



Autónoma
Universidad Autónoma del Perú

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

TESIS

ESTRÉS ACADÉMICO Y EXPRESIÓN DE IRA EN ESTUDIANTES DE
SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SAN JUAN DE
MIRAFLORES

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

AUTORA

ELIZABETH IRIS GAMARRA CAVENAGO
ORCID: 0000-0003-1648-1155

ASESORA

MAG. LUZ ELIZABETH MAYORGA FALCON
ORCID: 0000-0001-6213-3018

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

PROBLEMAS RELACIONADOS AL ÁMBITO EDUCATIVO

LIMA, PERÚ, JUNIO DE 2023



CC BY-NC-SA

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Esta licencia permite a otros entremezclar, ajustar y construir a partir de su obra con fines no comerciales, siempre y cuando le reconozcan la autoría y sus nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

Referencia bibliográfica

Gamarra Cavenago, E. I. (2023). *Estrés académico y expresión de ira en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú.

HOJA DE METADATOS

Datos del autor	
Nombres y apellidos	Elizabeth Iris Gamarra Cavenago
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	72901849
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-1648-1155
Datos del asesor	
Nombres y apellidos	Luz Elizabeth Mayorga Falcon
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	08406202
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0001-6213-3018
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Silvana Graciela Varela Guevara
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	47283514
Secretario del jurado	
Nombres y apellidos	Katia Marilyn Chacaltana Hernández
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	71076865
Vocal del jurado	
Nombres y apellidos	Diego Ismael Valencia Pecho
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	46196305
Datos de la investigación	
Título de la investigación	Estrés académico y expresión de ira en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores
Línea de investigación Institucional	Persona, Sociedad, Empresa y Estado
Línea de investigación del Programa	Problemas relacionados al ámbito educativo.
URL de disciplinas OCDE	https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.01.00

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En la ciudad de Lima, el Jurado de Sustentación de Tesis conformado por los psicólogos colegiados: Dra. Silvana Graciela Varela Guevara quien lo preside, el Dra. Katia Marilyn Chacaltana Hernández como secretaria y el Mag. Diego Ismael Valencia Pecho como vocal, reunidos en acto público para dictaminar la tesis titulada:

**ESTRÉS ACADÉMICO Y EXPRESIÓN DE IRA EN ESTUDIANTES DE
SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SAN JUAN
DE MIRAFLORES.**

Presentada por la Bachiller:

GAMARRA CAVENAGO, ELIZABETH IRIS

Para obtener el **Título Profesional de Licenciada en Psicología**; luego de escuchar la sustentación de la misma y resueltas las preguntas del jurado, acuerdan:

APROBADA POR MAYORÍA

En fe de lo cual firman los miembros del jurado, a los veintisiete días de junio de 2023.



Dra. Silvana Graciela Varela Guevara
C. Ps. P. 24029
Presidente



Dra. Katia Marilyn Chacaltana Hernández
C. Ps. P. 23122
Secretaria



Mag. Diego Ismael Valencia Pecho
C. Ps. P. 24029
Vocal

ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD

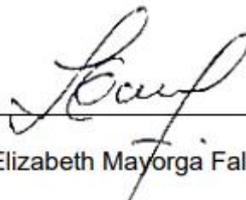
Yo Luz Elizabeth Mayorga Falcon docente de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Salud de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Autónoma del Perú, en mi condición de asesora de la tesis titulada:

"ESTRÉS ACADÉMICO Y EXPRESIÓN DE IRA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SAN JUAN DE MIRAFLORES"

De la bachiller Elizabeth Iris Gamarra Cavenago, constato que la tesis tiene un índice de similitud de 18% verificable en el reporte de similitud del software Turnitin que se adjunta.

La suscrita analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad Autónoma del Perú.

Lima, 7 de setiembre de 2023



Luz Elizabeth Mayorga Falcon

08406202

DEDICATORIA

A mi Dios por haberme dado las fuerzas y la motivación para poder culminar con mis estudios universitarios.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco inmensamente a la Universidad Autónoma del Perú, por brindarme los conocimientos y experiencia académica a través de los retos conocimientos transmitidos por su plana docente durante estos últimos cinco años y medio. A mis padres por brindarme apoyado durante los distintos retos que enfrenté a lo largo de mi formación académica y personal. A mi Dios, por darme las fuerzas siempre por salir adelante y estar siempre conmigo

ÍNDICE

DEDICATORIA	2
AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	6
ABSTRACT	7
RESUMO	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Realidad problemática.....	13
1.2. Justificación e importancia de la investigación.....	15
1.3. Objetivos de la investigación: general y específica	16
1.4. Limitaciones de la investigación	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes de estudio.....	19
2.2. Desarrollo de la temática correspondiente al tema investigado	24
2.3. Definición conceptual de la terminología empleada	56
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	
3.1. Tipo y diseño de investigación	59
3.2. Población y muestra	59
3.3. Hipótesis	61
3.4. Variables – Operacionalización.....	61
3.5. Métodos y técnicas de investigación.....	63
3.6. Procesamiento de los datos	72
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	
4.1. Resultados descriptivos de las dimensiones con la variable.....	75
4.2. Contrastación de hipótesis	77
CAPÍTULO V: DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1. Discusiones.....	81
5.2. Conclusiones.....	85
5.3. Recomendaciones.....	95
REFERENCIAS	
ANEXOS	

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Distribución de los participantes de la muestra
Tabla 2	Operacionalización de estrés académico
Tabla 3	Operacionalización de expresión de ira
Tabla 4	Validez de contenido del Inventario SISCO
Tabla 5	Confiabilidad por consistencia interna del Inventario SISCO
Tabla 6	Normas percentilares del inventario SISCO
Tabla 7	Validez de contenido del inventario STAXI – NA
Tabla 8	Confiabilidad por consistencia interna del inventario STAXI-NA
Tabla 9	Normas percentiles del inventario STAXI-NA
Tabla 10	Estadísticos descriptivos del estrés académico y sus dimensiones
Tabla 11	Niveles del estrés académico y sus dimensiones
Tabla 12	Estadísticos descriptivos de la expresión de ira
Tabla 13	Niveles de la expresión de la ira y sus dimensiones
Tabla 14	Prueba de normalidad del estrés académico
Tabla 15	Prueba de normalidad de la expresión de la ira
Tabla 16	Análisis de correlación entre estrés académico y expresión de ira
Tabla 17	Análisis de correlación entre estrés académico y dimensiones de expresión de ira
Tabla 18	Análisis de correlación entre expresión de ira y dimensiones de estrés académico

**ESTRÉS ACADÉMICO Y EXPRESIÓN DE IRA EN ESTUDIANTES DE
SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SAN JUAN DE
MIRAFLORES**

ELIZABETH IRIS GAMARRA CAVENAGO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

RESUMEN

Determinar si existe relación entre estrés académico y la expresión de ira en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores. Se empleó una metodología de diseño no experimental y tipo correlacional. La población estuvo constituida por 487 estudiantes de secundaria de una I.E. en San Juan de Miraflores. La muestra estuvo constituida por 487 estudiantes. Se utilizó el Inventario SISCO de estrés académico de Barraza (2006) y el Inventario de expresión de ira estado-rasgo en niños y adolescentes STAXI – NA en los estudiantes de secundaria. Para los resultados, se encontró que el 40.7% tenía nivel moderado de estrés académico, mientras que el 44.9% un nivel moderado de expresión de ira, así mismo, se encontró relación significativa y positiva ($r_s = .311, p < .05$) entre estrés académico y expresión de ira. Se concluye que los estudiantes con mayor experiencia de estrés académico reportaban una mayor expresión de ira.

Palabras clave: estrés académico, expresión de ira, estudiantes

**ACADEMIC STRESS AND EXPRESSION OF ANGER IN HIGH SCHOOL
STUDENTS OF AN EDUCATIONAL INSTITUCION IN SAN JUAN DE
MIRAFLORES**

ELIZABETH IRIS GAMARRA CAVENAGO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

ABSTRACT

To determine if there is a relationship between academic stress and the expression of anger in students of an educational institution in San Juan de Miraflores. A non-experimental and correlational design methodology was used. The population consisted of 487 high school students from an I.E. in San Juan de Miraflores. The sample consisted of 487 students. The SISCO Inventory of academic stress by Barraza (2006) and the State-Trait Anger Expression Inventory in children and adolescents STAXI – NA were used in high school students. For the results, it was found that 40.7% had a moderate level of academic stress, while 44.9% had a moderate level of expression of anger, Likewise, a significant and positive relationship was found ($r_s = .311$, $p < .05$) between academic stress and expression of anger. It is concluded that students with a greater experience of academic stress reported a greater expression of anger.

Keywords: academic stress, expression of anger, students

**ESTRESSE ACADÊMICO E EXPRESSÃO DE RAIVA EM ALUNOS
SECUNDÁRIOS DE UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO DE SAN JUAN DE
MIRAFLORES**

ELIZABETH IRIS GAMARRA CAVENAGO

UNIVERSIDAD AUTONÓMA DEL PERÚ

RESUMO

Determinar se existe uma relação entre o estresse acadêmico e a expressão de raiva em estudantes de uma instituição educacional em San Juan de Miraflores. Foi utilizada uma metodologia de projeto não experimental e correlacional. A população foi composta por 487 alunos do ensino médio de um I.E. em San Juan de Miraflores. A amostra foi composta por 487 alunos. O Inventário SISCO de estresse acadêmico de Barraza (2006) e o Inventário Estado-Traço Expressão de Raiva em crianças e adolescentes STAXI – NA foram utilizados em estudantes do ensino médio. Para os resultados, verificou-se que 40.7% apresentaram nível moderado de estresse acadêmico, enquanto 44.9% apresentaram nível moderado de expressão de raiva, Da mesma forma, foi encontrada uma relação significativa e positiva ($r_s=.311$, $p<.05$) entre estresse acadêmico e expressão de raiva. Conclui-se que os alunos com maior vivência de estresse acadêmico relataram maior expressão de raiva.

Palavras-chave: estresse acadêmico, expressão de raiva, estudantes

INTRODUCCIÓN

El estrés académico es de las variables más presentes dentro del ámbito académico, ya que los estímulos, las competencias, la percepción de eficacia y otras variables entran en juego cuando los estudiantes se desenvuelven en este ámbito, es por ello la importancia que se analice los niveles de estrés académico e hipotetizar las variables con las que se asocia, para que así contribuya en la comunidad científica con datos que puedan ser empleados para diseños más robustos y con un alcance de investigación explicativo. Es por ello que el objetivo de la investigación fue determinar si existe relación entre estrés académico y la expresión de ira en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

El estudio se centro en el análisis del estrés académico, el cual es entendido por Barraza (2007) como un proceso que implica dos componentes, el primero de carácter sistémico, debido a que se refiere a un conjunto interrelacionado del estudiante con su entorno social, mientras que el segundo componente implica una relevancia dentro del nivel cognitivo, ya que el procesamiento de la información es el input que va a implicar un tipo de respuesta como output, la cual es mediada por las estrategias de afrontamiento que hayan podido desarrollar a lo largo de su vida.

Así mismo se busca conocer el grado de relación estadística que existió con la expresión de ira, la cual es una respuesta de carácter emocional, expresada a través de acciones, dicha emoción es concebida por Spielberger et al. (1983) como una emoción displacentera, caracterizada por una polaridad que oscila de la irritación o molestia hasta la ira o furia, lo cual implicaría una manifestación de sentimientos inestables, mayor activación autonómica, ansiedad, conductas agresivas, entre otros. Razón por la cual es importante que se analice no solamente el estrés académico,

sino también la expresión de ira de los estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

Es preciso indicar que en el capítulo I, se planteó la situación problemática en torno a los estudiantes de nivel secundaria, enfatizando en el carácter competitivo y los diversos estímulos que facilitarían la aparición del estrés académico en el contexto escolar, así mismo, se citaron reportes que fundamentan la importancia de estudiar el grado de relación que tiene el estrés académico con la expresión de ira. Después, se propuso una pregunta de investigación que arroja un objetivo a investigar. Además, se presentan los aportes de la investigación (teórico, metodológico y práctico), para finalizar con las limitaciones.

En el capítulo II, se inició con la presentación de los antecedentes nacionales e internacionales publicados dentro de los últimos cinco años, los cuales se asemejan al presente estudio respecto a las variables de análisis, instrumentos de medición, muestra y el diseño de estudio. Luego se analizaron las bases teórico-científicas, las cuales fundamentaron el alcance correlacional del estudio, así como especificaron la base teórica y epistemológica de las variables de estudio, además de centrar la investigación en el concepto elaborado por Barraza (2007) y Spielberger et al. (1983).

En el capítulo III, se describió el marco metodológico de la investigación, donde se encontraría el tipo y diseño del estudio, los detalles de la población, muestra y muestreo, las hipótesis generales como las específicas. Así también, se identifica la operacionalización de las variables con su tabla de indicadores y el método con las técnicas de investigación. Se culminó el capítulo con el procesamiento de datos.

En el capítulo IV, se presentó el análisis y la interpretación de los datos, es decir, se encontraron dos apartados, el primero donde están los resultados

descriptivos y el segundo donde se contrastan las hipótesis en base al resultado de la prueba de significancia.

Por último, en el capítulo V se realizó la discusión de lo que se pudo encontrar en los resultados, lo cual se simplificó por medio de las conclusiones para un mayor entendimiento. Así también, los resultados permitieron obtener ciertas recomendaciones que son necesarias para futuros investigadores que deseen realizar estudios con cualquiera de ambas variables.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Realidad problemática

La crisis generada por la COVID – 19 trajo grandes problemas de salud mental en la población, según la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2022), menciona que la pandemia ha provocado un aumento del 25% en la prevalencia de ansiedad en la población, por temor a contagiarse y por el cambio radical que implicó en la vida de las personas como el aislamiento, el adaptarse a una nueva realidad, entre otros.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) la pandemia por el COVID-19, afectó directamente a los estudiantes de todo el mundo, dado que las instituciones educativas tuvieron que cambiar la modalidad de la educación a virtual, presentando esta un reto de adaptación tanto para los docentes y estudiante, siendo estos últimos a los que más les afectó el cierre de las instituciones por el hecho de interrumpir su socialización, su modo de aprendizaje y en muchos casos la pérdida de amigos y familiares cercanos. Así mismo, el Banco Mundial (2021) en su informe sobre la crisis educativa en América Latina y el Caribe, menciona que el 77% de los alumnos de la región cuenta con acceso a internet en su hogar, en algunos países como México solo el 19% cuenta con internet, en Panamá el 24%, en Colombia el 25% y en Perú solo el 14% de la población estudiantil, lo cual genera que muchos de los estudiantes no lleven su educación de manera adecuada creando esto problemas de estrés por la sobrecarga de trabajos académicos, la falta de acceso al internet y la pobreza.

Según García (2020) mencionó que dentro de este nuevo contexto de pandemia los alumnos tuvieron que implementar nuevas estrategias para su aprendizaje, así como habilidades que le permitan poder adquirir nuevo conocimiento y también ampliar sus habilidades para poder adaptarse a las clases virtuales, pero

esta adaptación no fue fácil, por lo cual muchos de los estudiantes se vieron afectados en su salud física, mental y en su manera de comportarse con su entorno, siendo así el estrés académico una de las exteriorizaciones más relevantes y notorias en los estudiantes.

Una investigación realizada por Barrera (2020) en México demostró que el estrés que están presentando los estudiantes, está causando un gran daño en su salud física pues se estima que el 19.3% de los alumnos se encuentran en un índice de estrés severo, los cuales presentan signos de preocupación, incomodidad, tristeza, entre otros, así mismo, encontró que la dimensión de sobrecarga académica esta presenta en el 70.5% de la población evaluada.

El entorno social donde los seres humanos nos desarrollamos e interactuamos con otros, nos conlleva a que expresemos emociones, sentimientos, pensamientos y conductas frente a distintas situaciones, lo cual puede desencadenar que un gran número de personas tengan respuestas emocionales negativas, siendo esto más frecuente en los adolescentes, dado que en muchos casos estos no han desarrollado una inteligencia emocional adecuada, lo cual no les permite tener un control de sus emociones, lo cual podría conllevar a que en algunos casos tengan poco control de su expresión de ira (Huamán 2020a).

El Fondo de las Naciones Unidas (2018) menciona que los estudiantes están expuestos a grandes peligros dentro del ámbito escolar como las peleas, la presión social para integrar bandas o pandillas delictivas, acosos tanto de manera personal u online, y otro tipo de violencia, lo cual haría referencia a que reflejaría una inadecuada expresión de ira de los estudiantes, así mismo, en su informe reflejan que uno de cada tres estudiantes de 13 a 15 años han estado involucrados a algún tipo de pelea física y tres de cada diez alumnos de más de 30 países industrializados aceptaron

hacer realizado algún tipo de acoso hacia sus pares. Huamán (2020b) en su investigación en adolescentes de una institución educativa de Ica encontró que el 51.9% de los estudiantes tenían un índice medio en expresión de ira, así mismo que el 20.6% se encontraba en un índice alto de expresión de Ira, lo cual demuestra que muchos adolescentes tienen una expresión de ira inadecuada, lo cual podría traer consecuencias no solo a nivel personal, sino, también podría traerle consecuencias en el ámbito social y académico, lo cual le conllevaría al estudiante a presentar problemas emocionales.

Es en base a todo esto que se formula el problema: ¿Qué relación existe entre estrés académico y expresión de ira en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores?

1.2. Justificación e importancia de la investigación

El estudio tiene justificación teórica, dado que, a partir de este estudio, se logró un aporte datos sobre las variables estudiadas las cuales podrán ser utilizadas en investigaciones futuras, también, se porta un nuevo antecedente para su estudio.

La investigación presentó justificación de tipo metodológica, ya que se revisó las propiedades psicométricas del Inventario SISCO de estrés académico, y el Inventario de expresión de ira estado – rasgo STAXI, así mismo, aportó más evidencia de correlación entre el estrés académico y la expresión de ira, dando mayor evidencia a los diseños correlacionales.

La investigación conto con justificación social, ya que se trabaja con las variables expresión de ira, la cual, tiene una vinculación con la violencia entre los estudiantes, pudiendo de esta manera desencadenar en un problema psicosocial, por ello, este estudio aporta de manera indirecta datos para que puedan tomar decisiones relevantes frente a esta variable.

Finalmente, el estudio presentó justificación práctica, ya que se halló los niveles del estrés académico y la expresión de la ira, con cual, se puede emplear dichos datos para diseñar estrategias psicológicas para mejorar el bienestar psicológico en los estudiantes de la institución educativa de San Juan de Miraflores, cuyos componentes busquen fortalecer aquellas habilidades y competencias que permiten hacer frente al estrés académico.

1.3. Objetivos de la investigación: general y específicos

1.3.1. Objetivo general

- Determinar si existe relación entre estrés académico y la expresión de ira en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

1.3.2. Objetivos específicos

- Describir el estrés académico y sus dimensiones en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores.
- Describir la expresión de ira y sus dimensiones en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores.
- Identificar la relación que existe entre el estrés académico y las dimensiones de la expresión de ira en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores.
- Identificar la relación que existe entre la expresión de ira y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

1.5. Limitaciones de la investigación

El estudio presentó restricciones y limitaciones en cuando al acceso a fuentes teóricas en donde se haya hecho un análisis de la correlación entre ambas variables,

teniendo que emplear fuentes indirectas para la explicación de los resultados hallados.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

2.1.1. Antecedentes internacionales

Intan & Achir (2020) su investigación tuvo como principal objetivo encontrar la relación ente el estrés académico, los estilos de crianza y la espiritualidad en estudiantes de una escuela con base islámica (Indonesia), el estudio fue de tipo descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 109 estudiantes de la escuela MAM Yakartar Timur. Para medir los estilos de crianza utilizaron es Cuestionario de Estilos de Cuidado Parental, para la espiritualidad utilizaron la Escala de Creencias y Participación Espiritual y para tener el índice de estrés académico aplicaron la Escala de Estrés Educativo para Adolescentes. En sus resultados identificaron que había una relación significativa negativa entre el estilo de crianza democrático y el estrés académico ($p<.05$), también hubo una relación significativa entre la espiritualidad general y el estrés académico ($p<.05$). Concluyeron que los estudiantes que experimentaron un estilo de crianza democrático tuvieron menor índice de estrés académico, de igual forma quienes experimentarían mayor estrés académico, tuvieron menor espiritualidad.

Laluisa (2020) en su investigación que tuvo como objetico principal encontrar la relación entre estrés y rendimiento académico en adolescentes, el enfoque que utilizo para el estudio fue cuantitativo de alcance correlacional. En la muestra participaron 152 estudiantes de una institución particular de Ambato (Ecuador), sus edades oscilaban entre los 14 y 16 años. Para medir es estrés académico utilizó el Inventario SISCO de estrés académico y para el rendimiento académico promedió las calificaciones de los estudiantes. Encontrando que el 94,2% de los estudiantes se encuentra en un nivel moderado de estrés académico, así mismo, encontró que existe una relación significativa y negativa ($r_s= -.162$, $p<.05$) entre estrés académico y

rendimiento académico. Concluyó que a mayor nivel de estrés académico, menor rendimiento académico tendrán los estudiantes.

Young & Jee-Sook (2020), realizaron una investigación acerca de la relación entre la ira, la capacidad de resolución de problemas y las expresiones de la ira en adolescentes (Corea). Su investigación fue de tipo correlacional – transversal, teniendo como muestra a 596 siendo 313 del sexo femenino y 283 del sexo masculino. Utilizaron como instrumento de medición la Escala de ira de Novaco, el Inventario de resolución de problemas personales y el inventario de expresión de ira estado- rasgo (STAXI-K). Obtuvieron como resultado que el nivel de ira tenía una relación significativa con la expresión de ira ($p < .001$). Concluyendo que a mayor nivel de ira mayor será la expresión de ira en los estudiantes.

Zeliha & Yusut (2020) desarrollaron un estudio donde consideraron tanto a la ira y su relación con comportamientos de sumisión en adolescentes de Turquía, considerando una investigación con una metodología correlacional, donde su muestra estuvo compuesta por 250 participantes, siendo el 45.9% varones y el 54.1% mujeres. Para la recolección de los datos emplearon la escala estado – rasgo de ira, la escala de comportamiento sumisos y un breve formulario de información complementaria. En sus resultados reportaron que no hubo una relación significativa entre la ira general y el comportamiento sumiso ($r_s = .045$, $p > .05$), sin embargo, si encuentran una relación entre reprimido de la ira y el comportamiento sumiso ($r_s = .389$, $p < .05$). Concluyeron que los estudiantes que experimentan más ira no necesariamente tuvieron mayor o menor comportamiento sumiso.

Eyup (2019) investigó acerca de la relación del estrés de las expectativas académica con respecto al apego escolar y la congruencia en la carrera de padres y adolescentes en estudiantes de secundaria (Estambul, Turquía), utilizando el método

de investigación correlacional. La muestra estuvo conformada por 476 estudiantes siendo la edad promedio de esos 13.4 años. Para la recolección de la información utilizó la escala de congruencia de carrera entre padres y adolescentes, el inventario del estrés de expectativas académicas y la escala de apego escolar para encontrar la relación entre las variables antes mencionadas. En los resultados encontró que el apego escolar tenía una relación significativa positiva con el estrés de las expectativas académicas ($r = .24$). Concluyendo que a mayor apego escolar en los estudiantes mayor índice de estrés de las expectativas académicas presentaban los estudiantes de la secundaria.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Gonzales (2020) en su investigación sobre estilos de socialización y expresión de ira en estudiantes, tuvo como objetivo general encontrar la relación entre estas variables. Por lo cual, utilizó un diseño no experimental – correlacional. Su muestra estuvo conformada por 305 estudiantes de secundaria de la I.E. José Buenaventura Sepúlveda. Para medir los estilos de sociabilización parental utilizó la Escala de Estilos de Socialización Parental en adolescentes y para la expresión de ira el Inventario de Expresión de Ira Estado – Rasgo (STAXI-2). Encontró que 36.1% de los estudiantes se encontraron en un nivel bajo de su expresión de ira, así mismo, con respecto al padre el 49.5% fue nivel bajo en aceptación implicación y para la madre el 42% moderado en la misma dimensión. También encontró una relación significativa y positiva ($r_s = -.691$, $p < .05$) entre expresión de ira y aceptación implicación del estilo parental. Concluyó que los estudiantes con mayor expresión de ira percibieron una menor aceptación implicación por parte de sus padres.

Huamán (2020a) realizó una investigación donde su principal objetivo fue encontrar la relación entre las variables estrés académico y agresividad en

estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de la Provincia de Tarma (Junín). Utilizó un diseño no experimental de tipo correlacional. La muestra estuvo conformada por 28 alumnos de la institución educativa Horizonte ubicado en la provincia de Tarma que cursaban el 4to de secundaria. Los instrumentos utilizados para medir el estrés académico fue el inventario SISCO y para la agresividad el cuestionario agresión – AQ. Encontrando que existe una relación significativa y positiva ($r_s=.541$, $p<.05$) entre el estrés académico y la agresividad en los estudiantes. Concluyó que los estudiantes con mayor agresividad experimentaban un mayor estrés académico.

Huamán (2020b) investigó acerca de la inteligencia emocional y la expresión de la ira, con la finalidad de encontrar la relación entre las dos variables inteligencia emocional y expresión de ira en adolescentes de una institución educativa de Ica, siendo el estudio correlacional. La muestra estuvo conformada por 131 estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria. Utilizó el Inventario de EQUI Bar-On para medir la inteligencia emocional y el Inventario Expresión de Ira Estado -Rasgo para la expresión de ira. Encontrando que el 73.3% de los estudiantes han desarrollado una excelente inteligencia emocional y el 51.9% se encuentran en nivel medio de expresión de la ira, así mismo, encontró que existe una relación significativa y negativa ($r_s= -.687$, $p<.05$) entre la inteligencia y la expresión de ira. Concluyó que a mayor inteligencia emocional, mejor será la expresión de ira en los estudiantes.

Cornelio (2019) desarrolló un estudio con la finalidad de analizar la relación entre el estrés académico y expresión de ira en un grupo de estudiantes en Huacho (Perú), empleando una metodología no experimental y de tipo correlacional. Para su muestra, consideró a 30 estudiantes universitarios, siendo 12 de sexo masculino y 18 femenino. Empleó e Inventario SISCO de estrés académico y el Inventario de ira

STAXI. Encontró en sus resultados que en cuanto al estrés académico, el 53.3% tenía nivel alto, mientras que en la dimensión estresores el 40% era alto, mientras que en la expresión de ira, el 60% era nivel alto a diferencial del moderado donde solo 23.3% se ubicaron allí, en la dimensión estado el 53.3% fue alto y de igual forma el 53.3% en rasgo. Encontró relación significativa y positiva ($r_s = .536$, $p < .05$) entre el estrés académico y la expresión de ira. Concluyó que a mayor experiencia de estrés, mayor ira mostraron.

Malpartida (2019) en su tesis sobre la expresión de la ira y rasgos de personalidad en estudiantes de secundaria de una institución educativa, con el fin de encontrar la relación entre las variables antes mencionadas, con su estudio no experimental, de tipo correlacional. La muestra estuvo conformada por 216 estudiantes de secundaria de la institución educativa de emblemática 9 de Julio de Concepción (Huancayo). Utilizó el inventario de expresión de Ira Estado -Rasgo en niños y adolescentes para medir la expresión de ira y el Inventario de Personalidad de Eysenck para Niños y Adolescentes Forma A, para evaluar las dimensiones de la personalidad. Encontrando que el 75.9% de los estudiantes se encontraron en un nivel promedio de la expresión de la ira y el 50,5% se encuentran en una tendencia de introversión, también encontró que existe relación significativa y negativa ($r_s = -.184$, $p < .05$) entre la expresión de ira y la dimensión extroversión-introversión. Concluyó que los estudiantes con mayor extraversión presentaron menor expresión de ira.

Mariño (2017) realizó una investigación donde buscó encontrar la relación entre el estrés académico y la expresión de ira en estudiantes de secundaria, el tipo de estudio es correlacional. La muestra fue de 327 alumnos de edades entre 14 a 16 años los cuales se encontraban cursando el tercer y quinto grado de secundaria de

instituciones públicas ubicadas en Coishco (Ancash). Para medir las variables del estudio aplicó el Inventario SISCO para el estrés académico y el Inventario de expresión de ira. Encontrando que el 82% (268) de los estudiantes tenían un nivel profundo de estrés académico y el 65% (214) se encontraban en el nivel alto de expresión de ira, así mismo encontró una relación positiva significativa ($r_s = -.328$, $p < .05$) entre estrés académico y expresión de ira. Concluyó que a mayor estrés académico en los estudiantes, mayor fue su expresión de ira.

2.2. Desarrollo de la temática correspondiente al tema investigado

2.2.1. Estrés académico

Una de las principales variables en el ámbito académico, es el estrés académico, del cual en la literatura científica se encuentra en una serie de definiciones, principalmente a nivel general (estrés), siendo en menor medida de forma específica (estrés académico) (Barraza, 2003), por lo tanto, es de importancia repasar dichas definiciones para comprender el estrés y especificar el estrés académico.

Para Canon (1932, como se citó en Barraza, 2003) el estrés es un mecanismo del organismo mediante el cual logra su equilibrio, ya que las personas suelen estar expuestas a muchas situaciones en donde el estado físico debe ajustarse para responder a la situación, es por ello que el cuerpo se estresa, liberando ciertos químicos para hacer frente a las circunstancias a las que se encuentra expuesto el individuo, en todo caso el exceso temporal sería lo perjudicial para las personas, ya que no se completaría el proceso de equilibrio en el organismo.

Así mismo, Lazarus (2000) complementa la definición del estrés al definirla como una respuesta producto de la interacción organismo-entorno, es decir, para la aparición de respuestas de estrés, necesariamente la persona debe encontrarse

expuesta a alguna circunstancia o estímulo, el cual de ser neutro no generaría estrés, por lo que necesariamente debe ser percibido como amenazante, hostil o perjudicial para la persona, por lo tanto se desencadenarían una serie de respuestas de carácter adaptativo, es decir una mayor circulación sanguínea, dilatación de las pupilas, etc. Así mismo, este autor hace énfasis en dos aspectos, el primero que en distintas revisiones no pueda claro el carácter adaptativo/desadaptativo del estrés, y, por otra parte, no se concuerda con una línea de causalidad entre los desencadenantes (estresores) y el estrés (respuesta adaptativa).

Por otro lado, Santos (2004), conceptualiza al estrés como aquella respuesta que tiene el individuo manifiesta frente a una situación o evento determinado, el cual en primera instancia es positivo, pero al alargar su emisión pasa a ser negativo, por ello señala dos categorías para comprender mejor la naturaleza del estrés, la primera es el eustrés (estrés positivo), y la segunda el distrés (estrés negativo). Por ello la forma de identificar si las respuestas de estrés que genera la persona corresponde al estrés positivo (eustrés) o al estrés negativo (distrés), tiene que ver con la adaptabilidad que genere, es decir cuando las respuestas fisiológicas permiten al estudiante captar más conocimientos, recordar mejor, incrementar su velocidad en una competencia deportiva o simplemente mantener su buen estado de ánimo, es un eustrés, mientras que, si el estudiante no puede concentrarse, reniega constantemente, percibe un peligro inexistente, o sigue pensando a distintas actividades problemáticas a pesar de encontrarse en una distinta, es un distrés.

Es en este sentido, que el estrés puede entenderse como las respuestas que tiene el individuo al encontrarse expuesto a ciertas circunstancias, por lo que es de carácter adaptativo, a menos que se prolongue y genere un efecto negativo, es por ello que en el ámbito académico, se le denomina estrés académico a aquellas

respuestas adaptativas que emite la persona ante situaciones específicas, y de igual forma es de carácter adaptativo, a menos que se prolongue y en vez de mantener el equilibrio orgánico, provoca el desequilibrio (Albuja, 2012).

En cuanto al estrés académico, cabe mencionar que el estudio se centra en la definición de Barraza (2007), lo define como:

El estrés académico se da como bien dice su nombre en situaciones que se desarrollan en el contexto escolar, dado que el estudiante está bajo presión por sus responsabilidades, deberes y evaluaciones, por lo cual, estas situaciones que está vivenciando son considerados como situaciones estresantes (input), lo cual puede causar inestabilidad sistemática a través de síntomas, los cuales obligan al estudiante buscar alternativas para restaurar el equilibrio sistemático.

Así mismo Barraza (2006), quien menciona que el estrés académico puede ser analizado a través de las dimensiones que la componen en los estudiantes, para él se puede comprender la presencia de estrés académico, sin bien es cierto que hay un carácter idiosincrático y que el estrés académico puede presentar diferencias entre estudiante a estudiante, hay unos claros indicadores que se presentan siempre cuando se da el estrés académico.

Dimensión estresores: Barraza (2006, 2007) puntualiza sobre el carácter adaptativo del estrés, el cual al ser un proceso sistémico, se debe mantener un equilibrio entre sistemas, y sub sistemas, sin embargo, por las distintas experiencias y diferencias idiosincráticas de estudiante a estudiante, las situaciones escolares serán percibidas de forma amenazante, es por ello que habrá algunos estudiantes que perciban como muy demandante o una situación fuera de su control, haciendo que perciben el momento como abrumador. Esta percepción influye en las reacciones que presente, ya que de inquietarle poco algunos eventos como ser interrogado por el

profesor sobre alguna materia que este cursando, hará que la aparición de síntomas sea menor a alguien a quien le perturbe de gran manera cuando el profesor le pregunte sobre. En definitiva, la dimensión estresores busca valorar el nivel de apreciación que tiene el alumno sobre el nivel de amenaza o desequilibrio que le generan las situaciones cotidianas en el ámbito académico.

Dimensión reacciones / síntomas: a pesar que en la literatura científica se encuentran versiones del inventario SISCO de estrés académico con distintas estructuras factoriales, siendo alguna de ellas con un factor reacciones física, emocionales y psicológicas, Barraza (2007) revisa el concepto y puntualiza la valoración general de las reacciones que tiene el individuo por encima de su descomposición, es por ello que en esta dimensiones se engloban tanto las reacciones físicas, psicológicas como emocionales, en este sentido, el objetivo es valorar el nivel en que el estudiante reporta las reacciones cognitivas y sentimentales ante la presencia de situaciones académicas, tales como dificultades de sueño, angustia o desesperación, e incluso perdida de la motivación para ejecutar actividades escolares.

Dimensión estrategias de afrontamiento: hace alusión al intento cognitivo y conductual del estudiante por restablecer el equilibrio sistémico. Es decir Barraza (2006, 2007) no concibe al estrés académico como un conjunto de respuestas desadaptativas, sino es un proceso sistémico para adaptarse ante las demandas contextuales, es decir ante la percepción de una situación amenazante y demandante, aparecen una serie de reacción producto de la percepción del estudiante como estresores, y este deberá poner en ejecución conductas para restablecerse y adaptarse a la situación, algunos pueden verbalizar sus incomodidades y puntualizar

lo que desean de esa situación (asertividad), mientras que otros buscar información para elaborar una estrategia y finalizar bien esa situación.

Barraza (2006) menciona que los estudiantes son sometidos una y otra vez a situaciones (exponer, rendir exámenes, rendir notas ante los padres, la percepción de competitividad, el deseo de superación, etc.), que hace al estudiante desarrollar formas de reaccionar, algunos se sobresaltan y perciben ese evento como muy demandante, se perciben como incompetentes para responder, o simplemente sin las habilidades para competir en esa situación, todo eso influye en el ámbito académico, teniendo los docentes y profesionales encargados en el área que ocuparse no solamente de las notas, rendimiento y velocidad de aprendizaje de los estudiantes, sino también del bienestar psicológico que mantengan ellos. Es por ello que es fundamental el estudio del estrés académico en estos estudiantes. Así mismo, Barraza (2007) aumentaría que el estrés académico no solamente se daría en el ámbito universitario o técnico, sino que los estudiantes de nivel secundaria también sentir.

esta presión por la competencia entre pares y las expectativas de los padres, a esto se suman los cambios en las estrategias pedagógicas de aprendizaje y el mayor empleo de plataformas virtuales de interacción social.

Para Martínez y Díaz (2007) el estrés académico son un conjunto de reacciones que se dan cuando el alumno no se siente competente, es decir, percibe sus habilidades de concentración, apunte, repaso, memorización y de solución de problemas de forma deficiente, todo ello hace que al aparecer la situación estresante, el estudiante se sienta abrumado, siente aceleración del corazón, problemas para dormir, dificultades en concentración y olvidos frecuentes, lo cual a su vez incrementa las respuestas neuroquímicas del sistema nervioso, es por ello que los demás

solamente perciben un gesto angustioso o un enlentecimiento y pérdida de motivación por las actividades académicas, sin embargo habría un trasfondo en todo esto.

Además, los estudiantes con un déficit en la habilidades para interactuar tendrían mayor riesgo de padecer estos problemas, ya que no sobreponerse a estos problemas y las redes de apoyo no son de ayuda, no sabe cómo pedir ayuda o recomendaciones, se aísla, o trata de resolverlo todo solo, incrementando el sentimiento de culpa, la presión y la sensación de esta abrumado. Por lo que se debe enfatizar en el estudio del estrés académico su carácter fisiológico, emocional y sobre todo social (Cornelio, 2019).

Por otro lado, López (2008) enfatiza en el carácter contextual del estrés académico, dado que los escolares, ya que no solamente se estresan por un déficit en sus habilidades para el proceso enseñanza – aprendizaje, sino que a pesar de tener la habilidad de concentrarse, repasar, memorizar y seleccionar información para rendir correctamente las materias de la escuela, cuando el entorno es hostil, abusivo, violento o acosador, puede existir una asociación entre tareas/escuela y sensaciones desagradables, provocando estrés académico, claro está que dicho concepto lida con el de acoso escolar, sin embargo el autor aclara que a pesar de eliminar el acoso escolar, se debe tener énfasis en las secuelas, una de ellas es la percepción de la escuela y el estudio como algo desagradable y asociado a emociones de connotaciones negativas.

Características del estrés académico.

Los estresores académicos no son de carácter homogéneo sino heterogéneo (Barraza, 2006), sin embargo, hay una serie de respuestas, manifestaciones o características que se pueden agrupar para agilizar la identificación de las personas

con estrés académico, así mismo conocer mejor la naturaleza del problema y elaborar componentes para su intervención (Ivancevich et al., 1989).

Respuestas cognitivas: las personas con estrés académico tienen a mostrar una percepción del mundo como muy abrumador, aquí también hay presencia de pensamientos inflexibles y de auto responsabilización, lo que hace que el estudiante se ahogue en un vaso de agua (Rossi, 2001).

Respuestas motoras: los escolares con estrés académico presentan respuestas observables, las cuales muchas veces son tomadas como desapercibidas por el hecho de encontrarse en un ambiente competitivo como las escuelas pre universitarias, en algunos caso, en este sentido Rossi (2001) afirma que el enlentecimiento motor, los temblores en las piernas, retraimiento social, alteraciones del apetito, ausentismo escolar, entre otros son respuestas frecuentes en os estudiantes con estrés académico, por otra parte Albuja (2012) menciona que las respuestas conductuales hace que el estudiante presente aún más problemas en la escuela, ya que disminuye la calidad con la que interactúa con sus compañeros, discute con ellos, además descuida su aseo personal, poniendo sus relaciones al límite, en este caso al perderlas, se hundirá más en los síntomas del estrés académico y puede agravarse hasta una depresión, ansiedad generalizada o ataque de pánico (Labrador, 1995).

Respuestas Fisiológicas: El estrés constituye una respuesta adaptativa, ya que es un procedimiento para alcanzar el equilibrio sistémico nuevamente ante la presencia de una situación demandante (Barraza, 2003), sin embargo, en este sentido Feldman et al. (2008) refieren glándulas suprarrenales liberan una serie de hormonas que incrementan la frecuencia cardiaca, así como la presión arterial, además de cambios a nivel psicogalvánico de la piel. Todos estas vendrán a ser respuestas para

hacer frente a la situación y permitir al individuo sobrevivir (Akil & Morado, 1996), sin embargo, cuando el tiempo o la intensidad son elevados, genera un efecto por el contrario perjudicial para el organismo. En este sentido se identifica una serie de respuestas típicas en los estudiantes con estrés académico a nivel fisiológico.

Respuestas a nivel fisiológico propuestas por Albuja (2012)

- Dolores de cabeza
- Subida y bajada de peso
- Problemas gastrointestinales
- Cansancio
- Taquicardias
- Dificultades para conciliar el sueño
- Dolores musculares

Para Martínez y Díaz (2007) dichas respuestas se presentan cuando la exhibición a los estímulos estresores se prolonga en el caso de los estudiantes esta se da cuando sus capacidades académicas son deficientes y constantemente se ve sometido a competencias en donde a su percepción fracasa miserablemente: sin embargo otras ocasiones puede que la exposición de forma manifiesta no se encuentra tan evidente por que esta se da de forma encubierta, lo que quiere decir que el estudiante que permanece con los pensamientos relativos a la situación estresantes, a pesar de encontrarse en otras actividades. Es necesario acotar que la mayor aparición de dichas respuestas a nivel fisiológico del estrés académico incrementa la probabilidad de aparición en distintas enfermedades.

Los sujetos con elevado estrés académico suelen pasar experiencias desagradables durante la etapa escolar, muchos de ellos dejan de asistir a clases por la constante presión y angustia ante acontecimientos como la evaluación,

exposiciones o entrega de trabajos, ello genera sin lugar a duda un descenso en su rendimiento académico el cual a pesar de ser inteligencias y con hábitos de estudio, descuidan por el grado de perturbación que sienten ante la presencia de estímulos académicos (López, 2008). Otra de las características de los estudiantes con estrés académico, vendrá a ser las dificultades para lograr resolver problemas, suelen ser rígidos en su forma de pensar, no piden ayuda o se ponen vallas muy altas a pasar, todo ello incrementaría la posibilidad de fracasar u obtener un resultado catalogado como bueno sin ser suficiente para él (Tolentino, 2009).

El estrés académico puede ser fortalecido, es decir un sujeto con bajas puntuaciones puede volverse muy sensible ante situaciones de evaluación o corrección de sus tareas cuando comienza a pasar por situaciones muy restrictivas, es decir por la presencia de docentes demasiado rígidos, exigentes y desaprobadores, ello afectaría a la experiencia del alumno en la escuela, e incluso podría llevarlo a la idea de dejarlos, así mismo quienes han pasado por elevados niveles de estrés académico pueden aprender a reaccionar de forma más adaptativa ante los mismos estímulos (Cruz y Vargas, 2001).

Es necesario puntualizar que la concepción del estrés académico realizada por Barraza (2007) responde a un modelo sistémico, por lo que el estrés se entenderá como un desequilibrio entre sistemas y subsistemas, y el intento por volver a obtener dicho equilibrio, sin embargo, las características de estos estudiantes pueden ser percibidas independientemente del modelo en el cual se centre la definición, no obstante para mayores fines didácticos, se presentan los principales modelos explicativos, cabe mencionar que como tal no existen y es una aproximación y agrupación teórica en base a la literatura revisada, (Tolentino, 2009; Lazarus y Folkman, 1984; Barraza, 2006).

Modelos explicativos del estrés académico.

Modelo de la evaluación cognitiva.

Reynoso y Seligson (2005), entiende a la evaluación cognitiva como aquella la cual define si una o varias circunstancias de la relación del estudiante con su entorno puede llegar a ser estresantes y por ende volverse situaciones que sea comprendida por el estudiante como estresores, lo cual desencadenaría respuestas de afrontamiento o huida. Es por ello por lo que la evaluación cognitiva también nos ayuda a entender que la valoración que hace un individuo acerca de una situación se ve influenciada por sus intereses, creencias, valores y la percepción que tiene del ambiente en el cual se encuentra, por cual, se entiende que cada individuo hace su propia valoración de las situaciones que puede representar más o menos nivel de estrés. Por otro lado, hay que entender que cada persona responde y percibe a situaciones de manera distinta según sea su evaluación cognitiva, por ello, cada individuo tiene una respuesta diferente ante una misma situación.

La evaluación cognitiva, es entendida como un proceso importante que ayuda al ser humano a poder entender su entorno, así mismo las consecuencias que puede traer el afrontar algunas situaciones, estas evaluaciones se hacen según las creencias, valores, vivencias y percepciones del individuo, por ello cada uno percibe y evalúa al medio que lo rodea de distinta manera, porque las vivencias y experiencias se dan de manera individual (Feldman et al., 2008).

Según Lazarus y Folkman (1984) en su teoría transaccional del estrés, mencionan que existe tres componente responsables de que las personas desarrollen estrés frente a algunas vivencias, personas u objetos, la primera que mencionan es el entorno en el cual la persona esta interactuando, dado que puede percibir estímulos que pueden generar una activación, la segunda es la susceptibilidad que presenta la

persona al momento de enfrentarse a la vivencia o situación dado que puede estar más vulnerable que en otras ocasiones, por último, la valoración cognitiva, entendiendo a esta última como aquella responsable de la percepción que tiene el individuo acerca de su entorno, por lo cual los autores conciben a esta última como el componente que tiene mayor impacto al momento de que los individuos manifiesten estrés.

Para estos autores la clave para entender la psicología del estrés es saber que las evaluaciones cognitivas son de gran importancia para que el individuo entienda y evalúa si una situación es amenazante y así también que determine el grado de amenaza representa para él. Ellos también entienden que para que ocurra el estrés en un individuo este debe estar manifestando un desequilibrio entre la percepción de la amenaza y sus propias capacidades para poder enfrentar esta situación, pues en algunas ocasiones el individuo no se siente con las habilidades necesarias para hacer frente a las situaciones o experiencias que está afrontando, por lo cual, siente que se está afectando su bienestar personal (Lazarus, 2000).

Por lo antes mencionado sobre las evaluaciones cognitivas, se debe entender que según los autores esta se divide en dos tipos, la valoración primaria que se entiende como aquella que gira torno a los acontecimientos que ocurren y la opinión que genera está en el individuo, dado que el individuo va juzgar cuán importante es la situación que está ocurriendo respecto a su bienestar personal, dado que existe tres posibles respuestas que el individuo puede dar ante una misma situación, puede ser irrelevante ya que no causa ninguna reacción en él. También puede ser positivo y por último puede provocar una respuesta estresante lo cual quiere decir que afecta a su bienestar. Por otro lado, las valoraciones secundarias hacen referencia a las propias evaluaciones que hace la persona acerca de sus capacidades físicas,

emocionales, personales y materiales, para hacer frente a las situaciones (Lazarus y Folkman, 1984).

Modelo sistémico-cognoscitivista.

Las personas a lo largo de su vida están en contacto con una gran cantidad de estímulos de diversos tipos y en diversas medidas, estos son pueden ser percibidos de manera positiva o negativa, por lo cual, estos influyen para crear una clase de sistema estructurado, lo cual origina una interacción del individuo con su entorno que dura toda su existencia, en otras palabras la interacción puede formar características que dure a lo largo del tiempo, por lo cual, se entiende que cuando las personas son parte del sistema educativo, llegan a estar bajo una presión constante por los deberes y actividades, lo que desencadenaría una elevada reacción negativa ante estos estímulos escolares, por lo cual se podría clasificar a los estímulos en el ámbito académico como estresores (Huamán, 2020a).

Según Barraza (2006), uno de los primeros contactos que tiene el ser humano con una estructura organizada es el del sistema educativo, así mismo, es el sistema en el cual transcurre el mayor tiempo de su vida, lo cual conlleva también a ser el ambiente en el cual se encuentren mayores estímulos que pueden ser evaluados como estresores, ya que el inicio de su etapa escolar también significa salir del cuidado de sus familiares, lo cual puede generar angustia, respuestas motoras y fisiológicas en el alumno, también el proceso de pasar de un nivel a otro teniendo que interactuar con nuevas personas y en algunas ocasiones enfrentarse a más responsabilidades, son alguna de las vivencias que puede causar estrés en el individuo.

Siguiendo con lo antes mencionado, también se entiendo que las obligaciones (Input) provoca que los estudiantes busquen la manera de responder a estas de

manera específica (output), cuando el individuo realiza una valoración cognitiva acerca de alguna situación que esta representa una exigencia en su actuar, busca sus recursos personales para poder afrontarlas, y cuando este percibe que no cuenta con las aptitudes y habilidades para poder enfrentar la situaciones esta provoca un desequilibrio, lo cual, genera dificultades en la interacción del alumno con su entorno, causando síntomas a nivel físico, emocional y psicológico. Cuando el alumno logra encontrar soluciones a la situación que provoca desequilibrio, realiza acciones de afrontamiento exitoso (Barraza, 2003).

Es decir los seres humanos entran en contacto con un sistema a partir de la frecuencia con la que se exponen a él, así mismo los centro de estudio representan sistemas en donde los estudiantes muchas veces se perciben presionados por una gran cantidad de estímulos, es decir por los sentidos el escolar recibe señales de que hay que entregar algo o mantener determinado rendimiento ante ciertas evaluaciones, esto genera en él una necesidad por ajustarse y lograr responder a esa demanda, para ello deben haber reacciones (Barraza, 2006).

Es de esta forma que los estudiantes al están dentro de un sistema siendo el escolar, en este sistema se ven sometidos a una serie demandas en donde necesitar reaccionar de formas específicas para conseguir una re adaptación, una especie de equilibrio sistémico, volver al estado anterior – previo a la situación estresante, es por ello que el autor plantea que el estrés académico se da a partir de tres procesos, el primero la exposición y percepción de los estímulos escolares como estresores, por ello desencadenan respuestas distintas entre uno y otro, como segundo punto están las reacción que tiene el individuo estas, funcionando como formas para adaptarse, tales son fisiológicas, emocionales, de alerta, por ello el sujeto trata de emplear sus

estrategias de afrontamiento para logra hacer frente a dichas situaciones demandantes y reestablecer su equilibrio sistémico (Barraza, 2003; Huamán, 2020a).

Dentro de este proceso existe la posibilidad de que el individuo no logre reestablecer el equilibrio sistémico, ello involucra que el estrés se prolongara y generara desadaptabilidad, un desequilibrio sistémico que puede traer consecuencias negativas tanto en el área personal, familiar e interpersonal además del académico. En este sentido el autor propone que la mejor forma de estudiar el estrés académico es evaluar el grado en el que se manifiestan esto tres procesos durante el estrés académico, por ello planteo una medida de evaluación de formato Likert en donde los escolares seleccionar el grado en el que determinado estímulo académico los perturba y la frecuencia con la que emplean las reacciones y estrategias de afrontamiento, por ello Barraza (2006) plantea las siguientes dimensiones.

Dimensiones del estrés académico.

Tal como se mencionó las dimensiones del estrés académico están en función a el momento en el que un estímulo de carácter académico perturba el equilibrio sistémico del individuo, el sujeto percibe una serie de reacciones y tiene que emplear alguna estrategia de afrontamiento para superarla, encaso no lo haga el estado de estrés se incrementara.

Dimensión estresores.

Se mide el grado en el que el alumno percibe los estímulos externos como generadores de alteración en él, estos estímulos son de carácter académico, tales como: realizar un examen, pasar por evaluación oral, entregar una tarea, este tipo de actividades resultan demandantes, ante ello algunos estudiantes se perciben competentes para poder realizarlas, sin embargo otra gran cantidad de ellos sienten que nos eran capaces de responder, que fracasaran o que la demanda es

abrumadora, por ello percibirán los mismos estímulos como más perturbadores (Barraza, 2006)

Para Cruz y Vargas (2001), los estresores están en mayor medida cuando estamos involucran la integridad física del individuo, es decir por jalar un curso va a recibir castigos punitivos o físicos, por ello los escolares con un estilo de crianza más punitivo, autoritario o rígido tienen más problemas que aquellos que no, debido a que para ellos reprobado un curso sería igual a recibir una reprimenda fuerte por parte de sus padres. Para Amigo (2000), los estímulos estresores académicos no suelen ser manejados por el estudiante por la complicación que existe para poder identificarlos, es decir el no reporta que las tareas generen estrés en él, además estos estresores se encuentran siempre sujetos a la subjetividad e idiosincrasia de quien lo reporta, por ello el estrés académico debe ser analizado en función a la persona que lo reporta.

Los estudiantes con mayor autoestima ,tenderían a reportar los estresores académicos como menores, su valoración acerca de ella no sería exagerada y estarían en plena confianza de poder superarlos, esto se debería a las situaciones previas en donde han logrado superar con facilidad dichos estímulos, como producto de su perseverancia, por eso habrían tenido mejores experiencia y en la actualidad se considerarían mucho más capaces de enfrentar a esos estímulos a diferencia de los demás (Cruz y Vargas, 2001).

Los estresores académicos primero constituyen elementos neutrales los cuales por las experiencias de desequilibrio sistémica previas comienzan a tornarse estresores, en este punto Barraza (2006) menciona que algunos eventos pueden tornarse altamente estresantes, tales como la competitividad en equipo, el sobrecargarse de trabajos, la responsabilidad excesiva, las distracciones en el trabajo, el clima ay ambiente de donde se estudia cuando es desagradable, los pocos

incentivos, traes obtener un buen resultado, el corto plazo para la entrega de actividades académicas, los conflictos con los profesores, con los compañeros y los padres .Todo lo mencionado sería un foco de atención para incrementar la sensibilidad ante estos estímulos estresores, al punto de volver a la actividad académica en si como altamente estresante.

Hernández et al. (1996), afirmaron muchas veces la falta de incentivo puede hacer que una actividad académica termine convirtiéndose en tediosa, por ello es importante reforzarlas, muchos estudiantes terminan estresándose por lo aburrido y des motivantes que son los trabajos, ello también reportaría un mayor nivel de perturbación en esta dimensión.

Dimensión síntomas o indicadores.

Esta dimensión pretende medir en qué medida el estudiante frente a los estímulos académicos estresores percibe que aparecen, por ello afirma que estos estímulos forman un papel fundamental en la medición del estrés académico, además los síntomas pueden dividirse en tres grupos: los primeros se tratarían de respuestas adaptativas normales, las cuales sienten los individuos cuando perciben algún estímulo perturbarte, los segundo están referidos a cuando las respuestas producto a la exposición de determinados estímulos es desadaptativa, es decir se hace muy prolongada o muy extensa, mientras que el tercer grupo estarían las respuestas de estrés que mejoran la adaptabilidad del sujeto, tales como una mayor aceleración cardiaca ayuda a escapar de una situación riesgosa (Shturman, 2005). En este sentido el instrumento pretende medir el nivel del estrés desadaptativo, puesto que el interés se encontraría en el grado de desequilibrio sistémico que se desarrolle en determinado momento para el individuo (Amigo, 2000).

Rossi (2001) decide clasificar los síntomas que siente los estudiantes en situación de estrés como físicos, psicológicos y comportamentales, en ellos se puede mencionar que en cuanto al primer grupo estarían las reacciones autonómicas del organismo, es decir la aceleración cardiaca, dolores de cabeza, náuseas, hormigueo en las extremidades, dificultades para dormir, etc. En cuando al segundo grupo afirmo que los síntomas psicológicos están referidos a los problemas de atención y concentración, bloqueo, dificultades para evocar recuerdos, ansiedad, visión negativa del futuro e incluso depresión. En cuanto al tercer grupo referido a las reacciones comportamentales estaría la mayor frecuencia de conflictos, discusiones, el estilo de comunicación agresivo – pasivo, el aislamiento, la evitación de clases, de tareas, de actividades académica, la reducción en el consumo de alimento. Los tres grupos conforman las reacciones típicas de una persona con estrés académico, en donde habrá ciertas diferencias entre uno y otro, comenzando por la frecuencia de las respuestas, así como su intensidad y variedad ante los eventos de estrés.

Dimensión estrategias de afrontamiento.

Estas se manifiestan para reestablecer el equilibrio sistémico, por ello el individuo ante un ambiente escolar debe en primera instancia identificar dicho equilibrio y poner sus fuerzas en la mayor cantidad de estrategias para reestablecerlo, estas estrategias están centradas en la clasificación, planificación, toma de decisiones, sostenimiento en grupos de apoyo. Para este autor a un mayor número de estrategias de afrontamiento la persona podrá reestablecer el equilibrio sistémico lo más pronto posible (Barraza, 2006).

Para Lazarus y Folkman (1984), los estilos de afrontamiento involucran el esfuerzo que hace el individuo para lograr establecer el equívoco, tras haberlo perdido previamente, además cabe mencionar que los estilos de afrontamiento se emplean

de forma distinta ante cada evento al que es expuesto, por lo que se tratarían de respuestas específicas, así mismo estas respuestas se dan a través de esfuerzos cognitivos, es así que los escolares deberían desarrollar cierto nivel de complejidad abstracta para planificar su comportamiento e idear formas de recuperar el equilibrio.

Para Holroyd & Lazarus (1982), menciona que las estrategias de afrontamiento resultan importantes por que posibilitan a los individuos salir el estado de alto estrés y obtener un eustrés, para Vogel (1985), estas estrategias suelen ser aprendidas a través de la crianza, observando a los padres y su forma de resolver los problemas, así mismo Cruz y Vargas (2001) mencionan la posibilidad de la interferencia de factores internos, tales como genéticos – biológicos, además mencionan que otros aspectos también contribuyen con el manejo de situaciones estresantes, en este sentido la relación con los padres puede significar un factor protector contra el estrés, ya que habría un grupo de apoyo donde posicionarse para lograr resolver sus conflictos con el ambiente, los amigos también representan un factor protector ya que como se mencionó los adolescentes con pocas amistades tienen a estresarse más con tareas poco complejas, esto debido a los pocos recursos con los que contarían para solicitar ayuda. Para estos autores los sujetos con bajos niveles de estrategias de afrontamientos tienen muchas más dificultades en su vida diaria, sufren en las actividades académicas y presentan mayores complicaciones en cuanto a su rendimiento académico.

2.2.2. Expresión de ira

En el contexto escolar se aprenden varias de las conductas que servían para el adecuado desenvolvimiento de los estudiantes, conductas que los hacen competentes con el resto, que les permitirán acceder a adecuados puestos de trabajo, pero también hay otras conductas que los pondrán en desventaja, hará que pierdan

oportunidades o simplemente que sean desaprobados por la forma como expresan sus emociones, en este sentido, una de las emociones con mayor intensidad es la ira, la cual es una emoción adaptativa, como cualquier otra, sin embargo si se expresa de forma intempestiva o formas hirientes o perjudiciales para los compañeros de clase, puede constituir un problema mayor de agresividad e incluso la violencia en todos sus niveles (Huamán, 2020b).

La expresión de ira es la forma como se expresa la emoción de ira a través de acciones, sentimientos, actitudes, principalmente en el grado de control que tenga el niño o adolescente para expresarla, tanto en el momento presente (estado de ira), como una característica de su personalidad (rasgo de ira) y el control que tiene al expresarla (expresión y control de ira) (Del Barrio et al., 2005).

La ira como emoción es definida como Spielberger (1991) como una emoción displacentera, caracterizada por una polaridad que oscila de la irritación o molestia hasta la furia, lo cual implicaría una manifestación de sentimientos inestables, mayor activación autonómica, pensamientos hostiles, conductas agresivas y una forma de reacción particular en cada persona.

Para Spielberger et al. (1983) las personas suelen expresar su ira de formas desadaptativas, hiriendo, agrediendo o insultando a otra persona, para ellos quienes tienen una baja inteligencia emocional serían quienes les cuesta más trabajo expresar dicha emocional con control y de forma adaptativa. En este sentido las personas con el hábito de tener pensamientos rumiativos, serían quienes más frecuencia tienen con la emoción de ira, ya que en un primer momento perciben las situaciones como amenazantes, y después se sienten burlados, humillados o que la situación fue injusta, haciendo que los pensamientos sigan generando ira.

Por tal razón, los autores aclaran la definición de ira como dos polos, uno de ellos entendido como el estado de ira y el otro como ira – rasgo. La primera se explica al experimentar durante un momento determinado un estado emocional displacentero que implica reacciones de ira para poder afrontar dicha situación, sin embargo, una expresión de ira estado se caracteriza por una serie de comportamientos coléricos que son realizados de forma continua frente a diversas situaciones y durante varias etapas de su vida (Spielberger et al., 1983).

En lo que respecta a Johnson (1990), la ira se puede entender como un estado que involucra aspectos emocionales que se suelen interpretar como manifestaciones negativas, debido a que son vivenciadas frente a eventos desagradables que incitan la ejecución de comportamientos que, en ocasiones, la persona no lo identifica dentro de su repertorio básico.

A su vez, existen autores que conciben una definición de la expresión de la ira bajo la perspectiva cognitiva conductual, tal como manifiesta Novaco (1994) al determinarlo como una manifestación que es experimentada como respuestas emocionales que son originadas por productos cognitivos que la persona ha formado a lo largo de su vida y educación, los cuales impulsan a reaccionar de determinada manera frente a una situación en particular. Dentro de dicha visión, el autor propone que las conductas agresivas son consecuencia de una mayor expresión de ira, puesto que la persona se encuentra sesgada por sus pensamientos negativos y la activación fisiológica que impulsa a reaccionar de manera colérica.

Por otro lado, las expresiones de ira son estados que generan un alejamiento de las experiencias positivas en la persona, la cual se constituye por sentimientos de intranquilidad y rabia debido a una interpretación negativa de ciertos contextos. A su vez, dichas emociones pueden ser manifestadas por eventos reales que incitan el

desarrollo de una ira como estado, siendo también una forma de responder continua producto de la formación que haya podido recibir en sus primeros años de vida, lo cual incita a reacciones de ira frente a múltiples contextos (Spielberger et al., 1983).

La emoción de ira que la experimentan la mayoría de sujetos en diferentes momentos de su vida, por lo cual no se podría decir que es negativa, en su lugar, cabe referirse a la ira como una expresión emocional que permite la adaptación y afrontamiento de un contexto en particular, el cual puede ser experimentado de intensidad variable. Por lo general, la manifestación de la ira implica su asociación con la deficiencia para alcanzar logros personales, puesto que es un conjunto de reacciones cognitivas y biológicas (Magán, 2010).

En ese sentido, se puede comprender la ira como una emoción que la experimentan todas las personas, por lo cual es universal, los cuales al ser experimentados de manera frecuente o intensa suelen demostrar deficiencias para en los sujetos, sin embargo, cuentan con un origen que es innato, moldeado por factores culturales, familiares y personales, que pueden enseñar como expresar las emociones de forma adaptativa (Malpartida, 2019).

Una de las distinciones entre las variables los componentes de la agresividad hacen referencia al entorno donde ocurren, mientras que la ira sucede dentro de un espacio emocional o sentimental, la agresión o la hostilidad va a implicar una ejecución de actos que implica un componente comportamental que orienta a la persona a actuar de forma destructiva frente a otras personas o los objetos que tengan para así poder sentirse más aliviados.

Webster et al. (2007) determina a la ira como un sentimiento que presenta las personas que los hace sentir furiosos e indignados sobre algún suceso que les cause malestar, por lo que, el termino enojo por sí mismo no determina el grado o intensidad

que experimentan la persona, en cambio al referirse con el término cólera o ira se concibe un estado de fastidio mucho mayor, el cual puede desencadenar en reacciones agresivas. La mayoría de personas experimentan por situaciones que liberan emociones de ira, de tal forma que su control es necesario para poder convivir en una sociedad de armonía y respeto.

Desencadenantes de la ira.

Para Zeliha & Yusuf (2020) uno de los factores que causa mayor estado de tensión que el miedo y la tristeza es la ira, debido a que niveles altos de ira por lo general lleva a la persona a experimentar dificultades con otras personas como el involucrarse en peleas, ofensas, discusiones o la separación de su familia, pareja o amistades. Con la ira se reconoce mayores pensamientos que busquen causar daño a los demás, inclusive a los objetos o consigo mismo, además, las personas no identifican su malestar y el problema que puedan presentar, por lo que difícilmente buscan ayuda especializada para regular sus expresiones de ira.

Uno de los desencadenantes de la ira es la escasa tolerancia a la frustración con la que cuentan las personas en general, puesto que en pocas familias se enseñan a sus integrantes a aprender a regular sus emociones, inclusive dentro del hogar y por diversos modelos sociales perciben que la expresión de ira es natural, así como el ofender a quienes se encuentren a su alrededor (Meregildo, 2013). Al mantener una sociedad donde prima la inmediatez y la solución de problemas de forma rápida, los adolescentes y jóvenes no cuentan con disposición para esperar cierto tiempo para poder realizar sus actividades, por lo que frente a situaciones donde deben de esperar como las filas de un banco, la atención en algún servicio, o la disponibilidad de otra persona, suelen experimentar explosiones de ira (Magán, 2010).

Por otro lado, para Dryden (1990) los sujetos suelen actuar bajo una emoción de ira al sentirse ofendidos o criticados, así como al percibir que no comparten su misma filosofía de vida, inclusive de determina que son múltiples los factores que originan la ira, ya que, en los primeros años se puede reconocer por la ausencia de algún aspecto físico, sin embargo, con el pasar de los años se involucra más componentes cognitivos que vuelve impreciso el origen de los detonantes de la ira. Dentro de su perspectiva se puede reconocer dos visiones sobre la ira:

- Ira sobre uno mismo: Entendida como el enojo que la persona puede mantener consigo misma, ya que al no lograr cumplir ciertos objetivos personales que puedan traer consigo satisfacción o una mejor calidad de vida, va a estar detonando sentimientos de frustración y cólera por no contar con las competencias necesarias o por no poder organizarse y lograr alguna meta que se propongan. En su mayoría, los factores que detonen la ira van a ser cognitivos, es decir, pensamientos e ideas detonados por múltiples eventos.
- Ira hacia el mundo: Se reconoce como la manifestación de cólera sobre factores externos a la persona, puesto que suelen contar con la percepción que el mundo debe ser fácil para todos y brindar las oportunidad. Al encontrarse con la realidad, suelen desarrollar un rasgo de ira que mantienen enojada a la persona frente a un evento social inmodificable, es decir, que la ira va a ser una molestia latente.

La ira resulta una emoción adaptativa la cual es para algunos autores incontrolable, sin embargo, la expresión de ella si puede ser manejada, para ello el adolescente debe poder identificar el detonante externo a esta reacción, para así

anticiparse y manejar dicho estado emocional, ello trae consigo una integración con los demás de forma agradable y adaptativa (Dryden, 1990).

Es importante mencionar en qué medida la irritabilidad puede afectar la calidad de vida de las personas, muchos de ellos tienen complicaciones por los constantes conflictos que tienen con los demás, de esta forma los sujetos con un pobre control de la ira estarían más expuestos a la crítica de los demás, y un trato no tan privilegiado a diferencia de las personas que han desarrollado un elevado nivel de control de la ira, así mismo la expresión de la ira resulta un constructo psicológico importante para conocer el dominio que tienen las personas sobre sus emociones, tal es el caso que estos sujetos suelen tener relaciones sentimentales más satisfactorias (Magán, 2010).

Los sujetos con elevados niveles de expresión de ira, por lo general suelen tener pensamientos irracionales, estos se encontrarían relacionados a la persecución y vulnerabilidad frente a los demás, se sienten atacados, burlados, ofendidos y violentados, por lo que la respuesta de ira está surgiendo por el elevado nivel sensación de riesgo que percibe, siendo una respuesta adaptativa que en realidad provocaría un desajuste del comportamiento psicosocial (Gonzales, 2020).

Se puede entender que las respuestas que sienten las personas frente a la ira son semejantes a la ansiedad, ya que se activa el sistema nervioso autónomo, favoreciendo la segregación de diferentes neurotransmisores y liberación de hormonas que cambian el estado de la persona, sin embargo, se diferencian por el factor cognitivo y expresión comportamental, muchas de las personas con ansiedad sienten temor de actuar frente un determinado estímulo por lo que se quedan estáticas o lo evitan. Mientras que la ira desarrolla una mayor activación que permite a la persona exaltarse y actuar de manera agresiva (Dryden, 1990).

Características de la expresión de ira.

Algunos autores como Casado et al. (2001), menciona que una de las características de todas las personas es la forma en que todos expresamos la violencia de cierta manera, es por ello que los arranques de cólera, ira, frustración o agresividad resultan muchas veces normalizados, sin embargo, sería la frecuencia de estos lo que los distinguiría de una variable psicopatológica como no. Muchos sujetos reaccionan con ira y de forma agresiva con un nivel de intensidad desadaptativo, por ello muchos de ellos por los constantes problemas que han tenido estarían en búsqueda de algún cambio persona, el cual solo es alcanzable con mayor probabilidad de éxito cuando se acude a terapia psicológica.

Las personas con mayor nivel de ira experimentan en muchas más ocasiones estas emociones, las cuales muchas veces traen junto consigo conflictos interpersonales, pérdida de oportunidades o descenso en el rendimiento académico. Así como, la pérdida de amistades por los comentarios hirientes que pueden realizar en el momento de cólera inclusive mantiene deseos de venganza cuando son ofendidos en cualquier sentido (Cornelio, 2019).

Por lo que las personas coléricas también suelen ser poco asertivas al expresar las dificultades y poco vulnerables a las ofensas, incapaces de regular de sus emociones sin un entrenamiento previo, con manifestaciones como el insultar, ofender, amenazar, golpear, tirar las cosas, no escuchar a nadie y con escaso autocontrol. Suelen creer que son superiores al resto, no dejan que otra persona tengan la razón debido a una personalidad con tendencia al neuroticismo. Al estar en discusión sus ideas son la que deberían de prevalecer, sin llegar escuchar al resto, incluso siguen ofendiendo por más que la otra persona entre en sumisión (García, 2020).

Así como la ira genera reacciones en el organismo, existen estímulos que detonan una respuesta de ira como estado e incrementan la manifestación de una ira como rasgo, puesto que se pueden distinguir entre psicológicos, biológicos y sociales. Además, las consecuencias que acarrea una forma de comportarse de manera irascibles van a traer consigo mayor estrés, frustración, sentimientos de cansancio, fuertes dolores de cabeza, sentirse incomprendidos, insatisfacción, injusticias, pensar que los demás pueden hacer lo que quieren, incluso reclamar a una justicia que no puede sancionar las faltas y delitos de forma justa (Huamán, 2020b).

Modelo de estado rasgo de Spielberger.

El modelo rasgo y estado de la ira, aparece en el modelo de Spielberger, siendo aplicado en un primer momento para la ansiedad y la depresión, esto indica que estos problemas tienen una forma como rasgo de la personalidad, es decir son tendientes a ser perdurables a través del tiempo, a diferencia del estado que vendría a ser la forma como se manifiesta la variable psicológica en la actualidad. Para este autor la personalidad comparte una serie de rasgos que pueden ser empleados para la medición de constructos psicológicos específicos (Meregildo, 2013).

Los rasgos de la personalidad se forman a partir de la combinación entre la carga genética y el ambiente, por ello que los rasgos de la personalidad constituyen elementos relativamente estables, para algunos autores difíciles de cambiarse, en este sentido un individuo con un rasgo alto de expresión de ira significaría que expresa esta respuesta con una frecuencia alta, además Spielberger (1991) menciona que la mejor forma de medición de la ira es como rasgo y estado, siendo la forma como reacciona a través del tiempo y el estado actual subjetivo de ira que expresa frente a los demás, así mismo explica su modelo a partir de los siguientes enunciados.

- a) La frecuencia e intensidad de ira variaran en función a las circunstancias a las que este expuesto el individuo en un momento dado, tal es el caso de sujetos que frente a situaciones diferentes reacciona con una intensidad diferente de ira.
- b) La duración del episodio de ansiedad o ira en función a la cantidad de perturbación que percibe el individuo en cuando al estímulo y circunstancias amenazantes a las que este expuesto en determinado momento.
- c) La autoestima resulta un elemento que mantiene la ansiedad, por el hecho de que aquellos individuos con un menor de autoestima se infravaloran, no se sienten capaces de enfrentar a las adversidades de la vida y presentar problemas en el área interpersonal, lo que complementaria las sensaciones de ansiedad en distintos contextos.
- d) La ansiedad contribuye a un nivel exacerbado de ansiedad, debido a que los mayores niveles de respuestas aversivas hacia los demás estarían fomentados por una percepción de auto vulnerabilidad en el medio donde se vive, por ello muchos individuos agresivos también presentan elevados niveles de ansiedad, el cual logran apaciguar con agresividad y violencia.
- e) Los estimulas estresores muchas veces provocan que las personas reacciones de forma rígida e incluso agresiva, los sujetos que suelen estar expuestos a circunstancias amenazantes, acumulan energía, tensan el cuerpo, además existe una activación de diversos mecanismos internos para posibilitar la supervivencia, siendo uno de ellos la emoción de ira como medida adaptativa.

Casado (1994) planteo que el modelo de la ira como rasgo – estado elaborado por Spielberger cuenta con una serie de características, las cuales a su vez funcionan como elementos de importancia de este modelo sobre otros.

- a) Este modelo permite evaluar a la emoción de la ira tanto como un rasgo de personalidad como la manifestación en la actualidad, facilitando así la Operacionalización de dicho constructo e incrementando las posibilidades de análisis sobre él.
- b) Resulta una nueva evidencia del papel moderador que tienen los pensamientos sobre el comportamiento a realizar por parte de los individuos, ya sea que a raíz de la interpretación subjetiva del contexto reaccionan de determinada manera, manifestándolo en sus reacciones motoras.
- c) Ofrece una explicación de la ira de forma detallada dividiéndola en ira como rasgo, estado, control y expresión de dicha emocional ello posibilita un mejor análisis de esta emoción.
- d) Plantea un modelo de la ira compatible con la ansiedad, depresión y otras variables, manejando el concepto de rasgo de personalidad, ofreciendo así un trasfondo teórico que permite realizar mayores estudios a partir de su base epistemológica.

Todo ello fundamenta la idea del autor por estudiar la ira en función al rasgo y estado, además de una dimensión extra en donde se mide la forma como el sujeto percibe que puede controlar y expresar a la ira, el autor lo plantea de la siguiente manera:

El estado de ira es entendido como una condición emocional subjetiva que es experimentada por un individuo en un momento determinado, es este no solo habría la experiencia emocional de ira, sino también sentimientos y pensamientos que justifican dicha expresión, para estos autores la ira no constituye como producto de los elementos ambientales sino que estos también están fuertemente ligados a aspectos genéticos y biológicos, de tal forma que para ellos existiría cierto carácter

hereditario en la ira. El rasgo de ira constituye una característica o tendencia a responder de ante estímulos percibidos como hostiles, además debe ser estable a través del tiempo (Casado et al., 2001).

Los rasgos de personalidad resultan de la combinación entre la carga genética y los requerimientos que brinda el ambiente sobre el accionar de los individuos, por ello termina transformándose en características difíciles de modificar, llamados también como hábitos que el individuo en muchas ocasiones realiza sin planeación previa, siendo comportamientos repetitivos (Johnson, 1990).

Para Meregildo (2013) el modelo de rasgo estado, ha sido aplicado para la ira como lo es aplicado en otras variables, tales como la ansiedad y la depresión, presenta entonces un intento por entender mejor al estado de ira, abarcando no solamente influencias externas – ambientales, sino también biológicas – hereditarias.

El modelo rasgo y estado de la ira, aparece en el modelo de Spielberger, siendo aplicado en un primer momento para la ansiedad y la depresión, esto indica que estos problemas tienen una forma como rasgo de la personalidad, es decir son tendientes a ser perdurables a través del tiempo, a diferencia del estado que vendría a ser la forma como se manifiesta la variable psicológica en la actualidad. Para este autor la personalidad comparte una serie de rasgos que pueden ser empleados para la medición de constructos psicológicos específicos (Young & Jee-Sook, 2020).

La expresión y control de ira hacen referencia a la expresión externa de la ira, la expresión interna, el control externo y finalmente el control interno, todo ello hace notas los intentos internos para controlar la ira a través de argumentos y así poder expresar la ira de forma adaptativa en casa de haber un alto nivel de expresión, en caso de haber un bajo nivel de control de ira se demostró (Magán, 2010).

Fuentes y motivos de la ira.

La ira resulta una emoción que puede ser adaptativa como desadaptativa, en cualquiera de los casos esta se desencadena a partir de la visualización de algún estímulo externo o interno que resulte amenazante o por lo menos amerite el uso de dicha emoción (Mariño, 2017). Por ello, los elementos externos pueden funcionar como estímulos que sirvan como fuente de el desencadenamiento exagerado de la emoción de ira, ante ello diversos estímulos funcionan como elementos que producen dichos estados subjetivos emocionales. Morales (2012) mencionó que los estados de ira tienen principalmente dos fuentes:

- **Presencia de modelos violentos:** muchos de los individuos que no manejan de forma adecuada sus emociones, vienen de familias en donde principalmente el padre a resuelto todos sus problemas por medio del uso de la fuerza física, por ello una de las principales fuentes de los adolescentes que no manejan de forma adecuada la expresión de la ira vendría a ser las familias con figuras que resuelven sus conflictos con ira y agresividad.
- **Presión por parte del grupo de pares:** muchas veces se trataría de los amigos quienes impulsarían al adolescente a ser agresivo con sus enemigos, por ello al ser la ira una emocional predecesora a los comportamientos de agresividad, esta tendría como fuente la presión de grupo.
- **Baja tolerancia a la frustración:** los sujetos están expuestos a una gran cantidad de estímulos estresores que generan frustración, sin embargo, la sensibilidad podría ser uno de los motivos por los que la emoción de ira aparecería con tanta fuerza.

- **Amenazas a la autoestima:** los sujetos con mayor presencia de emoción de ira muchas veces suelen percibir el mundo como hostil y a los demás como en su contra, por ello la baja autoestima puede funcionar como un motivo por el cual aparecería la ira en los adolescentes, siguiéndole respuestas de agresividad para lograr disminuir el temor y sensación de vulnerabilidad en ese momento.

Dimensiones de la expresión de ira.

Dimensión estado de ira: Se trata de la forma como el individuo emite comportamientos, emociones y pensamientos en función al estado objetivo de ira en el momento actual, es decir la reacción actual cuando aparece la emoción de ira. La ira puede ser concebida como una forma en donde a partir de la interacción entre elemento psicobiológicos surge una respuesta emocional subjetiva ante la evaluación negativa del contexto, esta ira puede ser moderada o exacerbada como en el caso de la rabia o agresividad. La respuesta de ira muchas veces está enfrentada por las constantes respuestas en el sistema nervioso central y periférico, por ello constituye una respuesta psicobiológica, sin embargo, la determinación de ella no resulta enteramente biológica, sino que los distintos cambios que pueden ocurrir en el ambiente generan que alteraciones en los hábitos del sujeto y por ello el estado de ira puede variable con forme las experiencias a las que es sometido el sujeto (Spielberger, 1991).

Dimensión rasgo de ira: Se trata de la forma como el sujeto ha demostrado su ira a través de varios años, siendo un hábito o una particularidad de él, como decir su forma típica de responder cuando entra en ira, las personas con un mayor nivel de rasgo de ira tenderán a emitir un mayor nivel de estado de ira. El rasgo de ira constituye una característica de la personalidad, la cual es relativamente estable a

través del tiempo, sin embargo, ella influye en muchas de las respuestas que tiene el sujeto cuando ante él aparecen situaciones de amenaza (Spielberger, 1991).

Dimensión expresión y control de ira: Se refiere a la forma como el sujeto logra identificar la emoción de ira, y logra desviar esa emoción con contenidos cognitivos positivos (control interno), y emitir un comportamiento alternativo a la agresión, siendo este el control externo de la ira. Al rasgo de ira el cual es resulta la forma relativamente estable con la que se expresa estado de ira, aparecen otro componente que permite analizar el nivel de expresión de ira, el cual es el control que ha desarrollado el sujeto para lograr identificar esas emociones y expresarlas de maneras adaptativas (Spielberger, 1991).

Expresión de ira en la adolescencia.

La expresión de la ira parte del aprendizaje acerca de el autocontrol y la inteligencia emocional, por lo general en las etapas anteriores los niños aprenden a apaciguar sus emociones y responder de forma socialmente competente, es por ello que en la infancia muchos niños aprenden a reprimir impulsos cuando alguna acción realizada ha generado frustración en ellos, ante eso ellos reprimirían sus respuestas de agresividad y realizarían mayormente respuestas alternativas a la agresión (Mariño, 2017).

Otro de los puntos que comienza a mejorar conforme van pasando los años es la empatía, de esta forma los niños tendrían una menor probabilidad a haber desarrollado la empatía a diferencia de los adultos, en donde se espera que esta haya incrementado, en este sentido la adquisición de ciertas habilidades, incluidas el identificar las emociones de la otra persona funcionan como moderadores para disminuir el nivel de expresión de ira que puede tener alguien ante una situación calificada como injusta. Sin embargo, el nivel de expresión de ira no solo depende de

la adquisición de ciertas habilidades, además también de la cantidad de demandas que te brinda el ambiente, en este sentido cuando el contexto solicita demasiadas cosas, es más probable que aquel adolescente reaccione con un mayor nivel de ira ante la mínima provocación (Huamán, 2020b).

En la adolescencia, suelen encontrarse con un cambio no solamente biológico sino en cuanto a los roles y funciones a desempeñar, lo que genera cierto conflicto interior, es decir ya no puede comportarse como un niño y también puede hacerlo como un adulto, ello incrementara las probabilidades de responder con un nivel desadaptativo de ira frente a las demandas del ambiente (Young & Jee-Sook, 2020).

En la etapa de la adolescente suelen continuar los conflictos entre compañeros como en grados previos, por ello muchos adolescentes pueden ir acumulando ira hasta explotar en un momento determinado con quienes revisaron su tolerancia, manifestando reacciones de ira, en este sentido no serían las creencias las que han mantenido el estado de ira sino la percepción del ambiente como hostil teniendo como única salida el enfrentamiento con los demás (Magán, 2010).

2.3. Definición conceptual de la terminología empleada

Estrés académico

La presente variables mantiene un fin adaptativo que permite a la persona ajustarse a su entorno con nuevas habilidades o estrategias para poder afrontarlo, sin embargo, al existen un desequilibrio debido al exceso de situaciones o estímulos estresantes dentro del entorno escolar, así como una carencia de estrategias de afrontamiento al estrés, van a propiciar reacciones negativas que puedan deteriorar su rendimiento académico y diferentes áreas de su vida (Barraza, 2007).

Ira

Se concibe como una emoción displacentera, caracterizada por una polaridad que oscila de la irritación o molestia hasta la ira o furia, lo cual implicaría una manifestación de sentimientos inestables, mayor activación autonómica, pensamientos hostiles, conductas agresivas y una forma de reacción particular en cada persona (Spielberger 1991).

Expresión de ira

Es la forma como se expresa la emoción de ira a través de acciones, sentimientos, actitudes, principalmente en el grado de control que tenga el niño o adolescente para expresarla, tanto en el momento presente (estado de ira), como una característica de su personalidad (rasgo de ira) y el control que tiene al expresarla (expresión y control de ira) (Del Barrio et al., 2005).

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación

El presente estudio fue de tipo correlacional (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018), puesto que tuvo como principal objetivo determinar el grado de relación entre las variables estrés académico y expresión de ira. El enfoque es cuantitativo, ya que se emplean instrumentos de medición para estimar la descripción de las variables, así como su correlación.

El estudio fue de diseño no experimental, ya que no se pretendía realizar algún tipo de manipulación a las variables en ningún momento, ni contexto, por el contrario, solo se realizó la recolección de los datos sobre el estrés académico y la expresión de ira, así mismo, fue de corte transversal, debido a que la recolección de los datos se dio en un solo momento en el tiempo (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018)

3.2. Población y muestra

En el presente estudio se tuvo como población la cantidad de 487 adolescentes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa “Julio César Escobar” en San Juan de Miraflores, donde 227 estudiantes se encontraban en 3ro de secundaria, 185 en 4to año de secundaria, y 75 estudiantes en 5to año de secundaria.

La muestra estuvo constituida por 332 estudiantes, esta cantidad se obtuvo empleando la fórmula para poblaciones finitas al 96% de nivel de confianza y 4% de error permisible, siendo el 46.7% de tercero año de secundaria, el 38.0% de cuarto año de secundaria y el 15.4% de quinto año de secundaria, así mismo, se empleó el muestreo no probabilístico de tipo intencional, debido a que no se realizó un proceso de aleatorización o uso de sorteo para seleccionar a los participantes del estudio, si no que estos fueron seleccionados por conveniencia y accesibilidad a ellos.

Tabla 1*Distribución de los participantes de la muestra*

Variable	Categoría	<i>f</i>	%
Sexo	Masculino	143	43.1
	Femenino	189	56.9
	Total	332	100.0
Edad	13 a 15 años	187	56.3
	16 a 18 años	145	43.7
	Total	332	100.0
Año de estudio	3ro de secundaria	155	46.7
	4to de secundaria	126	38.0
	5to de secundaria	51	15.4
	Total	332	100.0
Turno que cursa	Mañana	208	62.7
	Tarde	124	37.3
	Total	332	100.0

Criterios de inclusión y exclusión**Criterios de inclusión.**

1. Cursar el 3er, 4to o 5to año de secundaria
2. Pertenecer a la institución educativa “Julio Cesar Escobar” de San Juan de Miraflores.
3. Aceptar el consentimiento informado

Criterios de exclusión.

1. No cursar el 3er, 4to o 5to año de secundaria
2. No pertenecer a la institución educativa “Julio Cesar Escobar” de san Juan de Miraflores.
3. No aceptar el consentimiento informado

3.3. Hipótesis

3.3.1. Hipótesis general

Ha: Existe relación estadísticamente significativa entre el estrés académico y la expresión de ira en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

3.3.2. Hipótesis específicas

H₁: Existe relación estadísticamente significativa entre el estrés académico y las dimensiones de la expresión de ira en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores

H₂: Existen relaciones estadísticamente significativas entre la expresión de la ira y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

3.4. Variables – Operacionalización

3.4.1. Variable de estudio: Estrés académico

Definición conceptual.

La presente variables mantiene un fin adaptativo que permite a la persona ajustarse a su entorno con nuevas habilidades o estrategias para poder afrontarlo, sin embargo, al existen un desequilibrio debido al exceso de situaciones o estímulos estresantes dentro del entorno escolar, así como una carencia de estrategias de afrontamiento al estrés, van a propiciar reacciones negativas que puedan deteriorar su rendimiento académico y diferentes áreas de su vida (Barraza, 2007).

Definición operacional.

El instrumento utilizado es el Inventario SISCO de estrés académico de Barraza (2007), el cual mide los niveles de estrés que presentan los estudiantes,

mediante tres dimensiones las cuales son: Estresores, síntomas – reacciones, Estrategias de afrontamiento, como se observa en la tabla 2.

Tabla 2

Operacionalización de estrés académico

Dimensión	Ítems	Escala Valorativa	Niveles y rangos	Escala
Estresores	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,9			
Síntomas - reacciones	10, 11, 12, 13, 14, 15,16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24	Intervalo	Bajo Moderado	Ordinal
Estrategias de afrontamiento	25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32		Alto	

3.4.2. Variable de estudio: Expresión de ira

Definición conceptual.

Se concibe como una emoción displacentera, caracterizada por una polaridad que oscila de la irritación o molestia hasta la ira o furia, lo cual implicaría una manifestación de sentimientos inestables, mayor activación autonómica, pensamientos hostiles, conductas agresivas y una forma de reacción particular en cada persona (Spielberger 1991).

Definición operacional.

Puntaje obtenido en el Inventario de expresión de ira estado-rasgo en niños y adolescentes STAXI – NA creado por Spielberger (1991) y traducido por Del Barrio et al., 2005).

Tabla 3*Operacionalización de expresión de ira*

Dimensión	Ítems	Escala Valorativa	Niveles y rangos	Escala
Estado de ira	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,9, 10, 11, 12, 13, 14, 15,		Bajo	
Rasgo de ira	16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25	Intervalo	Moderado	Ordinal
Expresión y control de ira	26, 27, 28, 29, 30, 31, 32,33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49		Alto	

3.5. Método y técnica de investigación

Para la recolección de datos se empleó la técnica de encuesta, pues esta se entiende como la entrega de uno o más instrumentos los cuales deben ser contestados por los participantes del estudio en función de la variable que se desea conocer, utilizando en esta investigación, el Inventario SISCO de estrés académico - Revisado de Barraza (2007) y el Inventario de expresión de ira estado-rasgo en niños y adolescentes STAXI – NA en los estudiantes de secundaria (Sánchez y Reyes, 2015).

3.5.1. Inventario SISCO de estrés académico - Revisado

Denominación	: Inventario SISCO de estrés académico – Revisado
Autor	: Barraza
Año	: 2007
Población objetivo	: Estudiantes a partir de 13 años.
Duración	: 10 a 15 minutos aproximadamente

Finalidad	:	Valorar el grado de estrés académico como un proceso de adaptación sistémica a través de percepción de inquietud de los estresores, la frecuencia de los síntomas y las estrategias de afrontamiento empleadas.
Dimensiones	:	(1) Estresores (2) Síntomas (3) Estrategias de afrontamiento
N° de ítems	:	29 ítems

El inventario SISCO de estrés académico fue creado por Barraza (2006) y revisado en el 2007, en donde se incrementó un apartado para filtrar a los estudiantes, que hayan percibido estrés en el último semestre de los que no. Para la investigación se obvian los ítems abiertos, los cuales tiene como propósito complementar la información para la intervención individual.

Dimensiones del estrés académico.

a) Estresores: Mide los estímulos que disparan las respuestas de estrés, siempre y cuando el estudiante las perciba como estresores (compañeros, trabajos, profesores, tiempo de entrega y la participación en clases).

b) Síntomas - reacción: Mide la frecuencia de las reacciones de estrés que no son siempre visibles para los demás, tales como la frecuencia con la que el estudiante percibe tener trastornos de sueño, dolores de cabeza, indigestión, morderse las uñas, inquietud, problemas de concentración, ansiedad, angustia o desesperación, la pérdida de motivación por las actividades académicas y el aislamiento de los demás.

c) Estrategias de afrontamiento: Mide las manifestaciones propias de alguien con estrés, que además son visibles por los demás, todo ello con el objetivo

de restablecer el equilibrio sistémico a través de la habilidad asertiva, la organización de una estrategia o plan, el buscar información o el contarle a otra persona las preocupaciones.

Las propiedades psicométricas han sido revisadas por Alfaro (2016), quien halló evidencias de validez del inventario SISCO de estrés académico en Lima Perú, encontrando validez en cuanto al contenido en donde 10 expertos indicaron que el instrumento mide lo que pretende medir, debido a una V de Aiken superior al .80. Así mismo, evidencia confiabilidad del instrumento al encontrar coeficientes alfa de Cronbach aceptables (.809) por el método de consistencia interna, por lo tanto, el instrumento mostró evidencias de validez y confiabilidad.

Revisión de las propiedades psicométricas del estrés académico en el estudio.

Como una medida para aportar evidencias de las propiedades psicométricas del inventario SISCO de estrés académico – Revisado de Barraza (2007) se identificó la validez basada en el contenido por medio del criterio de diez jueces expertos, así como una evidencia de fiabilidad por el resultado de los valores del alfa de Cronbach en una muestra piloto de 100 estudiantes con características semejantes a la muestra. Por lo que a continuación se presentan los resultados mencionados con anterioridad.

Validez de contenido del estrés académico.

Tabla 4*Validez de contenido del Inventario SISCO*

Ítem	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	V Aiken	<i>p</i>
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	.001

En la tabla 4, se presenta los resultados de la validez de contenido del inventario SISCO de estrés académico a través de diez jueces expertos. Se observa que los 29 ítems mostraron ser válidos, ya que el coeficiente *V* de Aiken fue de 1.00.

Confiabilidad por consistencia interna.

Tabla 5

Confiabilidad por consistencia interna del Inventario SISCO

Variable	Alfa de Cronbach	Ítems	<i>p</i>
D1: Estresores	.743	9	.001
D2: Síntomas- reacciones	.905	15	.001
D3: Estrategias de afrontamiento	.759	5	.001
Estrés académico	.914	29	.001

En la tabla 5, se presenta los resultados de la confiabilidad por consistencia interna de Inventario de estrés académico en los estudiantes de secundaria. Se observa que el coeficiente alfa de Cronbach a nivel general es .914, siendo superior al valor 0.70, por lo tanto, el instrumento fue confiable para su aplicación.

Normas percentilares del estrés académico.

Tabla 6

Normas percentilares del inventario SISCO

Niveles	D1	D2	D3	Total
Bajo	9 a 24	15 a 28	5 a 10	29 a 68
Moderado	25 a 29	29 a 43	11 a 16	69 a 85
Alto	30 a más	44 a más	17 a mas	88 a mas

En la tabla 6, se presentan las normas percentilares y su agrupación en tres niveles bajo, moderado y alto, tanto de las dimensiones estresores, síntomas – reacciones y estrategias de afrontamiento.

3.5.2. Inventario de expresión de ira estado-rasgo en niños y adolescentes

STAXI – NA

Para medir la expresión de ira se empleó el Inventario de expresión de ira estado-rasgo en niños y adolescentes STAXI – NA Creado por Spielberger (1991) y traducido al español por Del Barrio et al. (2005).

Denominación	:	Inventario de expresión de ira estado-rasgo en niños y adolescentes STAXI – NA
Autor	:	Spielberger (1991)
Traducción al español	:	Del Barrio, Spielberger y Aluja (2005)
Población objetivo	:	8 a 17 años
Finalidad	:	Estimar la expresión de ira en el momento actual, como un rasgo de personalidad y el nivel de control que tiene sobre la emoción de ira.
Duración	:	30 minutos
Administración	:	Individual y colectiva
Dimensiones	:	(4) Rasgo de ira (5) Estado de ira (6) Expresión y control de ira
N° de ítems	:	48 ítems
Formato de respuesta	:	Tipo Likert

El instrumento es una versión para niños del inventario de expresión de ira STAXI, en este sentido el inventario de expresión de ira para niños y adolescentes STAXI NA fue creado por Spielberger (1991) y traducido al español por Del Barrio et al. (2005), con el objetivo de estimar la expresión de ira en el momento, como un rasgo de personalidad y el nivel de control que tiene sobre la emoción de ira. El mismo permite al niño o adolescente de estimar la frecuencia con la que aparece la respuesta de ira marcando: (1) Casi nunca, (2) A veces, (3), A menudo, (4) Casi siempre. El instrumento se encuentra basado en la teoría estado rasgo propuesta por Spielberger (1991) sin embargo, a diferencia del inventario de ansiedad estado rasgo, en el STAXI NA, los factores pueden establecer correlación entre ellos. En este sentido la

expresión de ira se va a dar según tres dimensiones, el estado de ira (presente), rasgo de ira (diferencias individuales relativamente perdurables en el tiempo), y expresión y control de ira (la forma como expresa la ira y el grado de control que logra tener sobre ellos). Dimensiones que evalúa el inventario de expresión de ira STAXI NA:

a) Estado de ira: se considera al estado emocional de ira que puede ser variable según la situación que se encuentre experimentando, los sentimientos negativos pueden variar de diferentes niveles, desde pasar por un enfado moderado a un sensación de ira o rabia. Las personas suelen experimentar malestar corporal, activación fisiológica o tensión muscular, por lo tanto, tiene como objetivo medir la frecuencia con la que está furioso, irritado, enojado, tener ganas de violentar a alguien en el momento presente (Spielberger, 1991).

b) Rasgo de ira: Se refiere a las tendencias personales que las personas han ido desarrollando a lo largo de su vida, generando un rasgo en su personalidad que le permite comportarse en un mismo número de situaciones con una mayor sensibilidad emocional bajo la expresión de cólera o ira. Las personas que cuenten con altos índices de la presente dimensión van a percibir mayores estados de ira (Spielberger, 1991).

c) Expresión y control de ira: engloba las respuestas características de la expresión de ira, y la forma como es expresada, evaluando así el grado de control que tiene la persona sobre la expresión de ira. Es decir, refleja los sentimientos o acciones que un sujeto puede realizar cuando se enfada (Spielberger, 1991).

Las propiedades psicométricas fueron revisadas por Córdor (2017), quien halló evidencias de validez del STAXI – NA en Trujillo (Perú), en cuanto a la validez de contenido 10 jueces expertos indicaron que el instrumento mide lo que pretende medir, así mismo, evidencias de la confiabilidad del instrumento al encontrar

coeficientes alfa moderados por el método de consistencia interna, por lo tanto, el instrumento mostró evidencias de validez y confiabilidad.

Revisión de las propiedades psicométricas de la expresión de ira.

Como una medida para aportar evidencias de las propiedades psicométricas del STAXI – NA de Spielberger (1991), se identificó la validez basada en el contenido por medio del criterio de diez jueces expertos, así como una evidencia de fiabilidad por el resultado de los valores del alfa de Cronbach en una muestra piloto de 100 estudiantes con características semejantes a la muestra. Por lo que a continuación se presentan los resultados mencionados con anterioridad.

Validez por contenido.

Tabla 7*Validez de contenido del inventario STAXI – NA*

Ítem	V Aiken	<i>p</i>	Ítem	V Aiken	<i>p</i>
1	1.00	.001	25	1.00	.001
2	1.00	.001	26	1.00	.001
3	1.00	.001	27	1.00	.001
4	1.00	.001	28	1.00	.001
5	1.00	.001	29	1.00	.001
6	0.90	.001	30	1.00	.001
7	1.00	.001	31	1.00	.001
8	1.00	.001	32	1.00	.001
9	1.00	.001	33	1.00	.001
10	1.00	.001	34	1.00	.001
11	1.00	.001	35	1.00	.001
12	1.00	.001	36	1.00	.001
13	1.00	.001	37	1.00	.001
14	1.00	.001	38	1.00	.001
15	1.00	.001	39	1.00	.001
16	1.00	.001	40	1.00	.001
17	1.00	.001	41	0.90	.001
18	1.00	.001	42	1.00	.001
19	1.00	.001	43	1.00	.001
20	1.00	.001	44	1.00	.001
21	1.00	.001	45	1.00	.001
22	1.00	.001	46	1.00	.001
23	1.00	.001	47	1.00	.001
24	1.00	.001	48	1.00	.001

En la tabla 7, se presenta los resultados de la validez de contenido del inventario STAXI – NA a través de 10 jueces expertos, donde las puntuaciones para los 48 ítems se han mostrado como aceptables al tener un coeficiente V- Aiken de .90 a 1.00. de esta manera se habría logrado obtener evidencia de que el instrumento cuenta con validez de contenido.

Confiabilidad por consistencia interna.

Tabla 8

Confiabilidad por consistencia interna del inventario STAXI-NA

Variable	Alfa de Cronbach	Ítems	p
D1: Estado de ría	.843	15	.001
D2: Rasgo de ría	.866	10	.001
D3: Expresión y control de ría	.743	24	.001
Expresión de ira	.858	49	.001

En la tabla 8, se presenta los resultados de la confiabilidad por consistencia interna del Inventario STAXI-NA, donde al analizar las evidencias de confiabilidad del instrumento, se encontró coeficientes alfa moderados por el método de consistencia interna, siendo el instrumento confiable para la presente investigación.

Normas percentiles de la expresión de ira.

Tabla 9

Normas percentiles del inventario STAXI-NA

Niveles	D1	D2	D3	Total
Bajo	15 a 19	10 a 20	37 a 57	71 a 99
Moderado	20 a 29	21 a 32	58 a 69	100 a 124
Alto	30 a más	33 a más	70 a mas	125 a mas

En la tabla 9, se presenta las normas percentiles del inventario STAXI-NA donde se observan los distintos rangos en tres niveles, siendo bajo, moderado y alto.

3.6. Procedimiento de los datos

Para dar inicio a la recolección de datos en la institución educativa seleccionada, se realizó la coordinación para hacer llegar la solicitud a los directivos de la institución educativa y poder así aplicar los instrumentos a los alumnos que conforman la muestra. Una vez que la solicitud fue aceptada, se coordinó los correos a los cuales se enviaría la encuesta adaptada en la plataforma de Google forms,

considerando un primer apartado de consentimiento informado, donde se les informaría el trato responsable que se haría con sus datos y que es manejado de manera anónima.

Después de realizar la recolección de los datos en todos los participantes, estas respuestas fueron trasladados al programa Excel donde se purifico aquellas pruebas que no estaban llenadas correctamente, luego se realizó es traslado de los datos correspondientes al estadístico IBM SPSS en su versión 24, en el cual primero se realizaría el análisis de estadísticos descriptivos, considerando la media aritmética, desviación estándar, asimetría , curtosis y coeficiente de variación, así mismo, se realizó el análisis de frecuencias y porcentajes tanto del estrés académico como de la expresión de ira. Después se realizó el análisis de normalidad de las variables a través de la prueba Kolmogorov Smirnov, donde al obtener distribuciones no normales, se procedió a emplear el coeficiente de correlación de Spearman (r_s) para el análisis de relación entre las variables.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE
DATOS

4.1. Resultados descriptivos de las dimensiones con la variable

4.1.1. Análisis de estrés académico

Tabla 10

Estadísticos descriptivos del estrés académico y sus dimensiones

	Media	D.E.	Min	Max	Asimetría	Curtosis	C.V.
Estresores	25.62	5.437	9	45	-.728	1.386	0.21
Síntomas	37.12	11.374	15	75	.503	.490	0.31
estrategias afrentamiento	13.67	3.949	5	25	.004	-.072	0.29
Estrés académico	76.41	17.619	29	145	.009	1.744	0.23

En la tabla 10, se presentan los estadísticos descriptivos del estrés académico en los estudiantes de secundaria. Se observa que el promedio de las puntuaciones del estrés académico es de 76.41 con una desviación estándar de 17.619. Se aprecia que el promedio más alto se obtuvo en síntomas (M= 37.12, DE= 11.374) y el más bajo en estrategias de afrontamiento (M= 13.67, DE= 3.949), La asimetría y curtosis indican que los datos tienen una distribución asimétrica y leptocúrtica.

Tabla 11

Niveles del estrés académico y sus dimensiones

		Bajo	Moderado	Alto	Total
Estresores	<i>f</i>	108	158	66	332
	%	32.5	47.6	19.9	100.0
Síntomas	<i>f</i>	100	153	79	332
	%	30.1	46.1	23.8	100.0
estrategias de afrontamiento	<i>f</i>	121	160	51	332
	%	36.4	48.2	15.4	100.0
Estrés académico	<i>f</i>	116	135	81	332
	%	34.9	40.7	24.4	100.0

En la tabla 11, se presentan los niveles del estrés académico y sus dimensiones en los participantes, observándose que en estresores el 47.6% obtuvo un nivel

moderado, así mismo, en la dimensión síntomas el 46.1% fue moderado y en el mínimo nivel el 48.2% en la dimensión estrategias de afrontamiento. Finalmente, a nivel general el 40.7% fue moderado.

4.1.2. Resultados descriptivos de la expresión de ira

Tabla 12

Estadísticos descriptivos de la expresión de ira

	Media	D.E.	Min	Max	Asimetría	Curtosis	C.V.
Estado de ira	21.42	5.967	15	54	1.218	2.202	0.28
Rasgo de ira	22.36	6.802	10	40	.570	-.531	0.30
Expresión y control de ira	58.11	9.279	35	79	-.096	-.653	0.16
Expresión de ira	101.89	16.364	65	154	.388	-.449	0.16

En la tabla 12, se presentan los estadísticos descriptivos de la expresión de ira en los estudiantes de secundaria. Se observa el promedio de las puntuaciones de la expresión de ira es de 101.89 con una desviación estándar de 16.364. Se aprecia que el promedio más alto se obtuvo en expresión y control de ira ($M=58.11$, $DE=9.279$) y el más bajo en estado de ira ($M=21.42$, $DE=5.967$). La asimetría y curtosis indican que los datos tienen una distribución asimétrica y platicúrtica.

Tabla 13

Niveles de la expresión de la ira y sus dimensiones

		Bajo	Moderado	Alto	Total
Estado ira	<i>f</i>	108	145	79	332
	%	32.5	43.7	23.8	100.0
Rasgo ira	<i>f</i>	119	138	75	332
	%	35.8	41.6	22.6	100.0
Expresión y control de ira	<i>f</i>	100	157	75	332
	%	30.1	47.3	22.6	100.0
Expresión de ira	<i>f</i>	103	149	80	332
	%	31.0	44.9	24.1	100.0

En la tabla 13, se presentan los niveles de la expresión de ira y sus dimensiones en los participantes, observándose que en la dimensión estado de ira y

rasgo de ira, el 43.7% y 41.6% obtuvieron un nivel moderado respectivamente, así mismo, en la dimensión expresión y control de ira el 47.3% fue moderado. A nivel global de la expresión de ira el 44.9% obtendría un nivel moderado.

4.2. Contrastación de hipótesis

4.2.1. Análisis de normalidad de las variables

Tabla 14

Prueba de normalidad del estrés académico

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p
Estresores	0.129	332	.001
Síntomas	0.077	332	.001
estrategias de afrontamiento	0.080	332	.001
Estrés académico	0.096	332	.001

En la tabla 14, se presenta los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov para el inventario de estrés académico. Se observa que el estadístico de Kolmogorov – Smirnov no es significativo ($p < .05$) en relación con los datos recabados de la variable estrés académico y sus dimensiones. Por lo tanto, los datos no se ajustan a la curva de normalidad. Debido a esto se decide el uso de estadísticos no paramétricos.

Tabla 15

Prueba de normalidad de la expresión de la ira

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p
Estado ira	0.141	332	.001
Rasgo ira	0.132	332	.001
Expresión y control de ira	0.071	332	.001
Expresión de ira	0.068	332	.001

En la tabla 15, se presenta los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov para el inventario de expresión de la ira. Se observa que el

estadístico de Kolmogorov – Smirnov no es significativo ($p < .05$) en relación con los datos recabados de la variable expresión de la ira y sus dimensiones. Por lo tanto, los datos no se ajustan a la curva de normalidad. Debido a esto se decide el uso de datos estadísticos no paramétricos.

4.2.2. **Contrastación de hipótesis**

Para la contrastación de las hipótesis, se identificó en un primer momento que las muestras no se aproximan a una distribución normal, según los resultados obtenidos en la prueba de bondad de ajuste Kolmogorov Smirnov, por lo tanto, se empleó el estadístico no paramétrico para correlaciones bivariadas *rho* de Spearman.

Tabla 16

Análisis de correlación entre estrés académico y expresión de ira

		Expresión de ira
	r_s	.311**
Estrés académico	p	.001
	n	332

En la tabla 16, se presentan los resultados del análisis de relación entre el estrés académico y la expresión de ira en los participantes a través del coeficiente de correlación de Spearman, observándose que existe una relación significativa y positiva ($r_s = .311$, $p < .05$) entre estrés académico y expresión de ira.

Tabla 17

Análisis de correlación entre estrés académico y dimensiones de expresión de ira

		Estado ira	Rasgo ira	Expresión y control de ira
	r_s	.193**	.246**	.215**
Estrés académico	p	.001	.001	.001
	n	332	332	332

En la tabla 17, se presentan los resultados del análisis de relación entre el estrés académico y las dimensiones de la expresión de ira en los participantes a través del coeficiente de correlación de Spearman. Se observa que el estrés

académico, presenta relación tanto con la dimensión estado de ira ($r_s = .193$, $p < .05$), rasgo de ira ($r_s = .246$, $p < .05$), y con la dimensión expresión y control de ira ($r_s = .215$, $p < .05$).

Tabla 18

Análisis de correlación entre expresión de ira y dimensiones de estrés académico

		Estresores	Síntomas	Estrategias de afrontamiento
	r_s	.166**	.359**	-.080
Expresión de ira	p	.002	.001	.145
	n	332	332	332

En la tabla 18, se presentan los resultados del análisis de relación entre la expresión de ira y las dimensiones del estrés académico en los participantes a través del coeficiente de correlación de Spearman. Se observa que la expresión de ira muestra relación significativa y positiva tanto con las dimensiones estresores ($r_s = .166$, $p < .05$) como con la dimensión síntomas ($r_s = .359$, $p < .05$), sin embargo, no presenta relación significativa ($r_s = -.080$, $p > .05$) con la dimensión estrategias de afrontamiento.

CAPÍTULO V
DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y
RECOMENDACIONES

5.1. Discusiones

Los estudiantes se encuentran en una constante competencia, ellos se ven cada vez exigidos bajo nuevos parámetros sobre como tienen que rendir en distintas materias. A ello se le suma la explosión de acción de información gracias al internet, lo que podría terminar en una mayor experiencia de sentirse abrumado, todo eso favorece que el estrés llegó a darse en el ámbito académico, es con ello que este trabajo tuvo por finalidad determinar si existe relación entre estrés académico y la expresión de ira en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores, a partir del cual se analizan y contrastan los hallazgos.

En torno al objetivo general de la investigación, este buscaría analizar la relación entre el estrés académico y la expresión de ira, encontrando que existía una relación estadísticamente significativa y positiva ($r_s = .311$, $p < .05$), lo que señalaría que aquellos estudiantes que en mayor medida han venido experimentando estrés académico, también se encontrarían reportando momentos de expresión de ira más intensa, las respuestas de estrés como la preocupación, nerviosismo, malestar u otras reacciones se verían en el ámbito académico, y coincidentemente, estos alumnos también señalarían que la ira que podrían experimentar en algún momento estaría dándose con una alta frecuencia. Esto indicaría que se rechaza la hipótesis nula y se entiende que si existe una relación estadísticamente significativa entre ambas variables, dichos resultados se asemejan a lo reportado por Huamán (2020a) quien tras analizar a un grupo de adolescentes en Junín-Perú, reportaría que quienes mayor agresión (donde se consideraba la dimensión ira) mostraban, tenían una alta experiencia de estrés académico. De igual manera, los resultados encontrados en la presente investigación se asemejan a lo reportado por Mariño (2017) quien estudio las relaciones entre las variables en adolescentes, obtenido que había relación

significativa y positiva ($r_s = -.328$, $p < .05$), así mismo, muestra semejando con lo reportado en Cornelio (2019), este último realizó el análisis en estudiantes universitarios, encontrando una tendencia semejante, ya que si hubo relación significativa y positiva ($r_s = .536$, $p < .05$). Ello señalaría que cuando los estudiantes experimentan que distintos acontecimientos y eventos propios de la situación escolar, que estos son bastante demandantes o exigentes, ante ello hay una coincidencia o asociación, en el mayor nivel en el que expresan su ira, lo que podría significar un problema para la convivencia entre los estudiantes.

Al desarrollar el primer objetivo específico que se trata de describir el estrés académico y sus dimensiones en los participantes, donde es posible apreciar que en la dimensión estresores, 2 de cada 10 (19.9%) estudiantes han experimentado estímulos calificados como estresores en el ámbito académico de manera alta, lo que involucraría una experiencia de malestar vinculada a los estudios, así mismo, en la dimensión síntomas, 2 de cada 10 (23.8%) estudiantes habrían obtenido un nivel alto, esto significaría que la intensidad de las reacciones de estrés – malestar que sienten ante estímulos académicos es elevada. A nivel general del estrés académico, 4 de cada 10 (40.7%) se encontraron en nivel moderado, lo que indicaría que los estudiantes se sentirían afectados por dicha experiencia de malestar, donde hay una alta reactividad negativa ante distintos estímulos académicos, y las reacciones que sienten son facilitadoras de malestar, dichos resultados difieren de los encontrado por Cornelio (2019), quien señalaría que el 40% se ubicaría en nivel alto, así mismo, difiere de lo reportado por Mariño (2017), quien al analizar a estudiantes de secundaria, encontró que el 82% tenían un nivel alto de estrés académico.

En relación al segundo objetivo específico que estuvo centrado en la descripción de la expresión de ira y sus dimensiones en los participantes, donde se

encontraría que 2 de cada 10 (23.8%) estudiantes se mostraría con alto estado de ira, lo que involucraría que ellos en el momento más resiente se han sentido con marcas emociones vinculadas a la ira, es decir que pueden experimentar que se están aprovechando de ellos, que la situación no es justa y eso alimentaría la experiencia de ira que sienten en el momento más resiente. Además, 2 de cada 10 (22.6%) estudiantes habrían experimentado estas emociones de ira de manera recurrente a lo largo del tiempo, es decir como un rasgo de ellos, donde esa sensación de que la situación ha sido injusta y se han visto afectados, se repetiría constantemente. A nivel general, encontraría que 4 de cada 10 estudiantes (44.9%) tienen moderada presencia de expresión de ira, resultados que se asemejan a lo reportado por Huamán (2020b) en un grupo de estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria, donde la mayor predominancia de participantes se ubicó en un nivel moderado (51.9%), sin embargo, los resultados difieren a lo encontrado por Cornelio (2019), donde reportaría que la mayor cantidad de evaluados se ubicaron en un nivel alto (60%).

En el tercer objetivo específico, se trabajaría el análisis de relación entre el estrés académico y las dimensiones de la expresión de ira, identificando que si existió relación significativa ($r_s = .193$, $p > .05$) entre el estrés y la dimensión estado de ira, es decir que al experimentar mayor angustia, tensión, molestas fisiológicas, preocupación y en general la sensación de estar abrumado, los estudiantes también vivenciaban un estado en el cual sentirían que la situación es injusta, que los están provocando o que tienen que hacer algo para defenderse, así mismo, el estrés académico, mostró relación significativa y positiva ($r_s = .246$, $p < .05$) con la dimensión rasgo de ira, esto quiere decir que muchos estudiantes que han afirmado experimentar alto estrés, vienen teniendo una expresión de ira alarmante ya como algo recurrente en sus vidas, esto quiere decir, como un rasgo. Finalmente, se ve que

hay relación estadísticamente significativa y positiva ($r_s = .215$, $p < .05$) entre el estrés académico y la expresión y control de ira, esto señalaría que quienes, en el ambiente académico, paran estresados, o su respuesta es intensa, serían quienes en mayor medida expresan su ira y tienen dificultades en el control de esta, lo que podría llevarlos a facilitar que surjan conflictos interpersonales en su vida. En este caso, al encontrarse relaciones significativas con todas las dimensiones de expresión de ira, si se rechaza la hipótesis nula.

Finalmente, en cuanto al análisis de relación cuarto objetivo específico, se analizó la manera como se relaciona la expresión de ira con las dimensiones del estrés académico, identificando que si hubo relación significativa y positiva ($r_s = .166$, $p < .05$) con la dimensión estresores, es decir que aquellos estudiantes que más expresión de ira experimentaban, también sentían a distintos estímulos académicos o que se encuentran en el ambiente escolar como altamente demandantes y exigentes, es decir los consideraban como potenciales estresores, así mismo, la expresión de ira mostró relación significativa y positiva ($r_s = .359$, $p < .05$) con la dimensión síntomas, esto último haría referencia que a mayor experiencia de ira, los estudiantes también vivenciaban altas síntomas – reacciones, es decir, incomodidades fisiológicas, malestar corporal entre otras molestas. Finalmente, resulta llamativo que entre la expresión de ira y la dimensión estrategias de afrontamiento, no se encontró relación significativa ($r_s = -.080$, $p > .05$), esto señala que no necesariamente quienes tienen una mayor expresión de ira, emplean alguna forma de afrontamiento al estrés, pudiendo en ocasiones expresar la ira como forma de afrontamiento y quizás en otro caso no expresándola como justamente su estrategia. Cabe señalar, que al no encontrarse relación con todas las dimensiones del estrés académico, no se rechaza la hipótesis nula.

5.2. Conclusiones

1. Se encontró que los estudiantes que mayor experiencia de estrés tenían, también manifestaban una alta expresión de su ira ($r_s = .311$, $p < .05$).
2. Se hallaría que a nivel del estrés académico general, 40 de cada 100 estudiantes lo experimentan de manera moderada, mientras que 20 de cada 100 sufrirían dichas reacciones en un alto nivel.
3. Se identificaría que en torno a la expresión de ira, 40 de cada 100 estudiantes la experimentan de forma moderada, habiendo momentos donde la expresan sin control y otros donde consiguen inhibirla, siendo 20 de cada 100 estudiantes, quienes si la expresaran en un alto nivel.
4. Se encontró que aquellos estudiantes con una mayor presencia de estrés académico experimentaban en una alta tendencia tanto estado y rasgo de ira, es decir, actual como recurrentemente, así mismo, tenían mayores dificultades en la expresión y control de ira, lo que podría generarles distintos conflictos.
5. Finalmente, se encontró los estudiantes que experimentaban mayor expresión de ira, percibían distintos estímulos académicos como mayores estresores, también, experimentaban mayores síntomas – reacciones de estrés, pero no necesariamente empleaban estrategias de afrontamiento determinadas.

5.3. Recomendaciones

1. Replicar el estudio ampliando a la muestra para poder generalizar los resultados a nivel de Lima metropolitana, y así contrastar más la relación existente entre el estrés académico y la expresión de la ira en los estudiantes de nivel secundaria.
2. Diseñar y ejecutar estrategias psicológicas para un mejor manejo del estrés académico y la expresión de ira en los estudiantes de secundaria, realizando

talleres, charlas, o programas psicológicos potenciando comportamientos como organizarse, planificar las actividades académicas, ejecutar actividades de ocio, realizar deportes u otras actividades, de tal forma que estas acciones funciones para mejorar las estrategias de afrontamiento en los estudiantes que reacciones ante los estímulos académicos de forma elevada y desadaptativa.

3. Utilizar la evidencia hallada en el presente estudio para proponer investigaciones que abarquen mayor cantidad de variables que expliquen el nivel de estrés académico en los estudiantes de secundaria de las instituciones en Lima metropolitana, además de la expresión de ira. Para así comprender a mayor magnitud el estrés académico y tener mejor base para las estrategias de promoción de la salud y prevención de la enfermedad.

REFERENCIAS

- Akil, H., & Morano M. (1996). *The biology of stress: from periphery to brain*. American Psychiatric Press.
- Albuja, M. (2012). *Respuesta de Estrés y Estrategias de Afrontamiento frente al Proceso de Ejecución de Tesis en Alumnos de Quinto Año* [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Institucional de la Universidad Central del Ecuador. <https://bit.ly/3Fp5wFB>
- Alfaro, R. (2016). *Estrés académico y rendimiento académico en estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, 2015* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Unión. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/554?show=full>
- Amigo, V. (2000). *El precio biológico de la civilización*. RGM.
- Banco Mundial (2021). *COVID-19 y la crisis educativa en América Latina y el Caribe: ¿cómo podemos evitar una tragedia?*. Blogs.worldbank. <https://bit.ly/3L1BfyB>
- Barraza, A. (2003). *El estrés académico en los alumnos de postgrado de la Universidad Pedagógica de Durango*. Memoria electrónica del VII Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. <https://bit.ly/3MVKpgH>
- Barraza, A. (2007). Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del estrés académico. *Revista Psicología Científica*, 9(10). <https://bit.ly/2MfJNHU>.
- Barrera, A. (2020). *Alto nivel de estrés en universitarios durante la cuarentena: Estudio UVM*. Laurete. <https://bit.ly/3vVuWaX>

- Casado, I. (1994). *Ansiedad, stress y trastornos psicofisiológicos* [Tesis de pregrado, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional de la Universidad Complutense de Madrid. <https://bit.ly/3MXSCB0>
- Casado, M., Cano, A. y Spielberger, C. (2001). *Inventario de Expresión de Ira Estado-Rasgo*. Manual TEA.
- Cóndor, R. (2017). *Propiedades psicométricas del Inventario de expresión de ira estado – rasgo Na en estudiantes de primaria del distrito de la Esperanza* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/661>
- Cornelio, R. (2019). *Estrés académico y expresión de ira en estudiantes del V ciclo 2019 I de ciencias sociales y turismo, Universidad José Faustino Sánchez Carrión* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. <https://bit.ly/3s1KDem>
- Cruz, C. y Vargas, L. (2001). *Estrés; entenderlo es manejarlo*. Alfa Omega.
- Del Barrio, M., Spielberger, C. y Aluja, A. (2005). *STAXI-NA. Inventario de expresión de ira estado-rasgo en niños y adolescentes*. TEA.
- Dryden, W. (1990). *Tratando con problemas de ira: Racional- intervenciones terapéuticas emotivas*. Profesional Intercambio de recursos.
- Eyup, C. (2019). Stress regarding academic expectations, career exploration, and school attachment: The mediating role of adolescent–parent career congruence. *Australian Journal of Career Development*, 28(1), 51–60. <https://bit.ly/3s2QQXB>

- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón-Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N. y De Pablo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Psicología y salud*, 7(3), 739-751. <https://bit.ly/3N5Z8pl>
- Fondo de las Naciones Unidas (2018). *La mitad de los adolescentes del mundo sufre violencia en la escuela*. UNICEF. <https://uni.cf/3JZrjV9>
- García, F. (2020). *El sistema universitario ante la COVID-19: Corto, medio y largo plazo*. El blog Studia XXI. <https://bit.ly/2YPUeXU>.
- Gonzales, C (2020). *Estilos de socialización parental y expresión de ira en adolescentes de la institución educativa "José Buenaventura Sepúlveda". Cañete, 2019* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Los Andes. <https://bit.ly/3Mo3KXR>
- Hernández, J., Polo, A. y Pozo, C. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Ansiedad y Estrés*, 2(3), 159-172. <https://bit.ly/3P88uD4>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw - Hill International Editores.
- Holroyd, A., & Lazarus, R. (1982). *Stress, coping and somatic adaptation*. Free Press.
- Huamán, G. (2020a). *Estrés académico y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular de la provincia de Tarma* [Tesis pregrado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional de la Universidad Señor de Spán. <https://bit.ly/3K1FWY9>
- Huamán, P. (2020b). *Inteligencia emocional y su relación con la expresión de la ira en adolescentes de una institución educativa pública, Ica – 2020* [Tesis de

- pregrado, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Ica. <https://bit.ly/3rI73B7>
- Intan, D., & Achir, H. (2021). Academic stress in adolescent students of an islamic-based school: The correlation with parenting style and spirituality. *Journal of public health research, 10*(1), 22-26. <https://bit.ly/38VrYKo>
- Ivancevich, M., Mattenson, J. y Mattenson, M. (1989). *Estrés y trabajo: Una perspectiva gerencial*. Trillas.
- Johnson, E. (1990). *The deadly emotions. The role of anger, hostility and aggression in health and emotional wellbeing*. Praeger
- Labrador, R. (1995). *O Stress*. Ediciones Temas da Actualidade
- Laluisa, M. (2020). *El estrés académico y su relación con el rendimiento académico en una muestra de adolescentes* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio Institucional de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://bit.ly/36D7J3y>
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. DDB.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping*. Springer Publishing Company.
- López, M (2008). *Cuando el estrés toca el universo infantil altera su desarrollo físico y emocional*. <https://bit.ly/3v1poeD>
- Magán, I. (2010). *Factores cognitivos relacionados con la ira y la hostilidad en hipertensión arterial esencial* [Tesis de doctorado, Universidad Computense de Madrid]. Repositorio Institucional de la Universidad Complutense de Madrid. <https://bit.ly/3ldPFRj>
- Malpartida, F. (2019). *Expresión de ira y rasgos de personalidad en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de concepcion-2019* [Tesis

- pregrado, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Los Andes. <https://bit.ly/3rGzBem>
- Mariño, B. (2017). *Estrés académico y expresión de ira en estudiantes del nivel secundario de las instituciones públicas del distrito de Coishco* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://bit.ly/3yo5Y5J>
- Martínez, E. y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Revista Educación y Educadores*, 10(2), 11-22. <https://bit.ly/3kVJdhx>
- Meregildo, C. (2013). Propiedades psicométricas del inventario de expresión de ira estado-rasgo- 2 en estudiantes de secundaria. *Revista Investigaciones Altoandinas*, 16(1). <https://doi.org/10.18271/ria.2014.97>
- Ministerio de Salud (MINSa, 2020). *Guía técnica para el cuidado de la salud mental de la población afectada, familias y comunidad, en el contexto del COVID-19*. Gob.pe. <https://bit.ly/3rCOVc0>
- Morales, A. (2012). *Ideas irracionales provocadoras de ira y enojo en mujeres mayores de edad solteras y casadas* [Tesis de pregrado, Universidad Rafael Landívar]. Repositorio Institucional de la Universidad Rafael Landívar. <https://bit.ly/3kXJyjC>
- Novaco, R. (1994). *Violencia y trastorno mental: evolución de la evaluación del riesgo*. Prensa de la Universidad de Chicago.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción (Informe GEM)*. UNESDOC Digital Library. <https://bit.ly/3wfcQPZ>

- Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2022). *La pandemia por COVID-19 provoca un aumento del 25% en la prevalencia de la ansiedad y la depresión en todo el mundo*. Paho.org. <https://bit.ly/3EwImNf>
- Reynoso, E. y Seligson, N. (2005). *Psicología clínica y salud, un enfoque conductual*. Manuel Moderno.
- Rossi, R. (2001). *Para superar el estrés*. De Cecchi.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Editorial Visión Universitaria.
- Santos, F. (2004). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. http://www.boaventuradesousasantos.pt/.../Renovar%20la%20teoría%20crítica_CLACSO_2
- Shturman, S. (2005). *El poder del estrés*. EDAMEX.
- Spielberger, C., Jacobs, G., Russell, S., & Crane, R. (1983). Assessment of anger: The State-Trait Anger Scale. *Advances in Personality Assessment*, 2(1), 159-187. <https://bit.ly/3so4QuO>
- Spielberger, C. (1991). *State-Trait Anger Expression Inventory Manual*. Psychological Assessment Resources.
- Tolentino, S. (2009). *Perfil de estrés académico en alumnos de Licenciatura en Psicología, de la Universidad Autónoma de Hidalgo en la Escuela Superior de Octopan* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo]. Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://bit.ly/398ttF5>
- Vogel, H. (1985). Coping, stress, stressors and health consequences. *Neuropsychobiology*, 13(1), 129-135.

- Webster, G., Kirkpatrick, L., Nezlek, J., Smith, C., & Paddock, E. (2007). Different slopes for different folks: Self-esteem instability and gender as moderators of the relationship between self-esteem and attitudinal aggression. *Self and Identity*, 6(1), 74-94.
- Young, L., & Jee-Sook, L. (2020). Relation of Anger and Anger Expressions in Adolescents: Focusing on the Mediating Effect of Problem Solving Ability. *Journal of Digital Convergence*, 18 (3), 363–376. <https://bit.ly/3vvoZjr>
- Zeliha, T., & Yusuf, A. (2020). Investigation of the relationship between trait anger and anger expression and submissive behaviors in adolescents. *Advances in Education Sciences*, 1(2), 17-39. <https://bit.ly/3LiN4Rv>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

TITULO	PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS
<p>ESTRÉS ACADÉMICO Y EXPRESIÓN DE IRA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SAN JUAN DE MIRAFLORES</p>	<p>Problema principal ¿Qué relación existe entre estrés académico y expresión de ira en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores?</p> <p>Problemas específicos 1. ¿Cuál es el nivel de estrés académico y sus dimensiones en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores? 2. ¿Cuál es el nivel de la expresión de ira y sus dimensiones en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores? 3. ¿Qué relación existe entre las dimensiones del estrés académico y las dimensiones de la expresión de la ira en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores?</p>	<p>Objetivo general Determinar si existe relación entre estrés académico y la expresión de la ira en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores.</p> <p>Objetivo específico Describir el estrés académico y sus dimensiones en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores. Describir la expresión de ira y sus dimensiones en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores. Especificar si existen relaciones significativas entre las dimensiones del estrés académico y las dimensiones de la expresión de la ira en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores.</p>	<p>Hipótesis general HI: Existe relación entre estrés académico y la expresión de la ira en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores.</p> <p>Hipótesis específicas HI: Existen relaciones significativas entre las dimensiones del estrés académico y las dimensiones de la expresión de la ira en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Miraflores.</p>

VARIABLE			MÉTODO	POBLACIÓN	INSTRUMENTO								
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Variable Independiente</th> <th>Áreas</th> <th>Instrumento</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3">Estrés Académico</td> <td>Estresores</td> <td rowspan="3">Inventario SISCO de estrés académico</td> </tr> <tr> <td>Síntomas reacciones</td> </tr> <tr> <td>Estrategias de afrontamiento</td> </tr> </tbody> </table>			Variable Independiente	Áreas	Instrumento	Estrés Académico	Estresores	Inventario SISCO de estrés académico	Síntomas reacciones	Estrategias de afrontamiento	<p>Tipo de investigación</p> <p>El estudio fue de tipo correlacional, ya que tuvo como objetivo determinar el grado de asociación entre estrés académico y expresión de ira, así mismo es cuantitativo, ya que se emplearon los números para estimar la descripción de las variables, así como su correlación (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018)</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>El estudio tuvo fue de diseño no experimental, ya que no se manipularon las variables en ningún momento, y los datos solamente fueron recolectados, así mismo, fue transversal, porque la recolección de los datos solamente se dio en un solo momento (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018)</p>	<p>Población</p> <p>La población estuvo constituida por 487 estudiantes de tercer, cuarto y quinto año de secundaria de la institución educativa “Julio César Escobar” en el distrito de san Juan de Miraflores, de donde 227 estudiantes se encontraban en 3ro de secundaria, 185 en 4to año de secundaria, y 75 estudiantes en 5to año de secundaria.</p> <p>Muestra</p> <p>La muestra estuvo constituida por 332 estudiantes, ya que se obtuvo dicha cantidad mínima al emplea la fórmula para poblaciones finitas al 96% de confianza y 4% de error, así mismo, se empleó el muestreo probabilístico de tipo estratificado, en donde los estratos fueron el 3er, 4to y 5to año de secundaria, para lo cual primero se calculó la cantidad proporcional por año de estrato y después se comenzó a sortear a los estudiantes en función al número asignado en la lista de asistencia hasta conseguir la cantidad requerida.</p>	<p>Inventario SISCO de estrés académico</p> <p>Para medir el estrés académico se empleó el inventario SISCO de estrés académico Revisado por Barraza en el año 2007, el cual es una versión mejorada de la original propuesta en el año 2006.</p> <p>Inventario de expresión de ira estado-rasgo en niños y adolescentes STAXI – NA</p> <p>Para medir la expresión de ira se empleó el Inventario de expresión de ira estado-rasgo en niños y adolescentes STAXI – NA Creado por Spielberger (1991) y traducido al español por Del Barrio et al. (2005).</p>
Variable Independiente	Áreas	Instrumento											
Estrés Académico	Estresores	Inventario SISCO de estrés académico											
	Síntomas reacciones												
	Estrategias de afrontamiento												
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Variable dependiente</th> <th>Dimensiones</th> <th>Instrumento</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3">Expresión de ira</td> <td>Estado de ira</td> <td rowspan="3">Inventario De Expresión De Ira Estado – Rasgo Na</td> </tr> <tr> <td>Rasgo de ira</td> </tr> <tr> <td>Expresión y control de ira</td> </tr> </tbody> </table>			Variable dependiente	Dimensiones	Instrumento	Expresión de ira	Estado de ira	Inventario De Expresión De Ira Estado – Rasgo Na	Rasgo de ira	Expresión y control de ira			
Variable dependiente	Dimensiones	Instrumento											
Expresión de ira	Estado de ira	Inventario De Expresión De Ira Estado – Rasgo Na											
	Rasgo de ira												
	Expresión y control de ira												

Anexo 2. Inventario sisco de estrés académico - revisado

Barraza (2006)

Instrucciones

Este inventario consta de 29 preguntas, por favor lea con atención cada una de las preguntas y responda todas las preguntas con la mayor seriedad posible.

Marca con una "X" en la opción correspondiente:

1	2	3	4	5
<i>Nunca</i>	<i>Rara vez</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Siempre</i>

En el siguiente cuadro señala con una X con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones.

1. La competencia con los compañeros del grupo.	1	2	3	4	5
2. Sobrecarga de tareas y trabajos escolares.	1	2	3	4	5
3. La forma de enseñar y el carácter del profesor.	1	2	3	4	5
4. Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	1	2	3	4	5
5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	1	2	3	4	5
6. No entender los temas que se abordan en la clase.	1	2	3	4	5
7. Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	1	2	3	4	5
8. Tiempo limitado para hacer el trabajo.	1	2	3	4	5

En el siguiente cuadro señala con una X con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

9. Trastornos en el sueño (insomnios o pesadillas).	1	2	3	4	5
10. Cansancio permanente.	1	2	3	4	5
11. Dolores de cabeza o migrañas.	1	2	3	4	5
12. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea.	1	2	3	4	5
13. Rascarse, morderse las uñas y frotarse con frecuencia.	1	2	3	4	5

14. Somnolencia o mayor necesidad de dormir.	1	2	3	4	5
15. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo).	1	2	3	4	5
16. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído).	1	2	3	4	5
17. Ansiedad, angustia o desesperación.	1	2	3	4	5
18. Problemas de Concentración.	1	2	3	4	5
19. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad.	1	2	3	4	5
20. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir.	1	2	3	4	5
21. Aislamiento de los demás.	1	2	3	4	5
22. Sin motivación para realizar las labores escolares	1	2	3	4	5
23. Aumento o reducción del apetito.	1	2	3	4	5

En el siguiente cuadro señala con una X con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba preocupación o nerviosismo.

24. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)	1	2	3	4	5
25. Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas	1	2	3	4	5
26. Elogios a sí mismo.	1	2	3	4	5
27. La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)	1	2	3	4	5
28. Búsqueda de información sobre la situación.	1	2	3	4	5
29. Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)	1	2	3	4	5

Anexo 3. Inventario de expresión de ira estado – rasgo na

Del Barrio et al. (2005)

Instrucciones

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones que la gente usa para describirse a sí misma. Este inventario consta de 48 preguntas, por favor lea con atención cada una de las preguntas y responda todas las preguntas con la mayor seriedad posible. Marca con una “X” en la opción correspondiente:

1	2	3	4
Casi nunca	A veces	A menudo	Casi siempre

COMO ME SIENTO EN ESTE MOMENTO:

1.	Estoy furioso.	1	2	3	4
2.	Me siento irritado.	1	2	3	4
3.	Me siento enfadado.	1	2	3	4
4.	Le pegaría a alguien.	1	2	3	4
5.	Estoy enojado.	1	2	3	4
6.	Tengo ganas de decir groserías.	1	2	3	4
7.	Daría puñetazos a la pared.	1	2	3	4
8.	Me dan ganas de maldecir a gritos.	1	2	3	4
9.	Me dan ganas de gritarle a alguien.	1	2	3	4
10.	Quiero romper algo	1	2	3	4
11.	Me dan ganas de gritar.	1	2	3	4
12.	Le tiraría algo a alguien.	1	2	3	4
13.	Tengo ganas de abofetear a alguien.	1	2	3	4
14.	Me gustaría echarle la bronca a alguien.	1	2	3	4

COMO ME SIENTO NORMALMENTE CUANDO:

15.	Me enojo rápidamente.	1	2	3	4
16.	Tengo un temperamento irritable.	1	2	3	4
17.	Soy una persona exaltada.	1	2	3	4
18.	Me molesta cuando hago algo bien y no me lo reconocen.	1	2	3	4
19.	Tiendo a perder los estribos.	1	2	3	4
20.	Me pone furioso que me critiquen delante de los demás.	1	2	3	4

21.	Me siento furioso cuando hago un buen trabajo y se me valora poco.	1	2	3	4
22.	Me enojo con facilidad.	1	2	3	4
23.	Me enfado si no me salen las cosas como tenía previsto.	1	2	3	4
24.	Me enfado cuando me tratan injustamente.	1	2	3	4
COMO REACCIONA O SE COMPORTA CUANDO ESTA ENFADADO O FURIOSO:					
25.	Me puedo controlar.	1	2	3	4
26.	Expreso mi enojo.	1	2	3	4
27.	Me guardo para mí lo que siento.	1	2	3	4
28.	Hago comentarios irónicos de los demás	1	2	3	4
29.	Mantengo la calma.	1	2	3	4
30.	Hago cosas como dar portazos.	1	2	3	4
31.	Ardo por dentro, aunque no lo demuestro.	1	2	3	4
32.	Controlo mi comportamiento.	1	2	3	4
33.	Discuto con los demás.	1	2	3	4
34.	Tiendo a tener rencores que no cuento a nadie.	1	2	3	4
35.	Puedo controlarme y no perder los estribos.	1	2	3	4
36.	Estoy más enfadado de lo que quiero admitir.	1	2	3	4
37.	Digo barbaridades.	1	2	3	4
38.	Me irrito más de lo que la gente se cree	1	2	3	4
39.	Pierdo la paciencia.	1	2	3	4
40.	Controlo mis sentimientos de enfado.	1	2	3	4
41.	Rehuyó encararme con aquello que me enfada.	1	2	3	4
42.	Controlo el impulso de expresar mis sentimientos de ira.	1	2	3	4
43.	Respiro profundamente y me relajo.	1	2	3	4
44.	Hago cosas como contar hasta diez.	1	2	3	4
45.	Trato de relajarme.	1	2	3	4
46.	Hago algo tranquilo para calmarme.	1	2	3	4
47.	Intento distraerme para que se me pase el enfado.	1	2	3	4
48.	Pienso en algo agradarme para tranquilizarme.	1	2	3	4