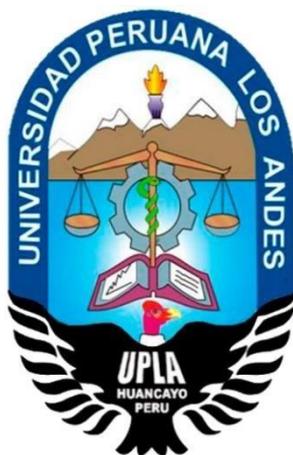


UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES

Facultad de Ciencias de la Salud Escuela

Profesional de Psicología



TESIS

Título : Hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.

Para Optar : Título Profesional de Psicóloga

Autora : Bach. GABRIEL CUNZA, Tamara Jassmir

Asesora : Dra. RUIZ BALVIN, Maribel

Línea de Investigación : Salud mental en contexto pluri y multicultural

Fecha de inicio y culminación: 05 – 03 – 2017 al 01 – 10 – 2019

Huancayo – Perú

2020

ASESORA:

DRA. RUIZ BALVIN, MARIBEL

DEDICATORIA

A mi familia, especialmente a mi abuela,
Victoria, mi mamá, Katia y mi tío José
Carlos.

La autora

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mi alma mater, la
Universidad Peruana Los Andes.

Tamara

INTRODUCCIÓN

En la actualidad diferentes investigadores se han interesado por el tema: etapa universitaria, la transición de la etapa escolar hacia la universidad se configura como un momento importante en su vida académica, debido a que suele generar exigencias, por los nuevos retos como cumplir con los objetivos de las asignaturas, presentación de trabajos, exámenes con exigencia elevada, por ende mantener un rendimiento académico adecuado facilitando al estudiante el paso al siguiente semestre, conlleva a niveles de estrés alto que pueden alterar el estado de salud psicológica y física.

Es necesario para el éxito académico que adopten nuevos hábitos y procedimientos en la forma de estudiar; que trasciendan la costumbre de memorizar los conocimientos impartidos por los docentes; porque estudiar de forma responsable conlleva un proceso que le permita de forma gradual enfrentar la información.

El término hábitos de estudio se lleva investigando hace muchos años; es el paso principal para fomentar la capacidad de aprender significativamente en los estudiantes (Alonso y Caturla, 1996). La labor de los docentes es importante porque deben promover la formación de estos en los estudiantes (Solar, 1999).

Diferentes autores consideran que los hábitos de estudio, son las actividades que se realizan de forma constante para el beneficio académico del estudiante, la motivación es un eje principal para lograr los objetivos trazados; por ello los docentes pueden orientar a los estudiantes para que mejoren sus estilos de aprendizaje.

Los estudiantes al ingresar, permanecer y al egresar de la universidad es una experiencia de aprendizaje que va ligada al estrés académico (Barraza, 2008), este puede afectar notablemente, sobre el estado psicológico, físico y rendimiento del estudiante. En otras palabras, el estrés podría perjudicar los objetivos académicos trazados, generando notas que no le permitan conseguir el puntaje requerido (Bagés, Feldman, Goncalves, Chacón, Zaragoza y De Pablo, 2008).

Desde la revisión de investigaciones en relación al estrés académico, se determina que afecta a las áreas fisiológico, cognitivo y conductual, por ello las consecuencias son a corto y largo plazo (Martín, 2007). Los estudiantes pueden presentar altos niveles de estrés por varios motivos, como el patrón de conducta representa un factor de riesgo (Del Toro, Gorguet, Pérez y Ramos, 2011).

La investigación tiene como objetivo determinar la relación entre hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

La investigación fue de tipo básica, de nivel descriptivo correlacional y diseño no experimental. Estuvo conformada por 1067 estudiantes, la muestra fue de 283 estudiantes, se realizó un muestreo probabilístico estratificado.

Los resultados son esenciales, debido a que brindan información que será de guía para desarrollar estrategias para una adecuada calidad educativa. Además, posibilita desarrollar programas para obtener adecuados hábitos de estudio y minimizar el impacto del estrés académico y finalmente ser referencia para otros estudios futuros.

El Capítulo I comprende el planteamiento y delimitación del problema, la formulación de problemas y objetivos, así mismo la justificación, marco teórico se desarrolla en el capítulo II en la que se presentan los antecedentes, bases teóricas y marco conceptual de la investigación, además en el capítulo III contiene las hipótesis de investigación y definición de las variables, también la metodología de la investigación se describe en el Capítulo IV, en tanto los resultados y discusiones en los capítulos V y VI respectivamente, igualmente las conclusiones en el Capítulo VII, igualmente las recomendaciones en el Capítulo VIII, por último las referencias bibliográficas y anexos.

CONTENIDO

	Pág.
DEDICATORIA.....	III
AGRADECIMIENTO	IV
INTRODUCCIÓN.....	VI
CONTENIDO.....	VIII
CONTENIDO DE TABLAS	X
RESUMEN	XIII
ABSTRACT	XV
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.1. Descripción de la realidad problemática.....	17
1.2. Delimitación del problema.....	20
1.3. Formulación del problema	22
1.3.1. Problema general	22
1.3.2. Problemas específicos.....	22
1.4. Justificación	23
1.4.1. Social	23
1.4.2. Teórica o científica	24
1.4.3. Metodológica.....	25
1.5. Objetivos.....	26
1.5.1. Objetivo general	26
1.5.2. Objetivos específicos.....	26
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	28
2.1. Antecedentes.....	28
2.1.1. Antecedentes internacionales	28
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	30
2.1.3. Antecedentes locales.....	31
2.2. Bases teóricas o científicas	32
Hábitos de estudio	32
Estrés académico.....	42

2.3. Marco conceptual.....	55
CAPITULO III: HIPÓTESIS Y VARIABLES	56
3.1. Hipótesis general.....	56
3.2. Hipótesis específicas.....	56
3.3. Variables	58
CAPITULO IV: METODOLOGÍA.....	59
4.1. Método de investigación.....	59
4.2. Tipo de investigación.....	59
4.3. Nivel de investigación	60
4.4. Diseño de investigación	60
4.5. Población y muestra.....	60
4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	61
4.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	78
4.8. Aspectos éticos de la investigación.....	78
CAPITULO V: RESULTADOS.....	80
5.1. Descripción de resultados	80
5.2. Contrastación de hipótesis	94
CAPÍTULO VI: ANALISIS Y DISCUSION DE RESULTADOS.....	108
Conclusiones.....	115
Recomendaciones	118
Referencias bibliográficas	119
Anexos.....	137

CONTENIDO DE TABLAS

Tabla 1: Ficha técnica de Diagnóstico integral del estudio (DIE).....	62
Tabla 2:Elementos del estudio personal	63
Tabla 3: Correspondencia entre las formas del DIE, los niveles educativos y las edades	64
Tabla 4: Ítems del DIE por escalas y niveles.....	65
Tabla 5: Niveles, escalas y estrategias del DIE	65
Tabla 6: Esquema distributivo de los ítems.....	67
Tabla 7: Calificación del cuestionario	68
Tabla 8: Revisión de instrumento Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3) por criterios de jueces.	69
Tabla 9: Coeficiente de validación Lawshe, C. H. por juicio de expertos del instrumento Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3).	70
Tabla 10: Cantidad de estudiantes evaluados en la prueba piloto en la evaluación del instrumento Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3).	71
Tabla 11: Adaptación del contenido del instrumento Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3).	71
Tabla 12: Cantidad de estudiantes evaluados en la validación del instrumento Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3).	73
Tabla 13: Ficha técnica del Cuestionario de estrés académico (CEA).	74
Tabla 14: Cantidad de estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018 según género.	80
Tabla 15: Cantidad de estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018 según ciclo.	82
Tabla 16: Nivel de hábitos de estudio en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.	82
Tabla 17: Tabla cruzada de hábitos de estudio en estudiantes de psicología según género de una universidad particular, Huancayo - 2018.	83
Tabla 18: Hábitos de estudio en estudiantes de psicología según ciclo de una universidad particular, Huancayo - 2018.	84
Tabla 19: Sub escala de estresores académicos en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.	85

Tabla 20: Sub escala estresores académicos en estudiantes de psicología según género de una universidad particular, Huancayo - 2018.....	86
Tabla 21: Sub escala estresores académicos en estudiantes de psicología según ciclo de una universidad particular, Huancayo - 2018.....	87
Tabla 22: Sub escala de respuesta al estrés en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo- 2018.	88
Tabla 23: Tabla cruzada sub escala respuesta al estrés en estudiantes de psicología según género de una universidad particular, Huancayo - 2018.	89
Tabla 24: Sub escala respuesta al estrés en estudiantes de psicología según ciclo de una universidad particular, Huancayo - 2018.....	90
Tabla 25: Sub escala de afrontamiento frente al estrés en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.....	91
Tabla 26: Sub escala afrontamiento frente al estrés en estudiantes de psicología según género de una universidad particular, Huancayo - 2018.	92
Tabla 27: Sub escala afrontamiento frente al estrés en estudiantes según ciclo de una universidad particular, Huancayo - 2018.....	93
Tabla 28: Tabla de normalidad.....	94
Tabla 29: Correlación de Spearman entre variables hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad, Huancayo – 2018.....	95
Tabla 30: Correlación de Spearman entre variable género, ciclo académico, hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo – 2018.....	96
Tabla 31: Prueba de Rho de Spearman entre Hábitos de estudio y sub escala Estresores académicos.....	97
Tabla 32: Prueba de Rho de Spearman entre Hábitos de estudio y sub escala Respuestas al estrés.	98
Tabla 33: Prueba de Rho de Spearman entre Hábitos de estudio y sub escala Afrontamiento frente al estrés.	99
Tabla 34: Prueba de Chi Cuadrado de Pearson entre Hábitos de estudio y Género.....	99
Tabla 35: Prueba de Rho de Spearman entre Hábitos de estudio y Ciclo	100
Tabla 36: Prueba de Chi Cuadrado de Pearson entre Sub escala estresores académicos y Género	103
Tabla 37: Prueba de Rho de Spearman entre Sub escala estresores académicos y Ciclo	105

Tabla 38: Prueba de Chi Cuadrado de Pearson entre Sub escala Respuesta al Estrés y Género.....	107
Tabla 39: Prueba de Rho de Spearman entre Sub Respuesta al estrés y Ciclo.....	102
Tabla 40: Prueba de Chi Cuadrado de Pearson entre Sub escala Aforntamiento frente al estrés y Género.....	105
Tabla 41: Prueba de Rho de Spearman entre Sub escala Afrontamiento frente al estrés y Ciclo.....	106

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar si existe relación estadísticamente indirecta y significativa entre Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.

La investigación fue de tipo básica, de nivel descriptivo correlacional y diseño no experimental. Estuvo conformada por 907 estudiantes, la muestra fue de 283 estudiantes, se realizó un muestreo probabilístico estratificado.

Los instrumentos utilizados fueron: Cuestionario de estrés académico (CEA) y Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3) que fue adaptado y validado, para el procesamiento de los datos estadísticos se utilizó la Prueba Rho de Spearman y Chi Cuadrado, a un nivel de significancia de 0.05 y la versión SPSS.

Los resultados fueron los siguientes: Si existe relación estadísticamente indirecta y significativa, ya que el (P valor es = 0,000) entre Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo – 2018, asimismo No existe relación significativa, ya que el (P valor es > 0,000) entre Hábitos de Estudio y Género en estudiante de psicología de una universidad particular 2018, además No existe relación significativa, ya que el (P > 0,000) entre Hábitos de Estudio y Ciclo en estudiante de psicología de una universidad particular 2018, también No existe relación significativa ya que el (P > 0,000) entre Sub Escala Estresores Académicos y Género en estudiante de psicología de una universidad particular 2018, por añadidura No existe relación significativa, ya que el (P > 0,000) entre sub Escala Estresores Académicos y Ciclo en estudiante de psicología de una universidad particular 2018, en suma, No existe relación significativa, ya que el (P > 0,000) entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Género en estudiante de psicología de una universidad particular 2018, así No existe relación significativa, ya que el (P > 0,000) entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Ciclo en estudiante de psicología de una universidad particular 2018, a parte, No existe relación significativa, ya que el (P > 0,000) entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Género en estudiante de psicología de una universidad particular 2018, finalmente No existe relación significativa, ya que el (P > 0,000) entre la Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Ciclo en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

Las recomendaciones fueron: realizar un diagnóstico situacional sobre métodos y técnicas de estudio dirigido a los estudiantes de primer ciclo a fin de identificar sus hábitos de estudio y mejorar el rendimiento académico, a la vez reducir los niveles de estrés; elaborar un programa educativo para lograr aprendizajes sustentables; realizar actividades extracurriculares para diagnosticar que estresores académicos influyen en el rendimiento académico para obtener el éxito académico; identificar en las tutorías académicas a los estudiantes con niveles de estrés altos y su sintomatología para derivarlos a otras áreas con el fin de realizar terapias individuales, además a nivel grupal realizar un programa de relajación y analizar las estrategias de afrontamiento frente al estrés que manejan los estudiantes universitarios para brindarles las herramientas necesarios y hacer frente a las demandas académicas, en consecuencia, alcanzar sus metas académicas y personales.

PALABRAS CLAVE: Hábitos de Estudio, Estrés Académico y Estudiantes Universitarios.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine if there is a statistically significant and indirect relationship between Study Habits and Academic Stress in psychology students from a private university, Huancayo - 2018.

The research was of a basic type, of a descriptive correlational level and a non-experimental design. It was made up of 907 students, the sample was 283 students, a stratified probability sampling was carried out.

The instruments used were: Academic Stress Questionnaire (CEA) and Comprehensive Study Diagnosis (DIE - 3) that was adapted and validated, for the statistical data processing the Spearman Rho Test and Chi Square were used, at a level of significance of 0.05 and the SPSS version.

The results were the following: If there is a statistically indirect and significant relationship, since the (P value is = 0.000) between Study Habits and Academic Stress in psychology students from a private university, Huancayo - 2018, there is also no significant relationship, since the (P value is > 0.000) between Study Habits and Gender in a psychology student from a private university 2018, in addition there is no significant relationship, since the (P > 0.000) between Study Habits and Cycle in a psychology student from a private university 2018, there is also no significant relationship since the (P > 0.000) between Sub-Scale Academic Stressors and Gender in a psychology student from a private university 2018, in addition There is no significant relationship, since the (P > 0.000) between the Academic Stressors Sub Scale and Cycle in a psychology student from a private university 2018, in short, there is no significant relationship, since the (P > 0 , 000) between the Stress Response Sub-Scale and Gender in a psychology student from a private university 2018, thus there is no significant relationship, since the (P > 0.000) between the Stress Response Sub-Scale and Cycle in a psychology student from a university In particular, 2018, aside, There is no significant relationship, since the (P > 0.000) between the Sub Scale Coping with Stress and Gender in a psychology student from a private university 2018, finally there is no significant relationship, since the (P > 0.000) between the Coping with Stress and Cycle Sub-Scale in a psychology student from a private university 2018.

The recommendations were: carry out a situational diagnosis on study methods and techniques aimed at first-cycle students in order to identify their study habits and improve academic performance, while reducing stress levels; develop an educational program to achieve sustainable learning; conduct extracurricular activities to diagnose academic stressors influence academic achievement for academic success; Identify students with high stress levels and their symptoms in academic tutorials to refer them to other areas in order to carry out individual therapies, also at the group level, carry out a relaxation program and analyze the coping strategies against stress that the university students to provide them with the necessary tools and face academic demands, consequently, achieve their academic and personal goals.

KEY WORDS: Study Habits, Academic Stress and University Students.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

La universidad es una fuente de nuevos desafíos y adquisición de conocimientos, que conlleva al estudiante la utilización de métodos y técnicas para mejorar su proceso de aprendizaje y desempeño académico; por el contrario muchos de ellos no han podido desarrollar en años anteriores, por ello al enfrentarse a nuevas circunstancias no encuentran los procedimientos adecuados que le otorgaran asimilar los conocimientos aprendidos, por esto su desempeño académico será insatisfactorio a su vez ocasionará niveles elevados de estrés académico (Hernández, 1998 citado por Torres, 2008).

Asimismo, Mena, Golbach y Véliz, (2009) refieren que la mayoría de los estudiantes al ingresar a la universidad no muestran adecuados hábitos de estudio empleando como método el memorismo, siendo deficiente en la etapa mencionada, dado que se debe integrar una amplia variedad de información.

La deficiencia que existe en el ámbito universitario se debe a múltiples factores como, el desconocimiento de los adecuados hábitos de estudio, la metodología que motiva el memorismo de la información y la indiferencia de los padres por la formación universitaria y actividades académicas de sus hijos.

Torres, (2009) y Vidal, Gálvez y Reyes, (2009) afirman que los estudiantes al no utilizar ciertos elementos para mejorar sus hábitos de estudio, siguen estas pautas como la ausencia de métodos y técnicas de estudio para poder comprender lo que se lee, toma de apuntes, incapacidad de la realización de organizadores y el uso adecuado del tiempo, tienen como consecuencia un inadecuado desempeño académico, lo que genera estrés académico al no evidenciar progresos académicos.

En el Perú, varias investigaciones vinculadas a la influencia de hábitos de estudio sobre el rendimiento académico, han sido desarrollados en estudiantes de institutos y escolares (Matos, Rivadeneyra y Vigo, 2010, Castro, 2007) demostrando que los adecuados métodos y técnicas de estudio, implican obtener un buen rendimiento académico; solo se encontró que el estudio de Vildoso, (2003) se llevó a cabo en estudiantes universitarios, obteniendo como conclusión que los porcentajes obtenido indican que un grupo considerable de estudiantes presentan un bajo nivel de hábitos de estudio.

Por tal motivo se encuentra que solo el 20% de los universitarios tienen adecuados hábitos de estudio, siendo los resultados por debajo del promedio a diferencia de otros países con muestras parecidas, se corresponde a la carencia de formación en años anteriores (Terry, 2008).

Además, los universitarios tienen uno de los mayores desafíos; desarrollar hábitos de estudio que les proporcionen obtener las metas académicas trazadas (Grados y Alfaro, 2013).

Por consiguiente, en los diversos niveles del sector educativo se presenta mayor prevalencia de bajo rendimiento académico (Palacios, 2007), siendo esta situación alarmante debido a que este siglo se exige profesionales capacitados tanto

a nivel cognitivo como personal (Garbanzo y Guisselle, 2007, Díaz, Peio, Escudero, Rodríguez y Vidal, 2002).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS) indican que la presencia de estrés a nivel universal es un fenómeno calificado como patología del siglo XXI generando por sus proporciones, conflictos en la salud pública (Reyes, Ibarra, Rolanda – Torres y Razo, 2012).

A nivel mundial, uno de cada cuatro padece algún problema grave de estrés; asimismo en las ciudades se considera que el 50% de las personas padecen alguna enfermedad respecto a la salud mental, siendo el estrés un generador de patologías ocasionando graves problemas (Caldera, Pulido y Martínez, 2007).

No obstante el tema sobre estrés académico no ha recibido el suficiente interés en el área de la investigación por eso los expertos establecieron que es importante diseñar programas para disminuir las consecuencias del estrés sobre el rendimiento académico y preocuparse por los estudiantes en riesgo, que pueden mostrar elevados niveles de estrés, como ansiedad, depresión, baja autoestima, irritabilidad, hipertensión, asma, problemas gastrointestinales y de sueño, etc. perjudicando su salud, además en el ámbito académico; siendo en mayor proporción la aparición en los primeros años de estudio y específicamente en la época de exámenes.

Bedoya, Perea y Ormeño, (2006) mencionan que los varones suelen estresarse en mayor medida a diferencia que las mujeres respecto al tiempo de ejecución de actividades incluso la responsabilidad y los trabajos de materias para cumplir con las obligaciones de la vida universitaria.

La realidad en Latinoamérica es grave, siendo las investigaciones una fuente para conocer que existe mayor prevalencia de estrés en los universitarios, alcanzando cifras elevadas al 67% de la población estudiada siendo en la época de exámenes, en relación a las calificaciones (74%) y la preocupación por el trabajo escolar (77%), se encuentran en la lista de situaciones estresantes (Román, Ortiz y Hernández, 2008).

Cada día va en aumento el estrés en la vida universitaria por las diferentes actividades que realizan y el nivel de demanda que establecen los patrones de calidad profesional (Rosales, 2016).

Por lo tanto, se considera a la población universitaria, un grupo sometido a actividades constantes que producen en ciertos momentos elevados niveles de estrés, teniendo en cuenta los horarios, relaciones interpersonales, exigencias académicas, el tiempo de entrega de trabajos; por ello todas estas situaciones exigen gran esfuerzo para la debida adaptación que genera cansancio, desmotivación hacia el estudio y autocrítica, es por esto que el estudiante se forma una visión de su futuro académico frustrante, con problemas internos como externos; además pierde objetivos para una preparación escolar continua, que lo guíen a aceptar desafíos y a lograr metas que refuercen su avance académico, por ello se desencadena el estrés y el abandono escolar (Rocha, Cabrera, González, Martínez, Pérez, Saucedo y Villalón, 2010).

No existen investigaciones en la región que hayan examinado la relación entre los hábitos de estudio y el estrés académico, siendo necesario tomar acciones para comprender como interactúan ambas variables en la determinada muestra.

1.2. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

La educación superior responde a los constantes desafíos que plantea el crecimiento y las exigencias del mundo actual, existen deficiencias en el sistema educativo, debido a que no mejora la calidad profesional de los estudiantes, por ello no está dirigido a satisfacer las necesidades, desarrollo y progreso del país.

La currícula actual es represivo, no permite profesionales de calidad, porque en la enseñanza predomina el memorismo, incentiva la repetición de información, asimismo, el uso de metodologías tradicionales se mantiene por el uso constante de los docentes, obstaculiza la formación de capacidades innovadoras y creativas dando como resultados niveles elevados de estrés académico y carencia de hábitos de estudio.

La vida universitaria es más demandante y competitiva actualmente, esto desencadena estrés académico, se considera un problema de salud grave, siendo un factor epidemiológico de alta gravedad, si no es controlado podría llegar a perjudicar la salud del estudiante.

Los estudiantes afrontan a una diversidad de estresores académicos, los que causan respuestas físicos, emocionales, cognitivos y el afrontamiento de estos, el proceso de aprendizaje requiere una actualización constante, el mercado laboral es competitivo puede a su vez generar problemas.

El estrés académico es una realidad preocupante, debido a que los estudiantes no son conscientes del daño que puede ocasionar, existen investigaciones en esta área sin embargo en el nivel universitario es limitado, debe ser considerado un problema de salud en la comunidad universitaria, es la causa de inadecuados hábitos de estudio, rendimiento académico deficiente, entre otros.

Distintos autores argumentan que los estudiantes se incorporan a la universidad carentes de hábitos de estudio, en el transcurso de su formación, no los desarrollan, lo cual afecta a su rendimiento académico, por ejemplo, no poseen técnicas adecuadas para organizar su horario de estudio y distribución del tiempo, tienen dificultades para concentrarse por ende no comprenden lo que leen, no toman apuntes de las clases, no elaboran resúmenes u organizadores para su mayor entendimiento de la información brindada por el docente. El 41% de estudiantes refieren que su organización y planificación para el estudio es insuficiente.

Es por ello, que fue delimitada a los estudiantes del primer al octavo ciclo de la carrera de Psicología de una universidad particular en la ciudad de Huancayo, Provincia Junín, debido a que los de noveno y décimo ciclo realizan prácticas pre profesionales, y que la aplicación de los instrumentos Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3) y el Cuestionario de estrés académico (CEA), es en el ambiente académico y se realizará en torno a un año el trabajo de investigación.

Se realizará una comparación en cuanto a ciclo y género para establecer una diferenciación entre las variables, en consecuencia, establecer los niveles de hábitos de estudio y estrés académico en los estudiantes de la carrera de psicología.

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.3.1. PROBLEMA GENERAL

¿Existe relación estadísticamente indirecta y significativa entre Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018?

1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

PROBLEMA ESPECÍFICO 1

¿Existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?

PROBLEMA ESPECÍFICO 2

¿Existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?

PROBLEMA ESPECÍFICO 3

¿Existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?

PROBLEMA ESPECÍFICO 4

¿Existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?

PROBLEMA ESPECÍFICO 5

¿Existe relación significativa entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?

PROBLEMA ESPECÍFICO 6

¿Existe relación significativa entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?

PROBLEMA ESPECÍFICO 7

¿Existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?

PROBLEMA ESPECÍFICO 8

¿Existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?

1.4. JUSTIFICACIÓN

1.4.1. SOCIAL

La exploración de la relación hábitos de estudio y estrés académico en universitarios ha sido escasamente investigada a nivel nacional, por este motivo es necesario comprender las debilidades y fortalezas de los estudiantes que podrían ser utilizados como base, de manera que se pueda implementar programas de prevención de tipo primario con los estudiantes con alto riesgo desarrollando tácticas para promover métodos y técnicas de estudio adecuados para fomentar el análisis, comprensión y evaluación para organizar la información que se pretende interpretar, esto posibilita un óptimo rendimiento ante eventos estresantes.

Iniciar el estudio superior exige a los estudiantes a mejorar sus procedimientos como organizar y planificar el tiempo, métodos y técnicas de recolección y selección de información, atención y concentración prolongada y habilidad para tomar apuntes. Entrenarse en hábitos de estudio potencian la habilidad para aprender, son pasos importantes para alcanzar óptimo rendimiento académico.

Existen factores que determinan el éxito o fracaso académicos, como inadecuados hábitos de estudio, nivel alto de estresores académicos, así como respuestas emocionales, físicas y cognitivas y nivel bajo de estrategias de afrontamiento frente al estrés, estrategias y estilos de enseñanza, motivación, competencia profesional, nivel cultural, situación socio – económico, políticas educativas, nivel de desarrollo de la capacidad intelectual.

Es preocupante que un gran porcentaje de estudiantes se dediquen a estudiar precisamente el día antes de los exámenes, realizando extensas sesiones de estudio, lo que ocasiona problemas a la hora de responder a las preguntas, debido a que el aprendizaje no fue significativo sino solo fue para aprobar los cursos. En consecuencia, bajo rendimiento académico y nivel alto de estrés académico, todo esto permitirá que puedan afrontar los diversos eventos que puedan presentarse en su vida académica como, trabajos académicos, las exposiciones individuales y grupales, intervenciones en clases y los exámenes.

Asimismo, conocer el nivel de hábitos de estudio utilizados por los estudiantes permitirá cambiar sus métodos y técnicas dependiendo de la metodología del curso, desarrollando estrategias como subrayar ideas principales, elaboración de organizadores, resúmenes, toma de apuntes, revisiones bibliográficas, planificación del horario de estudio, el ambiente adecuado de estudio, prepararse de forma adecuada para los exámenes.

El estrés académico, es tomado como un factor negativo, influye en las diversas actividades que realizan los estudiantes, son más propensos por la amplia de estresores académicos, fue necesario realizar esta investigación para determinar qué relación existe entre hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes universitarios.

Además, será de gran utilidad para los tutores, quienes podrán diseñar programas de intervención y talleres destinados al afrontamiento saludable y control del nivel de estrés.

Estos resultados establecerán una diferenciación entre las variables de género y ciclo relacionada con las otras variables como hábitos de estudio y estrés académico en los estudiantes de la carrera de psicología.

1.4.2. TEÓRICA O CIENTÍFICA

En la actualidad la educación universitaria debería ser fuente de información con metodología y calidad en los estudios; de tal forma fortalecer el progreso de las competencias académicas y personales que permiten garantizar perfiles de profesionales competentes, innovadores y motivados; siendo la necesidad de la

educación, sin embargo, se sigue impartiendo materias con métodos y técnicas inadecuados empleando el memorismo, originando una disminución en el rendimiento académico y las constantes quejas impartidas por los docentes, por esta razón surgió la presente investigación.

Los métodos y técnicas de estudio no son impartidos en los diversos niveles educativos, en efecto los estudiantes no son capaces de desarrollar estas capacidades; al llegar a la universidad no encuentran las herramientas necesarias sobre el procedimiento, espacio y organización para que pueda acceder a nueva información como consecuencia un desempeño académico no adecuado que al mismo tiempo afecta negativamente a sus propias creencias.

Al respecto, el estudio del estrés académico representa un tema importante para los profesionales de salud mental, sobre todo en los universitarios existiendo mayor prevalencia.

Al estudiar estas variables, permite fortalecer la calidad de vida social, familiar y personal de los estudiantes, previniendo dificultades posteriores además como antecedente para futuras investigaciones.

1.4.3. METODOLÓGICA

Se comprobó la validez y confiabilidad de los instrumentos. La presente investigación permitió medir los niveles de hábitos de estudio mediante Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3), además estrés académico con el Cuestionario de estrés académico (CEA) en los estudiantes universitarios.

El trabajo realizado cumple con la rigurosidad del método científico a fin de que garantice los resultados arribados.

Se validó y adaptó el instrumento Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3) para estudiantes universitarios que evalúa hábitos de estudio, mediante un estudio piloto y juicio de expertos.

1.5. OBJETIVOS

1.5.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar si existe relación de los Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.

1.5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

OBJETIVO ESPECIFICO 1

Identificar si existe relación entre Hábitos de Estudio y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

OBJETIVO ESPECIFICO 2

Identificar si existe relación entre Hábitos de Estudio y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

OBJETIVO ESPECIFICO 3

Identificar si existe relación entre Sub Escala Estresores Académicos y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

OBJETIVO ESPECIFICO 4

Identificar si existe relación entre Sub Escala Estresores Académicos y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

OBJETIVO ESPECIFICO 5

Identificar si existe relación entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

OBJETIVO ESPECIFICO 6

Identificar si existe relación entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

OBJETIVO ESPECIFICO 7

Identificar si existe relación entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

OBJETIVO ESPECIFICO 8

Identificar si existe relación entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES

Condoyque, Herrera, Ramírez, Hernández y Hernández, (2016), en su artículo “Nivel de estrés en los estudiantes de las licenciaturas en Enfermería y Nutrición de la Universidad de la Sierra Sur” – México. El objetivo fue comparar el nivel de estrés académico en estudiantes del área de la salud de la Universidad de la Sierra Sur. El estudio fue comparativo, con muestra de 280 estudiantes. Se aplicó el Inventario Sisco de estrés académico y un cuestionario de datos sociodemográficos. Concluyen que no existe desigualdad significativa en el nivel de estrés entre los estudiantes de ambas carreras, sin embargo, existe un mayor porcentaje en la carrera de enfermería con estrés moderado.

Domínguez, Guerrero y Domínguez, (2015), en su artículo “Influencia del estrés en el rendimiento académico de un grupo de estudiantes universitarios” – México. Tiene como objetivo describir la influencia del estrés en el rendimiento académico de estudiantes del sexto semestre de la Licenciatura en Educación que ofrece la Universidad Autónoma de Yucatán. La investigación fue descriptiva – correlacional; se aplicó el Inventario Sisco del Estrés académico a 20 estudiantes de distintos sexos. Los resultados muestran que el rendimiento académico obstaculiza en determinadas actividades académicas realizadas por los estudiantes sin embargo el estrés no afecta de manera significativa.

Blanco, Cantillo, Castro, Downs y Romero, (2015), en su tesis de licenciatura “*Estrés académico en los estudiantes del área de la salud en una Universidad Pública, Cartagena*” – Colombia. El Objetivo fue describir el estrés académico de estudiantes de enfermería. El estudio fue descriptivo realizado a 266 estudiantes. Se utilizaron el Inventario Sisco de estrés, Apgar familiar y la Encuesta sociodemográfica. En conclusión, las situaciones que causan estrés son las evaluaciones y sobrecarga de actividades que muestran altos niveles en los estudiantes, el cumplimiento de tareas en tiempos restringidos y en etapa de exámenes origina estrés en los estudiantes, además respecto a las manifestaciones fisiológicas como problemas de digestión y somnolencia.

Franco, (2015), en su tesis doctoral “*La medición del estrés en contextos académicos en estudiantes universitarios*” – España. Los objetivos son explorar y describir la experiencia global de estrés académico en estudiantes universitarios y averiguar si esta experiencia de estrés determina en función de las orientaciones motivacionales a metas de los estudiantes. Es estudio fue no experimental – transversal. La muestra corresponde a 468 estudiantes. Utilizó el Cuestionario de estrés académico (CEA). En conclusión, las disposiciones motivacionales a metas universitarias permiten intervenir como un componente modulador de la influencia del estrés en los universitarios.

Barzallo y Moscoso, (2015), en su tesis de licenciatura “*Prevalencia de estrés académico, factores de riesgo y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela de Medicina de la Universidad de Cuenca*” – Ecuador. Tiene como objetivo determinar la prevalencia de estrés académico, sus factores de riesgo y su asociación con el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela de Medicina de la Universidad de Cuenca. El estudio es descriptivo - transversal, conformado por 285 estudiantes. Respecto a los resultados el género femenino es más susceptibles a sufrir estrés académico, además la prevalencia de Estrés académico es alta y su nivel de intensidad es moderada asociada significativamente a rendimiento académico bajo.

2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES

Flores, (2018), en su tesis de licenciatura “*Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de primer año de estudio de Facultades de la Universidad Científica del Sur*” – Lima. Tiene como objetivo establecer la relación existente entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico en los estudiantes del primer año de estudio de la Universidad Científica del Sur. El estudio fue descriptivo – correlacional. La muestra está constituida por 80 estudiantes. Se aplicó el inventario de hábitos de estudio Casm 85 – Revisión 2010 y las actas finales de notas. Se concluye que no existe una relación estadística significativa entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico.

Chilca, (2017), en su artículo “*Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios*” – Lima. El objetivo fue determinar la relación entre la autoestima, los hábitos de estudio con el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. El estudio fue de tipo descriptivo – transversal. Se aplicó el Inventario de hábitos de Estudio Casm – 85, reporte de los promedios de las evaluaciones y el Inventario de coopersmith a 86 estudiantes. Los resultados demostraron que, si existe influencia significativa entre hábitos de estudio de los estudiantes y rendimiento académico.

Rosales, (2016), en sus tesis de licenciatura “*Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología de un Centro de Formación Superior de Lima – Sur*”. Tiene como objetivo establecer la relación que existe entre el estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología del I al IV ciclo de un centro de formación superior de Lima – Sur. La muestra es de 337 estudiantes. El estudio fue correlacional. Los instrumentos fueron el Inventario Sisco de estrés académico y el Inventario de hábitos de estudio Casm – 85. Se concluye existe una correlación estadísticamente significativa y positiva entre el estrés académico y los hábitos de estudio, además el 80.5% presenta un nivel promedio del estrés académico y el 78.9% un nivel promedio de hábitos de estudio. El género femenino estableció mayores niveles de estrés académico. Respecto al ciclo, los estudiantes del tercer ciclo tienen mayor estrés académico y los primer y tercer ciclo tienen adecuados hábitos de estudio.

Galdós – Tanguis, (2014), en su tesis de licenciatura “*Relación entre el rendimiento, estrés académico y dimensiones de personalidad en universitarios*” – Lima. El objetivo fue identificar la relación que existe entre el rendimiento, el estrés académico y las dimensiones de personalidad de los universitarios. El estudio fue correlacional. La población está conformada por los estudiantes de Ingeniería. La muestra está conformada por 103 estudiantes. Se utilizó el Inventario de estrés académico (IEA). Los resultados evidencian que, a mayores niveles de extraversión, serán menores las situaciones percibidas que ocasionan estrés académico.

2.1.3. ANTECEDENTES LOCALES

No se encontró investigaciones a nivel local.

2.2. BASES TEÓRICAS O CIENTÍFICAS

HÁBITOS DE ESTUDIO

DEFINICIÓN DE HÁBITOS

Covey, (2009), son componentes importantes en la vida de las personas. Considerando que se trata de patrones permanentes de forma inconsciente, constante y cotidiano, asimismo, este autor Perrenod, (1996), considera que los hábitos adecuados favorecen a las personas a lograr sus metas a lo largo de la vida, además Fernández, (1988), es un modelo conductual que se aprende de forma mecánica ante eventos específicos comúnmente de tipo rutinarias.

DEFINICIÓN DE ESTUDIO

Hernández, (2006), señala que los docentes deben orientar a los estudiantes que el propósito del estudio es alcanzar con la práctica adecuada de hábitos de estudio, dado que para motivar a los estudiantes se debe saber por qué y para qué se realiza esta práctica, igualmente, Meenes, (2002), refiere que es un aprendizaje que se desarrolla con la intención de mejorar una específica habilidad, conseguir conocimientos y obtener la interpretación.

DEFINICIÓN DE HÁBITOS DE ESTUDIO

Plantea, Ordoñez, (2012), que es el conglomerado de componentes externos e internos que un estudiante aprende mediante la práctica en las horas de estudio dando como resultado la aprobación de cursos.

De otro lado Negrete, (2009), indica que son aquellas experiencias que se realizan para el beneficio en la actividad académica.

Por su parte Cartagena, (2008), argumenta que son las estrategias y procedimientos que acostumbra utilizar el estudiante para aprender los conocimientos impartidos en clases, la aptitud para evitar distracciones, la atención y concentración al material brindado por el docente y las capacidades cognitivas que se realiza en el proceso académico.

IMPORTANCIA DE LOS HÁBITOS DE ESTUDIO

Igualmente, Covey, (2009), refiere que, el hábito de estudiar es importante para mejorar el aprendizaje, se considera al estudio una fuente en el desarrollo de crecimiento personal, como la creatividad, voluntad e inteligencia, estos responden a las actitudes, capacidades necesidades, valores y afectos de los estudiantes.

Manifiestan, López y otros, (2006), que debido a que la población universitaria es considerada un grupo sometido a actividades generando estrés por los retos académicos, además de la habilidad de toma de apuntes, la planificación y organización del tiempo para diversas actividades como los métodos de selección de conocimientos.

Asimismo, expresa, Vera, (1996), señala que es importante que los estudiantes dominen y practiquen apropiadas técnicas y métodos por consiguiente se podrá mejorar en el estudio siendo un aspecto importante en la educación en todos los niveles de aprendizaje.

Por otro lado, Maddox, (1970), indica que la capacidad cognitiva es un componente significativo en el rendimiento académico; en consecuencia, se percibe que algunos estudiantes se encuentran por debajo de sus auténticas competencias.

DIMENSIONES DE LOS HÁBITOS DE ESTUDIO

Menciona, Ortega, (2012), delimita cinco aspectos, que se debe tener presente.

La primera corresponde a la forma de sesiones de aprendizaje; es decir las técnicas, métodos y procedimientos empleados a la hora de estudiar y como se retiene la información, del mismo modo la segunda es la resolución de actividades relacionado a las acciones y actitudes que se realizan en la vivienda del estudiante, para llevar a cabo las actividades académicas, además la tercera es la preparación para los exámenes que significa la planificación de tiempo, información necesaria, la rendición de exámenes y los recursos, asimismo la cuarta es la forma que el estudiante escuchar la clase, ciertas acciones están involucradas para retener y organizar la información, de esta manera detectar si existen distracciones y por último el quinto es el

acompañamiento al estudio que son factores externos que intervienen en las sesiones académicas, siendo los amigos, la familia, entre otros.

Estos factores son importantes, todo universitario debe tener presente en el momento de preparar los métodos y técnicas de estudio.

FORMACIÓN DE LOS HÁBITOS DE ESTUDIO

De acuerdo con Correa, (1998), indica que, en la escuela, en el nivel secundario existen debilidades porque no cuentan con los instrumentos adecuados para que los estudiantes adquieran hábitos de estudio además los docentes no dominan el tema en mención, de igual manera Vásquez, (1986), señala que la escuela facilita una serie de normas para implementar los métodos y técnicas de estudio útiles para que los docentes puedan crear, mantener y reforzar al estudiante.

Las escuelas tienen la obligación de enseñar a los estudiantes, a que no solo almacenen información que se pueda aplicar a los diversos eventos a su vida, además que fomenten métodos y técnicas para obtener nueva información (Bigge y Hunt, 1981).

La formación de hábitos de estudio en las escuelas presenta diversas dificultades, los docentes poseen escasa información o no cuentan con los implementos necesarios, como en el nivel secundario, se considera importante para el futuro del estudiante.

Esto exige un proceso de enseñanza y ejercitación, el docente enseñará a sus estudiantes a aprender y fortalecer el interés por el conocimiento e importancia de este, a través de información útil, para que puedan encontrar el mejor momento para estudiar.

Es necesario elaborar horarios de estudio y uso del tiempo libre para poder combinarlos, enseñar que la lectura es un método de aprendizaje, potenciar y motivar la curiosidad científica y el cuestionamiento permanente, es necesario estimular al estudiante a que pregunte, para que pueda fundamentar sus afirmaciones con argumentos válidos.

Los tres tipos de factores que intervienen en la formación de hábitos de estudio son: psicológicos, instrumentales y ambientales.

Factores psicológicos

Menciona, Horna, (2009), refiere que los factores psicológicos son los aspectos personales que comienza con el deseo, actitud positiva, la disciplina, dirigir el tiempo, la adecuada salud mental y física, persistencia y organización personal; los cuales favorecen al estudio.

La preparación para estudiar, no significa estudiar muchas horas, sino analizar las necesidades para analizar en qué cursos existen más problemas, además dar prioridad a trabajos y exámenes; desde ese momento se estructura un horario de trabajo para las sesiones de aprendizaje diario.

Factores instrumentales

Según Horna, 2009, (citado en Ortega, 2012), se refieren al método de estudio que aplican los estudiantes al momento de estudiar, desarrollando un aprendizaje significativo.

Factores ambientales

Indica, Soto, (2004), tener un lugar exclusivo, tiempo fijo de estudio y contar con el mobiliario adecuado, por consiguiente, crear de un espacio acondicionado. Es necesario que el estudiante organiza ambiente y así pueda evitar diversas distracciones.

Para Gómez, (s.f.), refiere que planificar el tiempo de estudio, es necesario establecer el tiempo de trabajo y descanso. Respecto a la organización el rendimiento medio sería, 1 hora de estudio, 5 minutos de descanso, 45 minutos de estudio, 10 minutos de descanso y así sucesivamente.

OBSTÁCULOS Y LIMITACIONES INTERNAS PARA EL ESTUDIO

Indica, Negrete, (2009), denomina obstáculo por impedir la actividad que depende del medio interno; además argumenta que si el estudiante se propone potenciar sus habilidades para adquirir conocimientos, su aprendizaje debe ser consciente cumpliendo con las responsabilidades propiamente dichas; sin justificaciones porque posee las herramientas para superar las dificultades en la vida estudiantil; en caso de no poder afrontarlo el estudiante terminará por abandonar los estudios por ello debe existir comprensión, administración del tiempo y disponibilidad para estudiar, así como responsabilidad para asumir los errores propios, valoración del aprendizaje, buena integración con el equipo de trabajo, adecuada retroalimentación para las evaluaciones y capacidad para encontrar la aplicación.

Asimismo, Belaúnde, (2005), que existen dificultades para comprender, en consecuencia, se deben seguir métodos para estudiar de forma eficaz y además requiere la ayuda del docente, como el planteamiento de objetivos es importante, empezando por trabajos más sencillos que necesiten el interés debido, organizar las actividades para estudiar, por consiguiente, adoptar una postura adecuada como la espalda recta, bien apoyada al respaldo.

Es fundamental para prevenir el estrés, practicar la respiración que beneficiará al estudiante para relajar la tensión muscular y oxigenar, es beneficioso dormir las horas necesarias, alimentación saludable y practicar deporte o realizar ejercicios; principalmente en el momento de evaluaciones; es imprescindible que el estudiante deba realizar actividades de ocio y gratificarse por el trabajo elaborado para desarrollar la motivación; por tal razón la planificación de actividades contribuye que el trabajo sea divertido para evitar el desinterés.

Los problemas personales al ser recordados provocan intranquilidad, así como disminuye la concentración; estando relacionada en la época de evaluaciones o tareas por eso reduce el rendimiento.

Indica, Hernández, (2005), argumenta que aprender las materias académicas es un objetivo que se debe de alcanzar además de proporcionar conocimientos a los estudiantes. Los conocimientos aprendidos durante la etapa escolar son continuamente deficientes, así como adaptarse a la era tecnológica y a la preparación académica que cada vez es mayor. El estudiante debe ser autónomo para instruirse a adquirir y emplear los conocimientos brindados por diversas fuentes.

HÁBITOS DE ESTUDIO: UNA ESTRATEGIA ACADÉMICA

Enuncia, Fernández, (2014), manifiesta que está relacionado de manera significativa en el tema de Hábitos de estudio. Plantea una teoría que engloba cuatro aspectos que se debe tener en cuenta, que se debe asociar para que influyan en adecuadas prácticas académicas.

Los agrupa en planificación del estudio, asimilación de los contenidos, ambiente de estudio y utilización de materiales. Sin embargo, no es la única manera de comprender los hábitos de estudio, es el principio debe estar completa y validada.

Expresa, D´Orazio, (2007), que es significativo esclarecer el termino Técnicas de estudio que son los procedimientos que se ejecutan para lograr conocimientos que permitan la mejora del rendimiento académico.

Argumentan, la Universidad de Granada y el Gabinete psicopedagógico, (2001), en una campaña pedagógica, que se relaciona con la significancia de los Hábitos de estudio en la vida académica, por ende, desencadenará el éxito académico, así como la memoria e inteligencia; lo que establece el mejor desempeño académico siendo la dedicación y el tiempo que se da en el trabajo.

Al comenzar la universidad, el estudiante se encuentra en contextos difíciles, sin embargo, los niveles de exigencia son más extensos debido a que los ámbitos son distintos a nivel familiar, personal o institucional, las sesiones de aprendizaje son autónomo, demanda mayor compromiso y responsabilidad del estudiante.

Es necesario que al ingresar al ámbito universitario pueda reevaluar las estrategias que pronostica el buen desempeño académico.

Indica, Danilov, (1977), que la utilización de forma consecutiva de una técnica, se convierte en aptitud para luego se transforme en hábito.

La utilización del término hábitos de estudio, si bien la técnica es necesaria, es innecesario que el estudiante como individuo de aprendizaje no la ejecuta en la práctica.

Respecto a los autores mencionados, en este sentido, los hábitos de estudio son aprendizajes, siendo adquiridos de forma constante, sistemática y consciente al realizar eventos académicos, favorece en el proceso de aprendizaje que son la clave para obtener conocimiento en todas las áreas.

Una razón fundamental que los estudiantes presenten bajo rendimiento académico es la deficiencia de hábitos de estudio adecuado, porque el aprendizaje involucra la meta – cognición, que es la capacidad de autorregular los procesos de aprendizaje, asociadas al conocimiento, control y regulación de los mecanismos cognitivos que influyen en que el estudiante conozca, comprenda, analice, sintetice y aplique aquellos métodos, principios y teorías que favorece en sus estudios.

Es importante que los estudiantes comprendan los métodos, técnicas y procedimientos aplicados en el momento de estudiar, así como retener la información; se debe de considerar que las actividades rutinarias que se realiza en casa como el cumplimiento de los trabajos académicos y estudiar para los exámenes es por ello que se debe planificar y organizar un horario, además escuchar las clases repercute a la hora de adquirir el conocimiento y también los factores externos.

Los estudiantes universitarios para que alcancen ser competentes en el entorno educativo, requiere contar con una serie de competencias, tales como académicas, interpersonales y cognitivas. Es necesario que progresen en el aprendizaje significativo dominando los métodos y técnicas.

Es por esto que se deba desarrollar un programa de intervención psicopedagógica que orienta a los estudiantes alcancen los hábitos de estudio que influyen en el rendimiento académico, sin embargo, no sólo se focaliza en la enseñanza de métodos, técnicas y la promoción de valores positivos. De la misma manera, las necesidades, intereses y características de los estudiantes, se asocia con los perfiles profesionales. no debería existir diferenciación en cuestión de carreras, así poder adquirir los hábitos de estudio adecuados.

TEORÍAS CIENTÍFICAS SOBRE HÁBITOS DE ESTUDIO

Teoría cognoscitiva de Jean Piaget

Entonces, Espinoza de Valdés, (2012), afirma que, las teorías cognoscitivas estudian los procesos internos que orientan al aprendizaje, como memoria, percepción, resolución de problemas, razonamiento y lenguaje. Por ende, Piaget plantea que los estudiantes obtienen y organizan los conocimientos de forma activa, donde interviene la herencia biológica e inteligencia.

Del mismo modo, Orozco, (2009), indica que esta teoría fue propuesta por Jean Piaget en la mitad de siglo XIX, se originó a partir de las observaciones del comportamiento de sus hijos y de otros niños.

Flavell, (1968), refiere que, el hombre llega al mundo con una herencia biológica, depende de la inteligencia, esto estará condicionado por la forma de cómo se relaciona con su ambiente.

Conductismo

La teoría que corrobora los hábitos de estudio es el Conductismo, tiene como finalidad adquirir un comportamiento, como consecuencia el aprendizaje.

Se debe estimular a los estudiantes para que dediquen la mayor cantidad de tiempo a prepararse. La motivación es necesaria en el proceso de aprendizaje porque, si las condiciones del medio inspiraran la confianza necesaria, el refuerzo para que una conducta se repita cada vez que el docente la estimula.

El estudio se focaliza en la adquisición de habilidades, conceptos y razonamiento. Se centran en las interacciones que preceden del comportamiento, como los efectos de las recompensas, castigos y condiciones que predominan sobre la conducta, como carencias persistentes e intensas y estrés prolongado.

Constructivismo

Es un modelo social que considera que el cerebro es una entidad que construye el conocimiento y experiencia. El adaptarse a la asimilación de la información en todos los ámbitos sociales y científicos. El cerebro puede recrear situaciones presentes y futuros, en los cuales la educación juega un papel importante.

Teoría del procesamiento de la información

Surge en los años 60, esta teoría se conduce como una explicación psicológica del aprendizaje, tiene influencia de dos fundamentales corrientes, la conductista y la cognoscitiva (Duffé, 1970).

Gimeno y Pérez, (1993), refiere que, el hombre es un procesador de conocimientos, cuya finalidad es recibir información para transformarla, acumularla, recuperarla y utilizarla, es por ello que tiene un concepto antropológico.

Teoría del aprendizaje significativo

Fue propuesto por David Ausubel, esta teoría responde a la concepción cognitiva del aprendizaje, tiene lugar cuando el ser humano interactúa con el medio ambiente, dando un sentido al mundo que perciben. En relación al área de estudio, existen ciertas condiciones que interviene a que se produzca este aprendizaje.

Los hábitos de estudio se desarrollan a partir del método y técnica, cada uno de ellos engloba una forma diferente.

MÉTODOS DE ESTUDIO

Definición de método de estudio

Es el modo de realizar una actividad planteándose objetivos para llegar a un fin académico propuesto, utilizando diversos procedimientos. En el área educativa se refiere a un plan para estudiar cada una de los cursos (Peña y Castillo, 2010).

TÉCNICAS DE ESTUDIO

Definición de técnicas de estudio

Entonces, Hernández, (1996), afirma que, son estrategias de carácter cognitivo y meta cognitivo asociados al aprendizaje, se elaboran con la finalidad de mejorar un evento.

Es importante que las técnicas produzcan los resultados esperados, es necesario que el estudiante conozca y comprenda su naturaleza y las consecuencias, asimismo que las utilice en cantidad, calidad y tiempo siendo adecuados en cada evento de estudio.

Respecto, Hernández, (1988), distingue diferentes clases de técnicas de estudio, siendo las más necesarias las procedimentales, complementarias y otras técnicas de estudio.

Las técnicas procedimentales, se refiere a aprender con los instrumentos de estudio detallados. Siendo la observación, un proceso por el cual el cerebro almacena y asimila las manifestaciones de la realidad, así como la lectura, es el proceso que comprende alguna información y son transmitidas de manera táctil o visual, además la toma de notas, consiste en escribir un comentario del tema estudiado que se está interpretando, asimismo la elaboración de resúmenes, contribuye la capacidad de recepción y de organización de conocimientos, también el trabajo en grupo, contribuye al estudio debido a que se comprende la información de diversas opiniones.

Las técnicas complementarias, son aspectos que facilitan perfeccionar el aprendizaje, manifiesta, Hernández, (1996), existe un sinnúmero de técnicas, así como la preparación ante los exámenes, consiste un esfuerzo memorístico es por ello que los estudiantes responden a unas preguntas de distintos cursos en momentos intermedios

y finales, esto no garantiza confiabilidad en el resultado de estos, por lo tanto, Álvarez, Bisquerra, Fernández y Rodríguez, (1988), se debe de inculcar a los estudiantes a una verdadera preparación empieza tomando notas en las primeras clases, sugiere que no se debe estudiar un día antes del examen sino dedicar ese tiempo a repasar temas ya estudiados y dedicar el resto del tiempo a actividades de ocio, asimismo la presentación del examen oral, se debe tener en cuenta el saludo que es la mejor manera de iniciar una exposición, además el contacto visual y mantener simpatía, la postura erguida es importante, escuchando atentamente sus preguntas y controlando el nerviosismo.

Para Sebastián, Ballesteros y Sánchez, (2016), refieren que las otras técnicas de estudio, como el subrayado, consiste en seleccionar las palabras más esenciales de un tema, se jerarquiza las ideas principales, secundarias y terciarias, estableciendo la relación entre ellas, además el esquema, es una representación gráfica y por último los mapas, para Gómez, (s.f.), son esquemas que permiten organizar y clasificar los conocimientos, mediante jerarquización de ideas se organizan a través de palabras clave.

ESTRÉS ACADÉMICO

ETIMOLOGÍA DE ESTRÉS

Menciona, Melgosa, (2011), que el estrés proviene del griego “Estrigeree” que significa inducir tensión, siendo utilizada por primera vez en el siglo XIV, por lo tanto, se adaptó en diversas obras de inglés como stress, stret, stresse, straise, para definir la adversidad y la dificultad.

DEFINICIÓN DEL ESTRÉS

Señalan, Labrador y Crespo, (2010), que es el desarrollo que se activa cuando el sujeto percibe una situación amenazante que perturba el equilibrio emocional del individuo, con frecuencia las circunstancias están relacionadas con cambios que demandan mayor esfuerzo en consecuencia sitúa un riesgo en su bienestar fisiológica, psicológica y conductual del individuo, mientras que Murphy, Gris, Sterling, Reeves y Ducette (2009), que es la respuesta psicológica, de comportamiento y fisiológica, de una persona que se adapta a influencias como externas e internas. Se debe estimar que

el exceso de situaciones que estresan al estudiante origina consecuencias perjudiciales, en referencia a enfermedades de salud física, asimismo Cosacov, (2007), refiere que es una respuesta metabólica que significa, mayor bombeo de la sangre a las extremidades, liberación de glucosa, mayores latidos cardiacos y producción de adrenalina, debido a que adapta al cuerpo para los hechos.

TIPOS DE ESTRÉS

Exponen, Jaureguizar y Espina, (2008), consideran dos tipos el distrés (estrés negativo) que conlleva un exceso de esfuerzo que va acompañado siempre de un desorden fisiológico, psicológico y conductual, existiendo tensión de los músculos, órganos y mental que envían indicaciones al cerebro de alerta; como desenlace es el temor a la frustración que origina que la salud se deteriore y el rendimiento disminuya y el eutrés (estrés positivo) en donde la persona interactúa con el estresor manteniendo su mente creativa originando bienestar y equilibrio, del mismo modo Smith y Ellsworth, (1987), el estrés es trascendental para la vida, se pueden apreciar diferencias en el grado de estrés, como distrés y eutrés.

TEORIAS DEL ESTRÉS

Teoría de Selye: el Síndrome general de adaptación (SGA)

Selye, (1960), denominó Síndrome general de adaptación (SGA), ante cualquier estímulo estresor, aparecerán un conjunto de reacciones fisiológicas, psicológicas o cognitivas, la persona responderá con el mismo patrón de reacciones.

Se divide en tres fases, como fase de alarma, frente a una situación estresante, se activa su estado de alerta manifestando alteraciones fisiológicas como las funciones cardiacas, tensión arterial y respiración, manifestando la reacción inicial e inmediata, a esta etapa se le denomina choque, la etapa llamada contrachoque, se caracteriza por la movilización de las defensas, surgen signos opuestos a la fase anterior, corresponden a esta fase diversas enfermedades asociadas al estrés agudo (Sandín, 1995). Esta respuesta de alarma es adaptativa, debido que responde a una situación de emergencia.

Fase de resistencia, si la situación estresante persiste, las reacciones manifestadas en la fase anterior se mantienen, pero reduce su intensidad y la persona

intenta restaurar el equilibrio, adaptándose o apartándose. La mayoría de los cambios en esta fase desaparecen (Sandín, 1995).

Fase de agotamiento, para combatir las situaciones estresantes, se intentará utilizar todas las herramientas que dispone, por el contrario, cuando el estresor es severo y prolongado, el organismo no es capaz de adaptarse, reaparecerán los síntomas observados en la fase de alarma y su vida estará amenazada.

Teoría de afrontamiento del estrés de Lazarus y Folkman

Lazarus y Folkman, (citado en Boullosa, 2013), definen esta teoría como un proceso de interacción entre la persona y su medio, en la cual el sujeto evalúa la situación como amenazante.

En esta interacción se produce la evaluación cognitiva que corresponde a la percepción que la persona hace de sus propios recursos para afrontar las situaciones potencialmente estresantes, esto dependerá si el estudiante los asuma como un reto o amenaza para su equilibrio emocional.

Teoría de Holmes y Rahe

Holmes y Rahe, (citado en Oros y Vogel, 2005), señalan que los estímulos ambientales, pueden alterar las funciones del sujeto, el nacimiento, casamiento, jubilación, muerte de un ser querido, entre otros, son un generador de estrés debido a que originan cambios y requieren la adaptación de la persona.

Por otra parte, las situaciones estresantes no afectan de la misma forma a todas las personas, Weitz, (citado en Sandín, 1995; Berrío y Mazo, 2011), clasificó las más comunes que generan estrés en percepción de amenaza, estímulos ambientales nocivos, presión grupal, bloqueos, procesar información velozmente, dificultades para llegar a un fin y frustración.

Por este motivo, los estudiantes del primer ciclo la adaptación al nuevo sistema educativo es más compleja, por las diferencias en cuanto a complejidad y exigencia de la vida universitaria y esto puede originar situaciones de estrés académico.

Teoría de la evaluación cognitiva

Reynoso y Seligson, (2005), lo define como un proceso que determina una relación determinada entre la persona con determinadas características (creencias, compromisos, valores, estilos de pensamientos y percepción) y el ambiente es estresante. La respuesta a las demandas del medio se encuentra mediada por procesos cognitivos.

El mayor exponente es Lazarus, (1968), lo clasifica en evaluación primaria, se centra en la situación, sea externa o interna, la amenaza es la antelación de un daño probable, el daño es el resultado de esa situación, desafío es la valoración de la persona sobre la amenaza que implica resultados inciertos o el beneficio que no produciría estrés y la evaluación secundaria se basa en la valoración de la eficiencia que permite afrontar situación amenazadora.

Cuando se ha realizado la evaluación sobre la amenaza, las manifestaciones de estrés van a suceder en la medida del afrontamiento de la persona.

Modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico

Barraza, (2007, 2005), refiere que existen cuatro hipótesis para el estrés académico.

La primera hipótesis nos señala que los componentes son estímulos como estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento, además la segunda es, lo define como el estado psicológico porque presenta estresores mayores o menores que amenazan la integridad de la persona, asimismo la tercera corresponde a los indicadores del desequilibrio sistémico como reacciones psicológicas, físicas y comportamentales, y finalmente la cuarta corresponde a la hipótesis del afrontamiento como restaurador del equilibrio sistémico.

DEFINICIÓN DE ESTRÉS ACADÉMICO

Indica, Arribas, (2013), es aquel que se origina a partir de los requerimientos del ambiente académico, igualmente Trianes, Blanca, Fernández – Baena, Escobar y Maldonado, (2012), indican que el estrés en el entorno educativo, puede dañar a los docentes y a los estudiantes en cualquier nivel, específicamente el universitario, por otro lado Berrio y Mazo, (2011), manifiesta que es la resistencia del estudiante a nivel conductual, cognitivo, fisiológico y emocional ante los sucesos que se presenta en el área académica.

Expresa, Martin, (2007), que es un fenómeno complejo que incluye un conjunto de variables como estresores académicos, experiencia subjetiva de estrés, moderadores del estrés y sus efectos.

Representa diversos eventos altamente estresantes, debido a que el estudiante puede experimentar, aunque sea de forma temporal, una falta de control sobre su medio, el cual se caracteriza por ser generador de estrés y origina el fracaso académico.

ANTECEDENTES DEL ESTRÉS ACADÉMICO

Manifiestan, Román y otros, (2008), que, en Latinoamérica, hubo discordancias, debido a que los estudios muestran una elevada incidencia de estrés en los estudiantes universitarios que alcanzan valores elevados del 67% de la población que está en la categoría de estrés moderado.

No obstante, el estrés en el área educativa universitario, es reciente en el ámbito de la psicología, que relacionan estas investigaciones con variables como edad, género, estrategias de afrontamiento, ansiedad, entre otros.

El estrés en el ámbito educativo se nombra estrés escolar, académico o de examen entre otros.

Las investigaciones que desarrollan de forma teórica el tema de estrés académico es nuevo, debido a que recientemente en 1990 se inició a teorizarlo y explorarlo.

En América Latina, se distingue tres conceptos, que refiere Barraza, (2007), se centra en los estresores que el 26% se basa en este tipo de tema, asimismo el 34% se enfoca en los síntomas y por último desde el modelo transaccional el 6% de las investigaciones toman como origen ese modelo.

Se puede concluir que el estudio del estrés académico coexiste de varias maneras, dan un concepto explícito en varios casos, que forma la primera dificultad en las investigaciones, puesto que es un área de estudio novedoso.

En el entorno universitario, la mayoría de estudiantes experimentan elevado nivel de estrés, por la sobrecarga de trabajos y la responsabilidad de cumplirlas, así como, la evaluación de los profesores, padres, y de ellos mismos sobre su desempeño académico.

Estas actividades pueden afectar de manera negativa tanto en el rendimiento, en la salud mental y física.

DIMENSIONES DEL ESTRÉS ACADÉMICO

Expresa, Barraza, (2007), que la valoración del estrés académico define tres elementos importantes, como los estresores académicos son factores que influyen en el estrés debido al exceso de trabajo y la presión ejercida; además los síntomas del estrés académico que son las manifestaciones conductuales, psicológicas y fisiológicas que se muestran en el estudiante y por último las estrategias de afrontamiento es la manera que el estudiante afronta las demandas internas o externas que desbordan las habilidades del estudiante.

Comprenden en su modelo teórico de valoración, incluyendo dos elementos más, uno es para valorar si el estudiante presenta estrés y el segundo mide la intensidad que percibe el estudiante.

INDICADORES DEL ESTRÉS ACADÉMICO

Mencionan, Romero, Master y Paunesku, (2014), el concepto de estrés académico es multidimensional, tiene diversos elementos que actúan como indicadores en referencia están las reacciones fisiológicas, psicológicas y los pensamientos.

El nivel cognitivo refiere que el estudiante experimenta un aumento en la duración, intensidad, interferencia y frecuencia de las situaciones en las que provocan pensamientos que interfieren sus actividades diarias, que se presentan de forma recurrente, son de carácter negativo, generan ansiedad y se anticipan al fracaso.

A nivel fisiológico hace referencia al aumento de respuestas fisiológicas en intensidad, frecuencia y duración, tanto en el estudio y exámenes escritos u orales, que pueden ser insomnio, palpitaciones, sudoración, temblores y sequedad de boca, entre otros.

La intensidad y tipos de respuesta de ansiedad depende de cada persona y del aprendizaje significativo a lo largo de su vida.

Por estos motivos el estudiante se debe plantear como meta aprender a gestionar las reacciones con antelación para poder controlarlas, por eso como todo reaprendizaje de conductas se necesita entrenamiento y tiempo para modificar estos comportamientos nocivos.

FACTORES ESTIMULANTES DE ESTRÉS ACADÉMICO

A finales de los años ochenta se realizó un estudio realizado por Muñoz, (2004), los equipos de científicos pretendieron demarcar que son causantes en la vida universitaria son culpables del malestar o bienestar emocional del estudiante.

Los factores causantes de satisfacción (motivacionales intrínsecos) son alcanzar los propios objetivos, las calificaciones obtenidas, posibilidad de desarrollo personal, la condición universitaria, el interés por lo aprendido, relaciones interpersonales y reconocimiento del esfuerzo por los mismos compañeros o los docentes, responsabilidad e iniciativa en el trabajo desempeñado, por otra parte, los factores causantes de insatisfacción (motivacionales extrínsecos) como los programas y planes de estudios de las materias incorrectamente estructuradas, carencia de tiempo para el estudio, huelga de los docentes, problemas organizativos, desde el espacio disponible, evaluaciones que no valoran exactamente los aprendizajes y prácticas profesionales deficientes.

SITUACIONES ESTRESANTES

Demuestra, Atria, (2012), que las calificaciones son las reglas que ocupan las instituciones para evaluar el rendimiento académico, pero en ocasiones se transforman en circunstancias que condicionan a los estudiantes que padezcan de ansiedad por temor a no cumplir las expectativas esperadas.

Es importante, eliminar la idea de competencia respecto a los puntajes de calificaciones, dado que todos los estudiantes poseen aprendizajes diferentes, por consiguiente, los docentes pueden impulsar a los estudiantes acrecentar sus habilidades, así como educar en hábitos de estudio y la forma de razonar.

Expresan, Pulido, Serrano, Valdés, Chávez, Hidalgo y Vera, (2011), que la formación superior representa, un tema crucial del estrés académico por las demasiadas actividades; coincidiendo con una fase que el estudiante debe confrontar muchos cambios, expresamente con el ingreso a la universidad asociada con alejamiento de la familia adaptándose a otro ambiente poco conocido, además Hernández, (2005), en el momento que el individuo padece estrés se encuentra bajo una circunstancia en la que las demandas ambientales no permitan que pueda enfrentarlo, por ello no da una respuesta a efectiva, la respuesta requiere de la existencia de la situación estresante, depende del modo de la comprensión de esa situación, así como evalúa con sus propias habilidades y recursos para afrontarla.

CAUSAS DEL ESTRÉS ACADÉMICO

Plantea, Barraza, (2003), que es un conjunto de estresores como el exceso de tareas académicas, responsabilidades, competitividad, entorno desagradable, tiempo reducido para la realización de actividades académicas, conflictos con los docentes, compañeros de clases y evaluaciones.

Refiere, Muñoz, (1999), que, existen estresores académicos como la evaluación que se relacionan con los exámenes escritos y orales, preparación para los exámenes que implica la preocupación por el miedo al fracaso, inquietud del estudiante en referencia de las expectativas del docente, rendimiento académico, exceso de trabajo, falta de tiempo para realizar actividades extracurriculares, dificultades para organizar y emplear el tiempo, exigencia para desarrollar la capacidad de

concentración y atención, la enseñanza del docente para abordar una clase específica y grado de suficiencia del docente en los cursos, la personalidad del docente, adaptación y transición en el área académica que deduce para los estudiantes un proceso de reeducación, el empeño para que se adapte a su nueva condición, responsabilidades, roles, normas y demandas estudiantiles.

INDIVIDUALES

Rol dual

La percepción que tiene el estudiante sobre sí mismo y otras áreas (familiares, amigos y académico), estimula un conjunto de fuerzas que se contraponen las cuales se llaman presiones de rol.

El conflicto de rol, es cuando se deben realizar dos actividades opuestas para su crecimiento, por ejemplo, estudiar y trabajar medio tiempo para ofrecer mejor calidad de vida y que su familia tenga ingresos económicos. Esto representa en el estudiante limitan sus metas y satisfacción del mismo.

Ambigüedad de las instrucciones o de la información del profesor

Se presenta cuando la información del profesor o material de clase es confusa para los estudiantes, ocasiona que se les dificulte la comprensión.

Sobre carga de trabajo

Es la cantidad de responsabilidades requeridas por las demandas de su medio, como trabajos académicos, exposiciones individuales y grupales, intervenciones en público y el estudiar para los exámenes.

GRUPALES

El clima educativo

Constituye el ambiente escolar, está formado por la interacción de los estudiantes, profesores y personal administrativo. El tipo de clima estudiantil podría ser un estresor.

Conflictos grupales

Se presentan conflictos entre grupos, se originan cuando existen desacuerdos entre los integrantes al realizar los trabajos académicos. Pueden provocar estrés como la división del equipo.

CONSECUENCIAS DEL ESTRÉS ACADÉMICO

El estrés académico se manifiesta en el rendimiento académico, así como en la interrelación con lo compañero de clase, bienestar psicológico y emocional, su experiencia psicológica.

Las exploraciones sobre los efectos se focalizan en tres temas como las psicológicas, cognitivo – conductuales y fisiológicos se pueden manifestar a corto o a largo plazo.

Fernández y Polo, (2011) refieren, que el bienestar personal y psicológico de la persona es un indicio importante para determinar la eficiencia del afrontamiento que influye en el surgimiento de alteraciones psicológicas.

En cambio, los estudiantes manejan poco las estrategias y utilizan la descarga emocional y evitación cognitiva, manifiesta un nivel mayor de síntomas de somatización, malestar, ansiedad, paranoia y depresión.

El consumo de drogas o alcohol, se relacionan con depresión y malestar psicológico, así como la descarga emocional se asocia los altos niveles de sintomatología psicopatológica como ansiedad, depresión, sensibilidad interpersonal, hostilidad, somatización, paranoia y malestar.

Indica, Barraza, (2007), que los estudiantes al estar en una situación de estrés presentan respuestas fisiológicas, las que sobresalen el aumento o disminución de glóbulos rojos, bajas defensas, incremento en la frecuencia respiratorio y cardiaca, alteración en las plaquetas, además sudoración palmar, migraña, temblor muscular, insomnio o hipersomnia, pérdida de apetito, hiperventilación, disfunciones gástricas, fatiga crónica, temblores o tics nerviosos y elevación de la presión arterial además respuesta emocionales como irritabilidad, ansiedad, depresión, problemas de atención

y concentración y por último las respuestas comportamentales como beber o fumar en exceso, aislamiento e indiferencia hacia otros.

Martín, (2007), indica que existe relación entre los efectos psicológicos, físicos y sus resultados que ubicarían la innovación en los métodos en el estilo de vida como el consumo de tabaco, café y comida que no es sana, existe un déficit significativo de un 30% en el consumo de alcohol cuando la alteración son debido al periodo de exámenes asimismo el impacto del carácter emocional como los niveles de tensión, ansiedad y finalmente, los resultados emocionales y cognitivos que tienen relación con la evaluación del afrontamiento activo y de las situaciones, por su lado Muñoz, (2004), manifiesta que las consecuencias a larga duración, se manifestará un creciente consumo de medicamentos, asimismo problemas con la relación con su entorno, conducta antisocial u hostilidad, irritabilidad, bajos niveles de autoconcepto, así como depresión, síndrome de burnout, distrés y ansiedad.

EL ESTRÉS EN LA ADAPTACIÓN A LA UNIVERSIDAD

Cuando se refiere con problemas académicos se relaciona con cursos, docentes exigentes, realización de actividades que exigen esfuerzo cognitivo para presentar trabajos individuales como grupales, ejercitar la concentración y atención, mayores niveles de responsabilidad y someterse a exámenes; estas actividades afectan a los universitarios más si son de primer año.

En un estudio elaborado por Corominas, (2001), en la Universidad de Girona sobre el cambio de los estudiantes universitarios, el mayor número de deserción escolar se produce durante el primer año debido a bajo rendimiento, asignaturas que le desmotivan, carencia de compromiso para estudiar.

Anuncian, Polo, Hernández y Pozo, (1996), los estudiantes universitarios deben modificar la perspectiva en sus conductas para que se adapten a un entorno incierto y alcanzar las estrategias de afrontamiento que sea el adecuado para las demandas que se propone. Además, refiere que el cambio de un entorno a otro son propiedades frecuentes de la vida, no obstante, los cambios se asocian a estrés que puede tener efectos negativos sobre los estudiantes que perjudica su bienestar general.

El ingreso a la universidad se asocia a problemas que se vinculan con el ambiente académico, con las actuales exigencias que se impone al estudiante que, con los hábitos de estudio adquiridos en el proceso de aprendizaje, son conscientes de que no están capacitados para alcanzar el rendimiento académico esperado.

Expresan, Fisher y Hood, (1987) y Fisher, (1984), el ingreso a la universidad localiza a los estudiantes de primer año ante situaciones estresantes que es difícil de controlar.

La falta de control sobre el entorno incierto puede generar estrés y por último fracaso académico, puede afectar el estado de salud y las consecuencias se pueden detectar a corto plazo del ingreso de la universidad.

EL ESTRÉS ANTE LOS EXÁMENES

Enuncia, Álvarez, Aguilar y Segura, (2011), manifiestan que el estrés frente a los exámenes se define en un conglomerado de respuestas psicológicas nocivas para los estudiantes que perciben en la época de exámenes, que trae como consecuencia en el rendimiento académico y la salud física.

Demuestra, Muñoz, (2004), refiere que se percibe factores que pueden ser mostrados de forma simultánea como el miedo al fracaso y a la evaluación que se relaciona con los recursos de afrontamiento y las percepciones de la situación.

Además, se señala otras razones como el exceso y ambigüedad de la actuación del estudiante como la cantidad de materias a asimilar y el nivel de demanda, la inquietud ante las expectativas del profesor, la incertidumbre sobre la adecuación del examen que es transmitido en clase y la concentración de exámenes, etc.

Indican, Hernández, Pozo y Polo, (1994), que han detectado un cambio de estilo de vida cuando se relaciona con los exámenes, que se asocia con el consumo de tabaco, café, sustancias psicoactivas lo que ocasiona alteraciones de problemas de salud posteriores.

FACTORES ASOCIADOS

El estrés y carrera universitaria

Manifiesta, Martín, (2007), que el nivel de estrés académico incrementa según el ciclo del estudiante, igualmente Marty, Lavin, Figueroa, Larraín y Cruz, (2005), indican que el nivel de estrés dependerá del año y la carrera que estudia el estudiante universitario.

El estrés y género

Infiere Lastenia, (2006), que las investigaciones sobre estrés y género son poco concluyentes y contradictorios, asimismo Muñoz, (2004), refieren que la variable sexo no es tan importante en el estrés académico, no obstante, algunas investigaciones refieren existe mayor prevalencia de estrés académico en las mujeres que a diferencia de los hombres a consecuencia de mayor cantidad de malestar psicológico que pueden percibir las mujeres.

Con referencia a diversos autores, el inicio de la vida universitaria, da a lugar a acontecimientos estresantes, por ello el estrés es un proceso metódico que tiene características psicológicas y adaptativas entre el ambiente y estudiante, siendo este percibiéndolo como amenazador.

Los estudiantes, están sometidos a altos niveles de estrés por las exigencias de la universidad que deben cumplir a nivel global siendo competentes a nivel personal, cognitivo y académico, esta realidad, conlleva a enfrentar diversos cambios fundamentales en la forma de dirigir el aprendizaje de los estudiantes, esto influye a nivel emocional y física, por ejemplo, falta de control de impulsos, irritabilidad, alteración del sueño, ansiedad, etc.

En el primer año de vida universitaria, es de fundamental importancia descubrir si los estudiantes poseen estrategias de afrontamiento adecuadas para enfrentar situaciones estresantes, estas pueden ser adaptativas, resuelven dificultades modificando la consecuencia del estresor, así como las activas intervienen positivamente en el bienestar psicológico de los sujetos, mejorar su rendimiento académico y personal, en cambio, las pasivas son la ausencia de conductas de evitación, que se puede explicar cómo estrategias desadaptativas.

El docente también genera un cierto nivel de estrés, en referencia a la metodología académica y la personalidad, provocando un nivel de estrés, además el ambiente académico influye como es la interrelación con los otros estudiantes y la competitividad que existe entre ellos.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

Hábitos de estudio: Luque, (2006), refiere que los hábitos de estudio influyen en el rendimiento académico de los estudiantes. Incluyen el ambiente, tiempo, planificación de estudio, métodos y técnicas y la motivación.

Estrés académico: Caldero, Pulido y Martínez, (2007), sostienen que el estrés académico se debe a las exigencias de las demandas que se encuentran en la universidad, esto suele afectar a muchos de los estudiantes.

Estudiantes universitarios: Ventura, (2011), significa tener pasión por descubrir y conocer la verdad, tener sed de entender y hambre de poder explicar el porqué de los fenómenos que observamos.

CAPITULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. HIPÓTESIS GENERAL

H₀: No existe relación indirecta y significativa entre Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiante de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.

H_i: Si existe relación indirecta y significativa entre Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiante de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.

3.2. HIPÓTESIS ESPECIFICAS

H₀₁: No existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

H_{i1}: Si existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

H02: No existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

Hi2: Si existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

H03: No existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

Hi3: Si existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

H04: No existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

Hi4: Si existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Ciclo en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

H05: No existe relación significativa entre la Sub Escala Respuesta al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

Hi5: Si existe relación significativa entre la Sub Escala Respuesta al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

H06: No existe relación significativa entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

Hi6: Si existe relación significativa entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

H07: No existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

Hi7: Si existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

H08: No existe relación significativa entre la Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

Hi8: Si existe relación significativa entre la Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

3.3. VARIABLES

Variable 1: Hábitos de estudio

Vicuña, (1999), infiere que es un patrón conductual aprendido que se presenta mecánicamente ante situaciones específicas generalmente de tipo rutinarias.

Variable 2: Estrés académico

Barraza, (2003), refiere que es un proceso sistémico de carácter adaptativo y psicológico que se presenta cuando el estudiante se ve sometido a una serie de diversos estresores.

CAPITULO IV

METODOLOGIA

4.1. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Ávila, (2006), manifiesta que el Método científico, es un procedimiento destinado a explicar y relacionar fenómenos y hechos además enunciar leyes que expliquen los fenómenos físicos por estos motivos permita alcanzar con estos conocimientos aplicados útiles al ser humano.

4.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Sánchez y Reyes, (1998), la investigación es de tipo Básico, tiene como finalidad recoger información del mundo para proporcionar mayores conocimientos científicos que guíen al descubrimiento de leyes y principios adicionalmente permite la búsqueda de recientes conocimientos y campos de investigación.

4.3. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

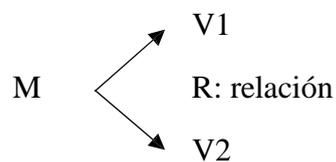
Hernández, Fernández y Baptista, (2010), argumentan que es Descriptivo Correlacional pretende recoger información de manera independiente sobre las variables y así poder conocer la relación que existe entre ellas en una situación específica.

4.4. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Hernández y otros, (2010), refieren que es No experimental, se ejecuta sin manipular intencionalmente las variables independientes para ver su efecto sobre otras.

4.5. POBLACIÓN Y MUESTRA

POBLACIÓN: La población estuvo conformada por 1067 estudiantes del primer al octavo ciclo de psicología.



Hernández y otros, (2010), indican que el tipo de muestra que se utilizó fue probabilístico estratificado que significa comparar sus resultados entre grupos de la población se divide en segmentos y se selecciona una muestra por cada segmento.

Tamaño de la muestra

Cuando: **Z= 1.96**

N= 1067

P= 0.5

Q= 0.5

E= 0.05

$$n_0 = \frac{Z^2 N P Q}{Z^2 P Q + (N - 1) E^2} = 282.658$$

MUESTRA:

Por lo tanto, la muestra fueron 283 universitarios del primer al octavo ciclo de psicología.

CRITERIOS DE INCLUSIÓN:

- Todos los estudiantes matriculados en el periodo 2018 I.
- Todos los estudiantes de I al VIII ciclo.

CRITERIOS DE EXCLUSIÓN

- Aquellos que no desean participar de la investigación.
- Aquellos que rellenen de manera inadecuada o incompleta la prueba.

4.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Los instrumentos empleados para medir las variables fueron Diagnóstico integral del estudio (DIE-3) evalúa Hábitos de estudio y el Cuestionario de estrés académico (CEA) para Estrés académico que evalúan 3 sub escalas como estresores académicos, respuestas al estrés y afrontamiento frente al estrés.

Instrumentos 1: Inventario Hábitos de Estudio

Tabla N°1.

Ficha técnica de Diagnóstico integral del estudio (DIE-3).

FICHA TECNICA	
Nombre:	Diagnóstico Integral del Estudio (DIE-3).
Autor:	Pérez Avellaneda, Marino; Rodríguez Corps, Emilio; Cabeza Fernández, Máximo Norberto y Polo Mingo, Arturo.
Año de edición:	2002.
País de edición	Madrid.
Administración:	Individual o colectiva.
Duración:	30 minutos.
Edad:	16 o más años.
Objetivo:	Evalúa la conducta del estudiante en su totalidad referida al trabajo personal y autónomo en el proceso de aprendizaje.
Tipo de Ítem:	Cerrado tricotómico.
Confiabilidad:	Coeficiente de 0.85.
Aspectos a evaluar:	Escala 1(Actitud): Valora, en definitiva, la concepción ideal del estudio; la imagen ideal de estudiante que cada uno tiene y la predisposición hacia el estudio. Escala 2(Autoconcepto académico): La percepción individual que cada uno tiene sobre sí mismo. La suma de estas dimensiones se obtiene el nivel general de hábitos de estudio en los estudiantes.
Campos de aplicación:	Educativa.
Material:	Cuadernillo de preguntas y hoja de respuestas.

Fuente: M. Pérez Avellaneda, E. Rodríguez Corps, M. N. Cabezas Fernández y A. Polo Mingo

OBJETIVO: Este análisis del estudio como globalidad se intenta conseguir por dos vías.

En primer lugar, se considera al estudio como una conducta psicopedagógica compleja, y como tal, un proceso en el que se delimitan claramente tres fases o momentos: antes, durante y después del estudio.

Existen otras series de actividades que influyen en el estudio personal, como son las clases, toma de apuntes, elaboraciones de trabajos, etc., también se tienen en cuenta en el epígrafe otras técnicas en más adelante se indicaran en la (**Tabla N°2:** Elementos del estudio personal).

Tabla N°2.

Elementos del estudio personal.

FASES	
ANTES Estrategias de APOYO – EA (PREVIAS)	<ul style="list-style-type: none"> • Factores externos: lugar, tiempo y materia. • Factores internos: motivación, relajación y concentración. • Prerrequisitos: lectura.
DURANTE Estrategias PRIMARIAS – EP (BÁSICAS)	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso: prelectura, anotaciones marginales, subrayado, esquema, diagramas y mapas conceptuales (resumen) (cuadro sinóptico). • Otros: fichero, alternancia de actividades y descansos.
DESPUES Estrategias SEGUIMIENTO – ES (SECUNDARIAS)	<ul style="list-style-type: none"> • Seguimiento: memoria y repasos. • Evaluación: exámenes, notas y refuerzo.
OTRAS TECNICAS Estrategias COMPLEMENTARIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Clases: Toma de apuntes • Complementarias: trabajos monográficos, comentario de textos, uso de biblioteca, actividades extraescolares y trabajo en grupo.

Fuente: M. Pérez Avellaneda, E. Rodríguez Corps, M. N. Cabezas Fernández y A. Polo Mingo

En segundo lugar, mediante un análisis aún más complejo de dicha conducta al evaluar aspectos complementarios como:

- **Actitud:** lo que piensa el sujeto sobre lo que hay que hacer.
- **Autoconcepto académico:** lo que opina que el mismo hace.

BAREMOS: Centiles para los para primer de universidad (1° a 3°) y otro para (4° y 5° cursos).

NIVELES DE APLICACIÓN:

Se han adaptado cada nivel del DIE a las tres etapas educativas fundamentales y a las fases de desarrollo madurativo de la personalidad que coinciden con dichas etapas, aprovechando a la vez la estructura de los centros de enseñanza. Igualmente, cada nivel de DIE se adapta a las diferentes fases de aprendizaje de las técnicas de estudio (**Tabla N°3: Correspondencia entre las formas del DIE, los niveles educativos y las edades**).

Tabla N°3.

Correspondencia entre las formas del DIE, los niveles educativos y las edades.

Forma	Etapas educativa	Etapas de Desarrollo	Criterios de Enseñanza	Fases del Aprendizaje
DIE – 1	Educación Primaria 5º y 6º	Infancia (9 a 11)	Centro de Educación Primaria	Iniciación – aprendizaje de los hábitos y técnicas de estudio
DIE – 2	Educación Secundaria Obligatoria 1º, 2º, 3º y 4º	Pubertad – Adolescencia (12 a 16 años)	Centro de Educación Secundaria Obligatoria	Sistematización y ampliación de dichas técnicas e inicio de las estrategias
DIE – 3	Bachillerato/Educación Técnico - profesional/Universitario/ Adultos	Juventud – madurez (16 ó más años)	Centro de Bachillerato/Educación Técnico - profesional/Universitario/ Adultos	Adquisición de estrategias propias y aplicación de las mismas

Fuente: M. Pérez Avellaneda, E. Rodríguez Corps, M. N. Cabezas Fernández y A. Polo Mingo

MATERIAL DE LA PRUEBA:

- Manual de aplicación y corrección.
- Cuadernillo.
- Hojas de respuestas

Cuadernillo: El reparto de los ítems de cada cuadernillo ha sido proporcional a ambas escalas: actitud y autoconcepto (**Tabla N°4: Ítems del DIE por escalas y niveles**).

Tabla N°4.

Ítems del DIE por escalas y niveles.

	ACTITUD	AUTOCONCEPTO	TOTAL
DIE – 1	30	30	60
DIE – 2	40	40	80
DIE – 3	48	48	96

Fuente: M. Pérez Avellaneda, E. Rodríguez Corps, M. N. Cabezas Fernández y A. Polo Mingo

Las cuestiones de los bloques correspondientes a dichas escalas se presentan de forma distinta (**Tabla N°5:** Niveles, escalas y estrategias del DIE).

- **Actitud:** ¿estás de acuerdo con lo que se dice en estas frases?
- **Autoconcepto académico:** ¿te sucede lo que se dice en estas frases?

Tabla N°5.

Niveles, escalas y estrategias del DIE.

NIVELES	<ul style="list-style-type: none">• DIE – 1 (3er ciclo Educación Primaria)• DIE – 2 (ESO)• DIE – 3 (Bachillerato y Universidad)
ESCALAS	<ul style="list-style-type: none">• Actitud• Autoconcepto académico
ESTRATEGIAS	<ul style="list-style-type: none">• De Apoyo o Previas (EA) Primarias• o Básicas (EP) Secundarias o de• Seguimiento (ES)• Complementarias – Otras Técnicas (EC)

Fuente: M. Pérez Avellaneda, E. Rodríguez Corps, M. N. Cabezas Fernández y A. Polo Mingo

NORMAS DE APLICACIÓN:

Instrucciones generales: Deberán cumplirse los requisitos habituales para la aplicación de este tipo de pruebas en cuanto se refiere a preparación de material, disposición de la sala, condiciones ambientales, hora de aplicación, motivación de los estudiantes, etc.

Aunque no existe un tiempo límite para la aplicación del DIE, en ninguna de sus formas, conviene tener en cuenta que los estudiantes necesitan, normalmente, entre media hora para la realización de cada una de las partes (cuadernillo).

Instrucciones específicas

Cuadernillo: Una vez explicado el objetivo de la prueba, conviene que el aplicador lea pausadamente las instrucciones que se encuentran en la portada del cuadernillo y compruebe que lo comprendan. Mientras los estudiantes responden a las cuestiones se comprobará cuidadosamente que anotan las respuestas en los espacios adecuados de la hoja de respuestas, corrigiéndoles en caso contrario.

Al recoger las hojas de respuestas se comprobará que hayan anotado correctamente las respuestas, así como sus datos personales.

Contenidos de la prueba: Las escalas intentan diagnosticar los distintos niveles de compromiso del mismo, se busca aquí un análisis desde la propia conducta de estudio. Como tal se analiza, considerando un antes, un durante y un después, así como otras técnicas complementarias.

Respecto a la escala aptitud, que busca comprobar el saber hacer de los estudiantes, resulta evidente la casi imposibilidad de diferenciarla en lo que se refiere al conjunto de las estrategias previas, de las de seguimiento y de las complementarias. Pero si se considera realizable, aunque difícil, en el caso de las estrategias primarias, es decir, en el hecho mismo de estudiar, y aplicar un determinado método de estudio. Por eso, es en dicha escala de aptitudes donde únicamente se hace referencia a este tipo de estrategias.

INTERPRETACIÓN:

Al recoger las hojas de respuesta se deberá comprobar que se ha marcado una sola respuesta para cada pregunta (si hubiera más de una se anulará este elemento) y que no se han hecho ningún otro tipo de señales en la hoja que pudieran inducir a confusión.

Las puntuaciones obtenidas valoran dos escalas (actitud y autoconcepto) y diversas estrategias (apoyo, primarias, seguimiento y complementarias), así como las puntuaciones cruzadas de ambos aspectos.

La hoja de respuestas está preparada para recoger las puntuaciones en cada apartado, así como las sumas parciales (escalas y estrategias) y totales de las mimas (para mayor claridad se han señalado con números, del 1 al 8, los distintos factores a recoger) (**Tabla N°6**: Esquema distributivo de los ítems).

Tabla N°6.

Esquema distributivo de los ítems.

DIE – 3	ACTITUD	(Ítems 1 al 12) EA – Estrategias de Apoyo 1	(Ítems 25 al 36) ES – Estrategias de Seguimiento 3	(Ítems 49 al 160) EP – Estrategias Primarias 2	(Ítems 73 al 84) EC – Estrategias Complementarias 4
	AUTOCONCEPTO	(Ítems 13 al 24) EP – Estrategias Primarias 6	(Ítems 37 al 48) EC – Estrategias Complementarias 8	(Ítems 61 al 72) EA – Estrategias de Apoyo 5	(Ítems 85 al 96) ES – Estrategias de Seguimiento 7

Fuente: M. Pérez Avellaneda, E. Rodríguez Corps, M. N. Cabezas Fernández y A. Polo Mingo

CALIFICACIÓN:

La corrección cuando se utilizan hojas de respuestas autocopiativas, basta con sumar, en la 2da página de la hoja de respuestas, todos los puntos obtenidos de las contestaciones acertadas (teniendo en cuenta que algunas puntúan como 2, otras como 1 y 0), en cada uno de los apartados. Este sería el sistema de valoración:

- **Acierto:** Respuesta buena equivale a 2 puntos.
- **?:** Indefinición equivale a 1 punto.
- **Fallo:** Respuesta mala equivale a 0 puntos.

Como se indica en la página de la hoja de respuestas, se dan 2 puntos a cada respuesta acertada SI o NO (casillas que aparecen sombreadas) y 1 punto cuando la respuesta marcada es el signo ‘?’ (**Tabla N°7**: Calificación del Cuestionario).

Tabla N°7.

Calificación del cuestionario.

CUESTIONARIO	E. A.			E. P.			E. S.			E. C.			TOTAL	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	PD	PC
ACTITUD	1			2			3			4				
AUTOCONCEPTO	5			6			7			8				
TOTALES														

Fuente: M. Pérez Avellaneda, E. Rodríguez Corps, M. N. Cabezas Fernández y A. Polo Mingo

Las alternativas de respuesta son tres:

- **Si:** siempre o casi siempre.
- **?:** Ni sí, ni no, a veces.
- **No:** nunca o casi nunca.

La suma total de las puntuaciones de cada apartado se anotará en la correspondiente casilla de la hoja. Posteriormente se hallarán los totales (PD) de los distintos apartados y el Total global.

Estas puntuaciones se transformarán en puntuaciones centiles o típicas (PC), consultando las tablas correspondientes que se incluyen en las páginas finales de este manual, y se anotarán en la casilla correspondiente de la puntuación directa (PD).

Los resultados se podrán interpretar de la siguiente manera como nivel bajo, nivel medio y nivel alto.

Para identificar los niveles de estudio se establecerá los rangos, que son:

- 1 a 30: bajo
- 40 a 60: medio
- 70 a 99: alto

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DIAGNÓSTICO INTEGRAL DEL ESTUDIO (DIE-3):

En cuanto a la validación del instrumento Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3) se realizó la adaptación lingüística por criterio de jueces.

Tabla N°8.

Revisión de instrumento Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3) por criterios de jueces.

N°	ÍTEMS ORIGINAL	ÍTEMS MODIFICADO
5	Es normal que queden para el último momento las materias más difíciles o aburridas.	Es normal dejar para el último momento los cursos más difíciles o aburridos.
7	Conviene leer más libros que los docentes exigen obligatoriamente	Conviene leer más libros que los profesores exigen obligatoriamente.
21	Cuando al estudiar noto que me distraigo realizo ejercicios sencillos de relajación – concentración, o cambio de materia.	Cuando al estudiar noto que me distraigo realizo ejercicios sencillos de relajación – concentración, o cambio de curso.
24	Sigo al pie de la letra las indicaciones de los docentes sobre lo que hay que estudiar y sobre cómo.	Sigo al pie de la letra las indicaciones de los profesores sobre lo que hay que estudiar y sobre cómo.
31	Es imposible mantenerse tranquilo en época de exámenes.	Es imposible mantenerse tranquilo (a) en época de exámenes.
37	Durante las explicaciones de los docentes , aclaro las dudas en el momento en que surgen.	Durante las explicaciones de los profesores , aclaro las dudas en el momento en que surgen.
38	Cuando tomo apuntes en clase intento reproducir textualmente las palabras del docente.	Cuando tomo apuntes en clase intento reproducir textualmente las palabras del profesor.
39	Me conformo con los apuntes de las explicaciones de los docentes en mi estudio personal.	Me conformo con los apuntes de las explicaciones de los profesores en mi estudio personal.
55	En torno a cada hora de estudio deberíamos intercalar uno minutos de descanso.	Luego de cada hora de estudio deberíamos intercalar uno minutos de descanso.
56	Es normal que dediquemos más tiempo a las materias más difíciles o aburridas.	Es normal que dediquemos más tiempo a los cursos más difíciles o aburridas.
60	Estudio porque no tengo más remedio.	Estudio porque no tengo otra alternativa para aprobar los cursos.
73	Pienso que los docentes son justos con las notas que me dan.	Pienso que los profesores son justos con las notas que me ponen.
75	Me cuesta seguir el hilo de las explicaciones de los docentes y contestar rápidamente cuando me preguntan.	Me cuesta trabajo seguir el hilo de las explicaciones de los profesores y contestar rápidamente cuando me preguntan.
78	Los docentes deberían dar tanta importancia a los trabajos elaborados personalmente como a los exámenes tradicionales	Los profesores deberían dar la misma importancia a los trabajos elaborados personalmente como a los exámenes tradicionales.
96	Estoy perfectamente informado de mi marcha en cada una de las asignaturas que componen mis estudios.	Estoy perfectamente informado (a) de mi marcha en cada una de las asignaturas que componen mis estudios.

Fuente: Propia

Los tres jueces que revisaron el instrumento Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3) que evalúa la variable hábitos de estudio, hicieron algunas modificaciones en 15 ítems indicando cambiar ciertas palabras, no se eliminó ningún ítem.

Asimismo, se realizó la validación por juicio de expertos del instrumento Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3) que evalúa Hábitos de estudio.

Tabla N°9.

Coefficiente de validación Lawshe, C. H. por juicio de expertos del instrumento Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3).

N°	J1	J2	J3	TOTAL DE JUECES	UTIL	NO UTIL	VA	DECISIÓN
5	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem
7	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem
21	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem
24	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem
31	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem
37	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem
38	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem
39	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem
55	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem
56	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem
60	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem
73	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem
75	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem
78	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem
96	1	1	1	3	3	0	0.99	Incluir el ítem

Fuente: Elaboración Propia

Se evaluó los 15 ítems a través del Coeficiente de validación Lawshe, C. H., por el cual no se eliminó ningún ítem, siendo todos adecuados para la obtención de datos.

Para la prueba piloto se evaluó a 30 estudiantes de la carrera de Psicología del primer al octavo ciclo.

Tabla N°10.

Cantidad de estudiantes evaluados en la prueba piloto en la evaluación del instrumento Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3).

Primer ciclo	Segundo ciclo	Tercer Ciclo	Cuarto ciclo	Quinto ciclo	Sexto ciclo	Séptimo ciclo	Octavo ciclo
4	2	2	6	4	4	2	6

Fuente: Elaboración Propia

Se obtuvo el coeficiente de Alfa de Cronbach con el 0.75, significa que los datos de la investigación son aceptables.

Para la adaptación del instrumento, se realizó las siguientes modificaciones posteriormente de la evaluación de la prueba piloto.

Tabla N°11.

Adaptación del contenido del instrumento Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3).

N°	ÍTEMS ORIGINAL	ÍTEMS MODIFICADO
4	Dedico al estudio excesivo tiempo a costa del que debería dedicar a divertirme y descansar.	Dedico al estudio demasiado tiempo a costa del que debería dedicar a divertirme y descansar.
10	Es normal que lo padres tengan que estar constantemente 'encima' de sus hijos para conseguir que se organicen y estudien.	Es normal que lo padres tengan que estar constantemente pendientes de sus hijos para conseguir que se organicen y estudien.
12	Intento identificar el significado subyacente de los que leo.	Intento identificar el significado de las palabras desconocidas cuando leo o estudio.
13	Mi sistema de estudio consiste únicamente en leer varias veces cada párrafo o apartado de los temas.	Mi forma de estudio consiste únicamente en leer varias veces cada párrafo de los temas.
16	Estudio siempre subrayando para entresacar y resaltar las ideas más importantes.	Estudio siempre subrayando para resaltar las ideas más importantes.
19	Hago esquemas o resúmenes de todas las lecciones.	Hago esquemas o resúmenes de todos los temas.
24	Sigo al pie de la letra las indicaciones de los docentes sobre lo que hay que estudiar y sobre cómo hacerlo.	Sigo las indicaciones de los profesores sobre lo que hay que estudiar y cómo hacerlo.
26	Es fácil llevar las materias de estudio al día, y no dejarlas para los últimos días.	Es fácil llevar los cursos de estudio al día, y no dejarlas para después.
27	Habría que evitar estudiar la víspera de un examen.	Habría que evitar estudiar unos días antes de los exámenes.

29	Tengo muchas dificultades en los exámenes para exponer lo que sé.	Tengo muchas dificultades en los exámenes para demostrar lo que sé.
33	En general obtienen mejores notas los que más estudian y trabajan .	En general obtienen mejores notas los que más estudian.
35	Hay que aprender cosas de memoria , aunque no se entiendan.	Hay que aprender memorizando , aunque no se entiendan.
36	Estudio por el placer de aprender cosas nuevas y no solo por aprobar o sacar buenas notas, o porque me vayan a preguntar la lección .	Estudio por el placer de aprender cosas nuevas y no solo por aprobar o sacar buenas notas, o porque me vayan a preguntar.
41	Antes de hacer un trabajo monográfico, comentario de texto, etc., elaboro un guion o esquema previo a partir de mis conocimientos en ese momento.	Antes de hacer un trabajo monográfico, comentario de texto, etc., elaboro un esquema previo a partir de mis conocimientos en ese momento.
47	Me limito a seguir exactamente las instrucciones que me dan sobre los ensayos y trabajos escritos .	Me limito a seguir exactamente las instrucciones que me dan sobre los trabajos.
54	Los apuntes, esquemas, etc., suelen ser muy poco útiles a la hora de preparar los exámenes.	Los apuntes, esquemas, etc., suelen ser muy poco útiles a la hora de estudiar para los exámenes.
58	Leo y estudio los temas de los libros sin criticarlos, ni contrastarlos con mis propias ideas.	Leo y estudio los temas de los libros sin compararlos con mis propias ideas.
61	Estudio normalmente en la misma habitación de la casa.	Estudio normalmente en el mismo lugar de la casa.
62	En mi habitación de estudio es difícil trabajar sin ruidos, cosas que distraigan , personas que entren a molestar, etc.	En mi cuarto es difícil trabajar sin ruidos, personas que entren a molestar, etc.
67	Leo todos los días algo aparte de las materias de estudio.	Leo todos los días algo aparte de los temas de estudio.
71	Cuando acabo una sesión de estudio compruebo si he cumplido, o no, lo programado para la misma .	Cuando acabo una sesión de estudio compruebo si he cumplido, o no, lo programado.
75	Me cuesta seguir el hilo de las explicaciones de los profesores y contestar rápidamente cuando me preguntan.	Me cuesta comprender las explicaciones de los profesores y contestar rápidamente cuando me preguntan.
77	Tengo suficiente información sobre la técnica de realización de trabajos monográficos, investigaciones, comentario de texto, etc.	Tengo suficiente información sobre la forma de realización de trabajos monográficos, investigaciones, comentario de texto, etc.
78	Los docentes deberían dar tanta importancia a los trabajos elaborados personalmente como a los exámenes tradicionales .	Los profesores deberían dar tanta importancia a los trabajos elaborados personalmente como a los exámenes.
82	Para mí son más importantes actividades extraescolares como académicas, clubs, diversiones, etc., que la propia escolar de trabajo y estudio .	Para mí son más importantes actividades extraescolares como académicas, clubs, diversiones, etc., que la propia escolar.
89	Una vez leídas las preguntas de los exámenes, distribuyo previamente el tiempo entre las diversas cuestiones o partes del examen e intento cumplirlo.	Una vez leídas las preguntas de los exámenes, distribuyo previamente el tiempo entre las diversas partes del examen e intento cumplirlo.
90	Los días anteriores a exámenes importantes necesito estudiar normalmente hasta pasada la medianoche o madrugar bastante el mismo día .	Los días anteriores a exámenes importantes necesito estudiar normalmente hasta pasada la medianoche o madrugar.

92	Creo que aprobaré todo el curso , según el ritmo de estudio que llevo en la actualidad.	Creo que aprobaré todos los cursos , según el ritmo de estudio que llevo en la actualidad.
93	Cuando considero que he trabajado según lo previsto en función de mis posibilidades, y las notas no se corresponden, en lugar de desanimarme, analizo los fallos y posibles causas, para intentar poner remedio la próxima vez.	Cuando considero que he trabajado según lo previsto en función de mis posibilidades, y las notas no se corresponden, en lugar de desanimarme, analizo los fallos y posibles causas, para buscar una solución.
94	Cuando consigo los objetivos de estudio y trabajo que me he propuesto, me reconozco el mérito e incluso 'me premio' por el éxito obtenido, aunque no siempre coincida con las notas.	Cuando consigo los objetivos de estudio que me he propuesto, me reconozco el mérito e incluso me premio por el éxito obtenido, aunque no siempre coincida con las notas.
95	Normalmente me conformo con estudiar, lo imprescindible para aprobar los exámenes.	Normalmente me conformo con estudiar, lo importante para aprobar los exámenes.
96	Estoy perfectamente informado de mi marcha en cada una de las asignaturas que componen mis estudios.	Estoy perfectamente informado (a) de mi marcha en cada una de los cursos que componen el plan de estudios.

Fuente: Fuente: Elaboración Propia

Para la adaptación se realizó algunas modificaciones en 32 ítems, con referencia a la prueba piloto, no se eliminó ningún ítem.

Además, para la validación, se evaluó a 283 estudiantes de la carrera de Psicología del primer al octavo ciclo.

Tabla N°12.

Cantidad de estudiantes evaluados en la validación del instrumento Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3).

Primer ciclo	Segundo ciclo	Tercer Ciclo	Cuarto ciclo	Quinto ciclo	Sexto ciclo	Séptimo ciclo	Octavo ciclo
58	45	23	40	40	30	11	36

Fuente: Fuente: Elaboración Propia

Instrumento 2: Cuestionario de estrés académico (CEA)

Tabla N°13.

Ficha técnica del Cuestionario de estrés académico (CEA).

FICHA TECNICA	
Nombre:	Cuestionario de estrés académico (CEA).
Autor:	Cabanach, Valle, Rodríguez, Piñeiro y García.
Año de edición:	2009.
País de edición:	México.
Administración:	Individual y colectiva.
Duración:	15 a 20 minutos.
Tipo de Ítem:	Los ítems son respondidos a través de escalamiento tipo Lickert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre).
Aspectos a evaluar:	<p>El test evalúa tres dimensiones:</p> <p>Sub escala de Estresores Académicos (E – CEA): Está formada por 54 ítems, evalúa el grado en que determinados estímulos presentes en el entorno académico universitario pueden ser percibidos por el estudiante como un peligro para su estabilidad.</p> <p>Sub escala de Respuesta al Estrés (R – CEA): Está formada por 22 ítems incluidos en la escala, evalúa la sintomatología asociada con dimensiones emocionales, físicas, cognitivas y comportamentales relacionadas con el estrés académico.</p> <p>Sub escala de Afrontamiento frente al Estrés (A – CEA): Está compuesta por 23 ítems, evalúa las estrategias cognitivas y conductuales que maneja el estudiante a la hora de afrontar situaciones de estrés académico.</p>
Campos de aplicación:	Educativa
Material:	Cuestionario.

Fuente: Cabanach, Valle, Rodríguez, Piñeiro y García

ASPECTOS A EVALUAR:

SUB ESCALA DE ESTRESORES ACADÉMICOS (E – CEA)

Los factores que constituyen esta escala se distribuyen en:

- **Factor 1 (Deficiencias metodológicas):** Refleja aspectos deficitarios de la actuación del docente.
- **Factor 2 (Sobrecarga académica):** Contempla la percepción subjetiva del estudiante acerca de los problemas de tiempo disponibles y exigencias académicas.
- **Factor 3 (Creencias sobre el rendimiento):** Relacionados con los problemas de control y la inseguridad consecuente en relación con el rendimiento académico.
- **Factor 4 (Intervenciones en público):** Permite evaluar las dificultades del estudiante para realizar cualquier pregunta, actividad o exposición pública de su trabajo académico o de sus datos ante profesores y compañeros.
- **Factor 5 (Clima social negativo):** Miden el ambiente o clima social desagradable o incómodo para el estudiante en el propio contexto académico y que puede estar provocado por las malas relaciones con los compañeros, el exceso de competitividad, un mal clima en el aula, etc.
- **Factor 6 (Carencia de valor de contenidos):** Evalúa el nivel de inquietud del estudiante al no considerar relevante lo que tiene que estudiar, no verle aplicabilidad futura o, simplemente, estimarlo como carente de interés para su formación.
- **Factor 7 (Participación):** Relacionada con las creencias de control. La percepción de falta de control sobre su trabajo (planificación, temporalización, elección de actividades, elección de estrategias) y las escasas posibilidades de uso y desarrollo de sus capacidades personales en el trabajo académico favorecen la aparición de estrés.
- **Factor 8 (Exámenes):** Evalúa todo el proceso asociado a los periodos de evaluación, desde su preparación a su realización.

SUB ESCALA DE RESPUESTAS AL ESTRÉS (R – CEA):

Los factores que constituyen esta escala se distribuyen en:

- **Factor 1 (Alteraciones de sueño):** Sirven para medir dificultades relacionadas con el sueño y el descanso. También se incluyen tres ítems relacionados con la inquietud, palpitaciones, etc., que alteraran el reposo y la recuperación vinculados a los periodos del sueño.
- **Factor 2 (Irascibilidad):** Evalúa la facilidad del sujeto para enfadarse, sentirse irritado y experimentar un estado de agitación y de inquietud.
- **Factor 3 (Agotamiento físico):** Identifican estados de cansancio, de falta de energía y agotamiento.
- **Factor 4 (Pensamientos negativos):** Identifica pensamientos negativos e intrusivos con respecto a uno mismo y sus realizaciones.

SUB ESCALA DE AFRONTAMIENTO FRENTE AL ESTRÉS (A – CEA)

Los factores que constituyen esta escala se distribuyen en:

- **Factor 1 (Reevaluación positiva):** Diferentes maneras de afrontamiento dirigidas a crear un significado positivo nuevo acerca del problema académico.
- **Factor 2 (Búsqueda de apoyo social):** Evalúa un afrontamiento de tipo activo y conductual, basado en la búsqueda por parte del estudiante de información y consejo, como apoyo social al problema, y también de comprensión por parte de otras personas, como apoyo emocional con lo que experimenta.
- **Factor 3 (Planificación y gestión de recursos personales):** Refiere a la activación de estrategias basadas en el análisis y en el razonamiento para cambiar la situación problemática, y que denotan un tipo de afrontamiento conductual y activo.

MATERIAL DE LA PRUEBA:

Cuestionario, para la administración, calificación, interpretación y diagnóstico.

CALIFICACIÓN:

La obtención del índice que permitirá su interpretación a partir del baremo establecido, se realiza de la siguiente manera.

A cada respuesta de la escala se le asigna los siguientes valores: (1) para nunca, (2) para rara vez, (3) para bastantes veces, (4) para muchas veces y (5) para siempre.

La sub escala de Estresores Académicos (E – CEA), está compuesta por un total de 54 ítems, permiten obtener una puntuación máxima de 270 y la mínima de 54 puntos,

La sub escala de Respuesta al Estrés (R – CEA), está compuesta por un total de 22 ítems, permiten obtener una puntuación máxima de 110 y la mínima de 22 puntos.

La sub escala de Afrontamiento frente Al Estrés (A – CEA), está compuesta por un total de 23 ítems, permiten obtener una puntuación máxima de 115 y la mínima de 23 puntos.

INTERPRETACIÓN: Para identificar los niveles de estrés académico se establecerá los rangos, que son:

Sub escala de Estresores Académicos:

- 54 al 126: bajo
- 127 al 198: medio
- 199 al 270: alto

Sub escala de Respuestas al Estrés:

- 22 al 51: bajo
- 52 al 80: medio
- 81 al 110: alto

Sub escala de Afrontamiento frente al Estrés:

- 23 al 53: bajo
- 54 al 84: medio
- 85 al 115: alto

4.7. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

Se solicitó la autorización correspondiente al Decano de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Los Andes, asimismo a la Dr. Maribel Ruiz Balvin, directora de la Escuela Profesional de Psicología, así como a los docentes de cada ciclo coordinando los horarios para la aplicación de los instrumentos se les explicó a los estudiantes los objetivos de la investigación entregándoles el Consentimiento Informado.

Se llevó a cabo en una sola sesión los instrumentos Diagnóstico integral de estudio (DIE – 3) y Cuestionario de estrés académico (CEA), la duración fue en promedio de 40 minutos entre las instrucciones y el desarrollo.

Para procesar los datos a nivel descriptivo se hizo uso del análisis de frecuencia y porcentual, así como media aritmética, mediana y moda.

La contrastación e hipótesis se hizo a través de la Prueba Rho de Spearman y Chi cuadrado, a un nivel de significancia de 0.05 Además se utilizó el Paquete estadístico SPSS.

4.8. ASPECTOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio se realizó bajo los lineamientos del reglamento general de investigación de la Universidad Peruana los Andes (2019), guiado por el cuarto capítulo, Art. 27° que describe los principios que rigen la actividad investigativa, rigiendo la investigación por los siguientes principios: Protección de la persona y de diferentes grupos étnicos y socio culturales, ya que se respetó la identidad, diversidad, libertad, el derecho a la confidencialidad y la privacidad de los 283 estudiantes involucrados en el proceso de investigación.

Se elaboró el consentimiento informado, brindando la información que es de forma voluntaria. Se buscó asegurar el bienestar e integridad de los participantes y no se causó daño físico ni psicológico. Así mismo se actuó con responsabilidad en relación con la repercusiones, pertinencia y alcances de la investigación, tanto a nivel individual e institucional, como social. Se garantizó la veracidad de la investigación

en todas las etapas del proceso. Así mismo la investigación fue guiada por el cuarto capítulo, Art. 28° que describe las normas de comportamiento ético de quienes investigan, en función a este artículo se ejecutó la investigación de forma pertinente, original y coherente con las líneas de investigación Institucional.

Se procedió con rigor científico y se aseguró la validez, la fiabilidad y credibilidad de los datos, fuentes y métodos. Se asume la responsabilidad de la investigación y se garantiza la confidencialidad y anonimato de los participantes involucrados en la investigación. Así mismo se procede a reportar los hallazgos de la investigación de manera completa y oportuna a la comunidad científica y se procedió a devolver los resultados a institución educativa. La información obtenida se utilizó con fines investigativos. Cumpliéndose con las normas institucionales, nacionales e internacionales que regulan la investigación. Se evitó falsificar o inventar datos total o parcialmente con fines de ajuste, tergiversar o sesgar los resultados de la investigación Y se publicaran los resultados de la investigación en cumplimiento al Reglamento de Propiedad Intelectual de la Universidad Peruana Los Andes (Universidad Peruana Los Andes, 2019).

CAPITULO V

RESULTADOS

5.1. DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS

CARÁCTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN

Tabla N°14.

Cantidad de estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018 según género.

Género	Frecuencia	Porcentaje (%)
Masculino	58	20.5
Femenino	225	79.5

Total	283	100.0
--------------	-----	-------

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°14, el 20.5% son del género masculino y el 79.5% es femenino.

Tabla N°15.

Cantidad de estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018 según ciclo.

Ciclo	Frecuencia	Porcentaje (%)
I	58	20.5
II	45	16
III	23	8.1
IV	40	14.1
V	40	14.1
VI	30	10.6
VII	11	3.9
VIII	36	12.7
Total	283	100.00

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°15, el 20.5% es del primer ciclo de estudiantes, 16% segundo ciclo, 8.1% tercer ciclo, 14.1% cuarto ciclo, 14.1% quinto ciclo 10.6% sexto ciclo, 3.9% séptimo ciclo, finalmente 12.7% octavo ciclo.

HABITOS DE ESTUDIO

Tabla N°16.

Nivel de hábitos de estudio en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.

Nivel de hábitos de estudio	Frecuencia	Porcentaje (%)
Alto	121	42.8
Bajo	76	26.9
Medio	86	30.4
Total	283	100.0

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°16, el 42.8% tienen un nivel alto de hábito de estudio, asimismo 26.9% nivel bajo y por último 30.4% nivel medio.

Tabla N°17.

Tabla cruzada de hábitos de estudio en estudiantes de psicología según género de una universidad particular, Huancayo - 2018.

			Género		Total
			Masculino	Femenino	
Hábitos de estudio	Alto	Frecuencia	22	99	121
		Porcentaje (%)	37.9%	44.0%	42.8%
	Bajo	Frecuencia	17	59	76
		Porcentaje (%)	29.3%	26.2%	26.9%
	Medio	Frecuencia	19	67	86
		Porcentaje (%)	32.8%	29.8%	30.4%
Total		Frecuencia	58	225	283
		Porcentaje (%)	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°17, en el género masculino, el 37.9% tiene un nivel alto, 29.3% nivel bajo y 32.8% nivel medio, asimismo en el género femenino, el 44.0% nivel alto, 26.2% nivel bajo y 30.4% nivel medio.

En resumen, el género femenino posee un nivel alto de hábitos de estudio (44.0%).

Tabla 18.

Hábitos de estudio en estudiantes de psicología según ciclo de una universidad particular, Huancayo - 2018.

Hábitos de estudio		Frecuencia	Porcentaje (%)
Primer ciclo	Alto	21	36.2
	Bajo	14	24.1
	Medio	23	39.7
	Total	58	100.00
Segundo ciclo	Alto	19	42.2
	Bajo	17	37.8
	Medio	9	20.0
	Total	45	100.00
Tercer ciclo	Alto	11	47.8
	Bajo	3	13.0
	Medio	9	39.1
	Total	23	100.00
Cuarto ciclo	Alto	13	32.5
	Bajo	14	35.0
	Medio	13	32.5
	Total	40	100.00
Quinto ciclo	Alto	19	47.5
	Bajo	10	25.0
	Medio	11	27.5
	Total	40	100.00
Sexto ciclo	Alto	12	40.0
	Bajo	8	26.7
	Medio	10	33.3
	Total	30	100.00
Séptimo ciclo	Alto	6	54.5
	Bajo	2	18.2
	Medio	3	27.3
	Total	11	100.00
Octavo ciclo	Alto	20	55.6
	Bajo	8	22.2
	Medio	8	22.2
	Total	36	100.00
Total general		283	100.00

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°18, en el primer ciclo, el 36.2% de estudiantes tiene un nivel alto de hábitos de estudio, 24.1% nivel bajo y 39.7% nivel medio, segundo ciclo, el 42.2% tiene un nivel alto, 37.8% nivel bajo y 20.0% nivel medio, tercer ciclo, 47.8% nivel alto, 13.3% nivel bajo y 39.1% nivel medio, cuarto ciclo, 32.5% nivel alto, 35.0% nivel bajo y 32.5% nivel medio, quinto ciclo, el 47.5% tiene un nivel alto, 25.0% nivel bajo y 27.5% nivel medio, sexto ciclo, 40.0% nivel alto, 26.7% nivel bajo y 33.3% nivel medio, séptimo ciclo, 54.5% nivel alto, 18.2% nivel bajo y 27.3% nivel medio y octavo ciclo, 55.6% nivel alto, 22.2% nivel bajo y 22.2% nivel medio.

En el total de la muestra, los que tuvieron un nivel alto en hábitos de estudio fue el octavo ciclo con un 55.8%, seguido de séptimo ciclo (54.5%), tercer ciclo (47.8%), quinto ciclo (47.5%), segundo ciclo (42.2%), sexto ciclo (40.0%), primer ciclo (36.2%) y el que tiene nivel bajo es del cuarto ciclo (32.5%).

ESTRÉS ACADÉMICO

ESCALAS

Tabla N° 19.

Sub escala de estresores académicos en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.

Sub escala de estresores académicos	Frecuencia	Porcentaje (%)
Alto	7	2.5
Bajo	167	59.0
Medio	109	38.5
Total	283	100.0

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°19, el 2.5% tienen un nivel alto en la escala de estresores académicos, asimismo 59% nivel bajo y por último 38.5% nivel medio.

Tabla 20.

Sub escala estresores académicos en estudiantes de psicología según género de una universidad particular, Huancayo - 2018.

			Género		Total
			Masculino	Femenino	
Sub escala estresores académicos	Alto	Frecuencia	1	6	7
		Porcentaje (%)	14.3%	85.7%	100.0%
	Bajo	Frecuencia	34	133	167
		Porcentaje (%)	20.4%	79.6%	100.0%
	Medio	Frecuencia	23	86	109
		Porcentaje (%)	21.1%	78.9%	100.0%
Total		Frecuencia	58	225	283
		Porcentaje (%)	100%	100%	100.0%

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°20, en el género masculino, el 14.3% tiene un nivel alto en la sub escala estresores académicos, 20.4% presentaron nivel bajo y 20.5% nivel medio, asimismo en el género femenino, el 85.7% nivel alto, 79.6% nivel bajo y 78.9% nivel medio. En total de la muestra, un 20.5% es del género masculino y el 79.5% del género femenino.

Tabla 21.

Sub escala estresores académicos en estudiantes de psicología según ciclo de una universidad particular, Huancayo - 2018.

Sub escala estresores académicos		Frecuencia	Porcentaje (%)
Primer ciclo	Alto	2	3.4
	Bajo	33	56.9
	Medio	23	39.7
	Total	58	100.00
Segundo ciclo	Alto	1	2.2
	Bajo	28	62.2
	Medio	16	35.6
	Total	45	100.00
Tercer ciclo	Alto	0	0.0
	Bajo	12	52.2
	Medio	11	47.8
	Total	23	100.00
Cuarto ciclo	Alto	0	0.0
	Bajo	23	57.5
	Medio	17	42.5
	Total	40	100.00
Quinto ciclo	Alto	4	10.0
	Bajo	17	42.5
	Medio	19	47.5
	Total	40	100.00
Sexto ciclo	Alto	0	0.0
	Bajo	20	66.7
	Medio	10	33.3
	Total	30	100.00
Séptimo ciclo	Alto	0	0.0
	Bajo	9	81.8
	Medio	2	18.2
	Total	11	100.00
Octavo ciclo	Alto	0	0.0
	Bajo	25	69.4
	Medio	11	30.6
	Total	36	100.00
Total general		283	100.00

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°21, en el primer ciclo, el 3.4% tiene un nivel alto en la sub escala estresores académicos, 56.9% nivel bajo y 39.7% nivel medio, segundo ciclo, el 2.2% tiene un nivel alto, 62.2% nivel bajo y 35.6% nivel medio, tercer ciclo, ningún estudiante se categorizó en el nivel alto, 52.2% nivel bajo y 47.8% nivel medio, cuarto ciclo, ningún estudiante se categorizó en el nivel alto, 57.5% nivel bajo y 42.5% nivel medio, quinto ciclo, el 10.0% tiene un nivel alto, 42.5% nivel bajo y 47.5% nivel medio, sexto ciclo, ningún estudiante se categorizó en el nivel alto, 66.7% nivel bajo y 33.3% nivel medio, séptimo ciclo, ningún estudiante se categorizó en el nivel alto, 81.8% nivel bajo y 18.2% nivel medio y octavo ciclo, ningún estudiante se categorizó en el nivel alto, 69.4% nivel bajo y 30.6% nivel medio.

En el total de la muestra, los que tuvieron un nivel alto en la sub escala de estresores académicos fue el quinto ciclo con un 10.0%, seguido de primer ciclo (3.4%), segundo ciclo (2.2%), y en los otros ciclos no se presentó.

Tabla N°22.

Sub escala de respuesta al estrés en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo- 2018.

Sub escala de respuesta al estrés	Frecuencia	Porcentaje (%)
Alto	15	5.3
Bajo	178	62.9
Medio	90	31.8
Total	283	100.0

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°22, el 5,3% tienen un nivel alto en la escala de repuestas al estrés, asimismo 62.9% nivel bajo y por último 31.8% nivel medio.

Tabla N°23.

Sub escala respuesta al estrés en estudiantes de psicología según género de una universidad particular, Huancayo - 2018.

			Género		Total
			Masculino	Femenino	
Sub escala respuesta al estrés	Alto	Frecuencia	2	13	15
		Porcentaje (%)	13.3%	86.7%	100.0%
	Bajo	Frecuencia	40	138	178
		Porcentaje (%)	22.5%	77.5%	100.0%
	Medio	Frecuencia	16	74	90
		Porcentaje (%)	17.8%	82.2%	100.0%
Total		Frecuencia	58	225	283
		Porcentaje (%)	100%	100%	100.0%

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°23, en el género masculino, el 13.3% tiene un nivel alto, 22.5% nivel bajo y 17.8% nivel medio, asimismo en el género femenino, el 86.7% nivel alto, 77.5% nivel bajo y 79.5% nivel medio.

Tabla N°24.

Sub escala respuesta al estrés en estudiantes de psicología según ciclo de una universidad particular, Huancayo - 2018.

Sub escala respuesta al estrés		Frecuencia	Porcentaje (%)
Primer ciclo	Alto	4	6.9
	Bajo	35	60.3
	Medio	19	32.8
	Total	58	100.00
Segundo ciclo	Alto	1	2.2
	Bajo	29	64.4
	Medio	15	33.3
	Total	45	100.00
Tercer ciclo	Alto	1	4.3
	Bajo	15	65.2
	Medio	7	30.4
	Total	23	100.00
Cuarto ciclo	Alto	2	5.0
	Bajo	24	60.0
	Medio	14	35.0
	Total	40	100.00
Quinto ciclo	Alto	5	12.5
	Bajo	23	57.5
	Medio	12	30.0
	Total	40	100.00
Sexto ciclo	Alto	0	0.0
	Bajo	19	63.3
	Medio	11	36.7
	Total	30	100.00
Séptimo ciclo	Alto	0	0.0
	Bajo	9	81.8
	Medio	2	18.2
	Total	11	100.00
Octavo ciclo	Alto	2	5.6
	Bajo	24	66.7
	Medio	10	27.8
	Total	36	100.00
Total general		283	100.00

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°24, en el primer ciclo, el 6.9% tiene un nivel alto, 60.3% nivel bajo y 32.8% nivel medio, segundo ciclo, el 2.2% tiene un nivel alto, 64.4% nivel bajo y 33.3% nivel medio, tercer ciclo, el 4.3% nivel alto, 65.2% nivel bajo y 30.4% nivel medio, cuarto ciclo, 5.0% nivel alto, 60.0% nivel bajo y 35.0% nivel medio, quinto ciclo, el 12.5% tiene un nivel alto, 57.5% nivel bajo y 30.0% nivel medio, sexto ciclo, ningún estudiante se categorizó en el nivel alto, 63.3% nivel bajo y 36.7% nivel medio, séptimo ciclo, ningún estudiante se categorizó en el nivel alto, 81.8% nivel bajo y 18.2% nivel medio y octavo ciclo, 5.6% nivel alto, 66.7% nivel bajo y 27.8% nivel medio.

En el total de la muestra, los que tuvieron un nivel alto en la sub escala respuesta al estrés fue el quinto ciclo con un 12.5%, seguido de primer ciclo (6.9%), octavo ciclo (5.6%), cuarto ciclo (5.0%), tercer ciclo (4.3%), segundo ciclo (2.2%) y sexto ni séptimo ciclo se presentó.

Tabla N°25.

Sub escala de afrontamiento frente al estrés en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.

Sub escala de afrontamiento al estrés	Frecuencia	Porcentaje (%)
Alto	56	19.8
Bajo	57	20.1
Medio	170	60.1
Total	283	100.0

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°25, el 19,8% tienen un nivel alto en la escala de afrontamiento al estrés, asimismo 20,1% nivel bajo y por último 60,1% nivel medio.

Tabla N°26.

Tabla cruzada sub escala afrontamiento frente al estrés en estudiantes de psicología según género de una universidad particular, Huancayo - 2018.

			Género		Total
			Masculino	Femenino	
Sub escala afrontamiento frente al estrés	Alto	Frecuencia	10	46	56
		Porcentaje (%)	17.9%	82.1%	100.0%
	Bajo	Frecuencia	11	46	57
		Porcentaje (%)	19.3%	80.7%	100.0%
	Medio	Frecuencia	37	133	170
		Porcentaje (%)	21.8%	78.2%	100.0%
Total		Frecuencia	58	225	283
		Porcentaje (%)	100%	100%	100.0%

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°26, en el género masculino, 17.9% tiene un nivel alto, 19.3% nivel bajo y 21.8% nivel medio, asimismo en el género femenino, el 82.1% nivel alto, 80.7% nivel bajo y 78.2% nivel medio.

Tabla N°27.

Sub escala afrontamiento frente al estrés en estudiantes según ciclo de una universidad particular, Huancayo - 2018.

Sub escala afrontamiento frente al estrés		Frecuencia	Porcentaje (%)
Primer ciclo	Alto	10	17.2
	Bajo	11	19.0
	Medio	37	63.8
	Total	58	100.0
Segundo ciclo	Alto	10	22.2
	Bajo	7	15.6
	Medio	28	62.2
	Total	45	100.00
Tercer ciclo	Alto	5	21.7
	Bajo	6	26.1
	Medio	12	52.2
	Total	23	100.00
Cuarto ciclo	Alto	5	12.5
	Bajo	9	22.5
	Medio	26	65.0
	Total	40	100.00
Quinto ciclo	Alto	8	20.0
	Bajo	9	22.5
	Medio	23	56.5
	Total	40	100.00
Sexto ciclo	Alto	6	20.0
	Bajo	9	30.0
	Medio	15	50.0
	Total	30	100.00
Séptimo ciclo	Alto	4	36.4
	Bajo	2	18.2
	Medio	5	45.5
	Total	11	100.00
Octavo ciclo	Alto	8	22.2
	Bajo	4	11.1
	Medio	24	66.7
	Total	36	100.00
	Total	283	100.00
Total general		283	100.00

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°27, en el primer ciclo, el 17.2% tiene un nivel alto, 19.0% nivel bajo y 63.8% nivel medio, segundo ciclo, el 22.2% tiene un nivel alto, 15.6% nivel bajo y 62.2% nivel medio, tercer ciclo, el 21.7% nivel alto, 26.1% nivel bajo y 52.2% nivel medio, cuarto ciclo, 12.5% nivel alto, 25.0% nivel bajo y 65.0% nivel medio, quinto ciclo, el 20% tiene un nivel alto, 22.5% nivel bajo y 57.5% nivel medio, sexto ciclo, 20.0% nivel alto, 30.0% nivel bajo y 50.0% nivel medio, séptimo ciclo, 36.4% nivel alto, 18.2% nivel bajo y 45.5% nivel medio y octavo ciclo, 22.2% nivel alto, 11.1% nivel bajo y 66.7% nivel medio.

En el total de la muestra, los que tuvieron un nivel alto en la sub escala afrontamiento frente al estrés fue el séptimo ciclo con un 36.4%, seguido de octavo ciclo (22.9%), segundo ciclo (22.2%), tercer ciclo (21.7%), sexto ciclo (20.0%), quinto ciclo (20.0%), primer ciclo (17.2%), cuarto ciclo (12.5%).

5.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Tabla N°28.

Tabla de Normalidad de Kolmogórov-Smirnov

	Kolmogórov-Smirnov				
	Estadístico	Gl	Sig.	gl	Sig.
Sub escala Estresores académicos	,057	283	,027	283	,000
Sub escala Respuestas de estrés	,090	283	,000	283	,000
Sub escala Afrontamiento del estrés	,072	283	,001	283	,034
Hábitos de estudio	,120	283	,000	283	,000

Fuente: Elaboración propia

Si la significancia es menor a 0.05 se puede afirmar que los datos, no proceden con el criterio de normalidad, se tendrá que utilizar la prueba no paramétrica Rho de Spearman para ejecutar la prueba de hipótesis.

Tabla N°29.

Correlación de Spearman entre variables Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.

			Hábitos de estudio
Estrés académico	Sub Escala de Estresores Académicos	Coefficiente de correlación	-,353**
		Sig. (bilateral)	.000
		N	283
	Sub Escala de Respuestas al Estrés	Coefficiente de correlación	-,271**
		Sig. (bilateral)	.000
		N	283
	Sub Escala de Afrontamiento frente al Estrés	Coefficiente de correlación	,322**
		Sig. (bilateral)	.000
		N	283

Fuente: Elaboración propia

Los resultados presentados en la tabla N°29, nos indican que existen correlaciones significativas entre las variables Hábitos de estudio y Estrés Académico.

Tabla N°30.

Correlación de Spearman entre variable Género, Ciclo, Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.

		Estrés académico			Hábitos de estudio
		Sub Escala Estresores Académicos	Sub Escala Respuestas al Estrés	Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés	
Género	Coefficiente de correlación	.015	.115	-.006	.050
	Sig. (bilateral)	.805	.053	.920	.403
	N	283	283	283	283
Ciclo	Coefficiente de correlación	-.048	-.024	.044	.110
	Sig. (bilateral)	.421	.684	.457	.063
	N	283	283	283	283

Fuente: Elaboración propia

En la tabla N°30, los resultados indican que no existe correlación entre el Género y el Ciclo con relación a las variables Hábitos de Estudio y Estrés Académico.

Prueba de Hipótesis de Spearman

H0: No existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Sub Escala Estresores Académicos en estudiante de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.

Hi: Existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Sub Escala Estresores Académicos en estudiante de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.

Tabla N° 31.

Prueba de Rho de Spearman entre Hábitos de estudio y sub escala Estresores académicos

			HABITOS DE ESTUDIO
Rho de Spearman	SUB ESCALA ESTRESORES ACADÉMICOS	Coefficiente de correlación	-,353**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	283

Fuente: Elaboración propia

Entonces: Dado que p-valor es menor a 0.05, rechazamos la hipótesis nula, por consiguiente, existe suficiente evidencia estadística para afirmar que los Hábitos De Estudio está relacionado significativamente a los Estresores Académicos en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

El coeficiente de correlación Rho de Spearman (-0.353) nos indica una correlación negativa baja.

Prueba de Hipótesis

H0: No existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Sub Escala Respuestas al Estrés en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

Hi: Existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Sub Escala Respuestas al Estrés en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

Tabla N° 32.

Prueba de Rho de Spearman entre Hábitos de estudio y sub escala Respuestas al estrés

		HABITOS DE ESTUDIO	
Rho de Spearman	SUB ESCALA RESPUESTAS AL ESTRÉS	Coefficiente de correlación	-,271**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	283

Fuente: Elaboración propia

Entonces: Dado que p-valor es menor a 0.05, rechazamos la hipótesis nula, por consiguiente, existe suficiente evidencia estadística para afirmar que los Hábitos de Estudio está relacionado significativamente a la Respuesta al Estrés en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

El coeficiente de correlación Rho de Spearman (-0.271) nos indica una correlación negativa baja.

Prueba de Hipótesis

H0: No existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

Hi: Existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

Tabla N° 33.

Prueba de Rho de Spearman entre Hábitos de estudio y sub escala Afrontamiento frente al estrés

		HABITOS DE ESTUDIO	
Prueba de Spearman	SUB ESCALA AFRONTAMIENTO FRENTE AL ESTRÉS	Coefficiente de correlación	,322**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	283

Fuente: Elaboración propia

Entonces: Dado que p-valor es menor a 0.05, rechazamos la hipótesis nula, por consiguiente, existe suficiente evidencia estadística para afirmar que los Hábitos de Estudio está relacionado significativamente al Afrontamiento frente al Estrés en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

El coeficiente de correlación Rho de Spearman (0.322) nos indica una correlación positiva baja.

Prueba de Hipótesis

H0: No existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y el Género en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

H1: Existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y el Género en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

Tabla N°34.

Prueba de Chi – Cuadrado de Pearson entre variable Hábitos de estudio y Género

		HABITOS DE ESTUDIO	
Chi – Cuadrado de Pearson	GENERO	Valor	0.696
		Sig. (bilateral)	0.706
		N	283

Fuente: Elaboración propia

Entonces: Dado que p-valor es mayor a 0.05, aceptamos la hipótesis nula, por consiguiente, no existe suficiente evidencia estadística para afirmar que los Hábitos de Estudio están relacionados significativamente al Género en estudiantes de Psicología de una universidad particular 2018.

Prueba de Hipótesis

H0: No existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Ciclo en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

H1: Existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Ciclo en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

Tabla N° 35.

Prueba de Rho de Spearman entre Hábitos de estudio y Ciclo

		HABITOS DE ESTUDIO	
Rho de Spearman	CICLO	Coefficiente de correlación	0.1104
		Sig. (bilateral)	0.063
		N	283

Fuente: Elaboración propia

Entonces: Dado que p-valor es mayor a 0.05, aceptamos la hipótesis nula, por consiguiente, no existe suficiente evidencia estadística para afirmar que los Hábitos de Estudio están relacionados significativamente al Ciclo en estudiantes de Psicología de una universidad particular 2018.

Prueba de Hipótesis

H0: No existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y el Género en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

HI: Existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y el Género en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

Tabla N°36.

Prueba de Chi – Cuadrado de Pearson entre Sub escala Estresores académicos y Género

		SUB ESCALA ESTRESORES ACADÉMICOS	
Chi – Cuadrado de Pearson	GENERO	Valor	0.192
		Sig. (bilateral)	0.908
		N	283

Fuente: Elaboración propia

Entonces: Dado que p-valor es mayor a 0.05, aceptamos la hipótesis nula, por consiguiente, no existe suficiente evidencia estadística para afirmar que los Estresores Académicos están relacionados significativamente al Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

Prueba de Hipótesis

H0: No existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Ciclo en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

H1: Existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Ciclo en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

Tabla N°37.

Prueba de Rho de Spearman entre Sub escala Estresores académicos y Ciclo

		SUB ESCALA ESTRESORES ACADÉMICOS	
Rho de Spearman	CICLO	Coefficiente de correlación	-0.048
		Sig. (bilateral)	0.421
		N	283

Fuente: Elaboración propia

Entonces: Dado que p-valor es mayor a 0.05, aceptamos la hipótesis nula, por consiguiente, no existe suficiente evidencia estadística para afirmar que los Estresores Académicos están relacionados significativamente al Ciclo en estudiantes de Psicología de una universidad particular 2018.

Prueba de Hipótesis

H0: No existe relación significativa entre Sub Escala Respuesta al Estrés y el Género en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

H1: Existe relación significativa entre Sub Escala Respuesta al Estrés y el Género en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

Tabla N°38.

Prueba de Chi – Cuadrado de Pearson entre Sub escala Respuestas al estrés y Género

		SUB ESCALA RESPUESTAS AL ESTRÉS	
Chi – Cuadrado de Pearson	GENERO	Valor	1.307
		Sig. (bilateral)	0.520
		N	283

Fuente: Elaboración propia

Entonces: Dado que p-valor es mayor a 0.05, aceptamos la hipótesis nula, por consiguiente, no existe suficiente evidencia estadística para afirmar que la Respuesta al Estrés está relacionada significativamente al Género en estudiantes de Psicología de una universidad particular 2018.

Prueba de Hipótesis

H0: No existe relación significativa entre la Sub Escala Respuesta al Estrés y Ciclo en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

H1: Existe relación significativa entre la Sub Escala Respuesta al Estrés y Ciclo en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

Tabla N°39.

Prueba de Rho de Spearman entre Sub escala Respuestas al estrés y Ciclo

		SUB ESCALA RESPUESTAS AL ESTRÉS	
Rho de Spearman	CICLO	Coefficiente de correlación	-0.024
		Sig. (bilateral)	0.684
		N	283

Fuente: Elaboración propia

Entonces: Dado que p-valor es mayor a 0.05, aceptamos la hipótesis nula, por consiguiente, no existe suficiente evidencia estadística para afirmar que la Respuesta al Estrés está relacionado significativamente al Ciclo en estudiantes de Psicología de una universidad particular 2018.

Prueba de Hipótesis

H0: No existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y el Género en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

H1: Existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y el Género en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

Tabla N° 40.

Prueba de Chi – Cuadrado de Pearson entre Sub escala Afrontamiento frente al estrés y Género

		SUB ESCALA AFRONTAMIENTO FRENTE AL ESTRÉS	
Chi – Cuadrado de Pearson	GENERO	Valor	0.457
		Sig. (bilateral)	0.796
		N	283

Fuente: Elaboración propia

Entonces: Dado que p-valor es mayor a 0.05, aceptamos la hipótesis nula, por consiguiente, no existe suficiente evidencia estadística para afirmar que el Afrontamiento frente al Estrés está relacionado significativamente al Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

Prueba de Hipótesis

H0: No existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Ciclo en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

H1: Existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Ciclo en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.

Tabla N°41.

Prueba de Rho de Spearman entre Sub escala Afrontamiento frente al estrés y Ciclo

		SUB ESCALA AFRONTAMIENTO FRENTE AL ESTRÉS	
Rho de Spearman	CICLO	Coefficiente de correlación	0.044
		Sig. (bilateral)	0.457
		N	283

Fuente: Elaboración propia

Entonces: Dado que p-valor es mayor a 0.05, aceptamos la hipótesis nula, por consiguiente, no existe suficiente evidencia estadística para afirmar que el Afrontamiento Frente al Estrés está relacionado significativamente al Ciclo en estudiantes de Psicología de una universidad particular 2018.

CAPÍTULO VI

ANÁLISIS Y DISCUSION DE RESULTADOS

El análisis y discusión de los resultados del presente trabajo de investigación se enfoca en responder el objetivo general del mismo, determinar la relación que existe entre hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes de una universidad particular, Huancayo - 2018. A continuación, se discutirán los principales hallazgos de este estudio:

Con un error de 0.05, (**Véase:** Tabla N°30), se encontró una relación indirecta y significativa entre las variables Hábitos de Estudio y Estrés Académico (**Véase:** Tabla N°28), aceptando la hipótesis alterna que existe relación inversa y significativa entre los Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiante de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.

Rosales, (2016), en su investigación titulada “Estrés académico y Hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología”, encontró una correlación estadísticamente significativa pero positiva entre el estrés académico y los hábitos de estudio.

Los resultados son parecidos con los encontrados por Gay, 1999, (citado por Shalini, Harpaljit y Ratneswary, 2012), en su investigación “El efecto de factores de tensión sobre los hábitos de lectura entre estudiantes”, señalan que, el estrés influye en los hábitos de estudio, por afrontar los desafíos que implica estar en la universidad, por ende, si los estudiantes manejan de forma óptima sus estrategias de aprendizaje para se obtendrá adecuados hábitos de estudio por ende los niveles de estrés académico serán manejables como los exámenes, trabajos académicos, participación en clases, etc., asimismo Macan, 1990, (citado por Shalini y otros, 2012), indican que el estrés académico causa en los estudiantes incapacidad para aplicar de modo correcto los hábitos de estudio.

En la presente investigación, respecto a Hábitos de estudio, Sub escala Estresores Académicos, Sub escala Respuesta al Estrés y Sub escala Afrontamiento frente al Estrés en los estudiantes de una universidad particular, Huancayo - 2018, los resultados presentaron que existe relación significativa entre hábitos de estudio, Sub escala Estresores Académicos, Sub escala Respuesta al Estrés y Sub escala Afrontamiento frente al Estrés en los estudiantes de una universidad particular, Huancayo – 2018 (Véase tabla N°29), aceptando la hipótesis de investigación que existe relación significativa entre hábitos de estudio, Sub escala Estresores Académicos, Sub escala Respuesta al Estrés y Sub escala Afrontamiento frente al Estrés en los estudiantes de una universidad particular, Huancayo – 2018.

Además, Oré, (2012), investigó sobre “Comprensión lectora, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de primer año de una universidad”. Los resultados demuestran que el 47.2% de los estudiantes presenta una tendencia positiva (alta) en sus hábitos de estudio en general y el 37.5% tendencia negativa (baja).

El estudio es eficiente y eficaz cuando se transforma en un hábito, es importante que exista motivación que impulse a los estudiantes a la realización de actividades.

Asimismo, Vicuña, (2005) y Olcese, (1999), señalan que los hábitos de estudio tienen predisposición a ser positivos porque los estudiantes utilizan medios como el diccionario, subrayado, toma de apuntes, organizadores, resúmenes, entre otros.

De acuerdo a Correa, (1998), los hábitos son conductas que le permiten al estudiante realizar la actividad académica.

En forma similar, Staton, (1989), referido por Correa, (1998), manifiesta que los hábitos de estudio para ser adecuados, se deben desarrollar mediante procedimientos efectivos para lograr mejores resultados. Esto es reforzado por Horna, (2009), sostiene que el estudio para ser adecuado tiene que ser espontáneo, requiere de entusiasmo, voluntad, interés, confianza, satisfacción, perseverancia y serenidad. Además, tiene que estar acompañado de actividades oportunas, como la organización y cuidado de los aspectos ambientales como ventilación y temperatura adecuada, material de estudio pertinente, Olcese, (1999), precisa que los óptimos hábitos permiten desarrollar en el estudiante motivación y confianza, para que pueda cumplir sus actividades académicas y que alcance el éxito en periodos cortos, como al escuchar una clase, repasar una clase o al estudiar para los exámenes, es necesario que controle estímulos externos para evitar la distracción.

Por otra parte, López, (2000), señala que, la toma de apuntes es una técnica de estudio, que comprende escuchar, comprender, analizar y sistematizar, es imprescindible en el nivel superior. Asimismo, Vildoso, (1999), refiere que los estudiantes que presentan adecuados hábitos de estudio realizan ciertas actividades como la elaboración de un horario de estudio, énfasis para la comprensión de lecturas académicas, realizan organizadores y resúmenes, toman apuntes y la organizan después. Además, Fernández, (2002), manifiesta que, los estudiantes deben plasmar las ideas primarias en la toma de apuntes, realización de esquemas y comprensión de las explicaciones de clase.

Los resultados no concuerdan con la investigación realizada por Rosales, (2016), en su investigación titulada “Estrés académico y Hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología del I al IV ciclo”, afirma que los estudiantes de psicología que el 80.5% un nivel promedio (medio) de estrés académico. El 80.5% de los estudiantes universitarios presenta un nivel promedio (medio) de estrés académico.

Igualmente, Barzallo y Moscoso, (2015), investigó sobre “Prevalencia de estrés académico, factores de riesgo y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes”. En cuanto a la prevalencia es alta y su nivel de intensidad es moderada 46.7% (medio), los factores de riesgo que se muestran con mayor incidencia fueron deficientes calificaciones, exámenes finales, esto se puede mejorar para reducir el nivel de estrés.

Además, Rivas, Jiménez y Méndez, (2014), indagó sobre “Frecuencia e intensidad de estrés en estudiantes”. Los resultados fueron que el estrés fue poco frecuente en un 46%, con intensidad moderada del 55.5%. Las situaciones estresantes fueron la sobrecarga de tareas (44.5%), evaluaciones del profesor (43.8%) y tiempo para realizar los trabajos (37.2%), con relación a reacciones estresantes, conductuales, psicológicas y físicas, la somnolencia o hipersomnia (24.1%), inquietud (21.4%) y aumento o reducción de consumo de alimentos (18.3%) son las más frecuentes, la búsqueda de información es la estrategia implementada para manejar el estrés de una forma positiva (24.8%).

Diversas investigaciones se han realizado hasta la actualidad sobre el estrés académico, a nivel mundial, por lo menos el 25% de los estudiantes universitarios padecen estrés, los que presentan los niveles más altos son las carreras de salud.

En efecto, García – Ros, R., Pérez, F., Pérez – Blasco, J. y Natividad, L. (2012), analizaron sobre “Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad”. Los resultados muestran que el 82% experimentó estrés académico. Además, los sucesos más estresantes fueron exposición de trabajos en clases (46.7%), falta de tiempo para cumplir con las actividades académicas (41.7%) y sobrecarga académica (39.2%). Por ello es necesario diseñar programas de prevención dirigidos a motivar una mayor salud mental, por el contrario, se manifiestan niveles inferiores como competitividad entre compañeros, trabajar en grupo y presión familiar.

Como señalan Berrio y Mazo, (2011), existen varios generadores de estrés académico, como la competitividad entre compañeros, produce rivalidad con respecto a las calificaciones, esto conlleva a un nivel alto de estrés que afecta el rendimiento académico, exámenes y relaciones interpersonales, porque son herramientas que evalúan los conocimientos del estudiante, sobrecarga de tareas y tiempo limitado afectan a las calificaciones y aprobación o desaprobación de un curso y exposición de trabajos en clases.

Tal como Barraza, Martínez, Silva, Camargo y Antuna, (2011), refieren que, los estresores que se presentan con mayor presencia son la sobrecarga académica y exámenes podrán afrontar el estrés mediante el establecimiento de objetivos, adecuada administración de su tiempo, selección de métodos y técnicas de estudio adecuados y práctica de actividades recreativas.

En consecuencia, Oliveti, (2010), en su estudio “Estrés académico en estudiantes que cursan primer año del ámbito universitario”. Los resultados demuestran que los estudiantes atribuyen el estrés académico a la sobrecarga de trabajos académicos y evaluaciones de los profesores. En cuanto a los síntomas, que presentan mayor intensidad son ansiedad, inquietud, somnolencia, fatiga crónica y aumento o disminución del consumo de alimentos. Respecto a las estrategias de afrontamiento lo que más aplicaron fueron la búsqueda de información sobre la situación que preocupa, concentrarse, resolver y tratar de obtener lo positivo de la situación, elaborar un plan y ejecutar tareas, habilidad asertiva, ventilación y confidencias, elogios a sí mismos y la religiosidad.

Probablemente el resultado brindado tiene como fundamento, la Teoría basada en la respuesta, que expuso Selye, (1960), el estresor es el estímulo cognitivo, psicológico y físico que ocasiona el estrés, afecta el equilibrio del organismo.

Asimismo, la Teoría de afrontamiento del estrés según Lazarus, ante situaciones estresantes, ocasiona en las personas esfuerzos conductuales y cognitivos alterados para manejar las necesidades externas como internas siendo estas desbordantes, por esto cada uno tienen una forma diferente de afrontar el estrés.

Con referente al Género y Hábitos de estudio, Sub escala Estresores Académicos, Sub escala Respuesta al Estrés y Sub escala Afrontamiento frente al Estrés en los estudiantes de una universidad particular, Huancayo - 2018, se obtiene que no existe relación entre hábitos de estudio, Sub escala Estresores Académicos, Sub escala Respuesta al Estrés y Sub escala Afrontamiento frente al Estrés en los estudiantes de una universidad particular, Huancayo – 2018 (Véase tabla N°30), aceptando la hipótesis nula que no existe relación entre Hábitos de estudio, Sub escala Estresores Académicos, Sub escala Respuesta al Estrés y Sub escala Afrontamiento frente al Estrés en los estudiantes de una universidad particular, Huancayo – 2018.

Los resultados, concuerdan con la investigación realizada por Rosales, (2016), en su investigación titulada “Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología, indica que el género femenino presentó niveles altos de estrés en las áreas psicológico, físico y estrés académico total”.

Igualmente, Barzallo y Moscoso, (2015), investigó sobre “Prevalencia de estrés académico, factores de riesgo y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes”. Los resultados indican que el sexo femenino (95.4%) sobrepasa al sexo masculino (85.3%).

En este sentido, Bedoya, Matos y Zelaya, (2014), indagaron sobre “Niveles de estrés académico, manifestaciones psicosomáticas y estrategias de afrontamiento en estudiantes”. Los resultados evidenciaron que la mayor prevalencia de estrés académico fueron el género femenino (medianamente alto 50.6%) y el género masculino (medio 44.4%).

Acerca del Ciclo y Hábitos de estudio, Sub escala Estresores Académicos, Sub escala Respuesta al Estrés y Sub escala Afrontamiento frente al Estrés en los estudiantes de una universidad particular, Huancayo – 2018, se obtiene que no existe relación entre Hábitos de estudio, Sub escala Estresores Académicos, Sub escala Respuesta al Estrés y Sub escala Afrontamiento frente al Estrés en los estudiantes de una universidad particular, Huancayo – 2018 (Véase tabla N°30), aceptando la hipótesis nula que no existe relación entre Hábitos de estudio, Sub escala Estresores Académicos, Sub escala Respuesta al Estrés y Sub escala Afrontamiento frente al Estrés en los estudiantes de una universidad particular, Huancayo – 2018.

Los resultados concuerdan con la investigación de Bedoya, Matos y Zelaya, (2014), indagaron sobre “Niveles de estrés académico, manifestaciones psicosomáticas y estrategias de afrontamiento en estudiantes”. Los resultados evidenciaron que, de los 3 años estudiados, en el cuarto año se evidenció un nivel de estrés medio (51.3%), mientras en primero (40.8%) y séptimo año (51.3%) se encontró un nivel medianamente alto.

Asimismo, Monzón, (2007), refiere que, el nivel de estrés académico se acrecienta dependiendo del ciclo en el que se encuentre el estudiante. El resultado principal de su estudio en su estudio Estrés académico en estudiantes universitarios, consiste en el aumento del nivel de estrés en todas las carreras, a excepción de la licenciatura de Filología Inglesa. En el estudio, en los periodos sin exámenes no se percibió ningún nivel de estrés, por el contrario, se presentó periodos alto de nivel de estrés en las épocas de exámenes eso se manifestó en todas las muestras analizadas.

De acuerdo con Marty, Lavin, Figueroa, Larrian y Cruz, (2005), sostienen que, el nivel de estrés dependerá del ciclo y la carrera que estudia el estudiante. En su estudio Prevalencia de estrés en estudiantes y su relación con enfermedades infecciosas La prevalencia de estrés total (leve, moderado y severo) en las carreras es de 36.3%, se encuentra entre 31.8% y 40.8%. Las prevalencias de estrés total son mayores en mujeres (40.5%), que en hombres (30.1%). En cambio, no se encontraron diferencias significativas de estrés moderado (medio) entre ambos sexos.

CONCLUSIONES

1. En relación al objetivo general dirigido a Determinar si existe relación estadísticamente indirecta y significativa entre Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo – 2018, los valores de correlación hallados tanto para Hábitos de estudio y sub escala Estresores académicos ($Rho = -.353$), Hábitos de estudio y sub escala Respuestas al estrés ($Rho = -.271$) y Hábitos de estudio y sub escala Afrontamiento frente al estrés ($Rho = .322$) resultan significativos ($p = .000$), ($p = .000$) y ($p = .000$). Se concluye con la aceptación de la hipótesis de investigación que: Si existe relación indirecta y significativa entre Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiante de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.
2. En cuanto al primer objetivo específico dirigido a Identificar si existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018, el valor de correlación hallado ($Chi\ Cuadrado = .696$) resultan no significativos ($p = <0.05$). Se concluye con la aceptación de la hipótesis nula que indica que: No existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.
3. Con respecto al segundo objetivo específico dirigido a Identificar si existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018, el valor de correlación hallado ($Rho = .1104$), resultan no significativos ($p = <0.05$). Se concluye con la aceptación de la hipótesis nula que: No existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.
4. Con lo relativo al tercero objetivo específico dirigido a Identificar si existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018, el valor de correlación hallado ($Chi\ Cuadrado = .192$) resultan no significativos ($p = <0.05$). Se concluye con la aceptación de la hipótesis nula que indica que: No existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

5. Con relación al cuarto objetivo específico dirigido a Identificar si existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018, el valor de correlación hallado ($Rho = -0,048$), resultan no significativos ($p = <0.05$). Se concluye con la aceptación de la hipótesis nula que: No existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.
6. Con referencia al quinto objetivo específico dirigido a Identificar si existe relación significativa entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018, el valor de correlación hallado ($Chi Cuadrado = 1.307$) resultan no significativos ($p = <0.05$). Se concluye con la aceptación de la hipótesis nula que indica que: No existe relación significativa entre la Sub Escala Respuesta al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.
7. En función al sexto objetivo específico dirigido a Identificar si existe relación significativa entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018, el valor de correlación hallado ($Rho = -,024$), resultan no significativos ($p = <0.05$). Se concluye con la aceptación de la hipótesis nula que: No existe relación significativa entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.
8. Respecto al séptimo objetivo específico dirigido a Identificar si existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018, el valor de correlación hallado ($Chi Cuadrado = ,457$) resultan no significativos ($p = <0.05$). Se concluye con la aceptación de la hipótesis nula que indica que: No existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

9. Relativo al octavo objetivo específico dirigido a Identificar si existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018, el valor de correlación hallado ($Rho = ,044$), resultan no significativos ($p = <0.05$). Se concluye con la aceptación de la hipótesis nula que: No existe relación significativa entre la Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.

RECOMENDACIONES

- Realizar un diagnóstico situacional sobre métodos y técnicas de estudio dirigido a los estudiantes de primer ciclo a fin de identificar sus hábitos de estudio y mejorar el rendimiento académico, a la vez reducir los niveles de estrés.
- Elaborar un programa educativo de métodos y técnicas de estudio para lograr aprendizajes sustentables que engloben todas las carreras y ciclos.
- Realizar actividades extracurriculares, charlas y talleres psicológicos destinados a los estudiantes para diagnosticar que estresores académicos influyen en el rendimiento académico de las diferentes carreras y ciclos para obtener el éxito académico.
- Identificar en las tutorías académicas a los estudiantes con niveles de estrés altos y su sintomatología para derivarlos a otras áreas con el fin de realizar terapias individuales, además a nivel grupal realizar un programa de relajación.
- Analizar las estrategias de afrontamiento frente al estrés que manejan los estudiantes universitarios para brindarles las herramientas necesarios y hacer frente a las demandas académicas, en consecuencia, alcanzar sus metas académicas y personales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aduna, A. y Márquez, E. (1987). *Curso de Hábitos de estudio y autocontrol*. México: Editorial Trillas S.A.
- Alonso, J. y Catarla, E. (1996). *La motivación en el Aula*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3735/373540869004.pdf>
- Álvarez, J., Aguilar, J., y Segura, S. (2011). El estrés ante los exámenes en los estudiantes universitarios. Propuesta de intervención. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y la Educación*. 1(2)., 55-63. Recuperado de: http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/5267/0214-9877_2013_1_2_179.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Álvarez, M., Bisquerra, R., Fernández, R., y Rodríguez, S. (1988). *Métodos de estudio*. Barcelona. Recuperado de: https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3062/EDUC_054.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arribas, M. (2013). Hacia un modelo causal de las dimensiones del estrés académico en estudiantes de Enfermería. *Revista de Educación*. 360(1), 533-556. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/doi/360_126.pdf
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2000-2001). *Programas institucionales de tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de Educación Superior*. México: Editorial ANUIES.
- Atria, F. (2012). *Centro de Investigación periodística*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/778/77812441006.pdf>
- Ávila, H. (2006). *Introducción a la Metodología de la Investigación*. Recuperado de: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2006c/203/8469019996.pdf>

- Bagés, N., Feldman, L., Goncalves, L., Chacón, G., Zaragoza, J. y De Pablo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Rev. Universitas Psychologica*, 7(3), 739-751. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64770311>
- Ballenato, G. (2005). *Técnicas de estudio: el aprendizaje activo y positivo*. Madrid: Pirámide.
- Barraza, A., Martínez, L., Silva, T., Camargo, E. y Antuna, R. (2011). Estresores académico y género: un estudio exploratorio de su relación en alumnos de licenciatura. *Visión Educativa IUNAES*, 5(12), 33-43. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4034740>
- Barraza, A. (2009). Estrés académico ¿femenino?. *Revista visión educativa IUNAES*, 3(7), 8 – 15. Recuperado de: <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC104100.pdf>
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Av. Psicol. Latinoam*, 26(2), 270-289. Recuperado de: <https://static.elsevier.es/jano/estresyrendimiento.pdf>
- Barraza, A. (2007). Estrés académico: un estado de la cuestión. *Revista Psicología Científica.com*, 9(2). Recuperado de: <http://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-2/>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. Recuperado de: <http://revistas.unam.mx/index.php/repi/article/viewFile/19028/18052>
- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Investigación Educativa Duranguense*, Vol.4, 1-6. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880918>

- Barraza, A. (2005). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270-289. Recuperado de: https://www.uaeh.edu.mx/nuestro_alumnado/esc_sup/actopan/licenciatura/Perfil%20de%20estres%20academico%20en%20alumnos.pdf
- Barraza, A. (2003). El estrés académico en los alumnos de postgrado de la Universidad Pedagógica de Durango – Guadalajara. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 8(2), 100-110. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/799/79926212.pdf>
- Barzallo, J. & Moscoso, C. (2015). *Prevalencia de estrés académico, factores de riesgo y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de la escuela de medicina* (Tesis de grado). Universidad De Cuenca, Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/23899>
- Bedoya, F., Matos, L., y Zelaya, E. (2014). Niveles de estrés académico, manifestaciones psicosomáticas y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la facultad de medicina de una universidad privada de Lima 2012. *Rev. Neuropsiquiatr*, 77(4), 1-9. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/rnp/v77n4/a09v77n4.pdf>
- Bedoya, S., Perea, M., y Ormeño, R. (2006). Evaluación de niveles, situaciones generadoras y manifestaciones de estrés académico en alumnos de tercer y cuarto año de una Facultad de Estomatología. *Revista Estomatol Herediana*, 16(1), 15-20. Recuperado de: <http://www.upch.edu.pe/vrinve/dugic/revistas/index.php/REH/article/view/1926>
- Belaunde, I. (2005). Hábitos de Estudio. *Revista de la Facultad de Psicología de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón*, 2(2), 48-53. Recuperado de: http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S2313-02292012000100003&script=sci_arttext
- Berrio, N. y Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 65-82. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/psicologia/article/view/11369>
- Bigge y Hunt, M. (1981). *Bases Psicológicas de la Educación*. México: Trillas.

- Blanco, K., Cantillo, N., Castro, Y., Downs, A. & Romero, E. (2015). *Estrés académico en los estudiantes del área de la salud en una universidad pública* (Tesis de grado). Universidad Pública, Cartagena, Colombia. Recuperado de: <http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/2652/1/Estres%20Academico%2021-%2010-2015.docx%20pdf.pdf>
- Borda, E. (1995). *Rendimiento académico: técnicas para estudiar mejor*. Colombia: Editorial Magisterio.
- Boullosa, G. (2013). *Estrés académico y afrontamiento en un grupo de estudiantes de una universidad privada* (Tesis de grado). Universidad Pontificia Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de: https://www.uaeh.edu.mx/nuestro_alumnado/esc_sup/actopan/licenciatura/Perfil%20de%20estres%20academico%20en%20alumnos.pdf
- Caldera, J.; Pulido, B. y Martínez, G. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*. Vol.7, 77-82. Recuperado de: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf
- Cartagena, M. (2008). Relación entre la autoeficacia, el rendimiento escolar y los hábitos de estudio de secundaria. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio educación*. 6(3), 59-99. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55160304.pdf>
- Castro I. (2007). Hábitos de estudio y rendimiento académico de los alumnos Instituto Superior Pedagógico Privado Uriel García del Cusco (Tesis de maestría), Universidad Peruana Cayetano Heredia, Perú. Recuperado de: <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/5405>
- Chávez, C.J. (2004). *Perspectiva de género*. México: Plaza y Valdés.
- Chilca, M. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 71-127. Recuperado de: <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/145>

- Colegio de psicólogos del Perú (2018). Código de ética y deontología profesional, Perú.
Recuperado de:
https://www.cpsp.pe/documentos/marco_legal/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Condoyque, K, Herrera, A., Ramírez, A., Hernández, P. y Hernández, L. (2016). Nivel de Estrés en los Estudiantes de las Licenciaturas en Enfermería y Nutrición de la Universidad de la Sierra Sur. *Salud y Administración*, 9(4), 15-24. Recuperado de:
http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num9/A2_Nivel_Estres.pdf
- Corominas, E. (2001). La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de Universidad. *Revista de Investigación Educativa*. 19(1), 127-151.
Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/132556546.pdf>
- Correa, M. (1998). *Programa de Hábitos de Estudio para Estudiantes de la Segunda Etapa de Educación Básica* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela. Recuperado de:
http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S2313-02292012000100003&script=sci_arttext
- Cosacov, E. (2007). *Diccionario de términos técnicos de la Psicología*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Covey, S. (2009). *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Cuenca, E. (2005). *Cómo estudiar con eficacia (Las claves del éxito académico y personal)*. España: Editorial Escuela Española.
- Danilov, M. (1977). *El proceso de la enseñanza en la escuela*. México: Editorial Grijalbo.
- Del Toro, A., Gorguet, M., Pérez, Y. y Ramos, D. (2011). Estrés académico en estudiantes de medicina de primer año con bajo rendimiento escolar Santiago de Cuba. *MEDISAN*, 15(1). 17-22 Recuperado de:
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192011000100003
- Díaz, M., Peio, A., Escudero, T., Rodríguez, S. y Vidal, G. (2002). Evaluación del rendimiento académico en la enseñanza superior. Comparación de resultados entre alumnos procedentes de la LOGSE y del COU. *Revista de investigación educativa*.

2(20), 357-383. Recuperado de:
<https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/45044/1/Evaluacion%20del%20rendimiento%20en%20la%20enseñanza%20superior.%20Comparacion%20de%20resultados%20entre%20alumnos%20procedentes%20de%20la%20LOGSE%20y%20de%20la%20COU.pdf>

Díaz, S. y García M. (2008). *Escuela de desarrollo de hábitos. Vencer las rutinas para conseguir hábitos directivos saludables*. Madrid: Editorial Díaz de Santos.

Domínguez, R., Guerrero, G. y Domínguez, J. (2015). Influencia del estrés en el rendimiento académico de un grupo de estudiantes universitarios. *Educación y ciencia*. 4(43), 31-40. México. Recuperado de:
http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/313/pdf_12

D'Orazio, A. (2007). *Técnicas de estudio*. Recuperado de:
http://www.medic.ula.ve/cip/docs/tec_estudios.pdf

Duffé, A. (1970). *Las condiciones del aprendizaje*. Recuperado de:
https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3062/EDUC_054.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Espinoza de Valdés, Z. (2012). *Los hábitos de estudio como factor del éxito escolar* (Tesis de maestría). Universidad Latina de Panamá, Panamá. Recuperado de:
https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3062/EDUC_054.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fernández, F. (2014). *Manual de Inventario de Hábitos de estudio*. España: TEA Ediciones.

Fernández, M. y Rubal, N. (2013). Hábitos de estudio y el rendimiento académico en el primer año de la carrera de medicina. Nota preliminar de la reestructuración y digitalización continua de la colección del área de anatomía del desarrollo del departamento de morfología, En: *2do Congreso Virtual de Ciencias Morfológicas*. Recuperado de:
<http://www.morfovvirtual2014.sld.cu/index.php/Morfovvirtual/2014/paper/view/198/283>

- Fernández, C. y Polo, M. (2011). Afrontamiento, estrés y bienestar psicológico en estudiantes de educación social de nuevo ingreso. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*. 10(2), 177-192. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3896794>
- Fernández, F. (1988). *Técnicas de estudio en Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Editorial Santillana.
- Fisher, S. y Hood, B. (1987). El estrés de la transición a la universidad: un estudio longitudinal de los trastornos psicológicos, la falta de mentalidad y la vulnerabilidad a la nostalgia. *Revista Británica de Psicología*, Vol.78, 425-441. Recuperado de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.2044-8295.1987.tb02260.x>
- Fisher, S. (1984). *Estrés y percepción de control*. London: Lawrence Erlbaum.
- Flavell, J. (1968). *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Flores, T. (2018). *Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de primer año de estudios de facultades* (Tesis de grado). Universidad Científica del Sur, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/2186>
- Franco, V. (2015). *La medición del estrés en contextos académicos en estudiantes universitarios* (Tesis doctoral). Universidad Da Coruña, Da Coruña, España. Recuperado de: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/15705>
- Furnham, A. (2004). *Psicología Organizacional: El comportamiento del individuo en las organizaciones*. México: Alfaomega.
- Galdós – Tanguis, A. (2014). *Relación entre el rendimiento, estrés académico y dimensiones de personalidad en universitarios* (Tesis de grado). Universidad Peruana De Ciencias Aplicadas, Lima, Perú. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/54246750.pdf>
- Garbanzo, V. y Guisselle, M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Educación*. Vol.1, 43-63. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf>

- García – Ros, R.; Pérez, F.; Pérez – Blasco, J. y Natividad, L. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 143-154. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80524058011.pdf>
- Gimeno S., y Pérez, A. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Gómez, M. (s.f.). *Técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje*. Recuperado de: https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3062/EDUC_054.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gonzales, R., Gonzales, J., Rodríguez, S., Núñez, J., y Valle, A. (2005). *Estrategias y técnicas de estudio*. Madrid: Pearson Educación.
- Grados, J. y Alfaro R. (2013). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes del 1º año de Psicología de la Universidad Peruana Unión. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*. 6(2). 22-50. Recuperado de: https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/rc_salud/article/view/1032
- Guinery, M. (1979). *Aprender a estudiar*. Barcelona: Fontanello.
- Herbert, T. (1994). Estrés y Sistema inmune. *World Health*, 47(2), 4-5. Recuperado de: [https://www.pathophysiologyjournal.com/article/S0928-4680\(03\)00003-8/fulltext](https://www.pathophysiologyjournal.com/article/S0928-4680(03)00003-8/fulltext)
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México DF: McGraw – Hill.
- Hernández, H. (2006). *Aprender a aprender*. España: Editorial Océano.
- Hernández, L. (2005). *Psicología clínica dispositivos de Salud Mental del Principado de Asturias*. Recuperado de: <http://repositorio.ucs.edu.pe/handle/UCS/10>
- Hernández, F. (1988). *Métodos y técnicas de estudio en la Universidad*. Bogotá: Mc Graw Hill Interamericana.
- Hernández, F. (1996). *Cómo estudiar con rapidez y eficacia*. Colombia: McGraw-Hill.
- Hernández, J., Pozo, C. y Polo, A. (1994). *Ansiedad ante los exámenes: Un programa para su afrontamiento de forma eficaz*. Valencia: Promolibro.

- Holmes, T. H., y Rahe, R. H. (1967). La escala de reajuste social. *Revista de investigación psicosomática*, 11(2), 213-218. Recuperado de: https://www.uaeh.edu.mx/nuestro_alumnado/esc_sup/actopan/licenciatura/Perfil%20de%20estres%20academico%20en%20alumnos.pdf
- Horacio, A. (2013). *Hábitos de estudio en el rendimiento académico de los alumnos de la carrera de Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología y Ciencias Humanas de Sede Regional Rosario, localización Lagos* (Tesis de grado). Universidad Abierta Interamericana, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC112374.pdf>
- Horna, R. (2009). *Aprendiendo a disfrutar del estudio*. Perú: Renalsa.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática INEI, (2015). Línea de base de los principales Indicadores disponibles de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS). Lima, Perú. Recuperado de: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1429/libro.pdf
- Jaureguizar, J. y Espina, A. (2008). *Estrés: enfermedad física y emocional*. Michuacan: Editorial Harpercollins.
- Jiménez, J. (2005). *Método desarrollar hábitos y técnicas de estudio (bachillerato y universidad)*. España: Ediciones la tierra hoy Madrid.
- Juárez, Y., Sánchez, D. y Cerezo, P. (2016). Hábitos de estudio en estudiantes de educación superior: Caso Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Veracruzana, Campus Coatzacoalcos. *Revista de Investigación en Ciencias Contables y Administrativas*, 1(2), 127-152. Recuperado de: <https://ideas.repec.org/a/snh/journal/v1y2016i2p127-152.html>
- Kitamura, T. y Matsudaira, T. (2006). Rasgos de personalidad como factores de riesgo de depresión y ansiedad entre estudiantes japoneses. *Revista de psicología clínica*. 62(2), 97-109. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/264/26421338007.pdf>
- Labrador, F. y Crespo, M. (2010). *Estrés*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Latorre, J. M. (1994). *Psicología de la salud*. Buenos Aires: Lumen.

- Lastenia, L. (2006). Factores asociados en el estrés académico. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 37(210), 1-12. Recuperado de: <http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/124/1/ROSALES%20FERNANDEZ.pdf>
- Lazarus, R. S., y Folkman, S. (1986). *Teorías cognitivas del estrés y el tema de la circularidad. En dinámica del estrés*. Valencia: Promolibro.
- Llaca, J. (2010). *Los hábitos de estudio, autoestima y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de la facultad de enfermería de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohman* (Tesis de grado). Universidad Nacional Jorge Basadre Grohman, Tacna, Perú. Recuperado de: https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3062/EDUC_054.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- López, J. (2016). *Influencia del estrés en el rendimiento académico en los estudiantes de enfermería* (Tesis de grado). Universidad Ciencias de la Salud, Arequipa, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.ucs.edu.pe/bitstream/UCS/10/1/lopez-cruz-jose.pdf>
- López, N. (2009). Cerebro de mujer y cerebro de varón. En: *IV Congreso Internacional de la Familia. Universidad de La Sabana, España*. Recuperado de: <https://docplayer.es/16312430-Iv-congreso-internacional-de-la-familia-universidad-de-la-sabana-ponencia-cerebro-de-mujer-y-cerebro-de-varon-dra-natalia-lopez-moratalla-espana.html>
- López, M. (2000). *Cómo estudiar con eficacia*. Madrid: Editorial Reducido.
- López, I., Vivanco, Z. y Mandiola, E. (2006). Percepción de los alumnos sobre su primer año de la universidad. *Revista Educación Médica*, 9(3), 127-133. Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v9n3/original5.pdf>
- Maddox, H. (1970). *Cómo estudiar*. España: Editorial Moroto.
- Mahillo, J. (2005). *¿Sabes estudiar?*. Madrid: Editorial Espasa Calpe.

- Martin, J. (2007). Hacia un modelo causal de las dimensiones del estrés académico en estudiantes de enfermería. *Revista de Educación*. Vol.360, 1-16. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/doi/360_126.pdf
- Martín, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Apuntes de Psicología*. 25(1), 87-99. Recuperado de: http://copao.cop.es/files/contenidos/VOL25_1_7.pdf
- Martínez, E. y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 2(10), 11-22. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83410203.pdf>
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de casos: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, Vol.20, 165-193. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>
- Martínez, V., Pérez, O. y Torres, I. (1999). *Análisis de los hábitos de estudio*. España: Editorial Don Vasco.
- Marty, M., Lavin, M., Figueroa, M., Larraín, D. y Cruz, C. (2005). Prevalencia de estrés en estudiantes del área de la salud de la Universidad de los Andes y su relación con enfermedades infecciosas. *Revista Chilena Neuro-Psiquiátrica*, 43(1), 25-32. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3315/331527697004.pdf>
- Matos, V., Rivadeneyra, R. & Vigo, A. (2010). *Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico en los alumnos* (Tesis de grado). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Boyacá, Colombia. Recuperado de: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:1YZY4AcRPAgJ:ojs.ucp.edu.pe/index.php/cienciaamazonica/article/download/130/120/+&cd=3&hl=es&ct=clnk&gl=pe>
- Melgosa, J. (2011). *“Sin Estrés”*. Colombia: Editorial Sudamericana.
- Meenes, M. (2002). *Cómo estudiar para aprender*. Barcelona: Paidós.
- Mena, A., Golbach, M. & Veliz, M. (2009). *Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento de alumnos ingresantes. Investigación como parte de un proyecto de la Facultad de Ciencias Económicas* (Tesis de grado). Universidad Nacional de

- Tucumán, Tucumán, Argentina. Recuperado de:
<http://repositorio.umb.edu.pe/bitstream/UMB/76/1/Jimenez%20Moreno%20%26%20Lopez%20Aquino%20Tesis.pdf>
- Mira, C. y López, E. (2000). *Hábitos de Estudio en la Escuela*. México: Trillas.
- Mira, C. y López, E. (1980). *Cómo estudiar y cómo aprender*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Monzón, M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99. Recuperado de:
http://copao.cop.es/files/contenidos/VOL25_1_7.pdf
- Morán, J., Robles, J., Choquehuaccha, F. & Castro, M. (2007). *Metodología del trabajo intelectual universitario* (Tesis de grado). Universidad Nacional De Educación José Faustino Sánchez Carrión, Lima, Perú. Recuperado de:
<http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/925/TD%20CE%20C579%202015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Muñoz, F. (2004). *El estrés académico. Problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Muñoz, F. (1999). *El estrés académico: incidencia del sistema de enseñanza y función moduladora de las variables en la salud, el bienestar y el rendimiento de los estudiantes universitarios* (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla, España. Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/15509>
- Murphy, R., Gris, S., Sterling, G., Reeves, K. y Ducette, J. (2009). Un estudio comparativo del estrés estudiantil profesional. *J Dent Educ*, 73(3), 328-337. Recuperado de:
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19289722>
- Navarro, F. (2003). *Metodología del estudio*. Piura: UDEP.
- Negrete, J. (2009). *Estrategias para el aprendizaje*. México: Editorial Limusa.
- Oliveti, S. (2010). *Estrés Académico en Estudiantes que cursan primer año del ámbito universitario* (Tesis de grado). Universidad Abierta Interamericana, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de:
<http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC104100.pdf>

- Oñate, C. (2001). *La tutoría en la Universidad*. Instituto de Ciencias de la Educación. Madrid: Editorial UPM.
- Oré, R. (2012). *Comprensión Lectora, Hábitos de Estudio y rendimiento académico en estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de:
http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/2738/Or%E9_or.pdf?sequence=1
- Orlandini, A. (1999). *El estrés, que es y cómo evitarlo*. México: Fondo de cultura económica.
- Oros, L. y Vogel, G. (2005). Eventos que generan estrés en la infancia: diferencias por sexo y edad. *Enfoques*, 17(1), 85-101. Recuperado de:
https://www.uaeh.edu.mx/nuestro_alumnado/esc_sup/actopan/licenciatura/Perfil%20de%20estres%20academico%20en%20alumnos.pdf
- Ortega, V. (2012). *Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa del Callao* (Tesis de grado). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú. Recuperado de:
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1215/1/2012_Ortega_H%C3%A1bitos%20de%20estudio%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20estudiantes%20de%20segundo%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf
- Orozco, (2009). Las teorías asociacionistas y cognitivas del aprendizaje: diferencias, semejanzas y puntos en común. *Revista Docencia e investigación*, 2(19), 175-191. Recuperado de:
https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3062/EDUC_054.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Palacios, D. (2007). *Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los alumnos de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión* (Tesis de maestría). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.

Recuperado de:

https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/rc_salud/article/view/1032/1001

Peña, M. (2005). *Evaluación de alumnos de educación superior con bajo rendimiento académico y propuesta de un programa de tutorías* (Tesis de grado). Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México. Recuperado de: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol11num2/art1-vol11-No2.pdf>

Peña, L. y Castillo, J. (2010). *Manual de técnicas de aprendizaje*. Guanajuato: Universidad de Quetzalcóatl.

Perrenoud, P. (1996). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Editorial Morata.

Pineda, E., Alvarado, E. y Canales, E. (1994). *Metodología de la Investigación*. Recuperado de:

<http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodologia%20de%20la%20Investigacion%20Manual%20para%20el%20Desarrollo%20de%20Personal%20de%20Salud.pdf>

Polo, A., Hernández, J. y Pozo, C. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y Estrés*. 2(2-3), 159-172. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80524058011.pdf>

Póves, M. (2005). *Hábitos de estudio y el rendimiento académico*. España: Editorial Tarancón.

Pulido, M., Serrano, M., Valdés, E., Chávez, M., Hidalgo, P. y Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y salud*. Vol.1, 31-37. Recuperado de: <https://www.uv.mx/psicysalud/psicysalud-21-1/21-1/Marco-Antonio-Pulido-Rull.pdf>

Reyes, L., Ibarra, D., Rolanda – Torres, M. y Razo, R. (2012). El estrés como un factor de riesgo en la salud: análisis diferencial entre docentes de universidades públicas y privadas. *Revista Digital Universitaria*, Vol.7, 1-12. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/vol.13/num7/art78/index.html>

- Reynoso, E. y Seligson, I. (2005). *Psicología clínica y de salud, un enfoque conductual*. México D.F.: Manual Moderno.
- Rivas, V., Jiménez, C. y Méndez, H. (2014). Frecuencia e intensidad de estrés en estudiantes de Licenciatura en enfermería de la DACS. *Horizonte sanitario*, 13(1), 1-9. Recuperado de: <http://revistas.ujat.mx/index.php/horizonte/article/view/59/827>
- Rocha, R., Cabrera, E., González, D., Martínez, R., Pérez, J., Saucedo, R. & Villalón, I. (2010). Factores de estrés en estudiantes universitarios. En: *11º Congreso Virtual de Psiquiatría. Interpsiquis*. Recuperado de: <http://revistas.unam.mx/index.php/repi/article/viewFile/26023/24499>
- Rodríguez, L. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Barcelona: Editorial Octaedro, S.L.
- Román, C., Ortiz, F. y Hernández, Y. (2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de medicina. *Revista Iberoamericana de Educación*. 46(7), 1-8. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2733042>
- Romero, C., Master, A. y Paunesku, D. (2014). El funcionamiento académico y emocional en la escuela media: el papel de las teorías implícitas. *Psicogente*, 14(2), 227-234. Recuperado de: <https://psycnet.apa.org/record/2014-04656-001>
- Rosales, J. (2016). *Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología de un centro de formación superior privada* (Tesis de grado), Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/124/1/ROSALES%20FERNANDEZ.pdf>
- Rull, T. (2008). *Técnicas de estudio: la lectura, el subrayado y la lectura comprensiva*. Recuperado de: https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3062/EDUC_054.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Sáez, Á. (2008). Técnicas de estudio. Recuperado de: https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3062/EDUC_054.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sánchez, H. y Reyes, C. (1998). *Metodología y diseño en la investigación científica*. Lima: Editorial Mantaro.
- Sandín, B. (1995). *El estrés. Manual de Psicopatología*. Madrid: McGraw-Hill.
- Sarason, S. y Mandler, G. (1952). Algunos correlatos de la ansiedad ante los exámenes. *Diario de Consultoría y Psicología Clínica*. Vol.47, 810-817. Recuperado de: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=497970](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=497970)
- Sebastián, A., Ballesteros, B., y Sánchez, M. (2016). Técnicas de estudio. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(2), 73-94. Recuperado de: https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3062/EDUC_054.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Selye, H. (1946). *El síndrome de adaptación general y la enfermedad de adaptación*. España: Psicología ambiental elementos básicos Recuperado de: http://www.ub.edu/psicologia_ambiental/unidad-4-tema-8-2-1
- Selye, H. (1960). *La tensión en la vida*. Buenos Aires: Compañía General Fabril Editora.
- Shalini, N., Harpaljit, K. y Ratneswary, A. (2012). El efecto de factores de tensión sobre los hábitos de lectura entre estudiantes. *Revista Internacional del Diario de Dirección de Interciencia*. 2(2), 1-5. Recuperado de: <http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/124/1/ROSALES%20FERNANDEZ.pdf>
- Smith, C. y Ellsworth, P. (1987). Patrones de valoración y emoción relacionados con el examen. *Diario de la personalidad y la psicología social*. 52(3), 475-488. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/3572720>

- Solar, M. (1999). Creatividad en Educación. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 5(1), 2-30. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44750106.pdf>
- Terry, L. (2008). *Hábitos de Estudio y Autoeficacia percibida en estudiantes universitarios con y sin riesgo académico* (Tesis de grado). Universidad Pontificia Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/650>
- Tirado, F., Martínez, M., Covarrubias, P., López, M., Quesada, R., Olmos, A., Díaz Barriga F. (2010). *Psicología educativa para afrontar los desafíos del siglo XXI*. México: Editorial McGraw Hill.
- Torres, M. (2009). Hábitos de estudio vs fracaso académico. *Revista Educación de la Universidad de Costa Rica*, 33(1), 15-24. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v8n5/art07.pdf>
- Torres, L. (2008). *Hábitos de Estudio y autoeficacia percibida en estudiantes universitarios con y sin riesgo académico* (Tesis de grado). Universidad Pontificia Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/650>
- Tovar, A. (1993). *Efectos de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela de Formación Deportiva "Germán Villalobos Bravo"* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela. Recuperado de: http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1215/1/2012_Ortega_H%C3%A1bitos%20de%20estudio%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20estudiantes%20de%20segundo%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf
- Trianes, M., Blanca, M., Fernández – Baena, F., Escobar, M. y Maldonado E. (2012). Evaluación y tratamiento del estrés cotidiano en la infancia. *Papeles del Psicólogo*, 33(1), 30-35. Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2033.pdf>
- Universidad de Granada, (2001). *Hábitos de estudio*. España: Universidad de Granada. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~ve/pdf/estudio.pdf>

Universidad Peruana Los Andes. (2019). Reglamento General de Investigación - Actualizado. 61. Recuperado de: <https://upla.edu.pe/wp-content/uploads/2020/01/Reglamento-General-de-Investigaci%C3%B3n-2019.pdf?fbclid=IwAR0eYKjpZJ8pNb7QvuRPPJh0lXCqVy1x9jTckKz7vrsXtS740Y1Fh>

Uriarte, F. (1997). *Metodología. Técnicas de estudio para el trabajo intelectual*. Lima: Editorial San Marcos.

Vásquez, J. (1986). *Descripción de las Técnicas y Hábitos de Estudio Utilizados por Estudiantes del Instituto "Juan Pablo Rojas Paúl", Escuela de Humanidades y Educación* (Tesis de grado). Universidad de Oriente, Cumaná, Venezuela. Recuperado de: http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S2313-02292012000100003&script=sci_arttext

Velázquez, J. (1961). *Curso Elemental de Psicología*. México: Editorial Selector.

Vera, E. (1996). Desorientación Vocacional y hábitos de estudio. Lima: Revista de psicología

Vicuña, L. (1998). *Inventario de hábitos de estudio*. Lima: Editorial CEDEIS.

Vidal, L., M. Gálvez, y Reyes, L. (2009) Análisis de hábitos de estudio en alumnos de primer año de Ingeniería Civil Agrícola. *Formación Universitaria*, 2(2), 27-33 Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v8n5/art07.pdf>

Vildoso G. (2003). *Influencia de los hábitos de estudio y la autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Jorge Basadre Grohman* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/tesis/human/vildoso_gv/vildoso_gv.htm

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
<p>Problema general:</p> <p>¿Existe relación estadísticamente indirecta y significativa entre Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar si existe relación estadísticamente indirecta y significativa entre Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>H0: No existe relación estadísticamente indirecta y significativa entre Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiante de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.</p> <p>Hi: Si existe relación indirecta y significativa entre Hábitos de Estudio y Estrés Académico en estudiante de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.</p>	<p>Hábitos de estudio: patrón conductual aprendido que se presenta mecánicamente ante situaciones específicas generalmente de tipo rutinarias, donde el individuo ya no tiene que pensar ni decidir sobre la forma de actuar.</p>	<p>Actitud: valora la concepción ideal del estudio; la imagen ideal de estudiante que cada uno tiene y la predisposición hacia el estudio.</p> <p>Autoconcepto académico: consiste en la valoración de la propia autoimagen como estudiante.</p>	<p>De Apoyo o Previas (EA)</p> <p>Primarias o Básicas (EP)</p> <p>Secundaria o de Seguimiento (ES)</p> <p>Complementarias – Otras (EC)</p> <p>De Apoyo o Previas (EA)</p> <p>Primarias o Básicas (EP)</p> <p>Secundaria o de Seguimiento (ES)</p> <p>Complementarias – Otras (EC)</p>	<p>TIPO: Básico.</p> <p>NIVEL: Descriptivo Correlacional</p> <p>DISEÑO: No experimental</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD M --> V1 M --> V2 V1 --- r --- V2 </pre> </div> <p>LEYENDA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • M: Muestra • V1: Variable Hábitos de Estudio • V2: Variable Estrés Académico • R: relación

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
<p>Problema específico:</p> <p>¿Existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?</p> <p>¿Existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?</p> <p>¿Existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?</p> <p>¿Existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?</p> <p>¿Existe relación significativa entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?</p> <p>¿Existe relación significativa entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Ciclo en estudiantes de</p>	<p>Objetivo específico:</p> <p>Identificar si existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>Identificar si existe relación significativa entre Hábitos de Estudio y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>Identificar si existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>Identificar si existe relación significativa entre Sub Escala Estresores Académicos y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>Identificar si existe relación significativa entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una</p>	<p>Hipótesis específicas:</p> <p>H01: No existe relación significativa entre los hábitos de estudio y el género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>Hi1: Existe relación significativa entre los hábitos de estudio y el género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>H02: No existe relación significativa entre los hábitos de estudio y ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>Hi2: Existe relación significativa entre los hábitos de estudio y ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>H03: No existe relación significativa entre la sub escala estresores académicos y el género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>Hi3: Existe relación significativa entre la sub escala estresores académicos y el género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>H04: No existe relación significativa entre la sub escala estresores académicos y ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p>	<p>Estrés académico: proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico que se presenta cuando el estudiante se ve sometido en contextos escolares a una serie de demandas que bajo la valoración del mismo son consideradas estresores.</p>	<p>Sub escala Estresores académicos: evalúa los determinados estímulos presentes en el entorno académico universitario pueden ser percibidos y valorados por el estudiante como un peligro o amenaza para su estabilidad, al sentirse sobrepasado en sus recuerdos.</p> <p>Sub escala Respuestas al estrés: evalúa la sintomatología asociada con dimensiones emocionales, físicas, cognitivas y comportamentales relacionadas con el estrés académico.</p> <p>Sub escala Afrontamiento frente al estrés: evaluar las estrategias cognitivas y conductuales que maneja el estudiante a la hora de afrontar</p>	<p>Deficiencias metodológicas del profesor</p> <p>Sobrecarga académica</p> <p>Creencias sobre el rendimiento</p> <p>Intervenciones en público</p> <p>Clima social negativo</p> <p>Carencia de valor de los contenidos curriculares</p> <p>Falta de participación en el propio trabajo académico</p> <p>Ansiedad ante los exámenes</p> <p>Alteración del sueño</p> <p>Facilidad para enfadarse o inquietarse</p> <p>Agotamiento físico</p> <p>Pensamientos negativos de ineficacia</p> <p>Reevaluación positiva frente a la dificultad académica</p> <p>Búsqueda de apoyo social</p> <p>Planificación y gestión de recursos personales</p>	<p>TIPO DE MUESTREO: probabilístico estratificado.</p> <p>INSTRUMENTOS: Diagnóstico Integral del Estudio (DIE-3) y Cuestionario de Estrés Académico (CEA).</p> <p>TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO DE DATOS: SPSS</p>

<p>psicología de una universidad particular 2018?</p> <p>¿Existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?</p> <p>¿Existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018?</p>	<p>universidad particular 2018.</p> <p>Identificar si existe relación significativa entre Sub Escala Respuesta al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>Identificar si existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>Identificar si existe relación significativa entre Sub Escala Afrontamiento frente al Estrés y Ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular</p>	<p>Hi4: Existe relación significativa entre la sub escala estresores académicos y ciclo en estudiante de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>H05: No existe relación significativa entre la sub escala respuesta al estrés y el género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>Hi5: Existe relación significativa entre la sub escala respuesta al estrés y el género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>H06: No existe relación significativa entre la sub escala respuesta al estrés y ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>Hi6: Existe relación significativa entre la sub escala respuesta al estrés y ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>H07: No existe relación significativa entre la sub escala afrontamiento frente al estrés y el género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>H7: Existe relación significativa entre la sub escala afrontamiento frente al estrés y el género en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p> <p>H08: No existe relación significativa entre la sub escala afrontamiento frente al estrés y ciclo en estudiantes de psicología</p>				
--	--	--	--	--	--	--

		<p>de una universidad particular 2018.</p> <p>Hi8: Existe relación significativa entre la sub escala afrontamiento frente al estrés y ciclo en estudiantes de psicología de una universidad particular 2018.</p>				
--	--	--	--	--	--	--

ANEXO 2: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

<p>VARIABLE: HÁBITOS DE ESTUDIO</p>	<p>DEFINICIÓN CONCEPTUAL:</p> <p>Es una norma conductual aprendida que se presenta mecánicamente ante situaciones específicas generalmente donde el individuo lo realiza de forma mecánica (Vicuña, 1999).</p> <p>DEFINICIÓN OPERACIONAL:</p> <p>Se evaluará los siguientes índices: bajo, medio y alto.</p>
<p>VARIABLE: ESTRÉS ACADÉMICO</p>	<p>DEFINICIÓN CONCEPTUAL:</p> <p>Es un procedimiento del organismo, que ocasiona una respuesta inconsciente ante condiciones externas que resultan amenazadoras que a veces perturban el equilibrio emocional del individuo (Barraza, 2003).</p> <p>DEFINICIÓN OPERACIONAL</p> <p>Se evaluará los siguientes índices: bajo, medio y alto.</p>

ANEXO 3: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE INSTRUMENTOS

	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INDICE	INTERPRETACIÓN	TIPO DE VARIABLE
DIAGNÓSTICO INTEGRAL DE ESTUDIO (DIE – 3)	ACTITUD: Valora la concepción ideal del estudio; la imagen ideal de estudiante que cada uno tiene y la predisposición hacia el estudio.	DE APOYO O PREVIAS (EA) Factores externos: lugar, tiempo y curso. Factores internos: motivación, relajación y concentración. Prerrequisitos: lectura.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12	Se evaluará los siguientes índices: Acierto:	Se evalúa mediante niveles: <ul style="list-style-type: none"> • Alto: 60.1 a más • Medio: 30.1 a 60 • Bajo: 0 al 30 	Cuantitativa
		SECUNDARIA O DE SEGUIMIENTO (ES) Proceso: prelectura, anotaciones marginales, subrayado, esquemas, diagramas, mapas conceptuales (resumen y cuadro sinóptico). Otros: fichero, alternancia de actividades y descansos.	21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30	Respuesta buena equivale a 2 puntos. ?: Indefinición equivale a 1 punto.		
		PRIMARIAS O BÁSICAS (EP) Seguimiento: memoria y repasos. Evaluación: exámenes, notas y refuerzo.	41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49	Fallo: Respuesta mala equivale a 0 puntos.		
		COMPLEMENTARIAS – OTRAS (EC) Clases: toma de apuntes Complementarios: trabajos monográficos, comentarios de texto, uso de biblioteca; actividades extraescolares y trabajo en grupo.	61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70			

AUTOCONCEPTO ACADÉMICO: Consiste en la valoración de la propia autoimagen como estudiante.	Primarias o Básicas (EP)	13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24			
	Complementarias – Otras (EC)	37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48			
	De Apoyo o Previas (EA)	61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72			
	Secundaria o de Seguimiento (ES)	85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96			

CUESTIONARIO DE ESTRÉS ACADÉMICO (CEA)	SUB ESCALAS	INDICADORES	ITEMS	INDICE	INTERPRETACIÓN	TIPO DE VARIABLE
	<p>Estresores académicos: Evalúa los determinados estímulos presentes en el entorno académico universitario pueden ser percibidos y valorados por el estudiante como un peligro o amenaza para su estabilidad, al sentirse sobrepasado en sus recuerdos.</p>	<p>Deficiencias metodológicas del profesor: Refleja aspectos deficitarios de la actuación docente en el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje.</p>	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	1 = Nunca 2 = Algunas veces 3 = Bastantes veces	<p>Se evalúa mediante niveles:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alto: 199 al 270 • Medio: 127 al 198 • Bajo: 54 al 126 	Cuantitativa
<p>Sobrecarga académica: Contempla la percepción subjetiva del estudiante acerca de las exigencias académicas y los problemas de tiempo disponibles.</p>	27, 29, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 40	4 = Muchas veces 5 = Siempre				
<p>Creencias sobre el rendimiento: Relacionados con los problemas de control y la inseguridad consecuente en relación con el rendimiento académico.</p>	26, 28, 30, 35, 37, 41, 42, 43, 44, 46					
<p>Intervenciones en público: Permiten evaluar las dificultades del estudiante para realizar cualquier pregunta, actividad o exposición pública de su trabajo académico o de sus datos ante profesores y compañeros.</p>	1, 2, 3, 4, 9					
<p>Clima social negativo: Miden el ambiente o clima social desagradable o incómodo para el estudiante en el propio contexto académico y que puede estar provocado por las malas relaciones con los compañeros, el exceso de competitividad, un mal clima en el aula, etc.</p>	49, 50, 51, 52, 53, 54					

		<p>Carencia de valor de los contenidos curriculares: Evalúa el nivel de inquietud del estudiante al no considerar relevante lo que tiene que estudiar, no verle aplicabilidad futura o, simplemente, estimarlo como carente de interés para su formación.</p>	22, 23, 24, 25			
		<p>Falta de participación en el propio trabajo académico: Relacionada con las creencias de control. La percepción de falta de control sobre su trabajo (planificación, temporalización, elección de actividades, elección de estrategias) y las escasas posibilidades de uso y desarrollo de sus capacidades personales en el trabajo académico favorecen la aparición de estrés.</p>	45, 47, 48			
		<p>Ansiedad ante los exámenes: Evalúa todo el proceso asociado a los periodos de evaluación, desde su preparación a su realización.</p>	5, 6, 7, 8			
	<p>Respuestas al estrés: Evalúa la sintomatología asociada con dimensiones emocionales, físicas, cognitivas y comportamentales relacionadas con el estrés académico.</p>	<p>Alteración del sueño: Sirven para medir dificultades relacionadas con el sueño y el descanso.</p>	1, 2, 4, 7, 9, 10, 11, 22	<p>1 = Nunca 2 = Algunas veces 3 = Bastantes veces 4 = Muchas veces</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Alto: 81 al 110 • Medio: 52 al 80 • Bajo: 22 al 51 	<p>Cuantitativa</p>
		<p>Facilidad para enfadarse o inquietarse: Evalúa la facilidad del sujeto para enfadarse, sentirse irritado y experimentar un estado de agitación y de inquietud.</p>	12, 13, 15, 16, 21			

		Agotamiento físico: Identifican estados de cansancio, de falta de energía y agotamiento.	3, 5, 6, 8, 14	5 = Siempre		
		Pensamientos negativos de ineficacia: Identifica pensamientos negativos e intrusivos con respecto a uno mismo y sus realizaciones.	17, 18, 19, 20			
Afrontamiento frente al estrés: Evaluar las estrategias cognitivas y conductuales que maneja el estudiante a la hora de afrontar situaciones de estrés académico.	Reevaluación positiva frente a la dificultad académica: Diferentes maneras de afrontamiento dirigidas a crear un significado positivo nuevo acerca del problema o dificultad académica.	1, 3, 4, 5, 6, 14, 17, 18, 19	1 = Nunca 2 = Algunas veces 3 = Bastantes veces 4 = Muchas veces 5 = Siempre	<ul style="list-style-type: none"> • Alto: 85 al 115 • Medio: 54 al 84 • Bajo: 53 al 23 	Cuantitativa	
	Búsqueda de apoyo social: Evalúa un afrontamiento de tipo activo y conductual, basado en la búsqueda por parte del estudiante de información y consejo, como apoyo social al problema, y también de comprensión por parte de otras personas, como apoyo emocional con lo que experimenta.	2, 8, 10, 13, 20, 21, 23				
	Planificación y gestión de recursos personales: Refiere a la activación de estrategias basadas en el análisis y en el razonamiento para cambiar la situación problemática, y que denotan un tipo de afrontamiento conductual y activo.	7, 9, 11, 12, 15, 16, 22				

ANEXO 6: CONSTANCIA DE SU INVESTIGACIÓN



UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA
"Excelencia en Salud - De los Andes al Mundo"



CARTA DE AUTORIZACIÓN

Yo, **GABRIEL CUNZA TAMARA JASSMIR**, egresado de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Peruana Los Andes, con DNI N° 72917515, domiciliado en Av. Huancavelica N° 685 - Huancayo.

Se autoriza a la señorita mencionada en líneas arriba de realizar la Aplicación de Test Psicológicos para la realización de su Tesis a los estudiantes de Psicología del I al VIII Ciclo de manera responsable.

Huancayo, 27 de Junio del 2018.



UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES
Facultad de Ciencias de la Salud


Mg. MARIBEL RUIZ BALVIN
DIRECTORA DE LA ESCUELA PROFESIONAL
DE PSICOLOGIA

ANEXO 7: CONFIABILIDAD VÁLIDA DEL INSTRUMENTO

DIAGNÓSTICO INTEGRAL DEL ESTUDIO (DIE-3)	
Confiabilidad:	<p>En el DIE se ha calculado el coeficiente Alpha de Cronbach, que extraído de 776 casos y con 96 ítems (DIE – 3) ofrece un coeficiente de 0.85 que se puede considerar suficiente dado el tamaño de la muestra y el número de ítems, máxime para los estadísticos que se suelen asumir como válidos.</p>
Validez:	<p>Validez de constructo: Mediante el estudio correlacional entre la prueba y determinados criterios de autoridad intelectual. Estos criterios son variados, desde el contraste con las calificaciones emitidas por los profesores a un estudio simplemente correlacional de las escalas. Todas las correlaciones interfactores de estudio son significativas, incluso al máximo nivel de confianza del 1%, lo que sin duda manifiesta un alto grado de consistencia interna.</p> <p>Validez de contenido: A través de indicaciones de que cada factor estudiado se refiere a un campo relativamente homogéneo de la conducta de estudio. En el camino de este análisis nos encontraríamos con el Índice de dificultad o proporción de aciertos o parte de la prueba con el total de la misma.</p> <p>Para el DIE se ha optado por el juicio sobre el contenido por parte de expertos que, aunque es bastante conocido a través de los Manuales de Psicología y Pedagogía Experimentales, sin embargo, es poco utilizado en la práctica.</p> <p>Una vez realizada las dos aplicaciones previas a fin de analizar la aplicabilidad de los ítems y efectuadas las modificaciones pertinentes, se envió a 11 personas expertas un expediente con los aspectos fundamentales del DIE y las tres formas de Cuadernillo, junto con un cuestionario de valoración, estructurado en treinta ítems y con la posibilidad de valoraciones abiertas en cada uno de los cuatro apartados. Dichas personas, todas Licenciadas o Doctores en Psicología, en Pedagogía, y con publicaciones relacionadas con el tema de las Técnicas de Estudio, proceden de diversos y variados campos profesionales y predominando los orientadores en ejercicio de los Servicios de Orientación Escolar y Vocacional del M.E.C. Los resultados de su valoración, en lo que concierne a los 30 ítems, se presentan en el que se puede apreciar como prácticamente la alternativa 1 y la 2 copan las respuestas, con la aparición también del 3, la ausencia del 5, y la casi inexistencia del 4 siendo las alternativas de respuesta.</p> <p>Validez externa empírica o de criterio: Se aprecia mediante la contrastación con un criterio externo de validez que generalmente suele ser el rendimiento escolar, bien a través del análisis de varianza (Cantineaux, 1972), o mediante análisis correlacionales (Yuste, 1986 y Tourón, 1989). Se estaría, como señala Tourón, ante la validez predictiva, es decir, la capacidad del instrumento para estimar las puntuaciones de un determinado criterio, en este caso el rendimiento más utilizado, sí, pero a la vez quizás el más complejo ya que es</p>

	<p>difícil encontrar variables que presentes relación alta con el mismo por lo que se suele hablar de multicausalidad (Rodríguez, M. 1987; Avellaneda y González, 1990).</p> <p>En el DIE se ha realizado el contraste con el rendimiento escolar, mediante el análisis de correlaciones. Estos han sido los resultados, en el DIE – 3 las correlaciones en el grupo de estudiantes mayores son también ampliamente significativas. En esta tabla hay que hacer una puntualización importante, aunque los epígrafes conservan la misma estructura que en los dos análisis anteriores, es evidente que, excepto los de 3º de BUP, de COU y de 3º y 4º de FP, los de universidad no tienen en su currículum dichas asignaturas; por tanto, hay que entender más los bloques de materias como nuestro aleatorio de asignaturas.</p>
--	--

CUESTIONARIO DE ESTRÉS ACADÉMICO (CEA)	
Aspectos evaluar:	<p>a</p> <p>SUB ESCALA DE ESTRESORES ACADÉMICOS (E – CEA):</p> <p>Confiability de la Escala E – CEA: La aplicación de esta escala arrojó unos valores de consistencia interna muy altos, con un coeficiente α de Cronbach general de la escala de 0.96. La fiabilidad de las distintas dimensiones oscila entre 0.80 y 0.93.</p> <p>SUB ESCALA DE RESPUESTA AL ESTRÉS (R – CEA):</p> <p>Confiability de la Escala R – CEA: La aplicación de esta escala arrojó unos valores de consistencia interna muy elevados, con un coeficiente α de Cronbach general de la escala de 0.93. La consistencia interna muestra un valor α para el global de la escala igual a 0,948, muy cerca del valor máximo de fiabilidad (1), y de entre 0,80 y 0,88 para cada uno de los cuatro factores considerados, valores alfa más que suficientes para garantizar su consistencia.</p> <p>SUB ESCALA DE AFRONTAMIENTO FRENTE AL ESTRÉS (A – CEA):</p> <p>Confiability de la escala A – CEA: La aplicación de esta escala mostró unos valores de consistencia interna muy buenos, con un coeficiente α de Cronbach general de la escala de 0.89. La consistencia interna muestra un valor α para el global de la escala igual a 0.909, muy cerca del valor máximo de fiabilidad (1), y de entre 0.834 y 0,89 para cada uno de los tres factores considerados, valores alfa que suficientes para garantizar su consistencia.</p>

ANEXO 8: LA DATA DE PROCESAMIENTO DE DATOS

ANEXO 9: CONSENTIMIENTO INFORMADO



UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
Escuela Profesional de Psicología

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN EN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Tamara Jassmir, Gabriel Cunza, de la Universidad Peruana Los Andes de la Escuela Profesional de Psicología.

La meta de este estudio es **identificar la relación Hábitos de estudio y estrés académico en los estudiantes de psicología de una universidad particular, Huancayo - 2018.**

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder cuestionarios, esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.

Desde ya le agradezco su participación.

UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
Escuela Profesional de Psicología

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____, estudiante (a) del ___ ciclo, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación “Hábitos de estudio y estrés académico de los estudiantes universidad particular, Huancayo - 2018”, conducida por la investigadora Tamara Gabriel Cunza.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la investigadora.

Puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar al Investigador responsable del proyecto al correo electrónico correo tj_27_10@hotmail.com.

Firma del participante

Nombre del Investigador Responsable

DNI:

Tamara Gabriel Cunza

ANEXO 10: FOTOS DE APLICACIÓN





