambio, en los profesores se relacionarían con un diagnóstico de “*burnout*” o el famoso “síndrome de quemado”. Según Díaz (2014) ya se ha probado la existencia del estrés académico dentro de la comunidad universitaria, generalmente en los primeros niveles de estudio y en período de exámenes (p. 54). El estrés académico está relacionado con agentes estresores como el ambiente escolar, la época de exámenes, el exceso de tareas para la casa y el estudio.

#### **1.3.2. Causas del Estrés Académico**

El alto índice de estrés académico está relacionado con las siguientes causas según Martínez y García (2008) a continuación:

- Estresores académicos: trabajos, tareas, lecciones, exámenes
- Experiencia subjetiva de estrés: ideas que los estudiantes tienen respecto al desempeño de actividades como la entrega de trabajos, demasiada información y poco tiempo para estudiar, pensamientos de fracaso en exámenes y entrega de notas, falta de organización y comunicación con los profesores, entre otros.
- Moderadores del estrés académico: tiene que ver con los profesores y se manejan cuando califican y evalúan a los estudiantes; por otra parte, en como organizan su tiempo los estudiantes.

#### **1.3.3. El Modelo Sistémico Cognoscitivista de Barraza**

La corriente sistémica dentro de la rama de la psicología evalúa las relaciones externas que tiene el sujeto con los demás. Por esta razón, es sumamente importante reconocer cuáles son los sistemas en los que el sujeto se maneja a lo largo de su vida. Por ejemplo, una persona se comporta de manera distinta cuando está en presencia de sus amigos, o está con su familia.

Siendo así, los roles que una persona desarrolla al momento de ingresar a la universidad afectan trascendentalmente en el sistema de éste, por lo que, según García (2011)

Cuando el alumno de educación media superior o superior, que es el de interés para el presente trabajo, inicia o desarrolla sus estudios en las instituciones educativas donde es inscrito, se enfrenta a una serie de demandas o exigencias (*input*) que dichas instituciones le plantean. Estas demandas o exigencias (*input*), en su carácter normativo o contingente, se presentan en dos niveles: el general, que comprende la institución en su conjunto, y el particular, que comprende el aula escolar (p. 34).

De esta manera, al momento que un estudiante ingresa a la universidad, encuentra distintas demandas o exigencias como, por ejemplo, la hora de las clases, el semestre en la mañana o en la tarde, las horas de vinculación y de prácticas, los profesores, el horario de exámenes, entre otras. Son muchas de las demandas que el estudiante tiene que afrontar y en donde ejercen control. Por lo tanto, al hablar del modelo sistémico cognoscitivo en el estudiante, el cual genera estrés académico; se tiene presente que el alumno realice el proceso cognitivo necesario en las demandas, esperan lo siguiente según Barraza (2018):

a) Cuando los acontecimientos o prácticas que se plantean como demandas a la persona *input* enfrentan con los recursos de que se dispone pueden realizar el mapa conceptual para evaluación de la fase que me solicita el maestro, se mantiene un equilibrio sistémico de relación con el entorno; b) Cuando los acontecimientos o prácticas que se plantean como demandas a la persona *input* no pueden ser enfrentados con los recursos de que se dispone y, por lo tanto, dicha demanda ya en calidad de estímulo estresor es valorada como una pérdida, una amenaza o un desafío, o simplemente se le asocia a emociones negativas sobreviene el desequilibrio sistémico en su relación con el entorno (p. 36).

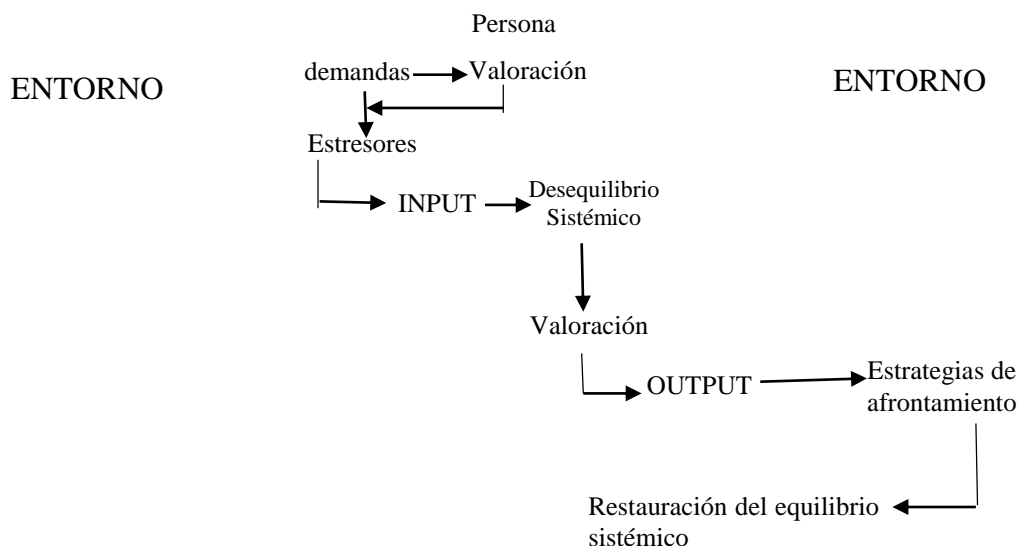
En este caso, en el instante que surge lo antes mencionado existe un desequilibrio sistémico, usualmente los estudiantes comienzan a tener conflictos internos demuestran un comportamiento amenazante para sus vidas y el contexto en el que estos se desenvuelven. Por lo que presentan los siguientes síntomas de acuerdo con estrés académico en Barraza (2018):

Síntomas físicos como insomnio, cansancio, dolor de cabeza, problemas de digestión, temblores; Síntomas psicológicos: intranquilidad, tristeza, angustia, problemas de concentración, bloqueo mental, amnesia; y Síntomas conductuales: conflictos, aislamiento, fastidio, absentismo, consumo de sustancias estupefacientes (p. 38).

Frente a los síntomas que se han citado en líneas anteriores, el estudiante o la persona comienza a comportarse en forma de accionar *output* por lo que regresa su equilibrio sistémico. No obstante, para que se de este accionar, se realiza otra valoración y ver cómo enfrentar las

exigencias a través del *input*. Entonces, la segunda valoración y se obtiene una estrategia de afrontamiento que ayudará a afrontar la demanda que tiene en el ambiente académico. Así, dentro del estrés académico, existen varias demandas que son conocidas como estresores definidos en el modelo de Barraza (2018), las que a continuación se detallan dentro de la siguiente figura:

**Figura 8. Modelo Sistémico de Barraza**



Fuente: Tomado de Barraza, 2007, El inventario SISCO del estrés académico, Investigación educativa Duranguense, 7, 90-93.

En el mismo orden de ideas, surgen nuevas estrategias de afrontamiento al ser puestas a prueba por la persona y superarlas. Por ejemplo, un alumno tiene como meta sacar buenas notas y finaliza con la adquisición de una beca de excelencia académica. El sistema se equilibra y ocurre por tanto el equilibrio sistémico. Si el alumno, no obtiene buenas notas, se hace una tercera valoración para formar nuevas estrategias, permitiéndole crecer a nivel cognitivo y emocional. Por lo que los niveles de estrés inciden de manera directa sobre el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

## **CAPITULO II. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **2.1. Paradigma**

El paradigma que se establece es el cuantitativo, el cual implica de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2001, p. 38) la medición de uno o varios de los fenómenos a estudiarse. Por tanto, el paradigma en mención se enfoca en corroborar la hipótesis a través de un estudio numérico, en este caso se aplicarán reactivos psicológicos para corroborar la información. Se inicia como modelo para investigaciones en ciencias naturales y luego termina en ciencias sociales Ricoy (2006). Al utilizar un paradigma positivista se espera comprobar o rechazar la hipótesis propuesta: “el estrés académico se relaciona con niveles de autoestima bajos en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato”.

### **2.2. Tipo de Investigación**

El tipo de investigación se presenta a través de un proceso sistematizado que responde una hipótesis o pregunta científica mediante la recolección de información y a través de la comprobación de la hipótesis se utilizará un enfoque cuantitativo. En ese sentido, se identifica un tipo de investigación descriptivo correlacional. Dicho diseño según Aránguiz y otros (2010) se centra en la observación y se fundamenta por medio del método científico utilizando como un proceso lógico, la deducción, con el único fin de comprobar o corroborar las hipótesis planteadas respecto de los fenómenos investigados. (p. 75). En ese caso, la validez de la hipótesis a través de un proceso que pueda verificarse, y a su vez se basa en fundamentos teóricos que ayudan a argumentar la información recabada. Por otra parte, el análisis correlacional en el diseño de la investigación se enfoca en utilizar estrategias que responden al problema de investigación consideran a prueba de la hipótesis científica, en donde se diferencian dos grupos de variables totalmente distintas de manera descriptiva. Por ejemplo, a partir del análisis de la muestra y de las observaciones de cada variable, en este caso autoestima y estrés académico se llegará a un consenso en donde se correlacionarán dichas variables.

### **2.3. Modalidad**

La modalidad de la investigación es de carácter cuantitativo. Se realiza mediante la recolección de datos y análisis de resultados para comprobar la hipótesis propuesta. Este tipo de enfoque inicia en una idea, la cual permite el planteamiento de objetivos y preguntas investigativas, así como también obliga a la revisión bibliográfica documental, a través de la cual empieza el conocido marco teórico Bernal (2010). A través estas etapas, el investigador desarrolla una hipótesis, define la variable de estudio, comprueba dicha hipótesis a través de su análisis y finaliza con las conclusiones y recomendaciones pertinentes al objeto de estudio.

### **2.4. Alcance**

El alcance es exploratorio, descriptivo y correlacional con un corte trasversal. Los estudios exploratorios según Bernal (2010) ayudan a relacionarse con los fenómenos desconocidos, lo cual ayuda sin duda a recabar información que puede ser de gran ayuda en nuevas investigaciones (p. 91). En definitiva, los estudios exploratorios permiten al investigador desarrollar un criterio más objetivo sobre el tema y a plantearse una estructura para el proceso de investigación tras las amplias revisiones literarias, es exploratorio, por cuanto el fenómeno a estudiarse se basará con la investigación de campo, recolectando la información desde fuentes primarias. Como en toda investigación, se necesita especificar las características, los resultados, la población, que se va a utilizar dentro de la investigación o cualquier otro fenómeno, que sea objeto de estudio. Es por esto, que la investigación también pretende describir información Hernández, Fernández y Baptista (2014). De modo que, en una investigación descriptiva, se detalla de forma minuciosa los aspectos más relevantes de las variables que son objeto de estudio en la investigación. Se va a trabajar con dos variables y una población, lo que tiene un alcance correlacional. Los estudios correlacionales se enfocan en comprender la analogía que existe entre dos o más significados, clases o variables dentro de un contexto. Es decir, este tipo de investigación ayuda a cuantificar y analizar si las dos variables estudiadas guardar relación entre sí, lo cual beneficiaría a la investigación a cumplir sus objetivos.

## **2.5. Corte**

La temporalidad asociada a este estudio se apoya en un corte trasversal, que estudia a las variables en un determinado punto del tiempo para evaluar el fenómeno en específico. Es decir, una medición simultánea, este tiene un doble propósito dado que es descriptivo y exploratorio Rodríguez y Mendivelso (2018). La misma investigación, se adapta a este diseño, debido a que pretende recabar información acerca de los niveles de autoestima y estrés académico y su relación se examina en una misma temporalidad y al mismo tiempo está asociada a una metodología exploratoria, debido a que se indaga las condiciones de trabajo y describe sus resultados.

## **2.7. Técnicas e instrumentos de investigación**

### **2.7.1. Técnicas.**

#### **2.7.1.1.Observación estructurada**

Se refiere a la observación metódica que es apoyada por los instrumentos como la guía de observación y el diario de campo mediante la utilización de categorías previamente codificadas y así poder obtener información controlada, clasificada y sistemática.

#### **2.7.1.2.Entrevista Psicológica**

Es aquella basada en la relación entre dos o más personas donde uno de los integrantes, el psicólogo, realiza preguntas con el objetivo de obtener información. Por lo tanto, se produce un intercambio entre la persona que solicita ayuda y el profesional que la ofrece.

#### **2.7.1.3.Técnicas estadísticas**

Las técnicas estadísticas constituyen las herramientas matemáticas que permiten el análisis causal de los problemas de salud; de ahí la importancia de conocer cómo ha sido su desarrollo a lo largo del tiempo, por lo cual el objetivo de este trabajo fue elaborar una síntesis de la evolución histórica de las técnicas.

### **2.7.2. Instrumentos.**

Los instrumentos utilizados en la presente investigación son principalmente los siguientes: Carta de consentimiento informado, una ficha sociodemográfica, Inventario de estrés Académico e Inventario de Autoestima de Coopersmith.

### 2.7.2.1.Ficha Sociodemográfica

Se diseñó a partir de las características sociodemográficas de la población de estudio. El instrumento se constituye de 15 ítems relacionados con el sexo, la edad, etnia y situación socioeconómica sin diferenciar el estado civil, económico o étnico. Así como, también, sobresalen datos de los estudiantes en referencia a su nivel de estudio, y su información de récord académico, variables familiares y personales.

### 2.7.2.2.Inventario de Estrés Académico

El Inventario de Estrés Académico (SISCO) tiene como objetivo evaluar los diferentes tipos de estresores académicos que un estudiante tiene en el contexto educativo. Su estructura según Barraza (2007) “consta de 31 ítems distribuidos a través de términos dicotómicos, escala tipo Likert sobre la intensidad, síntomas, duración, y frecuencia del estrés académico” (p. 90). Entonces, cada una de las preguntas a evaluar consta de varias secciones divididas en los distintos ámbitos de evaluación. Para su interpretación se toma en cuenta la pregunta 1 sobre presencia de estrés académico, si responde que *no*, todo el test es inválido. Si el participante responde que *sí*, el análisis de las respuestas se realizará por cada dimensión, a cada respuesta de la escala se le asignan valor de 0 para nunca, 1 para rara vez, 2 para algunas veces, 3 para casi siempre y 4 para siempre. Se obtiene la media por cada ítem y un porcentaje para el baremo de su interpretación (Ver Tabla 1).

**Tabla 1.** Interpretación de Puntuaciones del Inventario SISCO de Estrés Académico

Puntuación en %	Interpretación
0 – 33	Leve
24 – 66	Moderado
67-100	Severo

Fuente: Elaboración Propia

Por otro lado, las propiedades psicométricas del Inventario de SISCO presentan una confiabilidad de 0.87 en el método de mitades y por otro lado de 0.90 según el alfa de Cronbach. En cuanto a los niveles Barraza (2007) refiere que “los resultados confirman la constitución tridimensional del inventario lo que confirma la homogeneidad y direccionalidad única de los ítems que componen el mismo a través del análisis de la consistencia interna y de grupos

contrastados” (p. 92). Las características del instrumento difieren en administración y duración de acuerdo con su objetivo general (ver Tabla 2).

**Tabla 2.** Características de Inventario SISCO de Estrés Académico

<b>Variable</b>	<b>Característica</b>
<b>Nombre</b>	Inventario SISCO de Estrés Académico
<b>Autor</b>	Arturo Barraza Macias
<b>Administración</b>	Individual y Colectivo
<b>Duración</b>	Sin tiempo límite, entre 10 y 15 min aprox.
<b>Objetivos</b>	Se trata de una escala independiente que evalúa las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales
<b>Tipo de respuesta</b>	Escala Likert
<b>Descripción</b>	Está conformada por 3 subescalas, dimensión física, psicología y comportamental.

Fuente: Tomado de Barraza (2007)

En ese sentido, para la evaluación de la variable de estrés académico se consideró el presente inventario puesto que evalúa 5 diferentes categorías que están relacionadas con los síntomas físicos del estrés, así como síntomas psicológicos y cambios en el comportamiento. A continuación, se presentan los datos de confiabilidad Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ), en el cual, se corroborará la fiabilidad de dicho instrumento.

**Tabla 3.** Comparación de alfa de Cronbach del Inventario Sisco de estrés académico

<b>Factores</b>	<b>Escala Total</b>
<b>Barranza (2007)</b>	0.90
<b>Investigación actual</b>	0.87

Fuente: Elaboración Propia

Por lo tanto, según los resultados obtenidos a través de la aplicación del Inventario de SISCO de estrés académico, se demuestra una alta confiabilidad. No obstante, los valores perdidos de acuerdo con la interpretación del test son de 12 participantes, por lo que, existe un 8% de exclusión al realizar el análisis de alfa de Cronbach.

### 2.7.2.3. Inventario de Autoestima de Coopersmith

El inventario de Autoestima de Coopersmith se encarga de valorar los niveles de autopercepción y autoestima en adultos y niños. Según Coopersmith (1959) citado en (Hernández y Batista 2014) “está compuesto de 58 ítems, en los que se encuentran incluidas las escalas de mentira” (p. 296). A su vez, fue desarrollado originalmente en inglés creado específicamente para niños, para después ser aplicado en adolescentes y adultos. Su interpretación depende del puntaje obtenido a través de las distintas áreas y su puntaje global (ver Tabla 4). La prueba psicológica se encarga de medir actitudes, creencias, satisfacción personal y funcionamiento afectivo (ver Tabla 5).

**Tabla 4.** Interpretación de Puntuaciones del Inventario de autoestima de Coopersmith

Puntuación	Interpretación
0 – 24	Nivel de Autoestima Bajo
25 – 49	Nivel de Autoestima Medio Bajo
50 – 74	Nivel de Autoestima Medio Alto
75 – 100	Nivel de Autoestima Alto

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la validez y confiabilidad de la prueba se observa en un estudio realizado por Kimball (1972) que existe un grado de validez alto en las escalas del reactivo como fuentes de medición de la autoestima. En cambio, al analizar la confiabilidad a través del coeficiente de Cronbach se determinó un 0.86 a 0.92 de confiabilidad. Con el método de confiabilidad por mitades se obtuvo un 0.90 de coeficiente. Por último, a través del Test-Retest se obtuvo 0.88, producto de la interpretación de puntuaciones del inventario de autoestima de Coopersmith.

**Tabla 5.** Inventario de Autoestima de Coopersmith

Variable	Característica
<b>Nombre</b>	Inventario de Autoestima de Coopersmith
<b>Autor</b>	Stanley Coopersmith
<b>Administración</b>	Individual y Colectivo
<b>Duración</b>	Aprox. 30 minutos
<b>Objetivos</b>	Medir las actitudes valorativas hacia el ‘sí mismo’.
<b>Tipo de respuesta</b>	Verdadero y Falso
<b>Descripción</b>	La escala consta de 25 ítems, se evalúa el sí mismo en general, en el hogar, en la escuela y en lo social.

Fuente: Tomado de Cantú, et al. (1993)

Siendo así, las áreas de evaluación del inventario son: sí mismo, social – pares, hogar – padres, y escuela. Cada una de las áreas mencionadas evalúan las actitudes del sujeto frente a cada uno de los ambientes en los que se desenvuelve, así como también su percepción frente al cambio en medios distintos. Por otra parte, las áreas que se evalúan en el inventario según Cantú (1993) son a) Sí mismo general, se enfoca en las actitudes del sujeto frente a la autopercepción y autoevaluación; b) Social, se orienta en las actitudes que tiene la persona hacia los demás; y c) Familiar, evalúa las actitudes de la persona con sus familiares y grupo de primer grado. A continuación, se presentan los datos de confiabilidad Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ), en el cual se corroborará la fiabilidad de dicho instrumento.

**Tabla 6.** Comparación de alfa de Cronbach de Inventario de Autoestima de Coopersmith

<b>Factores</b>	<b>Escala Total</b>
<b>Cantú et al. (1993)</b>	0.81
<b>Investigación actual</b>	0.70

Fuente: Elaboración Propia

La confiabilidad según el Alfa de Cronbach en la presente investigación dio como resultado un 0.70 en el coeficiente alfa de Cronbach, lo cual, determina si “las respuestas a los ítems del instrumento son coherentes” Hernández y Batista (2014, p. 297). En sí, los valores se consideran aceptables, con todo, la confiabilidad del test varía según la consistencia de las respuestas. Esto significaría que los participantes respondieron el reactivo de manera sistemática.

## **2.8. Participantes y características sociodemográficas**

### **2.8.1. Población y Muestra**

La población con la que se trabajó en la investigación propuesta, son las y los estudiantes de pregrado de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato de la Escuela de Jurisprudencia y de Psicología, sin diferenciar circunstancias socioeconómicas, etnia, o estado civil. En este caso, se aplicará sobre estudiantes que se dediquen a estudiar o aquellos que trabajen y estudien a la vez, cuya edad promedio oscila entre los 18 y 26 años de edad.

La muestra obtenida en base a la población total que son 245 estudiantes, es de 150 casos. Se calculó con un margen de error del 5% (nivel de confiabilidad del 95%). Asimismo, el tipo de muestreo a utilizar para la selección de los sujetos participantes de dicha investigación es de tipo probabilístico, el cual según Shaughnessy y otros (2007) se diferencia de los demás, por cuanto en este tipo se va especificando de manera pormenorizada cada elemento de la población, y la posibilidad de ser incluido dentro de la muestra (p. 351). En este caso, se utilizó el muestreo probabilístico, simple aleatorio, ya que esta cuenta a cada elemento de la población como probable para formar parte de la muestra. Finalmente, se obtuvo una muestra final de N=150 casos después del análisis de valores perdidos en la aplicación de los instrumentos de evaluación.

### 2.8.2. Características de los participantes

El análisis de las características sociodemográficas en la presente investigación se realizó a 150 estudiantes de las carreras de Psicología y Jurisprudencia en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. A continuación, se presenta en la Tabla 5, un análisis de los datos sociodemográficos obtenidos en la aplicación de reactivos en la muestra seleccionada.

**Tabla 7.** Análisis sociodemográfico de las variables individuales de los participantes

Edad	Mínima	Máxima	Media X	Desviación estándar $\sigma$
	17	28	21	2.1
Estadísticos				
Variables	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)		
<b>Sexo</b>				
Masculino	53	35%		
Femenino	97	65%		
<b>Procedencia</b>				
Tungurahua	87	58%		
Cotopaxi	41	27%		
Chimborazo	5	3%		
Pastaza	5	3%		
Otros	12	8%		
<b>Sector</b>				
Urbano	125	83%		
Rural	25	17%		

<b>Iden. Étnica</b>		
Mestizo	140	93%
Indígena	9	6%
Afro	1	1%
<b>Estado civil</b>		
Soltero	140	93%
Unión libre	3	2%
Casado/a	6	4%
Divorciado/a	1	1%
<b>Identificación Religiosa</b>		
Católico(a)	113	75%
Cristiano(a)/Evangélico(a)	9	6%
Creyente sin identificación religiosa	19	13%
Ateo	4	3%
Otra identificación	5	3%

Fuente: 150 casos

Se presenta una edad mínima de 17 años y una edad máxima de 28 años con una media de  $M=21$  años y una desviación estándar de  $Ds=2.1$ , por lo tanto, las edades se encuentran dentro de la etapa de adolescencia tardía e inicio de la adultez.

Asimismo, con la variable referente al sexo, se observa que existe un predominio del sexo femenino con un 65%, mientras que el 35% corresponde al sexo masculino. A forma de interpretación, la población con presencia de estrés académico y nivel de autoestima baja, existirá un predominio en el sexo femenino.

En cuanto al lugar de procedencia, la mayoría de las personas sometidas a las técnicas de recolección de datos provienen de la provincia de Tungurahua con un 58% de la población. Mientras que el resto proceden de provincias aledañas del sector zonal 3, con un 27% en Cotopaxi; y un 3% en Chimborazo y Pastaza respectivamente. En ese sentido, la mayoría de las personas procede de la provincia de Tungurahua y se relaciona directamente con la población estudiada en la investigación. Por otra parte, en referencia al sector, se obtiene predominio en el sector urbano con un 83% y tan solo con un 17% en el sector rural. En ese sentido, la problemática en cuanto a los niveles de autoestima y estrés académico se mantiene en un rango alto en sectores urbanos con factores ambientales específicos que influyen en los mismos. Según

García y Zea (2011) el estrés está relacionado con factores ambientales que generan problemas psicosociales, psicológicos y conductuales, lo cual, indica que podrían ser factores predisponentes de estrés y ansiedad respectivamente. Entonces, tras el predominio de participantes del sector urbano, los índices altos de estrés académico y bajos niveles de autoestima estarán relacionados con este tipo de variable.

**Tabla 8.** Análisis sociodemográfico de las variables familiares de los participantes

<b>Variables familiares</b>	<b>Frecuencia (f)</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
<b>Convivencia</b>		
Solo	3	2%
Padres	125	83%
Otro	22	15%
<b>Tipo de familia</b>		
Familia biparental con hijos (papá y mamá)	107	71%
Familia homoparental	0	0%
Familia reconstituida o compuesta	2	1%
Familia monoparental	29	19%
Familia de acogida	1	1%
Familia adoptiva	1	1%
Familia extensa	10	7%
<b>Situación socioeconómica familiar</b>		
Mala	3	2%
Regular	77	51%
Buena	65	43%
Muy buena	5	3%

Fuente: 150 casos

Con relación a las variables familiares, dentro de la convivencia de los participantes, existe una predominancia en la convivencia con sus padres, con un 83% de los evaluados que viven con sus padres. Según Cárdenas, Vergara y Martínez (2014) las principales causas del estrés en estudiantes y un bajo rendimiento académico se relaciona con factores sistémicos como exigencia por parte de los padres, competencia y adaptación al medio que los rodea. Por lo tanto, los niveles de estrés académico en estudiantes podrían estar relacionados con factores como la convivencia diaria con padres o un ambiente familiar que genere fatiga o necesidad de aceptación, lo cual, provoca que el estudiante que conviva con sus padres pueda sentirse inferior

al no tener un alto rendimiento académico, pudiéndolo relacionar entonces a los niveles de autoestima junto con esta variable sociodemográfica.

De la misma manera, en cuanto al tipo de familia, se observa un predominio del tipo de familia biparental con un 71% de los participantes. A su vez, con un 19% de participantes con tipo de familia monoparental. Según Cárdenas, Vergara y Martínez (2014) factores predisponentes como la economía, comunicación y tipo de familia se asemejan con el estrés y ansiedad en la vida de estudiantes. A pesar de, las familias biparentales ejercen mayor presión sobre la vida estudiantil de sus miembros, puesto que siguen con las normas tradicionales. Por tanto, el predominio de este tipo de familia tiene mayor significancia en la presente investigación. Por último, en cuanto a la situación socioeconómica familiar, se observa un 51% en cuanto a una situación económica regular; el 43% refieren una situación económica buena y tan solo un 3% en ‘muy buena’. Dejan al 2% de la población analizada en una situación económica baja.

**Tabla 9.** Análisis sociodemográfico de las variables Académicas de los participantes

<b>Variables académicas</b>	<b>Frecuencia (f)</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
<b>Rendimiento académico</b>		
Sobresaliente	13	9%
Muy bueno	65	43%
Bueno	62	41%
Regular	10	7%
<b>Semestre</b>		
1 a 2	8	5%
3 a 4	40	27%
5 a 6	37	25%
7 a 8	36	24%
9 a 10	29	19%
<b>Repetición semestre</b>		
Si	1	1
No	149	99
<b>Situación académica y laboral</b>		
Estudio y no trabajo	109	73
Estudio y trabajo	41	27

Fuente: 150 casos

En este caso, en cuanto al semestre en el que los participantes se encuentran, existe una media

del 26% en los semestres de tercero a octavo nivel respectivamente. En relación con el rendimiento académico, existe un 43% de los participantes que refieren rendimiento Muy bueno en cuanto a su récord académico. Asimismo, el 41% refiere un rendimiento Bueno. Por lo tanto, en su mayoría, los participantes oscilan en el rango de excelencia académico adecuado a los estándares académicos. Por otra parte, en cuanto a la repetición de semestres el 99% de los participantes no han repetido el semestre, observan el predominio de alto rendimiento académico. Además, al hablar de la situación académica y laboral, un 73% de los participantes estudian y no trabajan. Mientras que un 27% estudian y trabajan, en conjunto con el aumento de estrés académico debido a la carga laboral añadida.

**Tabla 10.** Análisis sociodemográfico de la variable de salud mental de los participantes

Problema de salud mental	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Si	8	5%
No	142	95%

Fuente: 150 casos

Por último, en cuanto a los problemas de salud mental se observa que un 95% de los participantes analizados respondió que no presentan ningún problema relacionado con su salud mental, el 5% restante respondió que padecían algún tipo de alteración en la misma.

## 2.9. Procedimiento metodológico

El procedimiento metodológico empezará con la definición de los objetivos de investigación, seguida de la fundamentación teórica de cada una de las variables analizadas. Se sigue con la definición de cada una de ellas y la predisposición del diseño metodológico. Así como se analizará la valoración ética y la aplicación de los reactivos psicológicos, la tabulación de los datos obtenidos, su análisis e interpretación y la argumentación sobre los hallazgos contemplados, los cuales, ayudarán a responder la hipótesis de investigación.

Por último, este tema resulta de suma importancia en nuestro ámbito sociocultural y laboral porque ayudará a reconocer los problemas existentes en nuestra realidad ambateña para identificar los posibles riesgos que sufrirá la población que se observará. Los beneficios que

resultaran de esta investigación son los datos que aportarán para futuras investigaciones dentro o fuera de la carrera de Psicología. Esta investigación es factible ya que se cuenta con los recursos académicos necesarios, por lo tanto, la utilidad teórica que brindará este trabajo será de fuente de apoyo, de consulta y de enlace para investigaciones inherentes al tema, en cuanto al procesamiento de datos, es importante tomar en cuenta que, las técnicas y los reactivos establecidos dentro del capítulo correspondiente se analizarán los resultados obtenidos. Para la aplicación de los reactivos psicológicos, se evaluarán variables personales del sujeto. Por ende, se requiere el consentimiento y la aprobación de los mismos. Rillo (2013) menciona que el consentimiento informado es aquel proceso a partir del cual los investigadores informan a los evaluados acerca de las ventajas y consecuencias de participar en el test (p. 400). En cierta forma, la representación escrita y firmada de los participantes, quienes responden a la muestra de la presente investigación, consta de brindar el derecho a la información para ser utilizada en el estudio y poder utilizarlo siempre con confidencialidad.

## CAPITULO III. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

### 3.1. Análisis Descriptivo

Para dar inicio al análisis de los resultados se considerarán a nivel descriptivo a través de la aplicación de los reactivos psicológicos: Inventario SISCO del Estrés Académico e Inventario de Autoestima de Coopersmith.

#### 3.1.1. Análisis de resultados del Inventario SISCO de Estrés Académico

El Inventario Sisco de estrés académico está compuesto por 3 áreas: estresores académicos, síntomas (físicas, comportamentales, psicológicos) y estrategias de afrontamiento las escalas mencionadas son detalladas con su puntuación global en cuanto a los estudiantes de la PUCE-A. En ese sentido, se presentan los resultados en la siguiente Tabla 11 con referencia a los datos estadísticos de análisis descriptivo, con excepción de los resultados de las personas que respondieron ‘no’ en la primera pregunta, puesto que, según la interpretación del test mencionado en el capítulo de metodología, las respuestas de ‘no’ son inválidas en el reactivo. En definitiva, la muestra analizada a continuación es de N=150 casos.

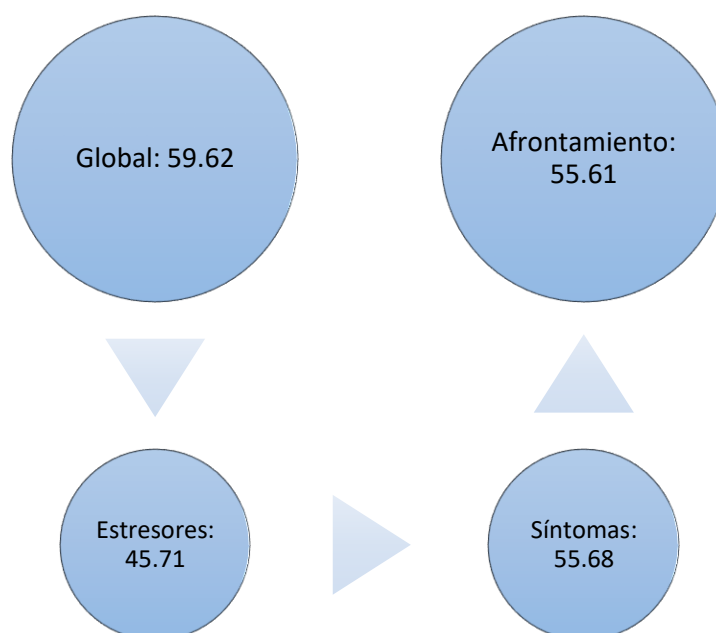
**Tabla 11.** Estadísticos Descriptivos de Inventario SISCO de Estrés Académico

Dimensiones	Mínimo en %	Máximo en %	Media (M) en %	Desviación Estándar (Ds)
Estresores Académicos	46.56	71.92	59.62	10.31
Reacciones sintomáticas	29.35	56.53	45.71	7.73
Estrategias de Afrontamiento	45.29	65.58	55.68	7.73
Global SISCO	29.35	71.92	51.61	10.37

Fuente: 150 casos

La media del puntaje global del Inventario SISCO de estrés Académico es moderada en cuanto a la presencia de estrés académico en los participantes evaluados, por cuanto se evidencia que en cuanto a los estresores académicos existe una desviación estándar de 10.31, en cuanto a las reacciones sintomáticas la desviación estándar es de 7.73, las estrategias de afrontamiento son del 7.73, y el global SISCO reflejan 10.97 de desviación estándar. Para comprender de una mejor forma esta interpretación, se presenta un análisis en el Gráfico 1, en donde se expone la media del puntaje global y cada una de las dimensiones analizadas dentro del reactivo.

**Gráfico 1. Medias obtenidas del Estrés Académico relativos al Inventario SISCO**



Fuente: Las puntuaciones de 34 a 66 en referencia a la interpretación del Inventario SISCO representan un nivel Moderado de Estrés Académico.

Como se observa en el Gráfico 1, la dimensión Global de Estrés Académico en los evaluados arroja una media de  $M=59.62$  en su puntaje total va de la mano con los estresores académicos con  $M=45.71$ . Según Silva, López y Meza (2020) existe un alto índice de estudiantes universitarios con un rango de estrés moderado cuando existen estímulos estresores a su alrededor, la sobrecarga de trabajo, o el tiempo limitado para entregar o estudiar un examen. Por otra parte, en cuanto a las reacciones sintomáticas se obtuvo un puntaje de  $M=55.68$ , significaría que los participantes evaluados presentan reacciones sintomáticas a un nivel moderado en cuanto al estrés generado por las situaciones académicas.

Asimismo, las herramientas con las que cuentan para afrontar este tipo de situación no son las mejores, en donde el puntaje es  $M=51.61$  con un nivel Moderado, esto en referencia que existen estrategias de afrontamiento desarrolladas para el manejo de este estrés.

Según Silva, López y Meza (2020) la resiliencia está relacionada con altos niveles en la dimensión de estrategias de afrontamiento, por lo tanto, los estudiantes universitarios podrían generar mayor resiliencia cuando se sientan más estresados en un ambiente académico.

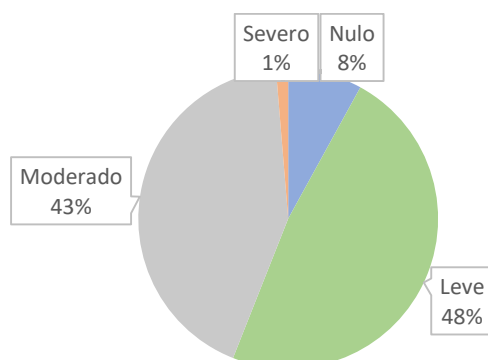
Por último, se exponen los resultados obtenidos en cuanto a las dimensiones, entre estos se encuentran el nivel leve, moderado y severo. A continuación, en la Tabla 12 se observan la frecuencia y porcentaje de los niveles en cuanto a las dimensiones y el puntaje global del Inventario SISCO de estrés académico.

**Tabla 12.** Análisis de los niveles del Inventario SISCO de Estrés Académico

Dimensiones	Niveles							
	Sin alteración (valores perdidos)		Leve		Moderado		Severo	
	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
<b>Estresores académicos</b>	12	8%	72	48%	64	42.7%	2	1.3%
<b>Reacciones Sintomáticas</b>	12	8%	46	30.6%	90	60%	2	1.3%
<b>Estrategias de Afrontamiento</b>	12	8%	22	14.6%	110	73.3%	6	4%
<b>Global SISCO</b>	12	8%	11	7.3%	127	84.7%	-	-

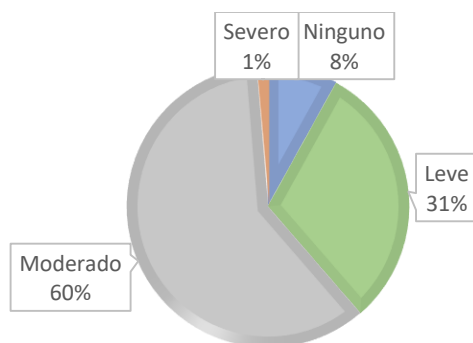
Fuente: 150 casos

Como se evidencia, los niveles de estrés académico analizados en la investigación arrojan porcentajes significativos en la categoría de Moderado. En primera instancia, en la dimensión de Estresores Académicos se evidencia un 48% en Leve y un 42.7% en moderado. Según Silva, López y Meza (2020) los estímulos estresantes para estudiantes se relacionan con el rendir exámenes con un mayor grado de dificultad, cantidad de tareas y trabajos realizados dentro y fuera de la universidad, dificultades de entendimiento, bajas calificaciones y la ansiedad generada por todo el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, al observar los resultados (ver Gráfico 2) se presta atención en el predominio de las categorías leve y moderado, dan como interpretación que los estudiantes analizados en el presente estudio demuestran un nivel bajo a medio en los distintos problemas presentados como estímulos estresores.

**Gráfico 2. Resultados estresores académicos**

Fuente: N=150

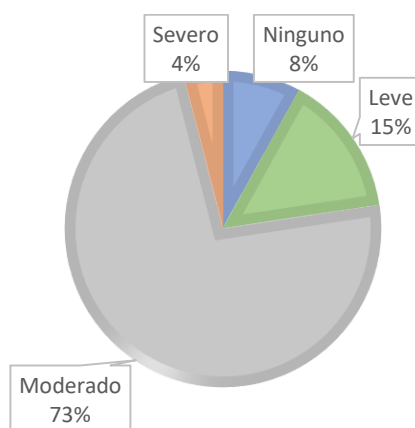
Por otra parte, en cuanto a la dimensión de reacciones sintomáticas se obtienen valores significativos en la categoría Moderado con un 60% de la muestra analizada. Según Salavarieta, Cáceres y Ballesteros (2010) dentro de las reacciones sintomáticas se encuentran las físicas, psicológicas y comportamentales; los síntomas físicos se encuentran los trastornos del sueño, el cansancio permanente, ceféalas, indigestión y picazón en el cuerpo. Así, también, “los síntomas psicológicos son la inquietud, los sentimientos de depresión y tristeza, angustia, problemas de concentración, sensación de tener la mente vacía, problemas en la memoria y sentimientos de agresividad o irritabilidad” Salavarieta, Cáceres y Ballesteros, (2010, p. 132).

**Gráfico 3. Resultados reacciones sintomáticas**

Fuente: N=150

Por último, los síntomas comportamentales son la tendencia a la discusión, aislamiento, desgano, absentismo y aumento o reducción de la alimentación. En ese sentido, la presencia de esta sintomatología está presente en más de la mitad de los evaluados de forma moderada, quedan como restante un predominio de esta sintomatología de forma leve (Ver Gráfico 3).

**Gráfico 4. Resultados estrategias de afrontamiento**



Fuente: N=150

Por último, en cuanto a las estrategias de afrontamiento se observa un porcentaje significativo en la categoría de Moderado, se interpreta en torno a las distintas características que se presentan según Silva, López y Meza (2020) la falta de toma de decisiones, tomar las situaciones con sentido del humor, sentimientos egocéntricos, distracciones evasivas, religiosidad, falta de verbalización de las situaciones preocupantes se relacionan con rasgos moderados en esta área, los estudiantes evaluados utilizan estrategias de afrontamiento que no son adecuadas para sobrellevar su estrés. Asimismo, se observa el porcentaje restante en rasgos leves y severos de las características expuestas anteriormente (ver Gráfico 4).

### **3.1.2. Análisis de resultados del Inventario de Autoestima de Coopersmith**

El inventario de Coopersmith según Cantú (1993) se enfoca en la evaluación de los niveles de autoestima y consta de 25 ítems. Por lo tanto, en el estudio de las áreas social, y familiar en la persona, así como en el 'sí mismo'. Por tanto, se observa el análisis descriptivo de las

puntuaciones obtenidas a través de su aplicación en una muestra N=138 participantes (ver Tabla 13) después de haber realizado el análisis de confiabilidad se restan los valores perdidos debido a que los 12 evaluados respondieron que ‘no’ al inicio de la evaluación.

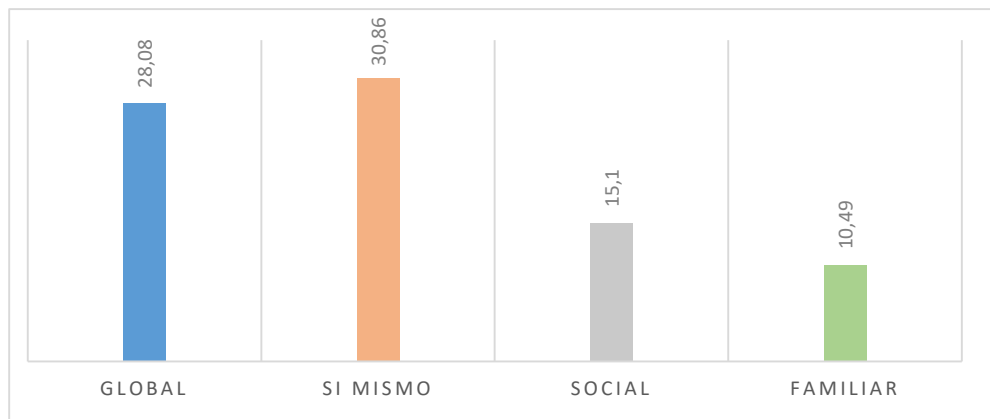
**Tabla 13.** Estadísticos Descriptivos de Inventario de Autoestima de Coopersmith

Dimensión	Mínimo	Máximo	Media (M)	Desviación Estándar (Ds)
<i>Si Mismo General</i>	8	44	30.87	7.912
<i>Social</i>	0	24	15.10	5.611
<i>Familiar</i>	4	20	10.49	3.991
<i>Global</i>	10	40	28.03	6.783

Fuente: 150 casos

Como se observa, los puntajes del Inventario de autoestima de Coopersmith según su interpretación en Cantú (1993) arrojan una Media en el puntaje global de  $M=28.08$ , se interpreta como una autoestima Media Baja. Por otra parte, en la dimensión del Sí Mismo General se observa un puntaje de  $M=50.86$ , lo que refiere un nivel de autoestima Media Baja. En cuanto a las dimensiones Social y Familiar se obtiene un puntaje de  $M= 15.10$  y  $M=10.49$  respectivamente, significan que el nivel de autoestima es Bajo en consideración con su interpretación. Para entender de mejor manera esta interpretación, se presenta un análisis a continuación (ver Gráfico 5):

**Gráfico 5. Medias obtenidas de los niveles de Autoestima relativos al Inventario de Coopersmith**



Fuente: Inventario de Autoestima de Coopersmith

Con relación al puntaje global de Autoestima,  $M=28.08$  se interpreta como un nivel de autoestima *medio bajo*. Según Ramos y Borges (2016) el nivel de autoestima medio bajo representa con menor severidad síntomas relacionados con sentimientos de inferioridad o minusvalía con respecto a los demás, así como la falta de confianza sobre sí mismos. A nivel general, los participantes presentan estos rasgos de forma moderada. Pese a, esto significa que presentan problemas en esta área, debido a que la autoestima media baja alteraría la calidad de vida.

Por otro lado, en el área del “sí mismo general” la media encontrada fue de  $M=30.86$ , se interpreta como un nivel medio bajo de autoestima. Como se mencionó previamente, el nivel medio bajo presenta rasgos moderados de autoestima baja. Las actitudes que presentan los sujetos evaluados son en cierta forma con una autopercepción baja sobre sí mismos y su propia experiencia de forma que existirán alteraciones relacionadas con su apariencia física o su salud mental.

En cuanto al área social se observa una media de  $M=15.1$  como un nivel bajo de autoestima. Según Cantú (1993) la presencia de niveles bajos de autoestima en esta área, se relacionan con actitudes que el sujeto presenta frente a sus compañeros o amigos, en donde las expectativas frente a las distintas experiencias en un ambiente social son insatisfactorias o conllevan problemas que afectan relativamente su vida diaria.

Por último, en el área familiar se presenta un puntaje de  $M=10.49$  es igual a baja autoestima. Según Ramos y Borges (2016) los problemas relacionados con ambientes familiares hostiles o sobreprotectores generan que el sujeto presente niveles de autoestima bajos, relacionándolo directamente con una percepción de sí mismo errónea y sentimientos de inferioridad marcados por actitudes dentro del sistema familiar insatisfactorias. Asimismo, los tipos de familia y estilos de crianza como el sobreprotector o autoritario infieren en dicha problemática.

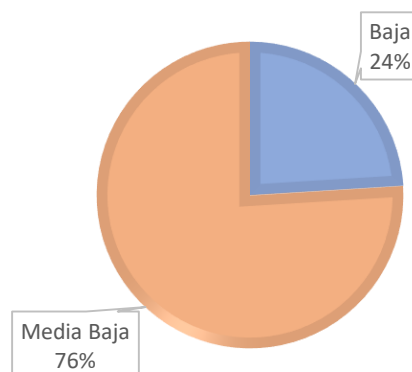
**Tabla 14.** Análisis de los niveles del Inventario de Autoestima de Coopersmith

Áreas	Niveles de Autoestima							
	Baja		Media Baja		Media Alta		Alta	
	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
<b>Si mismo</b>	33	22.1%	105	69.9%	--	--	--	--
<b>Social</b>	150	92%	--	--	--	--	--	--
<b>Familiar</b>	150	92%	--	--	--	--	--	--
<b>Global</b>	44	29.3%	94	62.7%	--	--	--	--

Fuente: 150 casos, valores perdidos 12=8%.

Al observar los resultados en cada nivel de autoestima, se evidencia que el análisis sobre la muestra  $N=150$  de los participantes evaluados arrojan resultados sumamente significativos conforme a los niveles de autoestima bajos, en todas sus áreas se evidencia un nivel bajo de autoestima.

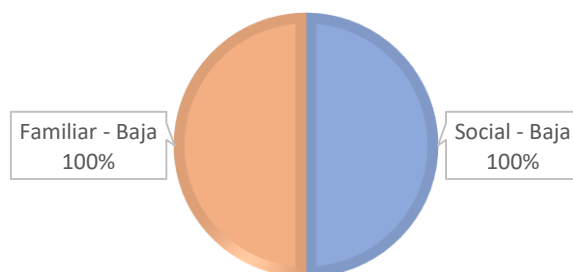
**Gráfico 6. Resultados área de “sí mismo general”**



Fuente: N=150; valores perdidos 12

En cuanto al área de “sí mismo General”, se evidencia un 76% de los participantes con un nivel de autoestima media baja y un 24% de nivel bajo de autoestima. En este contexto, rasgos relacionados con una baja percepción de sí mismo y sentimientos de inferioridad con pocas expectativas son altos en sujetos con autoestima baja. Por otra parte, no se evidencia una gráfica que exponga los resultados en las áreas social y familiar debido a que su porcentaje tiene un predominio del total de los participantes tomados en cuenta. Se añade un nivel de autoestima baja con rasgos dominantes en actitudes y autoestima baja frente a los demás y con los miembros de la familia (ver Gráfico 7).

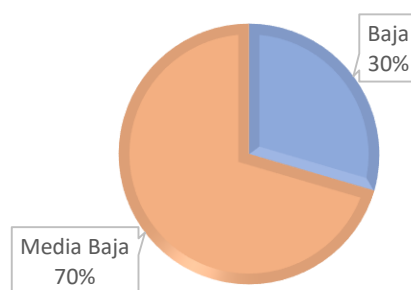
**Gráfico 7. Resultados del área social y familiar**



Fuente: N=150; valores perdidos 12

Dentro del área familiar, los resultados arrojaron el 100% de los 150 casos con presencia de nivel bajo de autoestima. Se asemeja con factores como discusiones familiares, convivencia y entorno familiar. A su vez, se observa que, dentro del área social, el 100% de los 150 obtuvieron un nivel bajo de autoestima. En ese sentido, los evaluados se sentirán inferiores en situaciones sociales y relaciones interpersonales.

**Gráfico 8. Resultados totales SEI**



Fuente: N=150; valores perdidos 12

Finalmente, en cuanto al análisis del puntaje total del inventario de autoestima de Coopersmith se evidencia un predominio en el nivel medio bajo de autoestima con un 70%, es decir la mayoría de la población tendría una autoestima media baja y un 30% de autoestima baja. Denotan, por tanto, rasgos marcados de niveles de autoestima bajo en casi toda la población evaluada, al exceptuar los valores perdidos de N=12.

## **3.2. Análisis Correlacional**

### **3.2.1. Comprobación de Hipótesis**

En la presente investigación, se realizó un análisis de correlación entre el estrés académico y los niveles de autoestima, a través del Coeficiente de Pearson ( $r$ ) para determinar el grado de relación entre dichas variables.

### 3.2.1.1. Hipótesis de Trabajo

- Hipótesis Alternativa (H1): El estrés académico se relaciona con niveles de autoestima bajos en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato.
- Hipótesis Nula (Ho): El estrés académico no se relaciona con niveles de autoestima bajos en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato.

### 3.2.1.2. Variables de Comprobación

**Variable 1:** Estrés Académico (Dimensiones y puntaje global de SISCO)

**Variable 2:** Autoestima Baja (Global de SEI)

### 3.2.1.3. Técnicas para comprobación de hipótesis

Para comprobar la hipótesis de la presente investigación, se utilizará el análisis correlacionado del coeficiente de Pearson (P), el cual según Ladinde y otros (2018) mide la relación estadística entre dos variables aleatorias de forma cuantitativa.

### 3.3. Análisis de correlación entre las dimensiones del inventario SISCO de estrés académico y el puntaje total del Inventario de Autoestima de Coopersmith

Se presenta el análisis de correlación de Pearson (r) y el nivel de significancia ( $\alpha$ ) entre los puntajes del inventario SISCO de estrés académico y el puntaje global del inventario de autoestima de Coopersmith.

**Tabla 15.** Resultados de correlación de Pearson (r) entre las dimensiones del inventario SISCO de estrés académico y el puntaje total del Inventario de Autoestima de Coopersmith

Dimensiones	M(Ds)	Global de Inventario de Autoestima de Coopersmith (SEI)	
		R de Pearson	Sig.
Estrés Académico Global	51.61	-0.135	0.114
Estresores Académicos	59.62	0.024	0.776
Reacciones Sintomáticas	45.71	-0.002	0.985
Estrategias de Afrontamiento	55.68	-0.167	0.050*

Fuente:  $p < \alpha = 0.05^*$

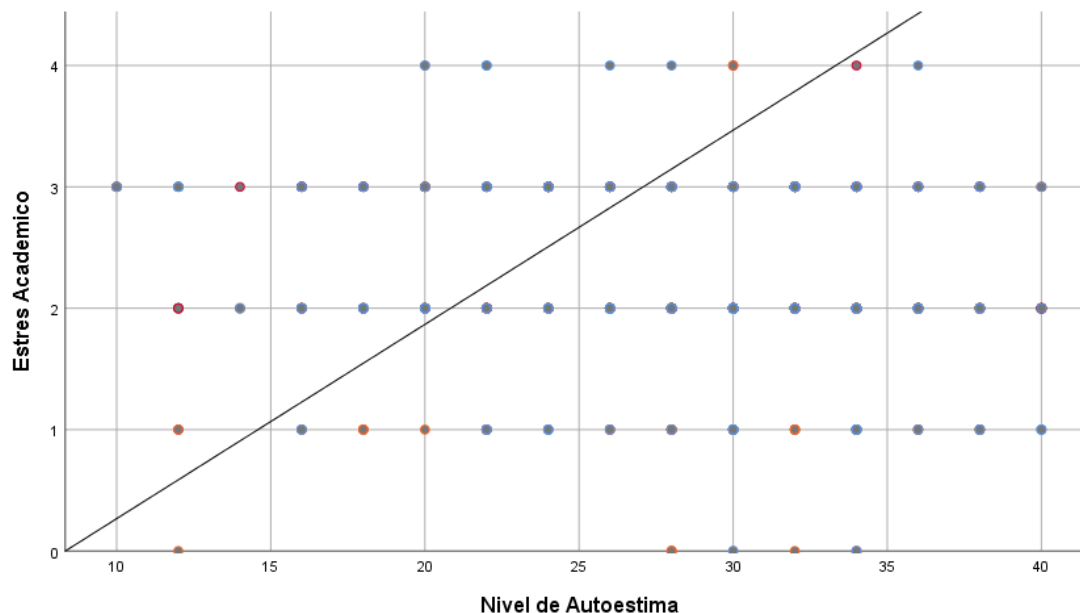
La puntuación global del Inventario SISCO de estrés académico no tiene correlación con la puntuación global del Inventario de Autoestima de Coopersmith ( $\alpha = 0.114$ ;  $p > \alpha = 0.05$ ). García (2018) refiere que los valores de la hipótesis (p) son superiores al nivel de significancia ( $\alpha < 0.05$ ) dicha hipótesis es nula ( $H_0$ ). Se concluye que no existe correlación entre los niveles generales de estrés académico y los niveles generales de autoestima.

De la misma manera, los puntajes en las dimensiones del Inventario SISCO de estrés académico: Estresores Académicos ( $\alpha = 0.776$ ), Reacciones sintomáticas ( $\alpha = 0.985$ ) y el puntaje global del Inventario de Autoestima de Coopersmith demuestran que no existe correlación entre dichas variables puesto que su valor de significancia es mayor a 0.05.

Pero, se observa que existe una correlación baja negativa inversamente proporcional entre la dimensión de estrategias de afrontamiento del inventario SISCO y el puntaje global del Inventario de Autoestima Coopersmith ( $\alpha = 0.050$ ;  $p < \alpha = 0.05$ ). Puesto que, el coeficiente de correlación de Pearson ( $R = -0.167$ ;  $R = -1$ ) demuestra una correlación baja negativa. Según Ladinde y otros (2018) la correlación baja negativa significa que mientras exista un porcentaje alto en una variable, existe menos porcentaje de la otra y viceversa. Por ejemplo, entre un mayor manejo de estrategias de afrontamiento por parte del sujeto se presentarán altos niveles de autoestima.

Los resultados obtenidos según el análisis estadístico, la hipótesis propuesta se rechazaría, donde  $H_0 R^2 = 0$ , hace referencia a que no existe relación entre los niveles de autoestima y el estrés académico (ver Gráfico 9).

**Gráfico 9. Análisis de Dispersión de Correlación de Pearson ( r ) entre Dimensiones SISCO y Global de SEI**



Fuente: Elaboración propia

Por consiguiente, se observa en el diagrama de dispersión que las variables no tienen correlación entre sí, es decir que el estrés académico no está relacionado con los niveles de autoestima. Según Ladinde et al. (2018) cuando existe un diagrama de dispersión en donde la nube de puntos adopta una configuración un tanto desperdigada, en donde no se especifica ningún tipo de relación, esto refiere una correlación nula. En ese sentido, en estudios previos realizados sobre estrés académico y autoestima según Gagna (2015) “los resultados obtenidos respecto a autoestima y estrés académico refieren la existencia de una correlación negativa entre la autoestima y el estrés académico” (p. 60). Por lo tanto, se resalta un grado bajo de correlación negativa en cuanto a la dimensión de estrategias de afrontamiento y autoestima ( $r=-.167$ ;  $p<0.05$ ).

Por otra parte, en la investigación realizada por Cabanach, Cervantes y Doniz (2014) postulan que existen varios estímulos estresores correlacionados de manera negativa y significativa con la autoestima. Estos estímulos se encuentran desde la sobrecarga del estudiante hasta las malas relaciones sociales en el contexto académico. No obstante, al relacionarla con un nivel de autoestima bajo, se encuentra que la hipótesis es rechazada sobre el factor de distintos niveles de autoestima y estresores académicos. Por lo que, se presentaron resultados de niveles bajos de

autoestima y un estrés académico moderado. Dichos resultados permitieron observar que no existe una correlación positiva significativa entre ambas variables, los valores según el coeficiente de Pearson a través del análisis estadístico arrojaron que se supera el valor a considerar de .05 según lo mencionan Cabanach (2014) y colaboradores.

Por lo tanto, según investigaciones previas sobre la hipótesis presentada, la autoestima es un factor que podría o no estar relacionado en el estrés académico. Con todo, Gagna (2015); Cabanach, Cervantes y Doniz (2014) enfatizan existen otros factores relacionados con el estrés académico además de la autoestima. Estos factores podrían tener un contraste con variables como la autopercepción hacia sí mismo o los vínculos sociales del estudiante. Al tener en cuenta investigaciones previas sobre el tema y los resultados analizados, se llega a concluir que no existen valores estadísticamente significativos que comprueben la hipótesis presentada, por lo que esta se rechaza.

### 3.4. Análisis de correlación entre las dimensiones del inventario SISCO de estrés académico y las áreas del Inventario de Autoestima de Coopersmith

En el presente apartado, se procede a mostrar los valores relevantes obtenidos en el análisis correlacional según el coeficiente de Pearson ( $r$ ) con las áreas del inventario de autoestima de Coopersmith y las dimensiones de estrés académico para determinar si estas presentan algún grado de correlación (ver Tabla 16).

**Tabla 16.** Resultados de correlación de Pearson ( $r$ ) entre las dimensiones del inventario SISCO de estrés académico y las áreas del Inventario de Autoestima de Coopersmith

Dimensiones	Área 'sí mismo General'		Área 'social'		Área 'familiar'	
	"r"	Sig.	"r"	Sig.	"r"	Sig.
Global SISCO	-0.075	0.380	-0.110	0.197	-0.156	0.067
Estresores Académicos	0.035*	0.683	-0.079	0.357	0.042	0.624
Reacciones Sintomáticas	0.027*	0.750	0.032*	0.712	-0.039	0.650
Estrategias de afrontamiento	-0.117	0.172	-0.122	0.153	-0.190	0.025*

Fuente:  $p < \alpha = 0.05$ \* SPSS  
Elaboración Propia

El puntaje global del Inventario SISCO de estrés académico denota no tener correlación con las áreas del Inventario de Autoestima de Coopersmith: sí mismo general ( $\alpha=0.380$ ); social ( $\alpha=0.197$ ); y familiar ( $\alpha=0.067$ ) debido a que el valor de significancia sobrepasa la regla  $p < \alpha = 0.05^*$ . Asimismo, la correlación entre la dimensión de estresores académicos (SISCO) y las áreas (SEI) sí mismo ( $\alpha=0.683$ ); social ( $\alpha=0.357$ ); y familiar ( $\alpha=0.624$ ) demuestran que no existe correlación debido a su alto rango de significancia. A su vez, la dimensión de reacciones sintomáticas (SISCO) con las áreas (SEI) sí mismo ( $\alpha=0.750$ ); social ( $\alpha=0.712$ ); y familiar ( $\alpha=0.650$ ) concluyen de forma consecutiva que no existe correlación por los altos índices de significancia.

No obstante, se observa que existe una correlación negativa fuerte entre la dimensión de estrategias de afrontamiento (SISCO) y el área familiar del inventario de autoestima de Coopersmith ( $\alpha=0.025$ ;  $p < \alpha = 0.05$ ). Por tanto, si el sujeto tuviese un bajo nivel de autoestima en el área familiar, no tendría un mayor uso de estrategias de afrontamiento frente al estrés académico. Las estrategias de afrontamiento en el aspecto familiar conforman la capacidad de ser resilientes, el manejo de situaciones estresantes, la promoción del vínculo y la autoestima positiva provocarán cohesión Galindo y Milena (2003). El sujeto que tenga mayor uso de estrategias de afrontamiento en el contexto académico tendría niveles de autoestima normales que lo ayuden a combatir dicho estrés.

En un estudio realizado por Macías y otros (2013) sobre estrategias de afrontamiento vs estrés se dedujo que la autoestima alta en conjunto con el apoyo social sirve de soporte en situaciones de tensión y estrés. Por ejemplo, un estudiante que se siente inseguro utiliza varias estrategias para afrontar el estrés que conlleva estudiar en la universidad, una de estas estrategias podría ser tener un alto nivel de autoestima, dicho nivel fue inexistente en la presente investigación, se comprobó con el valor de correlación negativa entre ambas variables.

## CONCLUSIONES

- En relación con la hipótesis presentada sobre la correlación entre el estrés académico y los niveles de autoestima, los resultados de la presente investigación llegan a denotar que, por un lado, existe un moderado nivel de estrés académico en estudiantes universitarios de la población evaluada; así como la presencia de niveles bajos de autoestima relevantes. Además, se infiere que, si bien existen resultados significativos en la frecuencia de cada una de las variables, se llega a concluir que no existe correlación entre las mismas.
- Se alude que la presencia de otros factores podría o no inferir en el estrés académico. Puesto que existen problemas y estilos de afrontamiento que influyen en el comportamiento de estudiantes universitarios. Gracias a la presente investigación se pudo determinar que los niveles de estrés varían de acuerdo a las circunstancias que se presenten dentro de las instituciones educativas, esto asociado con las relaciones familiares y el *modus vivendi* de los estudiantes desde la infancia.
- Por otro lado, los resultados coinciden en cierta forma con estudios previos analizados, en donde, se realizaron estudios sobre autoestima y componentes asociados con estrés académico en estudiantes universitarios, que resaltaron la existencia de correlación negativa significativa en la comparación de sus variables. Asimismo, se observa entonces que los niveles de autoestima bajo presentados en los participantes del presente estudio consiguieron resultados demostrativos en esta variable. No obstante, se rechaza la hipótesis sobre su relación con el estrés académico, debido a que los resultados según el Coeficiente de correlación de Pearson ( $p < 0.05$ ) fueron superiores.
- Por tanto, se rechaza la hipótesis y se adjudica que ambas variables no se correlacionan entre sí de forma general. Empero, existe una correlación negativa estadísticamente significativa entre la dimensión de estrategias de afrontamiento y el puntaje total de autoestima (nivel de autoestima bajo). Es decir, los niveles de autoestima tengan efectos, sean un factor causal o no del uso de estrategias para afrontar el estrés académico.

- Finalmente, la medición de la variable de estrés académico a través del inventario de estrés académico (SISCO) arrojó resultados relevantes en cuanto a las distintas dimensiones que se presentan, entre ellas están los estresores académicos, las reacciones sintomáticas y las estrategias de afrontamiento. Se podría concluir que, la existencia de factores estresantes en la vida del sujeto y bajos niveles de autoestima sucede sin que estas variables estén correlacionadas entre sí. Puesto que, algunas áreas de la autoestima y dimensiones del estrés académico demuestran correlación nula y otras presentan una correlación negativa, por cuanto muestra una conexión entre dos variables de la misma manera que un coeficiente de correlación positiva, y las fortalezas relativas son las mismas. Los puntajes en las dimensiones del Inventario SISCO de estrés académico: Estresores Académicos ( $\alpha = 0.776$ ), Reacciones sintomáticas ( $\alpha = 0.985$ ) y el puntaje global del Inventario de Autoestima de Coopersmith demuestran que no existe correlación entre dichas variables puesto que su valor de significancia es mayor a 0.05.

## RECOMENDACIONES

- Se sugiere realizar una investigación más profunda, con respecto a otros factores relacionados con dichas variables, debido a que existen niveles bajos de autoestima y también índices elevados de estrés académico. Al observar otras investigaciones y compararlas con este estudio, se podría relacionar a dichas variables de forma independiente con otros factores psicológicos, estos podrían ser el ambiente, el sistema familiar, el ámbito laboral u otros.
- Por lo tanto, se invita a realizar estas investigaciones que giren en torno a estas variables psicológicas que están relacionadas con el estrés académico y los niveles de autoestima de forma independiente. No obstante, también se recomienda realizar la investigación de ambas variables en correlación de forma longitudinal, puesto que podría ser que otros factores como el tiempo o el ambiente influyan en las mismas.
- Redactar, por ende, es recomendable realizar investigaciones en el futuro donde se evalúe una muestra más grande de estudiantes universitarios, puesto que existe la importancia de educar las emociones y fijarse también en los profesores y la influencia de ellos a través de sus alumnos radica en los resultados que obtengan en sus estudios y exámenes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aránguiz, H., García, V., Rojas, S., Salas, C., Martínez, R., & Millan, N. (2010). Estudio descriptivo, comparativo y correlacional del estado nutricional y condición cardiorrespiratoria en estudiantes universitarios de Chile. *Revista chilena de nutrición*, 37(1), 70-78. Recuperado de <https://bit.ly/3clmE1U>
- Arellano, N. (2002). *Estrés*. Recuperado el 22 de marzo de 2007 de <https://bit.ly/3vV44Wf>
- Ballena, J., & Bravo Martínez, J. (2019). *Estrés académico y actividad física en estudiantes de la carrera de arquitectura de una universidad privada de Lima Este*. (Tesis de maestría) Universidad privada de Lima, Perú. Recuperado de <https://bit.ly/3g54v9q>
- Barraza, A. (2007). El inventario SISCO del estrés académico. *Investigación Educativa Duranguense*, (7), 90-93. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2358921.pdf>
- Bralic, S. y Romagnoli, C. (2000). *Niños y jóvenes con talentos. Una educación de calidad para todos*. Santiago: Dolmen Ediciones.
- Cabanach, R., Cervantes, R., & Doniz, L. (2014). El estrés académico en estudiantes con deficiencias de la salud. *Fisioterapia*, 36(3), 101- 102. Recuperado de <https://bit.ly/3clb7Q6>
- Cantú, M. A. L., Verduzco, M. A., Acevedo, M. & Cortés, J. (1993). Validez y confiabilidad del inventario de autoestima de Cooper Smith para adultos, en población mexicana. *Revista latinoamericana de psicología*, 25(2), 247-255. Recuperado de <https://bit.ly/3f4lbhC>
- Cárdenas, S. D., Vergara, K. A., & Martínez, F. G. (2014). Estrés académico y funcionalidad familiar en estudiantes de odontología. *Salud Uninorte*, 30(2), 121-132. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/817/81732428004.pdf>
- Carreres, A., González, T., Lledó, G., Torres, L., Boyer, A., López, F., & Mira, J. (2013). Un estudio interdisciplinar sobre cansancio emocional, autoestima y satisfacción con los estudios de los estudiantes universitarios. In *La producción científica y la actividad de*

- innovación docente en proyectos de redes (pp. 2345-2359). *Teoría de la Educación*, 12(S/N), 45-66. Recuperado de <https://bit.ly/3cnpSlA>
- Centeno, C. (2003). Inteligencia emocional y autoestima en estudiantes de la ciudad de Lima metropolitana con y sin participación en actos violentos. *Revista de investigación en psicología*, 6(2), 153-166. Recuperado de <https://bit.ly/2RoiZce>
- Córdova, J. R. (2019). *Nivel de autoestima en las alumnas de tercero a quinto grado del nivel secundario de la institución educativa Magdalena Seminario de Llirod*. (Tesis de Pregrado). Universidad de Piura.
- Díaz, S., & González, F. (2014). Síntomas de depresión y ansiedad en jóvenes universitarios: prevalencia y factores relacionados. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 7(1), 14-22.
- Gagna, E. (2015). *Relación entre autoestima, apoyo social percibido y estrés académico en estudiantes universitarios* [Tesis de Maestría, Universidad Argentina de la Empresa].
- Galindo, B. & Milena, M. (2003). *Estrategias de afrontamiento desplegadas por cuatro familias en situación de desempleo* [Tesis de Maestría, Universidad Santo Tomás, Bogotá].
- García, D. (2018). *Nivel de significancia*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- García, N., & Zea, R. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 55-82. Recuperado de <https://bit.ly/3fQLxVo>
- Giraldo, K., & Holguín, M. (2017). La autoestima, proceso humano. *Revista Electrónica Psyconex*, 9(14), 1-9. Recuperado de <https://bit.ly/3vUQORb>
- Goleman, D., Hanson, R., & Plant, S. (2012). Emotional intelligence: a new vision for educators. *National Professional Resources, Incorporated*. Recuperado de <https://bit.ly/3cmjx9P>
- González, L., Hernández, A., & Torres, M. (2017). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, optimismo-pesimismo y autoestima en estudiantes universitarios. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 13(35), 111-130. Recuperado de <https://bit.ly/3cmD89X>

- González, M., & Landero, R. (2006). Síntomas Psicossomáticos Auto informados y Estrés en Estudiantes de Psicología. *Revista de Psicología Social*, 21(2), 141-152. Recuperado de <https://bit.ly/3uVeZOi>
- González, N. I. (2001). *La autoestima*. Colombia: UAEM
- Lalinde, J. D. H., Castro, F. E., Rodríguez, J. E., Rangel, J. G. C., Sierra, C. A. T., Torrado, M. K. A., ... & Pirela, V. J. B. (2018). Sobre el uso adecuado del coeficiente de correlación de Pearson: definición, propiedades y suposiciones. *Archivos venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 37(5), 587-595.
- Macías, M. A., Orozco, C. M., Amarís, M. V., & Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, 30(1), 123-145.
- Martín, Y., Fernández, E., Cifuentes, A., & Estrada, Y. (2015). Intervención psicoeducativa para disminuir el estrés académico en estudiantes de primer año de Medicina. *Revista Electrónica Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta*, 40(5). Recuperado de <https://bit.ly/34R73De>
- Martínez, C., & García, J. (2008). Estrés Académico. *Sujetos Educativos y Contextos Diferenciados*, 97. Recuperado de <https://bit.ly/3vXdxvY>
- Milicic, N., & Gorostegui, M. (1993). Género y autoestima: un análisis de las diferencias por sexo en una muestra de estudiantes de educación general básica. *Psyche*, 2(1). <https://n9.cl/i0kbv>
- Moliniva, P. & Toscano Gonzalez, A. L. (2019). *Influencia de la etapa de duelo por separación o muerte del cónyuge en la autoestima y la participación ocupacional del adulto mayor no institucionalizado de comfanorte de San José de Cúcuta*. (Tesis de pregrado). UTF.
- Naranjo, M. (2004). *Enfoques conductistas, cognitivos y racional emotivos*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad de Costa Rica. Recuperado de <https://bit.ly/3uVaW4n>

- Nolasco, G. (2015). *Autoestima y estrés académico en los estudiantes de la clínica estomatológica de la Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo-2014*. Recuperado de <https://bit.ly/2Ru86Wy>
- Ortega, P., Mínguez, R., & Rodes, M. (2000). Autoestima: un nuevo concepto y su medida. *Teoría de la Educación* (12), 45-66. Recuperado de <https://bit.ly/3ponpfO>
- Pereira, M. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista Electrónica: Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3). Recuperado de <https://bit.ly/3pAyMBH>
- RAE. (16 de marzo de 2021). *Real Academia Española: Diccionario de la lengua española*, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.4 en línea]. Recuperado de: <https://dle.rae.es>.
- Ramos, Y. & Borges, D. (2016). Autoestima global y autoestima materna en madres adolescentes. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 32(4), 1-11.
- Rillo, A. (2013). Consentimiento informado: aspectos éticos y legislación en la odontología. *Humanidades Médicas*, 13(2), 393-411. Recuperado de <https://bit.ly/3cnrs70>
- Ruíz, P., Vallejos, R., & Bravo, M. (2000). Autoestima: un nuevo concepto y su medida Self-Esteem: a new concept and measurement. *Revista Academia* 3(s.n), 365-456. Recuperado de <https://bit.ly/3v0XiwU>
- Salavarieta, D., Cáceres, G. & Ballesteros, G. (2010). Validación del inventario SISCO del estrés académico y análisis comparativo en adultos jóvenes de la Universidad Industrial de Santander y la Universidad Pontificia Bolivariana, Seccional Bucaramanga, Colombia. *Praxis investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 2(3), 26-42.
- Saravia, Á. (2019). *Autoestima académica y logros de aprendizaje en estudiantes de 1° medio del Liceo Los Andes de Boca Sur. Tesis doctoral*. Brasil: Universidad del desarrollo Facultad de Educación. Recuperado de <https://bit.ly/3fUyjH7>

- Schejtman, C. R., Lapidus, A., Umansky, E., Mrahrad, M., Zucchi, A., Mindez, S., & Leonardelli, E. (2004). *Estudio de las Dimensiones de Autoestima Materna Durante el Primer Año de Vida de sus Hijos. In XI Jornadas de Investigación*. Argentina: Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <https://bit.ly/3if1OFc>
- Silva, M. F., López, J. J., & Meza, M. E. C. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83.

## ANEXOS

### Anexo A. Autorización de la institución para aplicar reactivos



Ambato, mayo 10 del 2021  
ES-247-2021

Magister  
Santiago Moreles  
DIRECTOR  
ESCUELA DE JURISPRUDENCIA  
Presente

De mi consideración:

Con un cordial saludo, me dirijo a usted para solicitarle se autorice que la señorita María Gracia Jerez Jarín, estudiante de esta Escuela, pueda aplicar los siguientes reactivos: Inventario de Estrés Académico (SISCO); Inventario de Autoestima de Coopersmith, así como la carta de consentimiento informado y ficha sociodemográfica a los estudiantes de su escuela, los mismos que le permitirán obtener información importante para el desarrollo del proyecto de investigación "RELACION ENTRE LOS NIVELES DE AUTOESTIMA Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE AMBATO" que se encuentra realizando previo a la obtención del título de Psicóloga Clínica; adjunto el link de los reactivos:

Link de reactivos: <https://forms.gle/TNuxTVe4u38UWCE8>

Contenido:

- Consentimiento informado
- Ficha sociodemográfica
- Inventario de Estrés Académico (SISCO)
- Inventario de Autoestima de Coopersmith

Segura estoy de contar con su valiosa ayuda, por lo que le anticipo mi agradecimiento.

Atentamente,



Ph.D. Vania Hernández Junco  
DIRECTORA ESCUELA DE PSICOLOGIA

copie: archivo  
VH/dr

## Anexo B. Carta de Consentimiento Informado



Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador | Sede  
Ambato

### Consentimiento Informado

Sra o Srta \_\_\_\_\_

Por medio del presente, se desea obtener su autorización para incluirlo/a como participante en la investigación titulada “Relación entre los niveles de autoestima y estrés académico en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato”. Realizada por mi persona María Gracia Jerez Jarrin y dirigida por la Mg. Ana Jaramillo Zambrano, docente de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato. La presente investigación tiene como objetivo Identificar la relación entre los niveles de autoestima y estrés académico en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato.

En esta carta se solicita a más de su consentimiento para participar en esta investigación, usar la información obtenida con fines científicos. La participación será anónima y el nombre no aparecerá de ningún modo ni en los instrumentos, ni en los informes que se redactarán como resultados de la investigación. Le garantizamos la absoluta confidencialidad de la información. Además, podrá dejar de responder en cualquier momento de la aplicación así lo desea, sin que ello reciba sanción de ningún tipo. Asimismo, usted puede recurrir a la Escuela de psicología de la PUCE- Ambato para resguardar sus derechos si usted percibiese que estos han sido vulnerados en algún sentido.

Por último, si consciente la participación, por favor llene esta carta de consentimiento, fírmela y devuelva a la persona que le ha solicitado esta autorización. Si tiene cualquier duda o pregunta no dude en realizarla al momento de firmar o puede dirigirla a la directora de esta investigación.

Autorizo que se realice la evaluación para la investigación propuesta.

\_\_\_\_\_  
Firma de la participante  
Responsable

\_\_\_\_\_  
Firma de la Investigadora

Cedula de ciudadanía \_\_\_\_\_

## Anexo C. Ficha sociodemográfica



Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador | Sede  
Ambato

### FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Lea detenidamente cada una de las indicaciones y complete la información requerida o marque con un “X” en la respuesta que corresponda.

#### INFORMACIÓN GENERAL

1. Edad: \_\_\_\_\_
2. Sexo: Masculino \_\_ Femenino \_\_
3. Ciudad de Procedencia: \_\_\_\_\_
4. Ciudad Domicilio Actual: \_\_\_\_\_
5. Sector del domicilio: Urbano \_\_ Rural \_\_
6. Identificación Étnica: Mestizo(a) \_\_ Indígena \_\_ Afro \_\_ Blanco(a) \_\_
7. Estado Civil: Soltero/a \_\_ Unión Libre \_\_ Casado/a \_\_ Separado/a \_\_ Divorciado/a \_\_  
Viudo/a
8. Identificación Religiosa: Católico(a) \_\_ Cristiano(a)/Evangélico(a) \_\_ Testigo de Jehová  
\_\_ Mormón \_\_ Creyente sin identificación religiosa \_\_ Ateo \_\_ Otra identificación \_\_  
¿Cuál? \_\_\_\_\_
9. Con quién vive actualmente: Solo \_\_\_\_\_ Con mis padres \_\_\_\_\_ Otro \_\_  
¿Cuál? \_\_\_\_\_
10. A qué tipo de familia perteneces.
  - Familia biparental con hijos (papá y mamá) \_\_\_\_\_
  - Familia homoparental \_\_\_\_\_
  - Familia reconstituida o compuesta \_\_\_\_\_
  - Familia monoparental \_\_\_\_\_
  - Familia de acogida \_\_\_\_\_
  - Familia adoptiva \_\_\_\_\_

- Familia extensa \_\_\_\_\_

11. ¿Posee en la actualidad algún problema de salud mental o psicológico significativo?

Sí\_\_\_No\_\_\_¿Este problema ha sido diagnóstica por un profesional? Si ¿cuál? \_\_\_\_\_No\_

### **ESCOLARIDAD**

12. Rendimiento Académico:

Sobresaliente \_\_\_ Muy Bueno \_\_\_\_\_ Bueno \_\_\_\_\_ Regular \_\_\_\_\_ Deficiente \_\_\_\_\_

13. ¿En qué semestre de escolaridad estás?\_\_\_\_\_

14. ¿Está repitiendo el semestre ? Sí\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_

### **ECONOMÍA Y TRABAJO**

15. Situación socioeconómica familiar: Mala\_\_\_ Regular\_\_\_ Buena\_\_\_ Muy buena\_\_\_

16. Situación académica y laboral del estudiante:

Estudio y no trabajo\_\_\_

Estudio y trabajo \_\_\_

¿Cuántos días trabaja por semana? \_\_\_\_\_

¿Cuántas horas trabaja por día? \_\_\_\_\_

## Anexo D. Inventario SISCO de Estrés Académico

### INVENTARIO SISCO DE ESTRÉS ACADÉMICO

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 2 y continuar con el resto de 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
Nunca	Rara Vez	Algunas Veces	Casi Siempre	Siempre

	1	2	3	4	5
La competencia con los compañeros del grupo	1	2	3	4	5
Exceso de responsabilidad personal por cumplir con las obligaciones escolares	1	2	3	4	5
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	1	2	3	4	5
La personalidad y el carácter del profesor	1	2	3	4	5
Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigaciones, etc).	1	2	3	4	5
El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc).	1	2	3	4	5
El no entender los temas que se abordan en clase.	1	2	3	4	5
La participación en clases (responder preguntas, exposiciones, etc).	1	2	3	4	5
El tiempo limitado para hacer el trabajo	1	2	3	4	5
Otro: Especifique: .....					

3. En el siguiente cuadro en una escala del 1 al 5 marque con una X con qué frecuencia presenta las siguientes reacciones físicas, psicológicas, y comportamentales cuando se encuentra preocupado o nervioso.

1	2	3	4	5
Nunca	Rara Vez	Algunas Veces	Casi Siempre	Siempre

<b>Reacciones Físicas</b>					
Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	1	2	3	4	5
Fatiga crónica (cansancio permanente)	1	2	3	4	5
Dolores de cabeza o migrañas	1	2	3	4	5
Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	1	2	3	4	5
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	1	2	3	4	5
Somnolencia, o mayor necesidad de dormir	1	2	3	4	5
<b>Reacciones Psicológicas</b>					
Inquietud (Incapacidad de relajarse y estar tranquilo).	1	2	3	4	5
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído).	1	2	3	4	5
Ansiedad, angustia o desesperanza	1	2	3	4	5
Problemas de concentración	1	2	3	4	5
Sensación de tener mente vacía	1	2	3	4	5
Problemas de memoria	1	2	3	4	5
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad.	1	2	3	4	5
<b>Reacciones Comportamentales</b>					
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	1	2	3	4	5
Aislamiento de los demás	1	2	3	4	5
Desgano para realizar las labores escolares	1	2	3	4	5
Absentismo de las clases	1	2	3	4	5
Aumento o reducción del consumo de alimentos	1	2	3	4	5
Otro: Especifique: .....					

4. En el siguiente cuadro en una escala del 1 al 5 marque con una X con qué frecuencia presenta las siguientes reacciones físicas, psicológicas, y comportamentales cuando se encuentra preocupado o nervioso.

1	2	3	4	5
Nunca	Rara Vez	Algunas Veces	Casi Siempre	Siempre

Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).	1	2	3	4	5
Elaboración de un plan y ejecución de tareas	1	2	3	4	5
Tomar la situación con sentido del humor	1	2	3	4	5
Elogios así mismo	1	2	3	4	5
Distracción evasiva	1	2	3	4	5
La religiosidad (oraciones, o asistencia a misa)	1	2	3	4	5
Búsqueda de información sobre la situación	1	2	3	4	5
Ventilación y confidencias (verbalizaciones de la situación que preocupa)	1	2	3	4	5
Otro: Especifique: .....					

## Anexo E. Inventario de Autoestima de Coopersmith

### INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

#### Instrucciones:

A continuación encontrarás una lista de frases sobre sentimientos. Si una frase describe como generalmente se siente marque "X" en la columna "Verdadero". Si la frase no describe como generalmente se siente marque "X" en la columna "falso".

#### NO HAY RESPUESTAS CORRECTAS O INCORRECTAS

Preguntas	V	F
1) Las cosas generalmente no me preocupan.		
2) Me resulta difícil hablar frente a la clase.		
3) Hay muchas cosas de mí mismo que cambiaría si pudiera.		
4) Puedo tomar decisiones sin muchas dificultades.		
5) Soy muy divertido.		
6) En mi casa me fastidio fácilmente.		
7) Me lleva mucho tiempo acostumbrarme a algo nuevo		
8) Soy popular entre las personas de mi edad		
9) Mis padres generalmente toman en cuenta mis sentimientos.		
10) Me rindo fácilmente.		
11) Mis padres esperan demasiado de mí.		
12) Es bastante difícil ser yo mismo.		
13) Las cosas están todas confundidas en mi vida.		
14) Las personas generalmente aceptan mis ideas.		
15) Tengo una pobre opinión acerca de mí mismo.		
16) Muchas veces me gustaría irme de la casa.		
17) Generalmente me siento fastidiado en el colegio.		
18) No soy tan simpático como la mayoría de las personas.		
19) Si tengo algo que decir generalmente lo digo.		
20) Mis padres me comprenden.		
21) Muchas personas son más preferidas que yo.		
22) Frecuentemente siento como si mis padres me estuvieran presionando.		
23) Generalmente me siento desalentado en el colegio.		
24) Generalmente desearía ser otra persona.		
25) No se puede confiar en mí.		