



ARTÍCULO ORIGINAL

<https://doi.org/10.30545/academo.2022.jul-dic.2>

Estrés académico y autoestima en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto COVID-19 durante el año 2021

Academic stress and self-esteem in university students of Metropolitan Lima in context COVID-19 during the year 2021

Ana Mabel Zamora-Marin

<https://orcid.org/0000-0001-8868-6075>

Universidad Peruana Unión. Lima, Perú.

E-mail: anasamora@upeu.edu.pe

Flor Victoria Leiva-Colos¹

<https://orcid.org/0000-0001-7904-3721>

Universidad Peruana Unión. Lima, Perú.

E-mail: flovileco@upeu.edu.pe

Resumen

Este trabajo tuvo como propósito determinar si el estrés académico se relaciona con la autoestima en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2021. Siendo un estudio no experimental, de corte transversal y correlacional, la muestra estuvo conformada por 428 participantes, los instrumentos que se utilizaron fueron el Inventario de estrés académico SISCO (Barraza, 2007) y la escala de Autoestima versión adulto (Coopersmith, 1967). Los resultados señalan que dichos constructos se relacionan de forma inversa y estadísticamente significativa ($r = -.397$; $p < .05$); además, existe significancia práctica ($-.397$) con un tamaño de efecto pequeño; asimismo, se evidencian que la variable estrés académico presenta diferencia significativa estadística ($p = .002$; $p < .050$), en relación con el sexo, al observar los valores de media refiere que las mujeres ($M = 92.33$) presentan más estrés académico que los varones ($M = 86.97$). El estudio concluye que menores niveles de autoestima se asocian a mayores niveles de estrés académico en los estudiantes de Lima.

Palabras clave: Estrés académico; Autoestima; Universitarios; COVID-19.

Abstract

The purpose of this work was to determine if academic stress is associated with self-esteem in university students from Metropolitan Lima, 2021. Being a non-experimental, cross-sectional, and correlational relational study, the sample consisted of 428 participants, the instruments used were the SISCO Academic Stress Inventory (Barraza, 2007) and the Adult Self-Esteem Scale (Coopersmith, 1967). The results indicate that these constructs are inversely related and statistically significant ($r = -.397$; $p < .05$); in addition, there is practical significance ($-.397$) with a small effect size; There were, it is evidenced that the academic stress variable presents a statistically significant difference ($p = .002$; $p < .050$), in relation to sex, when observing the mean values it is said that women ($M = 92.33$) present more stress academic than men ($M = 86.97$). The study concludes that lower levels of self-esteem are associated with higher levels of academic stress in Lima students.

Keywords: Academic stress; Self-esteem; University; COVID-19.

¹ Correspondencia: flovileco@upeu.edu.pe

Artículo recibido: 15 mar. 2022; aceptado para publicación: 15 jul. 2022.

Conflictos de Interés: El artículo es derivado del proyecto de trabajo de grado titulado: Estrés académico y autoestima en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto COVID-19, desarrollado en la Universidad Peruana Unión, Escuela Profesional de Psicología.

Fuente de financiamiento: Autofinanciado.

 Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons.

Página web: <http://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/>

Citación Recomendada: Zamora-Marin, A. M., y Leiva-Colos, F. V. (2022). Estrés académico y autoestima en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto COVID-19 durante el año 2021. ACADEMO (Asunción), 9(2):127-138. <https://doi.org/10.30545/academo.2022.jul-dic.2>

Introducción

La pandemia por la COVID-19 constituye una emergencia global y ha traído consigo miedo, restricciones, cambios e impacto en la salud pública y mental (Broche-Pérez, Fernández-Castillo, y Reyes, 2020). En el mundo entero 80 millones de personas, incluido docentes fueron afectados por la pandemia (González, 2020); por ello, representa un desafío para los profesionales del campo de la salud y académico; frente a esta situación, las instancias gubernamentales tomaron medidas necesarias para la prevención del contagio, de tal manera que la sociedad pueda tener calma; no quedando de lado, el sistema educativo, que inició una modalidad de enseñanza-aprendizaje virtual (CEPAL-UNESCO, 2020).

Un estudio realizado al Sur de México, reveló el impacto inmediato de la pandemia; vinculado al aspecto emocional, donde el 75% de estudiantes presentaron estrés, ansiedad y síntomas depresivos (Mansilla, 2020). En Argentina, el 98,3% de universitarios evidenciaron estrés moderado, siendo los causantes más usuales; los exámenes y las cargas académicas (Rodríguez, Fonseca y Aramburú, 2020). Otra investigación mexicana señala que, el 70,5% de jóvenes están estresados por sobrecarga académica y corren peligro de padecer desordenes en el sueño, problemas de hipertensión arterial y desbalance del sistema inmunológico durante la pandemia (Barrera, 2020).

Además, investigaciones realizadas en Perú evidenciaron índices altos de estrés, señalando que el factor con mayor prevalencia fue la sobrecarga académica con 92,2 % expresadas en la sobrecarga de trabajos que deben ser cumplidos en los tiempos establecidos por los profesores (Luberto, Goodman, Halvorson, Wang y Haramati, 2020; Luque, Bolívar, Achahui y Gallegos, 2021). Frente a ello un estudio refirió un severo estrés académico en donde un 51,7% fue reportado por mujeres y en un 48,6% por varones, en el cual los estresores con mayor frecuencia fueron las sobrecargas de tareas y trabajos con 66,4%, el tiempo limitado para realizar los trabajos con un 64,8%, las exigencias por parte de los

maestros un 58,2%, los exámenes o practicas calificadas un 58,2%, las metodologías de evaluación del docente un 54,1%; por último, la metodología de enseñanza de los profesores un 53,3% (Asenjo-Alarcón, Linares-Vásquez y Díaz-Dávila, 2021). Por otro lado, el confinamiento social obligatorio por la COVID-19 tiene vínculo con afecciones mentales psicosociales (López, 2020); en tal sentido, una encuesta online realizada en 296 universitarios refiere que, el 38% presentan estrés, fatiga e insomnio, siendo estos los síntomas más significativos (Apaza, Seminario y Santa-Cruz, 2020). De este modo, es posible afirmar que la emergencia sanitaria provocada por el coronavirus ha creado una crisis global y sometió al mundo educativo a la incertidumbre.

Por otro lado, dado los cambios en la educación, la demanda del uso de internet se ha incrementado considerablemente, siendo una necesidad para realizar las clases virtuales; en un sondeo realizado por La Cámara del Comercio de Lima (2020) reveló que, el 39% de familias a nivel nacional tiene buena conexión a internet y el 59,6% en Lima Metropolitana cuenta con este suministro; sin embargo, la brecha de contar con tecnología es más amplia al realizar una comparación entre el área rural y urbana de Lima, de 100 familias solo 6 cuenta con acceso a internet, en relación a las clases virtuales llevó a observar la urgencia de contar con aparatos útiles para hacerle frente a las clases y esto se convirtió en una necesidad universal, donde solo el 48,3% tienen acceso a datos de internet a través del celular, siendo preocupante que a nivel nacional, solo el 34,2% de las familias cuenta con una computadora; y dentro de este grupo 3 familias de cada 4 cuentan con una sola computadora como dispositivo de conexión, solo en Lima el 48,7% cuentan con un computador en casa, y fuera Lima se llega a un 40% y disminuye un 7% en las zonas rurales, estos se convierten en un factor principal en el estrés académico (González, 2020).

El estrés académico, son cargas mentales y emocionales que el estudiante los interpreta como estresores; es decir, el sujeto identifica a esta variable como una amenaza, desafío o cargas a los que puede responder diligentemente o no (Mendiola, 2010). Por

otro lado, se ha encontrado que niveles altos de autoestima está relacionada con autoevaluaciones positivas, caracterizadas por tener una actitud de aceptación hacia uno mismo y se ha señalado como un factor preventivo sobre el estrés y problemas de salud mental como la depresión (Avison y McAlpine, 1992). En el campo académico realza por su relevancia puesto que se asocia a buenos resultados y con la motivación intrínseca por el aprendizaje; sin embargo, la baja autoestima se asocia al fracaso educativo (Navarro, Tomás y Oliver, 2006). Sin embargo, el presente estudio, adopta el concepto de estrés académico propuesta por Barraza y lo define como un proceso sistémico de carácter adaptativo y psicológico, que se presenta cuando el alumno se ve sometido a una serie de demandas en el centro educativo, provocando dificultades en su salud y desequilibrio emocional; además, consta de tres factores: Estímulos estresores: son elementos o actividades escolares que genera presión o sobrecarga al estudiante, generando un valor de pérdida, emociones negativas. Síntomas, refiere las manifestaciones que presentan los estudiantes frente a los estímulos estresores, dichas manifestaciones pueden ser físicas, psicológicas y comportamentales. Estrategias de Afrontamiento, expresa técnicas y conductas teniendo como objetivo recuperar el equilibrio sistémico, ver los problemas de forma positiva, hablar sobre las situaciones que le molestan o le preocupa, busca ayuda de un profesional (Barraza, 2006).

En este contexto, es importante señalar que al estrés académico se le atribuye varias causas y de diferente índole, tales como: la sobrecarga académica, presión de los maestros, límites de tiempo para presentar trabajos, exámenes y evaluaciones, el estar en el transcurso del día haciendo uso de una computadora, la falta de conectividad a internet, dificultades en la comprensión debido a las inadecuadas estrategias y metodologías de enseñanza por el docente, falta de materiales de uso virtual, como no contar con un micro o cámara (Luque et al., 2021); sumado a ello, la incertidumbre, el miedo, la frustración, aburrimiento, restricciones sociales, pérdida de las rutinas diarias, ansiedad, ira, preocupaciones relacionados con el ámbito

económico, problemas de relacionamiento con los demás, la incertidumbre al futuro que experimenta el estudiante universitario y otros (Robotham y Julian, 2006)

Por ello, si el problema señalado continuara presentándose, en un futuro este fenómeno (carencia en los modos de afrontar el estrés) será de gran magnitud y acarrearía algunas consecuencias como, dificultades en la atención y concentración, cansancio mental e intelectual, desgano a las tareas y actividades cotidianas, descuido personal, problemas sexuales, pobre rendimiento intelectual y físico, problemas cardiovasculares, desbalance hormonal los cuales pueden repercutir en el rendimiento académico del estudiante (Aldana, Isea y Colina, 2020). Un estudio informa que una cuarentena por encima de los 10 días incrementaría los trastornos postraumáticos por estrés como: nerviosismo, angustia, agobio, tensión, miedo a la infección, acarreando elevados niveles de ansiedad y estrés en poblaciones psiquiátricas y público en general (Broche-Pérez et al., 2020). Este fenómeno no solo afecta el ámbito físico, sino en el sentir, el respeto y la aceptación de uno mismo poniendo en peligro la autoestima (Acharya y Chalise, 2015).

La autoestima, es la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo. Esta valoración se expresa a través de una actitud de aprobación o desaprobación que refleja el grado en el cual el sujeto cree en sí mismo para ser capaz, productivo, importante y digno; Es decir, el grado de satisfacción consigo mismo, y la valorización de uno mismo. Así mismo, se dividen en tres dimensiones: Si mismo, alude a las actitudes o valoraciones que presenta el sujeto frente a su autopercepción vinculado con su imagen corporal y las cualidades individuales. Social, refiere a la valoración que hace el individuo sobre sí mismo (habilidades o actitudes) a la hora de relacionarse con amigos, compañeros y colaboradores en diferentes contextos sociales e incluye el sentimiento de ser aceptado o rechazado y el sentimiento de pertenencia; es decir, el sentirse parte del grupo. Familiar, expresa la evaluación que el sujeto se hace a sí mismo en relación con los vínculos que tiene con

su grupo familiar (Coopersmith, 1967). Estudios refieren que la autoestima baja, incrementa significativamente el estrés en un contexto académico (Cabanach, Souto, Freire y Ferradás, 2015), la autoestima es de gran utilidad porque interviene en la salud y permite poner énfasis a la salud mental (González-Arratia, Valdez y Serrano, 2003). En efecto, algunas investigaciones consideran que la autoestima es un elemento protector del estrés académico (Robotham y Julian, 2006).

Frente a ello, un estudio desarrollado en Katmandú, la capital de Nepal, en estudiantes de enfermería para saber los efectos del estrés y la autoestima los resultados demostraron que los estudiantes necesitan de una buena autoestima para que tenga la certeza y la seguridad en la obtención de destrezas y habilidades; puesto que, las evaluaciones que se hace la persona de uno mismo intervienen en gran magnitud en el desarrollo adecuado de sus demandas académicas, esto hace referencia a que se tenga en cuenta y se tome importancia a la autoestima porque de esta depende el desempeño en el plano educativo del estudiante (Shrestha, Limbu, Twati y Shrestha, 2018). En este contexto otro estudio desarrollado con el objetivo de conocer la autoestima y el estrés en un contexto superior universitario en el cual los resultados coinciden con el estudio anterior en donde refiere que el rendimiento en el sector educativo sea positivo o negativo depende de poseer o desarrollar una autoestima adecuada; puesto que, de esa manera se logra y se lidia incluso con los comentarios fuera de lugar que le hacen a una persona, la cual permite que el estudiante tenga que tener confianza en sí mismo y de esa manera poder diferenciar lo positivo dependiendo el contexto, Esto hace referencia a que la persona que desarrolla una autoestima saludable es una protección frente a cualquier amenaza que pueda dañar su integridad como persona, puesto que un comentario negativo a una persona con baja autoestima podría degradarla afectando su susceptibilidad o amor propio, la cual le puede conllevar al fracaso o éxito en un contexto académico (Chilca, 2017).

Por lo expuesto, este problema no solo afectará a estudiantes universitarios, sino abarcará al sistema

familiar, a la sociedad y aún más, trascenderá al mundo entero; por ello, esta investigación es considerada de gran aporte a las entidades científicas porque permite describir de qué manera se relacionan el estrés académico y la autoestima en el contexto virtual; y así, contribuir en la actualización de la información en relación a las variables y población de estudio; asimismo, los resultados permitirán la búsqueda de estrategias de intervención que favorezcan la salud mental y el adecuado desempeño del estudiante en la educación virtual.

Metodología

Diseño

Corresponde a un enfoque cuantitativo, de alcance correlacional, puesto que se buscó determinar la influencia entre las variables de estudio; dado que no hubo manipulación de las variables de estudio es de diseño no experimental; de corte transversal, siendo que los datos fueron recolectados en un solo periodo de tiempo (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Participantes

La muestra fue elegida a través del método de muestreo no probabilístico por conveniencia, debido a la accesibilidad y proximidad hacia la población de estudio; en tal sentido, los participantes fueron 428 estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, de ambos sexos y sus edades oscilaron entre 18 a 30 años.

Instrumentos

Cuestionario de los datos sociodemográficos: Se elaboró una ficha de datos sociodemográficos donde se solicitó a cada participante la siguiente información: edad, sexo, tipo de universidad (privada o estatal), años de estudio (del primer al séptimo), conectividad a internet (buena, regular, deficiente), dispositivo de conexión (computadora, laptop, Tablet, celular).

Inventario de estrés académico SISCO: El inventario SISCO fue construido por Barraza (2006) en México, consta de 31 ítems distribuidos en cinco

dimensiones. Inicia con un ítem dicotómico (si-no) indicador de la presencia de estrés académico, si la respuesta es negativa se suspende la prueba; seguido por un ítem con escala de tipo Likert de cinco valores (1 = poco y 5 = mucho) dicho ítem identifica el nivel de intensidad del estrés académico que presenta el estudiante; los 29 ítems restantes se evalúan a través de la escala de Likert que van de 1 (nunca) hasta 5 (siempre); además, consta en tres dimensiones: Estímulos estresores (8 ítems), síntomas del estrés, (15 ítems) y estrategias de afrontamiento (6 ítems). Posteriormente, ha tenido adaptaciones en diferentes países, demostrando adecuados indicadores de validez y confiabilidad (Castillo, Guzmán, Bustos, Zavala y Vicente, 2020; Estrada, Mamani, Gallegos, Mamani y Zuloaga, 2021). En Perú, el estudio realizado por Manrique-Millones, Millones-Rivalles y Manrique-Pino (2019) reportó adecuados índices de validez (RMSEA = .050; IC 90% = .046 – .054; CFI = .95; SRMR = .062) y fiabilidad ($\alpha = .88$); en el presente estudio se obtuvo un índice de confiabilidad adecuado ($\alpha = .91$).

Escala de Autoestima versión adulto: Elaborado por Stanley Coopersmith en el año 1967, con procedencia de Estados Unidos, tiene la finalidad de medir el nivel de autoestima en las áreas: Personal, familiar y social de la experiencia de un sujeto; posteriormente, Isabel Panizo en el año 1985 estandariza la prueba (Lara-Cantú, Verduzgo, Acevedo y Cortés). El inventario está conformado por 25 reactivos de tipo dicotómica en las cuales existen dos opciones de respuesta (verdadero o falso) está dirigida a sujetos mayores a 16 años; a su vez, cuenta con tres dimensiones: Si mismo (13 ítems), social (6 ítems) y familiar (6 ítems). La escala posee adecuadas evidencias de validez y fiabilidad (Lingan, 2017; Aviles y Quispe, 2020; Mendoza y Villar, 2021). En el Perú en el Albán (2018) llevo a cabo la validez y fiabilidad del instrumento en el que consideraron por la coincidencia del criterio de jueces cambiar el ítem 19 de la dimensión social, en esta validez se hizo uso del criterio de 10 jueces y los datos fueron significativos por el $p < 0.001$, la prueba piloto fue con 25 estudiantes en donde arrojó la prueba un Alfa de Cronbach de 0.688, estos datos revelan que el

inventario tiene una adecuada validez y fiabilidad interna y es aceptable (Albán, 2018).

Procedimiento

El presente estudio cuenta con la aprobación del Comité de Ética de la universidad del investigador, el recojo de la información fue a través de formularios de Google Forms, en la primera sección se presentó una breve información de los instrumentos y objetivos de estudio, luego se indicó el consentimiento informado donde se expresó la confidencialidad y anonimato de la información consignada y participación voluntaria, al confirmar su consentimiento el participante accedió a responder las preguntas del cuestionario; así mismo, se contactó a los participantes por medio de todas las plataformas de redes sociales, se compartió el enlace determinado por correos electrónicos, mensajes de texto al celular y las diferentes plataformas virtuales (WhatsApp, Facebook, WeChat, Instagram, Twitter, Telegram y otros), la recolección de datos se realizó en los meses de setiembre a octubre del 2021.

Análisis de datos

Primero, se obtuvieron los resultados en tablas de frecuencias absolutas y relativas de los constructos de estudio. Segundo, se realizó un análisis descriptivo, con el fin de encontrar si la distribución corresponde a una prueba paramétrica o no paramétrica. Tercero, se empleó un análisis comparativo con el propósito de observar si existe diferencia significativa estadística de las variables en relación con el sexo (t de Student); asimismo, se calculó la significancia práctica y la *d* de Cohen para estimar el tamaño del efecto ($d = .2, .5$ y $.8$ corresponde al efecto pequeño, mediano y grande) según Ferguson. Por último, se halló el análisis de correlación de Pearson entre los constructos, todo el análisis estadístico se ejecutó en el programa IBM SPSS versión 24.

Resultados

En primer lugar, se detallan los datos sociodemográficos de la muestra de estudio. En la

tabla 1 se observa, que el 65.7% de los encuestados pertenecen al sexo femenino, según Papalia y Martorell (2017) menciona la clasificación de edades y refiere, las personas que oscilan entre 21 a 30 años corresponden a la adultez temprana; por ende, en nuestro estudio el 63.2% de los participantes

pertenecen a estas edades; además, el 72.9% estudian en una universidad privada; a su vez, el 27.8% de los estudiantes cursan el tercer año, el 65.2% tienen una conexión regular a internet y el 68% hacen uso del dispositivo laptop durante los estudios.

Tabla 1. Características de los participantes.

Características		n	Porcentaje
Sexo	Masculino	147	34.3 %
	Femenino	281	65.7 %
Edad	18 a 20	157	36.7 %
	21 a 30	271	63.2 %
Tipo de Universidad	Privada	312	72.9 %
	Estatal	116	27.1 %
	Primero	56	13.1 %
	Segundo	94	22.0 %
Años de estudios	Tercero	119	27.8 %
	Cuarto	49	11.4 %
	Quinto	61	14.3 %
	Sexto	19	4.4 %
Conectividad a Internet	Séptimo	30	7.0 %
	Buena	133	31.1 %
	Regular	279	65.2 %
	Deficiente	16	3.7 %
Herramienta en horas de estudios	Computadora	68	15.9 %
	Laptop	291	68.0 %
	Tablet	4	0.9 %
	Celular	65	15.2 %

Nota: n = 428 (Encuestados).

En la tabla 2 se observa el análisis descriptivos, en relación con la fiabilidad de los instrumentos, reporte índices superiores ($\alpha = 0.70$) lo cual indica que las escalas son confiables; además, se evidencio los cálculos descriptivos sujetos a la media (M); desviación estándar (DE), asimetría ($g1$) y curtosis ($g2$) donde las puntuaciones de asimetría y curtosis las variables de investigación se encuentran dentro del rango ± 1.5 (Pérez y Medrano, 2010), en tal sentido, la distribución es normal, por lo que se hará uso de pruebas paramétricas.

Tabla 2. Análisis descriptivo del estrés académico y autoestima.

Variables	Ítems	Alpha	Media	DE	g1	g2
*Estrés Académico	(31)	0.91	90,48	17,065	0.175	0.430
*Autoestima	(25)	0.70	37,72	4,196	-0.076	0.566

Nota: M = Media; DE = Desviación estándar; $g1$ = Asimetría; $g2$ = Curtosis.

En la tabla 3 se observa los niveles de estrés académico y autoestima; respecto a la variable estrés académico, el 58.6% evidencia un nivel medio, es decir, los niveles de estrés, entendido como un proceso sistémico de carácter adaptativo y psicológico, que se presenta como resultado de verse sometido a una serie de demandas educativas; se encuentran en un nivel esperado, las que no necesariamente provocan dificultades en la salud y/o desequilibrio emocional. Respecto a la variable autoestima, el 29.2% presenta un nivel bajo, es decir, las evaluaciones que realizan habitualmente sobre sí mismos son negativa o inferior, de este modo, presentan una actitud de desaprobación que se refleja en la falta de confianza en sí mismo para ser productivo, importante y digno, experimentando insatisfacción y desvalorización respecto sí mismo.

Tabla 3. Niveles de estrés académico y autoestima.

Variable	Bajo		Medio		Alto	
	n	%	n	%	n	%
*Estrés Académico	90	21	251	58.6	87	20.3
*Autoestima	125	29.2	233	54.4	70	16.4

Nota: n = Número de encuestados.

En la tabla 4, se observa el análisis comparativo de grupos según sexo, donde se evidencia que la variable estrés académico presenta diferencia significativa estadística ($p = .002$; $p < .050$) en relación al sexo entre varones y mujeres, porque la puntuación se encuentra por debajo de <0.050 ; por lo tanto, al observar los valores de media refiere que las mujeres

($M = 92.33$) presentan más estrés académico que los varones ($M = 86.97$); además, existe significancia práctica ($d = 0.317$) con un tamaño de efecto pequeño; o sea, las diferencias que hay entre varones y mujeres es bastante representativa; sin embargo, al observar la variable autoestima no presenta diferencia significativa estadística ($p = .855$; $p < .050$) en relación al sexo, porque los valores se encuentran por encima de <0.050 ; además, no se aprecia significancia práctica ($d = -0.019$) ni magnitud de efecto; en otras palabras, no existe significancia estadística, tampoco significancia práctica ni tamaño de efecto.

Tabla 4. Comparación de grupos según sexo.

Variable	Masculino (n=147)		Femenino (n=281)		t	p	d Cohen
	M	DE	M	DE			
*Estrés Académico	86,97	17,590	92,33	16,521	-3,114	,002	0.317
*Autoestima	37,78	4,220	37,70	4,192	,182	,855	-0.019

Nota: M = Media; DE = Desviación estándar; t = Estadístico de Student; p = Significancia estadística; d = d de Cohen.

En la tabla 5, se detalla un análisis de correlación entre las variables de estudio y se observa según el coeficiente de correlación de r- Pearson existe correlación inversa (-) significativa entre las variables de estudio ($r = -.397$; $p < .01$) con una fuerza débil; a su vez, se evidencia significancia estadística ($p = 0.00$) porque el p-valor está debajo del rango 0.050 ; en otras palabras, a menores niveles de autoestima se asocian a mayores niveles de estrés académico; además, hay significancia práctica ($-.397$), con un rango de efecto pequeño.

Asimismo, se visualiza una correlación inversa estadísticamente significativa entre la variable estrés académico y la dimensión Si mismo ($r = -.417$; $p < .05$) con una fuerza moderada; es decir, a mayores niveles del factor si mismo se asocian a menores niveles de estrés académico; además, tiene un tamaño de efecto pequeño; así mismo, hay una correlación inversa estadísticamente significativa entre la variable estrés académico y la dimensión Social ($r = -.235$; $p < .05$) con una fuerza débil; o sea, a mayores niveles del factor Social se asocian a menores niveles de estrés académico, también se observa un tamaño de efecto

pequeño; por último, existe una correlación inversa estadísticamente significativa entre la variable estrés académico y la dimensión Familiar ($r = -.183$; $p < .05$) con una fuerza muy débil; esto es, a mayores niveles del factor Familiar se asocian a menores niveles de estrés académico; sin embargo, no hay tamaño de efecto.

Tabla 5. Análisis de correlación: Estrés académico y autoestima junto a sus dimensiones.

Variable	n°	Estrés Académico	
		(r)	(p)
*Autoestima		-,397**	,000
-Si mismo	428	-,417**	,000
-Social		-,235**	,000
-Familiar		-,183**	,000

Nota. r = coeficiente de correlación; p = Sig. (bilateral).

Finalmente, en la tabla 6 se realizó un análisis de correlación entre la variable autoestima y las dimensiones del estrés académico y en la tabla 6, se visualiza una correlación inversa estadísticamente significativa entre Autoestima y la dimensión Estímulos estresores ($r = -.336$; $p < .05$) con una fuerza débil; o sea, a mayores niveles del factor

Estímulos estresores, se asocian a menores niveles de autoestima; además, tiene un tamaño de efecto pequeño; así mismo, hay una correlación inversa estadísticamente significativa entre autoestima y la dimensión Síntomas de estrés ($r = -.406$; $p < .05$) con una fuerza moderada; en otras palabras, a mayores niveles del factor Síntomas de estrés, se asocian a menores niveles de autoestima, también se observa un tamaño de efecto pequeño; por último, no existe correlación estadísticamente significativa entre autoestima y la dimensión Estrategias de afrontamiento ($r = .056$; $p < .25$).

Tabla 6. Análisis de correlación: Autoestima y dimensiones del estrés académico.

Variable	n°	Autoestima	
		(r)	(p)
* Estrés Académico		-,397**	,000
Estímulos estresores		-,336**	,000
-Síntomas	428	-,406**	,000
-Estrategias de afrontamiento		,056	,251

Nota. r = coeficiente de correlación; p = Sig. (bilateral).

Discusión

En el presente trabajo se analizó la relación entre los constructos estrés académico y autoestima en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2021.

En cuanto al objetivo general, los resultados muestran que existe una relación inversa significativa ($r = -.397$; $p = 0.00$) con una fuerza baja entre estrés académico y autoestima, estos resultados coinciden con los obtenidos por Chavéz y Peralta (2019) quienes realizaron un estudio en una universidad de Arequipa y evidenciaron que estos constructos tienen una relación significativa pero inversa ($r = -0.332$; $p = 0.00$); del mismo modo, Albán (2018) reveló que en los estudiantes de una universidad privada de Lima Sur, las variables autoestima y estrés académico tienen una relación inversa y significativa ($r = -0.376$; $p = 0.00$). Estos resultados refieren que los estudiantes que presentan índices altos de estrés académico presentarán bajos niveles de autoestima, según McEwen (2017) indica, cuando el estrés prima y se

excede en el tiempo, el sujeto entra en un proceso de desgaste emocional, poniendo en peligro a la homeostasis (equilibrio) dando espacio a la alostasis (lograr la estabilidad a través del cambio); además, la carencia emocional promovido por el estrés académico de forma persistente, inicia a disminuir el nivel de una autoestima adecuada (Chavéz & Peralta, 2019). Por su parte, Avison y McAlpine (1992) indican que los índices altos de autoestima están relacionados con la autovalía positiva, caracterizada por la aceptación hacia uno mismo; en el campo académico, realza por su relevancia, puesto que se asocia a buenos resultados, brindando motivación intrínseca por el aprendizaje; además, es una herramienta fundamental para prevenir el estrés y problemas de salud mental; por su parte, la baja autoestima está asociada al fracaso educativo en todas sus forma (Navarro et al., 2006; Fernández-Hileman, Corengia y Durand, 2014). Así mismo al tener un índice elevado de autovalía, el individuo emprende el control armonioso de su vida; a su vez, enfrenta las circunstancias difíciles de la vida de manera efectiva y eficaz; sin embargo, al prevalecer una autoestima baja, resalta la duda, enmarca la acción defensiva y el miedo (Verduzco, Gómez y Durán, 2004) además frente a los escenarios de crisis, son candidatos a la depresión porque son faltos de herramientas para afrontar dichas situaciones (Orth, Robins y Meier, 2009).

En referencia al primer objetivo específico, los resultados muestran que la dimensión Si mismo correlaciona de forma inversa moderada y estadísticamente significativa ($r = -.417$; $p = 0.00$) con el estrés académico, estos valores indican que los estudiantes que presentan niveles altos del factor sí mismo, se asocian a bajos niveles de estrés académico, según Coopersmith (1967) los índices altos de sí mismo hacen referencia a la autopercepción positiva que el sujeto tiene de sí mismo, enfocada en sus experiencias propias, las que son interpretadas y valoradas sobre sus particularidades psicológicas y físicas, en el área académica, la persona hace la evaluación propia y su desempeño en el entorno académico. Por ello, una perspectiva positiva ayuda a controlar mejor las circunstancias estresantes, además reduce los

efectos negativos que permanecen en el cuerpo como consecuencia del estrés, presentando desgano, problemas en la concentración, miedo, desmotivación académica, labilidad emocional entre otros (Osorio, 2021). Así mismo, los sujetos que cuentan con una autopercepción elevada priorizan un estilo de vida más saludable (Mayo Clinic, 2020). Además, la alta autoestima es fruto del proceso de desarrollo humano, el cual se relaciona con la salud mental a largo plazo y con una emoción equilibrada (Naranjo, 2007). Por lo tanto, este estudio permite con todos los datos encontrados abrir un panorama más amplio a las familias, a los profesionales del campo académicos y de la salud, para que de esa manera se tenga una mayor importancia y poner como prioridad el bienestar del estudiante en todos los sectores ya sea familiar, académico y social abordando de manera adecuada el buen manejo del estrés académico cuidando siempre la autoestima; puesto que, la autoestima es un medio protector del estrés académico.

En lo que respecta al segundo objetivo específico, se aprecia que la dimensión social tiene relación significativa inversa y de fuerza débil ($r = -.235$; $p = 0.00$) con la variable estrés académico; estos datos evidencian que los estudiantes que presentan índices altos del factor social, se asocian a niveles bajos de estrés académico; Coopersmith (1967) indica que los niveles elevados de esta dimensión, describe la valoración que hace el individuo sobre sí mismo (habilidades o actitudes) a la hora de relacionarse con amigos, compañeros y colaboradores en diferentes contextos sociales e incluye el sentimiento de ser aceptado o rechazado; es decir, el sentirse parte del grupo; de este modo, mantener y fomentar las relaciones interpersonales mediante el contacto social está asociado a bajos niveles de estrés académico, por el contrario, altos niveles de estrés académico podrían generar aislamiento y falta de motivación para establecer contactos sociales, debido a la dificultades en las relaciones interpersonales y con el entorno, así mismo, el esfuerzo por interactuar con otros, así como, alcanzar metas personales y académicas, están asociados al incremento del estrés (Gonzalo, Quiroga, Martínez, Zapico y Lahiton, 2021). Además, la comunicación con la persona significativa

es eficaz para impedir los efectos nocivos de estrés y muy importante para prevenir actos de violencia (Jefin y Sheljy, 2018). Sin embargo, la carencia de estas habilidades puede otorgar rechazo, aislamiento y acortar la calidad de vida (Zegarra, 2021). Por ello, los lazos conflictivos pueden ocasionar una cantidad significativa de estrés en nuestras vidas, y el estrés puede ser continuo; es más, hacer frente al estrés significa aprender a gestionarlo de manera adecuada, con el fin de tener un impacto positivo; puesto que, el estrés mal manejado puede conllevar a un sin fin de problemas conflictivos en el relacionamiento social (Ardic y Ozturk, 2018).

El tercer objetivo específico, determinar que la dimensión Familiar muestra relación significativa inversa con un grado muy débil ($r = -.183$; $p = 0.00$) con el estrés académico; estos resultados demuestran que los estudiantes que presentan índices altos en la dimensión familiar, se asocian a niveles bajos de estrés académico, Coopersmith (1967) expresa que los índices elevados de este factor, aluden a la evaluación que el sujeto hace de sí mismo (actitudes y/o experiencias) en relación con los vínculos que tiene con su grupo familiar. El Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP) expresa que el desarrollo de un vínculo saludable en el entorno familiar ayuda a prevenir las situaciones de estrés; de igual forma, Díaz, Arrieta y González (2012) refiere que el ambiente cultural, social y familiar del estudiante puede tener un impacto en su adecuado rendimiento académico; por tanto, la funcionalidad familiar viene a ser una red de apoyo y una estrategia de afrontamiento para evitar el estrés académico; en igual forma, Thomas, Liu y Umberson, (2017) indican que las familias saludables y libres de estrés son una fuerza vital para prevenir las demandas estresantes; además, puede tener un impacto positivo en la salud y bienestar del individuo. No obstante, los jóvenes que no cuentan con espacios en el que expresen a su familia las dificultades académicas o socialicen su realidad académica, presentarán dificultades en el manejo del estrés, debido a la falta de un entorno familiar que favorezca la retroalimentación y su función o papel como estrategia de afrontamiento y apoyo social (Díaz, et al., 2014);

Algunas limitaciones encontradas en el estudio es que no es posible establecer efectos de causalidad entre las variables, debido a su carácter descriptivo-correlacional; así mismo, la transversalidad del estudio, siendo necesario la realización de estudios longitudinales que permitan establecer la relación entre las variables a través del tiempo; por último, el tamaño muestra y tipo de muestreo no probabilístico ha representado una dificultad para generalizar los resultados obtenidos.

Contribución de los autores

Todas las autoras han contribuido de forma activa en todos los procesos de elaboración del manuscrito.

Referencias bibliográficas

- Acharya, R., y Chalise, H. (2015). Self-esteem and academic stress among nursing students. *Kathmandu University Medical Journal*, 13(52), 298-302. Recuperado de <http://www.kumj.com.np/issue/52/298-302.pdf>
- Albán, J. (2018). Autoestima y estrés académico en estudiantes de una Universidad de Lima Sur (Tesis de Licenciatura). Universidad Autónoma del Perú, Lima. Recuperado de http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/543/1/YESICA_YENE_TUEROS_URBANO.pdf
- Aldana, J., Isea, J., y Colina, F. (2020). Estrés académico y trabajo de grado en Licenciatura en Educación. *Telos*, 22(1), 91–105. <https://doi.org/doi.org/10.36390/telos221.07>
- Apaza, C., Seminario, R., y Santa-Cruz, J. (2020). Factores psicosociales durante el confinamiento por el covid-19 – Perú. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90), 402–413. Recuperado de <https://doi.org/10.37960/rvg.v25i90.32385>
- Ardic, C., y Ozturk, G. (2018). The role of stress management and interpersonal communication in preventing violence against family physicians. *International Journal of Research in Medical Sciences*, 6(4), 1094–1100. Recuperado de <https://doi.org/10.18203/2320-6012.ijrms20181262>
- Asenjo-Alarcón, J., Linares-Vásquez, O., y Díaz-Dávila, Y. (2021). Nivel de estrés académico en estudiantes de enfermería durante la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Investigación en Salud*, 5(2), 59–66. Recuperado de <https://doi.org/10.35839/repis.5.2.867>
- Aviles, S., y Quispe, L. (2020). La autoestima según género en estudiantes Universitarios de IV ciclo de Psicología de la ciudad de Juliaca, 2020 (Tesis de Bachiller). Universidad Peruana Unión, Lima. Recuperado de <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/3648>
- Avison, W., y McAlpine, D. (1992). Gender differences in symptoms of depression among adolescents. *Journal of Health and Social Behavior*, 33(2), 77–96. <https://doi.org/10.2307/2137248>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110 - 129. Recuperado de <http://www.revistas.uam.mx/index.php/rep/rep/article/view/19028>
- Barraza, A. (2007). El Inventario SISCO del Estrés Académico. *Investigación Educativa Duranguense*, (7), 89–93. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2358921>
- Barrera, A. (2020). Alto nivel de estrés en universitarios durante la cuarentena: Estudio UVM. Recuperado de https://laureate-comunicacion.com/prensa/alto-nivel-de-estres-en-universitarios-durante-la-cuarentena-estudio-uvm/#.YhbA_JNBxQI
- Broche-Pérez, Y., Fernández-Castillo, E., y Reyes, D. A. (2020). Consecuencias psicológicas de la cuarentena y el aislamiento social durante la pandemia de COVID-19. *Revista Cubana de Salud Pública*, 46(Supl. 1), e2488. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662020000500007
- Cabanach, R. G., Souto, A., Freire, C., y Ferradás, M. D. (2015). Relaciones entre autoestima y estresores percibidos en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 43-57. Recuperado de <https://doi.org/10.30552/ejep.v7i1.100>
- Castillo, J., Guzmán, A., Bustos, C., Zavala, W., y Vicente, B. (2020). Propiedades Psicométricas del Inventario SISCO-II de Estrés Académico. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 3(56), 101–116. Recuperado de <https://doi.org/10.21865/RIDEP56.3.08>
- CEPAL-UNESCO. (2020). Medical education in the time of COVID-19. *Academic Medicine*, 1085. Recuperado de <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000004003>
- Chavéz, J., y Peralta, R. (2019). Estrés académico y autoestima en estudiantes de enfermería, Arequipa-Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(1), 384–399. DOI: doi.org/10.31876/rcs.v25i1.29629
- Chilca, M. L. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes

- universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 71. Recuperado de <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.145>
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self Esteem*. Consulting. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Díaz, S., Arrieta, K., y González, F. (2014). Estrés académico y funcionalidad familiar en estudiantes de Odontología. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 5(3), 246–248. Recuperado de <https://doi.org/10.4321/s1699-695x2012000300013>
- Estrada, E., Mamani, M., Gallegos, N., Mamani, H., y Zuloaga, M. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 88–93. doi.org/10.5281/zenodo.4675923
- Fernández-Hileman, M., Corengia, Á., y Durand, J. (2014). Deserción y retención universitaria: una discusión bibliográfica. *Pensando Psicología*, 10(17), 85–96. Recuperado de <https://doi.org/10.16925/pe.v10i17.787>
- González, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociados a la pandemia por COVID-19. *Revista Espacio I+D Innovación Más Desarrollo*, 9(25), 158–179. <https://doi.org/doi.org/10.31644/IMAS D.25.2020.a10>
- González-Arratia, N., Valdez, J., y Serrano, J. (2003). Autoestima en jóvenes universitarios. *Ciencia Ergo Sum*, 10(2), 174–179. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5167260>
- Gonzalo, M., Quiroga, S. R., Martínez, M., Zapico, M. G., y Lahiton, J. E. (2021). Análisis exploratorio del estrés académico estudiantil en el marco del covid 19 en territorio de San Luis, Argentina. *Contextos de Educación*, 31, 20-32. Recuperado de <http://200.7.136.16/ojs/index.php/contextos/article/view/1356/1462>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Jefin, M., y Sheljy, S. (2018). Interpersonal communication: A stress reducing remedy. *International Journal of New Technology and Research (IJNTR)*, 4(11), 71–72. Recuperado de <https://doi.org/10.2106/00004623-195739020-00034>
- La Cámara del Comercio de Lima. (2020). Urgen medidas para ampliar el acceso de las TIC en el Perú. Recuperado de <https://lacamara.pe/urgem-medidas-para-ampliar-el-acceso-de-las-tic-en-el-peru/>
- Lara-Cantú, A., Verduzgo, Á., Acevedo, M., y Cortés, J. (1993). Validez y confiabilidad del inventario de autoestima de Coopersmith para adultos, en población mexicana. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 25(2), 247–255. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80525207.pdf>
- Lingan, F. (2017). Autoestima y su relación con la felicidad en cónyuges de la Iglesia Adventista del Séptimo Día del Distrito Misionero de Huaycán, Lima, 2017 (Tesis de Licenciatura). Universidad Peruana Unión, Lima. Recuperado de <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/1167>
- López, C. (2020). ¿Afecta por igual el Covid-19 a hombres y mujeres?. Recuperado de <https://gacetamedica.com/investigacion/afecta-por-igual-el-covid-19-a-hombres-y-mujeres/>
- Luberto, C., Goodman, J., Halvorson, B., Wang, A., y Haramati, A. (2020). Stress and coping among health professions students during COVID-19: A perspective on the benefits of mindfulness. *Global Advances in Health and Medicine*, 9(1), 1–5. <https://doi.org/10.1177/2164956120977827>
- Luque, O., Bolivar, N., Achahui, V., y Gallegos, J. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios frente a la educación virtual asociada al covid-19. *Puriq*, 4(1), 56–65. Recuperado de <https://doi.org/10.37073/puriq.4.1.200>
- Manrique-Millones, D., Millones-Rivalles, R., y Manrique-Pino, O. (2019). The SISCO Inventory of Academic Stress: Examination of its psychometric properties in a Peruvian sample. *Ansiedad y Estrés*, 25(1), 28–34. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.03.001>
- Mansilla, A. M. (2020). Impacto del Covid-19 en los hábitos y costumbres de estudiantes universitarios durante el tiempo de cuarentena 2020. *Revista científica Hacedor - AIAPÆC*, 4(2), 1–11. <https://doi.org/10.26495/rch.v4i2.1478>
- Mayo Clinic. (2020). Pensamiento positivo: reduce el estrés al eliminar el diálogo interno negativo. Recuperado de <https://www.mayoclinic.org/es-es/healthy-lifestyle/stress-management/in-depth/positive-thinking/art-20043950>
- McEwen, B. (2017). Stress: Homeostasis, rheostasis, reactive scope, allostasis and allostatic load. Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology. *Encyclopedia of Neuroscience*, 557-561. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.02867-4>
- Mendiola, J. (2010). El manejo del estrés académico en estudiantes universitarios: una propuesta de intervención (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de http://132.248.9.195/ptb2011/septiembre/0673462/0673462_A1.pdf

- Mendoza, K., y Villar, G. (2021). Autoestima y ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Huancayo – 2020 (Tesis de Licenciatura). Universidad Peruana los Andes, Perú. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12848/2221>
- Naranjo, M. (2007). Autoestima: Un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), 01–32. DOI: doi.org/10.1037/a0015645
- Navarro, E., Tomás, J., y Oliver, A. (2006). Factores personales, familiares y académicos en niños y adolescentes con baja autoestima. *Boletín de Psicología*, 1(88), 7–26. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2281290>
- Orth, U., Robins, R., y Meier, L. (2009). Disentangling the effects of low self-esteem and stressful events on depression: findings from three longitudinal studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(2), 307–321. Recuperado de <https://doi.org/10.1037/a0015645>
- Osorio, M. (2021). Reconocer, prevenir y afrontar el estrés académico. Recuperado de <https://www.uchile.cl/portal/presentacion/centro-de-aprendizaje-campus-sur/114600/reconocer-prevenir-y-afrontar-el-estres-academico>
- Papalia, D. E., y Martorell, G. (2017). Desarrollo Humano. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Pérez, E., y Medrano, L. (2010). Análisis factorial exploratorio: Bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58–66. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3161108>
- Robotham, D., y Julian, C. (2006). Stress and the higher education student: A critical review of the literature. *Journal of Further and Higher Education*, 30(2), 107–117. <https://doi.org/10.1080/03098770600617513>
- Rodríguez, I., Fonseca, G., y Aramburú, G. (2020). Estrés académico en alumnos ingresante a la carrera de odontología en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. *International Journal of Odontostomatology*, 14(4), 639–647. Recuperado de <https://www.scielo.cl/pdf/ijodontos/v14n4/0718-381X-ijodontos-14-04-639.pdf>
- Shrestha, K., Limbu, G., Twati, S., y Shrestha, P. (2018). Study of self-esteem of nursing students in a nursing college in Kathmandu. *Global Journal of Medicine and Public Health*, 7(6), 1–8. Recuperado de <https://gjmedph.com/Uploads/O3-Vo7No6.pdf>
- Thomas, P., Liu, H., y Umberson, D. (2017). Family Relationships and Well-Being. *Innovation in Aging*, 1(3), 1–11. <https://doi.org/10.1093/geroni/igx025>
- Verduzco, M. (2006). La autoestima estrés y afrontamiento desde la perspectiva de niños y niñas escolares. *Hologramática, Facultad de Ciencias Sociales- UNLZ*, 2(2006), 59–70. Recuperado de https://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/285/n5_v2_pp59_70.pdf
- Verduzco, M., Gómez, E., y Durán, C. (2004). La influencia de la autoestima en la percepción del estrés y el afrontamiento en niños de edad escolar. *Salud Mental*, 27(4), 18–25. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/582/58242703.pdf>
- Zegarra, Y. (2021). Nivel de estrés según relaciones interpersonales en adolescentes de la I.E. Nuestra Señora de la Medalla Milagrosa-Hunter, Arequipa 2019 (Tesis de Licenciatura). Universidad Privada Autónoma Del Sur, Perú. Recuperado de <http://repositorio.upads.edu.pe/xmlui/handle/UPADS/197>