



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

“Construcción y propiedades psicométricas de una escala de estrés académico en estudiantes del 1er al 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018”

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

AUTORA:

SOTO VILDÓSOLA, Cristina Fiorella

ASESORA:

DRA. RIVERA LOZADA DE BONILLA, Oriana

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

PSICOMÉTRICA

LIMA-PERÚ

2018

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don
 (a)..... Jose Vildorcelo Ordoñez Fariello.....
 cuyo título es: "Contribución y propiedades psicométricas de una escala de estrés académico en estudiantes del IV al VII ciclo de la Escuela de Psicología de una Universidad privada de Lima, 2018"

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por el estudiante, otorgándole el calificativo de: 16 (número)
dieciséis (letras).

Lima Norte, 10 de Ago del 2018.



 PRESIDENTE



 SECRETARIO

Dr. Barboza Zelada, Luis Alberto

Mg. Rosario Quiroz, Fernando Joel



 VOCAL



Mg. Pomahuacre Carhuayal, Juan Walter

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	---	--------	-----------

Dedicatoria

A mis padres que me lo han dado todo renunciando a mucho. Gracias por apoyarme ciegamente y por acompañarme en este nuevo reto de mi vida, brindándome su apoyo incondicional y los ánimos necesarios para continuar con mi carrera.

Agradecimiento

Le agradezco a Dios por permitirme continuar cada día de mi vida y por darme las fuerzas necesarias para salir adelante.

Asimismo, les agradezco a mis padres, ya que han sido de gran apoyo en esta etapa nueva de mi vida, dándome ánimos para continuar.

A mis asesores, por impartir sus conocimientos dentro del ámbito de investigación y apoyarme en todo momento, brindándome su tiempo y por su apreciada cooperación en la revisión de este trabajo de investigación.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Cristina Fiorella Soto Vildósola, con DNI: 76871454, estudiante de la Escuela de Psicología de la Universidad César Vallejo, con la tesis titulada “Construcción y propiedades psicométricas de una escala de estrés académico en estudiantes del 1er al 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018”, declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, 15 de septiembre del 2018



Cristina Fiorella Soto Vildósola

DNI 76871454

Presentación

Señores miembros del jurado calificador:

Dando cumplimiento a las normas del Reglamento de Grados y Títulos para la elaboración y la sustentación de la Tesis de la Escuela Académica Profesional de Psicología de la Universidad “Cesar Vallejo”, para optar el título Profesional de Licenciado en Psicología, presento la tesis titulada: “Construcción y propiedades psicométricas de una escala de estrés académico en estudiantes del 1er al 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018”. La investigación tiene la finalidad de elaborar y determinar las propiedades psicométricas un instrumento psicológico que mida estrés académico en estudiantes universitarios.

El documento consta de siete capítulos: el primer capítulo denominado introducción, en la cual se describen los antecedentes, el marco teórico de las variables, la justificación, la realidad problemática, la formulación de problemas y la determinación de los objetivos. El segundo capítulo denominado marco metodológico, el cual comprende la Operacionalización de las variables, la metodología, tipos de estudio, diseño de investigación, la población, muestra y muestreo, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y los métodos de análisis de datos. En el tercer capítulo se encuentran los resultados, el cuarto capítulo la discusión, en el quinto capítulo las conclusiones, en el sexto capítulo las recomendaciones, en el séptimo capítulo las referencias bibliográficas y por último los anexos.

Espero señores miembros del jurado que esta investigación se ajuste a las exigencias establecidas por la Universidad y merezca su aprobación.

Cristina Fiorella Soto Vildósola

Índice General

Página del Jurado.....	II
Dedicatoria.....	III
Agradecimiento	IV
Declaratoria de autenticidad	V
Presentación.....	VI
Índice General.....	VII
Índice de tablas	IX
Índice de cuadros	XIII
Resumen	XIV
Abstract.....	XV
I. INTRODUCCIÓN	16
1.1 Realidad problemática	16
1.2 Trabajos Previos.....	18
1.2.1 Antecedentes Internacionales.....	18
1.2.2 Antecedentes Nacionales	21
1.3 Teorías relacionadas al tema	24
1.3.1 Definición conceptual de la variable.....	24
1.3.2 Modelos de estrés	24
1.3.3 Teorías psicométricas	28
1.3.4 Psicometría.....	30
1.3.5 Construcción de un test	30
1.3.6 Escala de medición.....	31
1.3.7 Escala tipo Likert	32
1.3.8 Propiedades psicométricas	33
1.3.9 Análisis factorial	35
1.3.10 Baremos.....	36
1.4 Formulación del Problema.....	36
1.4.1 Problema General	36
1.4.2 Problemas Específicos	36
1.5 Justificación del Estudio	37

1.6	Objetivos de Investigación.....	38
1.6.1	Objetivo General	38
1.6.2	Objetivo Específicos	39
II.	MÉTODO	40
2.1	Diseño de Investigación.....	40
2.2	Variable, Operacionalización.....	41
2.3	Población y muestra	42
2.4	Técnicas e instrumento de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	45
2.5	Método de análisis de datos	59
2.6	Aspectos éticos	62
III.	RESULTADOS	63
IV.	DISCUSIÓN	79
V.	CONCLUSIONES	83
VI.	RECOMENDACIONES.....	84
VII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
	ANEXOS	89

Índice de tablas

Tabla 1. Validez de contenido por la V de Aiken en los criterios de pertinencia, relevancia y claridad de los ítems de la Escala de Estrés Académico – Muestra Piloto	47
Tabla 2. Validez de contenido por la Prueba Binomial los criterios de pertinencia, relevancia y claridad de los ítems de la Escala de Estrés Académico – Muestra Piloto	50
Tabla 3. Prueba de normalidad Kolmogorov – Smirnov de la Escala de Estrés Académico – Muestra Piloto	52
Tabla 4. Índice de discriminación (Ítem-Test) de la Escala de Estrés Académico – Muestra Piloto	53
Tabla 5. Índice de homogeneidad corregido (Ítem-dimensión) de la dimensión estresores de la Escala de Estrés Académico – Muestra Piloto	54
Tabla 6. Índice de homogeneidad corregido (Ítem-dimensión) de la dimensión reacciones de la Escala de Estrés Académico – Muestra Piloto	55
Tabla 7. Prueba de KMO y Bartlett de la Estrés Académico – Muestra Piloto	55
Tabla 8. Varianza total explicada de la Escala de Estrés Académico – Muestra Piloto	56
Tabla 9. Estructura factorial de la Escala de Estrés Académico – Muestra Piloto	57

Tabla 10. Estadísticos de confiabilidad por consistencia interna a través del método de separación por mitades de todas las dimensiones y del total de la Escala de Estrés Académico – Muestra Piloto	58
Tabla 11. Estadísticos de confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente de Alfa de Cronbach de las dimensiones y del total de la Escala de Estrés Académico – Muestra Piloto	58
Tabla 12. Prueba de normalidad Kolmogorov – Smirnov de la Escala de Estrés Académico – Muestra Final	63
Tabla 13. Índice de discriminación (Ítem-Test) de la Escala de Estrés Académico – Muestra Final	64
Tabla 14. Índice de homogeneidad corregido (Ítem-dimensión) de la dimensión estresores de la Escala de Estrés Académico – Muestra Final	65
Tabla 15. Índice de homogeneidad corregido (Ítem-dimensión) de la dimensión síntomas de la Escala de Estrés Académico – Muestra Final	66
Tabla 16. Prueba de KMO y Bartlett de la Estrés Académico – Muestra Final	67
Tabla 17. Varianza total explicada de la Escala de Estrés Académico – Muestra Final	68
Tabla 18. Estructura factorial de la Escala de Estrés Académico – Muestra Final	69
Tabla 19. Prueba de varianzas de todas las dimensiones y del total de la Escala de Estrés Académico – Muestra Final	70

Tabla 20. Estadísticos de confiabilidad por consistencia interna a través del método de separación por mitades de todas las dimensiones y del total de la Escala de Estrés Académico – Muestra Final	71
Tabla 21. Estadísticos de confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente de Alfa de Cronbach de las dimensiones y del total de la Escala de Estrés Académico – Muestra Final	71
Tabla 22. Estadísticos de confiabilidad por el coeficiente Omega de las dimensiones y del total de la Escala de Estrés Académico – Muestra Final	72
Tabla 23. Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov de la Escala de Estrés académico - EEA según edad – Muestra Final	72
Tabla 24. Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov de la Escala de Estrés académico - EEA según sexo – Muestra Final	73
Tabla 25. Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov de la Escala de Estrés académico -EEA según ciclo – Muestra Final	74
Tabla 26. Diferencias en las dimensiones y la Escala de Estrés académico por estadístico de Kruskal Wallis según edad – Muestra Final	74
Tabla 27. Diferencias en las dimensiones y la Escala de Estrés académico por estadístico de U de Mann-Whitney según sexo – Muestra Final	75
Tabla 28. Diferencias en las dimensiones y la Escala de Estrés académico por estadístico de Kruskal Wallis según ciclo – Muestra Final	76

Tabla 29. Normas específicas las Dimensiones Estresores y Reacciones y la Escala de Estrés Académico –EEA – Muestra Final	77
Tabla 30. Puntos de corte en la puntuación directa de las Dimensiones Estresores y Reacciones y de la Escala Estrés Académico – EEA – Muestra Final	77
Tabla 31. Nivel en las dimensiones de la Escala de Estrés Académico - EEA en los estudiantes de 1er al 7mo ciclo de la carrera de psicología – Muestra Final	78

Índice de cuadros

	Pág.
Cuadro 1: Matriz de consistencia.....	109

RESUMEN

Esta investigación es de tipo tecnológico y de carácter psicométrico, tuvo como objetivo general construir y determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Estrés académico - EEA en estudiantes universitarios que se encuentra cursando el 1er al 7mo ciclo de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima, Perú. La muestra estuvo compuesta por 1000 estudiantes, el tipo de muestreo que se utilizó fue no probabilístico por juicio o criterio del investigador. La EEA estuvo construida inicialmente con 40 ítems, los cuales fueron depurados según los análisis que se realizaron, quedando finalmente 25 ítems para la versión final. Se efectuó la validez de contenido a través de criterio o juicio de 10 expertos y se obtuvieron índices V de Aiken ≥ 0.80 en 38 reactivos. La validez de constructo se obtuvo tras realizar dos procedimientos, el primero bajo el análisis de ítems, con el índice de discriminación (ítem-test) en donde se eliminaron 4 reactivos con valores por debajo del mínimo requerido de 0.20 y los índices de homogeneidad corregidos (ítem-dimensión) para las dimensiones Estresores académicos y Reacciones o manifestaciones del estrés, siendo eliminados 2 reactivos para la dimensión reacciones al encontrarse sus valores < 0.20 . El segundo procedimiento se obtuvo a través del análisis factorial exploratorio, con el método de máxima verosimilitud y rotación varimax, obteniéndose 7 factores con autovalores mayores a 1 y cargas factoriales mayores a 0.30, dichos factores explican el 55.59% de la variabilidad total de la escala. La confiabilidad se obtuvo por consistencia interna a través del método de separación por dos mitades de Guttman en donde se obtuvo un valor de 0.752 para la escala total, 0.594 y 0.634 para las dimensiones Estresores y Reacciones respectivamente, y por el coeficiente de Alfa de Cronbach con un valor de 0.804, 0.694 y 0.756 para la escala total, las dimensiones Estresores y Reacciones correspondientemente. Además, la escala tuvo una confiabilidad a través del coeficiente omega, en donde se obtuvo un valor de 0.91 para la escala total y para las dimensiones de estresores y reacciones, se obtuvieron valores entre 0.82 y 0.86 para las dimensiones estresores y reacciones. Siendo estos valores de confiabilidad adecuados o altos para las dimensiones y para la escala total. Asimismo, se construyeron baremos generales en percentiles para la escala total y sus dimensiones Estresores y Reacciones, así como los pertinentes puntos de corte y niveles descriptivos bajo, medio y alto.

Palabra clave: Estrés Académico en estudiantes universitarios, propiedades psicométricas, validez, confiabilidad, baremos.

ABSTRACT

This research is of a technological and psychometric nature, had as a general objective to construct and to determine the psychometric properties of the Academic Stress Scale - EEA in university students that is studying the 1st to the 7th cycle of the psychology degree from a private university in Lima, Peru. The sample consisted of 1000 students, the type of sampling that was used was not probabilistic by judgment or criterion of the researcher. The EEA was initially constructed with 40 items, which were purified according to the analyzes that were carried out, finally leaving 25 items for the final version. The content validity was carried out through the criteria or judgment of 10 experts and V Aiken indexes ≥ 0.80 were obtained in 38 items. Construct validity was obtained after performing two procedures, the first under item analysis, with the discrimination index (item-test) where 4 items with values below the required minimum of 0.20 and the corrected homogeneity indexes were eliminated. (item-dimension) for the dimensions Academic stressors and Reactions or manifestations of stress, with 2 reagents removed for the reactions dimension when their values are <0.20 . The second procedure was obtained through exploratory factor analysis, with the method of maximum likelihood and varimax rotation, obtaining 7 factors with eigenvalues greater than 1 and factorial loads greater than 0.30, these factors explain 55.59% of the total variability of the scale. The reliability was obtained by internal consistency through the method of separation by two halves of Guttman where a value of 0.752 was obtained for the total scale, 0.594 and 0.634 for the Stressors and Reactions dimensions respectively, and for the Cronbach's Alpha coefficient with a value of 0.804, 0.694 and 0.756 for the total scale, the Stressors and Reactions dimensions correspondingly. In addition, the scale had a reliability through the omega coefficient, where a value of 0.91 was obtained for the total scale and for the dimensions of stressors and reactions, values between 0.82 and 0.86 were obtained for stress dimensions and reactions. Being these values of reliability adequate or high for the dimensions and for the total scale. Likewise, general scales were constructed in percentiles for the total scale and its Stressors and Reactions dimensions, as well as the relevant cut points and low, medium and high descriptive levels.

Keyword: Academic stress in university students, psychometric properties, validity, reliability, scales.

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Realidad problemática

La palabra estrés se ha convertido en un término empleado frecuentemente en la sociedad actual. El estrés es una problemática de salud cada vez con mayor relevancia en el mundo e incluso a nivel de todas las comunidades o poblaciones, se ha generado un gran crecimiento del estrés afectando no solo a los adultos, sino también a los jóvenes, adolescente y niños.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), el estrés a nivel mundial es considerado como un problema de salud mental cotidiano y social que afecta a miles de personas, sin importar las situaciones, académicas, laborales, culturales o económicas en la que se desarrollan los individuos (OMS, 2004, pp. 3-7). Es decir, el estrés tiene una afeción en diversos ámbitos (laboral, académico, familiar y social), generando así dificultades a la salud psicológica y física, siendo estos factores que originan diversas patologías en el individuo.

Fisher (1986, p.22) contempla que para los jóvenes el entrar a la universidad genera una secuencia de modificaciones que se interpretan como un grupo de circunstancias que producen niveles elevados de estrés, ya que el ser humano puede sufrir, a pesar de que solo sean por periodos cortos, un descontrol relativo al nuevo entorno que probablemente ocasione estrés, que junto a diversos agentes o estresores podrían causar fracaso en el sector académico.

Algunas estimaciones disponibles mencionan que, a nivel mundial el estrés en la población infantil, adolescente y joven cada día va incrementando, debido al nivel de exigencias académicas y por las grandes cantidades de actividades que deben realizar. Según las investigaciones, uno de cada cuatro personas padece de algún problema severo de estrés y se considera que el 50% de los individuos presentan problemas de salud mental y físicos como resultado del estrés (Caldera, Pulido y Martínez, 2007, p.78).

Asimismo, otros datos estadísticos mencionan en estudios realizados por la Universidad de Ghent, en Bélgica, y de la Organización Mundial de la Salud (OMS),

manifiestan que el estrés en la infancia, adolescencia y juventud es predominante a nivel mundial y que tiene una variación según los países y estudios científicos realizados. Como ejemplo se tiene, la prevalencia del estrés en la población de los Estados Unidos, la cual es del 27,5%, y en México oscila entre un 24,5% y 20%. Con referencia al estrés escolar o académico, el 78% de los estudiantes en China presentan estrés debido a su rendimiento académico. Por otro lado, según esta publicación, la gravedad del estrés puede generar daños severos a la salud fisiología (corporal) y psicológica de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, e incluso puede llegar a ser crónico en la etapa de adultez (Red de Informática en Medicina Avanzada RIMA, 2009, párr. 3).

A nivel de Latinoamérica esta realidad es considerada un problema con mayor gravedad, ya que las investigaciones exponen que existe un elevado aumento en la incidencia de estrés en los estudiantes, siendo las estimaciones mayores al 67% de la población estudiada, constituyendo un crecimiento predominante durante los periodos de exámenes, la preocupación por las actividades académicas representadas con un 77% y las calificaciones con un 74% los cuales forman parte del registro de los principales componentes que generan situaciones de estrés (Román, Ortiz y Hernández, 2008).

Por otro lado, las investigaciones realizadas en el Perú hallaron que el 88.9% de los estudiantes manifiestan tener algún nivel de estrés en el transcurso de su vida académica y con mayor incidencia los estresores son las calificaciones que puedan obtener, el rendir a los exámenes y la falta de tiempo (Puecas, Castro, Callirgos, Fallo y Díaz, 2010). Asimismo, otros estudios mencionan que el 96.6% de los evaluados son conscientes del estrés académico y de los elementos del mismo, tales como el tiempo que tienen para realizar los trabajos y la responsabilidad para cumplir con sus deberes académicos (Bedoya, Perea y Ormeño, 2006).

Los estudiantes de educación universitaria confrontan cada vez más desafíos y demandas del ámbito profesional que requieren una gran medida de técnicas psicológicas y físicas de diversas índoles. Tal es así, que se considera que los estudiantes que empiezan una carrera profesional adquieren mayor responsabilidad y compromiso ante el requisito de conservar un rendimiento académico apropiado, siendo este el desempeño de los objetivos específicos de las asignaturas que cursan,

docentes que les asignan varias tareas académicas, elaborar y presentar informes, como sustentar trabajos individuales o grupales, realizar prácticas, exámenes y trabajos de investigación (Caballero, Abello y Palacios, 2007, p.98).

Dentro de los distintos contextos en los que se presenta el estrés, se va a enmarcar el impacto en el ámbito académico como prioritario, ya que no solo se da en estudiantes de nivel educativo básico, media superior como también a nivel superior o universitario. Es así que, este tipo de estrés se puede definir como aquellas situaciones que sobrellevan a los estudiantes como consecuencia de las demandas de carácter internas o externas que genera un impacto en el desempeño académico (Barraza, 2006, p. 4).

No obstante, cabe señalar que es importante mencionar que los instrumentos que miden estrés académico son limitados, además no se encuentran validados en el contexto local.

Al exponer los argumentos planteados previamente, se contempla la necesidad de diseñar un instrumento que permita medir el estrés académico en estudiantes universitarios que cursan del 1er al 7mo ciclo de una universidad privada de Lima, ya que no se cuenta con muchos instrumentos psicométricos para medir el constructo, y por lo tanto las investigaciones en el contexto local son limitadas.

Este trabajo de investigación va a permitir que se ponga de manifiesto el estrés académico que presentan los estudiantes universitarios que se encuentran del 1er al 7mo ciclo de la carrera, ya que, a través del instrumento de medida, se podrá obtener resultados significativos de las propiedades psicométricas como la validez y confiabilidad adecuadas para la variable de estudio.

1.2 Trabajos previos

1.2.1. Antecedentes Internacionales

Beguerisse, Gonzáles, Luna y Otero (2016), elaboraron un estudio para la Adaptación del Inventario de Estrés Académico en una población universitaria mexicana. El objetivo de este trabajo fue adaptar una prueba ya existente e identificar en que

dimensiones del estrés se muestran los niveles más altos en estudiantes de diferentes universidades, carreras y semestres de la ciudad de México. La mencionada investigación instrumental de corte transaccional descriptiva, se realizó en una muestra de 304 estudiantes, empleando un instrumento de medición, para la cual se hizo una adaptación de la prueba original Inventario de Estrés Académico (IEA), este instrumento fue creado por Polo, Hernández y Pozo (1996), consta de 21 ítems y 3 dimensiones (Nivel fisiológico, nivel cognitivo y nivel motor), con una estructura de escala tipo Likert con 4 opciones de respuestas (1-5). Los resultados demostraron que el inventario presenta confiabilidad por consistencia interna, a través del coeficiente de Alfa de Cronbach, el cual fue de 0.842 en su totalidad, además de presentar validez de constructo adecuado.

Cabanach, Souto y Franco (2016), realizaron un estudio sobre la Escala de Estresores Académicos en universitarios de una población española. Esta investigación tuvo por objetivo estudiar y explicar cómo es la confiabilidad y validez de dicho instrumento. La investigación fue instrumental de corte transversal descriptiva, el estudio fue realizado en una muestra de 1196 estudiantes universitarios de diversas titulaciones, el instrumento empleado fue la Escala de Estresores Académicos que forma parte del Cuestionario de Estrés Académico elaborado por Cabanach (2008). Dicha escala consta de 54 ítems y 8 componentes (deficiencias metodológicas, sobrecarga de trabajos, creencias sobre el rendimiento, participación en público, clima social negativo, evaluaciones, déficit de valor de los contenidos y problemas en la participación de clases), que explican un 66% de la varianza, asimismo posee una confiabilidad tanto para la escala en su totalidad con 0.96, así como para los componentes que oscilan entre 0.81 y 0.94.

Rivas, Jiménez, Méndez, Cruz, Magaña y Victorino (2014), en su investigación realizada sobre Frecuencia e Intensidad del Estrés en Estudiantes de Licenciatura en Enfermería de la DACS. en México. Este estudio tuvo como objetivo principal determinar la frecuencia y magnitud de las reacciones del estrés académico de los universitarios de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Esta investigación fue

transversal descriptivo, de tipo cuantitativo, se aplicó el muestreo no probabilístico por conveniencia. La muestra fue conformada por 137 estudiantes de la carrera de Enfermería de dicha universidad. El instrumento empleado para la recolección de los datos fue el Inventario SISCO de Estrés Académico, elaborado por Barraza (2007), compuesto de 5 apartados, con 31 ítems: Un ítem de filtro dicotómico (si-no), un ítem de escala tipo Likert de cinco valores (1= leve y 5= alto), 8 ítems con 5 opciones de respuesta (1=nunca, y 5= siempre) permiten detallar la frecuencia de los eventos estresores, 15 ítems tipo Likert (1=nunca y 5=siempre) para determinar la frecuencia con que se presentaron los síntomas del estrés y 6 ítems tipo Likert (1= nunca y 5= siempre) para señalar la frecuencia del uso de las estrategias de afrontamiento. Los resultados mostraron que el inventario posee una confiabilidad por mitades de 0.87 y una confiabilidad por alfa de Cronbach de 0.90 para el instrumento total.

García, Pérez, Pérez y Natividad (2012), en su investigación realizada sobre Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad de Valencia. El objetivo del estudio fue analizar el estrés académico y la validación del instrumento, en dicha población de estudio. La muestra estuvo constituida por 199 estudiantes de la carrera de Psicología. Dicho estudio fue de tipo cuantitativa descriptiva y de carácter instrumental, para la medición del nivel de estrés académico se empleó el Cuestionario ampliado de la versión del Inventario Estrés Académico (IEA) elaborada por Polo et.al (1996), el cual consta de 21 ítems y 4 dimensiones (obligaciones académicas, expediente y perspectivas de futuro, dificultades interpersonales y expresión de ideas propias), las cuales se encuentran valoradas en base a la Escala Likert de 5 puntos (1= nada estresante y 5= mucho estresante). Los resultados mostraron que la escala presenta validez de constructo, mediante el AFE con un índice de adecuación muestral KMO de 0.77 y la prueba de esfericidad de Bartlett ($p < 0.001$), con 4 dimensiones las cuales explican un 50.91% de la varianza total del instrumento; Asimismo, presenta confiabilidad con un Alfa de Cronbach para la escala global de 0.89 y para sus dimensiones valores que oscilan entre 0.70 y 0.80.

Herrera, Rodríguez y Valverde (2010), elaboraron un estudio para la Validación del Inventario de Estrés Académico de Polo, Hernández y Pozo en universitarios de la Comuna de Concepción en Chile. Este trabajo tuvo como objetivo el validar el instrumento en una población chilena. La investigación fue cuantitativa, no experimental, la muestra estuvo compuesta por 412 sujetos de edades entre 17 y 22 años de diversas universidades (Universidad del Desarrollo, Universidad de Concepción, Universidad de las Américas y Universidad del Bío-Bío). El instrumento empleado fue el Inventario de Estrés Académico de Polo, Hernández y Pozo (1996) que está compuesto por un total de 20 ítems, valorados en una escala de tipo Likert, donde 1 es Poco y 5 es Mucho, presenta 3 componentes como niveles de respuesta (fisiológico, cognitivo y motor). Los resultados mostraron que dicho instrumento posee validez de constructo a través del análisis factorial exploratorio en donde el índice KMO = 0.91 y la prueba de esfericidad de Bartlett ($p < 0.001$), con una rotación ortogonal, de tipo Varimax. Se obtuvieron 2 factores que explican el 41,39% de la varianza total, además posee confiabilidad, a través del coeficiente alfa de Cronbach de 0,90 para la escala total y para los dos factores sus valores fluctúan entre 0,40 a 0,68.

1.2.2. Antecedentes Nacionales

Seminario y Soller (2017), realizaron un trabajo sobre la Determinación del Nivel de Estrés Académico en los Estudiantes de la Facultad de Farmacia Y Bioquímica de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, 2015. La investigación tuvo como objetivo principal determinar el nivel de estrés académico de los estudiantes. Dicho estudio fue cuantitativo, transversa y descriptivo, la muestra estuvo compuesta por 188 universitarios del 1ero al 6to ciclo. El instrumento empleado fue el Cuestionario de Evaluación del Estrés Académico (CEEA), creado por De Pablo et al, (2002). Este cuestionario presenta 18 reactivos, con respuestas en escala tipo Likert de 9 puntos (1= nada y 9= muy estresante), el instrumento divide en niveles: No estrés una puntuación total de 18; estrés leve = 19 - 54; estrés moderado = 55 - 144 y estrés severo 145 - 162. Los resultados mostraron que existieron diferencias entre los ciclos evaluados, se analizó a través de la Prueba T Student para la diferencia de medias en muestras

independientes ($p < 0.05$), asimismo, el instrumento cuenta con una confiabilidad a través del alfa de Cronbach de 0.90 para el instrumento total.

Guzmán y Reyes (2016), elaboraron una investigación sobre la Adaptación de la Escala de Percepción Global de Estrés en universitarios de Beca 18. Este estudio tuvo como objetivo la adaptación de dicho instrumento. La investigación fue instrumental de corte transversal descriptiva, la muestra estuvo conformada por 332 universitarios. El instrumento empleado fue la Escala de Percepción Global de Estrés de Cohen et al. (1983), que consta de 14 ítems y dos dimensiones (7 positivos y 7 negativos). Los resultados mostraron que la escala posee validez de contenido por juicio de 9 expertos, validez de constructo, a través del AFE con el análisis de componentes principales en la cual se encontraron 2 factores o dimensiones y se eliminó el ítem 12. Asimismo, cuenta con el AFC, mediante el cual se confirmó el modelo bifactorial del EPGE-13. Además, se obtuvieron evidencias de validez divergente y convergente al realizar un análisis comparativo empleando el SPANAS. Por otro lado, la confiabilidad estimada para las dimensiones de eustrés y distrés se obtuvieron valores de 0.79 y 0.77 respectivamente, bajo el coeficiente de alfa de Cronbach.

Rosales (2016), elaboró un estudio sobre Estrés académico y Hábitos de estudio en Universitarios de la carrera de psicología de Lima Sur. La investigación tuvo como objetivo determinar la correlación entre el estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios del I al IV ciclo. El diseño de investigación fue correlacional de tipo no experimental transversal, la muestra estuvo conformada por 337 universitarios, con edades entre 16 y 31 años, para la recolección de los datos se utilizó el Inventario Sisco de Estrés Académico, creado por Barraza (2007), que consta de 29 ítems y 3 dimensiones (Estímulos estresores, Síntomas y Estrategias de afrontamiento) con opciones de respuestas tipo Likert, y el Inventario de Hábitos de estudios CASM-85, el cual consta de 53 ítems. Los resultados mostraron que el Inventario SISCO de Estrés Académico, posee validez de contenido por juicio de 10 expertos analizados con el coeficiente de V. Aiken y la prueba binomial, con un coeficiente de alfa de Cronbach de 0.769 en su totalidad y cuenta con baremos generales.

Bedoya, Matos y Zelaya (2014), elaboraron una investigación sobre 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 2012. Dicho estudio tuvo como objetivo definir los niveles de estrés y técnicas de afrontamiento en estudiantes de medicina. El estudio fue cuantitativo, de corte transversal y descriptivo, el tamaño de la muestra estuvo compuesta por 187 estudiantes del 1er, 4to y 7mo ciclo. El instrumento que se utilizó fue El inventario SISCO del estrés académico de Barraza (2007) y el Test Exacto de Fisher para evaluar las relaciones entre estrategias de afrontamiento, niveles de estrés y manifestaciones psicósomáticas. Los resultados mostraron que se corroboraron las propiedades psicométricas (confiabilidad, validez) del inventario SISCO, Se realizó la validez de contenido por juicio de expertos conformados por 05 médicos del (HNCH) y 05 médicos psiquiatras del (INSM-HD-HN) en las que obtuvieron valores de $p < 0,05$ en la prueba binomial, lo que indica que todos los jueces fueron congruentes en la valoración de los ítems y la confiabilidad a través del análisis de la consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach = 0,89.

Boullosa (2013), realizó una investigación sobre Estrés Académico y Afrontamiento en un grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima. El estudio tuvo como objetivo identificar y explicar la relación de los niveles de estrés académico y el afrontamiento que emplean los universitarios. La mencionada investigación fue cuantitativa de tipo transversal descriptiva, la muestra estuvo constituida por 198 estudiantes de los primeros años dentro de la universidad con edades entre 17 y 21 años. Para evaluar el constructo, se midió a través del Inventario SISCO de estrés académico (Barraza, 2007) y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS, Frydenberg y Lewis, 1997). Para esta investigación, los resultados del inventario SISCO presentaron una distribución normal, asimismo se encontró una confiabilidad de consistencia interna por el coeficiente alfa de Cronbach para la dimensión estresores se obtuvo 0.68, para síntomas físicos 0.75, síntomas psicológicos 0.80, síntomas comportamentales 0.69 y 0.62 para afrontamiento.

1.3 Teorías relacionadas al tema

1.3.1. Definición conceptual de la variable estrés Académico

Según Barraza (2006, p. 126) define el estrés académico como:

“Un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico que se explica de forma representativa en 3 situaciones: 1) cuando individuo, dentro del ambiente académico, se encuentra expuesto a una secuencia de exigencias, que bajo evaluación personal son consideradas estresores (input), 2) esos estresores son los desencadenantes de un desequilibrio sistémico (situación o circunstancia estresante) los cuales se ven manifestados en una serie de reacciones (físicos, psicológicos y comportamentales) considerados como una señal del desequilibrio, 3) ese desequilibrio, coacciona a que el sujeto actué para afrontar las situaciones (output) con la finalidad de restablecer el equilibrio sistémico”.

Por otro lado, Caldera, Pulido y Martínez (2007, p.80) conceptualizan el estrés académico como una situación que se origina en base a las exigencias impuestas en el contexto educativo, las cuales pueden perjudicar tanto al educando como a los docentes dentro de cualquier nivel de educación (básica, media superior o superior, e incluso en posgrado).

Para Orlandini (1996, p.107) el estrés académico se da desde la educación de preescolar hasta la formación universitaria de posgrado, la cual se presenta cuando un individuo está en una etapa de aprendizaje y en ella experimenta o siente nerviosismo, tensión, ansiedad o incertidumbre. A esto se le denomina estrés académico y se produce tanto en la preparación privada (el sujeto estudia de forma individual) como en clase, dentro del contexto educativo.

1.3.2. Modelos de Estrés

Las teorías del estrés se dividen en tres: como respuesta, como estímulo y basada en la interacción.

1.3.2.1. Modelo fisiológica o Teoría basada en la respuesta

Esta teoría fue expuesta por Selye (1935) quien concebía el estrés como una respuesta inespecífica del cuerpo ante las presiones o demandas ejercidas sobre el mismo. Para Selye (1956, p.118), “el estrés es un estado desencadenante de un síndrome específico que se basa en los cambios inespecíficos estimulados dentro de la estructura biológica”.

Esto quiere decir que; el estrés no presenta una justificación definida y que la fuente generadora o agente estresor perjudica el equilibrio del individuo y lo cual puede manifestarse mediante reacciones físicas, psicológicas, y/o conductuales (Berrío y Mazo, 2011, p.75).

Según Selye (1956, p.119) la respuesta del organismo ante el estrés, está conformada por un mecanismo tripartito, Selye (1956) acuñó el término de “Síndrome general de adaptación”, esta respuesta se expresa en tres etapas: reacción de alarma, resistencia y agotamiento, las mismas que se describen a continuación.

- **Fase de alarma:** Es el período en la que el individuo se percata del agente nocivo. Es aquí donde el organismo se encuentra frente a un agente estresante, por lo tanto, se halla en estado de alerta y como consecuencia se produce un desequilibrio fisiológico, colocándose en posición evasiva o de ataque para instaurar el equilibrio interno.
- **Fase de resistencia:** En esta segunda fase, si el agente estresor perdura, los síntomas manifestados en la etapa anterior continúan, pero con menor magnitud o grado, y el sujeto intenta restablecer el equilibrio, huyendo o adaptándose a la situación estresante. Por otro lado, se extinguen la mayoría de las reacciones fisiológicas presentes durante la etapa anterior.
- **Fase de agotamiento:** Esta es la última etapa del síndrome, aquí el sujeto pretende emplear todos los métodos o recursos que posee para hacer frente a los agentes nocivos, sin embargo, si este no es capaz de habituarse, llegará el

agotamiento y surgen nuevamente las reacciones de la fase de alarma, por lo tanto, la vida del sujeto se verá perjudicada.

1.3.2.2. Modelo psicosocial o Teoría basada en el estímulo

Esta teoría se encuentra centrada en el estímulo, se analizan y explican en función a los rasgos y cualidades que se asocian con los estímulos del medio ambiente, pues tiene en cuenta que éstos pueden causar un desajuste en el funcionamiento del organismo. Holmes y Rahe son los investigadores que más han desarrollado esta orientación.

De esta manera, según Holmes y Rahe (1967, p.213) han expuesto que, “los eventos básicos de la vida de una persona tales como el matrimonio, embarazo, tener hijos, la muerte de un ser querido, etc. son una fuente generadora de estrés, ya que provocan considerables cambios y requiere la adaptación del individuo”.

Por otro lado, Weitz (citado en Berrio y Mazo, 2011, p.76) organizó los eventos más comunes que producen estrés como: agentes ambientales perjudiciales, sensación de amenaza, velocidad para procesar información, alteraciones de las funciones fisiológicas, retraimiento, obstrucción para llegar a una meta, influencia social y fracaso. Ya que, estos agentes estresores no generan el mismo efecto en todos los organismos, debido a los rasgos distintivos que tiene cada persona.

1.3.2.3. Modelo mediacional/ transaccional o Teoría basada en la interacción

Para Lazarus y Folkman (1986, p.43) el estrés se genera en la relación que tiene el sujeto con el ambiente en el que actúa, siendo el entorno evaluado como amenazante y que sobrepasa la capacidad de afrontamiento para la persona. Y es en último momento que el individuo, mediante de un proceso de valoración, determina qué y cuáles factores o relaciones de su entorno son estresantes. Por lo tanto, Lazarus presenta tres tipos de evaluación:

- **Evaluación primaria:** La cual se encuentra referida a la primera intervención o valoración psicológica que se da en cualquier tipo de demanda, ya sea esta externa o interna.
- **Evaluación psicológica:** Considerando que esta se genera luego de la valoración primaria, donde el organismo evalúa sus propios mecanismos o técnicas para afrontar los eventos que le producen estrés.
- **Reevaluación:** Este tipo de evaluación es la que permite modificar las primeras apreciaciones que se han dado, luego de realizar un proceso de feedback o retroalimentación.

1.3.2.4. Modelo sistémico-cognocitvista del estrés académico

Según el modelo sistémico-cognocitvista propuesto por Barraza (2006, p.126), está basado en la teoría general de sistemas expuesto por Colle y en el modelo transaccional del estrés de Richard Lazarus. Este modelo sistémico-cognocitvista se encuentra compuesto por cuatro supuestos dentro del contexto académico, las cuales son expuestas por el autor y se presentan a continuación.

- a) Supuesto del proceso de los elementos del sistema: acentúa la descripción de sistemas abiertos, el cual comprende un procedimiento vinculado sistema - medio. De tal manera que, los elementos sistémicos-procesuales del estrés académico describen el movimiento cíclico de entrada (input) y salida (output), que se producen en todos los organismos para obtener su estabilidad. Los elementos del estrés académico son tres: agentes estresores (input), reacciones (indicadores de inestabilidad del organismo) y las técnicas de afrontamiento (output).
- b) Supuesto como fase psicológica: el estrés en el contexto académico es una circunstancia principalmente psicológica ya que produce estresores mayores (los cual es peligroso o perjudicial para integridad del sujeto y son indiferentes

a su evaluación) y estresores menores (se establecen por la apreciación que el individuo hace de ellos). Es decir, un estresor es un “agente o evento percibido como una situación de peligro que produce en la persona una reacción diversificada e indeterminada” (Barraza, 2006, p. 43).

- c) Supuesto de los hitos de la inestabilidad del organismo: los indicadores de las reacciones del evento estresante (desequilibrio del sistema) se determinan como indicadores físicos, psicológicos y conductuales, esta clasificación tomada como base de Rossi (2002).
- d) Supuesto de la confrontación al estrés académico como restablecimiento del equilibrio del sistema: ante la inestabilidad que genera el estrés, el sujeto se encuentra presionado a ejecutar numerosas tácticas para hacerle frente y así lograr restablecer el equilibrio del organismo. Esta serie de acciones son arbitrarias por la apreciación que tiene por finalidad la capacidad de afrontamiento (coping), dicha apreciación dispone de una fase psicológica de análisis que comienza a circular cuando el ambiente es valorado como amenazante. A pesar de que son muchas las técnicas de afronte que se pueden emplear para hacerle frente al estrés, el autor sugiere las siguientes: asertividad; elogiarse; hablar sobre el problema o guardárselo; religiosidad; asistir con un profesional y elaboración de un cronograma de organización de las actividades, etc. (Barraza, 2006, p.43).

1.3.3. Teorías Psicométricas

1.3.3.1. Teoría clásica de los tests (TCT)

La TCT es la teoría de los tests más generalizada actualmente en el campo de la psicometría, que se encuentra en base al modelo lineal clásico planteado por Spearman (1904, 1907, 1913), posteriormente sistematizado por Gulliksen (1950) y reformulado después, por Lord y Novick (1968), que estructura el proceso de medida especificando tres conceptos fundamentales: la puntuación verdadera, la puntuación empírica y el error de medida (Muñiz, 2010, p.59).

Para Meneses, Barrios, Bonillo, Cosculluela, Lozano, Turban, Valero (2013, p. 51) plantean que, desde el punto de vista del modelo operacional de medida psicométrica, la teoría de los tests presta interés al análisis de las puntuaciones que se obtienen para calcular y/o estimar los errores cometidos en el proceso de medida reticente de los constructos psicológicos. La puntuación empírica (X) que, de acuerdo con esta teoría, consta de una relación lineal de dos elementos fundamentales:

$$X = V + e$$

Por un lado, se plantea definir la puntuación verdadera (V), que sería el resultado idóneo, deseado o esperado, del proceso de medida que a través de los tests habría sido llevado a cabo, libre de cualquier tipo de error. No obstante, se formula la existencia del error de medida (e), el cual puede darse por diversas causas que no podemos controlar, este error de medida, sería responsable de la divergencia entre la puntuación verdadera que se pretende conseguir y la puntuación empírica obtenida como resultado de la administración del test.

1.3.3.2. Teoría de la Generalizabilidad (TG)

El enfoque clásico originó diferentes variantes, sobre todo en función a la medición del error de medida, por lo que se generaron muchos intentos para evaluar los diversos elementos del error, intentando dispersarlo en partes. No obstante, surgió la Teoría de la Generalizabilidad (TG), que fue planteada por Cronbach y sus colaboradores (Cronbach, Gleser, Nanda y Rajaratnam, en 1972), que es la más notable, metódica y sistematizada. Esta teoría, amplía la teoría clásica de la medición, ya que es un modelo complejo y elemental que, a través del análisis de varianza, admite analizar los distintos orígenes o fuentes de error en un proceso de medida, la cual es utilizada mayormente para los cálculos y estimaciones o valoraciones (Muñiz, 2010, p.61).

1.3.3.3. La Teoría de la Respuesta al Ítem (TRI)

Esta teoría, establece un nuevo enfoque en psicometría, la cual va permitir resolver algunos graves problemas o limitaciones de la medición psicológica, que no tenía una solución adecuada dentro del enfoque clásico. Por consiguiente, para poder lograrlo se plantearon modelos más complejos y menos intuitivos que el modelo clásico, sin causar inconvenientes representativos. Siendo, su finalidad similar al de la Teoría Clásica de los tests, ya que pretende obtener la puntuación que corresponde a un individuo en una determinada dimensión o rasgo (Muñiz, 2010, p.63).

1.3.4. Psicometría

Según Muñiz (1998, p.17) define la Psicometría como, una agrupación de procedimientos, métodos y teorías comprometidas en la medición de diversas variables psicológicas, determinando que lo concreto de la psicometría sería la intensidad y distinción o aplicación en algunas propiedades métricas requeridas a las mediciones psicológicas indistintamente del ámbito característico de aplicación o práctica y de los instrumentos empleados.

Por otro lado, Meneses, et al. (2013, p. 38) mencionan que, la psicometría es una rama de la psicología que, a través de técnicas, métodos y teorías relacionados al desarrollo, gestión y la aplicación de tests o pruebas, se encarga de la medida indirecta de los fenómenos psicológicos con la finalidad de elaborar especificaciones, clasificaciones, evaluación o valoración, diagnósticos o predicciones que proporcionen la orientación a un ejercicio o a tomar decisiones sobre la conducta de los individuos en la labor profesional de la psicología.

1.3.5. Construcción de un test

Según Meneses, et al. (2013, pp.58-62) mencionan que el proceso de construcción de un instrumento de medición psicológica, prueba, test, inventario, cuestionario o

escala es fundamental para toda disciplina científica, por tanto, se exponen diez fases esenciales que se establecen para el proceso de construcción de un nuevo test, las mismas que se mencionaran a continuación:

- 1) Delimitación de la finalidad del test.
- 2) Definición de los fenómenos psicológicos objeto de medida.
- 3) Selección y muestreo de los comportamientos observables.
- 4) Especificación de las características del test.
- 5) Desarrollo de los ítems que conformarán el test.
- 6) Elección de una teoría de los tests.
- 7) Realización de una prueba piloto.
- 8) Desarrollo del estudio de campo.
- 9) Elaboración del manual del test.
- 10) Revisión y mejora del test.

1.3.6. Escala de Medición

Stevens (1946), en su investigación *On the theory of scales of measurement*, fue importante para el avance de lo que después sería conocido con la denominación de modelo representacional de medida psicométrica.

Stevens (1946, p.677) definió la medición como el procedimiento de distribución de numerales o cifras a elementos o sucesos en relación con algunos reglamentos o métodos, debido a que los numerales podían ser asignados en diferentes reglas, se obtuvieron diversos tipos de escalas y de medición, las cuales fueron expuestas como escala: nominal, ordinal, de intervalo y de razón.

Es decir, la medición no radicaría solamente en cuantificar, sino que sería el resultado de emplear diversas reglas que, en última instancia, definirían el tipo de procedimiento o métodos estadísticos aceptados o pertinentes para cada escala.

De tal manera, Stevens (1946, pp. 678-679) explica cada una de las escalas de medición expuestas:

- **Escala nominal:** Simboliza la distribución de números o cifras menos reducido. Las cifras se aplican únicamente como etiquetas, marcas o para clasificar, además las palabras y letras son también usadas en esta escala. Asimismo, se debe considerar que en esta escala la regla principal es no otorgar el mismo número o signo a distintas clases o diversas cifras a la misma categoría.
- **Escala ordinal:** Aparece del procedimiento de la estructuración de categorías o jerarquías. Debido a que cualquier modificación de la “conservación de grados” produciría que el diseño de la escala sea invariante, esta escala tiene el formato de lo que se denomina el conjunto de preservación de grados o isotónico.
- **Escala Intervalar o de intervalo:** Esta escala presenta un formato “cuantitativo”. En su mayoría las mediciones estadísticas frecuentes son adaptables, a no ser que formen parte del tipo que simboliza discernimiento de un punto cero “real”. En una escala Intervalar, el punto cero es un tema de convención o interés, de modo que se expone el hecho de que la estructura de la escala se mantiene estable cuando una constante es adjuntada.
- **Escala de razón:** Se encuentra referida en física y únicamente son probables cuando se encuentran procedimientos para especificar las cuatro relaciones: orden de rangos, equidad, igualdad de intervalos e igualdad de razones. Una vez que la escala está establecida, sus valoraciones o estimaciones numéricas pueden ser modificados sólo al incrementar cada valoración por una constante, además está presente siempre un cero absoluto, a pesar de que el valor cero en determinadas escalas puede que no se origine.

1.3.7. Escala tipo Likert

Este es un tipo de método para la recolección de datos que fue diseñado por Rensis Likert en 1932; además, se trata de un enfoque válido y muy empleado actualmente. Tal como mencionan Hernández, Fernández, y Baptista (2014, p. 238) la escala Likert “Consiste en un conjunto de reactivos presentados en forma de afirmaciones

o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes”. En este sentido, se expone cada enunciado y se pide al individuo que manifieste su reacción seleccionando una de las cinco categorías o valores de la escala. Para ello, a cada categoría se le otorga un valor numérico. De este modo, el sujeto alcanza una puntuación con relación a la afirmación y a su puntuación total.

1.3.8. Propiedades psicométricas

1.3.8.1. Confiabilidad

Anastasi y Urbina (1998, p.84) mencionan que, el termino confiabilidad hace referencia, a que las puntuaciones obtenidas por las mismas personas son constantes cuando se las evalúa en distintas circunstancias con el mismo test, con un grupo similar de reactivos o en otras situaciones de estudio.

Abad, Garrido, Olea y Ponsoda (2006, pp.41-47) exponen los siguientes métodos de confiabilidad.

1. Método Test-retest

Es también conocido como coeficiente de estabilidad temporal, consiste en aplicar dos veces el instrumento de medida a los sujetos en un intervalo de tiempo determinado, y se calcula correlacionando las puntuaciones individuales obtenidas de la primera aplicación que es la evaluación test con la segunda aplicación, denominada evaluación retest.

2. Método de Formas Paralelas

Este método es también conocido como coeficiente de equivalencia, consiste en la construcción de dos formatos paralelos o semejantes del mismo instrumento de medida, pero con ítems diferentes para cada uno, aplicados a una misma muestra y

se calcula correlacionando las puntuaciones de los dos formatos del instrumento, en el que se obtendrán medidas y varianzas probablemente similares.

3. Método de Consistencia interna

Para obtener la confiabilidad por este método se puede utilizar el método de división por dos mitades, que consta en dividir el instrumento de medida en dos partes equidistantes (usualmente uno con componentes pares y el otro con elementos impares), para posteriormente calcular las puntuaciones obtenidas para cada una de ellas y la correlación de Pearson entre ambas puntuaciones, sin embargo este no es el único método para obtener la consistencia interna, ya que se puede emplear las fórmulas de Kuder-Richardson (cuando el instrumento de medida se encuentra valorado de forma dicotómica) y el coeficiente de Alfa de Cronbach (admite que los ítems medidos en escala tipo Likert comprueban un mismo constructo y que su alta correlación).

1.3.8.2. Validez

Abad, et al. (2006, p.61) refiere que, la definición de validez es conocida en forma general como un procedimiento continuo e inherente que comprende diferentes métodos para constatar, si un test o instrumento de evaluación es válido, si mide realmente lo que se pretende medir con él.

Asimismo, Abad, et al. (2006, pp.61-84) mencionan los tres tipos de validez.

1. Validez de contenido

Referido al nivel en que un instrumento se encuentra bien definido en cuanto al contenido que se pretende medir, tratando de precisar hasta qué punto los ítems o reactivos son representativo al universo o totalidad del contenido del fenómeno que se quiere medir, este tipo de validez no se puede expresar de manera cuantitativa,

sino que debe ser valorada subjetiva o intersubjetivamente, utilizando el juicio de expertos.

2. Validez de constructo

Hace referencia al nivel en que un instrumento de medida obtiene evidencia empírica que respalda y certifica la existencia de la conceptualización de manera clara y precisa de un rasgo o constructo que se quiere medir, y este se encuentra basado en una determinada teoría. El término constructo en psicología, es un concepto teórico que no se puede observar, es decir se trata de una variable abstracta, pero que, a través de sus indicadores, los cuales son observables puede ser medida.

3. Validez de criterio

Explica el nivel en que el instrumento de medida es correlacionado con una variable de interés (criterio) que pretende medir lo mismo que el instrumento, y dicha correlación entre los puntajes de ambos, es llamado coeficiente de validez. Por otro lado, si se mide al mismo tiempo el test y el criterio, se refiere a una validez concurrente, y cuando se aplica el test antes que el criterio, se habla de validez predictiva y si es aplicado después del criterio es validez retrospectiva.

1.3.9. Análisis Factorial

Abad, et al. (2006, p.81) expresan que el Análisis Factorial se encarga de analizar los componentes o dimensiones que se hallan relacionadas entre diversas variables. Los mismos autores mencionan que se puede llevar a cabo mediante dos formas que son:

- El Análisis Factorial Exploratorio, es una técnica, que consiste en transformar las variables originales, en números de factores, es decir en la agrupación de menores dimensiones (k factores) que resuman la variable, asimismo, busca

establecer la covarianza que existe entre los ítems y los factores que se encuentran en relación.

- El Análisis Factorial Confirmatorio, en la cual el número y la composición de los factores, se encuentran definidos de forma directa, teniendo como base hipótesis previas. Posteriormente se define el grado en que esa disposición de hipótesis tiene equivalencia con los datos.

1.3.10. Baremos

Aiken (1996, p.84) menciona que “es una tabla elaborada con normas alcanzadas de puntajes directos del proceso de estandarización, y se emplea, como un marco de referencia para la elaboración de interpretaciones”.

1.4. Formulación del problema

1.4.1. Problema General

¿Es posible construir y validar una escala de estrés académico para estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?

1.4.2. Problemas Específicos

¿La Escala de Estrés Académico (EEA) tiene validez de contenido para estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?

¿La Escala de Estrés Académico (EEA) tiene validez de constructo para estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?

¿Los ítems de la Escala de Estrés Académico (EEA) tienen índices de homogeneidad adecuados para estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?

¿La Escala de Estrés Académico (EEA) tiene confiabilidad a través el método de separación por mitades para estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?

¿La Escala de la Estrés Académico (EEA) tiene confiabilidad a través del método de consistencia interna por el coeficiente de alfa de Cronbach para estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?

¿La Escala de la Estrés Académico (EEA) tiene confiabilidad por el coeficiente Omega para estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?

¿Cómo es la elaboración del manual de la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?

1.5. Justificación del estudio

Esta investigación permitirá comprender el comportamiento de la variable estudiada, dentro del contexto local, asimismo se exploran las características de dicha variable, por lo que, podrá ser tomado como punto de referente para futuras investigaciones.

En cuanto a la utilidad, se halla el aporte principal de esta investigación, al elaborar un instrumento de medición psicológica que valore el Estrés Académico, encontrándose estandarizado con validez y confiabilidad significativa, asimismo

cuenta con normas para su interpretación, las cuales se encuentran orientadas a conocer el grado de estrés que se enmarcan en los estudiantes de una universidad privada de Lima.

En relación con las implicancias prácticas, será útil y provechoso emplear este instrumento a cargo de psicólogos profesionales en el ámbito educativo, social y/o clínico, ya que aportará en una rápida y breve detección de los niveles de Estrés Académico que padecen los universitarios.

Posee relevancia social; esto quiere decir que su valor está en que el empleo de este instrumento psicológico impactará generando cambios en el comportamiento de los estudiantes que presentan Estrés Académico, ya que, al elaborar y desarrollar intervenciones con respecto a esta variable, se espera que disminuyan los síntomas del estrés y otros problemas colaterales como son la depresión, ansiedad, baja autoestima, bajo rendimiento académico, etc.

Por este motivo, el presente estudio se presenta ante la necesidad de medir e identificar las propiedades (estresores y reacciones o manifestaciones del estrés) de la variable de investigación con relación a la conducta de los estudiantes universitarios, en el ámbito de acción del psicólogo clínico y educativo. A fin de obtener datos certeros y significativos que proporcionen un adecuado diagnóstico, para efectuar posteriormente programas de intervención para disminuir y brindar estrategias para manejar mejor el estrés académico.

1.6 Objetivos de Investigación

1.6.1. Objetivo general

Construir y validar la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.

1.6.2. Objetivos específicos

Determinar la validez de contenido de la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.

Determinar la validez de constructo de la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.

Determinar los índices de homogeneidad de la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.

Determinar la confiabilidad a través el método de separación por mitades de la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.

Determinar la confiabilidad a través del método de consistencia interna a través del coeficiente de alfa de Cronbach de Escala de la Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.

Determinar la confiabilidad por el coeficiente Omega de la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.

Elaborar el manual de la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

La presente investigación se situó en el diseño no experimental de corte transversal tipo descriptivo. Fue no experimental porque se realizó el análisis sin la manipulación premeditada de la variable independiente, para estudiar los resultados en la variable dependiente, tal como señalan Hernández, et al. (2014, p. 153) “En esta investigación no experimental las variables independientes acontecen y no es factible su manipulación, no se posee control directo sobre estas variables ni se puede intervenir en ellas, debido a que ya ocurrieron, al igual que sus impactos.”. Es transversal, porque se han recogido los datos en una sola situación y en un tiempo único, a fin de describir las variables y detallar su incidencia e interrelación en un momento determinado, fue descriptivo y como mencionan Hernández, et al. (2014, p. 155) “Este diseño busca especificar las modalidades y las características de grupos de personas, objetos, contextos o cualquier otro fenómeno que están sometidos a un análisis para facilitar su descripción”.

Tipo de estudio de la investigación

El tipo de estudio para esta investigación es tecnológico u operativa, también llamada de investigación y desarrollo, ya que tiene como objetivo la creación o modificación de los diversos instrumentos, a través de la validación y la optimización de las tecnologías y sus productos materiales. Tal es así que, este nivel de investigación se guía por un interés eminentemente práctico, orientado a producir bienes y servicios de utilidad económica y social (Valderrama 2015, p.40).

Nivel de investigación

Se ubicó en el nivel de investigación básica o también denominada pura o fundamental y que su principal característica es la de contribuir de forma sistematizada con los conocimientos científicos, sin obtener obligatoriamente resultados de aplicación rápida o pronta. Su finalidad

es recolectar información objetiva sobre la realidad para contribuir e incrementar el conocimiento teórico científico (Valderrama, 2015, p.43).

2.2. Variable, operacionalización

Definición conceptual de la variable: Para definir la variable Estrés Académico, se asumió la conceptualización de Barraza (2006, p.126) quien define el estrés académico como “un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico que se presenta en tres momentos: a) cuando el estudiante, dentro del contexto académico, se ve sometido a una serie de demandas que bajo su propia valoración son consideradas estresores (input), b) esos estresores provocan un desequilibrio del sistema (situación estresante) que se manifiesta en una serie de reacciones o manifestaciones (físicos o fisiológicos, psicológicos y conductuales), c) ése desequilibrio obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento (output) con la finalidad de restaurar el equilibrio del organismo”.

Definición Operacional: La variable estrés académico será medida a través de los puntajes obtenidos del Instrumento de la Escala de Estrés Académico - EEA creada por Soto (2018). Mediante las siguientes dimensiones: Estresores y Reacciones (físico, emocionales y cognitivo-afectivo).

Dimensiones:

1. Estresores académicos: Se refiere a las diversas situaciones o eventos que acontecen dentro del ámbito académico los cuales pueden producir estrés en los estudiantes.

Indicadores:

- Sobrecarga de trabajos.
- Participación en clase.

- Calificaciones de los docentes.
2. Reacciones o Manifestaciones: Esta se encuentra referida a la frecuencia de aparición de las respuestas físicas, emocionales y cognitivas-afectivas asociadas al estrés.

Indicadores:

- **Reacciones físicas:** trastornos del sueño, fatiga crónica, dolores de cabeza, problemas de digestión, morderse las uñas, etc.
- **Reacciones emocionales:** incapacidad para relajarse, angustia o desesperación, problemas de concentración y sentimientos de agresividad.
- **Reacciones cognitivas - afectivas:** percepciones, pensamientos, conflicto o discusiones, irritabilidad.

2.3.1. Población

La población esta expresada como un conjunto del fenómeno que se pretende investigar, para lo cual las unidades de la población deben tener propiedades o características comunes, la cual se analiza y fundamenta los datos de la investigación (Tamayo y Tamayo,1997, p.114).

Por lo tanto, el universo poblacional para la presente investigación estuvo constituida por 2500 estudiantes de la Escuela de Psicología de la Universidad Alas Peruanas de Lima, 2018.

2.3.2. Muestra

La muestra es el conjunto de personas que se toma de la población, con el fin de investigar un fenómeno estadístico (Tamayo y Tamayo, 1997, p.38).

Por consiguiente, para esta investigación el tamaño de la muestra fue finita para la aplicación del instrumento, para el cual se asumió un nivel de confianza del 95% (1.96), un margen de error del 3% (0.03) y una varianza máxima ($pq=0.25$, $p = 0.5$ y $q=0.5$). La fórmula utilizada fue la siguiente:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q}{e^2 \cdot (N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

p : Proporción de elementos que presenta la característica de interés (se desconoce la cifra exacta por lo que se asume un puntaje de 0.5).

q : Proporción de elementos que no presenta la característica de interés ($q=1-p$), que resulta ser 0.5.

Z : Valor de la distribución normal estándar para un nivel de confianza especificado.

E : Error de muestreo.

n : Tamaño de muestra.

N : Tamaño de población objetivo.

De tal manera que al sustituir los valores respectivos en la fórmula establecida se obtuvo un total de 1000 estudiantes del 1er al 7mo ciclo de la escuela de psicología de la Universidad Alas Peruanas de Lima.

2.3.3. Criterio de selección

Los participantes debieron presentar los siguientes criterios para ser parte de la investigación.

2.3.3.1. Los criterios de inclusión son:

- Que deseen participar de la investigación.
- Ambos sexos.
- Que se encuentren estudiando en la escuela de psicología.
- Que se encuentren cursando del 1er hasta el 7mo ciclo.

2.3.3.2. Los criterios de exclusión son:

- Negativa a participar en la investigación.
- Que pertenezcan a otras escuelas académicas.
- Estudiantes que estén cursando ciclos mayores al 7mo.

2.3.4. Muestreo

El tipo de muestreo que se utilizó para esta investigación será no probabilístico por juicio de experto o criterio de investigador. Fue un muestreo no probabilístico, puesto que no se aplica el principio del azar y por juicio o criterio, ya que radica en delimitar los sujetos de la muestra por la valoración o juicio del investigador (Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez, 2011, p. 43).

2.3.5. Estudio Piloto

La finalidad de esta etapa es demostrar cómo funciona el test o la prueba, recaudando información correspondiente a las técnicas o métodos de recolección de datos, elementos, estímulos y aspectos, validez, autenticidad y fiabilidad, comparabilidad, estimaciones de puntuación, entre otros, lo cual posibilitará el perfeccionamiento para la versión final de los instrumentos (Martínez, Hernández y Hernández, 2014, p.33).

Por lo tanto, en relación con lo expuesto anteriormente por los autores, se determina que el instrumento o la prueba de medición se realizaron sobre una muestra piloto de

150 individuos, que ha de ser de características semejantes o representativas a la población objetivo.

2.4. Técnicas e instrumento de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.4.1. Técnica de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos son los diversos métodos que se emplean para conseguir la información. Pueden ser recogidas a través de la observación directa, la encuesta mediante el cuestionario o entrevista al participante, el análisis documental, entre otros (Arias, 1999).

En base a lo expuesto por el autor, la técnica utilizada para recolectar los datos fue a través de una encuesta en formato de cuestionario, este instrumento pretende medir el estrés académico en los estudiantes de la escuela de psicología de una universidad privada.

2.4.2. Instrumento de recolección de datos

FICHA TÉCNICA

Nombre: ESCALA DE ESTRÉS ACADÉMICO (EEA) EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA.

Autor (a): Soto Vildósola Cristina Fiorella.

Año: 2018

Procedencia: Lima – Perú.

Administración: Individual – colectiva.

Forma: Completa.

Aplicación: Adolescentes, jóvenes y adultos de ambos sexos, con un nivel cultural promedio para comprender las instrucciones y los enunciados del test.

Tiempo de administración: Sin tiempo límite, aunque la duración puede ser de aproximadamente 15 a 20 minutos.

Población: Estudiantes universitarios.

Número de ítems: 25 ítems.

Dirección del ítem: Todos los ítems son directos.

Tipo de ítems: Politómicos, Escala tipo Likert

Objetivo de la prueba: La evaluación de los niveles de estrés académico en los estudiantes universitarios (25 ítems), encontrándose agrupadas en 2 dimensiones.

Dimensiones:

- Estresores académicos: Sobrecarga de académica, representado por 7 ítems, Participación en clases representa por 2 ítems y Calificaciones de los docentes, compuesta por 2 ítems.
- Reacciones o Manifestaciones: Físicos compuesta por 5 ítems, Emocionales representado por 5 ítems y Cognitivo-afectivo compuesto por 4 ítems.

Normas de puntuación: 0 = nunca, 1= un poco, 2= a veces, 3= con bastante frecuencia y 4= siempre.

Tipificación: Baremos en percentiles.

Área de Aplicación: Psicología educativa, consejo psicológico y orientación al educando, psicología clínica, social e investigación.

Materiales: Manual de registro, hoja de respuesta y hoja de interpretación de corrección.

2.4.3. Propiedades psicométricas del instrumento

2.4.4. Validez de contenido

Validez de contenido en pertinencia, relevancia y claridad de los ítems con el V de Aiken.

La tabla resultante de la validación de contenido por el juicio de expertos y se muestra en la página siguiente:

Tabla 1

Validez de contenido por la V de Aiken en los criterios de pertinencia, relevancia y claridad de los ítems de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima.

Ítem	PERTINENCIA											RELEVANCIA										CLARIDAD										V. AIKEN GENERAL		
	Jueces											Jueces										Jueces												
	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	V. AIKEN	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	V. AIKEN	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	V. AIKEN	
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0,9	1,0
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0,9	1,0
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1,0
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,9	1,0
5	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0,8	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0,7	0,8
6	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0,8	0,9
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1,0
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1,0
9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,8	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0,6	0,8
10	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,8	0,9
11	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0,8	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0,8	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0,8	0,8
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,9	1,0
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0,9	1,0
14	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0,5	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0,5	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0,5	0,5
15	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0,5	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0,5	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0,5	0,5
16	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	0,9
17	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,8	0,9
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1,0
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1,0
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0,9	1,0

21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1,0
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1,0
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0,9	1,0
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1,0
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0,9	1,0
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1,0
27	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0,8	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0,8	0,8
28	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0,9	0,9
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0,9	1,0
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1,0
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1,0
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1,0
33	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0,9	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0,9	0,9
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1,0
35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1,0
36	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0,9	0,9
37	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0,9	0,9
38	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0,9	0,9
39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0,9	1,0
40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,9	1,0

En la tabla 1, se presentan los resultados del juicio de diez expertos, que fueron analizados con la fórmula estadística V de Aiken General, en la cual se evidencia que 2 reactivos (14, 15) obtuvieron puntuaciones ambos de 0.5, encontrándose por debajo del mínimo requerido de $\geq .80$, siendo eliminados y quedando así 38 reactivos con puntuaciones $\geq .80$, los cuales fueron tomados en cuenta como un criterio de elección de los ítems requeridos para la versión del instrumento que fue aplicado al piloto de 150 estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Validez de contenido en los criterios de pertinencia, relevancia y claridad a través de la Prueba Binomial.

Tabla 2

Validez de contenido por la Prueba Binomial los criterios de pertinencia, relevancia y claridad de los ítems de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima.

PERTINENCIA				RELEVANCIA				CLARIDAD						
		Significación exacta				Significación exacta				Significación exacta				
Categoría		N	(bilateral)	Categoría		N	(bilateral)	Categoría		N	(bilateral)			
J1	Grupo 1	1	38	0.000	J1	Grupo 1	1	37	0.000	J1	Grupo 1	1	32	0.000
	Grupo 2	0	2			Grupo 2	0	3			Grupo 2	0	8	
	Total		40			Total		40			Total		40	
J2	Grupo 1	1	40	0.000	J2	Grupo 1	1	40	0.000	J2	Grupo 1	1	40	0.000
	Total		40			Total		40			Total		40	
J3	Grupo 1	1	40	0.000	J3	Grupo 1	1	40	0.000	J3	Grupo 1	1	40	0.000
	Total		40			Total		40			Total		40	
J4	Grupo 1	1	40	0.000	J4	Grupo 1	1	40	0.000	J4	Grupo 1	1	39	0.000
	Total		40			Total		40			Grupo 2	0	1	
J5	Grupo 1	1	27	0.038	J5	Grupo 1	1	27	0.038		Total		40	
	Grupo 2	0	13			Grupo 2	0	13		J5	Grupo 1	1	27	0.038
	Total		40			Total		40			Grupo 2	0	13	
J6	Grupo 1	1	39	0.000	J6	Grupo 1	1	40	0.000		Total		40	
	Grupo 2	0	1			Total		40		J6	Grupo 1	1	34	0.000
	Total		40		J7	Grupo 1	1	36	0.000		Grupo 2	0	6	

J7	Grupo 1	1	36	0.000	Grupo 2	0	4		Total	40		
	Grupo 2	0	4		Total	40		J7	Grupo 1	0	9	0.001
	Total	40			J8	Grupo 1	1	38	0.000	Grupo 2	1	31
J8	Grupo 1	1	38	0.000	Grupo 2	0	2		Total	40		
	Grupo 2	0	2		Total	40		J8	Grupo 1	1	37	0.000
	Total	40			J9	Grupo 1	1	39	0.000	Grupo 2	0	3
J9	Grupo 1	1	39	0.000	Grupo 2	0	1		Total	40		
	Grupo 2	0	1		Total	40		J9	Grupo 1	1	39	0.000
	Total	40			J10	Grupo 1	1	37	0.000	Grupo 2	0	1
J10	Grupo 1	1	37	0.000	Grupo 2	0	3		Total	40		
	Grupo 2	0	3		Total	40		J10	Grupo 1	1	37	0.000
	Total	40						Grupo 2	0	3		
								Total	40			

En la tabla 2 se presentan los resultados de la Prueba Binomial de los tres criterios, pertinencia, relevancia y claridad, en la cual se aprecia que la valoración resultante por los diez expertos en dichos criterios mantiene una congruencia muy significativa ($p < 0.05$).

2.4.5. Prueba de normalidad de las dimensiones y de la escala de estrés académico.

Tabla 3

Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov de la Escala de Estrés Académico - EEA.

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	Gl	Sig.
Estresores	,079	150	,024
Reacciones	,142	150	.000
Escala de estrés académico	,121	150	.000

En los resultados de la tabla 3, se muestra el análisis de la prueba de normalidad, que refleja un nivel estadísticamente muy significativo ($p < .05$) para las dimensiones y para la escala total que oscilan entre 0.02 y 0.00, al rechazarse la hipótesis nula, se procedió a utilizar el estadístico no paramétrico.

2.4.6. Validez de constructo

A) Análisis de Ítems

Tabla 4

Índice de discriminación (Ítem-Test) de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Índice de discriminación (Ítem – Test) de
la Escala de Estrés Académico

Rho de Spearman	TOTAL		
	Coefficiente de correlación	Sig. (bilateral)	N
IT1	,289**	0.000	150
IT2	,623**	0.000	150
IT9	,373**	0.000	150
IT10	,521**	0.000	150
IT15	,637**	0.000	150
IT19	,518**	0.000	150
IT3	,293**	0.000	150
IT4	,731**	0.000	150
IT31	,199*	0.015	150
IT28	,581**	0.000	150
IT29	,627**	0.000	150
IT20	0.082	0.317	150
IT21	,718**	0.000	150
IT13	,622**	0.000	150
IT14	,538**	0.000	150
IT33	,646**	0.000	150
IT16	,374**	0.000	150
IT36	,684**	0.000	150
IT5	,666**	0.000	150
IT6	,557**	0.000	150
IT11	,451**	0.000	150
IT12	,570**	0.000	150
IT38	,551**	0.000	150
IT35	,506**	0.000	150
IT32	,302**	0.000	150
IT17	,356**	0.000	150
IT18	,387**	0.000	150
IT37	,550**	0.000	150
IT30	,674**	0.000	150
IT26	,620**	0.000	150
IT27	0.071	0.389	150
IT34	,503**	0.000	150
IT22	,462**	0.000	150
IT23	,345**	0.000	150
IT7	,733**	0.000	150
IT8	,351**	0.000	150
IT24	0.145	0.077	150
IT25	,551**	0.000	150
TOTAL	1.000		150

En la tabla 4, se puede apreciar que para el análisis de los ítems de la Escala de Estrés Académico – EEA, se efectuó el índice de discriminación (ítem – test) a la versión de 38 reactivos y el total. Este análisis muestra que la escala estrés académico presenta un índice de homogeneidad con valores $\geq .20$ y con significancia ($p>0.05$) para los ítems 31, 20, 27 y 24 respectivamente, siendo estos eliminados.

Tabla 5

Índice de discriminación corregido (Ítem-dimensión) de la dimensión estresores de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Índice de discriminación de la dimensión Estresores	
IT1	0.227
IT2	0.556
IT9	0.323
IT10	0.595
IT15	0.624
IT19	0.523
IT3	0.230
IT4	0.680
IT28	0.647
IT29	0.649
IT21	0.675
IT13	0.543
IT14	0.540
IT33	0.646
IT16	0.453
IT36	0.655

En la tabla 5, se puede apreciar que para el análisis de los ítems de la Escala de Estrés Académico – EEA, se efectuó el índice de discriminación corregido (ítem – dimensión) a la versión de 34 reactivos. En este análisis se obtuvo que para la dimensión Estímulos estresores todos los ítems se encontraron por encima del mínimo requerido de $\geq .20$.

Tabla 6

Índice de discriminación corregido (Ítem-dimensión) de la dimensión reacciones de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Índice de discriminación de la dimensión Reacciones	
IT5	0.643
IT6	0.519
IT11	0.285
IT12	0.482
IT38	0.514
IT35	0.378
IT32	0.243
IT17	0.351
IT18	0.304
IT37	0.602
IT30	0.574
IT26	0.641
IT34	0.418
IT22	0.489
IT23	0.346
IT7	0.687
IT8	0.409
IT25	0.506

Asimismo, los resultados de la tabla 6, muestran los valores del índice de discriminación corregido, para los reactivos de la dimensión Reacciones, obteniendo en este análisis todos los ítems puntuaciones por encima del mínimo requerido de $\geq .20$.

B) Análisis Factorial Exploratorio

Tabla 7

Prueba de KMO y Bartlett de la Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		0,657
Prueba de esfericidad de Bartlett	Sig.	0,000

En la tabla 7, se presenta, los resultados de la prueba KMO con un valor alto de 0.65, asimismo se obtuvo un valor altamente significativo ($p < 0.001$) en la Prueba de esfericidad de Bartlett de 0.00. Estos resultados indican que es permisible realizar el análisis factorial exploratorio para el instrumento de medición.

Tabla 8

Varianza total explicada de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de	%	Total	% de	%	Total	% de	%
		varianza	acumulado		varianza	acumulado		varianza	acumulado
1	11.018	32.405	32.405	11.018	32.405	32.405	4.033	11.861	11.861
2	2.892	8.507	40.912	2.892	8.507	40.912	3.286	9.664	21.525
3	2.383	7.009	47.921	2.383	7.009	47.921	3.058	8.995	30.520
4	2.215	6.513	54.435	2.215	6.513	54.435	2.991	8.798	39.318
5	2.025	5.955	60.390	2.025	5.955	60.390	2.667	7.844	47.162
6	1.648	4.847	65.237	1.648	4.847	65.237	2.605	7.662	54.824
7	1.499	4.408	69.645	1.499	4.408	69.645	2.457	7.226	62.050
8	1.308	3.846	73.492	1.308	3.846	73.492	2.224	6.541	68.591
9	1.077	3.168	76.659	1.077	3.168	76.659	2.190	6.442	75.032
10	1.013	2.979	79.638	1.013	2.979	79.638	1.566	4.606	79.638

Por tanto, en la tabla 8, se aprecia los resultados de la variabilidad o varianza total del test con la determinación de estos 10 componentes, cuyos valores acumulados explican un 79.63% de la escala, siendo adecuada al ser superior al mínimo requerido de >50%.

Tabla 9

Estructura factorial de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Matriz de componente rotado										
	Componente									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
IT6	0.870									
IT5	0.770									
IT29	0.601									
IT7	0.577									
IT33	0.542									
IT25	0.537									
IT35	0.522									
IT34		0.799								
IT2		0.767								
IT36		0.553								
IT21		0.545								
IT22			0.850							
IT28			0.627							
IT23			0.606							
IT10			0.561							
IT19				0.824						
IT17				0.694						
IT4				0.517						
IT15				0.502						
IT37				0.502						
IT3					0.868					
IT32					0.707					
IT9					0.674					
IT16						0.830				
IT14						0.755				
IT13						0.417				
IT8							0.787			
IT18							0.583			
IT30								0.666		
IT11								0.564		
IT26								0.559		
IT1									0.758	
IT12									0.662	
IT38										0.724

En la tabla 9, se muestran los resultados obtenidos del Análisis Factorial exploratorio, el cual fue efectuado a través del método de extracción de componentes principales con rotación varimax y en la normalización de Káiser se hallaron cargas factoriales altas para cada factor (de .40 a .87), con autovalores superiores a 1, de los cuales se seleccionó aquellos que cumplieran con cargas factoriales superiores a .30. Tal es así, que se obtuvieron 10 componentes con carga factorial altas para cada factor. De tal manera que se

agruparon los 10 componente en dos dimensiones, la primera dimensión referida a los Estresores, con los indicadores de Evaluación y carácter del docente que está conformado por 5 ítems, Sobrecarga académica la cual está compuesta por 5 reactivos, Participación en clases representa por 3 ítems y la segunda dimensión referida a las Reacciones, con los indicadores Físicos compuesta por 8 ítems, Emocionales representado por 9 ítems y Cognitivos compuesto por 4 ítems.

2.4.7 Confiabilidad por consistencia interna

Tabla 10

Estadísticos de confiabilidad por consistencia interna a través del método de separación por mitades de todas las dimensiones y del total de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Coefficiente de dos mitades de Guttman	
Dimensión Estresores	0.832
Dimensión Reacciones	0.892
Estrés Académico	0,928

Los resultados obtenidos en la tabla 10, demuestran que los valores de confiabilidad para las dimensiones estresores y síntomas oscilan entre 0.83 y 0.89; mientras que para la escala total es de 0.92, asumido por el coeficiente de dos mitades de Guttman, al ser la significancia de la prueba F ($p < .05$), asumiendo que existen varianzas diferentes.

Tabla 11

Estadísticos de confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente de Alfa de Cronbach de las dimensiones y del total de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Coefficiente por Alfa de Cronbach	
Dimensión Estresores	0,794
Dimensión Reacciones	0,907
Estrés Académico	0,926

En la tabla 11, se muestra el coeficiente de Alfa de Cronbach analizado por cada dimensión y por la escala total, siendo los valores obtenidos para las dimensiones estresores y reacciones entre 0.79 y 0.90; mientras que para la escala total se obtuvo una confiabilidad de 0.92. Estos valores de confiabilidad son adecuados o altos para todas las dimensiones y para la escala total.

2.5. Método de análisis de datos

1. Se diseñó una escala de estrés académico para estudiantes universitarios, en la versión inicial del instrumento se construyeron 40 reactivos elaborados en base a la teoría que sustenta el constructo, los reactivos fueron sometidos a la validez de contenido por juicio de 10 expertos con grado de Magister o Doctor.

2. Después de realizada la valoración de jueces, se trabajó con el Programa Office Microsoft Excel y se procedió a depurar los ítems para los tres criterios, pertinencia, relevancia y claridad, con puntajes V de Aiken menores a .80, siendo eliminados 2 (14 y 15) ítems.

3. Asimismo, se analizaron los datos con la prueba Binomial para los tres criterios, claridad, pertinencia y relevancia en Microsoft Statistics Package for Social Sciences (SPSS Versión 22), comprobando la congruencia de los jueces con una significancia menor a 0.05.

4. Se realizó una segunda versión del instrumento con 38 reactivos, se aplicó a una prueba piloto compuesta por 150 estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima.

5. Posteriormente, los datos obtenidos en la muestra piloto fueron ingresados a una base de datos generada en el Programa Office Microsoft Excel y luego trasladado a Microsoft

Statistics Package for Social Sciences (SPSS 22); en la cual se realizó la validez de constructo con el análisis de ítems, obtenido con el índice de homogeneidad (ítem- test) y el índice de discriminación corregido (ítem- dimensión), tomando en cuenta los ítems con puntajes obtenidos que superaron el mínimo requerido de .20, siendo eliminados 4 ítems (20, 24, 27 y 31), haciendo un total de 34 reactivos.

6. Después, se procedió a explorar la versión final del instrumento con 34 ítems para el piloto, a través del análisis factorial exploratorio bajo el método de máxima verosimilitud y rotación varimax. Con ello se obtuvo dos dimensiones, el primero referido a los estresores y el segundo referido a los síntomas o reacciones, verificándose que cada una de las dimensiones tuvieran más del mínimo requerido de 3 reactivos, tal como aluden (Aiken, 1996; Fernández, Cayssials, y Pérez, 2009).

7. La confiabilidad del instrumento para el estudio piloto se obtuvo analizando el total de los ítems y a su vez cada una de las dimensiones por el método de consistencia interna, mediante el método de división por dos mitades de Guttman y el coeficiente por Alfa de Cronbach, por tratarse de un instrumento politómico.

8. Luego, se procedió a realizar nuevamente la aplicación del instrumento con los 34 ítems que quedaron del piloto, a la muestra poblacional de 1000 estudiantes de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima.

9. Posteriormente, se analizaron los datos recolectados de la muestra final, los cuales fueron ingresados a una base de datos generada en el Programa Office Microsoft Excel y luego trasladado a Microsoft Statistics Package for Social Sciences (SPSS 22); en la cual se realizó la validez de constructo con el análisis de ítems, obtenido con el índice de homogeneidad (ítem- test) y el índice de discriminación corregido (ítem- dimensión), tomando en cuenta los ítems con puntajes obtenidos que superaron el mínimo requerido de 0.20, siendo eliminados 4 ítems (4, 14, 27 y 33), quedando un total de 30 reactivos.

10. Asimismo, se procedió a explorar la versión final del instrumento con 30 ítems, a través del análisis factorial exploratorio bajo el método de máxima verosimilitud y rotación varimax. Con ello se obtuvo dos dimensiones, el primero referido a los estresores y el segundo referido a las reacciones, todo ello por ordenamiento de criterio del investigador, siendo la versión final de 25 ítems lo que conforman el instrumento.

11. Además, se procedió a analizar la confiabilidad del instrumento en donde se obtuvo analizando el total de los ítems y a su vez cada una de las dimensiones por el método de consistencia interna, mediante el método de división por dos mitades de Guttman y el coeficiente por Alfa de Cronbach, por tratarse de un instrumento politómico.

12. Se utilizaron los procedimientos inferenciales en la elaboración de los baremos percentiles de la siguiente forma: Primero se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov (K – S) de las puntuaciones obtenidas en la escala – EEA y de las dimensiones por cada uno de los subgrupos muestrales, por edades, sexo y ciclo de estudio, mediante las pruebas no paramétricas U de Mann Whitney y H de Kruskal Wallis, por haberse rechazado la hipótesis nula; finalmente se construyeron los baremos percentiles generales con sus respectivos puntos de corte y tres niveles descriptivos: alto, medio y bajo.

13. Una vez obtenidas todas las tablas de resultados, se realizó la discusión, contrastando y comparando la información obtenida en la presente investigación con los antecedentes y el marco teórico, por lo tanto, se describieron, compararon y afirmaron los datos teóricos con los prácticos o reales, lo cual nos llevó a efectuar el planteamiento de las conclusiones.

14. Las recomendaciones se brindaron después de haber delimitado las conclusiones correspondientes de la investigación, considerando las limitaciones, así como los beneficios del mismo. Estas sugerencias se encuentran dirigidas a la población de estudio, futuros investigadores y los profesionales de la salud mental en ámbitos clínico y educativo.

2.6. Aspectos éticos

Los fundamentos éticos de la presente investigación tienen en cuenta el compromiso y el alto grado de responsabilidad en el desarrollo de este proyecto, evitando el plagio y/o falsedades, por ello se ha respetado la propiedad intelectual de los autores, por lo tanto, se citó cada texto o información empleada en la presente investigación.

La recolección de los datos se realizó con el consentimiento de las autoridades representativas de la facultad de Ingeniería de una universidad privada en Lima. Así como también se les informó a los estudiantes de dicha facultad el tiempo que va a requerir su participación para esta investigación.

Asimismo, para la aplicación del instrumento de medida realizado a los participantes se tuvo en cuenta el Código de Ética Profesional de Psicólogos del Perú (1980), bajo el contexto del Título IV, Art. 20, se respetó el derecho de confidencialidad, custodiando la información del grupo de individuos obtenida para esta investigación.

De acuerdo al Título XI, Art. 81, se comunicó a los participantes de todas las características y propiedades de la investigación que puedan intervenir en su decisión de colaborar, preservando su bienestar y dignidad. Además, conforme al Art 83, se respetó la libertad del individuo para rechazar o formar parte de la investigación.

III. RESULTADOS

3.1. Prueba de Normalidad de la escala Estrés académico y sus dimensiones.

Tabla 12

Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov de la Escala de Estrés Académico - EEA y sus dimensiones.

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	Gl	Sig.
ESTRESORES	0.054	1000	0.000
REACCIONES	0.086	1000	0.000
ESTRÉS ACADÉMICO	0.092	1000	0.000

En los resultados de la tabla 12, se presenta el análisis de la prueba de normalidad para la muestra final (1000 participantes), la cual muestra un nivel estadísticamente muy significativo ($p < 0.05$) para las dimensiones y para la escala total de la prueba de Estrés académico con valores de (0.00), lo que determina que, se rechaza la hipótesis nula, que indica que la distribución de los datos no es normal, es decir que, no coincide con la curva de la normal y por ello, requiere ser analizado con estadísticos no paramétricos.

3.2. Validez de constructo

A) Análisis de ítems

Tabla 13

Índice de discriminación (Ítem-Test) de la Escala de Estrés Académico - EEA en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Índice de discriminación (Ítem – Test) de la Escala de Estrés Académico			
Rho de Spearman	Total		
	Coefficiente de correlación	Sig. (bilateral)	N
IT1	,330**	0.000	1000
IT3	,325**	0.000	1000
IT5	,309**	0.000	1000
IT7	,419**	0.000	1000
IT8	,435**	0.000	1000
IT10	,400**	0.000	1000
IT12	,398**	0.000	1000
IT13	,384**	0.000	1000
IT14	,123**	0.000	1000
IT16	,348**	0.000	1000
IT18	,316**	0.000	1000
IT21	,292**	0.000	1000
IT22	,346**	0.000	1000
IT25	,412**	0.000	1000
IT30	,437**	0.000	1000
IT32	,313**	0.000	1000
IT34	,314**	0.000	1000
IT2	,299**	0.000	1000
IT4	,212**	0.000	1000
IT6	,334**	0.000	1000
IT9	,423**	0.000	1000
IT11	,430**	0.000	1000
IT15	,368**	0.000	1000
IT17	,496**	0.000	1000
IT19	,429**	0.000	1000
IT20	,421**	0.000	1000
IT23	,341**	0.000	1000
IT24	,278**	0.000	1000
IT26	,446**	0.000	1000
IT27	,231**	0.000	1000
IT28	,407**	0.000	1000
IT29	,470**	0.000	1000
IT31	,264**	0.000	1000
IT33	,154**	0.000	1000
TOTAL	1.000		1000

En la tabla 13, se muestra que el análisis de los ítems de la Escala de Estrés Académico – EEA para la muestra final, se efectuó con el coeficiente de correlación ítem-test o también denominado índice de discriminación (ítem – test), calculado con el estadístico no paramétrico Rho de Spearman, para la versión de 34 reactivos y el total. Este análisis

evidencia que, la escala estrés académico presenta un índice de discriminación ítem - test con valores < 0.20 y con significancia ($p < 0.05$) para los ítems 14 y 33 con valores de 0.12 y 0.15 respectivamente, siendo estos eliminados, de tal modo que, se consideran un total de 32 ítems para el instrumento.

Tabla 14

Índice de homogeneidad corregido (Ítem-dimensión) de la dimensión estresores de la Escala de Estrés Académico -EEA en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

	Índice de homogeneidad corregido (Ítem-dimensión) de la dimensión Estresores
IT1	0.367
IT3	0.367
IT5	0.313
IT7	0.480
IT8	0.422
IT10	0.467
IT12	0.436
IT13	0.465
IT16	0.347
IT18	0.281
IT21	0.228
IT22	0.430
IT25	0.475
IT30	0.527
IT32	0.222
IT34	0.318

En la tabla 14, se muestra que para el análisis de los ítems de la Escala de Estrés Académico – EEA, se efectuó el índice de homogeneidad corregido (ítem – dimensión) a la versión de 32 reactivos. En este análisis se obtuvo que, para la dimensión de los estresores, que está compuesto por 16 ítems, tienen valores que oscilan entre 0.22 y 0.48, los cuales se

encontraron por encima del mínimo requerido de ≥ 0.20 , por tanto, todos los ítems son tomados en cuenta para el instrumento.

Tabla 15

Índice de homogeneidad corregido (Ítem-dimensión) de la dimensión reacción de la Escala de Estrés Académico -EEA en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Índice de homogeneidad (Ítem-dimensión) de la dimensión Reacción		Índice de homogeneidad (Ítem-dimensión) de la dimensión Reacción	
IT2	0.249	IT2	0.270
IT4	0.138	IT6	0.341
IT6	0.395	IT9	0.446
IT9	0.433	IT11	0.392
IT11	0.393	IT15	0.436
IT15	0.429	IT17	0.570
IT17	0.527	IT19	0.478
IT19	0.459	IT20	0.399
IT20	0.391	IT23	0.409
IT23	0.415	IT24	0.238
IT24	0.237	IT26	0.559
IT26	0.536	IT28	0.392
IT27	0.181	IT29	0.483
IT28	0.394	IT31	0.262
IT29	0.483		
IT31	0.269		

Asimismo, los resultados de la tabla 15, evidencian los valores del índice de homogeneidad corregido para los 16 reactivos de la dimensión Reacción, obteniendo en este análisis que los ítems 4 y 27 tienen valores de 0.13 y 0.18 respectivamente, los cuales se encuentran por debajo del mínimo requerido de ≥ 0.20 , por lo tanto, se requiere eliminar estos reactivos y finalmente se volvió a realizar el índice de homogeneidad con los 14 ítems y se obtuvieron que todos los reactivos tienen valores mayores a 0.20, por lo tanto, se cuenta con 30 ítems para el instrumento final.

B) Análisis Factorial Exploratorio

Tabla 16

Prueba de KMO y Bartlett de la Escala de Estrés Académico – EEA en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		0.765
Prueba de esfericidad de Bartlett	Sig.	0,000

En la tabla 16, se presenta los resultados de la prueba KMO con un valor alto de 0.76, lo cual es un valor regular según Gaskin (2016) y sobrepasa el mínimo requerido ≥ 0.5 , asimismo se obtuvo un valor altamente significativo ($p < .05$) en la Prueba de esfericidad de Bartlett de 0.00, el cual nos indica que la matriz de correlaciones no es una matriz de identidad. Estos resultados indican que es permisible realizar el análisis factorial exploratorio para el instrumento de medición.

Tabla 17

Varianza total explicada de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo

Factor	Autovalores iniciales		
	Total	% de varianza	% acumulado
1	4.530	18.118	18.118
2	2.892	11.567	29.685
3	1.644	6.575	36.260
4	1.336	5.345	41.606
5	1.241	4.964	46.570
6	1.148	4.594	51.164
7	1.109	4.436	55.599
8	0.971	3.885	59.485
9	0.951	3.805	63.290
10	0.910	3.639	66.929
11	0.834	3.337	70.266
12	0.799	3.197	73.463
13	0.766	3.065	76.528
14	0.670	2.680	79.208
15	0.638	2.552	81.760
16	0.630	2.521	84.281
17	0.594	2.376	86.657
18	0.556	2.222	88.879
19	0.512	2.050	90.929
20	0.445	1.779	92.708
21	0.439	1.757	94.465
22	0.387	1.549	96.015
23	0.379	1.518	97.532
24	0.350	1.402	98.934
25	0.267	1.066	100.000

Por tanto, en la tabla 17 se presentan los resultados de la variabilidad o varianza total del test y con la determinación de estos 7 factores con autovalores superiores a 1 y cuyos valores acumulados explican un 55.59% de la escala, siendo adecuada al ser superior al mínimo requerido de >50%.

Tabla 18

Estructura factorial de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

	Factor						
	1	2	3	4	5	6	7
IT19	0.781						
IT17	0.756						
IT15	0.429						
IT9	0.423						
IT20	0.404						
IT28		0.731					
IT26		0.709					
IT29		0.620					
IT31		0.425					
IT23		0.363					
IT10			0.647				
IT25			0.568				
IT16			0.508				
IT22			0.396				
IT3			0.330				
IT12				0.795			
IT13				0.526			
IT8				0.444			
IT34				0.313			
IT7					0.826		
IT5					0.530		
IT30						0.756	
IT32						0.314	
IT6							0.672
IT11							0.329

En la tabla 18, se muestran los resultados obtenidos del Análisis Factorial exploratorio, el cual fue efectuado a través del método de extracción de máxima verosimilitud con rotación varimax y normalización de Káiser, se hallaron cargas factoriales altas para cada factor (de 0.31 a 0.82), con autovalores superiores a 1, inicialmente se hallaron 10 factores, de los cuales se seleccionó aquellos que cumplieran con cargas factoriales superiores a 0.30. Tal es así, que se encontraron 5 (ítems 1, 2, 18, 21 y 24) reactivos sin cargas factoriales, los cuales fueron eliminados. De tal manera que se agruparon en 7 factores representando a los indicadores de las dos dimensiones, la primera dimensión referida a los Estresores, con los indicadores de sobrecarga de trabajos conformado por 7 ítems (3, 6, 10, 11, 16, 22 y 25), calificaciones representada por 2 reactivos (5 y 7) y participación en clases compuesta por 2 ítems (30 y 32) y la segunda dimensión referida a las Reacciones, con los indicadores de reacciones físicas compuesta por 5 reactivos (9, 15, 17, 19 y 20), reacciones emocionales

representado por 5 ítems (23, 26, 28, 29 y 31) y reacciones Cognitivo-afectivo compuesto por 4 reactivos (8, 12, 13 y 34), tal es así que la versión final del instrumento quedo conformado por 25 reactivos.

3.3. Confiabilidad

3.3.1. Confiabilidad por consistencia interna

Tabla 19

Prueba de varianzas de todas las dimensiones y del total de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Prueba de Varianzas					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
Estrés Académico	4674.415	999	4.679		
	6209.783	24	258.741	282.479	0.000
	21961.177	23976	0.916		
	28170.960	24000	1.174		
	32845.375	24999	1.314		
Estresores	2678.816	999	2.681		
	2868.346	10	286.835	349.092	0.000
	8208.381	9990	0.822		
	11076.727	10000	1.108		
	13755.543	10999	1.251		
Reacciones	3777.900	999	3.782		
	3341.434	13	257.033	278.860	0.000
	11970.495	12987	0.922		
	15311.929	13000	1.178		
	19089.829	13999	1.364		

En la tabla 19, se presentan los resultados obtenidos en la prueba de varianzas de las dimensiones y de la escala total de estrés académico, en la cual, se muestra que para la prueba F evidencia una significancia ($p < 0.05$), por tanto, se asumen que existen varianzas diferentes y por ello se requiere tomar el coeficiente de dos mitades de Guttman para la confiabilidad.

Tabla 20

Estadísticos de confiabilidad por consistencia interna a través del método de separación por mitades de todas las dimensiones y del total de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Coefficiente de dos mitades de Guttman	
Estrés académico	0.752
Estresores	0.594
Reacciones	0.634

Los resultados obtenidos en la tabla 20, muestra que los valores de confiabilidad mediante el análisis de consistencia interna por separación de dos mitades para las dimensiones estresores y reacciones oscilan entre 0.59 y 0.63; mientras que para la escala total es de 0.75, siendo un valor adecuado o alto.

Tabla 21

Estadísticos de confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente de Alfa de Cronbach de las dimensiones y del total de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Coefficiente por Alfa de Cronbach	
Estrés académico	0.804
Estresores	0.694
Reacciones	0.756

En la tabla 21, se muestra el coeficiente de Alfa de Cronbach analizado por cada dimensión y por la escala total, siendo los valores obtenidos para las dimensiones estresores y reacciones entre 0.63 y 0.75; mientras que para la escala total se obtuvo una confiabilidad de 0.80. Estos valores de confiabilidad son adecuados o altos para las dimensiones y para la escala total.

Tabla 22

Estadístico de confiabilidad a través del coeficiente omega de las dimensiones y del total de la Escala de Estrés Académico en estudiantes de 1er a 7mo ciclo.

Coeficiente por coeficiente omega	
Estrés académico	0.916
Estresores	0.820
Reacciones	0.864

En la tabla 22, se muestra la confiabilidad a través del coeficiente omega, analizado para la escala total y para las dimensiones, obteniéndose los valores para las dimensiones estresores y reacciones entre 0.82 y 0.86; mientras que para la escala total se obtuvo una confiabilidad de 0.91. Siendo estos valores de confiabilidad adecuados o altos para las dimensiones y para la escala total, ya que sobrepasa el mínimo requerido mayor a 0.70, según (Ventura y Caycho, 2017, p.626).

4.1. Baremos

4.1.1 Prueba de normalidad según edad

Tabla 23

Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov de la Escala de Estrés académico -EEA según edad.

	Edad								
	Estrés académico			Estresores			Reacciones		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
16 – 18	0.090	163	0.003	0.091	163	0.002	0.100	163	0.000
19 – 21	0.067	430	0.000	0.068	430	0.000	0.087	430	0.000
22 – 24	0.063	230	0.028	0.064	230	0.024	0.060	230	0.044
25 – 27	0.123	78	0.005	0.123	78	0.005	0.072	78	,200*
28 – 30	0.126	67	0.010	0.111	67	0.038	0.118	67	0.022
31 – 33	0.111	32	,200*	0.148	32	0.071	0.159	32	0.038

En la tabla 23, se aprecia el análisis a través de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov según edad, al ser la muestra de 1000 participantes, lo cual es mayor a 50, en donde se obtuvieron una significancia ($p < 0.05$) para las dos dimensiones y el total de la escala de estrés académico – EEA en relación a los subgrupos de edades de (19 – 33 años), lo cual indica que es requerido emplear estadísticos no paramétricos para el análisis comparativo mediante la prueba de Kruskal Wallis, al ser más de 2 grupos los que se pretenden comparar.

4.1.2 Prueba de normalidad según sexo

Tabla 24

Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov de la Escala de Estrés académico -EEA según sexo.

	Sexo					
	Masculino			Femenino		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Estrés académico	0.058	359	0.006	0.065	639	0.000
Estresores	0.066	359	0.001	0.070	639	0.000
Reacciones	0.075	359	0.000	0.070	639	0.000

En la tabla 24, se presenta el análisis a través de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov según sexo (masculino y femenino), obteniéndose una significancia ($p < 0.05$) para las dos dimensiones y el total de la escala de estrés académico – EEA en relación al sexo, por lo tanto, se procedió a realizar el análisis comparativo con el estadístico no paramétrico de U de Mann-Whitney para el análisis comparativo, al ser 2 subgrupos.

4.1.3 Prueba de normalidad según ciclo

Tabla 25

Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov de la Escala de Estrés académico -EEA según ciclo.

	Ciclo								
	I-III CICLO			IV-VI CICLO			VII CICLO		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Estrés académico	0.070	693	0.000	0.081	263	0.000	0.114	99	0.003
Estresores	0.076	638	0.000	0.075	263	0.001	0.101	99	0.015
Reacciones	0.082	638	0.000	0.090	263	0.000	0.085	99	0.076

En la tabla 25, se evidencia el análisis a través de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov según los ciclos de estudio, en donde se obtuvieron una significancia ($p < 0.05$) para las dos dimensiones y el total de la escala de estrés académico – EEA en relación a los ciclos del (I hasta VII), siendo más de 2 subgrupos los que se pretende comparar, por ellos, se realizó el análisis con el estadístico no paramétrico de Kruskal Wallis.

4.2. Análisis comparativo en los diferentes subgrupos muestrales.

4.2.1. Análisis comparativo según edad.

Tabla 26

Diferencias en las dimensiones y la Escala de Estrés académico por estadístico de Kruskal Wallis según edad.

EDAD	N	Estrés académico				Estresores				Reacciones			
		Promedio	X2	gl	Sig.	promedio	X2	gl	Sig.	Promedio	X2	gl	Sig.
16-18	163	446.72				459.68				452.61			
19-21	430	499.54				500.35				495.35			
22-24	230	514.40	10.160	5	0.071	511.59	5.110	5	0.403	517.66	9.546	5	0.089
25-27	78	522.97				511.79				532.94			
28-30	67	566.30				539.10				561.60			
31-33	32	494.86				522.30				483.27			
Total	1000												

En la tabla 26 se muestra el análisis comparativo a través del estadístico no paramétrico Kruskal Wallis, al ser 6 subgrupos de edades (16-18, 19-21, 22-24, 25- 27. 28-30 y 31-33), en donde se obtuvo una significancia ($p > 0.05$) de las dimensiones estresores y reacciones,

siendo los valores obtenidos entre 0.40 y 0.08, lo cual indica que se acepta la hipótesis nula del estadístico, el cual plantea que no existen diferencias entre los grupos de edades y las dimensiones de la escala. También se evidenció una diferencia significativa ($p > 0.05$) para la escala total, con un valor de 0.07, lo cual indica que no existen diferencias significativas entre los grupos de edades y la escala total. Por ello, se requiere elaborar un baremo general.

4.2.2. Análisis comparativo según sexo.

Tabla 27

Diferencias en las dimensiones y la Escala de Estrés académico por estadístico de U de Mann-Whitney según sexo.

	Masculino		Femenino		U de Mann-Whitney	Z	Sig.
	N	promedio	N	Rango promedio			
Estrés académico	359	523.42	639	486.06	106115.000	-1.966	0.490
Estresores	359	515.36	639	490.59	109007.000	-1.305	0.192
Reacciones	359	520.04	639	487.96	107325.500	-1.689	0.091

En la tabla 27, se presenta el análisis comparativo a través del estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney, al ser analizados 2 subgrupos (masculino y femenino) según el sexo de los participantes, en donde se obtuvo una significancia ($p > 0.05$) de las dimensiones estresores y reacciones, así como también para la escala total, con valores entre 0.19, 0.09 y 0.49 respectivamente, lo cual indica que no existen diferencias entre los grupos de edades y las dimensiones y la escala total. Siendo necesario realizar un baremo general.

4.2.3. Análisis comparativo según ciclo de estudio.

Tabla 28

Diferencias en las dimensiones y la Escala de Estrés académico por estadístico de Kruskal Wallis según ciclo.

	I-III CICLO		IV-VI CICLO		VII CICLO		Kruskal Wallis		
	N	promedio	N	promedio	N	promedio	X2	Gl	Sig.
Estrés académico	638	495.51	263	501.09	99	531.07	1.302	2	0.522
Estresores	638	498.64	263	498.89	99	516.73	0.348	2	0.840
Reacciones	638	493.47	263	503.82	99	536.99	1.997	2	0.368
Total	1000		1000		1000				

En la tabla 28, se evidencia el análisis comparativo a través del estadístico de Kruskal Wallis, al ser 3 subgrupos los que se pretende analizar, se obtiene una significancia ($p > 0.05$) para las dimensiones y la escala total de la prueba, que presenta valores de 0.84, 0.36 y 0.52 respectivamente, lo que indica que no existen diferencias significativas entre los subgrupos de ciclo y las dimensiones y la escala total. Por lo tanto, se requiere realizar un baremo general.

4.3. Tablas de Baremos.

En las siguientes tablas se presenta el baremo general en percentiles y puntajes directos, para las dimensiones Estresores, Reacciones y la Escala total, ya que se obtuvieron en los resultados que no hubo diferencias significativas entre los subgrupos muestrales de edad, sexo y ciclo.

Tabla 29

Normas específicas las Dimensiones Estresores y Reacciones y la Escala de Estrés Académico –EEA.

Percentiles	Estresores	Reacciones	Estrés académico
1	10.00	12.00	26.00
5	12.00	16.00	31.00
10	14.00	17.00	34.00
15	15.00	19.00	36.00
20	16.00	20.00	38.00
25	17.00	21.00	39.00
30	18.00	22.00	40.00
33	18.00	22.00	41.00
35	18.00	23.00	41.00
40	19.00	24.00	43.00
45	20.00	25.00	44.00
50	20.00	25.00	46.00
55	21.00	26.00	48.00
60	22.00	27.00	49.00
65	22.00	28.00	50.00
70	23.00	29.00	52.00
75	24.00	31.00	53.00
80	25.00	32.00	55.00
85	26.00	34.00	58.00
90	28.00	36.00	62.00
99	34.00	45.00	77.00
N	1000	1000	1000
Desviación estándar	5.431	7.276	10.816
Varianza	29.496	52.944	116.977

4.3.1. Puntos de corte y niveles descriptivos de la Escala de Estrés Académico – EEA

Tabla 30

Puntos de corte en la puntuación directa de las Dimensiones Estresores y Reacciones y de la Escala Estrés Académico – EEA

	P.C	P.D	Nivel
Estrés académico	1 – 35	< 41	Bajo - Leve
	36 – 65	42 – 50	Medio - Moderado
	66 – 99	> 51	Alto - Grave
Estresores	1 – 35	< 18	Bajo - Leve
	36 – 65	19 – 22	Medio - Moderado
	66 – 99	> 23	Alto - Grave
Reacciones	1 – 35	< 23	Bajo - Leve
	36 – 65	24 – 28	Medio - Moderado
	66 – 99	> 29	Alto - Grave

4.4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

4.4.1.1. Nivel de presencia de estresores académicos, reacciones o manifestaciones del estrés de la escala de estrés académico.

Tabla 31

Nivel en las dimensiones de la Escala de Estrés Académico - EEA en los estudiantes de 1er al 7mo ciclo de la carrera de psicología.

NIVEL	ESTRÉS ACADÉMICO		ESTRESORES		REACCIONES	
	f	%	F	%	f	%
BAJO	351	35.1	352	35.2	386	38.6
MEDIO	303	30.3	310	31.0	274	27.4
ALTO	346	34.6	338	33.8	340	34.0
Total	1000	1000	1000	1000	1000	1000

En la tabla 31, se presentan los resultados obtenidos por cada dimensión al evaluar la Escala de Estrés Académico - EEA en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la carrera de psicología, de acuerdo al nivel de presencia de las dimensiones y de la escala total, se aprecia que el 34 % de los estudiantes, valoraron en un nivel clasificado como alto o grave a los estresores académicos (sobrecarga de trabajo, participación en clase y calificaciones), asimismo el 33.8 % evaluaron con el mismo grado las reacciones del estrés (físico o fisiológico, emocional y cognitivo – afectivo) además, ara la escala total el 34% de los participantes consideraron en un nivel alto o grave el estrés académico por el que pasa, lo que indica que valoran el estrés académico como altamente amenazante, afectando así el equilibrio del organismo. Por otro lado, el 30% y el 31% de los evaluados consideraron en un nivel medio o moderado a los estresores académicos y las reacciones del estrés respectivamente, de tal manera que el 27% de los estudiantes consideraron un nivel medio o moderado de estrés académico. Además, el 35% de los estudiantes consideran los estresores y las reacciones del estrés en un nivel bajo o leve, asimismo el 38% de los participantes valoraron un nivel bajo o leve de estrés académico de manera general, lo que indica que perciben el estrés académico como un evento que no genera peligro o daños a la estabilidad del organismo.

IV. DISCUSIÓN

El Estrés Académico es un constructo definido como aquellas situaciones que sobrellevan a los estudiantes como consecuencia de las demandas de carácter internas o externas que genera un impacto en el desempeño académico (Barraza, 2006).

En tanto el mismo autor, señala que el estrés académico se divide en base a 3 dimensiones que interactúan entre sí denominadas estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento; después de analizar los contenidos teóricos, se consideró mantener solo las dos primeras dimensiones (estresores y reacciones) de la estructura propuesta, tanto para la prueba piloto (150 participantes) como para la muestra final (1000 participantes), siendo así, necesario que los participantes respondan a todos estos elementos para conocer el nivel de estrés académico que presentan los estudiantes.

Ahora bien, en relación a los lineamientos teóricos que se tomaron como base para la elaboración de la Escala de Estrés Académico – EEA en estudiantes universitarios, se muestran los resultados del primer objetivo específico. En la primera versión de la escala, se construyeron un total de 40 reactivos, para la cual se redactaron ítems directos e inversos para evitar la aquiescencia en las respuestas. Posteriormente para la validez de contenido del instrumento, fue presentado y evaluado por el criterio de 10 expertos.

Por consiguiente, después de la valoración de los criterios de claridad, relevancia y pertinencia de los 10 jueces con grado académico de Magíster o Doctor, con especialidad en Psicología Clínica o educativa. Se introdujo los datos en el Programa de Microsoft Excel, para realizar el análisis con las formulas del índice de V. de Aiken, tras los resultados obtenidos, se decidió aceptar aquellos ítems cuyas puntuaciones fueron ≥ 0.80 en la V de Aiken, para cada uno de los tres criterios, tal es así que se eliminaron 2 reactivos (14 y 15) al ser sus valores de 0.5, quedando así 38 ítems con valores ≥ 0.80 . asimismo, se realizó la prueba binomial para los tres criterios, en donde se obtuvo una significancia ($p < 0.05$), de tal modo que se presenta que existe congruencia entre las valoraciones de los expertos.

Estos resultados coinciden parcialmente con el estudio realizado por Rosales (2016) quien realizó una adaptación en la muestra piloto del inventario SISCO de estrés académico, para ello sometió los 29 reactivos del instrumento a la validación de contenido a través de la valoración de 10 jueces expertos en el tema y para analizar la pertenencia de los ítems con sus respectivas dimensiones se calcularon a través del V. de Aiken, para la que consideraron un valor de ≥ 0.80 para aceptar cada elemento, siendo sus valores para todos los ítems adecuados de 0.80 a 1. De igual manera, realizó la prueba binomial donde obtuvo que los resultados son menores a 0.05, por lo que se rechazó la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación para los ítems, lo cual indica que, si hay concordancia entre los jueces, comprobando así que se deben mantener los 29 ítems, sin necesidad de eliminar ninguno, al presentar validez de contenido.

El segundo y el tercer objetivo específico estuvo orientado a lograr la validez de constructo bajo dos procedimientos: el análisis de ítems con el índice de discriminación (ítem – test), el índice de homogeneidad corregido (ítem – dimensión) y análisis factorial exploratorio. En las tablas (4, 5 y 6) se presenta el índice de discriminación (ítem-test) para la muestra piloto de los 38 ítems restantes, en donde se eliminaron 4 reactivos (20, 24, 27 y 31) cuyos valores se encontraron por debajo del mínimo requerido de 0.20, quedando así 34 reactivos que conforman el instrumento, mientras que en el análisis para los índices de homogeneidad corregidos (ítem-dimensión) de las dos dimensiones (Estrésores y Reacciones), se obtuvieron valores superiores a 0.20. En este caso se optó por utilizar el criterio de Kline (1995) quien establece un mínimo requerido de 0.20 para para el índice de discriminación corregido. Por lo tanto, se tomaron en cuenta lo 34 ítems para la muestra final. Finalmente, se realizaron los análisis de ítems para la muestra final (1000 participantes), (tablas 13, 14 y 15) en la cual se hallaron los resultados del índice de discriminación (ítem-test) con valores menores a 0.20 para los reactivos 14 y 33, los cuales fueron eliminados, posteriormente en el índice de homogeneidad corregido (ítem-dimensión) para la dimensión estrésores se hallaron valores superiores a 0.20 para todos los ítems que conforman dicha dimensión, mientras que para la dimensión reacciones, se eliminaron 2 reactivos (4 y 27) al encontrarse por debajo del mínimo requerido de ≥ 0.20 , quedando así 30 reactivos para el instrumento. Estos resultados fueron contrarios a lo hallado por Herrera, Rodríguez y Valverde (2010) en su estudio de validación, donde al

realizar los índices de discriminación (ítems-test) y homogeneidad corregido (ítem-dimensión) tanto para la escala total como para cada dimensión respectivamente, obtuvieron valores superiores a 0.30 para todos los ítems que conforman el inventario de estrés académico de Polo, Hernández y Pozo (1996).

Posteriormente, se realizó el análisis factorial exploratorio (AFE) en el que se obtuvieron los índices de adecuación muestral a través de la prueba de KMO que tuvo un valor de 0.765, considerado como regular por el criterio establecido por Kaiser – Meyer – Olkin, según Gaskin, (2016) y una significancia de ($p < 0.001$) en la prueba de esfericidad de Bartlett, indicando que es pertinente realizar un análisis factorial y que la matriz de correlaciones no es una matriz de identidad. Similar al resultado de García, Pérez, Pérez y Natividad (2012) en su estudio, donde al realizar el análisis factorial exploratorio obtuvieron un índice de adecuación muestral KMO de 0.77 y con una significancia en la prueba de esfericidad de Bartlett ($p < 0.001$) lo cual indicó la pertinencia de este tipo de análisis. Por otro lado, cabe mencionar que los resultados obtenidos en este análisis para la presente investigación, fueron contrarios e inferiores en cuanto al valor del KMO de los resultados de Beguerisse, González, Luna y Otero (2016) en su estudio que, al realizar el análisis factorial exploratorio en busca de evidencia de validez de constructo a fin de identificar que dimensiones del estrés presentan niveles altos en los estudiantes, realizó las pruebas de KMO, cuyo resultado fue de 0.826 siendo un valor adecuado, además presenta una esfericidad de Bartlett con significancia de ($p < 0.001$), según el cual se rechazó la hipótesis nula, que indica que no había correlaciones significativas entre ítems.

Luego se realizó, el análisis factorial exploratorio a través del método de extracción de máxima verosimilitud y con rotación varimax, con normalización de Kaiser, obteniendo como resultado 7 factores con autovalores superiores a 1 y con valores en las cargas factoriales adecuados mayores a 0.30. Los 7 factores escogidos, fueron tomados como indicadores y fueron distribuidos en las dos dimensiones (Estresores y Reacciones), los cuales explican el 55.59% de la varianza total del instrumento. Los resultados guardan relación con la investigación de la Cabanach et.al. (2016) quienes aplicaron el AFE al instrumento original que constaba de 9 factores, con el método de componentes principales y rotación varimax, de tal modo que extrajeron 8 factores con autovalores superiores a 1 y

con cargas factoriales ≥ 0.40 , se lograron explicar el 65,66% de la varianza total del instrumento.

El cuarto y quinto objetivo específico se enfocan a la obtención de la confiabilidad por consistencia interna, para esta investigación se eligió el método de dos mitades y el coeficiente Alfa de Cronbach, al ser un instrumento politómico. Los resultados revelan los valores de 0.594 y 0.634 para las dimensiones estresores y reacciones respectivamente, mientras que para la escala total se obtuvo un valor de 0.752, siendo un valor adecuado o alto, obtenidas por el coeficiente de dos mitades de Guttman, al asumir que existen varianzas diferentes a través de la prueba F de varianza. Asimismo, se realizó la confiabilidad por el coeficiente Alfa de Cronbach con valores de 0.694 considerado como moderado y 0.756, siendo alto, para las dimensiones estresores y reacciones respectivamente, mientras que para la escala total se obtuvo un valor de 0.804, siendo alto y, por lo tanto, se evidencia que el instrumento tiene confiabilidad por el método de consistencia interna. Estos resultados son similares a lo hallado por Beguerisse et.al. (2016) quienes obtuvieron una confiabilidad para la escala total de 0.842 y para los 5 factores los valores que oscilan entre 0.570 y 0.776 a través del coeficiente de Alfa de Cronbach, demostrando así la confiabilidad de la prueba. No obstante, cabe mencionar que no se encontraron investigaciones que realicen el análisis de confiabilidad por el método de separación de dos mitades para un instrumento que mida estrés académico. Asimismo, no se encontraron evidencias del coeficiente de omega para la fiabilidad de instrumentos psicológicos, siendo este estadístico necesario ya que al construirse una prueba de carácter psicométrico es de mayor relevancia y efectividad ya que al trabajar con las cargas factoriales permite que el cálculo de fiabilidad sea más preciso, reflejando la verdadera confiabilidad del instrumento en comparación con el coeficiente Alfa de Cronbach, así como lo mencionan Ventura y Caycho (2017).

Finalmente se realizó la elaboración de baremos para el instrumento de medida, para lo cual se obtuvieron como resultado, que en cuanto al análisis de comparación de los subgrupos muestrales (edad, sexo y ciclo de estudio) a través de los estadísticos no paramétricos de Kruskal Wallis y U de Mann-Whitney para las dimensiones (estresores y reacciones) de la escala y para la escala total, no se encontraron diferencias. Es así, que se elaboraron los baremos generales con sus respectivas normas específicas, puntos de corte y niveles descriptivos y fueron presentados en las tablas 29 y 30.

V. CONCLUSIONES

PRIMERA: La Escala de Estrés Académico - EEA, presenta propiedades psicométricas adecuadas en una muestra de estudiantes del 1er al 7mo ciclo de la escuela de psicología de una universidad privada de Lima.

SEGUNDA: La Escala de Estrés Académico –EEA presentó validez de contenido por el juicio de 10 expertos en los criterios de claridad, relevancia y coherencia, lo cual permitió mantener 38 ítems con índice V de Aiken ≥ 0.80 .

TERCERA: El instrumento construido presentó validez de constructo mediante el índice de discriminación (ítem- test) en la versión de 34 ítems, de los cuales se eliminaron 2 reactivos al encontrarse sus valores por debajo del mínimo requerido de ≥ 0.20 , y en el índice de homogeneidad corregido (ítem – dimensión), en la versión de 32 ítems se eliminaron 2 reactivos pertenecientes a la dimensión de reacciones.

CUARTA: La técnica del análisis factorial exploratorio con el método de máxima verosimilitud con rotación varimax y normalización de Káiser, la cual explica el 55,59% de la varianza total y resultaron 7 cargas factoriales, las cuales fueron tomadas como indicadores y agrupadas para conformar dos dimensiones (estresores y reacciones), quedando así 25 ítems que forman la versión final del instrumento.

QUINTA: Asimismo, la Escala de Estrés Académico – EEA cuenta con confiabilidad por consistencia interna mediante el coeficiente de dos mitades de Guttman con valores de 0.594, 0.634 para las dos dimensiones estresores y reacciones respectivamente y de 0.752 para la escala total; también se empleó el coeficiente de Alfa de Cronbach con valores de 0.694, 0.756 y 0.804 para las dos dimensiones y la escala total respectivamente.

SEXTA: Finalmente, la Escala de Estrés Académico – EEA cuenta con baremos generales debido a que no se hallaron diferencias por los subgrupos muestrales (edad, sexo y ciclo de estudio), con puntos de corte, basados en percentiles y con niveles descriptivos: alto, medio y bajo, para los puntajes de las dimensiones Estresores y Reacciones, así como también para la Escala total.

VI. RECOMENDACIONES

1. Continuar con las investigaciones de carácter psicométricos utilizando la presente Escala de Estrés Académico - EEA en diversas carreras universitarias, en estudiantes de diversas edades y que se encuentren cursando diversos ciclos, así como también pueda ser empleado para medir estrés académico en estudiantes de educación media superior de los diversos grados escolares, también realizar investigaciones en otros distritos de la ciudad y/o en otros departamentos del Perú.
2. Se sugiere revisar los reactivos que conforman las dimensiones de la escala los cuales obtuvieron un nivel moderado de confiabilidad y de ser necesario modificar la redacción y/o valorarlos en una muestra de mayor magnitud.
3. Realizar estudios adicionales para obtener evidencias que comprueben los resultados de validez y confiabilidad de las propiedades psicométricas del instrumento, debido a los datos estadísticos hallados y al tipo de diseño muestral que se empleó para el estudio.
4. Aplicar otros procedimientos como la validez de criterio, convergente, predictiva u otros análisis del trabajo con las que presenta relación teórica inversa.

VII. REFERENCIAS

- Abad, F., Garrido, J., Olea, J. y Ponsoda, V. (2006). *Introducción a la psicometría: Teoría clásica de los tests y teoría de la respuesta al ítem*. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/investigacion/file.php/39/ARCHIVOS_2010/PDF/IntPsicometria_aristidesvara_1_.pdf
- Aiken, L. (1996). *Tests psicológicos y evaluación* (11ª ed.). México: Prentice Hall Hispanoamericana S.A.
- Anastasi, A. y Urbina, S. (1998). *Tests psicológicos*. México: Prentice Hall.
- Arias, F. (1999). *El Proyecto de Investigación. Guía para su elaboración*. (3era ed.). Venezuela: Editorial, Episteme, C.A. recuperado de: <https://es.slideshare.net/brendalozada/el-proyecto-de-investigacion-fidias-arias-3ra-edicion>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. Recuperado de revistas.unam.mx/index.php/repi/article/download/19028/18052
- Bedoya, A., Perea, M. y Ormeño, R. (2006). Evaluación de niveles, situaciones generadoras y manifestaciones de estrés académico en alumnos de tercer y cuarto año de una Facultad de Estomatología. *Revista Estomatológica Herediana*, 1 (16), 15 - 20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4215/421539345004.pdf>
- Bedoya, F., Matos, L. y Zelaya, E. (2014). 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 2012. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 77 (4), 262-270. Recuperado de: www.redalyc.org/articulo.oa?id=372033988009

- Beguerisse, M., Gonzáles, D., Luna, R. y Otero, R. (2015). *Adaptación del Inventario de Estrés Académico en población universitario mexicana*. México: Universidad Panamericana.
- Boullosa, G. (2013). *Estrés Académico y Afrontamiento en un grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Caballero, C., Abello, R. y Palacios, J. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25 (002), 98-111. Bogotá, Colombia. Universidad del Rosario. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79925207>
- Cabanach, R., Souto, A. y Franco, V. (2016). Escala de Estresores Académicos para la evaluación de los estresores académicos en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de psicología y salud*. 7, 41- 50. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2171206916300138>
- Caldera, F., Pulido, C. y Martínez, G. (2007). *Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de los Altos*. Guadalajara, México.
- Colegio de Psicólogos del Perú (1980). *Código de ética del psicólogo peruano*. Recuperado de <http://psicologosperu.blogspot.com/2009/06/codigo-de-etica-del-psicologo-peruano.html>
- Fisher, S. (1986). *Stress and Perception of Control. Stress in Academic Life. Mental Assembly Line*. London: Lawrence Erlbaum. Recuperado de: https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=I9hwsIWxpWMC&oi=fnd&pg=PR6&dq=Fisher,+S.+Stress+in+Academic+Life.+Mental+Assembly+Line.+1986&ots=Tt7b7_xGfo&sig=3IQ3hHlJvZeWyD4hzCZ41w5pA#v=onepage&q&f=false.

- García, R., Pérez, F., Pérez, J. y Natividad, L. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44 (2), 143-154. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80524058011.pdf>
- Gaskin, J. (2016). *Stat Wiki*. Recuperado de: <http://www.statisticshowto.com/kaiser-meyer-olkin/>
- Guzmán, J. y Reyes, M. (2016). *Adaptación de la Escala de Percepción Global de Estrés en universitarios de Beca 18*. Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Hernández, R., Fernández C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6.a ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Herrera, D., Rodríguez, M. y Valverde, M. (2010). *Validación del Inventario de Estrés Académico de Polo, Hernández y Pozo en Estudiantes Universitarios de la Comuna de Concepción*. Concepción, Chile: Universidad del Desarrollo. Recuperado de: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ZGKFskWy-38J:https://spamelarf.files.wordpress.com/2010/09/cuanti2.pdf+&cd=5&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe>
- Holmes, T. y Rahe, R. (1967). The social readjustment rating scales. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218.
- Kline, P. (1985). *The handbook of psychological testing*. Londres
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Labrador, C. (2012). *Evaluación de Estrés Académico en estudiantes de la facultad de farmacia y bioanálisis*. Venezuela: Universidad de los Andes.

- Martínez, M., Hernández, M. y Hernández, M. (2014). *Psicometría*. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Meneses, J., Barrios, M., Bonillo, M., Cosculluela, A., Lozano, L., Turbany, J. y Valero, S. (2013). *Psicometría*. Barcelona: Editorial UOC.
- Muñiz, J. (1998). La medición de lo psicológico. *Psicothema*, 10 (1), 1-21. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/138.pdf>.
- Muñiz, J. (2010). Las Teorías de los tests: teoría clásica y teoría de respuesta a los ítems. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 57-66. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77812441006>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagomez, A. (2011). *Metodología de la investigación científica y asesoramiento de tesis*. Lima: Editorial Humberto Ñaupas Paitan.
- Organización Mundial para la Salud. (2004). *La Organización del Trabajo y del Estrés*. Recuperado de: http://www.who.int/occupational_health/publications/pwh3sp.pdf.
- RIMA (2009). El estrés es altamente prevalente en niños y adolescentes. Dos nuevas investigaciones publicadas en *Paediatric and Perinatal Epidemiology* y en *International Journal of Pediatric Obesity* profundizan sobre sus consecuencias en la salud fisiológica y psicológica y sus métodos de evaluación. Recuperado de <https://www.rima.org/Noticia.aspx?IdNota=2960>
- Rivas, V., Jiménez, C., Méndez, H., Cruz, M., Magaña, M. y Victorino, A. (2014). Frecuencia e Intensidad del Estrés en Estudiantes de Licenciatura en Enfermería de la DACS. *Revista Horizonte Sanitario*, 13 (1), 165-1667. Recuperado de: <http://revistas.ujat.mx/index.php/horizonte/article/view/59>
- Rodríguez, E. (2005). *Metodología de la Investigación. La creatividad, el rigor del estudio y la integridad son factores que transforman al estudiante en un profesional de éxito*. México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

- Román, C., Ortiz, F. y Hernández, Y. (2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7 (46), 1-8. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2733042>
- 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*. Lima: Universidad Autónoma del Perú.
- Selye, H. (1956). *The stress of life*. New York: McGraw-Hill.
- Seminario, P. y Soller, D. (2017). *Determinación del Nivel de Estrés Académico en los Estudiantes de la Facultad de Farmacia Y Bioquímica de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Año 2015*. Nina rumi, Perú: Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Recuperado de: <http://repositorio.unapiquitos.edu.pe/handle/UNAP/4875>
- Stevens, S. (1946). Sobre la teoría de las escalas de medición. *Revista Science*, 103, 677-680. Recuperado de: file:///D:/02_s.s._stevens_-_sobre_teora_escalas_de_medicin_esp.pdf
- Tamayo, T. y Tamayo, M. (1997). *El Proceso de la Investigación científica*. México: Editorial Limusa S.A.
- Valderrama, S. (2015). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica cuantitativa, cualitativa y mixta*. (6a. ed.). Lima: San Marcos.
- Ventura, J. y Caycho, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 15 (1), 625 – 627. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>

V.ANEXOS

ANEXO 1: INSTRUMENTO

Parte Frontal

Autora: Soto Vildósola Cristina Fiorella

Año: 2018

ESCALA DE ESTRÉS ACADÉMICO - EEA

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: M F
Ciclo: _____ Escuela Profesional/ Carrera: _____
Centro de estudios: _____

INSTRUCCIONES

- La presente escala tiene como objetivo principal explorar las propiedades del estrés que suele estar presente en los estudiantes universitarios en el transcurso del período académico. La veracidad con que conteste a los enunciados será de gran valor para la investigación. La información que se facilite será de manera confidencial y solo se emplearán los resultados generales.
- Al dorso de esta página encontraras una serie de enunciados sobre situaciones que puede haberte ocurrido en el transcurso de tus estudios. No existen respuestas correctas ni incorrectas.
- Lea cada frase y conteste de acuerdo a cómo usted piensa, siente y actúa frente a las situaciones propuestas y señale la alternativa que considere la adecuada, según sea su caso, rodeando con un círculo (O) o con una (X), donde 0 es nunca y 4 es siempre.
- Cuando culmines, comprueba que no has dejado ninguna frase en blanco.

0 = NUNCA (N)
1 = UN POCO (CN)
2 = A VECES (AV)
3 = CON BASTANTE FRECUENCIA (CBF)
4 = SIEMPRE (S)

N°	¡RECUERDA QUE TODAS ESTAS FRASES VAN DIRIGIDAS O SE DESARROLLAN EN EL ÁMBITO ACADÉMICO!	Nunca	Un poco	A Veces	Con bastante frecuencia	Siempre
1	Me siento angustiado (a) cuando tengo demasiados trabajos por realizar.	0	1	2	3	4
2	Siento mucha preocupación o nerviosismo ante los exámenes de los docentes.	0	1	2	3	4
3	Me siento estresado (a) al no poder comunicarme con algunos docente, debido al carácter poco tratable que demuestran y al ser muy exigentes con los trabajos.	0	1	2	3	4
4	Cuando estoy estresado (a) tiendo a discutir o ser agresivo (a) con mis compañeros (as) de clase.	0	1	2	3	4
5	Cuando estoy estresado (a) o angustiado (a) tengo pesadillas si no termino algún trabajo académico pendiente.	0	1	2	3	4
6	Cuando no comprendo los temas de clase, pierdo el control sobre mis estudios.	0	1	2	3	4
7	Me siento preocupado (a) ante las calificaciones de los trabajos de investigación que dejan los docentes.	0	1	2	3	4
8	Cuando no logro entender una clase, me siento estresado (a).	0	1	2	3	4
9	Cuando estoy estresado (a), me siento desganado (a).	0	1	2	3	4
10	Tengo dificultades para realizar algún tipo de trabajo práctico que me dejan (organizador visual, casos prácticos, etc.).	0	1	2	3	4
11	Cuando me siento estresado (a) o preocupado (a), tiendo a mordirme las uñas o los labios.	0	1	2	3	4
12	Cuando estoy estresado (a) me siento irritado (a).	0	1	2	3	4
13	Cuando me encuentro tenso (a), no puedo dormir (insomnio).	0	1	2	3	4
14	Me preocupa el no tener tiempo suficiente para estudiar para un examen.	0	1	2	3	4
15	Cuando me siento estresado (a) me dan náuseas, vómitos, dolores de estómago, diarreas o estreñimiento.	0	1	2	3	4
16	Me siento angustiado (a) cuando dan poco tiempo para las exposiciones grupales.	0	1	2	3	4
17	Ante las evaluaciones (exámenes escritos y/u orales, practicas, exposiciones, etc.) que realizan los docentes, me siento angustiado (a).	0	1	2	3	4
18	Me resulta más difícil elaborar un trabajo individual que en grupo o viceversa.	0	1	2	3	4
19	Cuando estoy tenso (a) y no culmino un trabajo a tiempo, me siento desesperado (a).	0	1	2	3	4
20	Si desapruero un examen me siento frustrado (a).	0	1	2	3	4
21	Mientras más complejo un trabajo académico, siento que no lo puedo manejar y me estreso.	0	1	2	3	4
22	Cuando estoy estresado (a) por no realizar un trabajo, evito ir a clases.	0	1	2	3	4
23	Me siento preocupado (a) o nervioso (a) cuando participo en un seminario (discusión de temas en grupos reducidos).	0	1	2	3	4
24	Cada vez que estoy estresado (a) disminuye mi apetito.	0	1	2	3	4
25	Percibo que cuando tengo muchas obligaciones académicas por cumplir, no puedo organizarme y eso me pone tenso (a).	0	1	2	3	4

Nº Ítems	ESTRESORES	REACCIONES
Ítem 1		
Ítem 2		
Ítem 3		
Ítem 4		
Ítem 5		
Ítem 6		
Ítem 7		
Ítem 8		
Ítem 9		
Ítem 10		
Ítem 11		
Ítem 12		
Ítem 13		
Ítem 14		
Ítem 15		
Ítem 16		
Ítem 17		
Ítem 18		
Ítem 19		
Ítem 20		
Ítem 21		
Ítem 22		
Ítem 23		
Ítem 24		
Ítem 25		



Suma de puntuaciones de las dimensiones



Puntaje de la escala completa Estrés Académico

Resumen de resultados

	PD	Percentil
ESTRESORES		
REACCIONES		
ESTRÉS ACADÉMICO		

Parte Interior

INSTRUCCIONES DE CORRECCIÓN

1. Conceda y anote los puntos correspondientes (de 0 al 4) en la columna blanca que se encuentra en la misma línea por cada respuesta de los enunciados.
2. Sume los puntos de la casilla en blanco de cada columna, para obtener la puntuación de cada dimensión (Estresores y Reacciones).
3. Transfiera los puntajes directos obtenidos (PD) al cuadro de resumen y verifique los baremos, para anotar las conversiones en percentiles.
4. Finalmente, transcriba los percentiles de cada dimensión y el puntaje completo de Estrés Académico al perfil de resultados y dibuje una

Perfil de resultados

PC	ESTRESORES	REACCIONES	ESTRÉS ACADÉMICO	PC
99	•	•	•	99
95	•	•	•	95
90	•	•	•	90
85	•	•	•	85
80	•	•	•	80
75	•	•	•	75
70	•	•	•	70
65	•	•	•	65
60	•	•	•	60
55	•	•	•	55
50	•	•	•	50
45	•	•	•	45
40	•	•	•	40
35	•	•	•	35
33	•	•	•	33
30	•	•	•	30
25	•	•	•	25
20	•	•	•	20
15	•	•	•	15
10	•	•	•	10
5	•	•	•	5
1	•	•	•	1

ANEXO 2: CARTA DE PRESENTACIÓN



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año del Dialogo y la Reconciliación Nacional"

Los Olivos, 25 de mayo de 2018

CARTA INV. N° 635 - 2018/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sr. (a)
Orellana Guzmán, Edmundo Miguel
Director de la Escuela de Psicología
UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS
Jr. Pedro Ruíz Gallo 251 – Pueblo Libre

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Srta. **SOTO VILDÓSOLA, CRISTINA FIORELLA** estudiante de la Carrera de Psicología, quien desea realizar su trabajo de investigación sobre: **"CONSTRUCCIÓN Y PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE UNA ESCALA DE ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL 1ER A 7MO CICLO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2018 "**, este documento asegurará la confidencialidad de los datos obtenidos de la investigación, agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso, en la entidad que está bajo su Dirección.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.



Atentamente,

Mgtr. Melisa Sevillano Gamboa
Coordinadora Académica de la
Escuela Profesional de Psicología
Filial Lima Campus Lima Norte

MSG/ALF

LIMA NORTE Av. Alfredo Menciola 6232, Los Olivos. Tel. :(+511) 202 4342 Fax. :(+511) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel. :(+511) 200 9030 Anx.: 2510
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel. :(+511) 200 9030 Anx.: 8184
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel. :(+511) 202 4342 Anx.: 2650

ANEXO 3: CONSENTIMIENTO INFORMADO



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado/a Docente/Colaborador/Estudiante:

.....

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es **Cristina Fiorella Soto Vildósola**, interno de Psicología de la Universidad César Vallejo – Lima. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre **Construcción y propiedades psicométricas de una escala de estrés académico en estudiantes de Psicología del 1er al 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018**; y para ello quisiera contar con su valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de una prueba psicológica: **Escala de Estrés Académico - EEA elaborada por Soto**. De aceptar participar en la investigación, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se me explicará cada una de ellas.

Gracias por su colaboración.

Atte. Cristina Fiorella Soto Vildósola

ESTUDIANTE DE LA EP DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Yo.....
..... con número de DNI: acepto participar en la investigación **Estrés académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la escuela de psicología de una universidad privada de Lima, 2018** de la señorita Cristina Fiorella Soto Vildósola.

Día:/...../.....

Firma

ANEXO 4: CARTA DE AUTORIZACIÓN



FACULTAD DE MEDICINA HUMANA Y CIENCIAS DE LA SALUD ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA HUMANA

Oficio N°102 - 2018 - EPPH –FMHyCS – UAP

Sr. (a)
Sevillano Gamboa Melisa
Coordinadora Académica de la Escuela Profesional de Psicología
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Respondo ante su pedido, teniendo la consideración correspondiente:

Yo Edmundo Miguel Orellana Guzmán con cargo de la dirección de la Escuela Profesional de Psicología Humana de la Universidad Alas Peruanas, autorizo a la Srta. **SOTO VILDOSOLA CRISTINA FIORELLA** con DNI: 76871454 siendo estudiante de la Universidad César Vallejo perteneciente a la carrera de psicología a desarrollar su investigación titulada **"CONSTRUCCIÓN Y PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE UNA ESCALA DE ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL 1ER AL 7MO CICLO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2018"** en la Facultad de Medicina y Ciencias de la Salud – Escuela Profesional de Psicología Humana de la Universidad Alas Peruanas.

Acordando que la investigación tenga confidencialidad sobre el nombre de nuestra Universidad y sobre los resultados obtenidos de la misma.

Pueblo Libre, 01 de junio de 2018

Jr. Pedro Ruiz Gallo N° 251 – Pueblo Libre

Dr. Edmundo Miguel Orellana Guzmán
Escuela Profesional de Psicología Humana

ANEXO 5: CRITERIO DE JUECES

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable

Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Fernando Ramos Quinot

DNI: 30590613

Especialidad del validador: Fernando José Ramos Quinot

.....06 de Octubre del 2017



Firma del Experto Informante.
Especialidad

1)Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
2)Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
3)Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: HERNANDEZ LOZANO MANUEL

DNI: 08482630

Especialidad del validador: PSICOLOGO CLINICO - FORENSE

10 de Octubre del 2017

- ¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

[Handwritten Signature]
CPE: 3118

Firma del Experto Informante.
Especialidad



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable []

Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. (Mg):

Rania Sánchez Llano

DNI: *40639063*

Especialidad del validador: *Ps-Educativo*

26 de Octubre del 2017

- ¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Rania
Rania Sánchez Llano
PSICOLOGA
C.PSP. 47810

Firma del Experto Informante.

Especialidad



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: *Yhito Oadimba, Juan Carb*

DNI: *04214436*

Especialidad del validador: *Psicólogo Clínica*

.....de **Octubre del 2017**

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Experto Informante.

P. S. 7-0553
Especialidad

(Handwritten signature)



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador **Dr./ Mg:** *Barboza Zulede Luis Alberto*

DNI: *0 7268574*

Especialidad del validador: *Psico Neurologico*

..... *18* de Octubre del 2017

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

.....

Firma del Experto Informante.
Especialidad

.....
Luis Alberto Barboza Zulede
Magíster en Psicología
C. P. P. 3516



Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. /Mg: M. ANDRÉS CHAVEZ GUSYELA VAUCASA

DNI: 42.721473

Especialidad del validador: Ps. Clínica. (dedicación a la docencia Universitaria 10 años)
.....
23 de Octubre del 2017

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

H. Ayala

Firma del Experto Informante.
Especialidad



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [] **Aplicable después de corregir** [X] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. (Mg): José Luis Paraguri

DNI: 87006265

Especialidad del validador: Psicología 28 de Octubre del 2017

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

[Firma]

Firma del Experto Informante.
Especialidad



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Juan Walter Pomahuajare Carhuayak

DNI: 41866762

Especialidad del validador: _____

10 de Octubre del 2017

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

PSICOTERAPEUTA
Firma del Experto Informante.
Especialidad



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Observaciones: Observar las superencias en los ítems 1, 5, 6, 25, 24, 33, 44, 46, 54, 52 y 5

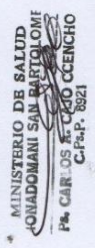
Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. (Mg) C. R. J. D. C. C. E. D. A. R. C. A. L. D. E. A. L. B. E. R. T. E. R. O.

DNI: 06850146

Especialidad del validador: Clinica

04.....de Octubre del 2017



Firma del Experto Informante.
Especialidad

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. (Mg): Chero Bolívar Elisabetta

DNI: 25657516

Especialidad del validador: Psicólogo Clínico y de la Salud
Dg Novate
de Octubre del 2017

- 1) **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- 2) **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- 3) **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

[Handwritten Signature]
 PSICÓLOGA
 C.P.S.P. 002
 GOBIERNO REGIONAL DEL CALLAO
 Hospital Nacional Dr. Daniel Alcides Carrión


Firma del Experto Informante.
Especialidad

ANEXO 6: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO	PROBLEMA	OBJETIVOS	METODO	INSTRUMENTO
<p>Construcción y propiedades psicométricas de una escala de estrés académico en estudiantes del 1er al 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018</p>	General	General	Tipo y diseño	Estrés Académico
	¿Es posible construir y validar la escala de estrés académico para estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?	Construir y validar la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.	Enfoque descriptivo, Diseño no experimental – Transversal.	La escala de estrés académico elaborada por Soto (2018) cuenta con validez de contenido analizado por la fórmula de V de Aiken con valores ≥ 0.80 y la prueba binomial con significancia ($p < 0.05$) para la congruencia de los 10 jueces expertos en los tres criterios (pertinencia, relevancia y claridad) para los ítems que conforman el instrumento. Asimismo, cuenta con validez de constructo, analizado por los índices de discriminación (ítem-test) y de homogeneidad corregido (ítem-dimensión), además, del análisis factorial exploratorio, con un valor de índice de adecuación muestral KMO de 0.76 y una prueba de esfericidad de Bartlett de ($p < 0.001$) y con 7 factores, que explican un 55,59% de la varianza total explicada, los cuales fueron distribuidos en dos dimensiones (Estrésores académicos y Reacciones o manifestaciones del estrés). De igual forma, presenta confiabilidad por consistencia interna analizado con el coeficiente de alfa de Cronbach, la confiabilidad obtenida fue de 0,804 para la escala total y de 0.694 y 0.756
	Específicos	Específicos	Población - muestra	
	¿La Escala de Estrés Académico (EEA) tiene validez de contenido para estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?	Determinar la validez de contenido de la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.	1860 personas. (Estudiantes universitarios).	Muestra piloto = 150 Muestra final= 1000
¿La Escala de Estrés Académico (EEA) tiene validez de constructo para estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?	Determinar la validez de constructo de la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.	• Análisis Descriptivos: media, median, moda, desviación estándar. • Prueba de normalidad de K – S • Estadística inferencial: Rho de Spearman, Kruskal Wallis, U de Mann-Whitney. • Coeficiente de Alfa de Cronbach. • Coeficiente de dos mitades de Guttman.		
¿Los ítems de la Escala de Estrés Académico (EEA) tienen índices de homogeneidad adecuados para estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?	Determinar los índices de homogeneidad de la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.			
	Determinar la confiabilidad a través del método de consistencia interna de Escala de la Estrés Académico (EEA)			

	<p>universidad privada de Lima, 2018?</p> <p>¿La Escala de Estrés Académico (EEA) tiene confiabilidad a través el método de separación por mitades para estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?</p> <p>¿La Escala de la Estrés Académico (EEA) tiene confiabilidad a través del método de consistencia interna por el coeficiente de alfa de Cronbach para estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?</p> <p>¿La Escala de la Estrés Académico (EEA) tiene confiabilidad por el coeficiente Omega para estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?</p> <p>¿Cómo es la elaboración del manual de la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018?</p>	<p>en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.</p> <p>Determinar la confiabilidad a través el método de separación por mitades de la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.</p> <p>Elaborar el manual de la Escala de Estrés Académico (EEA) en estudiantes de 1er a 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.</p>		<p>para las dimensiones Estresores y Reacciones respectivamente, por otro lado, cuenta con la confiabilidad por el método de separación de dos mitades de Guttman, en donde se obtuvieron los valores de 0.594, 0.634 y 0.752 para las dimensiones estresores y reacciones y para la escala total respectivamente en una muestra de estudiantes universitarios.</p>
--	---	--	--	---

ANEXO 7: ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

 UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS	Código : F06-PP-FR-02.02
		Versión : 01
		Fecha : 23-03-2018
		Página : 1 de 1

Yo, **Orlana Rivera Lozada de Bonilla**, docente de la Facultad Humanidades y Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo Lima Norte revisara de la tesis titulada: **"Construcción y propiedades psicométricas de una escala de estrés académico en estudiantes del 1er al 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018"** del estudiante: **SOFÍA VILDÓSOLA, Cristina Fiorella**
Constato que la investigación tiene un índice de similitud de **13%** verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito [a] analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima, Julio 23 del 2018




Firma

Dra. Orlana Rivera Lozada de Bonilla

DNI: 48664887

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SOC	Aprobó	Vicerectorado de Investigación
---------	----------------------------	--------	---------------------	--------	--------------------------------

ANEXO 9: AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV

 UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV	Código : F08-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 23-03-2018 Página : 1 de 1
--	--	---

Yo Cristina Fiorella Soto Vildósola, identificado con DNI N° 76871454, egresado de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo, **autorizo (X)**, No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado "**Construcción y propiedades psicométricas de una escala de estrés académico en estudiantes del 1er al 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018**"; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....


.....

.....

.....

.....

.....



FIRMA

DNI: 76871454

FECHA: 23 de julio del 2018

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SGC	Aprobó	Vicerrectorado de Investigación
---------	----------------------------	--------	---------------------	--------	---------------------------------

ANEXO 10: AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS

 **UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: Soto Vildósola Cristina Fiorella
D.N.I. : 76871454
Domicilio : Urb. Kama I Mz L Ñe 40, San Martín de Porres
Teléfono : 986222053
E-mail : soto.v.cristina@gmail.com / psicocristina1@gmail.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:
Tesis de Pregrado
Facultad : Humanidades
Escuela : Psicología
Carrera : Psicología.
Título : Licenciada en Psicología

Tesis de Post Grado
Maestría Doctorado
Grado :
Mención :

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres: Soto Vildósola Cristina Fiorella
Título de la tesis:
"Construcción y propiedades psicométricas de una escala de estrés académico en estudiantes del 1er al 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018"
Año de publicación : 2018

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,
Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.
No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

Firma : 

Fecha : 23 de julio del 2018

ANEXO 11: AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR LA PRESENTE, EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE LA ESCUELA DE PSICOLOGÍA

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

Soto Vildósola, Cristina Fiorella

INFORME TÍTULADO:


Construcción y propiedades psicométricas de una escala de estrés académico en estudiantes del 1er al 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima, 2018.

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

Licenciado en Psicología

SUSTENTADO EN FECHA: 10/08/2018

NOTA O MENCIÓN: 16


ROSARIO QUIROZ, FERNANDO JOEL

DNI 32990613

