



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Estrés académico y habilidades sociales durante la enseñanza remota en estudiantes del primer semestre de Senati - Chiclayo**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**AUTORA:**

Guevara Gallardo, Minerva Del Pilar (ORCID: 0000-0002-9460-263X)

**ASESOR:**

Dr. Mírez Toro, Jamer Nórvil (ORCID: 0000-0001-7746-6560)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Atención integral del Infante, Niño y Adolescente

CHICLAYO – PERÚ

2021

### **Dedicatoria**

Este trabajo está dedicado a nuestro Creador y a la Madre Santísima por la fortaleza y el amor incondicional que me brindan.

A la memoria de Mamá Queta, quien me motivó a buscar mi crecimiento, sintiéndose siempre orgullosa de mí.

A mis amados padres, Jorge y Marina, por su gran amor y apoyo, a mis queridas Mirella y Juanita.

### **Agradecimiento**

Al Servicio Nacional de Adiestramiento para el trabajo industrial SENATI, en la persona de su director Ing. José Terán Sánchez, por permitirme desarrollar esta investigación con mis alumnos del primer semestre de estudios generales y al Ing. David Barrón Cubas, mi jefe inmediato y coordinador de Estudios Generales por su apoyo y facilidades en el trabajo de campo.

## Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria .....	ii
Agradecimiento .....	iii
Índice de contenidos .....	iv
Índice de tablas .....	v
Índice de gráficos y figuras.....	v
Resumen .....	vi
Abstract .....	vii
I. INTRODUCCIÓN .....	1
II. MARCO TEÓRICO .....	4
III. METODOLOGÍA .....	14
3.1 Tipo de estudio y diseño de investigación .....	14
3.2. Variables y operacionalización.....	15
3.3. Población, muestra y muestreo.....	15
3.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos .....	16
3.5. Procedimientos.....	17
3.6. Métodos de análisis de datos .....	17
3.7. Aspectos éticos.....	18
IV. RESULTADOS.....	19
V. DISCUSIÓN .....	24
VI. CONCLUSIONES .....	30
VII. RECOMENDACIONES .....	31
REFERENCIAS.....	32
ANEXOS	

## Índice de tablas

<b>Tabla 1</b>	<i>Nivel de estrés académico en la enseñanza remota y la relación con las habilidades sociales en alumnos del primer semestre de SENATI en Chiclayo, 2021 .....</i>	19
<b>Tabla 2</b>	<i>Nivel de estrés académico en los alumnos del primer semestre de SENATI Chiclayo.....</i>	20
<b>Tabla 3</b>	<i>Nivel de habilidades sociales en los alumnos del primer semestre de SENATI Chiclayo.....</i>	21
<b>Tabla 4</b>	<i>Relación entre las dimensiones del estrés académico y las habilidades sociales de los alumnos del primer semestre de SENATI-Chiclayo.....</i>	22

## Índice de gráficos y figuras

<b>Figura 1</b>	<i>Modelo Sistémico-Cognoscitivista del estrés académico.....</i>	19
<b>Figura 2</b>	<i>Nivel de estrés académico en los alumnos del primer semestre de SENATI Chiclayo .....</i>	20
<b>Figura 3</b>	<i>Habilidades sociales de los estudiantes del primer semestre de SENATI Chiclayo.....</i>	21

## Resumen

El surgimiento de la COVID – 19 generó cambios drásticos en la rutina diaria de las personas a nivel personal, social, académico y en otros aspectos de la vida. En efecto, en el ámbito educativo, se han evidenciado bajos índices de desempeño académico debido a la ausencia de competencias digitales y a la falta de formación de habilidades interpersonales. El objetivo del estudio fue determinar el nivel de estrés académico en la enseñanza remota y la relación con las habilidades sociales en alumnos del primer semestre de SENATI en Chiclayo. Con respecto al diseño metodológico, fue un estudio de tipo básico, enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de corte transversal y correlacional. Asimismo, la muestra estuvo conformada por un total de 158 estudiantes del primer semestre. Los principales resultados demostraron que la relación entre el estrés académico y las habilidades sociales tuvo un coeficiente Rho de Spearman de  $-.626$ ; además, se determinó que 48,7% de los encuestados presentaron un nivel regular de estrés académico y, finalmente, 55,1% de los alumnos se caracterizaron por poseer un nivel regular de habilidades sociales. Finalmente, se proponen algunas recomendaciones para que los profesionales adapten óptimas estrategias para el manejo de estrés y el desarrollo de habilidades.

**Palabras clave:** Estrés académico, adaptación escolar, habilidades sociales.

## **Abstract**

The emergence of COVID - 19 generated drastic changes in the daily routine of people on a personal, social, academic level and in other aspects of life. Indeed, in the educational field, low rates of academic performance have been evidenced due to the absence of digital competences and the lack of interpersonal skills training. The objective of the study was to determine the level of academic stress in virtual environments and the relationship with social skills in students of the first semester of SENATI in Chiclayo. Regarding the methodological design, it was a study of a basic type, quantitative approach, non-experimental design, cross-sectional and correlational. Likewise, the sample consisted of a total of 158 students from the first semester. The main results showed that the relationship between academic stress and social skills has a Spearman Rho coefficient of  $-.626$ ; Furthermore, it was determined that 48.7% of the respondents presented a regular level of academic stress and, finally, 55.1% of the students were characterized by having a regular level of social skills. Finally, some recommendations are proposed for professionals to adapt optimal stress management and skills development strategies.

**Keywords:** Academic stress, school adaptation, social skills.

## I. INTRODUCCIÓN

La educación superior constituye un factor clave a modo de propulsor del crecimiento económico y social de una región o país (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC], 2021). Sin embargo, la diseminación de la COVID 19 paralizó la instrucción educativa básica y superior; con la enseñanza remota se confirmaron las inequidades y brechas educativas en el acceso a los recursos tecnológicos (Furman & Moldwin, 2021). Por otro lado, la crisis socioeconómica, ha peligrado el acceso y la inclusión a las instituciones superiores, mostrándonos dos tipos de aprendices, aquellos con acceso a recursos tecnológicos y otro grupo carente de ellos (Pascal, 2021).

En la enseñanza remota, los discentes de bajos ingresos y grupos marginados fueron los más afectados con la accesibilidad. Incluso el 20% de los aprendices de educación superior en los Estados Unidos tuvieron falta de computadoras portátiles operativas y una conexión con baja velocidad para sus clases en línea (Girard et al., 2021). En países subdesarrollados como Pakistán, el 43% de estudiantes no accedieron a Internet por problemas técnicos y monetarios, aumentando la cifra a un 86% en países más pobres como Haití, Liberia y Nepal (UNESCO, 2020). Por otro lado, se generó poca o nula interacción cara a cara y ausencia de socialización tradicional en la familia educativa (Adnan y Anwar, 2020). Convirtiéndose en factores estresantes que afectaron el bienestar de los estudiantes de educación Superior (Hoyt et al., 2021).

La educación remota, en el contexto de pandemia, aumentó los índices de estrés, afectando el bienestar mental de los educandos. De acuerdo a la American College Health Association, en 2019, uno de cada tres estudiantes de educación superior informó problemas de estrés; cifra que se elevó respecto a la del año 2000, donde sólo uno de cada diez estudiantes informó esta afección (Bradley & Tugade, 2021). Evidenciando la problemática de salud mental expresada en trastornos de ansiedad, depresión y estrés, evidenciados en la población de educación superior; así como estudios que abordaron el estrés académico en el contexto de la virtualidad.

Según cifras del Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] de 55 millones de Mexicanos entre 3 – 30 años, inscritos en el año escolar, 739 mil (representando 2.2%) no finalizaron el ciclo académico escolar y, además, más del 60% aludieron directamente a la presencia de la COVID – 19. Asimismo, se estableció que 44.6% de esta población estudiantil representó a alumnos del nivel superior (INEGI,2021).

Cárdenas (2020) afirmó que, en el Perú, el sector académico relacionado al nivel superior tecnológico no ha experimentado un óptimo desarrollo, por ende, se encuentra en estado de emergencia y descuido por parte de los directivos académicos. Durante el primer semestre se calculó un índice de deserción aproximado de 70,000 estudiantes y, se calculó que meses posteriores duplicaría la cifra mencionada, en caso no se implementen estrategias concretas. Este contexto se evidencia en el 73% de estudiantes pertenecientes a los sectores económicos C y D, conformados por personas con un ingreso promedio igual o menor a 1,300 y 850 soles mensuales, respectivamente.

Como mencionó Arteaga (2020) en su aporte, la COVID – 19 es considerada como un fenómeno disruptivo que generó cambios drásticos en todos los sectores. No obstante, uno de los más afectados fue el sector de educación, pues se estimó que, aproximadamente, 350,000 estudiantes abandonaron sus estudios, de ellos 30% pertenecientes a institutos tecnológicos y pedagógicos. Este contexto no solo afectó directamente al desempeño escolar, sino al rendimiento profesional de los docentes, quienes dejaron de percibir su salario completo debido a la ausencia de matrículas e ingresos en los establecimientos educativos de gestión privada.

A nivel regional, la deserción en la universidad pública afectó al 7% de estudiantes como resultado de la COVID 19, pues sobrevinieron problemas económicos y de conectividad; esta situación no fue ajena a las universidades no estatales e institutos superiores, ya que, un gran número de educandos presentaron sus retiros por no poder contar con el apoyo monetario para el pago de sus colegiaturas debido a la estrechez económica en sus hogares (Zuñiga, 2020).

En el Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial – Chiclayo, el 90% de sus alumnos procedieron de colegios nacionales, con limitados conocimientos

en el uso de las TIC, y de familias de estrecha condición económica; la mitad radicaron en distritos, caseríos y centros poblados. Esa situación, además, les produjo estrés académico, pues con mucha frecuencia no entendieron las indicaciones a seguir, se encontraron desmotivados y emocionalmente desgastados, motivo por el cual se estableció la pregunta de investigación ¿Qué relación existió entre el estrés académico durante la enseñanza remota y las habilidades sociales en estudiantes del primer semestre de Senati-Chiclayo, 2021?

El estudio se justificó desde el abordaje teórico de Cheung et al. (2020) al plantear que los estudiantes de educación superior con problemas de estrés laboral tuvieron mayor dificultad para socializar y tener mejores y más equilibradas relaciones interpersonales. En cuanto a la implicancia práctica, se convirtió en un precedente, en la enseñanza remota; además de poder conocer, si se alcanzó los mismos niveles de la enseñanza presencial. En efecto, las instituciones educativas pudieron adoptar nuevas estrategias para mejorar el afrontamiento del estrés. En lo metodológico, se encargó de medir la relación entre las variables estrés académico y habilidades sociales; lo innovador fue, que se realizó en un entorno de educación remota; de donde se pudo originar nuevos estudios relacionados a las habilidades y competencias tecnológicas.

El objetivo general del presente estudio fue determinar el nivel de estrés académico en la enseñanza remota y la relación con las habilidades sociales en alumnos del primer semestre de SENATI - Chiclayo, 2021. Por otro lado, los objetivos específicos propuestos fueron determinar el nivel de estrés académico en los alumnos del primer semestre del instituto en mención, diagnosticar las habilidades sociales de los alumnos del primer semestre de SENATI - Chiclayo, 2021 y establecer la relación de las dimensiones del estrés académico y las habilidades sociales de los alumnos del primer semestre de SENATI-Chiclayo 2021.

Por último, la hipótesis comprendió; H1: Existió relación entre el estrés académico en la enseñanza remota y las habilidades sociales en alumnos del primer semestre de Senati- Chiclayo, 2021 y Ho: No existió relación entre el estrés académico en la enseñanza remota y las habilidades sociales en estudiantes del primer semestre de Senati- Chiclayo, 2021.

## II. MARCO TEÓRICO

Munderia y Singh (2021) analizaron el efecto mediador que la adicción a los teléfonos inteligentes puede tener sobre las habilidades sociales y el impacto en el bienestar psicológico. En un estudio multicorrelacional aplicaron cuestionarios relacionados con habilidades sociales, adicción a los teléfonos inteligentes y bienestar psicológico en 509 participantes de India. Los resultados evidencian que la expresividad social y el control emocional, predijeron significativamente la adicción a los teléfonos inteligentes y el bienestar psicológico. Además, el uso incontrolado y la orientación al ciberespacio mostraron el efecto mediador total en la relación de las variables en estudio. Finalmente, se logró concluir que existe un alto y directo impacto de la adicción a los teléfonos en la expresividad social.

Aktan y Khorshid (2021) evaluaron el nivel asociativo entre las habilidades comunicativas y el estrés percibido en los alumnos de enfermería durante la primera experiencia clínica. Es un estudio descriptivo transversal que se realizó con 225 estudiantes de enfermería, mostrando un alto nivel de destrezas comunicativas en los alumnos y un nivel de estrés moderado (90,7%); el 24% presentaron dificultad de comunicación social; el 77% con impacto negativo en el estrés, es decir, se necesitan habilidades de comunicación efectivas para minimizar el alto estrés experimentado en la práctica clínica.

Sandoval (2021) determinó el grado de asociatividad entre las habilidades sociales y la dependencia emocional en universitarios de Ambato, en un estudio correlacional. Aplicó el cuestionario de Habilidades Sociales de Goldstein y el Cuestionario de Dependencia Emocional de Lemos y Londoño a 260 estudiantes. Los resultados indicaron que las habilidades sociales primeras y avanzadas, habilidades en relación al sentimiento y las habilidades de planificación son independientes de la dependencia emocional.

Park y Jeong (2020) analizaron el estrés, la autoeficacia, el apoyo social y las habilidades interpersonales en estudiantes de enfermería de la Universidad Kyungnam de Corea del Sur, con un estudio multicorrelacional aplicaron cuestionarios a 352 estudiantes de enfermería. Los resultados presentan que el estrés mostró correlaciones negativas con la autoeficacia ( $r = -.310$ ,  $p < .001$ ), el apoyo social ( $r = -.312$ ,  $p < .001$ ) y las habilidades interpersonales ( $r = -.226$ ),  $p$

<0,001). Por lo tanto, frente a niveles más altos de autoeficacia y apoyo social, existe un nivel más bajo de estrés relacionado con la universidad; dando como resultado niveles correspondientes más altos de habilidades interpersonales.

Kiema et al. (2020) establecieron si las habilidades sociales pueden prevenir el agotamiento y fomentar el involucramiento de los estudiantes mediante el apoyo social y el establecimiento de relaciones interpersonales entre compañeros y maestros en Finlandia. Con un estudio correlacional aplicaron el Study Burnout Inventory (SBI-9) y el test de habilidades sociales en 351 estudiantes universitarios; el 70,5% fueron mujeres. Los principales resultados reflejan un alto grado de asociatividad entre mayores habilidades sociales y menor desgaste y mayor compromiso. Los mayores niveles de compromiso se asociaron con un menor desgaste. Concluyendo que las habilidades sociales podrían idear una manera para incrementar el grado de compromiso y reducir el agotamiento.

Zegeye et al. (2018) evaluaron la prevalencia del estrés en estudiantes de posgrado y su asociación con el uso de sustancias. En un estudio transversal correlacional aplicaron el cuestionario General de Salud (GHQ-12) y Cuestionario sobre factores estresantes de posgrado (PSQ-28) a 360 estudiantes en Jimma - Etiopía. El 74,0% de los estudiantes eran hombres con una edad que oscilaba entre 25 a 30 años. La prevalencia actual de estrés fue del 46,2; el estrés académico se asoció con estudiantes mujeres [AOR = 1,90], entre estudiantes solteros [AOR = 1,74] y fumadores de cigarrillos [AOR = 2,10]. Concluyeron que los participantes involucrados experimentaron un alto nivel de estrés debido, principalmente, a la sobrecarga académica, lo que puede afectar completamente a su bienestar.

Ruiz et al. (2020) relacionaron las habilidades comunicativas y sociales en estudiantes de una Universidad de España, mediante un estudio correlacional aplicaron el Test de Escucha Activa y el Test de Empatía Cognitiva y Afectiva en 917 participantes. Las mujeres tuvieron el puntaje más alto en la dimensión de escucha activa, mientras que los hombres puntuaron más alto en la Escala de Empatía General. Los estudiantes con preferencia por una especialidad clínica, presentaron escalas más altas en escucha activa y habilidades empáticas, en comparación con los estudiantes con preferencia en especialidad quirúrgica. Concluyeron que los estudiantes de medicina poseen buenas habilidades

comunicativas y sociales; y existe asociación entre género, empatía y habilidades de escucha activa.

Cajas et al. (2020) evaluaron la influencia de las habilidades sociales en el compromiso y desempeño académico en estudiantes universitarios de Puno; con un estudio correlacional aplicaron el cuestionario escala UWES sobre compromiso académico a 298 estudiantes universitarios. El 52,7% de los estudiantes universitarios presentaron habilidades sociales elevadas en el compromiso y el 47,3% mostró un nivel bajo. Concluyeron que existe nula relación entre las habilidades sociales y el compromiso y desempeño académico.

Chambi (2021) se encargó de establecer si el estrés académico tiene un efecto directo en alcanzar un nivel de destrezas interpersonales en beneficiarios de beca 18 en Lima. Con un estudio correlacional, aplicó dos cuestionarios a 265 participantes; concluyendo que a mayor estrés a causa de la actividad académica, el nivel de desempeño alcanzado en las destrezas sociales será menor en los beneficiarios del programa educativo beca 18.

Paredes (2020) estudió la asociación entre habilidades sociales y burnout académico en universitarios en Tarma, en un estudio correlacional en 299 estudiantes. Se obtuvo una correlación de 0.076 y un  $p= 0.030$ , el 74,4% de los estudiantes tuvieron burnout alto y un 76,5% con altas habilidades sociales; estableciendo la relación directa baja entre ambas variables en estudio.

Palomino y Romero (2019) determinó la relación del estrés académico y las habilidades sociales en estudiantes de una Universidad del Callao. Con un estudio correlacional, empleando la adaptación del inventario SISCO a 40 estudiantes; los resultados mostraron que el estrés laboral fue medio en el 40% y alto en el 58%; asimismo, el nivel de las habilidades sociales fue medio (35%). Concluyeron con la existencia de una correlación entre el estrés académico y las habilidades sociales.

Chambi (2018) estudió la relación del estrés y las habilidades sociales en el desempeño de la formación básica y técnica de los estudiantes en las ciudades de Juliaca y Puno; para lo cual, se trabajó con una muestra de 64 becarios en un estudio descriptivo correlacional. Como principal resultado se obtuvo que existe relación directa, alta significativa. Las habilidades sociales presentadas en los

alumnos favorecidos con la Beca Doble Oportunidad son de nivel bajo; en virtud a que el centro educativo posee un rol importante en el fortalecimiento de las habilidades sociales; porque estos alumnos fueron parte de diversas escuelas rurales, de estudios nocturnos lo cual no fomentó idóneamente su formación personal y actitudinal y por ende sus habilidades sociales.

El estudio del estrés laboral se sustenta principalmente en la Teoría General de Sistemas de Bertalanfy (1991) y el Modelo Transaccional del Estrés de Lazarus (1966). Para la primera, el estrés debe conceptualizarse de manera multidimensional e integral; por lo tanto, sustenta que el todo es más que la suma de las partes y el fenómeno debe ser estudiado en su totalidad, uniendo todas sus relaciones. Asimismo, considera al ser humano con un sistema abierto, que, al interactuar con el entorno, éste puede afectarlo, y a la vez, el ser humano es capaz de modificarlo para mantener un equilibrio interno. El modelo transaccional, parte del supuesto cognoscitivista que la relación de la persona está mediada con el entorno por procesos cognoscitivos, donde la persona valora las entradas del entorno, emplea sus recursos y se enfrenta a las demandas (Barraza, 2018).

De estas dos teorías se origina el modelo Sistémico Cognoscitivista del estrés académico, al abordar el estudio del estrés académico se considera el siguiente flujo: primero, el discente se encuentra influenciado por situaciones perjudiciales en los contextos escolares, que después de ser analizadas por una serie de demandas, a éstas se les denominan estresores (input - entrada); estas son generadoras de una modificación sistémica (situación estresante), que llega a manifestarse por medio de síntomas (indicadores del desequilibrio); entonces, el discente acude a sus estrategias de afrontamiento (output - salida) para retomar el equilibrio. Se conocen tres elementos o dimensiones del modelo Sistémico-Cognoscitivista del estrés académico: estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento (Barraza, 2010).

La dimensión estresores, se denomina a los aspectos o fuentes que generan estrés en el discente, también conocidos como causas; la segunda dimensión son los síntomas, después que se genera el desequilibrio en el estudiante, este se manifiesta de forma fisiológica mediante los indicadores de desequilibrio (síntomas); y tercero, las estrategias de afrontamiento, donde el alumno busca de

su entorno acciones para eliminar el desequilibrio y lograr eliminar el cambio (Barraza, 2018).

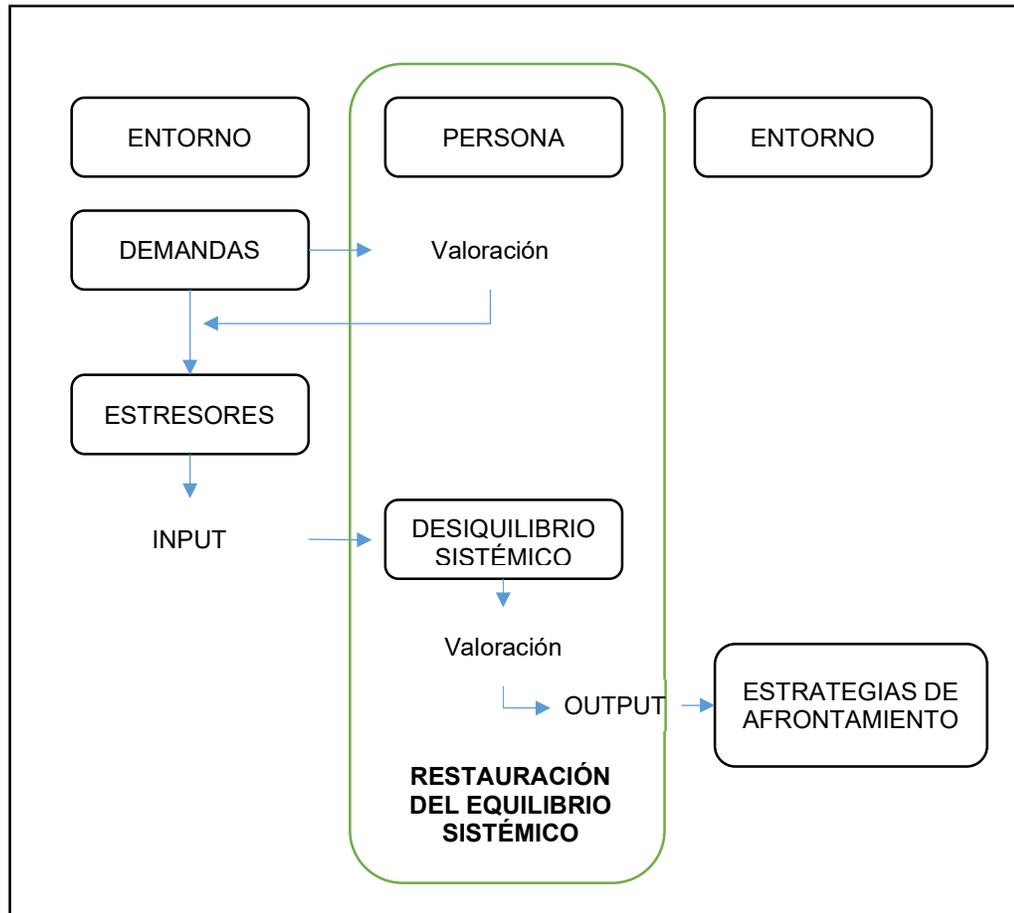


Figura 1. Modelo Sistémico-Cognoscitivista del estrés académico

Fuente: (Barraza, 2010)

En los estudios de estrés, muchas veces no se evalúan los síntomas, ni la forma como los discentes asumen estrategias para enfrentar el estrés. Esto es de vital importancia, ya que serviría para identificar cómo expresan su estrés y si tienen adecuadas formas de regresar a su estado de equilibrio.

Respecto a las habilidades sociales, la teoría sociocultural se basa en que la interacción social es relevante en el desarrollo cognitivo. Esta teoría abraza los conceptos de herramientas específicas de la cultura, interdependencia del lenguaje y el pensamiento, y la Zona de Desarrollo Proximal. Además, parte de la base del constructivismo y ha contribuido en gran medida a la reestructuración de los

sistemas educativos formales. Esta teoría afirma que las habilidades cognitivas son orientadas y compuestas socialmente. Es decir, la cultura funciona como un ente intermediario entre la formación y desarrollo de habilidades específicas, como la memoria, el aprendizaje, la resolución de problemas y la atención (Vygotsky, 1978, citado por Erbil, 2020).

Wolf (1978) citado por Amaral et al. (2015) en la teoría de análisis conductual y las habilidades, el estudio del comportamiento tiene su sustento en los postulados de Skinner sobre la conducta operante. Este reforzamiento es una consecuencia o acción ya conocida. Por lo tanto, al entender el comportamiento humano, se conoce la dinámica del contexto que lo rodea, así como los factores exógenos que influyen en su desarrollo individual. Las habilidades sociales resultan de un amplio repertorio de comportamientos implicados, verbales y no verbales dentro de la interacción social y en consecuencia originan modificaciones en el comportamiento conductual de la persona.

Por su parte Kooshi, Keramati & Hasani (2018) proponen un abanico de estrategias educativas para incentivar las actividades sociales disminuyendo el estrés como factor desencadenante en los estudiantes. Una de ellas se basa en el entrenamiento de autoeficacia, el cual garantiza el desarrollo y desenvolvimiento del estudiante a nivel personal y social fortaleciendo, principalmente, la capacidad de tomar decisiones. Por otro lado, Rehana (2018) explica que para asegurar el éxito en el ámbito académico es necesario manejar el criterio emocional y sentimental para tener un consenso mental balanceado.

Asimismo, la teoría del análisis del comportamiento pretende facilitar el entendimiento del proceso de aprendizaje de las habilidades sociales, pues en la educación en entorno remoto se origina un inventario de habilidades adquiridas que están en el día a día de la interacción social, a través de la manera como los discentes contienden con sus propias emociones y con los retos de ser parte de una sociedad (Amaral et al., 2015).

La conceptualización del estrés se remonta a la rama de Física, por inicios del siglo XVII. Donde, Hooke (1678) interesado por el estudio, demostró la capacidad de los procesos mentales de soportar cargas y la capacidad de las personas para soportar

el estrés, siendo de importancia para estudios en Fisiología, Psicología y Sociología. Posteriormente, fue Young (1807) quién dio el primer concepto del estrés, como algo fisiológico que nace del interior y es una respuesta ante una fuerza concurrente. De allí cobra interés el término en la medicina y biología (Águila et al., 2015).

El gran precursor del término estrés es Selye (1946), quién lo define como la pérdida del equilibrio interno del organismo; el cuál debería mantenerse constante cuando se presentan los cambios en el ambiente externo (Palacio et al., 2016). Existen dos enfoques del estudio del estrés; un enfoque clásico basado en la parte psicosomática y el segundo llamado el enfoque del estrés. Además, al abordar el tipo de estrés, es importante aclarar que este depende de la fuente generadora, si es por presiones laborales, entorno laboral se le denomina estrés laboral; en cambio, si este es originado por presiones de docentes, carga estudiantil, exámenes, presión académica recibe el nombre de estrés académico, que es la razón de este estudio.

El estrés académico, de acuerdo con Orlandini (1999, citado por Águila et al., 2015) precisa el uso de este concepto en los diferentes niveles educativos, desde preescolar, universitario y posgrado, el cual se expresa por la tensión que experimenta una persona durante sus sesiones de aprendizaje. Zárate et al. (2017) hacen referencia al estrés académico “como una reacción producida por una activación fisiológica, emocional, cognitiva y conductual ante estimulantes exógenos e incontrolables del entorno” (p. 92).

Las causas más comunes de estrés académico son los exámenes, competitividad entre compañeros o sobre exigencia por destacar, alta carga de tareas, tiempo reducido para realizar trabajos, aulas con gran cantidad de estudiantes, ambiente desagradable, conflictos entre compañeros, poco tiempo para hacer trabajos, realizar trabajos en grupos (Palacio et al., 2016). Los primeros ciclos de estudios, enseñanza basada en la memorización, inadecuada metodología del docente, exposiciones (Toribio y Franco, 2016).

Asimismo, los niveles de estrés académico pueden variar según el tipo de carrera, por tal motivo, a los estudiantes de medicina se les atribuye mayores tasas de

estrés. De allí la importancia de considerar todo síntoma presentado, para evitar que los problemas aumenten y afecten el rendimiento académico, generen fatiga y cansancio, insomnio, problemas digestivos, nerviosismo, depresión, ansiedad y molestias musculoesqueléticas (Palacio et al., 2016).

Ramachandiran y Dhanapal (2018) asocian el contexto escolar como un factor causal de estrés académico, el cual repercute en la salud mental del estudiante y en su relación con el ambiente externo. Por su parte Adams (2016) identifica que el apoyo social y la escucha activa son estrategias conjuntas que garantizan la disminución del estrés en los jóvenes y adultos.

Por su parte De la Fuente, et al. (2020) explican que existe un grupo importante de estrategias para el afrontamiento del estrés; principalmente aquellas que minimizan radicalmente los estados emocionales negativos a través de programas fortalecedores, y aquellas que buscan estudiar la raíz del problema para aplicar alguna solución, a fin de, evitar desencadenar cuadros severos.

Habilidades sociales es un término que apareció por los años 70, como un sustituto del término conductas asertivas, promovida por los autores Gismero (2000); Caballo (2007); mientras Wolpe (1958) fue el pionero en utilizar el término asertivo, muchas veces considerado como un sinónimo de habilidades sociales. Recién por los años 80, el término de habilidades sociales empieza a utilizarse en el campo académico por parte de Garner, quien considera a la inteligencia intrapersonal e interpersonal como parte de la tipología de inteligencia; que son las que más relación guardan con las habilidades sociales (Mardones, 2016). En el contexto nacional, son escasos los trabajos que aborden la relevancia del desarrollo de habilidades sociales; no obstante, Contini (2009, citado en Bances, 2019) afirma que, en el país, las habilidades sociales impactan positivamente en la salud psíquica del sujeto en estudio.

La conceptualización de habilidades sociales se refiere al conjunto de estrategias conductuales y capacidades que sirven de refuerzo para afrontar adecuadamente una situación social, buscando el beneficio para sí mismo y para los demás (Santos et al., 2020). Mientras, Gismero (2000, citado por Palomino y Romero, 2019) señalan que las habilidades sociales hacen referencia a las manifestaciones que

se distribuyen entre lo no verbal y lo verbal; por la cual, los individuos demuestran diferentes sentimientos y otras expresiones, considerando el asertividad como pilar fundamental para un equilibrio en su dinámica interpersonal.

Según Roca (2014, citado por Bances, 2019), las habilidades sociales son el conjunto de comportamientos para la interacción adecuada con otros, sobre todo facilitan el proceso de desarrollo social y personal. En efecto, las relaciones interpersonales tienen dos aristas, permitir el bienestar o por el contrario originar malestar.

Las habilidades sociales se conceptualizan como tipos de conductas sociales encontradas en el repertorio del individuo y que son necesarias para una actuación socialmente competente. Asimismo, estas habilidades se constituyen en un factor de protección o riesgo en la adolescencia (Oros, 2015).

La importancia de las habilidades sociales se sustenta en que los individuos con carencia de estas son más susceptibles de sentirse aislados, rechazados y con baja autoestima, suelen tener una baja percepción social. Son más propensos a adolecer de problemas psicológicos como la depresión y la ansiedad, así como de afecciones psicosomáticas. Del mismo modo, los bajos niveles de habilidades sociales conllevan a experimentar con frecuencia emociones negativas, como ira y frustración; y a sentir rechazo y falta de atención por parte de los demás (Roca, 2014).

Según Chambi (2018) señala que las habilidades sociales se pueden dividir en distintos tipos y estos son: Las habilidades sociales básicas como el presentarse a otras personas, la empatía, empezar una conversación y formular preguntas. En cuanto a las habilidades sociales avanzadas, tenemos conversar con los demás, disculparse, dar instrucciones, seguir instrucciones y pedir ayuda.

Goldstein (1980, citado por Amaral et al., 2015) en la evaluación de las habilidades sociales para indicar el nivel de las mismas, considera tres objetivos: conocer las deficiencias y competencias de una persona respecto a las habilidades sociales; segundo, como se usan estas habilidades y, por último, si son competentes o deficientes de acuerdo a una situación.

Por otro lado, Goldstein (1980, citado por Rodríguez et al. 2014) indica que las habilidades sociales, se dan a través de seis grupos que contienen aquellos comportamientos y capacidades que permiten al estudiante actuar de modo sagaz en el entorno social. Las dimensiones son las siguientes:

Primeras habilidades sociales, están referidas a las destrezas que permiten un desenvolvimiento social básico o elemental; incluyendo aspectos fundamentales como la comunicación, vínculos interpersonales, identificación y formas de mostrar agradecimiento por favores recibidos; mientras las habilidades sociales avanzadas, son las destrezas de desenvolvimiento social que involucran normas de comportamiento social y una interacción más elaborada.

Con respecto a las habilidades relacionadas con los sentimientos, estas se refieren a las destrezas enmarcadas bajo un adecuado tratamiento de la expresión socialmente aceptada y las propias emociones, en relación a las normas de comportamiento de un determinado grupo social. Por su parte, las habilidades sociales alternativas a la agresión, son las destrezas de interacción social que involucran la búsqueda de vías diversas de abordaje frente al enojo, frustración o cólera para conseguir el efecto deseado.

Las habilidades para hacer frente al estrés, referencian a la forma como los estudiantes pueden encarar con mesura y ecuanimidad situaciones de tensión, de discrepancia o contrariedad; como el sentirse apenado o rechazado; enfrentar la injusticia o propios errores; sabe recibir las críticas y reconocer los logros de otros. Finalmente, se encuentran las habilidades de planificación que conllevan a establecer medidas para prevenir y saber cómo evitar problemas y dificultades, ser buen organizador del tiempo, manejar adecuadamente los problemas y tener facilidad para la toma de decisiones.

La educación presencial y remota pueden facilitar por igual las habilidades sociales. En la primera, es más fácil por la interacción directa; mientras que, en el aprendizaje remoto, se requiere que los docentes sean los facilitadores de la comunicación, organizando trabajos en equipo con herramientas en línea, promoviendo la interacción durante el trabajo síncrono y asíncrono, y fomentando el aprendizaje entre pares (Irshadullah et al., 2018).

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1 Tipo de estudio y diseño de investigación

Tipo de investigación

Estudio básico – de enfoque cuantitativo – prospectivo.

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018) los estudios básicos se encargan de aumentar los conocimientos de los aspectos fundamentales de la realidad que se está investigando. Sin cambiarla ni modificarla.

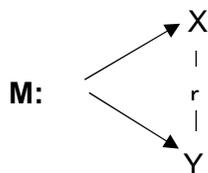
Respecto al enfoque cuantitativo, se refiere al uso especial de la estadística para comprobar una hipótesis planteada, asimismo sigue un proceso específico y sistemático (Hernández y Mendoza, 2018).

Prospectivo, porque se recopiló información en el presente mediante la aplicación de cuestionarios (Hernández y Mendoza, 2018).

Diseño de investigación

En cuanto al diseño de la investigación, es no experimental porque no implica la manipulación de control o variable independiente. El investigador mide las variables como ocurren naturalmente. Asimismo, de corte transversal, porque se realiza en un solo momento (Baena, 2017).

Además, es correlacional porque según Bernal (2015) refiere a que mide la relación de las variables a investigar y evalúa la relación estadística (es decir, la correlación) entre ellas.



Dónde

M: muestra (Estudiantes)

X: Estrés académico

Y: habilidades sociales

R: Relación entre variables

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

#### **Variable 1: Estrés académico**

##### Definición conceptual

Zárate et al. (2017) definen el concepto como un “conjunto de intervenciones de carácter fisiológico, emocional, cognitiva - conductual frente a estímulos y algunos procesos académicos” (p. 92). Es decir, hace referencia a la sobrecarga que exige un esfuerzo adaptativo por parte del estudiante para responder al desequilibrio entre la carga académica, el horario, el medio laboral y los recursos institucionales.

##### Definición operacional

Se refiere al estrés que presentó los estudiantes durante la enseñanza remota y en la presente investigación se midió mediante el cuestionario CISCO 21.

#### **Variable 2: Habilidades sociales**

##### Definición conceptual

Conjunto de estrategias de conducta y las capacidades que son de ayuda para resolver una situación social de manera efectiva, buscando el beneficio para sí mismo y para los demás (Santos et al., 2020).

##### Definición operacional

Mide las percepciones de los propios estudiantes sobre sus habilidades sociales, las cuales se determinaron con el cuestionario de habilidades sociales de Goldstein.

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

La población se le conoce como a la totalidad de casos limitados y accesibles, con características similares y que responden a un objetivo particular de un estudio. También se le atribuye el término de universo y no sólo se usa para personas, sino para cosas, animales, organizaciones, familias, etc (Arias et al, 2016).

Población: En el presente estudio, se trabajó con una población finita, la cual, estuvo constituida por 800 alumnos del primer semestre de estudios del Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial - SENATI.

Criterios de inclusión:

Estudiantes que llevan cursos generales (letras y ciencias).

Estudiantes de ambos sexos.

Estudiantes que aceptan participar en la investigación.

Estudiantes entre 17 y 20 años.

Estudiantes del primer semestre en diversos turnos.

Criterios de exclusión:

Estudiantes de otros semestres avanzados.

Estudiantes que no aceptan participar en el estudio.

Muestra: Con respecto a este punto, la muestra se estableció con la fórmula para poblaciones finitas. Según Murray y Larry (2005), existe la probabilidad de que los resultados fuesen los esperados 50% ( $p=0,50$ ), los resultados no fuesen los deseados 50% ( $q=0,50$ ) y un margen de error del 7% ( $e=0,07$ ).

Partiendo de una población de 800 estudiantes, la muestra estuvo conformada por un total de 158 estudiantes del primer semestre.

$$n = \frac{800 \times 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}{0.07^2 \times (800 - 1) + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = 158$$

Muestreo: Muestreo probabilístico simple.

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

Para el estrés académico se utilizó el cuestionario SISCO SV-21, propuesto por (Barraza, 2018), corresponde a un modelo español perteneciente a la segunda versión. Conformada por 23 ítems, con 2 preguntas de filtro para identificar si el participante es candidato y 21 preguntas distribuidas en sus tres dimensiones: estímulos estresores (ítems 1 - 7), los síntomas o reacciones del estímulo estresores (8 a 14) y estrategias de afrontamiento (15 - 21). La escala del instrumento fue de Likert de 6 puntos (nunca (0), casi nunca (1), rara vez (2), algunas veces (3), casi siempre (4), y siempre (5); la confiabilidad del instrumento

se determinó con el alfa de Cronbach ( $\alpha = .085$ ). Asimismo, fue validado mediante el análisis factorial con un valor de  $KMO = 0,880$  y esfericidad de Barlett  $= 0,000$ .

Las habilidades sociales fueron evaluadas con la escala de habilidades sociales de Goldstein, compuesta de 50 preguntas agrupadas en reactivos organizados por grupos de habilidades en sus 5 dimensiones, como: primeras habilidades sociales (ítems 1 a 8), habilidades sociales avanzadas (9 a 14), habilidades relacionadas con los sentimientos (15 a 21), habilidades alternativas a la agresión (22 a 30), habilidades para hacer frente al estrés (31 a 42) y habilidades de planificación (del 43 al 50). con una escala del 1 al 5 (Matamoros et al., 2014). La confiabilidad en el Perú ha sido determinada en 123 estudiantes de secundaria con un valor de alfa de Cronbach de 0.944 (Hurtado, 2018). Y 0.940 (Domínguez & Ybañez, 2016). Fue validado en estudiantes de psicología por Flores (2016) donde obtuvo un valor de alfa de Cronbach de 0.98 y validado por el análisis factorial con un V. Aiken de 0.85.

### **3.5. Procedimientos**

La Universidad César Vallejo emitió una carta dirigida al director del Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial y se obtuvo la autorización del director para la recolección de los datos.

Se elaboraron los cuestionarios en formularios virtuales y se enviaron a través de un link a los estudiantes por medio del correo institucional [ID@senati.pe](mailto:ID@senati.pe).

Se pasaron las respuestas de los cuestionarios a una base de datos, previa codificación de cada una de las respuestas.

### **3.6. Métodos de análisis de datos**

La recolección de los datos se realizó en el programa Excel 2016, primero se elaboró el diccionario de códigos de los instrumentos; luego la base de datos, ordenada por dimensiones; para posteriormente sumar las dimensiones y las variables; también se empleó el programa SPSS versión 22, donde se utilizó la estadística descriptiva para presentar las tablas en frecuencias relativas y absolutas por variable y dimensiones, así como, una tabla general de los promedios de las dimensiones; la correlación de las variables con la prueba de normalidad de datos, determinó el tipo de prueba estadística.

### **3.7. Aspectos éticos**

El estudio se realizó con estudiantes menores y mayores de edad; por lo tanto, se contó con el consentimiento de los padres de familia, en los casos necesarios, y se consideró los siguientes criterios éticos (Colomba 2019).

El respeto a la persona, se denominó, al reconocimiento como individuo único que ejerce su libertad; asimismo, se entendió como un ser que tiene el derecho y la capacidad de tomar sus propias decisiones.

El respeto a la autonomía, es decir, se trató a todos los participantes adecuadamente, sin vulnerar su capacidad de autodeterminación, brindándoles la información necesaria sobre el estudio, principalmente el objetivo del mismo; y de sobremanera se protegió su autonomía a través del consentimiento informado, esto conllevó a que tuvieran la libertad de retirarse del estudio cuando lo consideren pertinente; incluso después de haber firmado el consentimiento.

El respeto por la privacidad, la recolección de la información no primó por encima del derecho a la privacidad. La información que se recopiló se mantuvo en reserva, utilizándose estrictamente para cumplir los fines de la investigación. Por lo tanto, no se solicitaron datos personales a los participantes y los resultados se mostraron de manera general.

A la justicia, principio relacionado con la equidad e igualdad de trato, por lo tanto, el investigador se responsabilizó y trató por igual a los participantes, eligiéndolos por criterios de inclusión y exclusión sin realizar discriminación por sexo, raza o nivel económico.

## IV. RESULTADOS

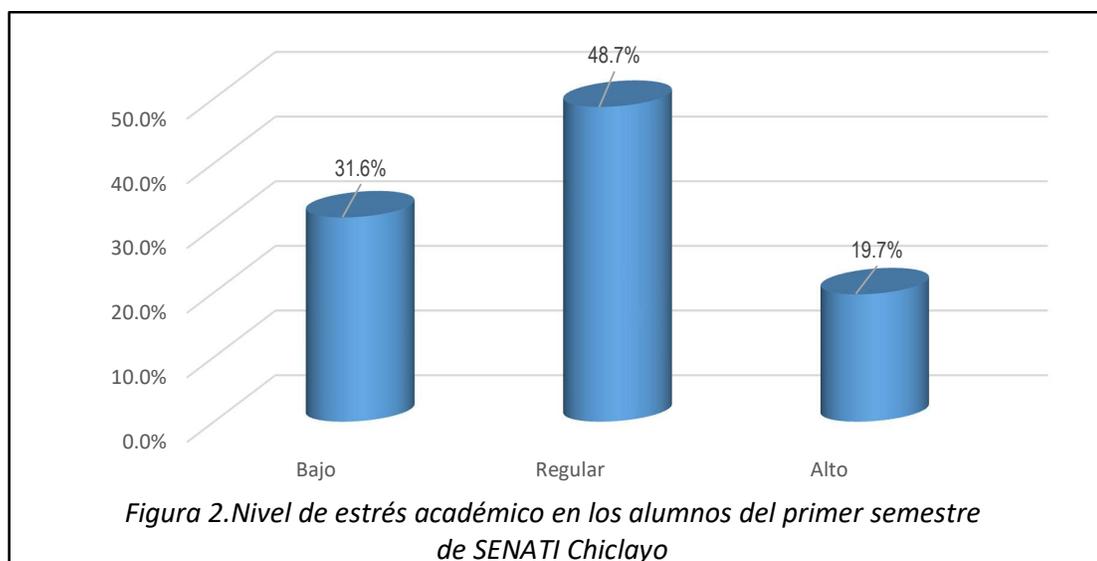
**4.1. Objetivo específico:** Determinar el nivel de estrés académico en los alumnos del primer semestre de SENATI Chiclayo.

**Tabla 1**

*Nivel de estrés académico en los alumnos del primer semestre de SENATI Chiclayo*

Niveles	Estrés académico	
	F	%
Bajo	50	31,6%
Regular	77	48,7%
Alto	31	19,7%
Total	158	100,0

Fuente: Instrumento aplicado a los alumnos del primer semestre de estudios del Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial – SENATI.



En la tabla y gráfico anteriores, se muestra el nivel de estrés académico en los alumnos del primer semestre de SENATI, 48,7% de los alumnos presentaron un nivel de estrés regular; 31,6% de los estudiantes presentaron un nivel de estrés bajo y 19,7% de los estudiantes un nivel de estrés alto.

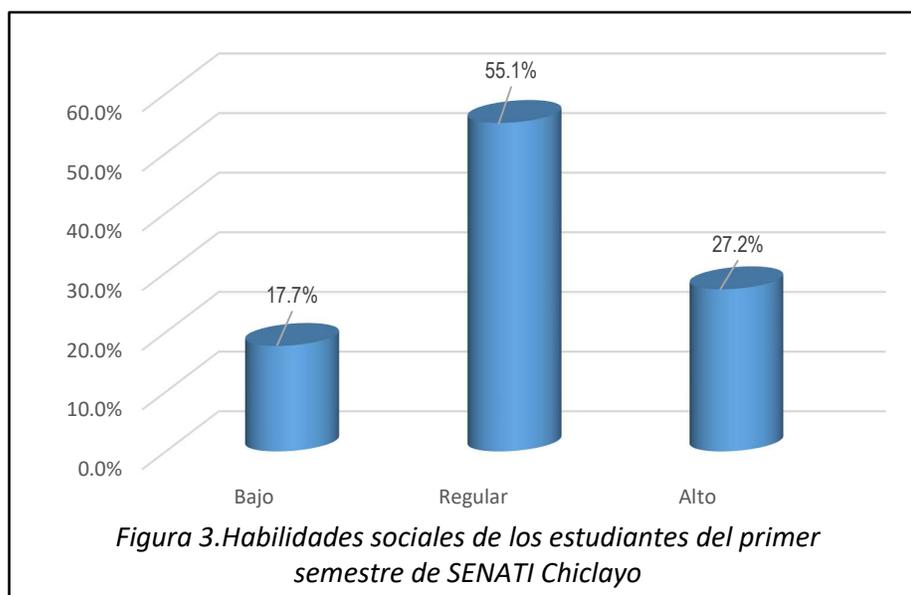
**4.2. Objetivo específico:** Diagnosticar las habilidades sociales de los alumnos del primer semestre de SENATI Chiclayo, 2021.

**Tabla 2**

*Nivel de habilidades sociales de los alumnos del primer semestre de SENATI Chiclayo, 2021*

Niveles	Habilidades sociales	
	F	%
Bajo	28	17,7
Regular	87	55,1
Alto	43	27,2
Total	158	100,0

Fuente: Instrumento aplicado a los alumnos del primer semestre de estudios del Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial – SENATI.



En la tabla y gráfico anteriores, se muestra el nivel de habilidades sociales en los alumnos del primer semestre de SENATI, 55,1% de los alumnos presentaron un nivel de habilidades sociales regular; 27,2% de los alumnos presentaron un nivel de habilidades sociales alto y 17,7% de los alumnos, un nivel de habilidades sociales bajo.

**4.3. Objetivo específico:** Establecer la relación de las dimensiones del estrés académico y las habilidades sociales de los alumnos del primer semestre de SENATI-Chiclayo 2021

**Tabla 3**

*Relación entre las dimensiones del estrés académico y las habilidades sociales de los alumnos del primer semestre de SENATI-Chiclayo*

Variable	Dimensiones		Habilidades sociales
Estrés académico	Síntomas o reacciones	Coefficiente de correlación	-,512
		Sig. (bilateral)	,000
		N	158
	Estímulos estresores	Coefficiente de correlación	-,613
		Sig. (bilateral)	,000
		N	158
	Estrategias de afrontamiento	Coefficiente de correlación	,416
		Sig. (bilateral)	,000
		N	158

Fuente: Instrumento aplicado a los alumnos del primer semestre de estudios del Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial – SENATI.

Para medir la relación entre las dimensiones del estrés académico y habilidades sociales se aplicó el Rho de Spearman, para ello se propusieron las siguientes hipótesis:

H1: Existió relación entre las dimensiones del estrés académico en la enseñanza remota y las habilidades sociales en alumnos del primer semestre de Senati-Chiclayo, 2021; y la H0: No existió relación entre las dimensiones del estrés académico en la enseñanza remota y las habilidades sociales en alumnos del primer semestre de Senati- Chiclayo, 2021.

Regla de Decisión:

Si el p valor > 0,05 se acepta la hipótesis nula

Si el p valor < 0,05 se rechaza la hipótesis nula

Por lo tanto, en la tabla anterior se muestra la relación entre las dimensiones de la variable estrés académico y las habilidades sociales.

En cuanto, a la dimensión síntomas o reacciones tiene una relación negativa y moderada de - 0,512, con un nivel de significancia bilateral de spearman de 0,000 con las habilidades sociales, lo que permite rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

En cuanto, a la dimensión estímulos estresores tiene una relación negativa y moderada de - 0,613, con un nivel de significancia bilateral de spearman de 0,000 con las habilidades sociales, lo que permite rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

En cuanto, a la dimensión estrategias de afrontamiento tiene una relación positiva y moderada de 0,416 con un nivel de significancia bilateral de spearman de 0,000 con las habilidades sociales, lo que permite rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Por lo tanto, se puede afirmar que existe relación significativa entre las dimensiones de la variable estrés académico y las habilidades sociales de los alumnos del primer semestre de SENATI-Chiclayo.

**4.4. Objetivo general:** Determinar el nivel de estrés académico en la enseñanza remota y la relación con las habilidades sociales en alumnos del primer semestre de SENATI en Chiclayo, 2021.

**Tabla 4**

*Nivel de estrés académico en la enseñanza remota y la relación con las habilidades sociales en alumnos del primer semestre de SENATI en Chiclayo, 2021.*

		Habilidades sociales	
Rho de		Coeficiente de correlación	-,626
Spearman	Estrés académico	Sig. (bilateral)	,000
		N	158

Fuente: Instrumento aplicado a los alumnos del primer semestre de estudios del Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial - SENATI.

En la tabla anterior se muestra que la variable estrés académico tiene una relación negativa y moderada de - 0,626 con un nivel de significancia bilateral de spearman de 0,000 con las habilidades sociales, es así que se rechaza la hipótesis nula y se

acepta la hipótesis alterna; esto es; el estrés académico se relaciona de manera inversa y significativa con las habilidades sociales.

Estos resultados permiten abordar la decisión: A mayor estrés académico, menores habilidades sociales o viceversa.

## V. DISCUSIÓN

El estrés académico se asocia con una variedad de resultados negativos para la salud, incluida la depresión y las enfermedades físicas. En efecto, la capacidad de comunicación de apoyo entre familiares y amigos es una estrategia fundamental para amortiguar la asociación entre el estrés académico y la salud.

La discusión empieza con el análisis del objetivo general en la tabla 4, que determina el grado de correlación entre el nivel de estrés académico durante la enseñanza remota y las habilidades sociales en alumnos del primer semestre de SENATI en Chiclayo, 2021. Así pues, se pudo establecer que con el coeficiente de correlación Rho de Spearman ( $Rho = -,626$ ) y con un nivel de significancia de 0,000 se rechazó la hipótesis nula y se afirma la alterna, entonces existe una relación inversa y significativa entre las variables en estudio.

Estos resultados coinciden con lo mencionado por Aktan y Khorshid (2021), quienes, también, demostraron una relación débil pero directa entre ambas variables. Además, demostraron que los niveles de estrés pueden escalar a proporciones significativas en algunos estudiantes presentando síntomas de ansiedad, depresión o aislamiento, el mismo fenómeno se demuestra a través de la contrastación de hipótesis en la tabla 4 con un índice de correlación de  $-0,626$ . Los autores, también, señalaron que el rendimiento académico depende de múltiples factores, dos de los cuales son la motivación y el estrés. Este último es cualquier acontecimiento que represente un desafío o una amenaza al bienestar de una persona y se puede experimentar en cualquier lugar, ya sea en casa o incluso en la institución educativa.

Por otro lado, es importante el enfoque de Sandoval (2021), quien demostró que diferentes dimensiones de las habilidades sociales están directamente relacionadas con el criterio emocional de los estudiantes, en efecto, también menciona que las habilidades sociales pueden prevenir el agotamiento y mejorar la participación de los estudiantes al aumentar el apoyo social y mejorar las relaciones con sus compañeros y maestros. Su aporte logra contrastarse con los resultados obtenidos en el presente estudio por el alto índice de correlación y confirma la hipótesis de la existencia de relación entre ambas variables.

En la misma línea, Kooshi, Keramati & Hasani (2018) logran contrastar estos resultados demostrando que una estrategia para consolidar el estrés académico y las habilidades sociales se basa en el entrenamiento de autoeficacia, pues mostraron que, el entrenamiento de autoeficacia tuvo un efecto significativo y positivo sobre el estrés académico y las habilidades sociales. Ante ello, en la presente investigación se expresa el índice de correlación de 0,416. Este programa tiene como objetivo fundamental favorecer a los jóvenes en el transcurso de su vida, ya que ésta incrementará la toma de decisiones y se enfocará en ella para así tener éxito en las diferentes actividades y tareas a lo largo de un periodo de tiempo.

Finalmente, Rehana (2018) explicó que la inteligencia emocional es una habilidad determinante del éxito académico en el entorno altamente estresado de los estudiantes en todos los niveles de educación, por ende, las emociones son la capacidad de comprender los sentimientos y deletrear las emociones. En efecto, la inteligencia emocional se centra en las habilidades sociales, la autoconciencia, la empatía, autorregulación, autogestión, relación interpersonal y trabajo en equipo. Afirmando que las personas con alta inteligencia emocional son creativas y exitosas.

En respuesta al primer objetivo específico, en tabla 1, se determinó el nivel de estrés académico en los alumnos del Instituto en estudio; en el cual, el 48,7% de los encuestados presentaron un nivel regular, el 31,6% un nivel bajo y, finalmente, el 19,7% demostraron un alto nivel de estrés académico. Estos constructos se relacionan con los apartados de Palacio et al. (2016) que hace referencia a la incapacidad de establecer estrategias que permitan manejar adecuadamente los cuadros de estrés severo en alumnos de cualquier nivel de instrucción. En efecto, la implementación de programas de seguimiento o estrategias garantiza un bienestar social en el estudiante permitiendo interacción y comprensión con terceros.

Por su parte, Ramachandiran y Dhanapal (2018) contrastan sus ideas explicando que el estrés relacionado a lo académico en estudiantes de educación superior es un problema generalizado a nivel mundial. Ya que la educación superior se convierte en un factor estresante a medida que los estudiantes atraviesan el proceso de adaptación a los nuevos entornos educativos y sociales. Así pues, los

factores estresantes académicos comunes incluyen presiones relacionadas con la familia, cargas financieras, competencia en clase y estrés relacionado con el curso. En efecto, los factores estresantes desencadenan problemas físicos y psicológicos como la falta de energía, pérdida de apetito, dolores de cabeza, problemas para dormir o problemas gastrointestinales tal como se evidencia en nuestro estudio pues el resultado de la tabla 1 indica que casi el 20% presenta un alto nivel de estrés académico.

Asimismo, Adams (2016) concluyó en su apartado que gran parte de la población juvenil y adulta padece de estrés e identificó que el apoyo social es vital para la salud mental, para lo cual propuso un modelo de amortiguación del estrés en el cual explica que el apoyo social atenúa el efecto de los eventos adversos y disminuye el estrés y los síntomas de depresión entre los estudiantes. En efecto, también, identificó que los problemas de salud mental entre los jóvenes han aumentado en las últimas décadas, particularmente entre los jóvenes de clase media y baja, un contexto a menudo relacionado con el aumento de la presión sobre los logros. Así pues, el rol de los padres juega un papel fundamental con respecto al cumplimiento de metas u objetivos durante el periodo de educación, pues un porcentaje de estudiantes asocian la presión de los padres a sus problemas de salud mental relacionados con los logros.

A su vez, un aporte importante también se contrasta con lo expuesto por Hoyt et al. (2021) quien realiza un análisis de los factores estresantes que influyen en el bienestar de los estudiantes, entre ellos las asignaciones excesivas de obligaciones académicas, la mala y excesiva competencia entre los estudiantes de la clase, el miedo al fracaso en la educación, los logros y falta de dinero, malas relaciones interpersonales en clase o con docentes y problemas familiares.

Además, concluyeron en su estudio que otro grupo de factores académicos abarcaba problemas de gestión del tiempo, asuntos financieros, interacción con profesores, metas subjetivas, comportamiento social, adaptación a la cultura académica, falta de sistema de apoyo, admisión proceso, alta expectativa de los padres, plan de estudios compuesto de conceptos complejos, horarios escolares inadecuados, desequilibrio proporción alumno-maestro, entorno físico del aula, interacción malsana entre estudiantes y maestros, reglas estrictas y rápidas de

disciplina, demasiadas asignaciones o tareas complejas, metodología de enseñanza, actitud despreocupada del profesor y énfasis excesivo en las debilidades en lugar de reconocer fortalezas.

Finalmente, así como menciona Munderia y Singh (2021) el gran auge tecnológico en la vida de los jóvenes, durante la pandemia, fue considerado como un arma de “doble filo”, debido a que fue un factor fundamental para el desarrollo intelectual, no obstante, otro grupo importante desarrollo altos índices en el uso obsesivo de las plataformas sociales, por ende, el uso extremo, afectó a varios aspectos de la vida cotidiana del ser humano de diferentes maneras, e Indiscutiblemente la educación es un área clave afectada por la tecnología. El mundo en general, debido a la inmersión excesiva en el ámbito tecnológico, se enfrentó a efectos psicológicos adversos como adicción, depresión, efectos negativos sobre el sueño, trastornos de estrés, violencia, entre otros.

Con respecto al nivel de habilidades sociales que presentan los estudiantes en el Instituto SENATI. Se determinó que 55,1% de los estudiantes presentan un nivel regular de habilidades sociales, mientras que el 27,2% de los encuestados lograron altos niveles de desarrollo y finalmente, 17,7% un nivel escaso o bajo de habilidades sociales.

Un enfoque que refuerza estos resultados, es el expuesto por Kiema et al. (2020) quienes determinaron el rol fundamental de las habilidades sociales para disminuir la tasa de agotamiento e incrementar el involucramiento y compromiso de los alumnos mediante el desarrollo de estrategias interpersonales. En efecto, el aprendizaje individual de los estudiantes se basa en procesos cognitivos y sociales. Por lo tanto, las habilidades sociales de los estudiantes juegan un papel importante para el rendimiento escolar.

Por su parte, Ruiz et al. (2020) expusieron que el desarrollo de habilidades sociales y blandas optimizan la comunicación y la escucha activa entre docente – estudiante y estudiante – estudiante, logrando transmitir información adecuadamente. Además, las instituciones educativas del futuro tienen como objetivo desarrollar, con mayor precisión, las habilidades sociales y competencias basadas en conocimiento, experiencia, valores y disposiciones desarrolladas mientras se

participa en la práctica educativa. Este contexto permitirá a los estudiantes desarrollar cualidades y empoderamiento para afrontar problemas de cualquier índole proponiendo iniciativas innovadoras y educativas con alto impacto social.

Ahora pues, como lo menciona Wolf (citado en Amaral et al., 2015) para lograr el desarrollo como ser social, una persona debe estar familiarizada con las normas, reglas y valores de la sociedad en la que convive, así como dominar las habilidades necesarias para que logre una interacción efectiva dentro de esa comunidad.

Finalmente, para el adecuado análisis del tercer objetivo específico se logró establecer la relación entre las dimensiones del estrés y el desarrollo de las habilidades sociales de los alumnos. Por su parte, la dimensión “estímulos estresores” también posee un coeficiente de correlación negativo y moderado (-0,613).

Estos resultados pueden explicarse por el aporte de Aktan y Khorsid (2021), quienes concluyeron en que las estrategias de afrontamiento son construcciones psicológicas referidas a conocimientos, habilidades y comportamientos estratégicos que las personas utilizan para manejar las emociones que ocurren dentro de una situación de estrés. Esto se logra confirmar con los resultados analizados en la investigación, pues la dimensión “estrategias de afrontamiento” mostró un índice de positivo y moderado (0,416) respecto a las habilidades sociales.

Asimismo, se complementa con el aporte brindado por De la Fuente et al. (2020) quienes explicaron que, esencialmente, se han descrito dos tipos de estrategias: (1) aquellas que buscan minimizar los estados emocionales negativos, es decir, estrategias centradas en la emoción; y (2) aquellas que abordan la causa de la experiencia estresante o de recursos personales sobrecargados, es decir, estrategias centradas en problemas. En su investigación asumió que el estrés se asociaba solo con la emocionalidad negativa; sin embargo, las versiones reformuladas del modelo teórico asumieron que era posible combinar estrategias mixtas de afrontamiento. Así pues, se logra confirmar esta teoría con los resultados porcentuales obtenidos, la primera dimensión “síntomas o reacciones” posee una

relación negativa y moderada (-0,512) afirmando la existencia de la relación entre las variables.

Por otro lado, estos resultados coinciden por lo expuesto por Chambi (2018) quien revela que la estrategia centrada en el problema se ha implementado para resolver situaciones relacionados con la falta de soluciones alternativas eficientes y el seguimiento de las acciones y pautas a seguir. La estrategia de afrontamiento centrada en el problema, está orientada hacia la solución del problema y, por lo tanto, se concluyó con seguridad, que esta estrategia tiene influencia en la disminución del estrés académico entre los estudiantes.

Entre las principales limitaciones presentadas en el desarrollo del estudio, se tuvo la falta de instrumentos que valoren el estrés académico y las habilidades en un entorno de educación virtual ya que se presenta otro escenario y factores como la virtualidad y medios tecnológicos, por lo tanto, sería recomendable la adaptación y elaboración de nuevos instrumentos para este contexto, asimismo se identifique componentes relacionados a la educación a distancia. Porque las causas de estrés en los estudiantes pueden estar enfocadas en el acceso al internet, la cantidad de datos, la velocidad, el acceso a clases grabadas, la disponibilidad de equipo tecnológico (celular, smartphone, computadora, tablet o laptop).

El contexto de pandemia, también dificultó la recolección de datos y tomó un mayor tiempo, porque no se tuvo una adecuada tasa de respuesta del link del formulario virtual que se envió.

Además, el nuevo escenario llama a la reflexión a los docentes para identificar posibles casos de estrés académico y su repercusión en las habilidades sociales; asimismo, se debe contar con una adecuada planificación para incentivar las relaciones en los estudiantes pese al nuevo contexto.

## VI. CONCLUSIONES

1. Con respecto al nivel de estrés académico, se logró determinar que, del total de estudiantes que intervinieron en el estudio, el 48,7% presentaron un nivel de estrés regular, 19,7% un índice de alto estrés y, finalmente, el 31,6% mostró bajo nivel de estrés académico. Estos resultados son explicados por la alta carga académica durante los horarios de estudio, así como el difícil acceso a las plataformas digitales debido a limitaciones tecnológicas en el hogar.
2. En cuanto a las habilidades sociales, se diagnosticó que, de los estudiantes encuestados, el 27,2% tuvieron altos niveles de habilidades sociales con tendencia a aplicarlos en su entorno; por su parte, el 55,1%, que representa a la mayoría, con un nivel regular de desarrollo de habilidades sociales y, 17,7% concluyeron en bajos niveles. Esto queda explicado por adecuado manejo de estrategias y actividades promovidas por los docentes para optimizar y potenciar el desarrollo de habilidades, así como los talleres de interrelación, talleres vivenciales, charlas motivacionales y actividades que impliquen trabajo conjunto.
3. Los resultados de la tabla 4 permiten concluir que existe relación entre la dimensión “síntomas o reacciones” con la variable habilidades sociales observándose un coeficiente de correlación de -0,512, lo cual significa que si aumenta la carga de estrés académico desde la dimensión de síntomas o reacciones disminuye la capacidad de desarrollar habilidades sociales. Siendo la misma tendencia para los estímulos estresores; mientras que a mejores estrategias de afrontamiento más habilidades sociales en los estudiantes.
4. Finalmente, se concluye que, la relación entre el nivel de estrés académico y el desarrollo de habilidades sociales tiene un coeficiente de correlación Spearman de -,626 con un nivel de significancia bilateral de 0,000. Datos estadísticos que permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna. Por lo tanto, la decisión queda planteada: a mayor estrés académico, menores habilidades sociales en los alumnos del primer semestre de Senati – Chiclayo, 2021.

## VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda al programa de maestría en Psicología educativa incentivar la elaboración de investigaciones en estrés académico y habilidades sociales debido a su demostrada asociatividad y relación; buscando nuevos instrumentos de evaluación y nuevas recomendaciones adaptados al entorno de la educación superior tecnológica.
2. Se recomienda al departamento de bienestar del estudiante organizar jornadas psicológicas de afrontamiento del estrés en donde se pueda llevar a cabo: relajación física y mental, control de la emoción, técnicas de respiración y de evitación.
3. Se recomienda a los responsables de la dirección académica y departamento psicopedagógico organizar talleres sobre inteligencia emocional social para encontrar en los estudiantes habilidades sociales relacionados con la empatía, asertividad, liderazgo transformativo, trabajo colaborativo y trabajo virtual con diferentes personas de culturas distintas.
4. Se recomienda al departamento de docentes que, durante el contexto de pandemia, realicen estrategias y técnicas basadas en la mejora de hábitos de estudio dirigidas a los alumnos logrando una metodología integral y transversal, para ello, los estudiantes deben participar activamente en talleres que amparen temas de planificación y organización en los horarios de estudio.

## REFERENCIAS

- Adams, T.; Rabin, L.; Da Silva, V.; Katz, M.; Fogel, J. & Lipton, R. (2016). Social support buffers the impact of depressive symptoms on life satisfaction in old age. *Clinical Gerontologist*, 39(2), 139–157.  
<https://doi.org/10.1080/07317115.2015.1073823>
- Adnan, M., & Anwar, K. (2020). *Online Learning amid the COVID-19 Pandemic: Students' Perspectives* (Vol. 2). <https://eric.ed.gov/?id=ED606496>
- Águila, B., Calcines, M., Monteagudo, R., & Nieves Achon, Z. (2015). Estrés académico. *EDUMECENTRO*, 7(2), 163-178.
- Aktan, G. G., & Khorshid, L. (2021). Communication skills and perceived stress of nursing students during first clinical experience. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 24(2), 202-211.  
<https://doi.org/10.17049/ataunihem.648549>
- Amaral, M. P. do, Pinto, F. J. M., & Medeiros, C. R. B. de. (2015). Las Habilidades Sociales Y El Comportamiento Infractor En La Adolescencia. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 19(2), 17-38.
- Arias, J.; Villasís, M.; Miranda M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2): 201-206.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=486755023011>
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación*. Grupo Editorial Patria.  
[http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf)
- Bances, R. (2019). HABILIDADES SOCIALES: UNA REVISIÓN TEÓRICA DEL CONCEPTO. [Tesis de posgrado, Universidad Señor de Sipán].

<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/6098/Bances%20Goicochea%20Rosa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Barraza, A. (2008). *El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: Un diseño de diferencia de grupos. Avances en Psicología Latinoamericana*. 26, 270-289.

Barraza, A. (2010). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3).  
[https://www.researchgate.net/publication/228457746\\_Un\\_modelo\\_conceptual\\_para\\_el\\_estudio\\_del\\_estres\\_academico](https://www.researchgate.net/publication/228457746_Un_modelo_conceptual_para_el_estudio_del_estres_academico)

Barraza, A. (2018). *INVENTARIO SISCO SV-21 Inventario SStémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems*. ECORFAN. [https://www.ecorfan.org/libros/Inventario\\_SISCO\\_SV-21/Inventario\\_sist%C3%A9mico\\_cognoscitivista\\_para\\_el\\_estudio\\_del\\_estr%C3%A9s.pdf](https://www.ecorfan.org/libros/Inventario_SISCO_SV-21/Inventario_sist%C3%A9mico_cognoscitivista_para_el_estudio_del_estr%C3%A9s.pdf)

Bradley, E., & Tugade, M. (2021). *Mental Health in Higher Education: Can a Digital Strategy Help?* <https://er.educause.edu/articles/2020/5/mental-health-in-higher-education-can-a-digital-strategy-help>

Briceño, G. (2021). La Educación en Perú durante la pandemia: Dificultades actuales y desafíos del futuro. *Servicios Sociales y a la Comunidad*. <https://www.aucal.edu/blog/servicios-sociales-comunidad/la-educacion-en-peru-durante-la-pandemia-dificultades-actuales-y-desafios-del-futuro/>

Cajas, V., Paredes, M. A., Pasquel, L., & Pasquel, A. F. (2020). Habilidades sociales en Engagement y desempeño académico en estudiantes universitarios. *Comuni@cción*, 11(1), 77-88. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.405>

- Chambi, R. (2018). *Habilidades sociales y estrés en el desempeño de formación básica y técnica de los estudiantes de la beca doble oportunidad sede Puno y Juliaca 2017* [Tesis de posgrado, Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez].  
<https://outlook.live.com/mail/0/inbox?nlp=1&RpsCsrfState=c454c6ac-117e-7f48-a119-53d356aaa9c0>
- Cheung, Dr. K., Tam, Dr. K. Y., Tsang, Ms. H., Zhang, Dr. L. W., & Lit, Dr. S. W. (2020). Depression, anxiety and stress in different subgroups of first-year university students from 4-year cohort data. *Journal of Affective Disorders*, 274, 305-314. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.05.041>
- Figallo, F., González, M., & Diestra, V. (2020). Perú: Educación superior en el contexto de la pandemia por el COVID-19. *Revista de Educación Superior en América Latina*, 8, 20-28. <https://doi.org/10.14482/esal.8.378.85>
- Furman, T., & Moldwin, M. (2021). *Higher Education During the Pandemic: Truths and Takeaways*. Eos. <https://eos.org/opinions/higher-education-during-the-pandemic-truths-and-takeaways>
- Girard, I., Vastón, F., & Faid, E. (2021). *Covid-19 and technical difficulties: The rise of inequalities in higher education*. Right to Education Initiative. <https://www.right-to-education.org/blog/covid-19-and-technical-difficulties-rise-inequalities-higher-education>
- Erbil, D. (2020). A Review of Flipped Classroom and Cooperative Learning Method Within the Context of Vygotsky Theory. *Frontiers in Psychology*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.01157/full>
- Hernández-Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana.

- Hoyt, L. T., Cohen, A. K., Dull, B., Maker Castro, E., & Yazdani, N. (2021). «Constant Stress Has Become the New Normal»: Stress and Anxiety Inequalities Among U.S. College Students in the Time of COVID-19. *The Journal of Adolescent Health: Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, 68(2), 270-276. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.10.030>
- Chambi,R. (2021). Estrés Académico en el Desempeño de las Habilidades Sociales de los Estudiantes De Beca 18. *Revista Científica Investigación Andina*, 20(1), Article 1. <https://doi.org/10.35306/rev>
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2021). *Report on the futures of higher education envisions collective and holistic responses to global challenges*. <https://www.iesalc.unesco.org/en/2021/05/26/report-on-the-futures-of-higher-education-envisions-collective-and-holistic-responses-to-global-challenges/>
- Irshadullah, H., Ullah Khan, D., & Inamullah, H. (2018). *Effects of E-Learning Media on Social Skills Enhancement of Secondary Level Students*.
- Kiema, H., Hintsanen, M., Soini, H., & Pyhältö, K. (2020). The role of social skills in burnout and engagement among university students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 50(18). <https://doi.org/10.25115/ejrep.v18i50.2728>
- Kooshi, M.; Keramati, H. & Hasani, J. (2018) The effectiveness of self-efficacy training on academic stress and social skills of female students. *Journal of School Psychologh* 7 (2): 196 - 213. [http://jssp.uma.ac.ir/article\\_700.html?lang=en](http://jssp.uma.ac.ir/article_700.html?lang=en)

- Mardones, C. (2016). *Tipologías modales multivariadas en habilidades sociales en el marco de la personalidad eficaz en contextos educativos de educación secundaria chilenos y españoles* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40551/1/T38154.pdf>
- Matamoros, L. Y. R., González, M. L. C., & Pascual, J. A. G. (2014). Desarrollo De Habilidades Sociales En Estudiantes Mexicanos De Preparatoria a Través De Actividades Virtuales En La Plataforma Moodle. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 15(3), 149-171.
- Mujahidah, N. & Astuti, B. (2019). Decreasing academic stress through problem-focused coping strategy for junior high school students. *Psychology, Evaluation and Technology in Educational Research* 2 (1) <http://petier.org/index.php/PETIER/article/view/25>
- Munderia, R., & Singh, R. (2021). The Mediating Effect of Smartphone Addiction on the Relationship Between Social Skills and Psychological Well-Being. En C. Stephanidis, M. Antona, & S. Ntoa (Eds.), *HCI International 2021—Posters* (pp. 363-370). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-78645-8\\_46](https://doi.org/10.1007/978-3-030-78645-8_46)
- Oros, L.F. (2015). Niños socialmente hábiles: ¿Cuánto influyen la empatía y las emociones positivas? *Interdisciplinaria*, 32(1), 109-125.
- Palacio, O. M., Palacio, A. M., Blanco, Y. O. V., Palacio, M. M., & Roblejo, Y. P. (2016). Estrés académico: Causas y consecuencias. *MULTIMED*, 17(2), Article 2. <http://www.revmultimed.sld.cu/index.php/mtm/article/view/302>
- Palomino, G., & Romero, C. (2019). *Estrés académico y habilidades sociales de los estudiantes del V ciclo de la facultad de ciencias administrativas de la universidad nacional del Callao, 2018* [Tesis de posgrado, Universidad

Nacional del Callao].

<http://repositorio.unac.edu.pe/bitstream/handle/UNAC/4486/PALOMINO%20MARI%c3%91O%20%20-%20ROMERO%20HIDELGO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

OMARI%c3%91O%20%20-

%20ROMERO%20HIDELGO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Palomino, G. Y., & Romero, C. J. (2019). *Estrés académico y habilidades sociales de los estudiantes del V ciclo de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Nacional del Callao, 2018* [Tesis Maestría, Universidad Nacional del Callao]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2423306>

Paredes, M. A. J. (2020). *Habilidades sociales y Burnout académico en estudiantes universitarios de la Provincia de Tarma* [Tesina de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2401453>

Park, E., & Jeong, G. (2020). Nursing Students' College-Related Stress, Self-Efficacy, Social Support and Interpersonal Skills. *Journal of The Korean Society of Integrative Medicine*, 8(3), 153-162. <https://doi.org/10.15268/ksim.2020.8.3.153>

Pascal, C. (2021). *How can we use digital technology to address inequalities in higher education?* <https://www.acu.ac.uk/news/how-can-we-use-digital-technology-to-address-inequalities-in-higher-education/>

Ramachandiran, M. & Dhanapal, S. (2018). Academic Stress Among University Students: A Quantitative Study of Generation Y and Z's Perception. *Pertanika Journal SOCIAL SCIENCES & HUMANITIES* 26 (3). [http://www.pertanika.upm.edu.my/resources/files/Pertanika%20PAPERS/JS SH%20Vol.%2026%20\(3\)%20Sep.%202018/51%20JSSH-2949-2018.pdf](http://www.pertanika.upm.edu.my/resources/files/Pertanika%20PAPERS/JS SH%20Vol.%2026%20(3)%20Sep.%202018/51%20JSSH-2949-2018.pdf)

- Rehana, R. (2018). Relationship between Emotional Intelligence and Academic Stress of University Students. *Journal of Research in Social Sciences* 6 (2). <https://www.proquest.com/openview/ed19e13a6953907279cd235dba4ceec/c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2030756>
- Roca, E. (2014). *Como mejorar tus habilidades sociales*. Revista educacional. <http://www.cop.es/colegiados/pv00520/pdf/Habilidades%20sociales-Dale%20una%20mirada.pdf>
- Rodríguez, L., Cacheiro, M., & Gil, J. (2014). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes mexicanos de preparatoria a través de actividades virtuales en la plataforma Moodle. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 15(3), 149-171. <https://doi.org/10.14201/eks.12222>
- Ruiz, S., Ozamiz, N., Ortiz, M. A., & Gonzalez, A. (2020). Communicative and Social Skills among Medical Students in Spain: A Descriptive Analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(4), 1408. <https://doi.org/10.3390/ijerph17041408>
- Sandoval, J. F. (2021). *Habilidades sociales y dependencia emocional en estudiantes de una facultad de una Universidad de Ambato – Ecuador* [Tesis Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2343208>
- Santos, R. N. dos, Fonseca, L. O. da, Souza, V. G. de, Santos, L. F. N. dos, Hayasida, B. de A., Filho, R. B. D., & Hayasida, N. M. de A. (2020). Social skills training with university students: Productions and challenges. *Contextos Clínicos*, 13(3), 1013-1036.

- Toribio, C., & Franco, S. (2016). Estrés Académico: El Enemigo Silencioso del Estudiante. *Salud y Administración*, 3(7).  
[http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2\\_Estres\\_acad.pdf](http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad.pdf)
- UNESCO. (2020). *Surgen alarmantes brechas digitales en el aprendizaje a distancia*. UNESCO. <https://es.unesco.org/news/surgen-alarmantes-brechas-digitales-aprendizaje-distancia>
- Zárate, N.; Soto, M.; Castro, M. & Quinteros, J. (2017). Estrés académico en estudiantes universitarios: medidas preventivas. *Revista de la Alta Tecnología y la Sociedad*, 9(4), 92-98.  
<https://scielo.isciii.es/pdf/fem/v21n3/2014-9832-fem-21-3-153.pdf>
- Zegeye, A., Mossie, A., Gebrie, A., & Markos, Y. (2018). Stress among Postgraduate Students and Its Association with Substance Use. *Journal of Psychiatry*, 21. <https://doi.org/10.4172/2378-5756.1000448>
- Zuñiga, P. (2020, septiembre 30). *Lambayeque: Más del 7% de estudiantes dejó la universidad a causa de la pandemia del nuevo coronavirus*. RPP. <https://rpp.pe/peru/lambayeque/lambayeque-mas-del-7-de-estudiantes-dejo-la-universidad-a-causa-de-la-pandemia-del-nuevo-coronavirus-noticia-1295582>

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	INSTRUMENTO
<b>Estrés Académico</b>	Según Zárate et al. (2017) definen el estrés académico como una reacción de activación fisiológica, emocional, cognitiva y conductual ante estímulos y eventos académicos" (p. 65).	Se refiere al estrés que presentan los estudiantes en el contexto de pandemia medido por el cuestionario SISCO del estrés académico y consta de 21 ítems.	Síntomas o reacciones	Nivel reacciones físicas.	8 - 10	Ordinal	Cuestionario estrés académico – SISCO SV-21
				Nivel de reacciones conductuales.	11 - 12		
				Nivel de reacciones psicológicas.	13 - 14		
			Estímulos estresores	Número de tareas asignadas.	1		
				Grado de disconformidad con el ambiente de estudio.	2		
				Grado de conflictos con los compañeros.	3		
				Número de horas asignadas a realizar tareas.	4		
				Número de evaluaciones.	5		
				Nivel de competitividad grupal.	6		
				Nivel de responsabilidad.	7		
Estrategias de	Nivel de asertividad.	15 - 17					

			afrontamiento	Nivel de autoelogio.	18 - 21		
<b>Habilidades Sociales</b>	Gismero (citado por Palomino y Romero, 2019) señalan que las habilidades sociales son una serie de manifestaciones que se distribuyen entre lo verbal y lo verbal; por el cual, los individuos demuestran diferentes sentimientos y otras expresiones, considerando la asertividad como pilar fundamental para un equilibrio en su dinámica interpersonal	Mide las percepciones de los propios estudiantes sobre sus habilidades sociales la cual se determinará con un cuestionario de Arnold Goldstein, que consta de 50 ítems.	Primeras habilidades sociales	Nivel de capacidad de escucha.	1 – 2	Ordinal	Instrumento de Habilidades sociales de Goldstein
				Nivel de capacidad para iniciar una conversación.	3		
				Nivel de mantener una conversación.	4-5		
				Nivel de agradecimiento.	6		
				Nivel de empatía.	7-8		
			Habilidades sociales avanzadas	Nivel de solicitud de ayuda.	9		
				Nivel de participación.	10		
				Nivel de aceptación y producción de instrucciones.	11		
				Nivel de capacidad de disculpa.	12		
			Habilidades relacionadas con los sentimientos	Nivel de convencimiento.	13-14		
				Nivel de autoconocimiento afectivo.	15-16		
				Nivel de empatía a los sentimientos ajenos.	17-18		
				Nivel de afecto.	19		
				Nivel de auto recompensa.	20-21		

			Habilidades alternativas a la agresión	Grado de capacidad de compartir.	22		
				Nivel de ayuda a los demás.	23-24		
				Nivel de autocontrol.	25		
				Nivel de persuasión	26		
				Nivel de respuesta al fracaso	27		
				Grado de confrontación	28		
				Nivel de presión grupal	29-30		
			Habilidades para hacer frente al estrés	Nivel de toma de decisiones.	31-34		
				Nivel de planificación de objetivos.	35-37		
				Nivel de concentración.	38-42		
			Habilidades de planificación	Manejo de aburrimiento	43-47		
				Toma de decisiones	48-50		

ANEXO 2

MATRIZ DE CONSISTENCIA

**Título:** Estrés académico y habilidades sociales durante la enseñanza remota en estudiantes del primer semestre de Senati-Chiclayo

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	HIPÓTESIS	VARIABLES	POBLACIÓN Y MUESTRA	ENFOQUE / NIVEL (ALCANCE) / DISEÑO	TÉCNICA / INSTRUMENTO
<p><b>Problema Principal:</b> ¿Qué relación existe entre el estrés académico durante la enseñanza virtual y las habilidades sociales en estudiantes del primer semestre de Senati-Chiclayo, 2021?</p>	<p><b>Objetivo Principal:</b> Determinar el nivel de estrés académico en entornos virtuales y la relación con las habilidades sociales en alumnos del primer semestre de SENATI en Chiclayo, 2021</p>	<p>H1: Existe relación entre el estrés académico en el entorno virtual y las habilidades sociales en alumnos del primer semestre de Senati-Chiclayo, 2021</p>	<p>V.1.: Estrés académico</p>	<p><b>UNIDAD DE ANÁLISIS</b>  Estudiantes del primer semestre del Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial - SENATI.</p>	<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo  <b>Tipo:</b> Correlacional  Diseño de investigación: No experimental – Transversal</p>	<p><b>Técnica:</b> <b>Encuesta</b> <b>Instrumento:</b>  Cuestionario SISCO SV-21, propuesto por (Barraza, 2008) cuenta con una confiabilidad de 0,880.  La escala de habilidades sociales de Goldstein con</p>
<p><b>Problemas específicos:</b> ¿Cuál es el nivel de estrés académico en los alumnos del primer semestre del instituto</p>	<p><b>Objetivos Específicos:</b> Determinar el nivel de estrés académico en los alumnos del primer semestre del instituto</p>	<p>Ho: No existe relación entre</p>				

<p>en mención?</p> <p>¿Cuáles son las habilidades sociales de los alumnos del primer semestre de SENATI?</p> <p>¿Cuál es la relación de las dimensiones del estrés académico y las habilidades sociales de los alumnos del primer semestre de SENATI-Chiclayo?</p>	<p>en mención.</p> <p>Diagnosticar las habilidades sociales de los alumnos del primer semestre de SENATI.</p> <p>Establecer la relación de las dimensiones del estrés académico y las habilidades sociales de los alumnos del primer semestre de SENATI-Chiclayo.</p>	<p>el estrés académico en el entorno virtual y las habilidades sociales en estudiantes del primer semestre de Senati-Chiclayo, 2021.</p>	<p><b>V.2.:</b> Habilidades sociales</p>	<p><b>POBLACIÓN</b></p> <p>800 estudiantes</p> <p><b>MUESTRA</b></p> <p>158 estudiantes obtenido a través de la fórmula para poblaciones finitas</p>		<p>una confiabilidad de 0.98.</p> <p><b>Métodos de Análisis de Investigación:</b></p> <p>Estadística descriptiva con tablas y gráficos procesadas en el programa SPSS V. 25</p> <p>Y la contrastación de hipótesis con la estadística inferencial</p>
--	---	--	--	--	--	---

### ANEXO 3

#### CUESTIONARIOS

##### CUESTIONARIO ESTRÉS ACADÉMICO – SISCO SV-21

1.- Durante el transcurso del año académico ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo)

Si ( ) No ( )

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

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

1	2	3	4	5

### 3.- DIMENSIÓN ESTRESORES

3.- En el siguiente cuadro señala con una X con qué frecuencia te estresan las siguientes situaciones

		Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días						
2	La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clase						
3	La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)						
4	El nivel de exigencia de mis profesores/as						
5	El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)						
6	Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me						

	encargan los/as profesores/as						
7	La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as						

#### 4.- DIMENSIÓN SÍNTOMAS (REACCIONES)

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

	Síntomas	Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
8	Fatiga crónica (cansancio permanente)						
9	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
10	Ansiedad, angustia o desesperación						
11	Problemas de concentración						
12	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad						
13	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir						
14	Desgano para realizar las labores escolares						

#### 5.- DIMENSIÓN ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

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

	Estrategias	Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
15	Concentrarse en resolver la situación que me preocupa						
16	Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa						

17	Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa						
18	Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa						
19	Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione						
20	Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas						
21	Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa						

## FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO ESTRÉS ACADÉMICO

**Nombre:** cuestionario SISCO SV-21

**Autor:** Barraza (2018)

**Administración:** autoadministrado

**Duración:** 20 minutos

**Significación:** Estrés académico en adolescentes y jóvenes

### Dimensiones e indicadores

Estímulos estresores: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7

Síntomas o reacciones del estímulo estresores: 8,9, 10, 11, 12, 13, 14

Estrategias de afrontamiento: 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21

**Escalas de respuestas:** Escala Likert (No sabe, 1; nunca, 2; Algunas veces, 3; casi siempre, 4; siempre, 5.

**Calificación:** La interpretación de la variable considera los siguientes valores

Niveles de interpretación del cuestionario de la evaluación del desempeño laboral

	Baja	Media	Alta
Estrés académico	22 - 51	52 - 81	82 - 110
Estímulos estresores	7 - 16	17 - 26	27 - 35
Síntomas o reacciones del estímulo estresores	7 - 16	17 - 26	27 - 35
Estrategias de afrontamiento	7 - 16	17 - 26	27 - 35

**Confiabilidad:** La confiabilidad del instrumento fue de 0.85

**Validez:** El cuestionario fue validado con análisis factorial con un valor de 0,880.

## INSTRUMENTO DE HABILIDADES SOCIALES GOLDSTEIN

A continuación, encontrará una lista de habilidades sociales que estudiantes del Instituto como tú pueden poseer en mayor o menor grado y hace que ustedes sean más o menos capaces. Deberás calificar tus habilidades marcando cada una de las habilidades que se describen a continuación, de acuerdo a los siguientes puntajes.

Marca 1 si nunca utilizas bien la habilidad.

Marca 2 si utilizas muy pocas veces la habilidad.

Marca 3 si utilizas alguna vez bien la habilidad.

Marca 4 si utilizas a menudo bien la habilidad.

Marca 5 si utilizas siempre bien la habilidad.

	Preguntas	1	2	3	4	5
1	¿Presta atención a la persona que está hablando y hace un esfuerzo para comprender lo que está diciendo?					
2	¿Habla con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes?					
3	¿Habla con otras personas sobre cosas que interesan ambos?					
4	¿Determina la información que necesita y se le pide a la persona adecuada?					
5	¿Permite que los demás sepan que agradece favores?					
6	¿Se da a conocer a los demás por propia iniciativa?					
7	¿Ayuda a los demás que se conozcan entre sí?					
8	¿Dice que le gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza?					
9	¿Pide que le ayuden cuando tiene alguna dificultad?					
10	¿Elegir la mejor forma para integrarse en un grupo o participar en una determinada actividad?					
11	¿Explica con claridad a los demás como hacer una tarea específica?					
12	¿Presta atención a las instrucciones, pide explicaciones, lleva adelante las instrucciones correctamente?					
13	¿Pide disculpas a los demás por haber hecho algo mal?					
14	¿Intenta persuadir a los demás que sus ideas son mejores y serán de mayor utilidad que de las de otra persona?					
15	¿Intenta reconocer las emociones que experimenta?					
16	¿Permite que los demás conozcan lo que siente?					
17	¿Intenta comprender lo que sienten los demás?					
18	¿Intentas comprender el enfado de las otras personas?					

19	¿Permite que los demás sepan que se preocupa o se interesa por ellos?					
20	¿Piensa porque está asustado y hace algo para disminuir su miedo?					
21	¿Se dice a sí mismo o hace cosas agradables cuando se merece su recompensa?					
22	¿Reconoce cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego le pide a la persona indicada?					
23	¿Se ofrece para compartir algo que es apreciado por los demás?					
24	¿Ayuda a quién necesita?					
25	¿Llegó a establecer un acuerdo que satisfaga tanto a sí mismo como a quienes tienen posturas diferentes?					
26	¿Controla su carácter de modo que no se le escapen las cosas de la mano?					
27	Defender los propios derechos ¿Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu punto de vista?					
28	¿Se las arregla sin perder el control cuando los demás te hacen bromas?					
29	¿Se mantiene al margen de las situaciones que le pueden ocasionar problemas?					
30	¿Encuentra otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearse?					
31	¿Les dice a los demás cuando han sido ellos los responsables de originar un determinado problema e intenta encontrar una solución?					
32	¿Intenta llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien?					
33	¿Expresa un cumplido sincero a los demás por la forma en que han jugado?					
34	¿Hace algo que le ayude a sentir menos vergüenza o a estar cohibido?					
35	¿Determina si lo han dejado de lado en alguna actividad y luego hace algo para sentirse mejor en esa situación?					
36	¿Manifiesta a los demás que han tratado injustamente a un amigo?					
37	¿Considera con cuidado la posición de la otra persona, comparándola con la propia, antes de decidir lo que hará?					
38	¿Comprender la razón por la cual ha fracasado en una determinada situación y que puede hacer para tener más éxito en el futuro?					
39	¿Reconoce y resuelve la confusión que se produce cuando los demás le explican una cosa y hacen otra?					
40	¿Comprende lo que significa la acusación y por qué se la han hecho y luego piensa en la mejor forma de relacionarse con la persona que ha hecho la acusación?					
41	¿Planifica forma de exponer su punto de vista antes de una conversación problemática?					
42	¿Decida lo que quiere hacer cuando los demás quieren que haga una cosa distinta?					

43	¿Resuelve la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actitud interesante?					
44	¿Reconoce si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación bajo su control?					
45	¿Toma de decisiones realistas sobre lo que es capaz de realizar antes de comenzar una tarea?					
46	¿Es realista cuando debe dilucidar como puede desenvolverse en una determinada tarea?					
47	¿Resuelve lo que necesita saber y como conseguir la información?					
48	¿Determina de forma realista cuál de los problemas es el más importante y solucionarlo primero?					
49	¿Considera las posibilidades y elige la que le hará sentirse mejor?					
50	¿Se organiza y se prepara para facilitar la ejecución de su trabajo?					

## FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES

**Nombre:** escala de habilidades sociales de Goldstein

**Autor:** (Matamoros et al., 2014)

Adaptado: Flores (2016)

**Administración:** autoadministrado

**Duración:** 25 minutos

**Significación:** habilidades sociales

### **Dimensiones e indicadores**

Primeras habilidades sociales: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8.

Habilidades sociales avanzadas: 9, 10, 11, 12, 13 y 14

Habilidades relacionadas con los sentimientos: 15, 16, 17, 18, 19, 20 y 21

Habilidades alternativas a la agresión: 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29 y 30

Habilidades para hacer frente al estrés: 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40,  
41 y 42.

Habilidades de planificación 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50

**Escalas de respuestas:** Escala Likert 1 al 5

**Confiabilidad:** La confiabilidad del instrumento fue de 0.980

**Validez:** El cuestionario fue validado con análisis factorial con v. Aiken 0.85

## ANEXO 4

### AUTORIZACIÓN PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTO



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"  
"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres 2018-2027"

Chiclayo, 18 de octubre de 2021.

Carta AG) 1.097.2021.DZL

Señora:

**Dra. Mercedes Alejandrina Collazos Alarcón**

**Directora de la Escuela de Posgrado de la UCV - Filial Chiclayo**

Presente. -

**Asunto: Carta de Autorización - Investigación de Postgrado**

De mi consideración:

Mediante la presente me dirijo a usted a fin de saludarle cordialmente y a la vez hacerle conocer que hemos autorizado a GUEVARA GALLARDO, MINERVA DEL PILAR identificada con DNI N° 80616281 a aplicar una encuesta a 158 estudiantes del primer semestre de nuestra institución en el marco de su trabajo de tesis titulado "El estrés académico y las habilidades sociales durante la enseñanza remota en los estudiantes del primer semestre de Senati, 2021" en virtud de la Maestría en Psicología Educativa que viene cursando en su representada.

Sin otro particular, me suscribo.

Atentamente,

  
  
JOSE ANTONIO TERAN SANCHEZ  
DIRECTOR ZONAL  
SENATI

Av. Juan Tomis Stack 990  
Chiclayo, Lambayeque, Perú.  
[www.senati.edu.pe](http://www.senati.edu.pe)



## ANEXO 5

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**Sección I: Información básica**  
Usted ha sido invitado a participar en la investigación cuyo título es:  
**Estrés académico y habilidades sociales durante la enseñanza remota en estudiantes del primer semestre de SENATI-Chiclayo**

Autor : Minerva Del Pilar Guevara Gallardo (Instructora de Senati – Chiclayo)

Tipo de Investigación : **Estrés académico y habilidades sociales durante la enseñanza remota en estudiantes del primer semestre de SENATI -Chiclayo**

Fuente de financiamiento : Recursos propios

Propósito : Realizar una investigación con la finalidad de presentar a la Universidad César Vallejo – Filial Chiclayo para obtener el Grado Académico de **Maestra en Psicología Educativa**.

Selección : Ha sido seleccionado (a) por pertenecer al primer semestre de SENATI, por lo tanto, será parte de este grupo de investigación. Ha sido seleccionado (a) en forma aleatoria.

Participación : Participando en la parte experimental de la investigación desarrollando los dos cuestionarios, uno de estrés académico y el otro de habilidades sociales.

Riesgos probables : Ninguno

Beneficios : Aprendizaje al participar en talleres, conocimiento de documentos diversos relacionados con el tema de investigación.

Confidencialidad : Los datos que alcance a nivel de desarrollo de instrumentos de investigación serán reservados y utilizados exclusivamente para la investigación.

Retiro : Tiene el derecho de retirarse en cualquier momento de este estudio.

Aportes : Su participación en la investigación no exige aportes económicos.

Ética en la investigación : Durante su participación se aplicará el Código de Ética de la UCV relacionado con la investigación.

Comunicación-contactos : Teléfono Móvil :934 830 826  
Correo electrónico: mguevara@senati.pe

**Sección II: Acta**  
Se le ha invitado a mi menor hijo(a) a participar de este estudio. He leído y escuchado la información relacionada con la participación en la investigación, entiendo las declaraciones correspondientes y la necesidad de dejar constancia de mi consentimiento; para lo cual firmo libre y voluntariamente, señalando mi dirección y N° Teléfono-móvil, recibiendo una copia del presente documento, ya firmado.

Yo, Maritza Ríos Domínguez, con DNI N°: 41893852 padre y/o apoderado de Maritza Santesteban Ríos, domiciliado en Barrio Mayacupe, distrito de Taricoma, consiento la participación de mi menor hijo(a) en la investigación titulada: **Estrés académico y habilidades sociales durante la enseñanza remota en estudiantes del primer semestre de SENATI - Chiclayo**.

He sido informado (a) de los objetivos de la investigación, además con información clara y precisa de la investigación, modalidad de participación, riesgos y beneficios, voluntariedad, derecho a conocer los resultados, derecho a retirarse de la investigación en cualquier momento, confidencialidad, participación enmarcada en el código de ética de la investigación.

Lugar y fecha:  
Maritza Ríos Domínguez