



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

Estrés académico y agresividad en jóvenes universitarios de  
Nuevo Chimbote, 2024

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:**

Licenciada en Psicología

**AUTORA:**

Vera Villanueva, Ambar Olenka (orcid.org/0000-0001-8316-7380)

**ASESOR:**

Mg. Alcántara Obando, Marlo Obed (orcid.org/0000-0001-9034-5018)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Violencia

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

**CHIMBOTE – PERÚ**

**2024**

## **DEDICATORIA**

El presente trabajo de investigación está dedicado a mis padres por el apoyo incondicional que me brindaron durante toda mi carrera, ya que me enseñaron a no rendirme y seguir siempre de pie pesar de todos los obstáculos que se me presenten en la vida, También a mi hermano por sus consejos, cariño. Por último, a mi tío Juan que ya no se encuentra entre nosotros por siempre motivarme a cumplir mis objetivos.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a Dios en primer lugar por guiarme, darme la fortaleza y motivación para no rendirme.

De igual manera agradezco a mis padres y hermano por ser parte de este proceso tan importante en mi vida.

Finalmente, a mi docente Marlo Alcantara por sus enseñanzas y dedicación a lo largo de todo el proceso de investigación.



**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, ALCANTARA OBANDO MARLO OBED, docente de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - CHIMBOTE, asesor de Tesis titulada: "Estrés académico y Agresividad en jóvenes universitarios de Nuevo Chimbote, 2024.", cuyo autor es VERA VILLANUEVA AMBAR OLENKA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 14%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo 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.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

CHIMBOTE, 09 de Julio del 2024

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
ALCANTARA OBANDO MARLO OBED <b>DNI:</b> 46941815 <b>ORCID:</b> 0000-0001-9034-5018	Firmado electrónicamente por: MALCANTARAO el 10-07-2024 13:47:31

Código documento Trilce: TRI - 0807785



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

**Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, VERA VILLANUEVA AMBAR OLENKA estudiante de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - CHIMBOTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Estrés académico y Agresividad en jóvenes universitarios de Nuevo Chimbote, 2024.", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

<b>Nombres y Apellidos</b>	<b>Firma</b>
AMBAR OLENKA VERA VILLANUEVA <b>DNI:</b> 75582738 <b>ORCID:</b> 0000-0001-8316-7380	Firmado electrónicamente por: AVERAV el 09-07-2024 15:34:42

Código documento Trilce: TRI - 0807787

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA.....	i
DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
DECLATORIA DE ORIGINALIDAD DEL ASESOR.....	iv
DECLARACION DE AUTENTICIDAD DEL AUTOR.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	vii
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT.....	ix
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	12
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	12
3.2. Variables y operacionalización.....	13
3.3. Población, muestra y muestreo.....	14
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	16
3.5. Procedimientos.....	18
3.6. Métodos y análisis de datos.....	18
3.7. Aspectos éticos.....	19
IV. RESULTADOS.....	20
V. DISCUSIÓN.....	23
VI. CONCLUSIONES.....	27
VII. RECOMENDACIONES.....	28
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	
ANEXOS	

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Características de los jóvenes universitarios de Nuevo Chimbote.....	15
Tabla 2 Medidas descriptivas de las variables estrés académica y agresividad.	20
Tabla 3 Correlación entre las variables estrés académico y agresividad.....	21

## **RESUMEN**

La tesis tuvo como objetivo determinar la relación entre estrés académico y agresividad en jóvenes universitarios de Nuevo Chimbote. El estudio estuvo bajo una metodología de enfoque cuantitativo y un diseño correlacional simple. Participaron 384 estudiantes universitarios con edades entre 18 y 30 años, quienes respondieron a 2 cuestionarios (el Inventario de Estrés Académico SISCO SV y el Cuestionario de Agresión Reactiva y Proactiva (RPQ)). Los hallazgos demostraron una correlación entre el estrés académico y la agresividad es moderada, indicando una asociación entre el aumento del estrés y el incremento de la agresividad. Los estímulos estresores afectan de manera diferente a los tipos de agresividad. Los síntomas del estrés académico tienen mayor influencia en la agresividad proactiva y reactiva, mientras que el uso de afrontamiento está relacionado con una disminución de la agresividad, aunque su influencia es mínima.

Palabras clave: estrés académico, agresividad, jóvenes, estresores, síntomas.



## **ABSTRACT**

The objective of the thesis was to determine the relationship between academic stress and aggression in young university students from Nuevo Chimbote. The study was under a quantitative approach methodology and a simple correlational design. 384 university students aged between 18 and 30 years participated, who responded to 2 questionnaires (the SISCO SV Academic Stress Inventory and the Reactive and Proactive Aggression Questionnaire (RPQ)). The findings demonstrated a moderate correlation between academic stress and aggression, indicating an association between increased stress and increased aggressiveness. Stressful stimuli uniquely affect types of aggression. Symptoms of academic stress have a greater influence on proactive aggressiveness, while the use of coping strategies is related to a decrease in aggressiveness, although its influence is minimal.

Keywords: academic stress, aggression, young people, stressors, symptoms.

## I. INTRODUCCIÓN

El entorno académico universitario, repleto de desafíos y expectativas, impone una variedad de situaciones que afectan ciertos aspectos en el proceso académico. Esta tensión, derivada de la adaptación a un nuevo ámbito educativo, la constante ejecución de tareas y la gestión de un cúmulo de actividades académicas, se manifiesta de diversas maneras, impactando directamente en la salud mental y la condición de vida. La OMS (2018) ha señalado que aproximadamente el 30% de los estudiantes universitarios experimentan síntomas negativos asociados al estrés, los cuales repercuten negativamente tanto en su rendimiento académico como en sus relaciones interpersonales. Este fenómeno no solo se involucra al ámbito académico, sino que afecta a la vida personal de los estudiantes, su equilibrio emocional y social.

Además, la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2018) determinó un porcentaje significativo de estudiantes, especialmente aquellos en etapa universitaria, enfrentan altos niveles de tensión y malestar debido a la sobreacumulación de actividades académicas. Esta sobrecarga de responsabilidades puede desencadenar respuestas de estrés que, si no se manejan adecuadamente, podrían evolucionar hacia comportamientos disruptivos o agresivos. Este problema en jóvenes universitarios se convierte, por tanto, en un área crítica de investigación, al revelar cómo las presiones educativas no solo comprometen el bienestar mental y físico de los estudiantes, sino que pueden llegar a influir en su conducta y relaciones con los demás.

La situación problemática del estrés académico y sus consecuencias en la conducta de los universitarios es un fenómeno global que se refleja en estudios recientes, evidenciando la profunda tensión emocional que enfrentan los estudiantes. La Universidad de California reveló en 2019 que el 30% de los estudiantes se siente frecuentemente agobiado por sus responsabilidades académicas, mientras que la Asociación Americana de Psicología, en 2021, indicó que un 61% de los jóvenes ha buscado asistencia para lidiar con el estrés, subrayando la seriedad de esta problemática en el ambiente universitario. De manera concurrente, la OMS (2018) señaló que aproximadamente el 25% de los universitarios experimentan estrés relacionado con sus actividades académicas,

destacando particularmente a aquellos en carreras del sector salud, donde se registran los niveles elevados del estrés.

La agresividad en jóvenes universitarios, cada vez más prevalente, se asocia con estrés académico, provocando alteraciones comportamentales que pueden llegar a la violencia física y verbal (Quillca, 2020; Maturana y Vargas, 2015).

Los estudios recientes revelan una relación preocupante entre los niveles de agresividad y las condiciones emocionales y familiares en jóvenes universitarios. En Ancash, la investigación de García (2021) muestra que una proporción significativa de adolescentes exhibe niveles moderados a altos de agresividad, ira y hostilidad, sugiriendo un riesgo de evolución hacia comportamientos más problemáticos sin una intervención adecuada. Simultáneamente, Ayala (2020) destaca que, aunque algunos estudiantes menores de 19 años presentan niveles bajos de agresividad, hay una tendencia clara hacia niveles medios y altos en una porción considerable de la población estudiada. De forma complementaria, Fernández (2022) evidencia una conexión directa entre la disfunción familiar y los altos niveles de agresividad entre los estudiantes, lo que indica que en el ambiente familiar desempeña un papel importante en el incremento del comportamiento agresivo. Entonces, la creciente agresividad entre los jóvenes universitarios de Nuevo Chimbote podría estar relacionada con el estrés académico. Esta tesis busca explorar la asociación entre estas variables para entender mejor cómo el ambiente académico influye en la conducta estudiantil, apuntando hacia recomendaciones efectivas para optimizar el bienestar de los estudiantes. Al respecto de lo abordado planteamos nuestro problema: ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la agresividad en jóvenes universitarios de Nuevo Chimbote, 2024?

Este estudio aborda una brecha significativa en la investigación al explorar la relación entre estrés académico y agresividad en la población específica de jóvenes universitarios de Nuevo Chimbote, una demografía que hasta ahora ha sido insuficientemente examinada. Al centrarse en este grupo, la investigación no solo amplía la comprensión teórica de las dinámicas entre estrés y agresividad, sino que también revela percepciones críticas para el diseño de

intervenciones educativas y psicológicas adaptadas a sus necesidades únicas. Socialmente, al promover el bienestar estudiantil y la salud mental, este estudio contribuye directamente al desarrollo comunitario y al progreso socioeconómico de Nuevo Chimbote y más allá.

Como objetivo General: Determinar la relación entre estrés académico y agresividad en jóvenes universitarios de Nuevo Chimbote. Y como objetivos específicos se proponen: Estimar el grado de relación entre las dimensiones de estrés académico (como estímulos estresores, síntomas y afrontamiento) y la agresividad reactiva y proactiva en universitarios de Nuevo Chimbote.

Se postula como hipótesis: H<sub>i</sub>: Existe relación significativa entre el estrés académico y agresividad jóvenes universitarios de Nuevo Chimbote. Como hipótesis específicas: Existe relación directa entre estímulos estresores, síntomas y afrontamiento y agresividad reactiva en la población estudiada de Nuevo Chimbote. Existe relación directa entre estímulos estresores, síntomas y afrontamiento y agresividad proactiva en la población ya mencionada.

## II. MARCO TEÓRICO

En el contexto global, Solano (2021) encontró una conexión directa y de nivel medio, con valores fluctuantes de 0.49 a 0.69, entre los aspectos del estrés académico y la conducta agresiva en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato, en Ecuador. Esta investigación evidencia la relación significativa que existe entre las presiones educativas y los niveles de agresión en el ambiente universitario, evidenciando que el estrés asociado con el rendimiento académico puede desencadenar comportamientos agresivos entre los jóvenes. Estos hallazgos son fundamentales para la realización de programas y estrategias que indaguen mitigar los efectos del estrés académico y fomentar un entorno de aprendizaje más seguro y constructivo para los estudiantes.

Igualmente, en Ecuador, Vásquez y Rivera (2022) Investigaron un grupo de 105 estudiantes de educación secundaria, específicamente del bachillerato general unificado, de 16 a 18 años. Los efectos del estudio señalaron que más de la mitad de la población estudiada experimentaban niveles de estrés académico que oscilaban entre moderados y severos. Utilizando la prueba de correlación de Pearson, se determinó un coeficiente R de 0.574, evidenciando así una correlación moderada entre el estrés académico y la agresividad. Propone que los niveles más altos de estrés pueden conducir a un aumento de la agresividad, y viceversa. Adicionalmente, el estudio reveló una significancia estadística con un valor p de .000, lo que subraya la importancia de la conexión entre estas dos variables.

En Perú, investigaciones han encontrado una relación positiva moderada entre estas variables. Acosta (2018) llevó a cabo un estudio con estudiantes del Callao (n=487) y descubrió conexiones significativas entre la presión académica y la agresión física ( $r = .31$ ), verbal ( $r = .25$ ), ira ( $r = .41$ ) y hostilidad ( $r = .49$ ).

Mercado (2021) investigó a 200 estudiantes universitarios de San Juan de Lurigancho y descubrió una conexión entre elementos de agresividad y estrés académico, con coeficientes de correlación que varían de .44 a .49. Este análisis adicionalmente subrayó las diferencias basadas en el género y la edad, observando incrementos notorios en los niveles de estrés y agresividad en

varones y en usuarios de 39 años en adelante. Por otro lado, Miguel y Nureña (2020) Realizaron una investigación en Trujillo. Evidenciando una correlación moderada entre la ansiedad académica y los aspectos de agresividad, específicamente la hostilidad con un rho de .48 y la ira con una rho de .47.

El estudio realizado de Bazán, (2021) a 370 estudiantes de psicología en, revelando asociaciones relevantes entre la EA y diversas formas de agresividad rho = .40 a rho = .53, aunque no se encontraron correlaciones significativas para dar frente estrés. Lo cual, se observó que la mitad de los participantes tienen niveles moderados de EA.

Huamán-León (2021), en un estudio correlacional sobre estudiantes secundarios en Tarma reveló una conexión entre estrés académico y agresividad. Encontró asociación entre estímulos estresores académicos y las dimensiones de agresividad, así como desequilibrio sistémico. Sin embargo, se observó una correlación inversa y baja con estrategias de afrontamiento, concluyendo que el estrés académico y la agresividad están asociados.

Pachamango (2021) Realizo una investigación en una entidad educativa situada en Huamachuco, donde aplicó encuestas a 50 estudiantes sin determinar un grupo específico para el estudio. Los hallazgos demostraron una conexión estadísticamente significativa entre el estrés académico y la agresividad, exhibiendo una correlación media positiva ( $p < 0.05$ ) en distintas dimensiones tales como la ira, hostilidad y la agresividad física. Sin embargo, en lo que corresponde a la agresión verbal, no se identificó una relación significativa.

En Tingo María, Paulino y Romero (2021) llevaron a cabo un estudio con 150 estudiantes y hallaron una conexión entre la agresión y el estrés académico. Además, identificaron diferencias significativas en los niveles de estrés académico según el género de los participantes, como conclusión se evidencia una correlación significativa.

Bardales y Camarena (2022) ejecutaron una investigación en la Universidad Nacional - Tarma con el objetivo de esclarecer la relación entre el estrés académico (EA) y las estrategias de afrontamiento en estudiantes de enfermería. Utilizando una muestra de 49 jóvenes y aplicando el método

estadístico Rho de Spearman, descubrieron que hay una relación significativa entre las maneras en que los estudiantes manejan el estrés y el grado de estrés académico que enfrentan.

De la Peña (2018), en Lima, desarrolló un estudio con 302 escolares, encontrando resultados que manifestaron conexión reducida pero significativa entre las dos variables de estudio, con correlaciones que varían entre  $\rho = .125^*$  y  $\rho = .205^{**}$ .

Sin embargo, Quillca, (2020), llevó a cabo un estudio con 65 universitarios donde se determinó la ausencia de una relación general entre las variables mencionadas, registrando sólo una correlación débil y tendencialmente positiva entre EA y formas de agresividad indirecta o física.

En relación a las perspectivas teóricas que sustentan el estrés académico, Lazarus y Folkman (1986) propusieron el modelo transaccional del estrés, el cual se enfoca en la interacción dinámica entre el entorno y el sujeto. Este enfoque plantea que el estrés es la respuesta de una interacción específica entre la persona y su ambiente, que es percibida por el individuo como una amenaza o como algo que supera sus límites, poniendo en peligro su tranquilidad. Consideran que no basta con reconocer la influencia de elementos estructurales, culturales o sociales en la percepción del estrés por parte del individuo. Según los autores, aunque el individuo está influido por su contexto social y su historia, también es un ente único con su propio conjunto de creencias en constante evolución, esquemas de implicación personal y metas profundas.

La Teoría Social Cognitiva propuesta por Bandura (1977) argumenta que las perspectivas de autoeficacia son cruciales para determinar la iniciación de comportamientos, la cantidad de esfuerzo dedicado a ellos y su persistencia. Estas expectativas se forman a partir de cuatro fuentes principales, como experiencias directas de éxito, observación de los éxitos de otros (o visualizaciones de éxito personal), la recepción de afirmaciones alentadoras y la interpretación de las sensaciones físicas como indicadores de habilidad.

De acuerdo a lo manifestado por Román & Hernández (2011), es conceptualizado como una respuesta adaptativa y psicológica que emerge en

los alumnos al enfrentar ciertos estímulos desencadenantes, conocidos como estresores. Estos desencadenan una perturbación sistémica que se manifiesta a través de distintos síntomas. El individuo se siente obligado a manifestar estos síntomas como un medio para equilibrar su estado.

Selye (1973), el estrés es descrito como una reacción multifacética del cuerpo, abarcando aspectos neuroendocrinos, inmunológicos y conductuales, que se activa en respuesta a ciertos estímulos o demandas que se presentan. Estas demandas pueden ser interpretadas por el organismo como posibles amenazas o situaciones de peligro. Esta reacción no es meramente negativa; en realidad, es un mecanismo evolutivo que ha permitido a los seres vivos adaptarse y sobrevivir a diferentes circunstancias a lo largo del tiempo.

Por su parte Schimelpfening (2020), sostiene que el estrés, una circunstancia que mucha gente experimenta, tiene un impacto significativo en el ánimo personal. Surge cuando alguien lucha por gestionar sus emociones, ya sean internas o provocadas por el entorno. Si este estrés persiste o alcanza intensidades elevadas, puede deteriorar la salud mental de la persona, desencadenando condiciones como la depresión y otros trastornos psicológicos.

En el contexto académico universitario, Yang et al. (2021), manifiestan que los asuntos académicos constituyen la principal causa de estrés en los alumnos universitarios. Como referencia, un estudio de los autores señala que los estudiantes identifican que las tensiones vinculadas a temas académicos, tales como el estudio constante, elaboración de ensayos, preparación para pruebas y docentes monótonos, representan sus principales desafíos cotidianos.

De manera similar, Abbas & Sagsan (2019) manifiestan que el estrés alude a un estado de agitación, ya sea física o mental, que surge como respuesta a estímulos estresantes. Los universitarios, al enfrentar niveles de estrés particularmente altos o adversos, pueden experimentar repercusiones tanto en su bienestar físico como psicológico. Este tipo de estrés intenso puede manifestarse en síntomas como cansancio, falta de hambre, cefaleas y trastornos digestivos. Además, el estrés originado en el ámbito académico ha sido vinculado con diversos impactos perjudiciales, abarcando problemas de



salud, sensaciones de ansiedad, estados depresivos y un desempeño académico disminuido.

Travis et al. (2020), el estrés en altos niveles puede desencadenar dificultades de salud tales como cansancio, disminución del hambre, cefaleas y trastornos del sistema digestivo. Además, el estrés vinculado al ámbito educativo ha sido asociado con múltiples consecuencias adversas, entre las que se cuentan problemas de salud, sensaciones de ansiedad, estados depresivos y un desempeño académico no óptimo.

Desde una perspectiva de autoevaluación cognitiva del EA, Lazarus y Folkman, como fueron citados en Kristensen & Bogsnes (2023), así también Allen, et al. (2022) y Berdida & Grande (2022), proponen que los individuos realizan de manera constante evaluaciones cognitivas, tanto primarias como secundarias, de sus circunstancias y de los medios que tienen para afrontarlas. La evaluación primaria se centra en cómo una situación afecta personalmente al individuo. Al concluir la educación secundaria, los estudiantes analizan de forma recurrente la magnitud de sus responsabilidades académicas, considerando si estas tareas y deberes escolares repercuten en su bienestar personal.

Respecto a los factores que se encuentran relacionados a que se origine el estrés también se encuentran presentes en el contexto familiar, al respecto Kafle (2019), menciona que la implicación y el conocimiento que los padres tienen influyen tanto en la manera en que interactúan con sus hijos como en cómo abordan los comportamientos y pensamientos de estos. Esta dinámica impacta en cómo se comportan y rinden los hijos respecto a sus padres. Por consiguiente, la calidad de la relación padre-hijo está profundamente ligada a las creencias, el entendimiento y las visiones de los padres. Si los padres mantienen una actitud positiva, la relación con sus hijos tiende a ser más armónica que si albergan perspectivas negativas.

Ribeiro et al. (2018), apoyan la anterior postura, manifestando que cuando las personas se ven sometidas a situaciones de presión, como el estrés, experimentan variaciones tanto en su estado mental como físico. Esta percepción de estrés puede originarse por estímulos del ambiente externo o por

sentimientos propios del individuo, llevando en ocasiones a condiciones psicológicas como la ansiedad o la depresión. Un estrés elevado puede derivar en complicaciones de salud. En estudiantes, este tipo de tensión ha mostrado tener consecuencias especialmente perjudiciales, influenciando de manera negativa en sus resultados académicos.

Sobre las dimensiones del estrés académico, se trabaja con lo propuesto en el inventario SISCO creado por Barraza, desarrollado con la finalidad de evaluar los aspectos del estrés académico, abordando tres dimensiones principales. La primera, estímulo estresor, incluye factores como la rivalidad entre estudiantes, la acumulación de tareas, la actitud de los profesores, las evaluaciones, variedad de trabajos solicitados por los docentes, dificultad en comprender temas, participación en clase y limitación de tiempo. La segunda dimensión, síntomas, señala reacciones físicas, comportamentales y mentales como indicativos de estrés. Por último, la dimensión estrategias de afrontamiento, se contemplan habilidades como ser asertivo, planificación y ejecución de tareas, enfoque en soluciones, autoelogio, recurrir a la fe, buscar nuevas perspectivas, enfocarse en los aspectos positivos y expresar verbalmente las situaciones enfrentadas (Escrura, 2022).

Basado en la teoría de la agresión, el enfoque del Aprendizaje Social de Bandura (1977) y Bandura y Ribes (1975) sugiere que la conducta humana y el desempeño psicológico son las respuestas de la interacción constante y mutua entre el individuo y su entorno, influenciada tanto por factores sociales y aprendidos como por elementos biológicos y genéticos. Esta teoría subraya que los comportamientos agresivos son adquiridos más que innatas, aprendidas mediante la observación y la experiencia personal, y moldeadas por la genética en cuanto a predisposición y velocidad de aprendizaje.

Otro enfoque teórico psicológico sobre la agresividad es la teoría de la frustración-agresión, formulada inicialmente por Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears en 1939, sostiene que la obstrucción o interferencia en la realización de un objetivo desencadena frustración, la cual, a su vez, conduce a comportamientos agresivos. Esta perspectiva argumenta que la frustración es un precursor inmediato de la agresión que se da como respuesta natural y directa a

la frustración. Según esta teoría, cuando las personas se encuentran con obstáculos que les impiden alcanzar sus deseos o necesidades, la probabilidad de que surjan reacciones agresivas aumenta significativamente (Ortego et al., 2018).

Jiménez-Barbero et al. (2016) consideran la agresividad como una respuesta primaria vinculada a la supervivencia. Matalinares et al. (2012) la describen como una tendencia consistente a adoptar comportamientos agresivos en diversas situaciones, una respuesta adaptativa ante amenazas ambientales. La agresividad, definida por Lodeiro (2001) como la inclinación a infligir daño, puede ser explícita o latente.

Sobre las dimensiones de la agresividad, Raine et al. (2006) propone la dimensión reactiva de la agresión, conocida como impulsiva y hostil, incluye diversas conductas y actos cuyo objetivo principal es infligir daño a otra persona. Este subtipo de agresión, caracterizado por ser hostil, impulsivo o reactivo, ha sido vinculado de manera consistente con deficiencias en las funciones cognitivas inhibitorias, un autocontrol disminuido, una capacidad reducida para la planificación cognitiva, impulsividad y una actitud hostil.

La segunda dimensión es la agresividad proactiva, que teorizada por Dodge y Coie (1987), también conocida como instrumental, premeditada o planificada, comprende aquellas conductas que se llevan a cabo intencionalmente para influir y controlar el comportamiento de otros. Esta forma de agresión se utiliza como una estrategia deliberada por el agresor para lograr diversos fines, como obtener, beneficios, ventajas, ganancias o recompensas, que pueden incluir poder, dinero, dominación y/o satisfacción personal.

La agresividad y el estrés se han vuelto preocupaciones comunes. Contreras (2014) aboga por el desarrollo de habilidades y hábitos de estudio efectivos para manejar el estrés académico. Gamarra (2018) señala que las dificultades de adaptación pueden llevar a conductas ofensivas en estudiantes, quienes tienden a expresar agresión de manera cognitiva y verbal más que física.

Quijano y Ríos (2015) sugieren que, aunque existan factores que mitiguen comportamientos violentos en la universidad, los estudiantes con estrategias

agresivas de afrontamiento pueden perpetuar estos comportamientos. Se enfatiza la importancia de promover modelos conductuales que contrarresten la agresividad entre la población estudiantil.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

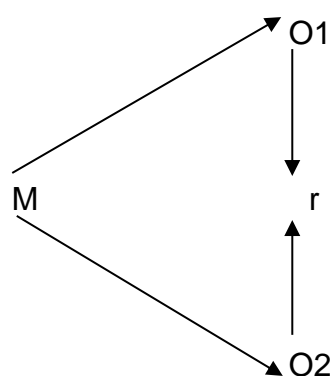
##### Tipo

El estudio acogió un tipo de investigación básica, que de acuerdo a Hernández - Sampieri y Mendoza (2018), se enfoca principalmente en formular nuevas teorías, descubrir principios generales y enriquecer el marco teórico existente.

De igual manera, la investigación se desarrolla dentro de un marco cuantitativo, caracterizado por la recolección y análisis de datos numéricos. Este enfoque está basado en la utilización de mediciones y análisis estadísticos para comprender y esclarecer fenómenos, adhiriéndose a los principios de objetividad y control durante el proceso de investigación, según lo indican Hernández-Sampieri y Mendoza (2018).

##### Diseño

La investigación utiliza un diseño correlacional simple. En este tipo de diseño se orienta la identificación de relaciones funcionales entre las variables analizadas, no se controlan las variables externas que podrían influir en la relación entre las variables principales, lo que destaca su enfoque directo y elemental (Ato et al., 2013).



Donde:

M: Estudiantes universitarios de Nuevo Chimbote

O1: Observación la variable EA

O2: Observación de la variable de Agresividad

r: Relación entre variables

### **3.2. Variables y operacionalización**

#### **Estrés académico:**

##### **Definición conceptual:**

Román & Hernández (2011), es conceptualizado como una respuesta adaptativa y psicológica que emerge en los alumnos al enfrentar ciertos estímulos desencadenantes, conocidos como estresores.

##### **Definición operacional:**

Se recopilaron datos a través de la aplicación del instrumento denominado SISCO. Por medio de este documento se abordaron aspectos tales como estímulos que presentan (estresores, síntomas, afrontamiento).

##### **Dimensiones:**

Estímulos estresores

Síntomas

Afrontamiento

**Ítems:** 45 ítems

**Escala de medición:** Ordinal

#### **Agresividad**

##### **Definición conceptual:**

Es un tipo de comportamiento intencional que tiene como fin causar perjuicio a otro individuo, surgiendo como consecuencia de distintos contextos o circunstancias (Contini, 2015).

##### **Definición operacional:**

En la investigación, se aplicaron las escalas obtenidas del Cuestionario de Agresión Reactiva y Proactiva, que fue adaptado por Andreu et al. Dicho

instrumento se estructura en torno a dos ejes fundamentales para la evaluación de la agresión. El primer eje corresponde a la agresividad reactiva y se mide mediante 11 ítems. El segundo, relacionado con la agresividad proactiva, se compone 12 ítems (Raine et al, 2006).

#### **Dimensiones:**

Agresión reactiva

Agresión proactiva.

**Escala de medición:** Ordinal

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

#### **Población**

La población del estudio integro a todos los estudiantes, de ambos géneros, entre los 18 y los 30 años, del distrito de Nuevo Chimbote, que estuvieron matriculados en universidades públicas y privadas durante el año en curso.

#### **Criterios de inclusión**

El grupo objetivo comprende estudiantes universitarios, tanto mujeres como varones, de entre 18 y 30 años, que acepten el consentimiento informado detallado en el formulario de Google Forms y decidan participar de manera voluntaria en el estudio.

#### **Criterios de exclusión**

Estudiantes que no sean del distrito de Nuevo Chimbote, manteniendo el enfoque geográfico del estudio o que no puedan acceder a la encuesta.

#### **Muestra**

La población que integra esta investigación son universitarios del distrito de Nuevo Chimbote de las edades de 18 a 30, recopilando una muestra de 384 del universo de 4415. Del Cid, et al. (2011) Se aplicó la siguiente fórmula para

cuantificar el volumen de la muestra representativa en una población finita, detallada a continuación:

$$n = \frac{1.96^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 4415}{0.005^2 (4415 - 1) + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5} = 384$$

Donde:

n = Tamaño de muestra

Z = Nivel de confianza (95%) = 1,96

P = 0.5

Q = 0.5

E = 0.05

N-1 = Factor de corrección por finitud

N = Población

En el estudio participaron 384 estudiantes universitarios con edades entre 18 y 30 años, 53% mujeres y 47% varones (ver Tabla 1).

**Tabla 1**

*Características de los jóvenes universitarios de Nuevo Chimbote.*

<b>Variables</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Sexo		
Femenino	204	53.0 %
<b>Masculino</b>	180	47.0 %
Edad	De 18 a 30 años (M=22.3; DE=2.85)	

### **Muestreo**

Dentro de la investigación se seleccionó un enfoque de muestreo no probabilístico, específicamente el muestreo por conveniencia. Este procedimiento consiste en elegir a los participantes según su disponibilidad y



accesibilidad, priorizando la practicidad en la recopilación de datos. La decisión de adoptar esta técnica se fundamentó en la facilidad para acceder a individuos que satisfacían los criterios de inclusión previamente definidos para la investigación.

### **Unidad de análisis**

La unidad de análisis son los estudiantes universitarios del distrito de Nuevo Chimbote, que tenían entre 18 y 30 años.

## **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

### **Técnica**

Para el estudio, se empleó la encuesta, con el propósito de recabar las opiniones de la muestra objeto de estudio sobre las variables.

### **Instrumentos**

#### **Estrés académico**

El Inventario de Estrés Académico SISCO SV, creado originalmente por Barraza (2018) y posteriormente adaptado por Alania et al. (2020), es una herramienta diseñada para detectar niveles de estrés académico. Apto para ser administrado tanto individualmente como en grupo, el cuestionario, que dura entre 10 y 15 minutos, está dirigido a hombres y mujeres de entre 17 y 59 años. Utiliza una puntuación tipo Likert, que varía desde "nunca" (0) hasta "siempre" (5). Los materiales necesarios incluyen una hoja de cuestionario, percentiles locales y un lápiz o lapicero.

Su validez fue confirmada mediante 20 especialistas en áreas como psicología, educación e investigación. La validez del instrumento se determinó a través de la validez de contenido y la validez de constructo. La primera se evaluó mediante las opiniones de veinte expertos sobre diez indicadores, calificados en una escala que iba de deficiente (1) a muy buena (5). La segunda se verificó mediante la aplicación del instrumento a una muestra de 151 estudiantes, analizando las distintas dimensiones del estrés académico con el coeficiente de correlación  $r$  de Pearson.

Los hallazgos evidencian que el instrumento tiene validez tanto general como contenido, respaldada por el coeficiente V de Aiken con valores de .75, que denota una superior validez. Además, se estableció la validez de constructo mediante coeficientes de correlación r de Pearson corregida superiores a .2, que varían entre suficiente (.2 a .3), buena (.3 a .4), muy buena (.4 a .5) y excelente (.5 a 1). La fiabilidad de la herramienta se demostró mediante el coeficiente alfa de Cronbach para la consistencia interna: .92 para estresores, .95 para síntomas y .88 para tácticas de enfrentamiento, todos señalando una fiabilidad sobresaliente (Alania et al. 2020). En un ensayo preliminar con 30 participantes, se alcanzó un alfa de Cronbach de .89, señalando fiabilidad adecuada.

Por otro lado, se implementó una prueba piloto en la cual se empleó el cuestionario de Estrés académico SISCO a 51 jóvenes universitarios de Nuevo Chimbote, por lo cual se obtuvo una serie de información que nos ayudó a comprobar la fiabilidad del instrumento con un  $\alpha$  de Cronbach .77, así mismo se midió los índices de homogeneidad y fiabilidad de los ítems, dentro de la dimensión estímulos estresores se encontró que los ítems 3 (0.07) y 15 (0.08) no llegaron a los parámetros requeridos siendo el mínimo permisible (0.30).

## **Agresividad**

Se utilizó “El Cuestionario de Agresión Reactiva y Proactiva (RPQ)”, elaborado originalmente por Raine et al (2006) y, fue adaptado al español por Andreu et al. (2009). Este instrumento tiene como objetivo medir la agresividad en adolescentes y sus diversas expresiones. Requiere entre 15 minutos aproximadamente y utiliza una escala de: 0 = nunca, 1 = algunas veces, y 2 = a menudo. Está conformado por 23 ítems repartidos en 2 dimensiones: agresión reactiva y proactiva, con puntuaciones que oscilan entre 0 y 22 para la agresión reactiva y de 0 a 24 para la agresión proactiva. La fiabilidad total del cuestionario se confirmó con una confiabilidad estadística de .91, mientras que para agresión reactiva fue de .84 y proactiva de .87, indicando alta consistencia interna.

## **3.5. Procedimientos**

Tras establecer los instrumentos, se procedió a planificar las fechas y la metodología para la recolección de datos. Dado que la aplicación de los

cuestionarios no se realiza dentro de las instalaciones universitarias y con el objetivo de respetar las normativas de confidencialidad y anonimato, se optó por utilizar Google Forms como medio para aplicar los cuestionarios. Esta herramienta permitió un acceso fácil y directo a los participantes, quienes pudieron completar el cuestionario en un ambiente cómodo y seguro, garantizando así la integridad y la confidencialidad de las respuestas. Se difundieron los enlaces de los formularios a través de medios digitales y redes sociales, enfocándose en grupos y comunidades de estudiantes del distrito de Nuevo Chimbote, asegurando que solo participen aquellos que cumplan con los criterios de inclusión previamente definidos.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Se realizó un análisis exhaustivo de los datos utilizando el software Jamovi 2.3.28 y el programa de análisis estadístico SPSS, versión 25. Se emplearon técnicas de estadística descriptiva como la media, la desviación estándar, la asimetría y la curtosis. Los criterios de asimetría considerados para evaluar la normalidad fueron entre -0.5 y 0.5. Además, se aplicó la prueba inferencial de normalidad Kolmogorov-Smirnov, debido al tamaño de la muestra.

Para evaluar las correlaciones, se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Los criterios para definir el tamaño del efecto de la relación se clasificaron en tres niveles: bajo (.10), medio (.30) y alto (.50) (Domínguez-Lara, 2017).

### **3.7. Aspectos éticos**

En el ámbito de nuestro análisis psicológico, la ética es esencial para garantizar la integridad, el respeto y la precisión en todo el desarrollo de investigación y en la presentación de los hallazgos. Durante la realización de este estudio, siguiendo el código de ética de la Universidad César Vallejo (2024), denominado resolución de consejo universitario N° 0470-2022/UCV, se mantendrá una conducta ética ejemplar. Se garantizará el respeto a los derechos de autor y se seguirá estrictamente el formato APA 7 para todas las citas y referencias bibliográficas. Es de precisar que el contenido de la tesis fue

debidamente revisado por parte de la comisión de ética, dictaminando su aprobación, puesto que se cumplió todos los criterios de evaluación.

## IV. RESULTADOS

**Tabla 2**

*Medidas descriptivas de las variables y dimensiones estrés académica y agresividad*

					Asimetría Curtosis		Kolmogorov-Smirnov	
	Media	DE	Mínimo	Máximo	Asimetría	Curtosis	K	P
EA	122.8	22.9	41	182	-.2	.3	.0	.0
AG	13.04	9.05	0	46	.5	-.3	.1	0
EE	38.04	7.01	9	56	-.5	1.7	0	0
SS	35.08	16.08	0	72	-.4	-.4	.1	0
AF	49.57	10.58	11	72	-.6	.5	0	0
AR	59.23	4.20	52	72	.2	.3	.1	0
AP	4.89	4.90	0	24	.7	2	.1	0

Nota. EA: Estrés académico, AG: Agresividad, DE: mediana, As: Asimetría, Cu: Curtosis

La tabla 2 muestra la prueba de Kolmogorov-Smirnov (K y P) se utiliza para verificar la normalidad de los datos. Se observa que las variables "Estrés Académico" (EA), "Agresividad" (AG), "Estímulos Estresores" (EE), "Síntomas de Estrés" (SS), "Afrontamiento" (AF), "Agresividad Reactiva" (AR) y "Agresividad Proactiva" (AP) no siguen una distribución normal ( $P = 0$ ). Las medidas de asimetría y curtosis indican que la mayoría de las variables tienen distribuciones relativamente simétricas.

### Tabla 3

*Correlación entre las variables estrés académico y agresividad*

### Tabla 4

*Correlación entre las variables estrés académico y agresividad*

	EA	AG	EE	SS	AF	AR	AP
EA	—						
AG	.46 ***	—					
EE	.63 ***	.12 *	—				
SS	.83 ***	.59 ***	.31 ***	—			
AF	.46 ***	-.05	.35 ***	.02	—		
AR	.48 ***	.94 ***	.13 **	.59 ***	-.02	—	
AP	.39 ***	.95 ***	.10 *	.50 ***	-.04	.79 ***	—

Nota. H<sub>a</sub> es correlación positiva

\* p < .05, \*\* p < .01, \*\*\* p < .001

La tabla de correlaciones de Rho de Spearman muestra que el Estrés Académico tiene una correlación significativa moderada con la Agresividad de .46, lo cual indica que, aunque existe una asociación entre un aumento en el estrés académico y un incremento en la agresividad, la relación no es extremadamente fuerte.

Por otro lado, la dimensión Estímulos Estresores con Agresividad Reactiva tienen una correlación positiva baja con .13, lo que quiere decir que, aunque los estímulos estresores influyen en la agresividad reactiva, su impacto es moderado, lo que responde a un conjunto más amplio de factores y no solo a estímulos estresores directos.

Sobre Síntomas y Agresividad Reactiva presentan una correlación positiva moderada .59, indica que a medida que aumentan los síntomas de estrés académico, también aumenta la agresividad reactiva en una medida moderada.

En cuanto a Afrontamiento con Agresividad Reactiva presenta una correlación negativa muy baja  $-.02$  indicando una relación menos directa entre el nivel y la utilización de afrontamiento.

Del mismo modo Estímulos Estresores muestra correlación positiva baja con Agresividad Proactiva  $.10$ . Esto implica que otros factores además de los estímulos estresores podrían tener una mayor influencia en la agresividad proactiva, y que los estímulos estresores no son un predictor fuerte de este tipo de agresividad

De la misma manera con Síntomas y Agresividad Reactiva tiene con una correlación positiva moderada,  $.59$ , indicando que, a medida que aumentan los síntomas de estrés académico, también tiende a aumentar la agresividad reactiva de manera moderada.

Afrontamiento y Agresividad Proactiva tiene una correlación negativa muy baja  $-.04$ . Esto indica que, prácticamente no existe una relación significativa entre estas variables, evidenciando que los niveles de afrontamiento tienen un impacto insignificante en la agresividad proactiva.

#### IV. DISCUSIÓN

Respecto a los hallazgos ligados al propósito de la tesis, se demuestra una correlación entre el estrés académico y la agresividad, exponiendo una relación moderada, indicando que a medida que aumenta uno, también tiende a incrementarse el otro. Esta relación no es extremadamente fuerte, lo que sugiere otros factores que también pueden estar influyendo. En comparación con el estudio que realizó por Solano (2021) en Ecuador revela una relación directa y de nivel medio entre el estrés académico y la conducta agresiva en estudiantes universitarios, con valores de correlación que fluctúan entre 0.49 y 0.69. Estos hallazgos son equivalentes a los del presente estudio, que también identifica una relación moderada entre estas variables. La similitud entre los resultados de ambos estudios podría explicarse porque ambos se centran en poblaciones universitarias con características comunes en términos de demandas académicas y sociales. También es posible que los instrumentos y metodologías utilizados para medir estas variables en ambos estudios sean comparables, llevando a resultados consistentes.

Desde un enfoque teórico, los resultados pueden ser interpretados a través del modelo transaccional de estrés de Lazarus y Folkman (1986), considerando que los universitarios de Nuevo Chimbote podrían estar evaluando las demandas académicas como amenazantes para su bienestar, lo que eleva el estrés percibido, además, la evaluación de una situación como estresante depende de la percepción de la misma como una amenaza o un desafío. En este contexto, al percibir las demandas académicas como excesivas, los estudiantes experimentan mayor estrés, lo que puede llevar a un aumento en la agresividad como mecanismo de afrontamiento, ya que intentan manejar la tensión y proteger su bienestar psicológico.

En lo que respecta a los estímulos estresores, se observa una relación positiva muy baja con la Agresividad Reactiva. Este vínculo evidencia que los estímulos estresores tienen un impacto bajo en este tipo de agresividad, lo que puede reflejar una respuesta a las presiones percibidas. Este resultado se encuentra respaldado en el estudio de Huamán-León (2021), donde se identifica una relación similar entre estímulos estresores y la agresividad en estudiantes.



La similitud en estos hallazgos se debe al impacto directo y casi inmediato que situaciones estresantes específicas tienen en provocar respuestas agresivas como mecanismo de defensa o de confrontación a corto plazo. En contraste, el estudio de Mercado (2021) amplía este entendimiento al evidenciar que las diferencias demográficas influyen en cómo se manifiestan estas correlaciones, sugiriendo que factores como el género y la edad pueden moderar o intensificar la respuesta agresiva a los estímulos estresores, indicando una dinámica más compleja que meramente la reacción directa a un estímulo.

A su vez, la teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1978) manifiesta que las personas aprenden comportamientos a través de la observación de modelos en su entorno. En este contexto, los estudiantes universitarios pueden estar observando y replicando respuestas agresivas como mecanismos de afrontamiento al estrés. Sin embargo, la evidencia de un perfil de agresividad más bajo podría sugerir que, aunque la agresividad es una respuesta posible al estrés, en este contexto particular, podría estar siendo modulada o suprimida por factores culturales, sociales o institucionales, que desalientan las respuestas agresivas y promueven otros métodos de manejo del estrés.

Analizando la relación entre los síntomas del estrés académico y los tipos de agresividad, se encuentra que la Agresividad Proactiva parece ser más influenciada por estos síntomas que la Agresividad Reactiva. Esto indica que aquellos que exhiben agresividad proactiva son más susceptibles a las manifestaciones físicas o emocionales del estrés. Por otro lado, la influencia de los síntomas del estrés académico sobre la Agresividad Proactiva, mayor que sobre la Agresividad Reactiva, presenta similitud con los hallazgos de Miguel y Nureña (2020), que también descubrieron una relación significativa entre la ansiedad académica y formas específicas de agresividad como la ira y la hostilidad, que son síntomas de la agresividad reactiva. Esta relación podría explicarse por el hecho de que los síntomas del estrés no solo actúan como desencadenantes directos de la agresividad, sino también afectan de manera más profunda y prolongada, alterando el estado emocional y cognitivo de los individuos, lo que potencialmente lleva a formas de agresividad más calculadas y dirigidas como la proactiva. En el mismo sentido, el estudio de Pachamango

(2021) apoya esta idea mostrando que el estrés puede afectar diversas dimensiones de la agresividad, aunque con variaciones en la significancia de su impacto en comportamientos específicos como la agresión verbal, lo que podría indicar que los síntomas de estrés impactan diferentes tipos de agresividad de maneras distintas.

Por último, el vínculo entre afrontamiento y los tipos de agresividad es negativo. Esto podría interpretarse como que un mayor uso de estrategias de afrontamiento efectivas posiblemente contribuye a reducir los niveles de agresividad, aunque la influencia de estas estrategias parece ser bastante limitada. Este resultado es apoyado por Bardales y Camarena (2022), quienes encontraron que estrategias de afrontamiento adecuadas están significativamente relacionadas con niveles más bajos de estrés académico. Esto implica que cuando los estudiantes están equipados con mejores herramientas para manejar el estrés, es probable que exhiban menos comportamientos agresivos. Sin embargo, la investigación de Quillca (2020) proporciona un contrapunto importante, al no encontrar una relación general significativa entre las estrategias de afrontamiento y la agresividad. Este contraste podría deberse a la variabilidad en la eficacia de las estrategias de afrontamiento implementadas, a diferencia en la percepción individual de qué constituye una estrategia efectiva, resaltando la necesidad de una evaluación más detallada de qué tipos de afrontamiento funcionan mejor en diferentes contextos o para distintos tipos de estrés y agresividad.

Teóricamente, la relación encontrada entre estas dimensiones y la agresividad responde al planteamiento de Raine et al. (2006), que diferencia la agresión reactiva o impulsiva, y su vínculo con deficiencias en las funciones cognitivas inhibitorias y un control disminuido. Los datos de la presente investigación, que muestran una correlación directa entre los estímulos estresores y la agresividad, podrían reflejar una respuesta comportamental que emerge en el contexto de un autocontrol mermado y una capacidad reducida para la planificación cognitiva ante situaciones percibidas como estresantes.

Las limitaciones de este estudio incluyen la influencia de investigaciones previas con resultados poco concretos y la comparación con estudios en

poblaciones y contextos culturales diferentes, lo que afectó la generalización de los hallazgos. Además, la muestra del presente estudio podría no reflejar completamente la diversidad de la población estudiantil, limitando la extrapolación de los resultados a otros contextos académicos. Estas limitaciones sugieren la necesidad de futuras investigaciones con metodologías y muestras más diversas.

## VI. CONCLUSIONES

- Se encontró que la correlación entre Estrés Académico y Agresividad es moderada, con un coeficiente de .46 según Rho de Spearman, lo cual indica que, aunque existe una asociación entre un aumento en el estrés académico y un incremento en la agresividad, la relación no es extremadamente fuerte. Esto sugiere que la intensidad del estrés podría variar en su impacto sobre la agresividad en diferentes contextos o individuos.
- Se evidenció que los estímulos estresores impactan de manera diferente a los tipos de agresividad, con una correlación muy baja de .13 con la Agresividad Reactiva. Esto sugiere que, aunque los estímulos estresores influyen en la agresividad reactiva, su impacto es moderado, lo que puede indicar que la Agresividad Reactiva responde a un conjunto más amplio de factores y no solo a estímulos estresores directos.
- Se determinó que la relación entre los síntomas del estrés académico y los tipos de agresividad muestra que la Agresividad Reactiva está influenciada por estos síntomas con un coeficiente de .59, así mismo con la Agresividad Proactiva con un .50. Esto indica que los síntomas del estrés son predictores más potentes de agresividad proactiva, posiblemente debido a que este tipo de agresividad implica un componente más calculado y premeditado que puede ser exacerbado por el estrés prolongado o intenso.
- Se observó que la relación entre afrontamiento y los tipos de agresividad es levemente negativa, con un coeficiente de -.02 y -.04. Esto implica que, aunque el uso de estrategias de afrontamiento está relacionado con una disminución en los niveles de agresividad, la influencia de estas estrategias es mínima.

## **VII. RECOMENDACIONES**

- Se recomienda a los administradores y psicólogos universitarios en Nuevo Chimbote implementar programas de intervención que aborden el estrés académico para moderar su impacto en la agresividad. Estos programas podrían incluir talleres de manejo del estrés, asesoramiento psicológico y actividades de relajación.
- Se recomienda llevar a cabo investigaciones a largo plazo que sigan a los estudiantes durante varios años. Esto permitirá observar cómo evolucionan el estrés académico y la agresividad a lo largo del tiempo, proporcionando datos más robustos y ayudando a identificar patrones y tendencias que no se pueden detectar en estudios transversales.
- Se sugiere incluir una muestra más amplia y diversa de estudiantes, abarcando distintos contextos culturales, socioeconómicos y tipos de instituciones educativas (públicas y privadas, urbanas y rurales). Esto mejorará la generalización de los hallazgos y permitirá una mejor comprensión de cómo varía la relación entre el estrés académico y la agresividad en diferentes subgrupos de la población estudiantil.
- Se recomienda implementar metodologías que faciliten comparaciones precisas entre diferentes estudios y poblaciones. Esto incluye la utilización de instrumentos de medición estandarizados y validados culturalmente en diversas regiones. Además, se deben establecer criterios claros y consistentes para la evaluación y comparación de los datos, asegurando que las conclusiones sean válidas y aplicables a una amplia gama de contextos.

## REFERENCIAS

- Abbas, J., & Sagsan, M. (2019). Identification of key employability attributes and evaluation of university graduates' performance: Instrument development and validation. *Aprendizaje basado en el trabajo de esquí de alta educación*, 10, 449–66. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/HESWBL-06-2019-0075/full/html>
- Acosta, J. (2018). *Agresividad y estrés académico en estudiantes de del nivel secundario de dos instituciones educativas de la Provincia Constitucional del Callao, 2018* [Tesis de Licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/25259>
- Alania, R., Llancari, R., de la Cruz, M., & Ortega, D. (2020). Adaptación del Inventario de Estrés Académico SISCO SV al contexto de la crisis por COVID-19. *Socialium*, 4(2), 111–130. doi: <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2020.4.2.669>
- Allen, M., Iliescu, D., & Greiff, S. (2022). Single item measures in psychological science: a call to action. *European Journal of Psychological Assessment*, 38, 1–5. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000699>
- Andreu José Manuel; Ramírez Jesús M. y Peña M. Elena (2009). Cuestionario de Agresión Reactiva y Proactiva: Instrumento de Medida de la Agresión en Adolescente. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14(1), pp. 37-49. Universidad Complutense de Madrid, España. <http://62.204.194.45/fez/eserv/bibliuned:Psicopat-2009-14-1-0004/Documento.pdf>
- Ato, M., López, J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Ayala, V. (2020). *Conductas agresivas en estudiantes de una facultad universitaria en Lima Provincias* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo].

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61974/Ayala\\_OVI-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61974/Ayala_OVI-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. 10.1037/0033-295X.84.2.191
- Bandura, A. y Ribes, E. (1975). *Modificación de conducta: análisis de la agresión y la delincuencia*. Trillas. <https://www.conducteam.com/recursos-libros/modificacion-de-conducta-analisis-de-la-agresion-y-la-delincuencia/>
- Bardales, G., & Camarena, M. (2022). *Estrés académico y afrontamiento de los estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, filial – Tarma* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/2506>
- Bazán C., M. (2021). *Estrés académico y agresividad en estudiantes de psicología de una universidad privada de Villa el Salvador*. *Acta psicológica peruana*, 6(1), 140-156. <https://doi.org/10.56891/acpp.v6i1.343>
- Berdida, D., & Grande, R. (2022). Academic stress, COVID-19 anxiety, and quality of life among nursing students: The mediating role of resilience. *International Nursing Review*. <https://doi.org/10.1111/inr.12774>
- Contini, E. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la adolescencia. Una aproximación conceptual. *Psicodebate*, 15(2), 31-54. <https://doi.org/10.18682/pd.v15i2.533>
- Contreras, K. (2014). *Agresividad, autoeficacia y estilos parentales en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas estatales de San Juan de Miraflores* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/119>
- Dodge, K., & Coie, J. (1987). Social information processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1146-1158. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.53.6.1146>

- Escurra, J. (2022). Estrés académico en estudiantes de una universidad peruana respecto a clases remotas. *Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES*. <https://editorialeidec.com/wp-content/uploads/2023/02/CONVOCATORIA-CAPITULO-9-VOL-18.pdf>
- Fernández, A. (2022). *Funcionalidad familiar y Agresividad en adolescentes de una institución educativa estatal de Marcará-Ancash* [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/105996/Fernandez\\_MAF%20-%20SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/105996/Fernandez_MAF%20-%20SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- García, E. (2021). *Agresividad en adolescentes de una Institución educativa de Chimbote, Ancash* [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/66477?show=full&locale-attribute=es>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza-Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa y mixta* (1a ed., 1-1). Mc Graw Hill Education. [http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf)
- Huamán-León, G. F. (2021). *Estrés académico y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular de la provincia de Tarma* [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/8705>
- Jiménez-Barbero, J., Ruiz-Hernández, J., Llor-Esteban, B., & Waschler, K. (2016). Influence of attitudes, impulsivity, and parental styles in adolescents' externalizing behavior. *Journal of Health Psychology*, 21, 122-131. <https://doi.org/10.1177/1359105314523303>
- Kafle, B. (2019). Parental involvement and its impacts on student performance: a quantitative study in vyas municipality of tanahun. *Afr J Stud InterMultidisciplinario*, 1, 13–24. <https://journals.co.za/doi/abs/10.10520/EJC-1af1bd140f>



- Kristensen, S., & Bogsnes, T. (2023). Academic Stress, Academic Self-efficacy, and Psychological Distress: A Moderated Mediation of Within-person Effects. *Journal of Youth and Adolescence*, 52, 1512–1529. doi: <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01770-1>
- Matalinares, M., Yaringaño, J., Uceda, J., Fernández, E., Huari, Y., Campos, A. y Villavicencio, G. (2012). Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry. *Revista de Investigación en Psicología*, 15(1), 147-161. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v15i1.3674>
- Mercado, S. (2021). *Agresividad y estrés académico en estudiantes de una Universidad Particular del distrito de San Juan de Lurigancho de la Ciudad de Lima, 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/73118>
- Miguel, B. y Nureña, M. (2020). *Estrés académico y agresión en adolescentes de una Institución Educativa Pública de Trujillo* [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/54940>
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). *Estres y procesos cognitivos*. [https://books.google.com.pe/books/about/Estres\\_y\\_procesos\\_cognitivos.html?hl=es&id=2Bb-PAAACAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.pe/books/about/Estres_y_procesos_cognitivos.html?hl=es&id=2Bb-PAAACAAJ&redir_esc=y)
- Lodeiro, D. (2001). *La violencia simbólica, instrumental y directa en el sistema educativo y en los centros escolares: propuestas de investigación-acción* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/1841>
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Salud Mental*. [https://www.who.int/topics/mental\\_health/es/](https://www.who.int/topics/mental_health/es/)
- Organización Panamericana de la Salud. (2018). *Salud Mental*. <https://www.paho.org/es/temas/salud-mental>
- Ortego, M. d., López, S. Á., & Aparicio, M. d. (2018). La agresividad. [https://ocw.unican.es/pluginfile.php/458/course/section/236/tema\\_04c.pdf](https://ocw.unican.es/pluginfile.php/458/course/section/236/tema_04c.pdf)

- Pachamango, R. (2021). *Estrés Académico y Agresividad en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una Institución Educativa de Huamachuco, 2021* [Tesis para obtener el grado de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/72902>
- Paulino, S. L., & Romero, F. (2021). *Agresividad y estrés académico en estudiantes de contabilidad del primer ciclo de una universidad pública, Tingo María, Huánuco, 2021* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/70181>
- Peña, E., Bernal, L., Pérez, R., Reyna, L., & García, K. (2018). estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de nivel Superior de la Universidad Autónoma de Guerrero. *Revista Científica de Enfermería*, 15(92). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6279759.pdf>
- Raine, A., Dodge, D., Loeber, L., Gatzke, D., Lynam, C., Reynolds, M., & Stouthamer, J. (2006). The Reactive – Proactive Aggression Questionnaire: Differential correlates of reactive and proactive aggression in adolescent boys. *Aggressive Behavior*, 159-171. <https://doi.org/10.1002/ab.20115>
- Román, C., & Hernández, Y. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(2), 1-14. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/26023/24499>
- Ribeiro, Í., Pereira, R., Vidal, I., Oliveira, B., Casotti, C., & Boery, E. (2018). Stress and Quality of Life Among University Students: A Systematic Literature Review. *Health Professions Educatio*, 4(2), 70-77. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2452301117300305>
- Quillca, P. (2020). *Estrés académico y agresividad en universitarios residentes en los centros poblados de la provincia de Huanta* [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/56879/Quillca\\_CP-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/56879/Quillca_CP-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Quijano, S. y Ríos, M. (2015). *Agresividad en adolescentes de educación secundaria de una institución educativa nacional, la victoria – Chiclayo - 2014* [Tesis de Licenciatura - Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. <http://hdl.handle.net/20.500.12423/350>
- Schimelpfening, N. (2020). Causes and Risk Factors of Depression. *Muy bien mentalizado*, 18, 1–9. [https://scholar.google.com/scholar\\_lookup?journal=Verywellmind.&title=Causes+and+Risk+Factors+of+Depression&author=N+Schimelpfening&volume=18&publication\\_year=2020&pages=1-9&](https://scholar.google.com/scholar_lookup?journal=Verywellmind.&title=Causes+and+Risk+Factors+of+Depression&author=N+Schimelpfening&volume=18&publication_year=2020&pages=1-9&)
- Selye, H. (1973). The evolution of the stress concept: The originator of the concept traces its development from the discovery in 1936 of the alarm reaction to modern therapeutic applications of syntoxic and catatonic hormones. *American Scientist*, 61(6), 692-99. <https://www.jstor.org/stable/27844072>
- Solano, R. (2021). *Relación entre estrés académico y agresividad en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica de Ecuador]. Repositorio Pucesa. <https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/3365/1/77519.pdf>
- Travis, J., Kaszycki, A., M, G., & Bunde, J. (2020). Some stress is good stress: The challenge-hindrance framework, academic self-efficacy, and academic outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 112(8), 1632–1643. doi: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/edu0000478>
- Vásquez de La Bandera, C. & Rivera-Lascano, D. A. (2022). *El estrés académico y su relación con la agresividad en estudiantes de bachillerato general unificado* [Tesis de Pregrado]. Universidad de Ambato, Ecuador. Disponible en <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/36744>
- Yang, C., Chen, A., & Chen, Y. (2021). *College students' stress and health in the COVID-19 pandemic: The role of academic workload, separation from school, and fears of contagion*. *Más uno*, 16. <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.024667>

## ANEXOS

### Anexo 1 - Operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Estrés académico	Román & Hernández (2011), el estrés académico es conceptualizado como una respuesta adaptativa y psicológica que emerge en los alumnos al enfrentar ciertos estímulos desencadenantes, conocidos como estresores.	Se recopilaron datos a través de la aplicación del instrumento denominado SISCO. A través de este documento se abordaron aspectos tales como estímulos estresores, síntomas, estrategias de afrontamiento	Estímulos estresores	13 ítems	Intervalo
			Síntomas	15 ítems	
			Afrontamiento	17 ítems	
Agresividad	tipo de comportamiento intencional que tiene como fin causar perjuicio a otro individuo, surgiendo como consecuencia de distintos contextos o circunstancias (Contini, 2015).	Resultado de aplicar el cuestionario de agresión reactiva y proactiva	Agresividad reactiva	Ítem: 1,3,5,7,8,11,13,14,16 19,22	Intervalo
			Agresividad proactiva	Ítem: 2- 2,4,6,9,10,12,15,17,1 8,20,21,23	

## **Anexo 2– Instrumentos**

### **Ficha técnica**

**Nombre original:** Inventario de Estrés Académico SISCO SV

**Autor:** Arturo Barraza Macías

**Adaptado por:** Alania, Llancari, Rafaele y Ortega

**Administración:** Individual o colectiva

**Duración:** 10 y 15 minutos

**Aplicación:** Hombres y mujeres de 17 y 59 años.

**Puntuación:** Tipo Likert, nunca (0), casi nunca (1), raras veces (2), algunas veces (3), casi siempre (4) y siempre (5).

**Significación:** Detección de niveles de estrés académico

**Materiales:** Hoja de cuestionario, percentiles locales y lápiz o lapicero.

**Validez:** Producto del juicio de 20 expertos en psicólogos, educación, investigación y estadística, con los resultados afirmados indican que el inventario de estrés académico SISCO SV adaptado de Barraza (2018), presenta validez genérica y específica de contenido, según el coeficiente de concordancia V de Aiken, con índices superiores a 0.75 determinando una validez excelente. Al evaluar la validez de constructo del instrumento, se obtuvieron coeficientes de correlación r de Pearson corregida mayores a 0,2, entre validez suficiente (0,2 a 0.34), buena (0.35 a 0.44), muy buena (0,45 a 0,54) y excelente (0.55 a 1). (Alania, Llancari, Rafaele y Ortega, 2020).

**Confiabilidad:** Realizando la prueba piloto con 30 sujetos se aprecia que el valor de alfa de Cronbach es de 0,897 lo que se ubica en una confiabilidad aceptable.

## Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos.

Inventario de Estrés Académico SISCO SV

Link: <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2020.4.2.669>

### Adaptación del Inventario de Estrés Académico SISCO SV al contexto de la crisis por COVID-19

Adaptation of the SISCO SV Academic Stress Inventory to the context of the COVID-19 crisis

Rubén Darío Alania Contreras<sup>1</sup>

Rosario Ana Llancari Morales<sup>2</sup>

Mauro Rafaele de la Cruz<sup>3</sup>

Daniela Isabel Dayan Ortega Révolo<sup>4</sup>

**RECIBIDO:** 5 DE ABRIL DE 2020

**ACEPTADO:** 15 DE JUNIO DE 2020

#### RESUMEN

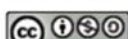
El objetivo de la investigación fue adaptar Inventario de Estrés Académico SISCO SV al contexto de la crisis por COVID-19, el estudio de tipo básico, nivel descriptivo, diseño no experimental, transversal descriptivo simple; para la validación de

<sup>1</sup> Doctor en Educación, Magister en Docencia en el Nivel Superior, Licenciado en Ciencias de la Comunicación, Psicólogo, Docente, Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú; ralania@uncp.edu.pe, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4303-1037>, Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=4vac1DMAAAAJ>

<sup>2</sup> Magister en Gestión Pública, Licenciada en Ciencias de la Comunicación, Docente, Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú; rllancari@uncp.edu.pe, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2115-1353>, Google Scholar: [https://scholar.google.es/citations?view\\_op=search\\_authors&mauthors=rosario+llancari&hl=es&oi=ao](https://scholar.google.es/citations?view_op=search_authors&mauthors=rosario+llancari&hl=es&oi=ao)

<sup>3</sup> Licenciado en Estadística, Docente, Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú; mrafaele@uncp.edu.pe, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5728-011X>, Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=BysR0wAAAAJ>

<sup>4</sup> Estudiante de Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú; e\_2017101095K@uncp.edu.pe, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2586-5556>, Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=yXIOoJ0AAAAAJ&hl=es>



## Inventario de Estrés Académico SISCO SV

INSTRUCCIONES: A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y señale con una "X" su grado de acuerdo con cada una de las afirmaciones.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

Opciones de respuesta:

Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
<b>N</b>	<b>CN</b>	<b>RV</b>	<b>AV</b>	<b>CS</b>	<b>S</b>

Dimensión Estímulos estresores

¿Con qué frecuencia te estresa:

<b>Estresores</b>	N	CN	RV	AV	CS	S
1. La competitividad con o entre mis compañeros de clases						
2. La sobrecarga de tareas y trabajo académicos que tengo que realizar todos los días						
3. La personalidad y el carácter de mis profesores/as que me imparten clases.						
4. La forma de evaluación de los(as) profesores/as de las tareas, foros, proyectos, lecturas, ensayos, trabajos de investigación, organizadores, búsquedas en Internet, etc.						
5. El nivel de exigencia de mis profesores/as						

6. El tipo de trabajo que me piden mis profesores/as (análisis de lecturas, proyectos, ensayos, mapas conceptuales, grabaciones, ejercicios y problemas, búsquedas en internet, etc.)						
7. Que me enseñen profesores/as muy teóricos/as						
8. Mi participación en clase (conectarme a la clase, responder a preguntas, hacer comentarios, desarrollar argumentaciones, etc.)						
9. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan mis profesores/as						
10. La realización de exámenes, prácticas o trabajos de aplicación.						
11. Exposición de un tema ante la clase						
12. La poca claridad que tengo sobre lo que solicitan mis profesores/as						
13. Que mis profesores/as estén mal preparados/as (contenido de la asignatura y manejo de tecnología)						
14. Asistir o conectarme a clases aburridas o monótonas						
15. No entender los temas que se abordan en la clase						



## Dimensión Síntomas

¿Con qué frecuencia se te presentan cada una de estas reacciones cuando estás estresado?

<b>Estresores</b>	N	C N	R V	A V	C S	S
1. Trastornos del sueño (insomnio o pesadilla)						
2. Fatiga crónica (cansancio permanente)						
3. Dolores de cabeza o migrañas						
4. Problemas de digestión, dolor de estómago o diarrea.						
5. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.						
6. Somnolencia o mayor necesidad de dormir.						
7. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo).						
8. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído).						
9. Ansiedad (nerviosismo), angustia o desesperación.						
10. Dificultades para concentrarse.						
11. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.						
12. Conflictos o tendencia a polemizar, contradecir, discutir o pelear.						

13. Aislamiento de los demás.						
14. Desgana para realizar las labores académicas.						
15. Aumento o reducción del consumo de alimentos.						

### Dimensión Estrategias de afrontamiento

¿Con qué frecuencia para enfrentar tu estrés te orientas a:

<b>Estresores</b>	<b>N</b>	<b>C N</b>	<b>R V</b>	<b>A V</b>	<b>C S</b>	<b>S</b>
1. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)						
2. Escuchar música o distraerme viendo televisión.						
3. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa						
4. Elogiar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa.						
5. La religiosidad (encomendarse a Dios o asistir a misa)						
6. Búsqueda de información sobre la situación que me preocupa.						

7. Solicitar el apoyo de mi familia o de mis amigos						
8. Contar lo que me pasa a otros. (verbalización de la situación que preocupa)						
9. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa.						
10. Evaluar lo positivo y negativo de mis propuestas ante una situación estresante.						
11. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa.						
12. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione.						
13. Hacer ejercicio físico						
14. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas.						
15. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa.						
16. Navegar en internet.						
17. Jugar videojuegos						

## **Anexo 4 - Instrumentos**

### **Ficha técnica**

**Nombre original:** Cuestionario de Agresión Reactiva – Proactiva (RPQ)

**Autores:** Raine et al.

**Año:** 2006.

**Procedencia:** Estados Unidos.

**Adapt.al español:** Andreu, Peña y Ramirez.

**Año de adaptación:** 2009.

**Administración:** individual o colectiva.

**Número de ítems:** 23 ítems (1D: 11 ítems; 2D: 12 ítems).

**Dimensiones:** 2 factores.

- Agresión reactiva (11 ítems).

- Agresión proactiva (12 ítems).

**Edad de aplicación:** adolescentes y adultos

**Escala:** Ordinal en formato Likert con opciones de 0 (nunca) a 2 (a menudo).

**Tiempo de aplicación:** 8 a 10 minutos aproximadamente. Calificación e interpretación: La calificación se realiza por medio de los puntajes obtenidos para dimensión, donde las puntuaciones mínimas y máximas de la agresión reactiva serían de 0 a 22 puntos respectivamente, mientras que la agresión proactiva sería de 0 a 24 puntos. La interpretación de los resultados del RPQ será por dimensiones, donde mayor puntaje en una dimensión determina la tendencia a presentar un tipo específico de conducta agresiva.

## Anexo 5: Instrumentos de recolección de datos.

Cuestionario de Agresión Reactiva – Proactiva (RPQ)

Link: <http://62.204.194.45/fez/eserv/bibliuned:Psicopat-2009-14-1-0004/Documento.pdf>



Asociación Española  
de Psicología Clínica  
y Psicopatología

*Revista de Psicopatología y Psicología Clínica* Vol. 14, N.º 1, pp. 37-49, 2009  
ISSN 1136-5420/09

### CUESTIONARIO DE AGRESIÓN REACTIVA Y PROACTIVA: UN INSTRUMENTO DE MEDIDA DE LA AGRESIÓN EN ADOLESCENTES

JOSÉ MANUEL ANDREU, M. ELENA PEÑA Y JESÚS M. RAMÍREZ

Universidad Complutense de Madrid

**Resumen:** En este trabajo se examinan las propiedades psicométricas del Cuestionario de Agresión Reactiva-Proactiva (RPQ; Reactive-Proactive Aggression Questionnaire), elaborado por Raine et al. (2006). En su aplicación a una muestra de 732 adolescentes de la Comunidad de Madrid (360 varones y 372 mujeres), el análisis factorial confirmatorio reveló que el modelo estructural bifactorial presenta un mejor ajuste a los datos que el modelo estructural unifactorial. Por otra parte, se observaron diferencias estadísticamente significativas en ambos tipos de agresión en función del sexo y la edad de los participantes. Los hombres presentaron mayores niveles de agresión proactiva que las mujeres; mientras que en todos los grupos de edad analizados la agresión reactiva fue significativamente mayor que la proactiva tanto en hombres como en mujeres. Los resultados obtenidos en este estudio sugieren que este instrumento mide de forma fiable y válida dos tipos funcionales de agresión asociados a diferentes procesos y mecanismos motivacionales.

**Palabras clave:** Agresión reactiva y proactiva, análisis factorial confirmatorio, validez de constructo, adolescentes, RPQ.

*The Reactive-Proactive Aggression Questionnaire:  
An instrument to assess aggression in adolescents*

**Abstract:** The psychometrical characteristics of the Reactive-Proactive Aggression Questionnaire (RPQ), designed by Raine et al. (2006), was examined in this work. When applied to a sample of 732 adolescents from Madrid (360 males and 372 females), the confirmatory factor analysis showed that the bifactorial structural model fitted the data better than the unifactorial model. On the other hand, statistically significant differences were observed in both types of aggression according to sex and age of participants. Males showed higher levels of proactive aggression than females, whereas in all the analyzed age groups, reactive was significantly higher than proactive aggression in men as well as in women. The results obtained in this study suggest that this instrument measures two functional types of aggression associated to different processes and motivational mechanisms in a reliable and valid way.

**Keywords:** Reactive and proactive aggression, confirmatory factor analyses, construct validity, adolescents, RPQ.

### INTRODUCCIÓN

La agresión, en sus múltiples y variadas formas de expresión, es considerada como uno de

los problemas sociales y de salud más preocupantes en la actualidad (OMS, 2002). En primer lugar, por las graves consecuencias que en términos de daños, lesiones y sufrimiento ocasiona en las víctimas. En segundo lugar, porque la agresión se ve comúnmente asociada a otros graves problemas de adaptación y funcionamiento social como, por ejemplo, la delincuencia, el abuso de drogas, la conflictividad familiar, la violencia de género, el rechazo de los pares o el absentismo escolar. Además, la agre-

Recibido 12 mayo 2008; aceptado 4 septiembre 2008.

*Correspondencia:* José Manuel Andreu, Departamento de Psicología Clínica, Facultad de Psicología, Universidad Complutense de Madrid, Campus de Somosaguas s/n, 28223 Madrid. Correo-e: jmandreu@psi.ucm.es

*Agradecimientos:* Este estudio se ha realizado con financiación del Ministerio de Educación y Ciencia (SEJ2007-60303).

## Cuestionario de Agresión-Proactiva (RPQ)

En algunas ocasiones, la mayoría de nosotros nos sentimos enfadados o hemos hecho cosas que no deberíamos haber hecho. Señala con qué frecuencia has realizado cada una de las siguientes cuestiones. No pases mucho tiempo pensando las respuestas, sólo señala lo primero que hayas pensado al leer la cuestión.

### ¿Con qué frecuencia?

	NUNCA	A VECES	A MENUDO
1. Has gritado a otros cuando te han irritado.			
2. Has tenido peleas con otros para mostrar quién era superior,			
3. Has reaccionado furiosamente cuando te han provocado otros.			
4. Has cogido cosas de otros compañeros sin pedir permiso.			
5. Te has enfadado cuando estabas frustrado.			
6. Has destrozado algo para divertirte.			
7. Has tenido momentos de rabietas.			
8. Has dañado cosas porque te sentías enfurecido.			
9. Has participado en peleas de pandillas para sentirte «guay»			
10. Has dañado a otros para ganar en algún juego.			

11. Te has enfadado o enfurecido cuando no te sales con la tuya.			
12. Has usado la fuerza física para conseguir que otros hagan lo que quieres.			
13. Te has enfadado o enfurecido cuando has perdido en un juego			
14. Te has enfadado cuando otros te han amenazado			
15. Has usado la fuerza para obtener dinero o cosas de otros			
16. Te has sentido bien después de pegar o gritar a alguien.			
17. Has amenazado o intimidado a alguien.			
18. Has hecho llamadas obscenas para divertirte.			
19. Has pegado a otros para defenderte.			
20. Has conseguido convencer a otros para ponerse en contra de alguien.			
21. Has llevado un arma para usarla en una pelea.			
22. Te has enfurecido o has llegado a pegar a alguien al verte ridiculizado.			
23. Has gritado a otros para aprovecharte de ellos.			

## Anexo 6



Universidad César Vallejo

### Informe de revisión de proyectos de investigación del Comité de Ética en Investigación de la Escuela Profesional de Psicología

El que suscribe, presidente del Comité de Ética en Investigación de la Escuela Profesional de Psicología, deja constancia que el proyecto de investigación titulado "Estrés académico y Agresividad en jóvenes universitarios de Nuevo Chimbote, 2024", presentado por los autores Vera Villanueva, Ambar Olenka, ha pasado una revisión **expedita**, por miembros del Comité de Ética y de acuerdo a la comunicación remitida el 11 de noviembre por correo electrónico se determina que la continuidad para la ejecución del proyecto de investigación cuenta con un dictamen:  
(  )favorable (  )observado (  )desfavorable.

Lima, 16 de mayo del 2024

Nombres y apellidos	Cargo	DNI N.º	Firma
Mori Sánchez Maria del Pilar	Presidente	10621155	
Guzmán Rodríguez Natalia	Miembro 1	41916979	
Silva Tavera Alvaro	Miembro 2	10204686	



## Anexo 7 – Fiabilidad de instrumentos

**Tabla 5**

*Índices de homogeneidad y confiabilidad de los ítems y variables de la escala de estrés académico.*

Ítems	$r_{ITC}$	$\alpha_{E-I}$
Estímulos estresores ( $\alpha = .74$ )		
ee1	.25	.79
ee2	.59	.75
ee3	.07	.79
ee4	.39	.77
ee5	.65	.75
ee6	.48	.76
ee7	.54	.75
ee8	.59	.75
ee9	.41	.76
ee10	.42	.76
ee11	.37	.77
ee12	.48	.76
ee13	.30	.77
ee14	.22	.78
ee15	.08	.79
Síntomas ( $\alpha = .90$ )		
si16	.60	.89
si17	.62	.89
si18	.41	.90
si19	.68	.89
si20	.43	.90
si21	.47	.90
si22	.58	.89
si23	.64	.89
si24	.60	.89
si25	.76	.89
si26	.77	.88
si27	.63	.89
si28	.60	.89
si29	.43	.90
si30	.48	.90

Nota.  $r_{ITC}$ : Coeficiente item-test corregido,  $\alpha_{E-I}$ : Alfa de Cronbach si se elimina el ítem

Ítems	$r_{ITC}$	$\alpha_{E-I}$
Estrategias de afrontamiento ( $\alpha = .93$ )		
ea47	.47	.93
ea46	.68	.92
ea45	.64	.92
ea44	.67	.92
ea43	.65	.92
ea42	.65	.92
ea41	.68	.92
ea40	.59	.93
ea39	.68	.92
ea38	.79	.92
ea37	.63	.92
ea36	.78	.92
ea35	.68	.92
ea34	.71	0.922
ea33	.58	0.926
ea32	.48	0.928
ea31	.53	0.927

Nota.  $r_{ITC}$ : Coeficiente item-test corregido,  $\alpha_{E-I}$ : Alfa de Cronbach si se elimina el ítem

**Tabla 6**

*Índices de homogeneidad y confiabilidad de los ítems y variables de la escala de agresividad*

Ítems	$r_{ITC}$	$\alpha_{E-I}$
Agresividad reactiva ( $\alpha=$ .79)		
ar1	.41	.78
ar3	.59	.75
ar5	.50	.76
ar7	.54	.76
ar8	.40	.78
ar11	.53	.76
ar13	.50	.76
ar14	.47	.77
ar16	.30	.78
ar19	.38	.78
ar22	.28	.79
Agresividad proactiva ( $\alpha= .82$ )		
ap2	.44	.81
ap4	.62	.79
ap6	.50	.81
ap9	.38	.82
ap10	.48	.81
ap12	.66	.79
ap15	.62	.80
ap17	.52	.81
ap18	.51	.81
ap20	.38	.82
ap21	.33	.82
ap23	.26	.83

Nota.  $r_{ITC}$ : Coeficiente item-test corregido,  $\alpha_{E-I}$ : Alfa de Cronbach si se elimina el ítem

## ANEXO 8

### G6\_Turning\_Vera Villanueva.pdf

#### INFORME DE ORIGINALIDAD

14%

INDICE DE SIMILITUD

14%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

3%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

#### FUENTES PRIMARIAS

1

[hdl.handle.net](http://hdl.handle.net)

Fuente de Internet

4%

2

[repositorio.ucv.edu.pe](http://repositorio.ucv.edu.pe)

Fuente de Internet

3%

3

[www.researchgate.net](http://www.researchgate.net)

Fuente de Internet

1%

4

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

1%

5

[repositorio.umsa.bo](http://repositorio.umsa.bo)

Fuente de Internet

<1%

6

Submitted to Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Trabajo del estudiante

<1%

7

[docplayer.es](http://docplayer.es)

Fuente de Internet

<1%

8

Submitted to Universidad Católica de Trujillo

Trabajo del estudiante

<1%

9

[dspace.ups.edu.ec](http://dspace.ups.edu.ec)

Fuente de Internet