



Autónoma
Universidad Autónoma del Perú

FACULTAD DE HUMANIDADES
CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

TESIS

“ESTRÉS ACADÉMICO Y AGRESIVIDAD EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE UN COLEGIO PARTICULAR Y
ESTATAL DE PUNTA NEGRA”

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

AUTOR

KEITH YLENIA DE LA PEÑA OROPEZA

ASESOR

JAVIER ANDRÉS REYES RODRÍGUEZ

LIMA, PERÚ, OCTUBRE DEL 2018

DEDICATORIA

A Dios, mis padres, hermano, mi familia entera por el apoyo incondicional que me brindaron desde que inicie la carrera, gracias por siempre acompañarme en cada decisión que tomé y por motivarme cada día a ser una mejor persona y profesional

AGRADECIMIENTOS

Agradezco en primer lugar a Dios por mantenerme fuerte y firme hasta estos momentos, a mis padres Victor y Gloria porque por ellos y por todo su esfuerzo, apoyo estoy culminando este trabajo, por cada enseñanza, cada regaño; también a mi hermano, porque estuvo conmigo aportando con cualquier mínima ayuda para mi trabajo, nunca me cansaré de agradecerles todo lo que han hecho por mí, este trabajo es de ustedes. A mis abuelos que quiero tanto, en especial a mi abuelo Lino desde aquí, esto es para ti, para que te sientas orgullosa de tu nieta, para mi compañero especial que se sumó a este objetivo y todas las personas que estuvieron conmigo desde el inicio de este trabajo hasta el final.

A mis profesores desde el primer ciclo que aportaron mucha información en mi desarrollo profesional, a mi profesor Robert Briceño que demostró ser siempre ser un excelente profesional ayudando a cada alumno que iba a pedir su ayuda, al Dr. Anicama que siempre se preocupó por la Facultad de psicología, invitándonos a las conferencias magistrales que se realizaba en la Universidad, todo para el beneficio del estudiante.

Al profesor Kaneko, que sin él este trabajo no pudo ser terminado, por cada supervisión y cada clase que nos brindó, el nivel de exigencia, no me equivoqué en escogerlo como asesor de tesis, es un gran maestro, gran calidad de persona.

Gracias a todos por ayudarme a cumplir este primer objetivo y se vienen muchos más.

RESUMEN

El objetivo del estudio fue determinar la relación entre el estrés académico y la agresividad en adolescentes de nivel secundario de dos instituciones educativas particular y estatal de Punta Negra. El grupo de trabajo estuvo conformado por 302 estudiantes de 1° a 5° grado de secundaria, de ambos sexos y con edades entre los 11 y 17 años.

El tipo de investigación es no experimental transversal y se utilizó el diseño descriptivo correlacional. Se aplicó el Cuestionario de Agresión (AQ) de Buss y Perry y el Cuestionario de estrés académico SISCO. Se concluyó que existe relación positiva entre estrés académico y la agresividad en los estudiantes; y en relación al estrés académico según sexo y edad se encontraron diferencias, prevaleciendo la adolescencia media sobre la adolescencia temprana, según grado de estudio existe mayor prevalencia en 5to de secundaria. En relación a agresividad según sexo hay más prevalencia en los hombres, según edad prevalece la adolescencia media, según grado educativo existe mayor índice de agresividad en 4to grado de secundaria. Así mismo, hay relación significativa entre las áreas de estrés académico y los componentes de la agresividad ($p < .001$).

Palabras clave: adolescentes, estrés académico, agresividad

ABSTRACT

The objective of the study was to determine the relationship between academic stress and aggression in secondary school adolescents from two private and state educational institutions of Punta Negra. The working group consisted of 302 students from 1st to 5th grade of secondary school, of both sexes and with ages between 11 and 17 years.

The type of research is non-experimental transversal and the descriptive correlational design was used. The Aggression Questionnaire (AQ) of Buss and Perry and the SISCO Academic Stress Questionnaire were applied. It was concluded that there is a positive relationship between academic stress and aggressiveness in students; and in relation to academic stress, according to sex and age, differences were found, with average adolescence prevailing over early adolescence, according to the degree of study, there is a higher prevalence in 5th grade of secondary school. In relation to aggressiveness according to sex, there is more prevalence in men, according to age middle adolescence prevails, according to educational level there is a higher rate of aggressiveness in 4th grade of secondary school. Likewise, there is a significant relationship between the areas of academic stress and the components of aggression ($p < .001$).

Keyword: adolescents, academic stress, aggressiveness

RESUMO

O objetivo do estudo foi determinar a relação entre estresse acadêmico e agressão em adolescentes do ensino médio de duas instituições de ensino privadas e estaduais de Punta Negra. O grupo de trabalho foi composto por 302 alunos do 1º ao 5º ano do ensino médio, de ambos os sexos e com idades entre 11 e 17 anos.

O tipo de pesquisa é transversal não experimental e o delineamento descritivo correlacional foi utilizado. O Agression Questionnaire (AQ) de Buss e Perry e o SISCO Academic Stress Questionnaire foram aplicados. Concluiu-se que existe uma relação positiva entre estresse acadêmico e agressividade nos alunos; e em relação ao estresse acadêmico, segundo sexo e idade, foram encontradas diferenças, com a média de adolescência prevalecendo sobre o início da adolescência, de acordo com o grau de estudo, há maior prevalência no 5º ano do ensino médio. Em relação à agressividade segundo o sexo, há maior prevalência em homens, segundo a idade média da adolescência prevalece, de acordo com a escolaridade há maior taxa de agressividade na 4ª série do ensino médio. Da mesma forma, existe uma relação significativa entre as áreas de estresse acadêmico e os componentes da agressão ($p < 0,001$).

Palavras-chave: adolescentes, estresse acadêmico, agressividade

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

RESUMEN

ABSTRACT

RESUMO

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación Problemática:.....	2
1.2 Formulación del Problema:	4
1.3 Objetivos:	4
1.3.1 Objetivo general:.....	4
1.3.2 Objetivos específicos:	4
1.4 Justificación	5
1.5 Limitaciones	6

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes	8
2.1.1 Nacionales.....	8
2.1.2 Internacionales	9
2.2 Bases Teóricas	14
2.2.1 Estrés.....	14
2.2.1.1 Concepto.....	14
2.2.1.2 Fases.....	17
2.2.1.3 Síntomas	17
2.2.1.4. Tipos.....	17
2.2.1.5 Modelos teóricos	18

2.2.1.6 Causas	23
2.2.1.7 Síntomas	24
2.2.1.8 Consecuencias	24
2.2.2 Agresividad.....	27
2.2.2.1 Concepto	27
2.2.2.2 Modelos teóricos	28
2.3 Hipótesis:	30
2.3.1 Hipótesis General.....	30
2.3.2 Hipótesis Específicas.....	30

CAPÍTULO III. MÉTODO

3.1 Tipo y diseño de investigación	33
3.2 Población, muestra y muestreo.....	33
3.3 Variables	34
3.3.1 Variable de estudio.....	35
3.3.2 Variable sociodemográficas.....	35
3.4 Métodos e instrumentos de investigación	38
3.4.1 Cuestionario de agresividad.....	40
Inventario SISCO de Estrés Académico	44
Procedimiento de análisis estadístico de datos:.....	45

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1 Análisis de las variables sociodemográficas.....	52
4.2. Estrés académico	54
4.2.1 Estadísticos descriptivos de estrés académico.....	54
4.2.2 Frecuencia y porcentajes del estrés académico	55
4.2.3 Análisis de normalidad.....	58
4.2.4 Estrés académico y variables sociodemográficas.....	59
4.3. Agresividad	63
Estadísticos descriptivos de agresividad.....	63

Agresividad y variables sociodemográficas	69
4.4 Prueba de Hipótesis.....	71
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN, CONCLUSIÓN Y	
RECOMENDACIONES	
5.1 Discusión	74
5.2 Conclusiones	77
5.3 Recomendaciones.....	78
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Grupo de estresores según Barraza y Silerio.....	19
Tabla 2	Indicadores de estrés académico.....	20
Tabla 3	Distribución de la población de estudio.....	33
Tabla 4	Distribución de la muestra de estudio.....	34
Tabla 5	Variables de estudio.....	35
Tabla 6	Validez de contenido del cuestionario de agresividad de Buss y Perry según el Coeficiente V. de Aiken.....	40
Tabla 7	Validez de contenido de Cuestionario de Agresividad, según la Prueba Binomial.....	41
Tabla 8	Confiabilidad según Alfa de Cronbach del cuestionario de agresividad.....	42
Tabla 9	Percentiles para las tres áreas y el puntaje total.....	43
Tabla 10	Validez de contenido del Inventario SISCO estrés académico, según la Prueba Binomial.....	46
Tabla 11	Confiabilidad según Alfa de Cronbach del SISCO.....	47
Tabla 12	Percentiles para el cuestionario SISCO.....	49
Tabla 13	Distribución de la muestra según sexo.....	52
Tabla 14	Distribución de la muestra según tipo de colegio.....	52
Tabla 15	Distribución de la muestra según grado.....	53
Tabla 16	Distribución de la muestra según edad.....	53
Tabla 17	Estadísticos Descriptivos de estrés académico.....	54
Tabla 18	Frecuencias y porcentajes de estrés académico general.....	55
Tabla 19	Frecuencias y porcentajes del componente estresores.....	55
Tabla 20	Frecuencias y porcentajes del componente reacciones físicas.....	56
Tabla 21	Frecuencias y porcentajes del componente de reacciones psicológicas.....	56
Tabla 22	Frecuencias y porcentajes del componente reacciones Comportamentales.....	57

Tabla 23	Frecuencias y porcentajes del componente estrategias de afrontamiento.....	57
Tabla 24	Prueba de Kolmogorov-Smirnov para estrés académico.....	58
Tabla 25	Diferencias a nivel de la variable estrés académico y sus componentes según sexo.....	59
Tabla 26	Diferencias a nivel de la variable estrés académico y sus componentes según edad.....	60
Tabla 27	Diferencias a nivel de la variable estrés académico y sus componentes según grado.....	61
Tabla 28	Diferencias a nivel de la variable estrés académico y sus componentes según tipo de colegio.....	62
Tabla 29	Estadísticos descriptivos de la agresividad.....	63
Tabla 30	Frecuencias y porcentajes del nivel de agresividad total.....	64
Tabla 31	Frecuencias y porcentajes del área agresividad física y verbal.....	64
Tabla 32	Frecuencias y porcentajes del área ira.....	65
Tabla 33	Frecuencias y porcentajes del área hostilidad.....	65
Tabla 34	Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la agresividad.....	66
Tabla 35	Diferencias a nivel de la variable agresividad y sus áreas según sexo.....	67
Tabla 36	Diferencias a nivel de la variable agresividad y sus áreas según grado.....	68
Tabla 37	Diferencias a nivel de la variable agresividad y sus áreas según edad.....	69
Tabla 38	Diferencias a nivel de la variable agresividad y sus áreas según tipo de colegio.....	70
Tabla 39	Correlación entre estrés académico y agresividad.....	70
Tabla 40	Correlación entre las áreas estrés académico y agresividad.....	71

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Modelo sistémico cognoscitivista según Barraza	21
---	----

INTRODUCCIÓN

La adolescencia se caracteriza por ser una etapa de cambios de gran importancia, puesto que el ser humano comienza a consolidar su desarrollo biológico, físico y psicológico; es en esta etapa las relaciones inter e intrapersonales constituyen un factor fundamental para desempeñarse en esta etapa. La calidad y la naturaleza de estas interacciones determinarán frecuentemente muchas facetas de sus vidas.

En el caso de los adolescentes el lugar donde desarrollan estas interacciones es en la escuela, allí es donde transcurren gran parte de su vida diaria y es cuando incorporan más comportamientos, tal como el estrés académico, puesto que los adolescentes están la mayor parte de sus horas en el colegio, donde también sienten la sobrecarga de trabajo, la presión de los profesores, la realización de exámenes y que puede llevar consigo también la agresividad académica teniendo como factores predisponentes a actuar de manera agresiva debido no solo la edad sino también a factores exógenos que incluyen, el papel de la sociedad sea en el barrio, centro de estudios (los compañeros).

Así mismo, otro factor relevante es el lugar donde vivimos, estamos inmersos en una sociedad violenta, en la cual los conflictos en pleno siglo XXI aún existen. Sin embargo, el factor de riesgo de mayor importancia que puede mediar este tipo de conductas es el ámbito familiar, la cual es considerada como un sistema de funcionamiento directo, es decir la manera en que se relacionan padres e hijos y todas las características de respuestas que esto implique harán que el adolescente pueda ser capaz de actuar frente a situaciones de conflicto de manera eficaz o no, para que tenga como resultado ya sea una respuesta positiva o evitar una negativa por parte de su entorno.

Por tanto, la presente investigación trata de la interacción de estas dos variables y se espera que los datos proporcionados ayuden a comprender la problemática de los adolescentes, su eficacia personal para la solución de conflictos, así como también a la detección temprana del estrés académico y así poder abordar desde el inicio.

Este trabajo presenta los siguientes capítulos:

En el capítulo I se presenta el planteamiento de la investigación, el problema, los objetivos, la justificación, los alcances y limitaciones de la misma.

En el capítulo II se aborda el marco teórico, también los objetivos y relevancia de la investigación, se abordan los aspectos metodológicos así como las bases teóricas de cada variable como el estrés académico y agresividad.

En el capítulo III se aborda las pruebas que se utilizaron para realizar dicha investigación, el estudio piloto que se realizó en el distrito en Punta Negra.

En el capítulo IV tenemos los resultados y la interpretación de la misma, pudiendo observar que existe relación entre el estrés académico y agresividad en adolescentes de educación secundaria.

En el capítulo V se presenta la discusión, las conclusiones y recomendaciones para que la institución pueda tenerlo en cuenta y mejorar en el aspecto académico y psicológico con los adolescentes.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación Problemática:

En la actualidad los adolescentes viven presionados por el afanoso cumplimiento de deberes, debido a que están inmersos en un mundo globalizado, pero agitado y complejo, que exige eficiencia y cumplimiento. Este contexto suele generar muchas dificultades, encontrándose al estrés como una de ellas. A respecto Barraza (2007) concluyó que el 88.2% de los estudiantes mexicanos presentaba estrés académico medianamente alto y alto; es decir los estudiantes no están ajenos a estas situaciones de presión, ya que con preocupaciones, horarios, y extenuantes niveles de exigencias. El estrés académico según Barraza (2006) es definido como un proceso sistémico, que se manifiesta de forma adaptativa y psicológica cuando el alumno se encuentra sujeto a tareas y responsabilidades que son considerados estresores.

Otros autores como Martínez y Díaz (2007) sostienen que el estrés se lo suele interpretar en referencia a una amplia gama de experiencias, entre las que figuran el nerviosismo, la tensión, el cansancio, el agobio, la inquietud y otras sensaciones similares, como la desmesurada presión escolar, laboral o de otra índole. Igualmente, se lo atribuye a situaciones de miedo, temor, angustia, pánico, afán por cumplir, vacío existencial, celeridad por cumplir metas y propósitos, incapacidad de afrontamiento o incompetencia interrelaciona en la socialización.

Rocha (2010) al analizar la población estudiantil encontró que esta pasa por periodos particularmente estresantes. Las exigencias académicas, los nuevos horarios, las nuevas relaciones interpersonales, los tiempos de entrega de los trabajos prácticos exigen grandes esfuerzos adaptativos haciéndolos así experimentar “agotamiento” poco interés frente al estudio, autocrítica e incluso llevarlos a la pérdida de control sobre el ambiente, aunque sea solo transitoriamente.

Para Buss, (1961; citado por Matalinares ,etal., 2012) la conducta agresiva es una “respuesta que proporciona estímulos dañinos a otro organismo”. Archer y Browne (2011), en esta línea, establecen 3 características de la agresión que son la “Intención de causar daño (físico o impedir el acceso a un recurso necesario) el

provocar daño real (no un mero aviso de advertencia de que se va a provocar) y la existencia de una alteración del estado emocional”. Al analizar las características presentadas de estos autores, la agresión debe ser realizada con una intención premeditada, acompañado de una alteración de las emociones, alteración que puede ser generada por cuadros de estrés elevado.

A nivel mundial ambas variables tanto el estrés como la agresividad reportan datos preocupantes. Águila, Calcines, Monteagudo y Nieve (2002) en un estudio realizado en la Habana (Cuba) encontraron que el 69.2% de los estudiantes son vulnerables al estrés. Por otro lado la OMS (2016), junto a Naciones Unidas (2016), reflejaron que en el mundo, alrededor de 600 mil adolescentes, entre los 14 y 28 años, ha tenido alguna relación con episodios de agresividad escolar, siendo los países europeos, los más golpeados por este fenómeno, al contabilizar alrededor de 200 mil suicidios por año debido al maltrato sufrido.

A nivel latinoamericano existe un nivel elevado de estrés académico que altera el sistema de respuestas del individuo a nivel cognitivo, motor y fisiológico. La alteración en estos tres niveles de respuestas influye de manera negativa en el rendimiento académico y en el comportamiento social (Maldonado, Hidalgo y Otero 2000; citado en Román, Ortiz y Hernández, 2008). En nuestro país vecino Chile, según se desprende de los estudios y realizados por Pérez, Torruella y Valderrama (2008) evidenciaron que el 45% de los estudiantes señaló haber sido agredido y a su vez, el 38% declaró ser agresor. La mayoría de los estudiantes de 10 a 13 años perciben ser ignorados, recibir insultos, mofas, gritos y rumores malintencionados en la hora de recreo y de deporte (MINEDU, 2006).

En nuestro medio Bedoya, Matos y Zelaya (2012) realizaron un estudio en una institución educativa nacional de Lima encontrando que el 77,54 % (145/187) presentaba estrés académico, correspondiendo el 72,73 % (72/99) a varones y el 82,95 % (73/88) a mujeres. En cuanto a los problemas vinculados con la agresividad de los adolescentes, el INEI (2011) en su primera Encuesta Nacional de la Juventud encontró que la cantidad de delincuencia y pandillaje ascienden a un 58%; por otro lado Rodríguez y Torres (2013) al estudiar la agresividad en alumnos de 4° y 5to grado de secundaria de ambos sexos de una institución educativa nacional de

Lambayeque encontraron que los estudiantes presentan un nivel medio en todas las escalas obteniendo un 53.1 % en agresividad física, 53.1 % en agresividad verbal, 44.4 % en ira y un 44.9% en hostilidad.

La problemática ha sido identificada en los alumnos a través de los directivos y personal docente han podido constatar que muchos de los factores señalados están afectando el desarrollo educativo, social e interpersonal de la gran mayoría de adolescentes, por ello la presente investigación plantea analizar la relación que existe entre el estrés académico y agresividad en adolescentes de nivel secundario de dos instituciones educativas de Punta Negra.

1.2 Formulación del Problema:

Después de haber analizado las investigaciones se formula la siguiente pregunta:

1. ¿Existe relación significativa entre el estrés académico y la agresividad en adolescentes de nivel secundario de dos instituciones educativas de Punta Negra?

1.3 Objetivos:

1.3.1 Objetivo general:

- 1.- Determinar la relación que existe entre el estrés académico y la agresividad en adolescentes de nivel secundario de dos instituciones educativas de Punta Negra.

1.3.2 Objetivos específicos:

1. Describir el nivel de estrés académico y sus componentes en adolescentes de nivel secundario de dos instituciones educativas de Punta Negra.
2. Analizar si existen diferencias a nivel de estrés académico y sus componentes, según edad, sexo, grado y tipo de colegio en adolescentes de nivel secundaria de dos instituciones educativas de Punta Negra.

3. Describir el nivel de agresividad y sus componentes en adolescentes de nivel secundario de dos instituciones educativas de Punta Negra.
4. Establecer si existen diferencias a nivel de agresividad y sus componentes en adolescentes de nivel secundario de dos instituciones educativas de Punta Negra, según edad, sexo, grado y tipo de colegio.
5. Establecer la relación que existe entre los componentes del estrés académico y los componentes la agresividad en adolescentes de nivel secundaria de dos instituciones educativas de Punta Negra.

1.4 Justificación

La presente investigación presenta pertinencia teórica ya que no se han encontrado antecedentes nacionales que analicen la relación entre estrés académico y agresividad en una muestra similar de la presente investigación por lo tanto los resultados podrán ser tomados como punto de partida para futuras investigaciones.

Así mismo tiene pertinencia aplicativa puesto que los resultados le permitirán, al tutor, directivos de la institución y departamento de psicología realizar propuestas de intervención que promuevan la mejora de las variables estudiadas (estrés académico y agresividad) con el objetivo de enseñar a los estudiantes a manejar su nivel de estrés y con ello mejorar el nivel de rendimiento académico, también así permitirá ayudar a controlar sus impulsos agresivos, evitando con ello la aparición de casos de bullying.

Desde la perspectiva, el estudio se justifica dado que validaremos los instrumentos en esta población de Balnearios del Sur y nos permitirá tener datos más certeros

1.5 Limitaciones

Respecto a las limitaciones teóricas existe escasa información acerca de ambas variables estrés académico y agresividad en adolescentes de esta zona de Lima y asimismo no existen antecedentes previos de ambas variables en un solo estudio.

Finalmente, otra limitación ha sido el acceso a los estudiantes durante la hora de clases dado que el tiempo permitido fue corto, respecto a las limitaciones temporales, ha sido dificultosa la aplicación debido a que el horario de los estudiantes ha coincidido con el centro de internado donde me encontraba ya que era en el turno mañana y ellos estaban en clases.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

2.1.1 Nacionales

Quijano y Ríos (2014) analizaron el nivel de agresividad en adolescentes de secundaria de una Institución Educativa Nacional de Chiclayo, la muestra fue de 225 estudiantes de 1° a 5° grado de secundaria, de ambos sexos de los 12 y 17 años. Se utilizó el de Agresión de Buss y Perry adaptado a nuestra localidad por Ruiz y Torres (2013). Se concluyó que existe un nivel medio de agresividad en los participantes, según el sexo alcanzó un nivel medio tanto para hombres como para mujeres, y según grado escolar se evidenció un nivel alto de agresividad en 2° grado, mientras que en los restantes se evidenció un nivel medio.

Camacho, Conde, Jara, Polo y Ríos (2013) determinaron el nivel de agresividad en escolares de un centro educativo de Nuevo Chimbote, la muestra fue de 120 alumnos del 2° año de secundaria de ambos sexos. Utilizaron como instrumento de evaluación el cuestionario individual sobre agresividad de Buss y Perry. Se obtuvo que el 55% de los alumnos presentan un nivel alto de agresividad.

Rodríguez y Torres (2013) analizaron el nivel de agresividad que existe en escolares de nivel secundaria en una institución educativa nacional de Lambayaque, la muestra fue de 129 alumnos de 4° y 5to grado de secundaria de ambos sexos, para lo cual utilizaron el inventario de agresividad de Buss y Perry. Los resultados muestran que los estudiantes presentaron un nivel medio en todas las escalas, obteniendo un 53.1 % en agresividad física, 53.1 % en agresividad verbal, 44.4 % en ira y un 44.9% en hostilidad.

Pérez y Villegas (2012) evaluaron el nivel de agresividad en 120 alumnos de secundaria de ambos sexos; de una institución educativa nacional de Ferreñafe, para lo cual utilizaron el inventario de agresividad de Buss y Durke, llegándose a encontrar que el 54% de los alumnos se encuentran en un nivel medio. En relación a las escalas de

agresividad presentan un nivel medio en la escala de agresividad física, verbal, hostilidad e Ira; con un 58%, 75%, 84% y 60% respectivamente.

Rojas y Nashino (2010) analizaron el nivel de agresividad en 265 estudiantes de 1ro a 5to de secundaria de ambos sexos de una institución educativa nacional en el distrito de Independencia en la ciudad de Lima, se empleó el inventario de agresividad de Buss y Durkee, determinando que el 74% de alumnos mostraron un nivel de agresividad alta y el 25.3%, un nivel bajo y en las subescalas se obtuvo un nivel medio para todas excepto para la escala verbal la cual mostró un nivel bajo con un 65%.

Contreras (2014) determinó la relación entre la agresividad, la autoeficacia y los estilos parentales en estudiantes de nivel secundario, la muestra fue de 424 adolescentes, con edades de los 13 y 18 años de dos instituciones educativas de Lima. Se utilizó el Inventario modificado de Buss Durkee para evaluar agresividad adaptado por Reyes, el EMBU89 para percibir estilos de crianza percibidos por los adolescentes y la Escala General de Autoeficacia de Baessler y Shwarzer adaptada por Anicama y Cirilo. Se determinó que no existe diferencia significativa a nivel de la agresividad en cuanto al sexo, la edad y el año de estudios. En la autoeficacia si existen diferencias en cuanto al año de estudios ($p < .01$); y en relación a los estilos parentales se obtuvieron diferencias en el estilo de sobreprotección en función al sexo, en cuanto a función de la edad con los estilos de comprensión y apoyo, presión hacia el logro, rechazo y reprobación; así como, en el estilo de castigo y rechazo existieron diferencias según año de estudios. Así mismo, se concluyó que hay relación altamente significativa entre la agresividad, la autoeficacia y los estilos parentales con una $p < .001$.

Rosales (2016) determinó la relación que existe entre el estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología de I al IV ciclo en un centro de formación superior de Lima, la muestra estuvo conformado por 337 universitarios cuyas edades fluctúan entre 16 a 31 años, se aplicó el Inventario de SISCO de Estrés académico y el Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85. Los resultados fueron que el 80.50% presenta un nivel promedio de estrés académico y el 78.99% un nivel promedio de hábitos de estudio existiendo así una correlación significativa y positiva entre el estrés académico y los hábitos de estudios.

Céspedes (2013) analizó la relación entre Inteligencia Emocional y estrés académico, la muestra fue de 271 estudiantes de la Facultad de Medicina Humana de la Universidad de San Martín de Porres, Lima, se utilizó para la evaluación el Inventario de Cociente emocional y el Inventario SISCO del Estrés Académico. Los resultados obtenidos fueron que no existe relación entre la inteligencia emocional y niveles de estrés académico.

2.1.2 Internacionales

Pacheco, Briceño y Noriega (2016) determinaron el nivel de agresividad en una muestra de escolares de tres colegios de la ciudad de Bucaramanga, la muestra estuvo conformada por 832 estudiantes, con edades comprendidas entre los 11 y los 17 años. Se aplicó el Inventario de Habilidades Sociales para Adolescentes de Colombia (TISS; Teenage Inventory of Social Skills, Inderbitzen y Foster, 1992; Inglés, Hidalgo, Méndez e Inderbitzen, 2003). Los resultados muestran que la prevalencia de la conducta agresiva fue del 16.3%; además, la prevalencia de chicos agresivos fue sustancialmente superior a la de chicas en todas las edades y los cursos académicos analizados.

Andreu y Peña (2010) analizaron la relación entre creencias justificativas, impulsividad y conducta antisocial en relación con la agresión proactiva y reactiva, la muestra fueron 320 adolescentes de Madrid, de ambos sexos. Se aplicó el "Cuestionario de agresión proactiva-reativa" (Reactive-Proactive Aggression Questionnaire, RPQ; Raine et al. 2006), la "Escala de conducta antisocial" (ECA; Andreu y Peña, 2008), "Cuestionario de impulsividad, afán de aventura y empatía" (Impulsiveness, Venturesomeness & Empathy Questionnaire, I7; Eysenck y Eysenck, 1991) y la "Escala de creencias normativas sobre la agresión" (Normative Beliefs about Aggression Scale, NOBAGS; Huesmann y Guerra, 1997). Los resultados mostraron que al igual hombres y mujeres, la agresión proactiva estuvo muy relacionada con la conducta antisocial, mientras que la agresión reactiva lo estuvo con la impulsividad. Se encontró una relación indirecta entre agresión proactiva y conducta antisocial mediatizada parcialmente por la presencia de creencias justificativas. Los autores señalan la importancia de considerar la impulsividad y las creencias justificativas como factores de interés para interpretar el desarrollo de la agresión en adolescentes.

Sumper, Tur y Mestre (2008) determinaron la conducta agresiva, los procesos implicados y los mecanismos de afrontamiento en 1557 adolescentes de Valencia, entre 12 y 15 años, de Primer Ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria de centros públicos y concertados de la Comunidad Valenciana. Se aplicaron los siguientes instrumentos: Índice de Empatía para Niños y Adolescentes, la Escala de Conducta Prosocial, la Escala de Inestabilidad Emocional, la Escala de Agresividad Física y Verbal, y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes. Los resultados manifiestan que los 230 adolescentes presentan baja agresividad y 194 alta agresividad. Así mismo, los adolescentes menos agresivos destacan en buscar apoyo social, concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, preocuparse y fijarse en lo positivo, mientras que los más agresivos destacan en falta de afrontamiento, reducción de la tensión, ignorar el problema y reservarlo para sí, todas ellas estrategias de un estilo de afrontamiento improductivo.

Zurita, Vilches, Cachon, Padian, Marinez (2015) analizaron la relación entre la conducta violenta y la actividad física, la muestra fue de 2.273 adolescentes de Andalucía. Se empleó la Escala de conducta violenta en la escuela de Little, Henrich, Jones y Hawley (2003). Los resultados mostraron que los adolescentes que no realizan actividad física son más agresivos que los que si lo hacen.

Contini, Cohen, Coronel y Mijail (2012) describieron las conductas de agresividad, aislamiento y retraimiento, la muestra incluyó 106 sujetos escolarizados (55% mujeres, 45% varones) y se utilizó metodología descriptiva y exploratoria entre adolescentes de 11 y 12 años de NES -Nivel Socioeconómico- bajo de Tucumán (Argentina). Se empleó el Cuestionario de Conducta Antisocial (CC-A) de Martorell y González Barrón (1992) y una encuesta sociodemográfica. Los resultados muestran que la mayor parte de los participantes no presentaron déficits en el comportamiento social, en el 11% se identificaron comportamientos agresivos, en el 11% de aislamiento y en un 19% timidez y retraimiento.

Chahún y Pinzón (2011) ejecutaron un estudio con el objetivo de determinar el nivel de agresividad en 254 adolescentes de 12 a 17 años pertenecientes a colegios públicos y privados de Colombia, se utilizó el Inventario de Agresividad de Buss y Perry. La población logró alcanzar un nivel medio de agresividad.

Blasco y Orgiles (2014) analizaron las diferencias en conductas agresivas en adolescentes menores de 18 años que son jugadores de fútbol, en cuanto al sexo y la edad, en comparación con los jugadores de baloncesto. La muestra fue de 316 menores de Alicante con edades comprendidas entre 7 y 17 años, se aplicaron la Escala de Agresión Física y Verbal (AFV, Caprara y Pastorelli, 1993). Entre los resultados se obtuvieron diferencias significativas ($p < .05$) en cuanto al género en la práctica de fútbol, en cuanto a las mujeres mostraron mayor agresividad física que los hombres, en cuanto en la edad de 13 a 17 años jugadores tanto de fútbol como de baloncesto presentaron mayor agresividad verbal que los de 7 a 12 años. Los resultados indican que no existen diferencias en la agresividad entre los jugadores de ambos deportes.

De la torre, Casanova, Carpio y Cerezo (2011) analizaron la relación entre el estilo educativo familiar percibido por un grupo de adolescentes y el nivel de estrés. Adicionalmente, se exploró si el grado de estrés informado difería en función del sexo. Participaron 495 estudiantes de España de educación secundaria obligatoria, con edades comprendidas entre los 12 y los 16 años, se aplicaron la "Escala de afecto" (EA), la "Escala de normas y exigencias" (ENE) y el "Cuestionario de estrés para adolescentes" (Adolescent Stress Questionnaire, ASQ; Byrne et al., 2007). Los resultados obtenidos revelan que los adolescentes que perciben en sus hogares el desempeño de un estilo educativo permisivo manifiestan menores índices de estrés que los jóvenes pertenecientes a hogares autoritarios; asimismo, se obtienen diferencias en función del sexo en tan solo una de las categorías de eventos estresantes evaluadas.

Quiceno y Vinaccia (2014) analizaron las diferencias en fortalezas personales, depresión, estrés diario y calidad de vida infantil según el sexo y el estrato socio-económico, en 686 adolescentes de Colombia entre 12 y 16 años. Para la evaluación utilizaron la Escala de Resiliencia Adolescente (ARS), la Escala de Autotrascendencia versión adolescentes (STS), la Escala Subjetiva de Felicidad (SHS), el Test de Orientación de Vida en los Jóvenes (YLOT), el Inventario de Depresión Infantil (CDI), el Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC) y el Cuestionario de Salud y Bienestar Niños y Adolescentes. Los resultados obtenidos revelan que los adolescentes perciben estrés en diferentes áreas, hallando mejor resultado en los adolescentes varones. También se obtuvo que los adolescentes que pertenecen al estrato medio y alto

obtuvieron mayores niveles de estrés en comparación con las mujeres adolescentes. En relación al sexo no se encontraron diferencias a nivel de estrés

Sainz, Ferrando, Hernández, Fernández y Ferrándiz (2012) analizaron la relación entre la autopercepción del manejo del estrés y el nivel de inteligencia en una muestra de 679 alumnos de Educación Secundaria en Valencia (46,50% chicos y 53,50% chicas), con edades comprendidas entre los 12 y 18 años. Se aplicó el "Inventario de inteligencia emocional de Bar-On" (EQ-i:YV; Bar-On y Parker, 2000) y para medir aptitudes intelectuales mediante el "Test de aptitudes diferenciales" (DAT-5; Bennett, Seashore y Wesman, 2000). Además, un total de 406 padres y 103 profesores informaron sobre el manejo del estrés de dichos alumnos utilizando el EQ-i:YV-O (Bar-On y Parker, en prensa). Los datos indican que los alumnos que obtienen un alto nivel de inteligencia manejan mejor el estrés de los que obtienen como resultados niveles bajos.

Clemente (2015) evaluó el estrés en la adolescencia y las estrategias de afrontamiento empleadas, participaron 98 alumnos de educación secundaria de Salamanca - España, de los cuales 45.9% eran varones y 54.1% mujeres, las edades estuvieron comprendidas entre 12 y 19 años. Se aplicaron la Escala de Bienestar Psicológico para adolescentes, la Escala de Afrontamiento para Adolescentes y la Adaptación española de la Escala de Estrés Percibido. Los resultados mostraron que las mujeres manifiestan tener mayores niveles de estrés percibido que los varones, utilizando en mayor medida estrategias de afrontamiento improductivas. Los alumnos de los primeros cursos de secundaria presentan menores niveles de estrés percibido y utilizan estrategias más eficaces frente a cursos superiores.

Hernández (2011) analizó la relación entre el nivel de estrés y el rendimiento académico, la muestra fueron 270 estudiantes dentro de ellos se encontraban de 2º, 4º y 6º semestre del colegio de bachilleres de México, se utilizó el Cuestionario SISCO estrés académico y el de Rendimiento Escolar Aptitudes . Los resultados fueron que en los grupos de 2º y 4º el estrés influye significativamente en el rendimiento académico, sin embargo en el grupo de 6º no se puede determinar esa influencia

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Estrés

2.2.1.1 Concepto

Barraza (2006) determina al estrés académico como un proceso sistémico, que se da de forma adaptativa y psicológica cuando el alumno se halla inmerso a diversas funciones y responsabilidades que son considerados estresores esencialmente, a la valoración cognitiva que el mismo realiza. Es decir, una misma situación puede o no ser considerada por el estudiante como un estímulo generador de estrés

Hernández (2011) define que la palabra estrés proviene del latín „stringere“ que significa empujar, estrechar, oprimir.

Mendiola (2010) determina que el término original proviene del francés antiguo „destresse“ que es ser colgado bajo estrechez u dominación.

Para Maldonado, Hidalgo y Otero (2000, citado en Berrio y Mazo, 2011)

Afirman que el estrés académico altera el sistema de respuestas del individuo a nivel cognitivo, motor y fisiológico. La alteración en estos tres niveles de respuestas influye de forma negativa en el rendimiento académico, en algunos casos disminuye la calificación de los alumnos en los exámenes y en otros casos, los alumnos no llegan a presentarse el examen o abandonan el aula, antes de dar comienzo el examen.

Según Orlandini (1999) el estrés académico es como una tensión excesiva, señala que desde los grados preescolares hasta la educación universitaria de postgrado, cuando una persona está en período de aprendizaje experimenta tensión, ésta se le denomina estrés académico, y ocurre tanto en el estudio individual como en el aula escolar

Caldera, Pulido y Martínez (2007) definen el estrés académico como aquél que se genera por las demandas que impone el ámbito educativo.

Martínez y Díaz (2007) definen que el fenómeno del estrés se suele deducir una amplia gama de experiencias, entre las que se hallan son el nerviosismo, la tensión, el cansancio, el agobio, la inquietud y otras sensaciones similares, como la presión escolar. Igualmente, se asigna situaciones de miedo, temor, angustia, pánico, afán por cumplir, incapacidad de afrontamiento o incompetencia interrelacionar en la socialización.

Fases

Para Oliveti (2010) ante situaciones de amenaza el ser humano, emite respuesta con el objetivo de poder adaptarnos a diferentes circunstancias que nos aqueje. Este proceso es caracterizado por tres fases:

Fase de alarma

Ante la aparición de algún estresor o peligro se produce una reacción de alarma por lo que así disminuye la resistencia por debajo de lo normal, sin embargo estas reacciones son encaminadas para preparar a nuestro organismo para poder afrontar la situación que nos aqueja.

Esta primera fase produce una reacción automática e instantánea que lo componen una serie de síntomas:

- Aumento de la frecuencia cardiaca
- Aumenta la capacidad respiratoria
- Se dilatan las pupilas
- Se contrae el bazo
- Aumenta la coagulación de la sangre

Por otro lado también se produce una activación psicológica generando así nuestra atención y concentración, una vez que el estímulo se ausente, el sistema nervioso reanuda a su condición normal. Es una fase de corta duración.

Fase de resistencia

Cuando la aparición de los estresores prosigue aquejándonos, lo cual es muy frecuente en la vida laboral nuestro organismo no tiene tiempo para recuperarse, de tal modo se mantiene reaccionando para tratar de enfrentar la situación.

Esto quiere decir que en esta fase nuestro organismo intenta afrontar a las situaciones o factores que se percibe como amenaza y se genera una desaparición de la sintomatología.

Cuando el estímulo alcanza una gran magnitud y la persona afectada es incapaz de afrontarlo, eliminarlo, superarlo es allí donde aparece la fase de agotamiento.

Fase de agotamiento

Después de una larga y continuada aparición de factores estresantes, la energía de adaptación se agota, por lo que nuestro organismo no es capaz de resistir la situación. El individuo entra en un estado que puede generar en alteraciones graves.

2.2.1.3 Síntomas

Rossi refiere tres tipos de reacciones al estrés académico:

Nivel físico

- Opresión en el pecho
- Hormigueo o mariposas en el estómago.
- Sudor en las palmas de las manos.
- Taquicardia
- Dificultad para respirar.
- Sequedad en la boca.
- Temblor en el cuerpo
- Manos y pies fríos.
- Tensión muscular.
- Falta o aumento de apetito
- Diarrea o estreñimiento.
- Fatiga.

Nivel emocional o psicológico.

- Temor, angustia, inquietud, ansiedad.
- Ganas de llorar.

- Irritabilidad, enojo, furia constante o descontrolada.
- Ganas de golpear o insultar, gritar.
- Miedo o pánico
- Preocupación excesiva
- La necesidad de que "algo" suceda, para que se acabe la "espera".
- Dificultad para tomar decisiones.
- Dificultad para concentrarse.
- Disminución de la memoria.
- Lentitud de pensamiento.
- Cambios de humor constantes.

Nivel conductual

- Moverse constantemente.
- Risa nerviosa.
- Rechinar los dientes.
- Tics nerviosos.
- Comer en exceso o dejar de hacerlo.
- Beber y fumar en exceso
- Dormir en exceso o sufrir de insomnio.

2.2.1.4. Tipos

Oliveti (2010) afirma que si bien es cierto nuestro cuerpo está diseñado para contraponer amenazas y peligro, el estrés es uno de los mecanismos utilizado para enfrentarlos; por lo tanto, no es que el estrés sea malo, sino es saber cómo utilizarlo a nuestro favor. El problema del estrés moderno es que la causa es el origen psicosocial y muchas veces no podemos liberarnos de éste, la reacción de nuestro organismo frente algún evento externo puede manifestarse de maneras diferentes:

a) Estrés Positivo o eustrés

Es la cantidad de estrés que produce el estado de alerta esencial para obtener un rendimiento físico y mental que nos permita ser productivos y creativos. Este tipo de

estrés es muy útil en nuestra vida ya que va ligado al instinto de supervivencia, el deseo de trabajar. Algunos ejemplos de estresantes positivos, pueden ser una alegría, éxito profesional, una buena noticia.

b) Estrés Negativo o Distrés

Cada vez que nos encontremos ante un número creciente o percepción de situaciones estresantes que nos den dificultad o percibamos como una amenaza, debemos buscar la manera de poder enfrentarla.

Si no podemos enfrentar estas situaciones estresantes entonces la balanza del estrés se inclinará hacia el lado negativo. Hay situaciones en el ámbito laboral que hace que se origine el estrés negativo, como por ejemplo el tener mucho trabajo en poco tiempo, realizar actividades de las que no tenemos un conocimiento suficiente.

El distrés o estrés negativo origina una sobrecarga de trabajo no asimilable, la cual libera un desequilibrio fisiológico y psicológico que termina en una reducción en la productividad de la persona, la aparición de enfermedades psicosomáticas, causas de este tipo de estrés es que se encuentren demasiados factores estresantes negativos, como un mal clima laboral, fracasos económicos.

2.2.1.5 Modelos teóricos

2.2.1.5.1 Modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico

Barraza (2007) construye el modelo basado en cuatro hipótesis:

a) Hipótesis de los componentes sistémicos procesuales del estrés académico:

Implica un proceso relacional sistema-entorno. Por lo tanto, los componentes sistémicos-procesuales del estrés académico se refieren al constante flujo de entrada (input) y salida (output) que presentan todos los sistemas para poder lograr el equilibrio, dichos componentes del estrés académico son tres: estímulos estresores (input), síntomas (indicadores del desequilibrio sistémico) y estrategias de afrontamiento (output).

b) Hipótesis del estrés académico como estado psicológico:

El estrés académico es un estado esencialmente psicológico porque ya que presenta estresores mayores (amenazan la integridad vital del individuo) y estresores menores (se

componen en tales por la valoración que la persona hace de ellos). En general, un estresor es un estímulo o situación amenazante que desencadena una reacción en el sujeto.

Barraza y Silerio (2007) reúnen el siguiente grupo de estresores presentes en el estrés académico, y realizan un paralelo con los propuestos en un estudio anterior:

Tabla 1

Grupo de estresores según Barraza y Silerio (2007)

Barraza (2013)	Polo,Hernandez, Pozo (1996)
Competitividad grupal	Realización grupal
Sobrecarga de tareas Exceso de responsabilidad	Exposición de trabajos en clase Intervención en el aula (respondiendo preguntas)
Interrupciones en el trabajo	Subir a la oficina del profesor en horas de tutoría
Ambiente físico desagradable	Sobrecarga académico (trabajos obligatorios)
Falta de incentivos Tiempo limitado para el hacer el trabajo	Masificación de las aulas Falta de tiempo para realizar las tareas
Problemas o conflictos con los asesores Problemas o conflictos con los compañeros	Competitividad entre compañeros Realización de trabajos obligatorios para aprobar la asignatura
Los exámenes El tipo de trabajo que pide el profesor	La tarea Trabajar en grupo

c) Hipótesis de los indicadores del desequilibrio sistémico que incluye el estrés académico: los indicadores o síntomas de la situación estresante (desequilibrio sistémico) se clasifican como reacciones físicas, psicológicas y comportamentales

Tabla 2

Indicadores de estrés académico

Indicadores	Ejemplos
Físicos: reacciones corporales	Dolores de cabeza, insomnio, problemas digestivos, fatiga crónica, sudoración excesivo
Psicológicos: relacionados con las funciones cognitivas o emocionales	Desconcentración, bloqueo mental, problemas de memoria, ansiedad, depresión, etc.
Comportamentales: implican la conducta	Ausentismo de las clases, desgano para realizar las labores académicas, aislamiento

d) Hipótesis del afrontamiento como restaurador del equilibrio sistémico:

Ante el desequilibrio que genera el estrés, el individuo pone en marcha diversas estrategias de afrontamiento para restablecer el equilibrio, las estrategias de afrontamiento que se recomienda son las siguientes: habilidad asertiva; elogios a sí mismo; ventilación o confidencias; religiosidad; búsqueda de información sobre la situación; solicitud de asistencia profesional, tomar la situación con sentido del humor, realizar un plan y efectuar sus tareas

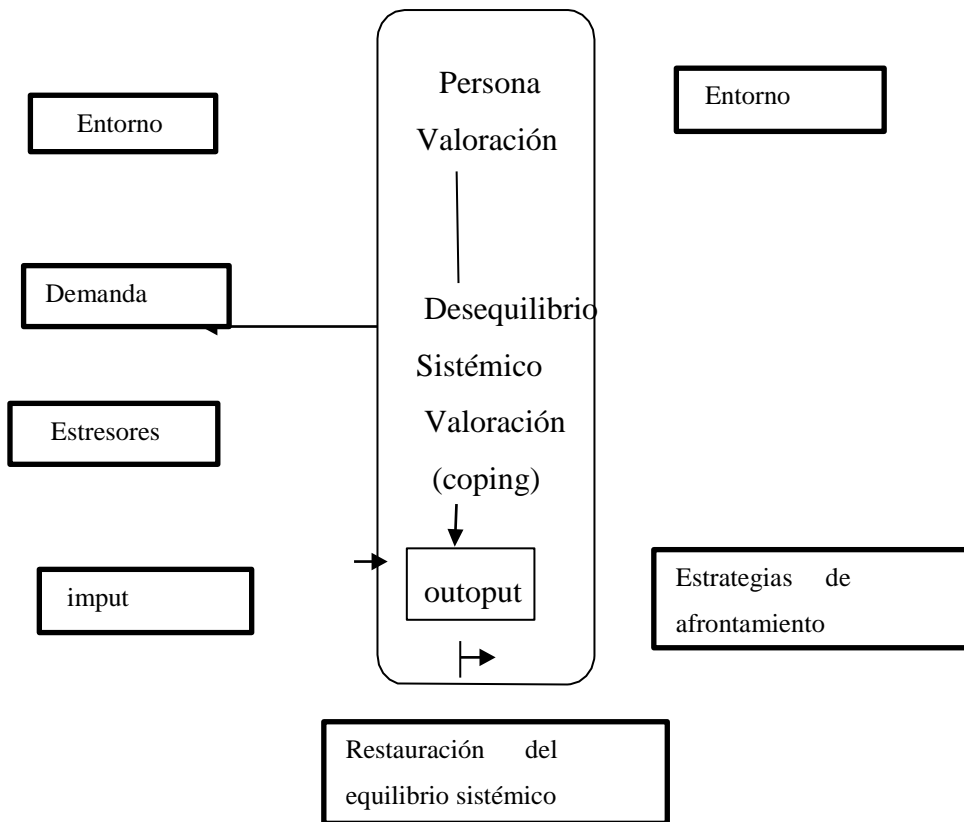


Figura 2. Modelo sistémica cognoscitiva que propone Barraza del estrés

Explica como una serie de procesos valorativos ante estímulos estresores, tienen por finalidad de lograr un equilibrio entre persona – entorno.

2.2.1.5.2. Teoría Fisiológica Estrés como Respuesta

La teoría fisiológica fue explicado por Selye (1935, citado por Oblitas, 2004) quien define que el estrés es como una respuesta imprecisa del organismo ante una demanda que va en contra del organismo, ante algunas situaciones de amenaza en donde el individuo organiza combatir o desaparecer ante las diversas acciones que se puedan presentar.

Selye (1956, citado por Cereijos, 2012) expresa que existen dos tipos de estrés uno que se da de forma negativa positiva, donde el estrés positivo le permitirá al individuo cumplir con sus metas planteadas y el estrés negativo puede lograr un gran agotamiento en la persona.

2.2.1.5.3 Teoría de los sucesos vitales

La teoría de los sucesos vitales fue desarrollada por Holme y Rahe (1967, citado por Oblitas, 2004) ellos fundamentaron sus estudios en los sucesos que mostraban la enfermedad de los pacientes hospitalizados, tales sucesos como la pérdida de un ser querido y el despido de un trabajo activaban las hormonas y la fisiología del estrés. Así como, situaciones como el haberse casado y el nacimiento de un hijo actuaron de manera positiva; sin embargo, sabían que no iba a dejar de ser estresantes ya que se requería un proceso de cambio y de ajuste.

Asimismo nos indica que el estrés ante diversas situaciones exige a la persona grandes cambios en su vida cotidiana por ejemplo el de estar próximo a dar un examen, a trabajos difíciles, esto genera que el individuo tenga que cambiar la forma de comportarse para poder afrontar un hecho, ya que si reacciona de manera contraria estará dañándose el mismo.

En esta teoría se pone mayor importancia a las características de los estímulos que origina el estrés sin considerar que cada persona se estresa de manera diferente, esto será cómo el individuo observa la situación, cuales son las estrategias y como es su comportamiento ante las diversas situaciones.

Fernández (2003) menciona que hay tres tipos de acontecimientos:

- Los cambios suelen afectar a la mayoría de individuos ya que estos pueden perdurar gran tiempo o se pueden dar de una manera imprevista originando así consecuencias físicas y psicológicas.
- Los cambios que solo afectan al individuo como la pérdida del puesto de un trabajo o también en situaciones que son más influyentes en uno mismo como un examen importante.
- Estresores que se dan en la vida cotidiana pero que incomodan solo en un cierto momento como por ejemplo el tráfico al tomar un carro, que corten un servicio básico (luz, agua) sin avisar a las viviendas perjudicadas, que el ascensor este descompuesto y no te gusta subir escaleras.

2.2.1.5.4 Teorías Basadas en la Interacción o Transacción

Reynoso (2005) refiere que la evaluación cognitiva se fundamenta en como el ser humano dispone por qué y hasta qué punto le estresa la relación entre el individuo y el entorno ya que estos son estímulos que son originados por un ambiente real, es el desarrollo que permite notar las consecuencias de un hecho causado por la persona según características como valores, compromisos, creencias, estilos de pensamiento y percepción y el entorno en donde todas estas características deben predecirse y analizarse.

2.2.1.5.5 Causas

García y Muñoz (2004) mencionaron que las causas del estrés académico se dan a través de factores que se observan en el centro educativo y que causan una situación estresante al igual que la gran carga académica en el estudiante.

Para Román, Ortiz y Hernández (2008) existe un gran número de causas como son la realización de exámenes, la sobrecarga académico, dificultad para entender lo que se explica en clases y muy poco tiempo para la realización de las tareas.

Según Arribas (2013) las causas del estrés académico son: la gran cantidad de temas que se desarrollan , los trabajos que toman bastante tiempo realizar, la apreciación que tiene los alumnos hacia el profesor ya que de ellos depende la motivación que tengan los alumnos por el curso, la técnica de enseñanza que utilizan, etc.

Finalmente Barraza (2005) indica que hay una serie de estresores académicos como son:

- El trabajo en equipo que algunas personas son menos capaces de realizar que otras.
- Las tareas constantes a diario y la gran cantidad de tareas que se le deja al estudiante tanto dentro y fuera de la institución.
- La gran carga de responsabilidades que el estudiante tiene que acostumbrarse a recibir.
- Un lugar inadecuado de estudios
- Poco tiempo para desarrollar todas las actividades que hay por realizar.
- Conflicto con los profesores o encargados de los cursos que el estudiante lleva.

- Los exámenes que se realizan constantemente.
- Las dificultades para lograr comprender los tipos de trabajo que le deja el profesor al estudiante.

2.2.1.7 Síntomas

Barraza (2006) menciona que en el estrés académico existen síntomas mentales y físicos como:

- Inestabilidad
- Depresión
- Falta de concentración
- Tensión
- Miedo
- Dolores de espalda
- Sequedad en la boca
- Sudoración
- Impulsividad
- Palpitaciones cardiacas

2.2.1.8 Consecuencias

Rossi (2001) analizó las consecuencias más comunes que se encuentran con mayor frecuencia e intensidad en los estudiantes. Se mencionan a continuación:

a) Problemas en el corazón.

Durante las crisis de un evento estresante se suele originar por alteraciones cardíacas que pueden ir desde una simple taquicardia hasta el infarto.

b) Genera depresión

El estrés origina depresión, ya que al estar estresado, ya sea por tener mucho material que estudiar o por tener que presentar algún trabajo importante, es muy posible que en esos momentos, la concentración sea muy baja, por ello existe la posibilidad de que el desempeño en clase no sea el mejor y esto tiene como consecuencia el tener un bajo rendimiento académico.

c) En el aparato digestivo

El aparato digestivo suele ser un rápido indicador ante cualquier tensión o problema, por lo que hay que tratar que las lesiones no se conviertan en crónicas.

d) Erupciones cutáneas

Con frecuencia, el estrés puede conllevar la aparición de diversas erupciones cutáneas como las manchas, granos, etc.

e) En el aparato respiratorio

Cuando una persona se encuentra bajo la presión de un estado de estrés suele padecer asma, tos, alergias, etc.

f) En el cabello

Es muy habitual que ante una situación de tensión se originen diferentes formas de calvicie como la alopecia. Sin embargo, pueden ser reversibles con tratamiento adecuado en el momento que ya no exista la tensión.

g) Baja autoestima

El estrés lo puede llegar a originar, ya que al estar estresado por no poder con alguna cosa, o no tenerla, la persona empieza a expresar poca motivación, sobre ella misma y lo que hace, creando así un estado de inferioridad, por ejemplo un estudiante que le va mal en algún curso al compararse con los demás compañero que les va mejor, se crea sentimientos de inferioridad, y desmotivación, por lo que el estudiante comienza a sentirse inútil y poco apreciado, creando así, un aislamiento y una mayor dificultad para relacionarse con los demás, llevándolo así a una desconfianza en sí mismo y un sentimiento que provoca incapacidad de poder realizar algo, y por ende al bajo rendimiento.

h) En la boca

Cuando una persona está sometida a estrés pueden originarse erupciones en la piel con prurito, formándose en la mucosa un dibujo blanco parecido a un encaje.

i) Trastorno de ansiedad

En definitiva el estrés puede contribuir a la aparición de este trastorno.

El síntoma principal es la presencia persistente de preocupación o tensión, incluso cuando hay poca o ninguna causa. Las preocupaciones parecen estar de un problema a otro, como problemas familiares o de cuestiones escolares, dinero, junto con las preocupaciones y las ansiedades, también pueden estar presentes muchos síntomas físicos, como tensión muscular (temblor, dolor de cabeza) y problemas estomacales, como náuseas o diarrea.

Mendiola (2010) menciona que existen consecuencias fisiológicas y psicológicas:

Fisiológicas: alteraciones en el sueño, altos niveles de presión arterial y problemas respiratorios.

Psicológicas: se va deteriorando la memoria ya sea corto o largo plazo, pérdida del interés por las cosas que antes sentía motivación, ansiedad, depresión, preocupación, aumento de irritabilidad,

2.2.2 Agresividad

2.2.2.1 Concepto

Buss (1961) Define a la agresividad como todo comportamiento que lastima o lleva perjuicio a otro es una agresión.

Según Buss y Perry (1992) mencionan que la agresividad es una clase de respuesta permanente, la cual representa la particularidad del individuo; y se da con el objetivo de dañar a otra persona. Esta agresividad se puede presentar de dos formas física y verbalmente; los cuales están acompañadas por dos emociones la ira y la hostilidad.

Para Bandura (1963) la agresión consiste en administrar estímulos nocivos de fuerte intensidad que provoca heridas físicas o morales.

Por otro lado Dollard (1939) define la agresión como un acto destinado a herir a otro organismo o a su sustituto.

Berkowitz (1974) manifiesta que la agresión es una intención de herir o causar perjuicio a otro.

Para Zillman (1978) la agresión es una tentativa para herir físicamente a otra.

Anderson y Bushman (2002) define a la agresión como toda aquella conducta dirigida hacia otra persona con la intención de causar daño; sin embargo, la forma de expresar la agresividad, así como la tolerancia hacia las conductas agresivas, varía en las diferentes sociedades.

Rodríguez (2009) refiere que la agresión no sólo tiene como función generar daño a la víctima sino que se ve acompañada de múltiples y variadas causas, funciones e intenciones. Así, hay distintos y complejos caminos que nos llevan a la violencia como por ejemplo, la consecución de logros, recompensas y beneficios.

2.2.2.2 Modelos teóricos

2.2.2.2.1 La teoría de Buss

Buss (1989) nos indica que se puede presentar en diversos estilos (físico-verbal, directo-indirecto y activo-pasivo), además se puede considerar la agresión por cólera y hostilidad. De igual manera la agresión física puede explicarse como el ataque contra un organismo perpetrado por partes del cuerpo como brazos, piernas, dientes o por el empleo de armas. El ataque puede traer consigo dos consecuencias: la primera manifiesta el vencer o remover una barrera de obstáculo y la exclusión del origen estímulo nocivo.

Para Buss (1989) la agresión verbal es determinada como una respuesta que descarga estímulos nocivos hacia otro sujeto; siendo el repudio y la amenaza descargados en la agresión. El ataque activo invita a la revancha, sin embargo cuando el ataque es pasivo generalmente es difícil para la víctima establecer la culpa y determinar si la agresión ha ocurrido. Así mismo habla de un tipo de agresión indirecta, que puede ser verbal (divulgar chismes detestables) o físicas (un hombre rompe la tarea del compañero). El dañar las pertenencias de otras personas es indirecto porque la víctima no sufre daño o lesión.

Según Buss (1992) la ira es una reacción cognitiva- emocional- filosófica ante afrentas percibidas por el individuo, instrucciones en el terreno personal y/o frustraciones dirigidas hacia un fin en los que los procesos cognitivos distorsionan la realidad y generan la ira. También define a la hostilidad como una reacción de la actitud que comporta una reacción verbal implícita de sentimientos negativos (mala disposición) y evaluación negativa de las personas y acontecimientos. La respuesta hostil abarca la interpretación y evaluación de los estímulos y las evaluaciones negativas no tienen impacto alguno sobre otras personas sino son expresadas verbalmente. Cuando dichas evaluaciones negativas son verbales, las respuestas hostiles toman la forma de expresiones negativas del tipo que se usan en comentarios o afirmaciones.

Además Buss describe niveles de Agresividad (1961, citado por Avellaneda y Fernandez, 2010):

- a) Nivel Bajo: En este nivel manifiesta indicadores leves de agresividad, demostrando capacidad de control de impulsos, casi no hay lesión o daño al estímulo.
- b) Nivel Medio: Es una acción de agresión hacia un objeto, cosa o persona en moderada intensidad, por medio de gestos, a veces con evocación verbal, más violenta y más ágil en los movimientos corporales, casi no se produce lesión o daño al estímulo agresor o provocador.
- c) Nivel Alto: En este nivel los sujetos presentan alto nivel significativo de agresividad. Es una acción más notable y violenta. Si existe daño el estímulo provocado o agresor, puede haber contacto físico, peleas, tanto verbales como físicas. Siendo más duradera y dominante.

2.2.2.2.2 La teoría del Síndrome AHA

Denominado con el nombre “Síndrome AHA”, por Spielberger, Reheiser y Sydema (1995) enlazan los constructos ira, hostilidad y agresión, como una secuencia, de tal forma que un acontecimiento provoca una emoción (ira), la cual se ve influenciada por una actitud negativa hacia los demás (hostilidad) y esta a su vez puede desembocar en una acción violenta (agresión).

2.2.2.2.3 Teoría del aprendizaje social

Propone que de la misma manera se aprenden otros comportamientos sociales, las conductas agresivas se pueden aprender a partir de la propia experiencia de cada sujeto y de la observación de la conducta de otras personas.

Bandura (2001) menciona, que el individuo copia las conductas agresivas de otras personas después de la observación, de los refuerzos y recompensas que siguieron a estas conductas. Aunque este proceso de aprendizaje se produce a lo largo de toda la vida, una de las etapas más importantes es la niñez.

2.2.2.2.4 Teoría general de la agresividad

El modelo general de agresividad Anderson y Bushman, pretende incorporar las pequeñas teorías que intentaban explicar la agresividad. Por lo tanto, es una teoría que contempla el efecto de variables cognitivas, afectivas, situacionales, etc. Concretamente, la teoría propone que ante un hecho concreto hay una serie de variables personales (rasgos del sujeto, como por ejemplo, las creencias; los valores; un tipo de elevada autoestima; el género; los guiones; las actitudes) y situacional (presencia de indicadores de agresividad, como por ejemplo un arma; provocación sobre el sujeto; frustración; incentivos y drogas como la cafeína o el alcohol que aumentan la agresividad) que de entrada pueden despertar o incrementar la agresividad del sujeto, pero que no determinan su conducta final.

2.3 Hipótesis:

2.3.1 Hipótesis General

H1: Existe relación entre el estrés académico y la agresividad en adolescentes de nivel secundario de dos instituciones educativas de Punta Negra.

H2: No existe relación entre el estrés académico y la agresividad en adolescentes de nivel secundario de dos instituciones educativas de Punta Negra.

2.3.2 Hipótesis Específicas

H1: El nivel de estrés académico evaluada con la escala SISCO es promedio, comparado con otros estudios de Lima Sur.

H2: Existen diferencias significativas a nivel de estrés académico y sus componentes en adolescentes de nivel secundario de dos instituciones educativas de Punta Negra, según edad, sexo y tipo de colegio.

H3: El nivel de agresividad en los estudiantes de Punta Negra es más bajo, comparados con otros estudios de Lima Sur

H4: Existen diferencias significativas a nivel de agresividad y sus componentes en adolescentes de nivel secundario de dos instituciones educativas de Punta Negra, según edad, sexo y tipo de colegio.

H5: Existe relación entre los componentes de estrés académico y los componentes de agresividad en adolescentes de nivel secundario de dos instituciones educativas de Punta Negra.

CAPÍTULO III

MÉTODO

3.1 Tipo y diseño de investigación

La presente investigación presenta un diseño de tipo No experimental transversal, ya que busca analizar las variables tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos en un momento determinado y único (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Además presenta un diseño de tipo correlacional ya que tiene como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más variables o conceptos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

Esquema:



M: Muestra

O: Resultados de la observación

R: Relación

3.2 Población, muestra y muestreo

La población de la investigación está conformada por 1500 estudiantes de educación secundaria de 11 a 17 años de ambos sexos de 1° a 5° de secundaria de dos instituciones educativas de Punta Negra.

Tabla 3

Distribución de la población de estudio

Grado	N
Primero	293
Segundo	204
Tercero	546
Cuarto	318
Quinto	139
Total	1500

La muestra estuvo conformada por 302 estudiantes con un 95% de confianza y un 5% de margen de error, El tamaño de la muestra fue determinado mediante el muestreo probabilístico estratificado (Gabaldon, 1980):

$$n_{opt} = \frac{Z^2 x N x p x q}{(N-1) x E^2 + Z^2 x p x q}$$

Tabla 4
Distribución de la muestra de estudio

Grado	n
Primero	59
Segundo	41
Tercero	110
Cuarto	64
Quinto	28
Total	302

Criterios de inclusión:

- Edad: 11 y 17 años de edad.
- Sexo: femenino y masculino.
- Grado: 1° a 5° de nivel de secundaria
- Tipo de colegio: Particular y estatal

Criterios de exclusión:

No formaron parte de la muestra aquellos estudiantes que:

- Aquellos que dejen el cuestionario incompleto.
- Aquellos estudiantes que no deseen participar

3.3 Variables

3.3.1 Variable de estudio

Tabla 5

Variables de estudio

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	INDICADORES	ESCALA
1.- Estrés académico	Barraza (2006) determina al estrés académico como un proceso sistémico, que se da de forma adaptativo y psicológica cuando el alumno se encuentra sometido a diversas tareas y responsabilidades que son considerados estresores	Puntaje obtenido a través del inventario de estrés académico SISCO	Estresores Síntomas Estrategias de afrontamiento	Ordinal
2.- Agresividad	Buss considera la conducta agresiva como una respuesta que proporciona estímulos dañinos a otro organismo. (Buss, 1961; citado por Matalinares, Yarigaño, Uceda, Buss y Perry, Fernandez,Huari,Campos, Villavicencio, 2012)	Puntaje obtenido a través del cuestionario de agresión de Buss y Perry	Agresividad física y verbal Hostilidad Ira	Ordinal

3.3.2 Variable sociodemográficas

SEXO: Hombre y mujer

EDAD: 11 a 17 años

3.4 Métodos e instrumentos de investigación

3.4.1 Cuestionario de agresividad

NOMBRE : Cuestionario de agresividad

AUTORES : Buss y Perry

AÑO : 1992

MATERIALES : Protocolo

OBJETIVO : Evalúa el nivel de agresividad en que se encuentran los estudiantes

ÁREAS : el cuestionario está conformada por tres áreas, las cuales son:

Agresividad física: La agresividad física es aquella que se manifiesta a través de golpes, empujones y otras formas de maltrato físico utilizando su propio cuerpo o un objeto externo para infligir una lesión o daño (Solberg y Olweus, 2003). Se produce a partir de un impacto directo de un cuerpo o un instrumento contra un individuo (Björkqvist, 1994; Fernández y Sánchez, 2007).

Agresividad verbal: La agresividad verbal se manifiesta a través de insultos, amenazas, etc. Implica sarcasmo, burla, uso de motes o sobrenombres para referirse a otras personas, extensión de rumores maliciosos, cotilleo, etc. tal y como se plantea en el Informe del Defensor del Pueblo (2007) y en el estudio de Barrio, Martín, Almeida y Barrios (2003).

Ira: La ira es un sentimiento que aparece como consecuencia de las actitudes hostiles previas (Eckhardt, Norlander y Deffenbacher, 2004). Otros autores tales como Spielberger, Jacobs, Russell y Crane (1983) vinculan la ira con un sentimiento o un estado de ánimo, manifiesta la ira como un estado emocional con sentimientos que varían en intensidad

y que pueden comprender desde el disgusto o una irritación media hasta la furia intensa.

Hostilidad: La hostilidad, para Buss (1961), es una actitud que implica el disgusto y la evaluación cognitiva hacia los demás. Sin embargo, para Smith (1994), la hostilidad es una variable cognitiva que se caracteriza por la devaluación de la importancia y de las motivaciones ajenas, por la percepción de que las otras personas son una fuente de conflicto y de que uno mismo está en oposición con los demás, y el deseo de infligir daño o ver a los demás perjudicados.

BASE TEÓRICA: Buss y Durkee (1957), elaboraron el cuestionario denominado The Hostility Inventory que fue uno de los más utilizados para medir la agresividad. Este cuestionario tenía una medida de siete factores: ataque, agresividad indirecta, negativismo, irritabilidad, resentimiento, desconfianza y agresividad verbal; así como una medida de agresividad general. Constaba de 75 ítems en total pero, aunque numerosos estudios como los propuestos por Gunn y Gristwook (1975) o Maiuro, Cahn, Vitaliano, Wagner y Zegree (1988) avalaban la fiabilidad de esta escala, muchos autores argumentaban que el instrumento tenía varias limitaciones debido a la falta de un análisis factorial. Las escalas no se habían constituido a través de criterios psicométricos sino a partir de criterios conceptuales. Bendig (1962) y Edmunds y Kendrick (1980) muestran mediante estudios factoriales la no existencia de estos factores. Otro de los inconvenientes del cuestionario inicial es que daba un tipo de respuesta de tipo binario por lo que los datos obtenidos daban respuestas sesgadas, ya que no explicaban el grado en el que el ítem se cumplía para el sujeto. Debido a esto, Buss y Perry en 1992 crean la escala denominada Aggression Questionnaire (AQ), basándose en criterios psicométricos. De este modo ofrecen una alternativa para evaluar la agresividad. Inicialmente los autores se plantean una escala a través de seis factores que evalúan los componentes de la agresividad: resentimiento, hostilidad, agresividad indirecta, agresividad verbal, agresividad física e ira, pero el análisis factorial (concretamente,

factorialización de ejes principales y rotación oblimin) propone cuatro factores: agresividad física, agresividad verbal, hostilidad e ira. En un principio, el cuestionario original estaba compuesto por 40 ítems en escala tipo Likert.

CALIFICACIÓN: Para la calificación se debe identificar los reactivos que integran cada dimensión, sumar el total de reactivos que integran cada dimensión y ubicar la categoría que corresponde de acuerdo al puntaje obtenido

Psicometría de la prueba original:

VALIDEZ: La escala de cuestionario de agresividad menciona los siguientes tipos de validez:

- a. **Validez de constructo:** Dicho análisis arrojó cuatro factores que llegan a explicar el 45,909% de la varianza total, siendo la saturación de los ítems en cada uno de los cuatro factores suficientemente elevada. En el factor 1 correspondiente a agresividad física encontramos la mayor saturación (25,696%), seguido del factor 2, agresividad verbal (8,735%), y los factores 3 y 4, ira y hostilidad, respectivamente que explican los menores porcentajes de varianza (6,029% y 5,449%)
- b. **Validez predictiva:** se realizó este tipo de validez Ya que la impulsividad se encuentra íntimamente ligada con la agresividad (Farrington, 1998; Plutchik y Van Praag, 1995; Szerman, 2002), se ha querido demostrar qué factores del AQ vienen precedidos por la impulsividad. Para ello se realizó un análisis de regresión mediante el método Stepwise, en el que se incluye como variable predictora la impulsividad respecto a la prueba AQ y como variables criterio sus cuatro factores, esto es, agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad

Confiabilidad

Con el objeto de comprobar la fiabilidad del instrumento se calcula, mediante el coeficiente de Cronbach, la consistencia interna de la prueba. En el cuestionario completo, para los cuarenta elementos, se obtiene un $\alpha=.910$ indicando así una elevada consistencia interna.

ESTUDIO PILOTO

VALIDEZ DE CONTENIDO:

Coefficiente de validez de la prueba según V de Aiken

Este coeficiente puede conseguir valores entre 0 y 1, y a medida que sea más elevado el valor computado, el ítem tendrá una mayor validez de contenido. Tal como lo señala Ecurra (1988, p. 107), la fórmula utilizada para definir la validez de contenido fue la siguiente:

$$V = \frac{S}{(N(C - 1))}$$

En donde S, es igual a la sumatoria de Si (valor asignado por el Juez), N es el número de jueces y C, constituye el número de valores del Inventario, en este caso 2 (acuerdo y desacuerdo). Ecurra (1988, p. 108) afirma que para que un ítem se considere válido, con un nivel de significancia de 0,05, es necesario contar con la aprobación de 8 jueces como mínimo (en el caso de que sean 10 jueces).

Tabla 6

Validez de contenido del cuestionario de agresividad de Buss y Perry, según el Coeficiente V. de Aiken

N	J1	J2	J3	J4	J5	TOTAL	V DE AIKEN	P
1	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
2	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
3	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
4	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
5	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
6	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
7	1	0	1	1	1	4	0.80	.001
8	1	1	0	1	1	4	0.80	.001
9	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
10	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
11	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
12	1	1	0	1	1	4	0.80	.001
13	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
14	1	1	0	1	1	4	0.80	.001
15	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
16	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
17	1	1	1	0	1	4	0.80	.001
18	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
19	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
20	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
21	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
22	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
23	1	1	0	1	1	4	0.80	.001
24	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
25	1	1	0	1	1	4	0.80	.001
26	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
27	1	1	0	1	1	4	0.80	.001
28	1	1	1	1	1	5	1.00	.001
29	1	1	1	1	1	5	1.00	.001

En la tabla 4 se observa los resultados de la V de Aiken en el cuestionario de agresividad de Buss y Perry .Los valores alcanzados indican que ningún ítem será eliminado.

Coefficiente de validez según la Prueba Binomial

Para obtener la interpretación de resultados de la Prueba Binomial, se establece la:

H₀: La proporción de los jueces es mayor a 0.05, por lo tanto la prueba no tiene validez de contenido.

H_a: La proporción de los jueces es menor o igual a 0.05, por lo tanto, si hay concordancia entre los jueces y la prueba es válida.

Tabla 7

Validez de contenido de Cuestionario de Agresividad, según la Prueba Binomial

				Proporción observada	Prop. prueba	P
J1	Grupo 1	1	29	1.00	.50	.000
	Grupo 2	0	0	.00		
J2	Grupo 1	1	28	.97	.50	.000
	Grupo 2	0	1	.03		
J3	Grupo 1	1	23	.79	.50	.002
	Grupo 2	0	6	.21		
J4	Grupo 1	1	28	.97	.50	.000
	Grupo 2	0	1	.03		
J5	Grupo 1	1	29	1.00	.50	.000
	Grupo 2	0	0	.00		

En la tabla 7 se observa que los resultados son menores a 0.05, por lo que se rechaza la H₀ y se acepta la H_a para los ítems, es decir, si hay concordancia entre los jueces, por lo tanto, la prueba conformada por 29 ítems tiene validez de contenido.

Confiabilidad por consistencia interna

Nunnally y Bernstein (1995, p. 253) mencionan que la consistencia interna describe estimaciones de confiabilidad basadas en la correlación promedio entre reactivos dentro de una prueba. Existen diferentes métodos para calcular este tipo de coeficiente, siendo los más usados: Alfa de Cronbach y el método de división por mitades (Alarcon, 1991, pp 302-304).

Confiabilidad por el coeficiente alfa de cronbach

El coeficiente alfa de Cronbach es un modelo de consistencia interna, basado en el promedio de las correlaciones entre los ítems. Puede tomar valores entre 0 y 1, donde: 0 significa confiabilidad nula y 1 representa confiabilidad total, siendo el punto de corte 0.70 (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 567).

En la tabla que viene a continuación se aprecia que el alfa del Cronbach del test total es de 0.844, es decir, posee un nivel alto de consistencia interna.

Estadísticas de fiabilidad

Tabla 8

Confiabilidad según Alfa de Cronbach del cuestionario de agresividad

Alfa de Cronbach	N de elementos	p
.884	29	.000

Proceso de Baremación

Los baremos se basan en asignar a cada posible puntuación directa un valor numérico (en una determinada escala) que informa sobre la posición que ocupa la puntuación directa (y por tanto la persona que la obtiene) en relación con los que obtienen las personas que integran el grupo normativo donde se bareman las pruebas (Abad, Garrido, Olea, y Ponsoda, 2006, p.119)

A continuación se muestran los percentiles para cada una de los componentes y el puntaje total de la muestra piloto:

Tabla 9

Percentiles para las tres áreas y el puntaje total

niveles	Agresividad física y				TOTAL	PC
	PC	verbal	Ira	Hostilidad		
	1	27			40	1
	2		9		43	2
	3		1		45	3
	4				46	4
	5	29			49	5
	6		11		50	6
	7			3		7
	8	31		4		8
Muy bajo	9		12		53	9
	10	32 a 34			54	10
	15	35 a 37	13	5	55 a 59	15
Bajo	20	38 a 39	14	6	60 a 63	20
	25	40 a 41			64 a 70	25
	30	44 a 47	15	7	71 a 73	30
	35	48 a 49			74 a 75	35
	40	50 a 51	16		76	40
	45	52	17	8	77 a 80	45
	50	53			81	50
	55	54	18		82	55
	60	55 a 56			83 a 85	60
	65	57 a 58	19	9	86	65
	70	59	20	10	88	70
Promedio	75	60 a 61			89	75
	80	62		11	91	80
	85	63 a 64	21		92 a 93	85
Alto	90	65 a 66				90
	91	67			95	91
	92			12	99	92
	93	68	22		100	93
	94			13	101	94
	95				102	95
	96	70	23		104	96
	97					97
	98	71	24		106	98
Muy alto	99	72 a 74	25	14 a 15	107 a 108	99
	MEDIA	23.12	16.77	13.50	80.76	MEDIA
	DS	4.169	4.097	3.546	12.397	DS

4.2 Inventario SISCO de Estrés Académico

NOMBRE : Inventario SISCO de Estrés Académico

AUTOR : Arturo Barraza Macias

AÑO : 2006

MATERIALES : Protocolo

OBJETIVO: Evalúa el nivel de estrés académico, las reacciones físicas, psicológicas, comportamentales y las estrategias de afrontamiento

ÁREAS : El cuestionario está conformada por tres áreas, las cuales son:
Estresores: Existe una serie de estresores académicos como son el trabajo en equipo, que algunas personas son menos capaces de realizar, las tareas a diario y la gran cantidad de tareas que se le deja al estudiante tanto dentro y fuera de la institución.
Síntomas: Relacionados con las funciones cognitivas o emocionales, reacciones corporales, donde también se involucra la conducta
Estrategias de afrontamiento: Son los esfuerzos del pensamiento y la conducta que permiten manejar las demandas ya sean estas externas o internas, que se presentan en la persona.

ADMINISTRACIÓN: Individual y colectiva

CALIFICACIÓN E INTERPRETACIÓN: Para la calificación se debe identificar los reactivos que integran cada dimensión, sumar el total de reactivos que integran cada dimensión y ubicar la categoría que corresponde de acuerdo al puntaje obtenido.

PSICOMETRÍA DE LA PRUEBA ORIGINAL:

- Validez:

Se recolectó evidencias basada en la estructura interna a través de tres procedimientos: análisis factorial, análisis de consistencia interna y análisis de grupos contrastados. Los resultados confirman la constitución tridimensional del inventario SISCO estrés académico a través de la estructura factorial obtenida en el análisis correspondiente, lo cual coincide con el modelo conceptual elaborado para el estudio de estrés académico desde una perspectiva sistémico-cognoscitivista. Se confirmó la homogeneidad y direccionalidad única de los ítems que componen el inventario a través del análisis de consistencia interna y de grupos contrastados

- Confiabilidad:

Presenta una fiabilidad por mitades de 0.87 y una confiabilidad en alfa de cronbach de 0.90, estos niveles de confiabilidad son valorados como muy buenos (De Vellis, en Garcia, 2005) o elevados (Murphy y Davishofer, en Hogan, 2004)

En Lima, Jabel (2018) A nivel de validez, se obtuvo una puntuación de V de Aiken superior a 0.80 y una $p < 0.05$ en la prueba binomial, no eliminándose ningún ítem. Los valores de la correlación ítem- test oscilan entre 0.257 a 0.575, lo cual indica que la prueba posee un adecuado nivel de homogeneidad. El análisis factorial del Inventario de Estrés Académico SISCO arrojó 6 dimensiones independientes que explicaron el 54.863% de la varianza total; por lo tanto, la prueba posee validez de constructo. El instrumento adaptado presenta una confiabilidad por consistencia interna significativa, ya que tiene un alfa de Cronbach total de 0.842. Así mismo, posee un adecuado nivel de confiabilidad por el de método de división por mitades en dos universidades de Villa el Salvador, encontrándose una correlación de 0.720 entre ambas mitades. Las correlaciones test-re test oscilan entre 0.323 y 0.627 para las áreas y un r de 0.576 para el puntaje total, lo que implica que la prueba tiene una moderada confiabilidad por el método de estabilidad temporal. Finalmente, existen diferencias significativas a nivel de puntaje de estrés académico en estudiantes de dos universidades de Villa el salvador según las variables sexo, edad, ciclo y tipo de institución, por lo que se realizaron baremos independientes para cada variable.

ESTUDIO PILOTO

Coefficiente de validez según la Prueba Binomial

Para lograr la interpretación de resultados de la Prueba Binomial, se establece la:

Ho: La proporción de los jueces es mayor a 0.05, por lo tanto la prueba no tiene validez de contenido.

Ha: La proporción de los jueces es menor o igual a 0.05, por lo tanto, si hay concordancia entre los jueces y la prueba es válida.

Tabla 10

Validez de contenido del Inventario SISCO estrés académico, según la Prueba Binomial

		Prop. Observada Prop.				
					Prueba	p
J1	Grupo 1	1	28	.97	.50	.000
	Grupo 2	0	1	.03		
J2	Grupo 1	1	29	1.00	.50	.000
	Grupo 2	0	0	1.00		
J3	Grupo 1	1	28	.97	.50	.000
	Grupo 2	0	1	.03		
J4	Grupo 1	1	29	1.00	.50	.000
	Grupo 2	0	0	1.00		
J5	Grupo 1	1	29	1.00	.50	.000
	Grupo 2	0	0	1.00		

En la tabla 10 se observa que los resultados son menores a 0.05, por lo que se rechaza la Ho y se acepta la Ha para los ítems, es decir, existe concordancia entre los jueces, por lo tanto, la prueba conformada por 29 ítems tiene validez de contenido

Confiabilidad por consistencia interna

Nunnally y Bernstein (1995, p. 253) indican que la consistencia interna describe estimaciones de confiabilidad basadas en la correlación promedio entre reactivos dentro de una prueba. Existen diversos métodos para calcular este tipo de coeficiente, siendo los más usados: Alfa de Cronbach y el método de división por mitades (Alarcon, 1991, pp 302-304).

Confiabilidad por el coeficiente alfa de Cronbach

El coeficiente alfa de Cronbach es un modelo de consistencia interna, basado en el promedio de las correlaciones entre los ítems. Puede tomar valores entre 0 y 1, donde: 0 significa confiabilidad nula y 1 representa confiabilidad total, siendo el punto de corte 0.70 (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 567).

En la tabla que viene a continuación se aprecia que el alfa del Cronbach del test total es de 0.724, es decir, hay un nivel alto de consistencia interna.

Tabla 11

Confiabilidad según Alfa de Cronbach del sisco

Alfa de Cronbach	N de elementos	p
.770	29	.000

Proceso de Baremación

Los baremos consisten en fijar a cada posible puntuación directa un valor numérico (en una determinada escala) que informa sobre la posición que ocupa la puntuación directa (y por tanto la persona que la obtiene) en relación con los que consiguen las personas que integran el grupo normativo donde se bareman las pruebas (Abad, Garrido, Olea, y Ponsoda, 2006, p.119)

A continuación se presentan los percentiles para cada una de los componentes y el puntaje total de la muestra piloto:

Tabla 12

Percentiles para el cuestionario sisco

Niveles	PC	Síntomas	Estrés				PC
			Reacciones físicas	Reacciones psicológicas	Reacciones comportamentales	Estrategias de afrontamiento de académico total	
	1	0 a 11				7	1
	2		8	5			2
	3					9	3
	4				4		4
	5	14	9			10	5
	6		10	7			6
	7						59
	8		11		5	11	60
muy bajo	9						60
	10	17		8	6		61 a 64
	15		12	9 a 10		12	65 a 68
Bajo	20	19				13	69 a 71
	25	20	13		7	14	72 a 73
	30		14	11		15	75 a 76
	35	21	15	12	8		77 a 78
	40					16	79
	45	22	16		9		80 a 81
	50			13			81
	55	23			1	17	82 a 83
	60	24	17				84
	65		18	14	11	18	85 a 86
	70	25		15		19	87
promedio	75		19		12		88 a 89
	80	26		16	13	20	90 a 91
	85	27	20			21	92
alto	90		21		14		93 a 94
	91			17			94
	92		22				95
	93	28		18		22	96
	94			19	15		97
	95	29				23	98
	96		23	20			99
	97	31					100
	98		24	21	16	24	101
muy alto	99	32 a 33	27 a 30	22	17 a 18	25 a 26	102
	MEDIA	23.12	16.77	13.50	10.18	17.19	80.76
	DS	4.169	4.097	3.546	3.280	3.845	12.397
							DS

3.5 Procedimiento de análisis estadístico de datos:

Los estadísticos que se emplearon fueron:

ESTADISTICA DESCRIPTIVA:

- Media Aritmética: Para lograr los promedios de la población.
- Desviación Estándar: Para lograr el nivel de dispersión de la muestra.
- Moda: Para obtener el valor que más se repite.
- Mediana: Para obtener el valor central de un conjunto de datos.
- Asimetría: Para obtener si la curva es simétrica.
- Curtosis: Para obtener el nivel de concentración de los datos en la curva.
- Frecuencia: Para conocer que niveles se presentan con más frecuencia.
- Porcentajes: Para comprender el porcentaje de aparición de los niveles en la muestra.
- Percentiles: Para cambiar los puntajes directos en puntajes normativos.

PRUEBA DE NORMALIDAD:

- Prueba de Kolmogorov-Smirnov: Para entender el tipo de distribución de la muestra.

ESTADISTICA INFERENCIAL:

- t de Student: Para conocer si existen diferencias a nivel de las variables según sexo (en caso la muestra sea paramétrica). Si la muestra es no paramétrica se usará la U de Mann-Whitney.
- ANOVA: Para conocer si existen diferencias a nivel de las variables según edad (en caso la muestra sea paramétrica). Si la muestra es no paramétrica se usará la Prueba de Kruskal-Wallis.
- Correlación de Pearson: Para hallar la relación entre las dos variables (en caso la muestra sea paramétrica). Si la muestra es no paramétrica se usará la Correlación de Spearman.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Análisis de las variables sociodemográficas

Tabla 13

Distribución de la muestra según género

Género	N	%
Masculino	155	51,3
Femenino	147	48,7
Total	302	100,0

En la tabla 13 se observa la distribución de la muestra según género. Se aprecia que el 51.3 % (155) de la muestra son varones y el 48.7% (147) son mujeres.

Tabla 14

Distribución de la muestra según tipo de colegio

Colegio	N	%
Particular	151	50,0
Estatad	151	50,0
Total	302	100,0

En la tabla 14 se observa la distribución de la muestra según colegio. Se aprecia que tanto el colegio particular y estatal tienen el mismo porcentaje (50%).

Tabla 15

Distribución de la muestra según grado

Nivel de instrucción	N	%
1er grado	59	19,5
2do grado	41	13,6
3er grado	110	36,4
4to grado	64	21,2
5to grado	28	9,3
Total	302	100,0

En la tabla 15 se observa la distribución de la muestra según grado escolares. Se aprecia que el 36.4 % (110) se encuentra en 3er año de secundaria, el 21.2% (64) está en el 4to de secundaria y el 19.5% (59) de la muestra se encuentra en el 1er año de educación secundaria.

Tabla 16

Distribución de la muestra según edad

Edad	n	%
11 a 13 años	102	33,8
14 a 17 años	200	66,2
Total	302	100,0

En la tabla 16 se aprecia la distribución de la muestra según edad. Se presenta que el 66.2% (200) se encuentra en los adolescentes de 14 a 17 años de edad.

4.2. Estrés académico

4.2.1 Estadísticos descriptivos de estrés académico

Tabla 17

Estadísticos Descriptivos de estrés académico

	Síntomas	Reacciones Físicas	Reacciones psicológicas	Reacciones comportamentales	Estrategias de afrontamiento	Estrés académico (General)
Media	23.25	15.94	13.19	10.19	17.66	80.22
Mediana	24.00	16.00	13.00	10.00	18.00	82.00
Moda	25	18	14	12	17	92
Desviación Estándar	4.38	4.472	3.730	3.22	4.139	13.17
Asimetría	-.253	.150	.112	.100	-.452	-.449
Curtosis	.083	-.014	-.457	-.595	.122	.107

En la tabla 17 se observa que el promedio del puntaje del estrés académico de la muestra es 80.22 con una desviación estándar de 13.17. Con respecto a los componentes, se aprecia que el promedio más elevado lo tiene el componente de síntomas teniendo una media de 23,25 y una desviación estándar de 4.38 y el más bajo el componente de reacciones comportamentales teniendo una media de 19.19 y una desviación estándar de 3.22.

Los puntajes del componente reacciones físicas, reacciones psicológicas y reacciones comportamentales presentan una asimetría positiva, y los puntajes del componente de síntomas, estrategias de afrontamiento y el puntaje general presentan una asimetría negativa. Respecto a la curtosis, el puntaje general y los componentes reacciones psicológicas, comportamentales y estrategias de afrontamiento presentan una distribución mesocúrtica, y el componente síntomas y reacciones físicas presentan una distribución palticúrtica.

4.2.2 Frecuencia y porcentajes del estrés académico

Tabla 18

Frecuencias y porcentajes de estrés académico general

Nivel	n	%
Muy bajo	29	10
Bajo	37	12
Promedio	160	53
Alto	43	14
Muy alto	33	11
Total	302	100

En la tabla 18 se observan las frecuencias y porcentajes de estrés académico general. Se aprecia que el 53%(160) de la muestra presenta un nivel promedio a nivel de estrés académico general, seguido de un 14%(43) con nivel alto y un 12%(37) con un nivel bajo.

Tabla 19

Frecuencias y porcentajes del componente estresores

Nivel	N	%
Muy bajo	15	5
Bajo	43	14
Promedio	155	51
Alto	36	12
Muy alto	53	18
Total	302	100

En la tabla 19 se observa las frecuencias y porcentajes del componente estresores. Se aprecia que el 51%(155) de la muestra presenta nivel promedio en el componente estresores, seguido de un 18%(53) con nivel muy alto y un 14%(43) con un nivel bajo.

Tabla 20

Frecuencias y porcentajes del componente reacciones físicas

Nivel	n	%
Muy bajo	44	15
Bajo	28	9
Promedio	170	56
Alto	34	11
Muy alto	26	9
Total	302	100

En la tabla 20 se observan las frecuencias y porcentajes del componente reacciones físicas. Se aprecia que el 56%(170) de la muestra presenta nivel promedio en el componente reacciones físicas, seguido de un 15%(44) con nivel muy bajo y un 11%(34) con un nivel alto.

Tabla 21

Frecuencias y porcentajes del componente de reacciones psicológicas

Nivel	n	%
Muy bajo	22	7
Bajo	48	16
Promedio	149	49
Alto	30	10
Muy alto	53	18
Total	302	100

En la tabla 21 se observan las frecuencias y porcentajes del componente de reacciones psicológicas. Se aprecia que el 49%(149) de la muestra presenta nivel promedio en el componente de reacciones psicológicas, seguido de un 18%(53) con nivel muy alto y un 16%(48) con un nivel bajo.

Tabla 22

Frecuencias y porcentajes del componente reacciones comportamentales

Nivel	n	%
Muy bajo	20	7
Bajo	23	8
Promedio	194	64
Alto	36	12
Muy alto	29	10
Total	302	100

En la tabla 22 se observan las frecuencias y porcentajes del componente reacciones comportamentales. Se aprecia que el 64%(194) de la muestra presenta nivel promedio en el componente de reacciones psicológicas, seguido de un 12%(36) con nivel alto y un 10%(29) con un muy alto.

Tabla 23

Frecuencias y porcentajes del componente estrategias de afrontamiento

Nivel	N	%
Muy bajo	23	8
Bajo	23	8
Promedio	153	51
Alto	50	17
Muy alto	53	18
Total	302	100

En la tabla 23 se observa las frecuencias y porcentajes del componente estrategias de afrontamiento. Se aprecia que el 51%(153) de la muestra presenta nivel promedio en el componente estrategias de afrontamiento, seguido de un 18%(53) con nivel muy alto y 17%(50) alto.

4.2.3 Análisis de normalidad

Tabla 24

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la variable estrés académico

		Síntomas	Reacciones físicas	Reacciones psicológicas	Reacciones comportamentales	Estrategias de afrontamiento	Estrés académico general
N		151	151	151	151	151	151
Parámetros	Media	23.09	15.92	13.23	10.36	17.93	80.52
	Desviación estándar	4.465	4.647	3.744	3.213	4.273	13.368
Máximas Diferencias Extremas	Absoluta	.104	.097	.085	.106	.129	.075
	Positivo	.072	.091	.068	.088	.064	.051
	Negativo	-.104	-.097	-.085	-.106	-.129	-.075
Estadístico de prueba		.104	.097	.085	.106	.129	.075
P		,000	,002	,010	,000	,000	,038

En la tabla 24, se presentan los resultados de la bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov para la variable de estrés académico. Se observa que el puntaje de estrés académico y sus componentes no se aproximan a una distribución normal ($p < 0.05$). Al no aproximarse a una distribución normal los datos de la variable, se justifica el empleo de estadísticas no paramétricas.

4.2.4 Estrés académico y variables sociodemográficas

Estrés académico según género

Tabla 25

Diferencias a nivel de la variable estrés académico y sus componentes según género

Variable	Sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	p
Estresores	Masculino	155	155	23482.50	11392.500	1.000n.s.
	Femenino	147	147	22270.50		
	Total	302	302			
Reacciones físicas	Masculino	155	155	21836.00	9746.000	.029 *
	Femenino	147	147	23917.00		
	Total	302	302			
Reacciones Psicológicas	Masculino	155	155	21805.00	9715.000	.026 *
	Femenino	147	147	23948.00		
	Total	302	302			
Reacciones Comportamentales	Masculino	155	155	22305.00	10215.000	.119 n.s.
	Femenino	147	147	23448.00		
	Total	302	302			
Estrategias de Afrontamiento	Masculino	155	155	23126.00	11036.000	.637 n.s
	Femenino	147	147	22627.00		
	Total	302	302			
Total	Masculino	155	155	21999.00	9909.00	.050 *
	Femenino	147	147	23754.00		
	Total	302	302	23482.50		

n.s. No significativo

* Significativo al $p < .05$

En la tabla 25 se observan las diferencias de la variable estrés académico y sus componentes según género. Se aprecia que en los componentes de reacciones físicas y reacciones psicológicas existen diferencias significativas según sexo ($p < .05$). En cuanto a los componentes de estresores, reacciones comportamentales, estrategias de afrontamiento y el puntaje total no existen diferencias significativas según sexo ($p > .05$).

Estrés académico según edad

Tabla 26

Diferencias a nivel de la variable estrés académico y sus componentes según edad

Edad		N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	P
Estresores	Adolescencia temprana	102	152.30	15535.00	10118.000	.909 n.s.
	Adolescencia media	200	151.09	30218.00		
	Total	302				
Reacciones físicas	Adolescencia temprana	102	141.37	14419.50	9166.500	.149 n.s.
	Adolescencia media	200	156.67	31333.50		
	Total	302				
Reacciones psicológicas	Adolescencia temprana	102	144.74	14763.00	9510.000	.335 n.s.
	Adolescencia media	200	154.95	30990.00		
	Total	302				
Reacciones comportamentales	Adolescencia temprana	102	142.86	14571.50	9318.500	.217 n.s.
	Adolescencia media	200	155.91	31181.50		
	Total	302				
Estrategias de afrontamiento	Adolescencia temprana	102	148.97	15195.00	9942.000	.718 n.s.
	Adolescencia media	200	152.79	30558.00		
	Total	302				
Total	Adolescencia temprana	102	144.09	14697.50	9444.500	.292 n.s.
	Adolescencia media	200	155.28	31055.50		
	Total	302				

n.s. No significativo

* Significativo al $p < .05$

En la tabla 26 se observan las diferencias de la variable estrés académico y sus componentes según edad. Se aprecia que los cinco componentes de estrés académico incluyendo el puntaje total no existen diferencias significativas, según edad ($p > .05$).

Estrés académico según grado

Tabla 27

Diferencias a nivel de la variable estrés académico y sus componentes según grado

Nivel de instrucción		N	Rango promedio	Chi cuadrado	gl	P
Estresores	1 grado	59	157.86	12.894	4	.012*
	2 grado	41	151.57			
	3 grado	110	169.17			
	4 grado	64	129.61			
	5 grado	28	118.63			
	Total	302				
Reacciones físicas	1 grado	59	154.83	13.643	4	.009*
	2 grado	41	114.28			
	3 grado	110	145.68			
	4 grado	64	173.39			
	5 grado	28	171.80			
	Total	302				
Reacciones psicológicas	1 grado	59	161.46	24.128	4	.000*
	2 grado	41	92.62			
	3 grado	110	152.10			
	4 grado	64	168.60			
	5 grado	28	175.30			
	Total	302				
Reacciones comportamentales	1 grado	59	154.91	23.586	4	.000*
	2 grado	41	98.12			
	3 grado	110	148.45			
	4 grado	64	174.88			
	5 grado	28	181.04			
	Total	302				
Estrategias de afrontamiento	1 grado	59	149.48	8.319	4	.081n.s.
	2 grado	41	139.45			
	3 grado	110	139.47			
	4 grado	64	171.94			
	5 grado	28	173.95			
	Total	302				
Total	1 grado	59	155.31	14.757	4	.005*
	2 grado	41	106.11			
	3 grado	110	152.04			
	4 grado	64	168.53			
	5 grado	28	168.89			
	Total	302				

n.s. No significativo

* Significativo al $p < .05$

En la tabla 27 se observan las diferencias a nivel de la variable estrés académico y sus componentes según grado. Se aprecia que los componentes de estresores, reacciones físicas, reacciones psicológicas, reacciones comportamentales y puntaje total existen diferencias significativas según grado ($p < .05$). En cuanto estrategias de afrontamiento no existen diferencias significativas ($p > .05$).

Estrés académico según tipo de colegio.

Tabla 28

Diferencias a nivel de la variable estrés académico y sus componentes según tipo de colegio

Colegio		N	Rango promedio	Sama de rangos	U de Mann-Whitney	p
Estresores	Particular	151	154.30	23300.00	10977.000	.575n.s
	Estatad	151	148.70	22453.00		
	Total	302				
Reacciones físicas	Particular	151	151.90	22937.00	11340.000	.936n.s
	Estatad	151	151.10	22816.00		
	Total	302				
Reacciones psicológicas	Particular	151	150.25	22688.50	11212.500	.804n.s
	Estatad	151	152.75	23064.50		
	Total	302				
Reacciones comportamentales	Particular	151	147.17	22222.50	10746.500	.386n.s
	Estatad	151	155.83	23530.50		
	Total	302				
Estrategias de afrontamiento	Particular	151	143.78	21710.50	10234.500	.123n.s
	Estatad	151	159.22	24042.50		
	Total	302				
Total	Particular	151	149.50	22574.00	11098.000	.690n.s
	Estatad	151	153.50	23179.00		
	Total	302				

n.s. No significativo

* Significativo al $p < .05$

En la tabla 28 se observan las diferencias a nivel de la variable estrés académico y sus componentes según tipo de colegio. Se aprecia que los componentes de estrés académico incluyendo el puntaje total no existen diferencias significativas, según tipo de colegios ($p > 0.5$).

4.3. AGRESIVIDAD

4.3.1. Estadísticos descriptivos de agresividad

Tabla 29

Estadísticos descriptivos de la agresividad

	Agresividad física y verbal	Ira	Hostilidad	Total
Media	49.69	17.07	10.29	77.05
Mediana	53.00	17.00	9.00	81.00
Moda	53	21	9	83
Desviación estándar	14.620	4.392	6.096	16.809
Asimetría	-.697	-.536	2.565	-.441
Curtosis	-.190	.074	7.688	-.508

En la tabla 29 se observan que el promedio del puntaje del estrés académico de la muestra es 77.05 con una desviación estándar 16.809. Con respecto a los componentes, se aprecia que el promedio más elevado lo tiene el área de agresividad física y verbal teniendo una media de 49.69 y una desviación estándar de 14.620 y el más bajo el componente de reacciones comportamentales teniendo una media de 10.29 con una desviación estándar de 6.096.

Los puntajes del área de hostilidad presentan una asimetría positiva y las áreas de agresividad física y verbal, ira y puntaje total presentan una asimetría negativa. Respecto a la curtosis el puntaje general y las áreas de agresividad física y verbal e ira presentan una distribución mesocurtica y el área de hostilidad presenta una distribución leptocurtica..

4.3.2 Frecuencias y porcentajes de agresividad

Tabla 30

Frecuencias y porcentajes del nivel de agresividad total

Nivel	n	%
Muy bajo	34	11.3
Bajo	40	13.2
Promedio	159	52.6
Alto	29	9.6
Muy alto	32	10.6
Total	302	100

En la tabla 30 se observan las frecuencias y porcentajes del nivel de agresividad total. Se aprecia que el 52.6%(159) presenta nivel promedio de agresividad total, seguido de un 13.2%(40) con nivel bajo y un 11,3%(34) con un nivel muy bajo.

Tabla 31

Frecuencias y porcentajes del área agresividad física y verbal

Nivel	n	%
Muy bajo	44	15
Bajo	33	11
Promedio	155	51
Alto	40	13
Muy alto	29	10
Total	302	100

En la tabla 31 se observan las frecuencias y porcentajes del área agresividad física y verbal. Se aprecia que el 51%(155) presenta nivel promedio del área agresividad física y verbal, seguida de un 15%(44) con nivel muy bajo y un 13%(40) con un alto.

Tabla 32

Frecuencias y porcentajes del área ira

Nivel	N	%
Muy bajo	42	14
Bajo	35	12
Promedio	145	48
Alto	37	12
Muy alto	41	14
Total	302	100

En la tabla 32 se observan las frecuencias y porcentajes del área ira. Se aprecia que el 48%(145) presenta nivel promedio del área ira, seguido de un 14%(42) con nivel muy bajo, muy alto y un 12% (35) con un nivel bajo, alto.

Tabla 33

Frecuencias y porcentajes del área hostilidad

Nivel	n	%
Muy bajo	20	7
Bajo	35	12
Promedio	149	49
Alto	25	8
Muy alto	51	17
Total	302	100

En la tabla 33 se observan las frecuencias y porcentajes del área hostilidad. Se aprecia que el 49%(149) presenta nivel promedio del área hostilidad, seguido de un 17%(51) con nivel muy alto y un 12%(35) con un nivel bajo.

PRUEBA KOLMOGOROV-SMIRNOV DE AGRESIVIDAD

Tabla 34

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la agresividad

		Agresividad física y verbal	ira	Hostilidad	Agresividad Total
N		302	302	302	302
Parámetros normales	Media	49.69	17.07	10.29	77.05
	Desviación estándar	14.620	4.392	6.096	16.809
Máximas diferencias	Absoluta	.136	.081	.241	.100
Diferencias Extremas	Positivo	.050	.058	.241	.066
	Negativo	-.136	-.081	-.128	-.100
Estadístico de Prueba	Negativo	.136	.081	.241	.100
P	(bilateral)	,000	,000	,000	,000

En la tabla 34 se presenta los resultados de la bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov para la variable de agresividad. Se observa que el puntaje de agresividad y sus componentes no se aproximan a una distribución normal ($p < 0.05$). Al no aproximarse a una distribución normal los datos de la variable, se justifica el empleo de estadísticas no paramétricas.

4.3.3 Agresividad y variables sociodemográficas

Agresividad según género

Tabla 35

Diferencias a nivel de la variable agresividad y sus áreas según género

	Sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	P
Agresividad física y verbal	Masculino	151	170.00	25670.00	8607.000	.000*
	Femenino	151	133.00	20083.00		
	Total	302				
Ira	Masculino	151	158.98	24006.00	10271.000	.135n.s
	Femenino	151	144.02	21747.00		
	Total	302				
Hostilidad	Masculino	151	133.10	20097.50	8621.500	.000*
	Femenino	151	169.90	25655.50		
	Total	302				
Total	Masculino	151	163.93	24753.50	9523.500	.013*
	Femenino	151	139.07	20999.50		
	Total	302				

n.s. No significativo

* Significativo al $p < .05$

En la tabla 35 se observan las diferencias a nivel de la variable agresividad y sus áreas según género. Se aprecia que en las áreas de agresividad física y verbal, hostilidad y en puntaje total existen diferencias significativas según género ($p < .05$), en cuanto el componente de ira no existen diferencias significativas ($p > .05$).

Agresividad según grado

Tabla 36

Diferencias a nivel de la variable agresividad y sus áreas según grado

	Nivel de instrucción	N	Rango promedio	Chi cuadrado	Gl	p
Agresividad física y verbal	1er grado	59	143.66	20.853	4	.000*
	2do grado	51	112.62			
	3er grado	75	144.84			
	4to grado	67	178.72			
	5to grado	50	173.92			
	Total	302				
Ira	1er grado	59	149.53	12.925	4	.012*
	2do grado	51	146.68			
	3er grado	75	126.10			
	4to grado	67	176.04			
	5to grado	50	163.96			
	Total	302				
Hostilidad	1er grado	59	141.94	30.331	4	.000*
	2do grado	51	99.67			
	3er grado	75	183.43			
	4to grado	67	163.60			
	5to grado	50	151.54			
	Total	302				
Total	1er grado	59	142.31	23.932		.000*
	2do grado	51	107.13			
	3er grado	75	149.25			
	4to grado	67	179.88			
	5to grado	50	172.95			
	Total	302				

n.s. No significativo

* Significativo al $p < .05$

En la tabla 36 se observan diferencias a nivel de la variable agresividad y sus áreas según grado. Se aprecia los se resultados, la cual indica que existen diferencias significativos en la variable agresividad según el año de estudio con el valor de ($p < .05$).

Agresividad según edad

Tabla 37

Diferencias a nivel de la variable agresividad y sus áreas según edad

Edad	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann de Whitney	p
Agresividad física y verbal	Adolescencia temprana	95	135.99	12919.00	8359.000 .036*
	Adolescencia media	207	158.62	32834.00	
	Total	302			
Ira	Adolescencia temprana	95	147.09	13974.00	9414.000 .551n.s
	Adolescencia media	207	153.52	31779.00	
	Total	302			
Hostilidad	Adolescencia temprana	95	126.41	12009.00	7449.000 .001*
	Adolescencia media	207	163.01	33744.00	
	Total	302			
Total	Adolescencia temprana	95	132.04	12544.00	7984.000 .009*
	Adolescencia media	207	160.43	33209.00	
	Total	302			

n.s. No significativo

* Significativo al $p < .05$

En la tabla 37 se observan diferencias a nivel de la variable agresividad y sus áreas según edad. Se aprecia que en las áreas de agresividad física y verbal, hostilidad y en puntaje total existen diferencias significativas según edad ($p < .05$), en cuanto el área de ira no existen diferencias significativas ($p > .05$).

Agresividad según tipo de colegio

Tabla 38

Diferencias a nivel de la variable agresividad y sus áreas según tipo de colegio

	Colegio	N	Rango de promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	p
Agresividad física y verbal	Particular	151	158.80	23979.00	10298.000	.146n.s
	Estatad	151	144.20	21774.00		
	Total	302				
Ira	Particular	151	158.22	23890.50	10386.500	.180n.s
	Estatad	151	144.78	21862.50		
	Total	302				
Hostilidad	Particular	151	138.85	20966.50	9490.500	.011*
	Estatad	151	164.15	24786.50		
	Total	302				
Total	Particular	151	155.55	23488.00	10789.000	.420n.s
	Estatad	151	145.47	22265.00		
	Total	302				

n.s. No significativo

* Significativo al $p < .05$

En la tabla 38 se observan diferencias a nivel de la variable agresividad y sus áreas según tipo de colegio. Se aprecia que el área de hostilidad existe diferencias significativas ($p < .05$), en las áreas de agresividad física y verbal, ira y en puntaje total no existen diferencias significativas según tipo de colegio ($p > .05$).

4.3 Prueba de Hipótesis

Tabla 39

Correlación entre estrés académico y agresividad

	Rho de Spearman	Agresividad
Estrés académico	Coefficiente de Correlación	,166**
	P	.004
	N	302

En la tabla 39 se observa la correlación entre estrés académico y agresividad, se aprecia que existe correlación débil y positiva entre el estrés académico y agresividad ($p < .05$; $\rho = .166$).

Tabla 40

Correlación entre las áreas estrés académico y agresividad

			Estresores	Reacciones físicas	Reacciones psicológicas	Reacciones comportamentales	Estrategia de afrontamiento	Total
Rho de Spearman	Agresividad física y verbal	Coefficiente de relación	-.001	.088	.109	,185**	.040	,125*
		P	.986	.127	.059	.001	.487	.030
		N	302	302	302	302	302	302
	Ira	Coefficiente de relación	.022	.080	.063	.113	.095	,139
		P	.700	.167	.271	.051	.098	.016
		N	302	302	302	302	302	302
	Hostilidad	Coefficiente de relación	.009	,143*	,134*	.091	-.072	.105
		P	.872	.013	.020	.114	.214	.069
		N	302	302	302	302	302	302
	Total	Coefficiente de relación	.000	,135*	,131*	,205**	.051	,166**
		P	.996	.019	.023	.000	.381	.004
		N	302	302	302	302	302	302

En la tabla 40 se observa la correlación entre las áreas estrés académico y agresividad. Se aprecia que el área de agresividad física y verbal existe una correlación débil y positiva ($p < 0.5$) con el componente de reacciones comportamentales ($p = .001$) y puntaje total, además de los otros componentes que no tienen correlación significativa ($p = .030$) ($\rho = .125^*$).

El área de ira tiene una correlación débil con el puntaje total de estrés académico, sin embargo con los demás componentes no existe correlación significativa ($p = .016$) ($\rho = .139$).

El área de hostilidad tiene una correlación débil y positiva con los componentes reacciones físicas ($p = .013$) ($\rho = .143^*$) y reacciones psicológicas ($p = .020$) ($\rho = .134^*$), en cuanto a los demás componentes no existe correlación significativa.

En el puntaje total de la variable agresividad existe correlación débil y positiva con los componentes reacciones físicas ($p=.019$) ($\rho=.135^*$), reacciones psicológicas ($p=.023$) ($\rho=.131^*$), reacciones comportamentales ($p=.000$) ($\rho=.205^{**}$) y puntaje total ($p=.004$) ($\rho=.166^{**}$), en cuanto a los componentes de estresores y estrategias de afrontamiento no existe correlación significativa.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN, CONCLUSIÓN Y RECOMENDACIONES

5.1 Discusión

En la presente investigación se halló que el estrés académico en la muestra de estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas de Punta Negra se encuentra a un nivel promedio, siendo ligeramente predominante en las mujeres; así como, una mayor predominancia en los estudiantes entre 14 y 17 años de edad. Estos resultados con respecto al sexo coinciden con los encontrados por Garcia, Rafael (2015) quien en una muestra constituida por estudiantes de secundaria españoles, halló que el estrés académico era predominante en mujeres. La explicación a esta investigación está en lo expuesto por los estudiantes en especial las mujeres, quienes afirman haber experimentado niveles elevados de estrés corresponden a sobrecarga académico (47.6%), falta de tiempo para cumplir las actividades (35.6%), acabar en los plazos estipulados (34.1%), presión familiar por obtener buenos resultados (30%) y realización de exámenes (30%). Estos resultados confirman lo señalado por Barraza (2006) define que el estrés académico se da de forma adaptativa y psicológica cuando el alumno se encuentra sujeto a diversas tareas que percibe difícil y responsabilidades que son considerados estresores esencialmente, a la valoración cognitiva que el mismo realiza; relacionado con la edad y año existe más predominancia en los alumnos de 5to de secundaria siendo adolescentes con edades que oscilen entre 16 y 17 años; sin embargo se discrepa con los datos hallados por Garcia, Rafael (2015) quien en una muestra compuesta por estudiantes españoles de secundaria, halló que los estudiantes de 4to de secundario tienden a tener más estrés académico. La explicación a este hallazgo es la incorporación a la enseñanza postobligatorio- y a la nueva metodología que se emplea que se da en el 4to grado de Secundaria.

En cuanto a agresividad se encontró que nuestra muestra obtuvo un 52.6%, un nivel promedio. Estos resultados se oponen con los encontrados por Rojas y Nashino (2010) en una muestra de 265 estudiantes de 1ro a 5to de secundaria de ambos géneros de un centro educativo nacional en el distrito de Independencia en la ciudad de Lima, encontraron que el 74% de alumnos presentaron agresividad alta. Esto se podría demostrar debido a que en algunos casos la misma institución educativa proporciona modelos de agresividad, así mismo, Monjas y y Áviles (2003) nombran algunas características de la educación impartida actualmente, como por ejemplo falta de metodología para la enseñanza y aprendizaje,

ausencia de programas preventivos sobre violencia escolar, disciplina autoritaria, refuerzo de conductas violentas, entre otros, que beneficia el desarrollo del comportamiento agresivo.

Con respecto al nivel de agresividad por grado, la presente investigación halló un nivel de agresividad alto en los alumnos del 4to grado de secundaria, datos que se oponen con Camacho, et. al. (2013); los cuales halló que los alumnos de 2° grado de secundaria presentaban un nivel de agresividad alto, esto puede ser originado por las edades de los adolescentes, los cuales oscilan entre los 12 y 13 años edades en donde se da un comienzo a la etapa de la adolescencia y confronta los cambios, es ahí donde se van dejando atrás los valores de la infancia, y nace una necesidad de encontrar nuevos valores más acordes con los cambios que dan origen a percibir. Puede existir decepción con la sociedad en la que se encuentran, y querer cambiarlo todo. Suelen culpabilizar a la familia por lo que no les gusta. Y en definitiva sentirse tremendamente solos, con lo que se desencadenaría unos mecanismos de defensa que fácilmente se transforman en conductas agresivas (Ramos,2010).

En cuanto a la agresividad por edad, en nuestra se encontró que adolescencia media, edades que oscilan entre 14 a 17 años muestran un nivel alto de agresividad. Esto resultado discrepa con Contreras (2014) ya que concluye que no existen diferencias significativas a nivel de agresividad según edad. Sustentando que cuando se cambia de grado de primaria a secundaria ya tiene conocimientos previos del primer año de secundaria.

Con respecto al nivel de agresividad por componentes, la presente investigación halló niveles medios, datos que son acreditados por Rodríguez y Torres (2013) quienes hallaron en su investigación que los alumnos de 4to y 5to de secundaria mostraban niveles medios en las 4 dimensiones (física, verbal, ira y hostilidad), así mismo tenemos también a Ruíz y Acosta (2008) los cuales trabajaron con estudiantes del 1ro a 5to grado de secundaria, ellos refieren haber encontrado también niveles medios en las 4 dimensiones en todos los grados escolares (1ro a 5to). Esto significa que los alumnos no sólo tienen una manera específica para emitir su agresividad, sino que lo hacen de diferentes maneras, esto puede deberse a que emplean diferentes maneras de agredir a los demás acorde al contexto, a la persona, a la situación o magnitud del problema que se le presenta.

Por último la agresividad en cuanto sexo nos indica que en nuestra muestra existe mayor prevalencia en hombres que en mujeres. Esto es opuesto a lo que manifiesta Matalinares et.

al. (2012) quiénes por el contrario hallaron mayor agresividad física en hombres que en mujeres.

Sin embargo Bisquerra (2004) refiere que en los últimos tiempos ha reducido las diferencias entre sexos, además indican que ha incrementado las manifestaciones de actos agresivos en las mujeres. Esto ratifica una vez más que las mujeres pueden ser tan agresivas como los hombres, sin embargo, ellas emplean maneras sutiles para mostrar su agresividad, mientras que los hombres suelen utilizar la agresividad física y verbal, muchas mujeres lo exponen a través de conductas hostiles, es decir con una actitud provocativa, sutil y contraria, generalmente sin motivo convincente. Es una agresión armada, premeditada, sin embargo, para muchas poblaciones aún sigue sobresaliendo la agresividad física en los varones debido a la cultura machista de ser el sexo fuerte y la mujer aún sigue actuando dócilmente ante las agresiones que se le puede presentar.

5.2 Conclusiones

1. Existe un nivel promedio en cuanto a la variable de estrés académico total y sus componentes comparados con otro estudio realizado en Lima Sur.
2. En la variable de estrés académico según sexo, los componentes de reacciones físicas, reacciones psicológicas y puntaje total indican que existen diferencias significativas, en cuanto a los componentes de estresores, reacciones comportamentales y estrategias de afrontamiento no existen diferencias significativas; según edad, no existen diferencias significativas; en cuanto el grado, los componentes de estresores, reacciones físicas, reacciones psicológicas, reacciones comportamentales y puntaje total si existen diferencias significativas, por otro lado, en estrategias de afrontamiento no existen diferencias significativas; por ultimo según el tipo de colegio, no existen diferencias significativas.
3. Existe un nivel bajo en cuanto a la variable agresividad total y sus componentes en adolescentes de Punta Negra a diferencia de otro estudio realizado en el distrito de San Juan de Miraflores.
4. En la variable de agresividad según género, las áreas de agresividad física y verbal, hostilidad y en puntaje total indican que existen diferencias significativas, en cuanto el área de ira, no existen diferencias significativas; según grado, existen diferencias significativos en la variable agresividad; según edad, las áreas de agresividad física y verbal, hostilidad y en puntaje total existen diferencias significativas, por otro lado, en el área de ira no existen diferencias significativas, Por ultimo; según el tipo de colegio en el área de ira existen diferencias significativas, en las áreas de agresividad física y verbal, hostilidad y en puntaje total indican que no existen diferencias significativas.
5. Respecto al objetivo e hipótesis general H1 de esta investigación, se halló que existe una relación significativa de tipo inversa, entre estrés académico y agresividad, por lo que se afirma la H1 y se rechaza la H0.

5.3 Recomendaciones

1. A partir de los resultados, se sugiere realizar estrategias de intervención para los alumnos, por parte del área de Psicología de la institución como evaluaciones psicológicas y talleres; debido a que se evidenció un nivel promedio de estrés académico y agresividad.
2. Elaborar programas de prevención, enfocados también a enfatizar en el desarrollo de diversas actividades que pueden realizarse en el tiempo libre y logren disminuir la carga académica, emocional y social que presentan los adolescentes.
3. Que toda la plana docente tenga conocimiento de la investigación realizada, de los resultados hallados y que colaboren en talleres de capacitación sobre el tema para que puedan cooperar en la intervención.
4. Seguir realizando estudios en nuestra localidad, con el objetivo de que se amplíe la información sobre este tema; debido a que es evidente la presencia de niveles de estrés académico y agresividad, es muy importante detectarlos a tiempo para poder hacer una adecuada intervención

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Águila, A.; Castillo, M.; De la Guardia, R., Achon, Z. (2015) *Estrés académico. Rev. Edumecentro*, vol.7, n.2, pp. 163-178.
- Anderson, C.A. y Bushman, B.J. (2002). Effects of violent video games on aggressive behavior, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behaviour: a meta-analytic review of the scientific literature. *Psychological Science*, 12, 353-359.
- Andreu, J., Peña, M., Larroy, C. (2010) Conducta antisocial, impulsividad y creencias justificativas: análisis de sus interrelaciones con la agresión proactiva y reactiva en adolescentes. *Psicología Conductual*, 18(1), pp. 57 -72.
- Arribas,J. (2013). Hacia un modelo causal de las dimensiones del estrés académico en estudiantes de Enfermería. *Revista de Educación*, 1(360) ,533-556.
- Avellaneda J. y Fernandez S. (2010). *Relación entre las actitudes hacia el machismo y agresividad en estudiantes del 4to y 5to año de secundaria*. (Tesis de pregrado). Universidad Señor de Sipán, Chiclayo, Perú.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1–26.
- Bandura, A. (1963). *Modificación de conducta*. Análisis de la agresión y la de licenciatura. México: Trillas.
- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Revista Dialnet*, 1(4) ,15-20.
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3) ,110-129.

- Barraza, A. (2007). *El estrés académico en alumnos de educación media superior: Un estudio comparativo*. Universidad Pedagógica de Durango, 7(1), 1-18.
- Barraza, A.; Martínez,J.; Silva,J.; Camargo, E. y Antuna, R. (2011). *Estresores Académicos y Género*. Un estudio exploratorio de su relación en alumnos de Licenciatura. 5, 44-55.
- Barraza, A. & Silerio, J. (2007). *El estrés académico en los alumnos de educación media superior*. Un estudio comparativo. Investigación Educativa Duranguense, 7, 48-65.
- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Revista Dialnet*, 1(4) ,15-20.
- Bedoya, N.; Matos, L. y Zelaya, E. (2012) Niveles de estrés académico, manifestaciones psicósomáticas y estrategias de afrontamiento en alumnos de la facultad de medicina de una universidad privada de Lima en el año. *Rev. Neuropsiquiatra*. 2014, vol.77, n.4, pp.262-270.
- Berkowitz, L. (1974). Aggressive humor as a stimulus to aggressive responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 7, 202-207.
- Berrio, N., Mazo, R. (2011) Estrés académico. *Revista de psicología* Universidad de Antioquia, 3(2), pp. 65-88.
- Bonilla, M., Delgado, K., Leon, D. (2015) *Nivel de estrés académico en estudiantes de odontología de una universidad de la provincia de Chiclayo* (Tesis de licenciatura) Universidad Católica Santo Toribio, Chiclayo, Perú.
- Blasco, M. y Orgilés, M. (2014). Agresividad en menores de 18 años jugadores de fútbol: Diferencias en función del sexo y la edad y en comparación con los jugadores de baloncesto. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14, 21-26.

- Buss A. y Perry, M. (1992) *The aggression Questionnaire*. Journal of Personality and Social Psychology, 63(3), 452-459.
- Buss A. (1961). *Psicología de la agresión*. Buenos Aires: Tronque S.A.
- Caldera, J.; Pulido, B. y Martinez, G. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 1 (7) ,77-82.
- Camacho, J., Conde, P., Jara, C., Polo, R., Ríos, S. (2013). *Bullying y el rendimiento escolar en el 2º año de secundaria de la Institución Educativa San Luis de la Paz del distrito del nuevo Chimbote* (tesis de licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.
- Cereijo, S. (2012). *Prevención del estrés e inteligencia emocional*. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/escarada/uso-de-la-inteligencia-emocional-en-la-prevencindel-estres>.
- Céspedes, E. (2013). *Inteligencia emocional y niveles de estrés académico en estudiantes de medicina de la Universidad de San Martín de Porres*. (Tesis de licenciatura). Universidad San Martín de Porres, Chiclayo, Perú.
- Chahún y Pinzón (2011). *Agresividad física en adolescentes y su relación con agresividad, impulsividad; internet y juego* (Tesis de Doctoral). Universidad Nacional de Educación Abierta y a Distancia (UNAD), España.
- Clemente, E. (2015). *Estrés y afrontamiento y bienestar psicológico en una muestra de adolescentes escolarizados*. (Tesis de licenciatura) Universidad de Salamanca, Salamanca, España.
- Contini, N., Cohen, S., Coronel, C., Mejail, S. (2012) *Agresividad y retraimiento en adolescentes*. Ciencias psicológicas, 6(1), pp. 17-28.

- Contreras, K. (2014). *Agresividad, autoeficacia y estilos parentales en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas estatales de San Juan de Miraflores*.(Tesis de licenciatura). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- De la Torre, M.; Casanova, P.; Carpio, M. Cerezo, M. (2011) Estilos educativos paternos y estrategias de aprendizaje en alumnos de Educación Secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, vol. 4, núm. 1, 2011, pp. 51-61 Editorial CENFINT Almería, España
- Dollard, J. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven, Conn.. Yale Univ. Press.
- Fernández, L. (2003). *El estrés laboral un nuevo factor de riesgo ¿Qué sabemos y qué podemos hacer*. Revista Scielo, 31(18) ,524-530.
- Gabaldon N. (1980) *Algunos conceptos de muestreo (3ra. Ed.)* Universidad Central de Venezuela, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, División de publicaciones. Caracas, Venezuela.
- García, F. y Muñoz, J. (2004). *El Estrés Académico: Problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial.*, 3, 30-56.
- Hernandez, B. (2011). *Influencia del estrés sobre el rendimiento académico en los alumnos del colegio de bachilleres de la comunidad de Angahuan*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, Michoacan, Mexico.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Fundamentos de metodología de la investigación*. México DF. Ed. Mac Graw Hill.
- Jabel, M. (2017). *Estandarización del inventario de estrés académico sisco en estudiantes de dos universidades de villa el salvador*. (Tesis de licenciatura). Universidad Autónoma del Perú.

- INEI: Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2011). *Censo Nacional Demográfico*. Lima. Edit. INEI
- Martínez, E. & Díaz, D. (2007). *Una aproximación psicosocial al estrés escolar Educación y Educadores*, 2 (10), pp. 11-22.
- Matalinares M., Yaringaño J., Uceda J., Fernandez E., Huari Y., Campos A., Villavicencio N. (2012). *Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry*. Revista IPSI, Facultad de psicología, Vol. 15 – N° 1, pp 147 – 161.
- Mendiola, J. (2010). *El manejo del Estrés Académico en estudiantes universitarios: una propuesta de intervención*. (Tesis pregrado). Recuperado el 07 marzo del 2016 de: http://p8080132.248.9.195.pbidi.unam.mx:8080/tesdig/Procesados_tesis_2011/septiembre/0673462/Inde x.html
- MINEDU (2016) <http://www.siseve.pe/Seccion/Estadísticas>
- Morales, M. (2007). *Programa de terapia de arte para incrementar el nivel de autoestima en niños del hogar Elisa Martínez*. (Tesis de licenciatura). Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Oblitas, L. (2004). *Manual de psicología clínica y de la salud hospitalaria*. Australia, International Thomson Editores.
- Olivet, S. (2010). *Estrés académico en estudiantes que cursan el primer año del ámbito universitario*. (Tesis de licenciatura). Universidad Abierta Interamericana, Rosario, Argentina.
- Organización Mundial de la salud (2016) *Consecuencias del bullying o acoso escolar en niño*. Cognifit, Salud, Cerebro y Neurociencia. Revista Iberoamericana. España
- Orlandini, A. (1999). *El Estrés: qué es y cómo evitarlo*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Pacheco, J.; Briceño, M. y Noriega, K. (2016) *Conducta agresiva en una muestra de estudiantes de tres colegios de la ciudad de Bucaramanga*, Colombia, vol.14, n.1, pp.31-40.
- Perez, M.; Torruella, M.; Valderrama, M. *Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar*. Ciencia y Enfermería, vol. XIV, núm. 2, diciembre, 2008, pp. 21-30 Universidad de Concepción, Chile.
- Pérez M. y Villegas A. (2012) *Clima Social Familiar y Agresividad en alumnos de secundaria* (tesis de pregrado). Universidad Señor de Sipán, Chiclayo, Perú.
- Quiceno, J., Vinaccia, S.(2014) *Calidad de vida, fortalezas personales, depresión y estrés en adolescentes según sexo y estrato*. International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 14 (2), pp. 155-170.
- Quijano, S., Rios, M. (2014) *Agresividad en adolescentes de educación secundaria de una institución educativa nacional* (Tesis de licenciatura). Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo, Perú.
- Redondo J.; Noriega, K. J.; Briceño, M. (2016). *Conducta agresiva en una muestra de estudiantes de tres colegios de la ciudad de Bucaramanga*, Colombia. Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe, 14 (01), pp. 31-40.
- Reynoso, L. (2005). *Psicología clínica de la salud: Un enfoque conductual*. Recuperado de <https://www. /Reynoso Psicología Clínica de la Salud>.
- Rocha R. (2010) *Factores de estrés en estudiantes universitarios*. *Bibliopsiquis, Interpsiquis*. Presentado en 11° congreso virtual de psiquiatría, 1-10.
- Rodriguez, J. (2009) *Propuesta de un modelo integrador de la agresividad impulsiva y premeditada en función de sus bases motivacionales y socio-cognitivas*. Departamento de Personalidad, Evaluación y Psicología Clínica. Universidad Complutense de Madrid.

- Rodriguez y Torres (2013). *Estilos de Crianza y Agresividad en los estudiantes de secundaria* (tesis de licenciatura). Universidad Señor de Sipán, Chiclayo, Perú.
- Rojas y Nashimo (2010). *Habilidades Sociales y Agresividad en estudiantes de 1° a 5to de secundaria*. (Tesis de licenciatura). Universidad Señor de Sipán, Chiclayo, Perú.
- Román, C.; Ortiz, F. y Hernández, Y. (2008). *El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de medicina*. Revista Iberoamericana de Educación, 46(7), 1-8.
- Rosales, J. (2016) *Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología de un centro de formación superior privada de Lima Sur* (Tesis de licenciatura). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- Rossi R. (2001) *Para superar el estrés*, Barcelona, España, Editorial De Cecchi.
- Sainz, M., Ferrando, M., Hernández, D., Fernández, M., Ferrándiz, C., Bernejo, R., Prieto, M. (2012) *Manejo del estrés como competencia de la inteligencia emocional en los alumnos*. Psicología conductual, 20 (1), pp. 137-149.
- Spielberger, C.D., Reheiser, E.C. y Sydeman, S. J.(1995). Measuring the Experience, Expression and Control of Anger. En H. Kassonov, *Anger Disorders: Definitions, Diagnosis, and Treatment*. Washington: Taylor and Francis.
- Sumper, P. , Tur, A. , Mestre, V ,(2008) *Agresividad y afrontamiento en la adolescencia. Una perspectiva intercultural*. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8 (3), pp. 431-440.
- Zillman, D. (1978). *Hostility and aggression*. Hillsdale: Erlbaum.
- Zurita, F., Vilches J., Cachon, J., Padial, R., Martinez, A., Castro, M., (2015) *Violencia escolar en adolescentes: un análisis en función de la actividad física y lugar de residencia habitual*. *University Psychologica*, 14(2), pp.743-754.

ANEXOS

Inventario de Estrés Académico

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

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

- Si
- No

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

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

1	2	3	4	5

En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
1. La competencia con los compañeros del grupo					
2. Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
3. La personalidad y el carácter del profesor					
4. Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					

6. No entender los temas que se abordan en la clase					
7. Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
8. Tiempo limitado para hacer el trabajo					
Otra _ _ (Especifique)					

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

Reacciones físicas					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
1. Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
2. Fatiga crónica (cansancio permanente)					
3. Dolores de cabeza o migrañas					
4. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
5. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
6. Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
Reacciones psicológicas					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
1. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
2. Sentimientos de <u>depresión y</u> tristeza (decaído)					
3. Ansiedad, angustia o desesperación.					
4. Problemas de concentración					
5. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
Reacciones comportamentales					

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Alguna s veces	(4) Casi siempr	(5) Siempre
1. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
2. Aislamiento de los demás					
3. Desgano para realizar las labores escolares					
4. Aumento o reducción del consumo de alimentos					
Otra _____ (Especifique)					

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

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Alguna s veces	(4) Casi siempr	(5) Siempre
1. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
2. Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
3. Elogios a sí mismo					
4. La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
5. Búsqueda de información sobre la situación					
6. Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)					
Otra _____ (Especifique)					

Cuestionario de Agresión (AQ)

Nombres y Apellidos: _

Edad:

Sexo:

Grado de Instrucción:

Institución Educativa

INSTRUCCIONES A continuación se presentan una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A las que deberás contestar escribiendo un aspa “X” según la alternativa que mejor describa tu opinión. CF = Completamente falso para mí BF = Bastante falso para mí VF= Ni verdadero, ni falso para mí BV = Bastante verdadero para mí CV = Completamente verdadero para mí

Recuerda que no hay respuestas buenas o malas, sólo interesa conocer la forma como tú percibes, sientes y actúas en esas situaciones.

CF BF VF BV CV

1. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona
2. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos
3. Me enojo rápidamente, pero se me pasa en seguida
4. A veces soy bastante envidioso
5. Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona
6. A menudo no estoy de acuerdo con la gente
7. Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo
8. En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente
9. Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también
10. Cuando la gente me molesta, discuto con ellos

11. Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar
12. Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades
13. Suelo involucrarme en la peleas algo más de lo normal
14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos
15. Soy una persona apacible
16. Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas
17. Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago
18. Mis amigos dicen que discuto mucho
19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva
20. Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas
21. Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos
22. Algunas veces pierdo el control sin razón
23. Desconfío de desconocidos demasiado amigables
24. No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona
25. Tengo dificultades para controlar mi genio
26. Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas
27. He amenazado a gente que conozco

28. Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán

29. He llegado a estar tan furioso que rompía cosas

