

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



**Estrés académico y adaptación a la vida universitaria en estudiantes de  
Lima, Arequipa y Piura**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA CON  
MENCIÓN EN PSICOLOGÍA CLÍNICA

LESLY XIMENA MARTÍNEZ QUISPE

**Asesora:** Mg. Mónica De Los Milagros Cassaretto Bardales

Lima, Julio, 2019

*Pongan todas sus preocupaciones y  
ansiedades en las manos de Dios,  
porque él cuida de ustedes.*

*(1 Pedro 5:7)*

*¡Así que sé fuerte y valiente! No tengas  
miedo ni sientas pánico frente a ellos,  
porque el Señor tu Dios, él mismo irá  
delante de ti. No te fallará ni te  
abandonará.*

*(Deuteronomio 31:6)*

## **Agradecimientos**

A Dios, por ser mi fuerza, mi gozo, mi paz y luz en el camino.

A mis padres, Luis y Gladys, por su constante apoyo y preocupación, y por haberme dado la oportunidad de estudiar esta linda carrera.

A mi enamorado Ray, por su paciencia y comprensión. Por siempre alentarme a dar lo mejor de mí, a luchar por mis sueños y a valorar los momentos pequeños pero significativos de la vida.

A mi asesora Mónica, por su paciencia, dedicación y valiosa supervisión que me brindó durante toda la elaboración de esta investigación.

A Daphne, por sus consejos y palabras de aliento que me ayudaron a seguir adelante en este desafiante proceso.

A mis queridas amigas, Romy, Leydi, Jessenia y Alexandra, por brindarme su apoyo y compañía cada vez que la necesitaba.

A mis hermanos en la fe de Ebenezer, por motivarme y siempre recordarme que Cristo renueva nuestras fuerzas y que en él somos más que vencedores.

A los miembros y egresados del grupo Conexión Bíblica Universitaria PUCP, grandes compañeros de milicia en medio de las demandas académicas. Ustedes fueron de gran motivación para hacer este proyecto. Gracias por todos los momentos compartidos, han sido de gran bendición para mi vida universitaria.

A mis compañeros de las clases de música de Genuino Music, quienes con su alegría y ocurrencias hicieron más divertida y amigable la última fase de este proyecto.

## Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar las posibles relaciones entre el estrés académico (con sus indicadores) y la adaptación a la vida universitaria (y sus áreas) en un grupo de 1213 estudiantes de 6 universidades de 3 ciudades del Perú (Lima, Arequipa y Piura). Así, se halló que el 86.9% de los estudiantes reportaban un nivel de preocupación en una intensidad de mediana a alta. Además, se encontró correlaciones entre las variables psicológicas y sus respectivas áreas, todas significativas y de tamaño mediano a grande. Asimismo, se realizaron 4 modelos de análisis de regresión lineal para los predictores de adaptación a la vida universitaria, encontrándose modelos medianos y grandes; cada modelo tomaba en cuenta componentes diferenciados del estrés académico y la categoría AB (universidad de ciudad pequeña y no licenciada vs universidad de ciudad mediana a grande y licenciada). Así, el primer modelo de adaptación a la vida universitaria incluía intensidad del estrés y categoría AB ( $R^2 = .16$ ,  $f^2 = .19$ ,  $p < .001$ ); el segundo, estresores y categoría AB ( $R^2 = .12$ ,  $f^2 = .14$ ,  $p < .001$ ), el tercero, reacciones al estrés y categoría AB ( $R^2 = .47$ ,  $f^2 = .89$ ,  $p < .001$ ), y finalmente, reacción física, psicológica, comportamental y categoría AB ( $R^2 = .53$ ,  $f^2 = 1.13$ ,  $p < .001$ ). De esta manera se ve la importancia de a y b sobre el proceso de AVU. Se espera que los resultados sean de aporte para futuras investigaciones (peruanas y latinoamericanas) realizadas sobre dichas variables psicológicas e impulsen iniciativas para la promoción de la salud en las universidades.

Palabras clave: universitarios, estrés académico, adaptación a la vida universitaria, provincia

## Abstract

The purpose of the present study is to analyze the possible relationships between academic stress (with its indicators) and the adaptation to university life, and its areas, in a group of 1213 students from 6 universities in 3 cities of Peru: Lima, Arequipa and Piura. Thus, it was found that 86.9% of the students reported a level of concern at a medium to high intensity. In addition, correlations were found between the psychological variables and their respective areas, all significant and of medium to large size. Likewise, 4 models of linear regression analysis were carried out for predictors of adaptation to university life, with medium and large models found; each model took into account differentiated components of academic stress and category AB (university of small and unlicensed city vs. university of medium to large city and licensed). Thus, the first model of adaptation to university life included stress intensity and category AB ( $R^2 = .16$ ,  $f^2 = .19$ ,  $p < .001$ ); the second, stressors and category AB ( $R^2 = .12$ ,  $f^2 = .14$ ,  $p < .001$ ), the third, reactions to stress and category AB ( $R^2 = .47$ ,  $f^2 = .89$ ,  $p < .001$ ), and finally, physical, psychological, behavioral and category AB ( $R^2 = .53$ ,  $f^2 = 1.13$ ,  $p < .001$ ). In this way we see the importance of a and b over the AVU process. It is expected that the results will be of contribution for future investigations (Peruvian and Latin American) made on these psychological variables and promote initiatives for the promotion of health in the universities.

Keywords: university students, academic stress, adaptation to university life, province

## Tabla de contenidos

<b>Introducción</b>	1
<b>Método</b>	
Participantes	13
Medición	14
Análisis de Datos	18
<b>Resultados</b>	19
<b>Discusión</b>	25
<b>Referencias</b>	35
<b>Apéndices</b>	
Apéndice A: Ficha de datos	45
Apéndice B: Consentimiento Informado	47
Apéndice C: Asentimiento Informado	48
Apéndice D: Características de los participantes	49
Apéndice E: Confiabilidad	50
Apéndice F: Demandas académicas percibidas	52

La universidad es un espacio de desarrollo importante, el paso hacia ella implica que el estudiante tenga que lidiar con una gran variedad de situaciones que son potencialmente estresantes: los exámenes, la carga académica, el número de cursos, los nuevos métodos de enseñanza del docente, las exposiciones, entre otras situaciones. (Barraza, 2007, 2008; Martín, 2007). Los universitarios se encuentran usualmente a finales de la adolescencia e inicios de la adultez temprana, y sus edades oscilan entre los 16 y 30 años (OMS, 2010). En este periodo se ven expuestos a muchas demandas que no sólo son dentro del área familiar, social e interpersonal, sino también de aquellas que son propias de su etapa evolutiva como el logro de la identidad, independencia, tener un grupo de amigos establecido, tomar decisiones sobre su carrera y futuro (Papalia et al, 2012).

Por ello, resulta relevante estudiar esta población, ya que al verse expuesta a un nuevo contexto como la universidad, del cual tiene poca o ninguna experiencia (Castillo, 2007; Papalia et al, 2012), y al tener que afrontar diferentes desafíos vinculados también a su desarrollo evolutivo, la convierte en población vulnerable (Amézquita, Gonzáles & Zuluaga, 2007). Así, existen diversos factores que predisponen al universitario a sufrir problemas de salud tanto físicos como psicológicos y a mostrar conductas que podrían dañar su integridad (Pérez, 2002 citado en Serrano & Flores, 2005). Por lo que, también es importante el cuidado de su salud, ya que el contexto universitario no solo implica que el estudiante se preocupe por recabar conocimientos y aprendizajes, sino también, que pueda mantener una alimentación balanceada, tenga un buen manejo del estrés, calidad de sueño, entre otros. Aspectos que le permitan adaptarse mejor al contexto y gozar de mayor bienestar (Becerra, 2013; Chau & Saravia, 2014; Consorcio de Universidades 2006, 2013).

Un panorama general sobre el contexto universitario peruano, su estado actual y retos que lo acompañan, lo plantea el Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria (2017) publicado por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU). En este informe se menciona que el espacio universitario del Perú se ha caracterizado por su creciente expansión; ya que si bien, en el año 1990 solo existían 49 universidades, al 2015 ya existían 132 universidades, de las cuales 42 eran públicas y 90 privadas. De esta manera, se indica que el crecimiento en la oferta se ha producido con un incremento en la demanda por la educación superior universitaria. Ello, debido a los importantes cambios demográficos que se han dado en las últimas décadas y al aumento del PBI del 2015 respecto al 2000 (10 mil millones a 30 mil millones) (SUNEDU, 2017).

## Estrés académico y adaptación a la vida universitaria

Es importante considerar que, en la actualidad existen 73 universidades licenciadas a nivel nacional, de un total de 143 que existen en el país. Por lo que se puede inferir que, hay una gran cantidad de universidades que no cuentan con licencia para ejercer enseñanza. Por ello, se considera que existen universidades que brindan una pésima calidad de enseñanza o son los dueños de estas instituciones que las crean para lucrar con las mismas u obtener mayor reconocimiento con fines políticos. Así, hay universidades que perjudican el fin propio de la educación superior universitaria que es buscar el desarrollo del país, lo cual permitiría la generación y acumulación de capital humano que llevaría a elevar la productividad de la economía (Zapata, 2018; SUNEDU, 2019).

En medio de estos retos para la educación superior universitaria en el Perú, se agregan el promover que las mismas sean espacios de formación académica e integral desde un punto de vista humanístico, científico y tecnológico. Además, se busca que las universidades sean consideradas como espacios educativos privilegiados para la implementación de políticas orientadas a la promoción de la salud (Consortio de universidades, 2013).

Por lo tanto, para tener una visión más general y crítica de la situación en la universidad, y posteriormente orientar los esfuerzos para lograr implementar espacios promotores de la salud, se considera pertinente lo siguiente: conocer cómo se presenta el fenómeno del estrés académico y la adaptación a la vida universitaria tanto en estudiantes limeños como en estudiantes de algunas provincias. Ello, debido a que se trata de una población distinta y, por ende, con características y demandas particulares en el estudiante. Para esto, se considera relevante brindar algunos datos generales sobre los tres departamentos a los que pertenecen la población de este estudio: Lima, Arequipa y Piura.

El departamento de Lima, con la capital que lleva el mismo nombre, está ubicado en el centro-oeste del país y es el departamento más poblado del mismo con un total de 10 967 851 habitantes. En la actualidad está considerado como el centro político, cultural, financiero y comercial del país. Su principal actividad es la económica-financiera, de servicios y manufacturera del país (Ministerio de Educación, 2016). Además, según la Encuesta Nacional de Hogares (ENAHOG) del 2017, en cuanto al nivel de educación, el 47.5% de los limeños adultos tiene educación secundaria, el 25.6% superior universitaria, el 18.9% superior no universitaria y el 8.0% educación primaria. Cabe agregar que la



## Estrés académico y adaptación a la vida universitaria

capital peruana presenta la mayor concentración de instituciones de educación superior del país, ya que cuenta con más de 50 universidades y más de 70 institutos (León, 2017).

El departamento de Arequipa, cuya capital es Arequipa, está ubicado al sur del país. Es el sexto departamento más extenso con una población de 1 millón 316 mil habitantes, de los cuales el 75.3% reside en la capital. Además, esta ciudad es la segunda más habitada del país. Su población se dedica mayormente al comercio, industrias y turismo. El nivel educativo promedio es superior a la media nacional. En cuanto a las personas de 15 y más años de edad, el 44.0% cuenta con educación secundaria, el 38.1% superior, el 14.7% primaria, el 3.1% inicial o sin nivel de educación y el 4.4% tiene analfabetismo (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2017). La ciudad de Arequipa cuenta con más de 15 universidades, por lo que, en el año 2007, se constituyó como la ciudad con mayor cantidad de universidades después de la capital y como aquella con la mayor población universitaria del Perú en términos porcentuales (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2007).

El departamento de Piura, cuya capital es la ciudad de Piura, está ubicado en la zona occidental norte del Perú. Es el tercer departamento más poblado, después del departamento de la Libertad y Lima, con 1 858 617 habitantes, de los cuales 74.2% reside en la capital. Destaca por su intensa vida cultural y artística, ya que cuenta con varios museos de historia y de arte religioso, y de cerámicas precolombinas. Esta población se dedica mayormente a la actividad agrícola, pesquera, minera y petrolera. En cuanto a la educación existe una tasa de analfabetismo del 10.2%, la mayoría de los escolares acceden a la educación básica, la oferta para la educación no universitaria se diversifica por toda la región y la universitaria ha incrementado a favor del aumento de postulantes. Así, este departamento cuenta con 11 universidades y 139 instituciones de formación técnica, de los cuales 46 son institutos y 93 son centros de formación profesional técnica (Vera, 2016; Ministerio de Educación, 2016). En el año 2017, este departamento fue afectado por el Fenómeno del Niño, el cual ocasionó muchos daños ya que dejó cerca de 91 000 damnificados y generó retraso en el inicio de clases en varios colegios y algunas universidades (Zapata, 2018).

Estas tres ciudades peruanas muestran parte de la diversidad del Perú. Si bien, los jóvenes universitarios de cada ciudad presentan sus propios retos y desafíos, también comparten en común el riesgo de experimentar diferentes niveles de estrés académico.

## Estrés académico y adaptación a la vida universitaria

Según Lazarus y Folkman (1986), quienes proponen la teoría transaccional del estrés, refieren que este es un proceso donde interactúan tanto el individuo como su entorno, y en donde la persona evalúa los eventos que se le presenta como amenazantes para su bienestar. Dicha interacción se genera en la percepción y valoración que la persona hace de las situaciones potencialmente estresantes y de sus propios recursos para afrontar tales demandas. La percepción podría ser positiva vista como un desafío o negativa como una amenaza desbordante de los propios recursos para hacerle frente (Kleinke, 2007; Taylor, 2007). En esa línea, tal como refieren algunos autores, el estrés es una respuesta adaptativa que podría favorecer al aumento y mantenimiento del rendimiento y salud. No obstante, el exceso de esta respuesta podría constituir un factor de riesgo de diversas enfermedades (Elias, Siew & Chong, 2011; Oblitas, 2010).

El estrés puede manifestarse en ciertos contextos bajo ciertas condiciones, por ello, autores como Pulido (2011) considera que dependiendo de la fuente de donde proviene el estrés, se definen diversos tipos del mismo, entre ellos resalta el estrés marital, amoroso, ocupacional, académico, entre otros.

El estrés académico, de acuerdo con Barraza (2008), es un proceso sistémico y psicológico que implica adaptación. Se entiende como aquel que se produce en el ambiente académico como respuesta ante las demandas del alumno o de la institución, que bajo la valoración del propio estudiante son percibidas como estresoras, por lo que se generan una movilización de recursos fisiológicos y psicológicos para afrontarlas (Barraza, 2008). Además, como en el caso del estrés, cuando los niveles del estrés académico incrementan pueden generar consecuencias negativas en el estudiante (Barraza, 2007; Ticona, Paucar & Llerena; Oliveti, 2010).

Es importante mencionar que, según Barraza (2007, 2008), el fenómeno del estrés académico se presenta en tres momentos; en primer lugar, cuando el estudiante se ve expuesto a las demandas que son consideradas como potencialmente estresoras; en segundo lugar, cuando estos estresores generan un desequilibrio sistémico que se exterioriza en la presencia de síntomas; y, en tercer lugar, cuando dicho desequilibrio impulsa a llevar a cabo acciones de afrontamiento para volver al equilibrio inicial. De esta manera, se aprecia que existen tres componentes del estrés académico: estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. En esa misma línea, investigaciones indican que la percepción negativa de los estresores académicos puede afectar en gran

## Estrés académico y adaptación a la vida universitaria

manera a la salud, la calidad de vida, el bienestar, el rendimiento, entre otros aspectos de la persona (Oliveti, 2010).

Así, existen varias investigaciones realizadas en diversos países de Latinoamérica y de otras partes del mundo, que revelan tanto niveles de estrés académico importantes como los principales estresores, síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales en universitarios (Oliván, Boira & López, 2011; Román, Ortiz & Hernández, 2008; Rivas et al, 2014; Diaz, Arrieta & Gonzáles, 2014; Boullosa, 2013; Celis et al., 2001; Correa-Prieto, 2015; Damián, 2016; Ticona et al, 2006).

En España, por ejemplo, en la investigación de Oliván et al. (2011) con 105 estudiantes universitarios, se encontró que estos mostraban un nivel medianamente alto de estrés académico, siendo los principales estresores la sobrecarga de trabajos, la evaluación de los profesores y el tiempo limitado para la realización de los trabajos; y las principales reacciones al estrés, la somnolencia o una mayor necesidad de dormir y la inquietud.

Con relación a investigaciones realizadas en Latinoamérica, especialmente con universitarios cubanos, mexicanos y colombianos de distintas carreras de Ciencias de la Salud, se encontraron que más de la mitad de los participantes, en su mayoría las mujeres, mostraron estrés académico moderado. Además, se hallaron que los principales estresores y síntomas que se presentaron en estos universitarios eran similares a los encontrados en el estudio de Oliván et al (2011) (Román et al, 2008; Rivas et al., 2014; Diaz et al, 2014).

Existen algunos estudios realizados con universitarios peruanos; la mayoría de ellos muestran que los estudiantes presentan niveles de estrés académico entre medio y alto (Boullosa, 2013; Celis et al., 2001; Correa-Prieto, 2015; Damián, 2016; Ticona et al, 2006;), especialmente en los estudiantes de los primeros años (Celis et al., 2001; Damián, 2016; Ticona et al, 2006).

Celis et al. (2001), por ejemplo, en un estudio con 98 estudiantes de la facultad de medicina de una universidad pública de Lima, hallaron que los estudiantes de primer año presentan mayores niveles de estrés académico que los de sexto año. Las principales situaciones generadoras de estrés fueron la sobrecarga académica, la falta de tiempo para cumplir con las actividades académicas y la realización de un examen. Ticona et al. (2006), en una investigación con 234 estudiantes de primero y cuarto año de la facultad de enfermería de una universidad pública de Arequipa, encontraron un alto porcentaje de estrés severo (29.91%), el cual fue mayor en los primeros años de estudio. Además,

## Estrés académico y adaptación a la vida universitaria

hallaron que los estresores más frecuentes en los estudiantes era la proximidad de exámenes finales, cambio en los hábitos alimenticios y de sueño, fin del semestre y problemas en el rendimiento académico.

Boullosa (2013), quien llevó a cabo un estudio con 198 estudiantes de una universidad privada de Lima, halló que el 41% mostró un nivel medio; el 44%, un nivel medianamente alto; y el 4%, un nivel alto. Además, se encontró que los principales estresores eran el rendir evaluaciones y la sobrecarga de trabajos; los principales síntomas físicos, la somnolencia y el dolor de cabeza; los principales síntomas psicológicos, la ansiedad y las dificultades en la concentración; y los principales síntomas comportamentales, el desgano para realizar las labores y el cambio constante en los hábitos alimenticios.

En cuanto a la investigación de Correa-Prieto (2015) con 143 estudiantes de medicina de una universidad privada en Piura, se encontró que el 36.8% presenta un nivel alto de estrés académico y que las principales situaciones generadoras de este estrés eran la evaluación del docente, tipo de trabajo a pedido y la sobrecarga. Por último, en el estudio de Damián (2016) con 130 estudiantes de los dos primeros años de estudio de una universidad privada de Lima, se halló que más del 50% de los estudiantes presenta un estrés académico medianamente alto, siendo las principales situaciones generadoras de este estrés: las evaluaciones, la falta de tiempo y la sobrecarga académica. En cuanto a las reacciones psicológicas, se hallaron los problemas de concentración e inquietud.

Respecto a las variables sociodemográficas y académicas, se han encontrado diferencias en cuanto a sexo y lugar de nacimiento. En esa línea, se halló en diversos estudios que las mujeres muestran mayores niveles de estrés académico en comparación con los hombres (Correa-Prieto, 2015; Marty, Lavin, Figueroa, Larrain & Cruz, 2005; Román et al, 2008) y que los estudiantes nacidos en provincia reportan mayores reacciones psicológicas en comparación con los estudiantes de Lima (Boullosa, 2013; Damián, 2016). Sin embargo, un estudio indica que son los hombres los que presentan mayores niveles de estrés académico (Caldera, Pulido & Martínez, 2007), en tanto otros, refieren que no hay diferencia entre sexo y estrés académico (Barraza, 2004; De Miguel & Hernández, 2006).

Debido a las implicancias negativas del estrés académico, preocupa cómo se presenta este malestar y cómo el contexto puede ser una variable importante para tomar en cuenta. Pues, como se ha podido apreciar, la mayoría de los estudios en el Perú se

## Estrés académico y adaptación a la vida universitaria

concentran en Lima y muy pocos en provincia- uno en Arequipa (Ticona et al, 2006) y otro en Piura (Correa-Prieto, 2015). A ello se le suma que el estudio de Ticona et (2006) utilizó un instrumento diferente al de los demás (Escala de estrés de Holmes y Rahe) y presenta algunas controversias metodológicas como el uso de un instrumento general sin baremos reconocidos en nuestro medio. Por lo que, también, es relevante realizar un contraste del estrés académico a partir de un mismo instrumento para obtener información sobre las particularidades de este tipo de estrés en población universitaria peruana.

En tanto, existe evidencia que el estrés académico podría llevar a disminuir considerablemente el rendimiento de los estudiantes favoreciendo así un bajo nivel educativo, y en última instancia, la deserción (Caldera, Pulido & Martínez, 2007). Es que nos preguntamos, de qué manera puede relacionarse el estrés académico con el proceso de adaptación a la universidad. Pues, existen algunos estudios que refieren que podría haber una relación entre dichas variables (Baker & Siryk, 1989; Soares, Almeida & Ferreira, 2006).

El proceso de adaptación o ajuste a la universidad es complejo, diversos autores (Pascarella & Terenzini, 2005; Soares et al, 2006) consideran limitado la mera lectura de indicadores de rendimiento para entenderla; por lo que, proponen explorar el proceso de adaptación considerando diversos aspectos que se ven involucrados en el estudiante y su contexto académico. En esta línea, existen diferentes modelos que plantean áreas de ajuste a la universidad; las cuales, si bien pueden discrepar en particularidades entre modelos, existe cierto consenso sobre las áreas más relevantes para evaluarlas.

Por un lado, según Pascarella y Terenzini (2005) existe un modelo que está orientado tanto al desarrollo intelectual y ocupacional de los estudiantes, como al desarrollo psicosocial. Este modelo es el de Chikering (1980), quien plantea que la adaptación a la vida universitaria consta de ejes por los que el estudiante transita para llegar a la individuación, el cual se entiende como el descubrimiento y construcción de la propia imagen considerando la influencia de la interacción con otros individuos o grupos. Estos siete vectores de desarrollo son: desarrollo de competencia, manejo de emociones, el tránsito hacia la autonomía e interdependencia, desarrollo de relaciones interpersonales maduras, establecimiento de la identidad, desarrollo de un propósito y desarrollo de integridad (citado en Pascarella & Terenzini, 2005). Por otro lado, de acuerdo con Soares et al. (2006), quienes se basan en una perspectiva psicosocial sobre el comportamiento en la vida universitaria, refieren que este es un fenómeno complejo, el cual supone que los

## Estrés académico y adaptación a la vida universitaria

estudiantes se ajusten a una serie de tareas o exigencias complejas, aquellas que se manifiestan en cuatro dominios: académico, social, personal y vocacional. En cuanto a lo académico, supone ajustarse a un nuevo ritmo académico y metodología de enseñanza y evaluación. Respecto a lo social, se espera que el estudiante pueda desarrollar patrones de interacción más consolidados con sus familiares, profesores y pares. En relación a lo personal, se espera que el contexto universitario influya en el desarrollo de la identidad, autoestima, mayor autoconocimiento y concepción propia sobre el mundo. Por último, en lo vocacional, se busca que la universidad pueda contribuir en la construcción de la identidad profesional. De esta manera, manejar estos dominios implicará haber logrado el ajuste a la vida universitaria.

Finalmente, Baker y Siryk (1989) plantean que la adaptación a la vida universitaria implica que el ajuste al contexto universitario supone enfrentar una variedad de demandas no solo de corte personal, académica y social, sino también institucional. Así, Baker (2002) menciona que la adaptación a la vida universitaria involucra que el estudiante pueda desarrollar un ajuste académico, lo que implica que el alumno maneje las demandas educativas de la experiencia universitaria y se refleje en su actitud hacia el curso y su compromiso con el estudio; un ajuste social, el cual supone que pueda conocer nuevos compañeros y hacer amigos en las diferentes actividades del campus y pueda cuidar de estos vínculos. Esta área es opuesta a experimentar dificultades con la soledad o a la integración de un grupo; un ajuste emocional, el cual refiere al manejo que realice de los síntomas psicológicos o somáticos de angustia que pueda experimentar por las demandas académicas; y, un ajuste institucional, aquel que refiere a la identificación y compromiso del alumno hacia la universidad como institución.

En el Perú se han realizado estudios sobre la adaptación a la vida universitaria bajo el enfoque de Soares et al. (2006) en relación con variables como resiliencia (Aquino, 2016), salud percibida (Chau & Saravia, 2014) y calidad de sueño (Pretty, 2016). Sin embargo, no se han llevado a cabo investigaciones con población peruana bajo el enfoque de Baker y Siryk (1989), pero sí con muestras de otros países, especialmente con estudiantes de primer año de estudio de la universidad.

Estudios recientes indican que el ajuste académico predice el rendimiento académico en primer año de pregrado, seguido de ajuste personal y emocional (Petersen, Low, & Dumont, 2009; Winter & Yaffe, 2000), lo cual indica que los participantes que muestran un alto nivel de ajuste académico y personal-emocional tienden a tener un mejor

## Estrés académico y adaptación a la vida universitaria

rendimiento académico. No obstante, el ajuste social no fue un factor significativo en estos estudios (Petersen et al, 2009; Winter & Yaffe, 2000). Ello, en contraste con las asociaciones observadas en otras investigaciones en las que el ajuste social sí se vincula con el rendimiento (Baker & Siryk, 1989; Tao et al, 2000; Rodríguez, Tinajero, Guisande & Páramo, 2017). De modo que es difícil referir conclusiones sobre los hallazgos, por lo que es necesaria investigación adicional en esta área (Rodríguez et al, 2017).

En cuanto a la variable sexo, en el estudio de Clinciu (2013), y Abdullah, Elias, Mahyuddin y Uli (2009) se encontró que las mujeres presentan mayor ajuste en el área académica pero menor ajuste en el área emocional que los hombres. Sin embargo, Baker y Siryk (1989) no encontraron diferencias significativas de ajuste académico por sexo. De manera que es importante que estudios actuales aclaren las diferencias por sexo en adaptación a la vida universitaria y se brinden más detalles sobre las diferencias en las subescalas, además, de brindar información sobre diferencias por edad y ciclo de estudios.

En cuanto a la edad, según Clinciu (2013) en su estudio con 157 universitarios de Rumania, se encontró que los estudiantes menores de 20 años presentan mayores niveles de estrés académico en varias escalas en comparación con los mayores de 20 años. Respecto al sexo, se encontró que las mujeres presentan menor ajuste social y los hombres mejor ajuste personal-emocional. Además, se halló que las mujeres presentan mayor estrés total y mayores reacciones a los estresores.

Actualmente, son pocos los estudios que vinculan el estrés académico y la adaptación a la vida universitaria (Clinciu, 2013; Hussain, Kumar & Husain, 2008; Hyun, 2016). Así, en el estudio realizado por Clinciu (2013) se halló que a mayor estrés académico menor adaptación a la vida universitaria en general, y que particularmente se relaciona este estrés de manera inversa, fuerte y significativa con el ajuste personal-emocional; habiendo también, relaciones moderadas con las áreas ajuste institucional y académico. Existen relaciones entre los estresores y el ajuste global y todas sus áreas; y, entre las reacciones de estrés académico y las áreas de ajuste personal-emocional e institucional (Clinciu, 2013).

En cuanto a la investigación de Hussain et al. (2008) con 100 universitarios de la India, se hallaron mayores niveles de estrés académico y menores niveles de ajuste académico en estudiantes de escuelas públicas en comparación con los estudiantes de escuelas gubernamentales. En ambos casos la relación de estrés con el ajuste académico fue inversa y de tamaño mediano.

## Estrés académico y adaptación a la vida universitaria

Respecto al estudio de Hyun (2016) con 489 universitarios coreanos, se encontró una correlación negativa entre el estrés académico y la adaptación a la vida universitaria. Además, se hallaron diferencias estadísticamente significativas entre las variables sociodemográficas y académicas y las variables de estudio anteriormente mencionadas. En cuanto a diferencias por sexo, se encontró que las mujeres presentaban mayor estrés académico y menor adaptación a la vida universitaria en comparación a los hombres. Por otro lado, se halló que a mayor grado de estudio menor estrés académico; a peor reporte del estado de salud, presentan mayor estrés académico y menor adaptación a la vida universitaria. Además, se encontró que el 25.4% de la varianza en el ajuste a la vida universitaria era explicado por el nivel de estrés académico, estado de salud y el tipo de facultad de donde se proviene: enfermería, humanidades, natural e ingeniería; siendo la carrera de enfermería (Ciencias de la Salud) la que genera mayor estrés académico.

Ante lo referido, se puede apreciar que solamente se han realizado pocos estudios sobre la relación de dichas variables mencionadas (Clinciu, 2013; Hussain et al, 2008; Hyun, 2016) con población europea y asiática, mas no con población peruana. Por lo que, la presente investigación también sería un aporte sobre dichos fenómenos realizados con universitarios peruanos tanto de Lima como de provincias.

Por otro lado, este estudio resulta importante, puesto que estaría favoreciendo al cumplimiento de uno de los objetivos principales propuestos por el Ministerio de Salud del Perú en su Resolución Ministerial No. 968- 2010/MINSA con el lema “Promoviendo Universidades Saludables”, el cual es promover la salud integral de los estudiantes (MINSA, 2010). En ese sentido, serían más precisas las campañas de prevención o intervención que promuevan el cuidado de la salud en los universitarios a fin de reducir el riesgo de desarrollar patología y favorecer la adaptación, en tanto investigaciones revelan elevados índices de deserción estudiantil (Abello et al, 2012).

Por ello, el propósito del estudio es analizar las posibles relaciones entre el estrés académico y la adaptación a la vida universitaria en estudiantes de Lima, Arequipa y Piura. Como objetivos específicos, en primer lugar, se intenta describir el estrés académico en términos de su percepción global, síntomas y estresores principales en un grupo de estudiantes universitarios peruanos. En segundo lugar, se intenta comparar el estrés académico (con sus indicadores) y la adaptación a la vida universitaria tomando en cuenta la ciudad y tipo de universidad de estudio (privada o pública). En tercer lugar, será determinar si existen diferencias a nivel de estrés académico y la adaptación a la vida



## Estrés académico y adaptación a la vida universitaria

universitaria en función a variables como el sexo, lugar de nacimiento, edad y otras variables académicas. Por último, se intenta encontrar asociaciones entre estrés académico y adaptación a la vida universitaria y sus áreas, y se brindará modelos predictivos para la adaptación a la vida universitaria tomando en cuenta por separado el aporte de cada componente del estrés académico con las variables controladas que podrían predecirla.

En cuanto a las hipótesis, respecto al primer objetivo específico, se espera encontrar una prevalencia elevada de niveles medios a altos de estrés académico. En cuanto al segundo objetivo específico, se espera hallar que los estudiantes universitarios de provincia presentan mayores niveles de estrés académico en comparación con los estudiantes universitarios de Lima. En relación al tercer objetivo específico, se espera que las mujeres presenten mayores niveles de estrés académico en comparación de los hombres. Por último, se espera encontrar relaciones inversas y significativas entre estrés académico y sus indicadores, y adaptación a la vida universitaria y sus áreas. Asimismo, se espera hallar influencia predictiva por parte de cada componente del estrés académico y variables sociodemográficas y académicas para la adaptación a la vida universitaria.





## Método

### Participantes

El presente estudio tuvo acceso a la base de datos del proyecto ganador del concurso DGI CAP-2017: “La salud en estudiantes universitarios peruanos”, el cual es dirigido por la Mg. Mónica Cassaretto y la Mg. Patty Vilela, de quienes se tiene la autorización para el uso de datos de las tres ciudades elegidas. Dicho proyecto contó con la participación de 2880 estudiantes de 13 universidades de 8 ciudades del Perú y su objetivo es estudiar el rol del estrés académico, hábitos de salud, regulación emocional y adaptación a la vida universitaria en la salud de estudiantes a nivel nacional.

De esta manera, se cuenta con el acceso a los datos provistos por 1213 estudiantes de dos universidades de Lima, dos de Piura y dos de Arequipa. Cabe mencionar que, de cada ciudad se tiene información de estudiantes de una universidad privada y una nacional. Estos alumnos se encontraban en diferentes semestres de estudio, pero contaban con por lo menos un semestre completo en la universidad. En ese sentido, se obtuvo información sociodemográfica, académica y de salud de los participantes como edad, sexo, facultad de estudio, entre otros (apéndice A). El resumen del total de las características de los participantes se reporta en el apéndice D- Tabla 1. Los participantes tienen entre 17 y 30 años de edad, con una media de 20.36 ( $DE=2.16$ ), el 37.2% de la muestra era hombre y el 62.8% mujer, y el 35.4% pertenece a la ciudad de Lima, el 31.7% a Piura y el 33% a Arequipa. En cuanto al tipo de universidad, el 57.6% estudia en una privada y el 42.4% en una pública. El 37.7% se encuentra dentro del 1ro al 4to ciclo, el 43.8% de 5to a 7mo ciclo y el 18.6% del 8vo ciclo hacia adelante.

Todos los participantes accedieron voluntariamente a participar del estudio y firmaron el consentimiento informado, en caso de ser mayores de edad, y un asentimiento informado para los menores de edad, de forma que conocieron el carácter anónimo y voluntario de su participación (apéndice B y C respectivamente). Cabe mencionar que para todo este proceso se contó con el permiso de las autoridades de las universidades.

Las autoras del proyecto brindarán los resultados a las universidades respectivas, además de haber provisto a los participantes de folletos informativos sobre el programa de universidad saludable y pautas recomendables para la salud.

## Método

### Medición

Para evaluar el estrés académico se usó el Inventario SISCO del estrés académico, el cual es una prueba construida y validada por Arturo Barraza en México en el 2007. Dicha prueba consta de 31 ítems distribuidos en cinco partes. La primera contiene un ítem filtro que, en términos dicotómicos (sí-no), permite declarar si un encuestado puede responder la prueba. La segunda, un ítem que, en una escala tipo Likert de cinco valores numéricos (donde 1 es poco y 5 es mucho), permite determinar el nivel de intensidad del estrés académico. La tercera, ocho ítems que, en una escala tipo Likert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten detectar la frecuencia con que las demandas del entorno se valoran como estímulos estresores. La cuarta, quince ítems que, en una escala tipo Likert de cinco valores categoriales (nunca rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten detectar la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones al estímulo estresor, las cuales pueden ser reacciones físicas, psicológicas y comportamentales. Finalmente, una quinta parte con seis ítems que, en una escala tipo Likert de cinco valores (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten determinar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamiento (Barraza, 2007). Es importante resaltar que esta última escala no se suele usar en la investigación, ya que no brinda información sobre estrategias específicas de afrontamiento.

Con el fin de obtener esta versión final del SISCO, Barraza (2007) validó la versión original que tenía 41 ítems. De modo que, para el cálculo de la confiabilidad y validez, el investigador aplicó el inventario a 152 alumnos de postgrado en Educación en una ciudad de México. La confiabilidad se llevó a cabo en dos momentos. En un primer momento, se obtuvo una confiabilidad preliminar de la versión original y, en un segundo momento, después de eliminar los 10 ítems que presentaban problemas de validez, se volvió a obtener una confiabilidad que fue considerada definitiva. Así, la confiabilidad por mitades arrojó un índice de correlación de .87 para el inventario completo, .71 para afrontamiento, .82 para estresores y .88 para síntomas. En cuanto, el alfa de Cronbach, este fue de .90 para la prueba total, .69 para afrontamiento, .85 para estresores y .91 para síntomas.

En lo que concierne a la validez, se logró recolectar evidencia mediante al análisis factorial y análisis de grupos contrastados. El análisis factorial fue de tipo exploratorio a través del método de componentes principales con rotación varimax y se tuvo como resultado la presencia de tres factores que explicaron el 46% de la varianza total. En el

## Método

análisis de grupos contrastados se utilizó el estadístico t de Student para conocer si los sujetos con mayor presencia de estrés académico (25% superior o cuarto cuartil) se diferenciaban significativamente, en la forma de responder a cada uno de los ítems, de aquellos con que presentaban menos estrés académico (25% inferior o primer cuartil). Se halló que algunos ítems no presentaban discriminación significativa. Después de obtener evidencia mediante estos métodos, el autor decidió eliminar los ítems que presentaban problemas. Por último, se eliminaron 10 ítems y la versión final concluyó con 31 ítems (Barraza, 2007).

Además, el análisis psicométrico del SISCO se realizó en 250 estudiantes de una universidad colombiana. Con relación a la confiabilidad, se obtuvo un alfa de Cronbach de .70 para el cuestionario total; .63 para afrontamiento; .70 para estresores y .88 para síntomas. En cuanto a la validez, se hizo un análisis factorial exploratorio a través del método de componentes principales con rotación varimax y se obtuvo tres factores que explicaron el 33.65% de la varianza (Malo et al, 2010).

Asimismo, en el Perú se llevó a cabo un estudio de las propiedades psicométricas del inventario SISCO con 845 estudiantes de una universidad peruana en Trujillo. Se obtuvieron índices satisfactorios -.90 y .95 ( $p < .05$ ) para el análisis de evidencias basadas en el contenido a través del criterio de jueces. Además, se reportó un índice de ajuste global ( $\chi^2/gf$ ) de 5, un índice de bondad de ajuste (GFI) de .82 con un error cuadrático (RSMEA) de .08, un ajuste comparativo (CFI) de .84 y un índice de Tucker y Lewis (TLI) de .83. En cuanto a la confiabilidad se halló, mediante el estadístico Omega, .85 en la dimensión de estímulos estresantes; .74, en estrategias de afrontamiento; y .94, en síntomas (Ancajima, 2017).

Es relevante mencionar que el SISCO ha sido utilizado en varios estudios de diferentes países, tales como España (Oliván et al., 2011), México (Barraza, 2007, 2008, 2009; Rivas et al., 2014), Colombia (Díaz, Arrieta & Gonzales, 2014), Cuba (Del Toro, Gorguet, Pérez & Ramos, 2011), Argentina (Oliveti, 2010) y Perú (Boullosa, 2013; Correa-Prieto, 2015; Damián, 2016; Puestas et al., 2010; Ancajima, 2017).

En la presente investigación, se reportaron niveles de consistencia interna con un alfa de Cronbach de entre .77- Subárea reacciones físicas- y .90-Área síntomas-para las áreas y subáreas de la escala. Similarmente, un análisis de correlación ítem-test corregida arrojó que los ítems de la prueba tienen una buena capacidad discriminativa, con valores entre .34 y .69. (Apéndice E).

## Método

Para la evaluación de adaptación a la vida universitaria se utilizó la versión española reducida del SACQ creada por Rodríguez, Tinajero, Guisande y Páramo (2012), instrumento que se basa en el SACQ (The Student Adaptation to College Questionnaire) creado por Baker y Siryk (1989) pero que presenta cambios sustanciales en su estructura. Este instrumento mide la adaptación del estudiante a la vida universitaria.

La versión realizada por Baker y Siryk (1989) en su estudio con 1300 universitarios, consta de 67 ítems que se contestan en una escala Likert de 9 puntos que varía de 1 (se aplica muy de cerca para mí) a 9 (no se aplica a mí en absoluto). Esta medida arroja puntajes para la escala general de adaptación a la universidad, así como para las cuatro subescalas de ajuste a la universidad: el ajuste académico (24 ítems), el ajuste social (20 ítems), el ajuste personal-emocional (15 ítems), y el ajuste institucional (15 ítems). Los puntajes más altos en la escala general y las subescalas indican un mejor ajuste. Cabe añadir que, 8 de los ítems incluidos en la escala contribuyen a la medición de la subescala de ajuste social y la subescala de apego institucional simultáneamente, y 1 ítem considera ambos: ajuste académico y apego institucional.

En ese mismo estudio, se realizó un análisis factorial confirmatorio, en donde se reportó un índice de ajuste global ( $\chi^2/df$ ) de 2.72, un RSMEA de .07, un ajuste comparativo (CFI) de .91 y un SRMR de .09. Además, se halló que los coeficientes de Cronbach se encontraban en rangos que oscilaban entre .77 y .95 tanto para la escala completa como para las subescalas de ajuste académico, ajuste social, ajuste personal-emocional y apego institucional. Las correlaciones entre las subescalas, y entre estas y la escala completa, fueron significativas con una mayor relación entre los factores sociales e institucionales (.73) y una menor relación entre los factores sociales y académicos (.42). Respecto a la dimensionalidad de la escala, dichos autores mostraron las intercorrelaciones entre las subescalas a un análisis de componentes principales para evaluar la ventaja de la estructura de cuatro subescalas sobre la existencia de una única escala de ajuste global (Baker & Siryk, 1989).

Esta escala es la más reconocida a nivel mundial, existiendo estudios en diferentes países tales como Malasia (Abdullah et al., 2009); Bélgica (Beyers & Gossans, 2002); Rumania (Clinciu, 2013); Corea (Hyun, 2016); España (Rodríguez, Tinajero & Páramo, 2017); China (Tao et al, 2000).

Asimismo, según se manifiesta en el estudio de Rodríguez et al (2012), en varias de las investigaciones de los autores mencionados líneas arriba se refirieron la excelente validez convergente y relacionada con los criterios de la escala, como resultado de las

## Método

relaciones entre las dimensiones y otras variables: promedio de calificaciones, actividades sociales, uso de un psicólogo por parte del estudiante, centro de servicios, desgaste, etc., así como otras escalas, por ejemplo, medidas de las características de la personalidad, medidas de las características de salud mental, medidas de las experiencias relacionadas con el medio ambiente.

Sin embargo, una de sus mayores críticas del instrumento es su dificultad para la replicación de la estructura factorial que plantea, además de la yuxtaposición de ítems respecto a algunas escalas. Así, Rodríguez et al (2012) mencionan que, dado que los resultados del análisis factorial confirmatorio indicaron que el modelo de los cuatro factores no se ajustaba adecuadamente a los datos, se procedió a detectar las áreas con mal ajuste y a mejorar el ajuste del modelo; asimismo, se probó por separado un factor del modelo para cada subescala. Por lo que, a partir de los resultados de los diferentes modelos analizados, se propuso una versión basada en estimaciones de parámetros para el modelo de los cuatro factores.

Por otro lado, los ítems que en la escala original se habían asignado a varios factores se eliminaron del factor en el que mostraron un coeficiente estandarizado inferior a .30 (Kline, 1998). Además, se omitieron los ítems que habían arrojado bajos coeficientes estructurales y no alcanzaron significación. Por último, se eliminaron aquellos ítems que tenían cargas secundarias en otros factores (Rodríguez et al, 2012).

En ese sentido, la versión corta española del SACQ que fue adaptada con una muestra de 300 estudiantes de primer año, considera solo los puntajes de los 47 ítems que se distribuyen en cuatro factores siguiendo el modelo propuesto por Baker y Siryk (1989). Ello, debido a que se presentó una mejoría en el índice de bondad de ajuste del modelo en comparación con el del original. Pues, se obtuvo para la versión corta del SACQ un índice de ajuste global ( $\chi^2/df$ ) de 2.29 en comparación con 2.72 del SACQ original. Además, se reportó un RSMEA de .06, un ajuste comparativo (CFI) de .95 y un SRMR de .09, los cuales fueron resultados que alcanzaron los valores críticos sugeridos por Hu y Bentler (1999). En cuanto a los parámetros estimados para la versión corta del SACQ, estos fueron estadísticamente significativos, y las relaciones entre los factores variaron desde .39 para las subescalas Institucional vs. Personal, a .77 para las subescalas Institucional vs Académica. Además, la fiabilidad (alfa de Cronbach y McDonald's omega) de las puntuaciones fueron similares a las obtenidas para la versión inicial con coeficientes de .95 para la escala completa y por encima de .80 para las diferentes subescalas. La subescala de ajuste académico con solo 14 de los 25 ítems originales,

## Método

sufrió la mayor modificación, ya que el modelo unifactorial proporcionó uno de los ajustes más pobres y esta dimensión fue fuertemente relacionado con otros componentes de ajuste a la vida universitaria (Rodríguez et al, 2012).

Además, en otra investigación también realizado por los mismos investigadores con población universitaria española, se volvió a obtener una buena consistencia interna con coeficientes similares de alfa de Cronbach a las obtenidas en el 2012 (Rodríguez et al, 2017).

En la presente investigación, se reportaron niveles de consistencia interna con un alfa de Cronbach de entre .82- Ajuste académico- y .90- Área total- para las áreas de la escala. Similarmente, un análisis de correlación ítem-test corregida arrojó que los ítems de la prueba tienen una buena capacidad discriminativa, con valores entre .28 y .68. (Apéndice E).

## Análisis de datos

La información recabada se encuentra vaciada en una base de datos del programa estadístico SPSS-20 para realizar los análisis respectivos. Así, se buscó comprobar las hipótesis, llevando a cabo una serie de pasos en el mencionado programa. Se empleó medidas de tendencia central para la descripción de la muestra, luego se hallaron los coeficientes alfa de Cronbach de ambos instrumentos con el fin de constatar la confiabilidad de los mismos, los cuales demostraron ser confiables.

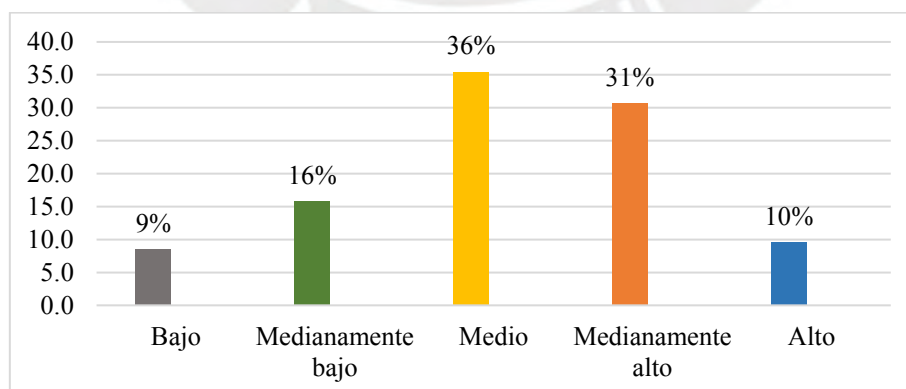
Después, se realizó el análisis de normalidad mediante la prueba Kolmogorov Smirnof, debido a que la muestra es mayor a 50, para así determinar cuál sería el estadístico a usar, los resultados mostraron normalidad en ambas pruebas, de modo que se continuó trabajando en función a las medias. Una vez obtenido ello se procedió a realizar las correlaciones entre cada una de las escalas de ambos instrumentos. Además, para la comparación en función a las variables sociodemográficas y académicas, se compararon las medias para 2 grupos mediante la prueba T para muestras independientes, y para más de 3 grupos, mediante la prueba ANOVA One Way tomando en cuenta el ajuste scheffe. Finalmente, se realizó un Análisis de regresión lineal múltiple, donde se buscó hallar las variables independientes que predecían la variable dependiente, el cual es la adaptación a la vida universitaria.



## Resultados

A continuación, se presentan los resultados de los diferentes análisis realizados en función de los objetivos de la investigación. Como parte de los objetivos específicos, se brindarán los resultados obtenidos en relación al estrés académico; se mostrarán las diferencias estadísticamente significativas más importantes en cuanto a las variables asociadas al contexto como ciudad (Lima, Arequipa y Piura), tamaño de ciudad (grande vs pequeña) y condición de licenciamiento de la institución (sí o no); y se brindará los resultados obtenidos sobre las diferencias más relevantes de acuerdo a condiciones sociodemográficas y académicas. Para el propósito principal, se presentará los resultados de las correlaciones entre estrés académico y adaptación a la vida universitaria y sus áreas, y se brindará modelos predictivos para la adaptación a la vida universitaria tomando en cuenta por separado el aporte de cada componente del estrés académico con las variables controladas que podrían predecirla.

En lo que concierne al primer objetivo específico, de acuerdo a la pregunta si durante el transcurso del presente semestre han tenido momentos de preocupación o nerviosismo, el 88.4% de la muestra ( $n=1202$ ) reporta haberlos experimentado. Asimismo, en dicho grupo, se encuentra que el nivel de estrés tiende a ser en promedio un puntaje de 3.17 ( $D.E=1.08$ ), lo que equivale a un nivel medianamente alto de estrés académico, de acuerdo a los criterios de intensidad referidos por Barraza (2007). Además, el 86.9% de la muestra que reporta algún nivel de preocupación o nerviosismo ( $n=1054$ ), lo presenta en una intensidad de mediana a alta (Figura 1).



*Figura 1. Nivel de estrés académico*

## Resultados

De esta manera, se consideran como demandas académicas más estresantes a las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc) ( $M=3.67$ ,  $DE=.93$ ), sobrecarga de tareas y trabajos ( $M=3.54$ ,  $DE=.91$ ) y el enfrentar las evaluaciones del curso ( $M=3.44$ ,  $DE=1.18$ ). En cuanto a las reacciones al estrés que se presentaron con mayor frecuencia entre los alumnos se encuentran somnolencia ( $M=3.09$ ,  $DE=1.17$ ), problemas de concentración ( $M=2.97$ ,  $DE=0.99$ ), aumento o reducción del consumo de alimentos ( $M=2.83$ ;  $DE=1.01$ ) (Apéndice F).

En concordancia con el segundo objetivo específico sobre las comparaciones entre las variables estudiadas y el contexto de la universidad, entendido como ciudad en la que se encuentra (Lima, Arequipa y Piura), tamaño de ciudad (grande vs pequeña) y condición de licenciamiento de la institución (sí o no) se encontraron varias diferencias estadísticamente significativas en cada grupo.

En cuanto a ciudad, tras realizar análisis de ANOVA se encontraron diferencias significativas entre los alumnos que estudiaban en las ciudades de Lima con los de Piura, siendo los estudiantes de la ciudad de Lima los que reportan mayor intensidad de estrés que los de Piura ( $MLima=3.31$ ,  $DELima=1.00$ ;  $MPiura=3.04$ ,  $DEPiura=1.23$ ;  $F(2)=5.96$ ,  $p<.01$ ,  $\eta^2=.01$ ). En cuanto a la adaptación a la vida universitaria, solo se encontraron diferencias significativas en ajuste general, académico e institucional entre los alumnos de la ciudad de Piura, Arequipa y Lima. De esta manera, se halló que los estudiantes de la ciudad de Piura presentan mejor adaptación a la vida universitaria en general ( $MPiura=322.49$ ,  $DEPiura=52.98$ ;  $MArequipa=308.82$ ,  $DEArequipa=54.47$ ;  $MLima=308.15$ ,  $DELima=52.98$ ;  $F(2)=6.16$ ,  $p<.01$ ,  $\eta^2=.01$ ), en comparación con los de Arequipa y Lima. Asimismo, los estudiantes de la ciudad de Piura muestran mejor adaptación a la vida universitaria en cuanto a ajuste académico ( $MPiura=90.88$ ,  $DEPiura=15.92$ ;  $MLima=84.28$ ,  $DELima=17.22$ ;  $MArequipa=83.97$ ,  $DEArequipa=17.09$ ;  $F(2)=19.27$ ,  $p<.05$ ,  $\eta^2=.03$ ) e institucional ( $MPiura=65.19$ ,  $DEPiura=9.05$ ;  $MLima=62.24$ ,  $DELima=10.65$ ;  $MArequipa=61.55$ ,  $DEArequipa=11.14$ ;  $F(2)=12.85$ ,  $p<.05$ ,  $\eta^2=.02$ ) en comparación con los de Lima y Arequipa, respectivamente. En cuanto al ajuste social, solo se encontró diferencias entre los alumnos que estudiaban en las ciudades de Piura con los de Arequipa, así se halló que los de Piura presentan mejor ajuste social que los de Arequipa ( $MPiura=84.94$ ,  $DEPiura=16.36$ ;  $MArequipa=81.73$ ,  $DEArequipa=15.93$ ;  $F(2)=4.07$ ,  $p<.05$ ,  $\eta^2=.01$ ).

En relación a la variable referida anteriormente (ciudad), tamaño de ciudad y condición de licenciamiento de la institución, se apreció una yuxtaposición de resultados

## Resultados

(Apéndice F), encontrándose que al agrupar todas las opciones en 2 tipos, formándose la variable categoría AB, se respondía de manera más clara a las diferencias. De esta manera, se incorporó en una categoría A (n=829) las universidades de Lima y Arequipa (ciudades grandes y universidades licenciadas) y en una categoría B (n=384) a las universidades de Piura (ciudad pequeña y universidades no licenciadas). En esa línea, solo se encontró diferencias en relación a la adaptación a la vida universitaria. Así, se encontró que los alumnos que estudian en universidades B presentan mayor ajuste a la vida universitaria en general ( $MB=322.49$ ,  $DEB=52.98$ ;  $MA=308.47$ ,  $DEA=56.03$ ;  $t(985)=3.51$ ,  $p<.001$ ,  $d=2.58$ ), ajuste académico ( $MB=90.88$ ,  $DEB=15.92$ ;  $MA=84.13$ ,  $DEA=17.15$ ;  $t(1141)=6.21$ ,  $p<.001$ ,  $d=0.41$ ) e institucional ( $MB=65.19$ ,  $DEB=9.05$ ;  $MA=61.91$ ,  $DEA=10.88$ ;  $t(802)=5.35$ ,  $p<.001$ ,  $d=0.33$ ), en comparación con los que estudian en universidades A.

Respecto al tercer objetivo específico se encontraron algunas diferencias sobre las variables psicológicas de acuerdo a condiciones sociodemográficas y académicas. En cuanto a las diferencias según sexo, en relación al nivel o intensidad del estrés académico, se halló que las mujeres muestran mayor intensidad de estrés a diferencia de los hombres ( $Mmujer=3.28$ ,  $DEmujer=1.0$ ;  $Mhombre=2.99$ ,  $DEhombre=1.08$ ;  $t(1049)=4.19$ ,  $p<.001$ ,  $d=0.28$ ). Respecto a la adaptación a la vida universitaria, se encontró mayor ajuste personal-emocional en los hombres a diferencia de las mujeres ( $Mhombre=66.65$ ,  $DEhombre=18.68$ ,  $Mmujer=57.95$ ,  $DEmujer=20.19$ ;  $t(897)=7.27$ ,  $p<.01$ ,  $d=0.45$ ).

De acuerdo a condición laboral y cambio de carrera, solo se encontró diferencias significativas en el estrés académico- área de reacciones al estrés- más no en la adaptación a la vida universitaria y sus indicadores. Así, se obtuvo que los que trabajan presentan mayores reacciones al estrés en comparación con los que no trabajan ( $Mtrabajo=50.64$ ,  $DEtrabajo=11.06$ ;  $Mnotrabaja=42.38$ ,  $DEnotrabaja=10.42$ ,  $t(78)=2.57$ ,  $p<.01$ ,  $d=0.77$ ), de igual manera sucede con los que se habían cambiado de carrera frente a los que no lo habían hecho ( $Msícamcarrera=53.00$ ,  $DEsícamcarrera=9.75$ ;  $Mnocamcarrera=43.05$ ,  $DEnocamcarrera=10.77$ ,  $t(79)=2.50$ ,  $p<.05$ ,  $d=0.97$ ).

No se encontraron diferencias significativas sobre el estrés académico y sus indicadores de acuerdo a las variables Categoría AB, cursos por segunda vez y retiro de la universidad. Esto sucedió de manera contraria para la adaptación a la vida universitaria, sin embargo, en cuanto a curso por segunda vez y retiro de la universidad, no se consignó los datos porque los tamaños de las diferencias de ambas variables eran pequeñas ( $p<0.20$ ). Se apreció que las mismas se vinculaban más que todo como variables de criterio que aportaban a la validez de adaptación a la vida universitaria, en lugar de

## Resultados

funcionar como predictoras. Cabe mencionar que, de igual manera, no se encontró diferencias significativas sobre las variables psicológicas y sus áreas según tipo de universidad, ciclo, facultad y movilización.

En lo que corresponde al objetivo principal, se llevó a cabo las correlaciones entre las dos variables de estudios principales, y sus respectivas áreas. En primer lugar, se encontró asociaciones entre estrés académico y adaptación a la vida universitaria a nivel general y a nivel de subáreas. Siendo el área personal-emocional, aquella que contó con correlaciones negativas, significativas y de tamaño grande con todas las áreas del estrés académico; seguido del área total con correlaciones negativas, significativas y algunas de tamaño mediano. El área estresores del estrés académico se mostró como la menos relacionada (Tabla 1). De tal forma que, a mayor manejo de los síntomas psicológicos o somáticos de angustia que se pueda experimentar menor intensidad del estrés académico y sus indicadores, y viceversa. De igual manera, a mayor adaptación a la vida universitaria en general (académico, social, personal-emocional e institucional) menor intensidad del estrés académico y sus indicadores, y viceversa.

Tabla 1  
Correlaciones entre áreas de la intensidad del estrés y de la versión española reducida del SACQ

Áreas de ajuste	Intensidad del estrés	Estresores	Síntomas	RF	RP	RC
Académico	-.29**	-.24**	-.52**	-.36**	-.49**	-.51**
Social	-.19**		-.25*	-.24**	-.40**	-.42**
Personal emocional	-.50**	-.37**	-.71**	-.60**	-.68**	-.55**
Institucional	-.16**		-.40**	-.26**	-.34**	-.41**
General	-.39**	-.34**	-.68**	-.48**	-.63**	-.65**

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

RF: reacciones físicas, RP: reacciones psicológicas y RC: reacciones comportamentales

Así, con el fin de conocer la dirección de estas correlaciones se llevó a cabo un análisis de regresión. De esta manera, después de poner a prueba varios modelos, se obtuvo finalmente cuatro modelos de ajuste. Es relevante mencionar que estos se realizaron con cada indicador del estrés académico junto con la categoría AB, pues se había observado que al juntar todos los indicadores del estrés en un solo modelo estos mostraban demasiada varianza compartida, se yuxtaponían y se neutralizaban entre ellos.

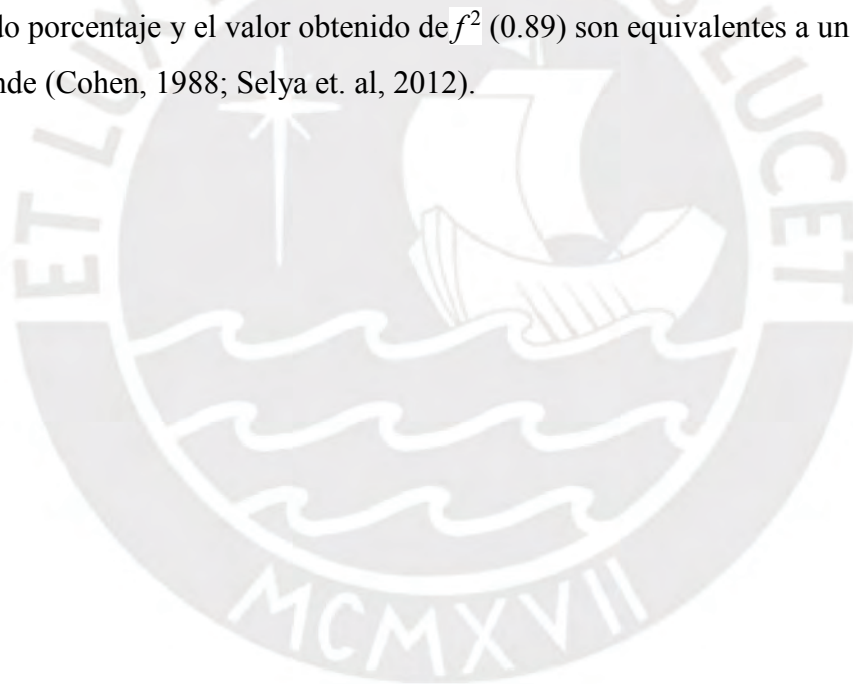
En cuanto al *primer modelo de ajuste* para la adaptación a la vida universitaria, se puede apreciar en la Tabla 2 que este se encuentra conformado por la intensidad del estrés académico y la categoría AB, donde se puede referir en específico que el 16% de la

## Resultados

adaptación a la vida universitaria es explicado por la intensidad del estrés y la categoría AB. Cabe mencionar que dicho porcentaje y el valor obtenido de  $f^2$  (0.19) son equivalentes a un tamaño del efecto mediano (Cohen, 1988; Selya et. al, 2012).

Respecto al *segundo modelo de ajuste* para la adaptación, se puede observar que esta la conforman los estresores y la categoría AB. En esa línea, se aprecia que el 12%-según Cohen (1988) porcentaje equivalente a un tamaño del efecto mediano- de la adaptación a la vida universitaria es explicado por las referidas variables (Tabla 2). Además, de acuerdo al valor de  $f^2$  (0.14) el efecto referido es equivalente a un tamaño pequeño (Selya et. al, 2012).

En relación al *tercer modelo de ajuste* para la adaptación, se aprecia en la Tabla 2 que este lo conforman las reacciones al estrés y la categoría AB, donde el 47% de la adaptación a la vida universitaria es explicado por dichas variables. Cabe referir que el mencionado porcentaje y el valor obtenido de  $f^2$  (0.89) son equivalentes a un tamaño del efecto grande (Cohen, 1988; Selya et. al, 2012).



## Resultados

Tabla 2

*Modelos de regresión para los predictores de adaptación a la vida universitaria*

Modelo	Variable	Adaptación a la vida universitaria				R2 ajustado
		B	SB	B	F	
1	Intensidad del estrés	19.27	1.59	- 0.38***	80.12***	.16
	Categoría AB	10.01	3.88	0.08**		
2	Estresores	3.55	0.75	- 0.34***	12.48***	.12
	Categoría AB	16.78	8.46	0.15*		
3	Reacciones al estrés	3.16	0.42	- 0.68***	30.80***	.47
	Categoría AB	21.05	10.30	0.18*		
4	Reacción física,	---	---	---	19.79***	.53
	Reacción psicológica y	5.60	1.57	- 0.46***		
	Reacción comportamental	5.39	1.73	- 0.39**		
	Categoría AB	---	---	---		

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

En ese sentido, dado que el modelo de reacciones al estrés tuvo mayor fuerza predictiva se decidió indagar de qué manera cada reacción en particular explicaba la adaptación a la vida universitaria junto con la categoría AB. Para ello se hizo un *cuarto modelo de ajuste* en el cual se introdujo de manera global las tres reacciones y la categoría AB. De esta manera, se obtuvo que este modelo era significativo y que el 53% de la adaptación a la vida universitaria era explicado por las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales, y categoría AB. Este porcentaje y el valor obtenido de  $f^2$  (1.13) son equivalentes a un tamaño del efecto grande (Cohen, 1988; Selya et. al, 2012). No obstante, solo las reacciones psicológicas y comportamentales eran las que estarían prediciendo la adaptación a la vida universitaria y en mayor porcentaje que las reacciones físicas y la categoría AB.

Cabe mencionar que en los cuatro modelos, se halló que los valores de tolerancia se encuentran por encima del 0.10 y los valores de VIF son menores de 10. Esto indica que no habría problemas de multicolinealidad, es decir que cada una de las variables independientes de cada modelo no tienen correlación excesiva entre ellas y sí es posible separar sus efectos.

## Discusión

El contexto universitario es aquel donde los estudiantes se enfrentan a demandas potencialmente estresantes (Barraza, 2004, 2005, 2007, 2008; Martín, 2007; Polo et al., 1996; Rocha et al., 2010), los cuales concuerdan con dilemas propios de su etapa evolutiva (Castillo, 2007). De manera que, al encontrarse expuestos a diversas condiciones, se muestran vulnerables a sufrir estrés académico y a verse afectado su adaptación a la vida universitaria (Clinciu, 2013; Hussain, Kumar & Husain, 2008; Hyun, 2016).

Ante lo referido, se aprecia que un gran problema con el que tienen que lidiar los estudiantes universitarios es la alta prevalencia de estrés académico; pues, se obtuvo que el 36% de los alumnos lo experimenta a un nivel medio, el 31% a un nivel medianamente alto y el 10% a un nivel alto. Ello indica que, existe un gran porcentaje de estudiantes que, según los criterios de Barraza (2007), estarían reportando una alta intensidad de estrés académico; lo que implica un nivel de malestar significativo. Este hallazgo es similar a lo encontrado en investigaciones previas con estudiantes universitarios en el contexto latinoamericano (Boullosa, 2013; Correa, 2015; Damián, 2016; Fernández & Solari, 2017; Gutiérrez, Londoño & Mazo, 2009; Mondoñedo, 2018; Ticona, Paucar & Llerena, 2006) y mundial (Díaz, Arrieta & Gonzáles, 2014; García et al., 2012; Gonzales & Landero, 2010; Oliván et al., 2010; Mishra, 2018; Polo, Hernández & Pozo, 2011; Pozos, 2014; Pulido et al., 2011; Rivas et al., 2014) donde los niveles de estrés académico oscilaban entre medios y altos.

Ello podría implicar que en el contexto universitario existen algunas situaciones académicas que son consideradas como estresoras; entre las principales se encuentran las evaluaciones de los profesores, sobrecarga de tareas y trabajos, y el enfrentar las evaluaciones del curso. Ello es posible porque muchos alumnos tendrían dificultades de organización o para la incorporación de nuevas técnicas de estudio; más si se toma en cuenta que el contexto universitario supone un ritmo de trabajo mayor a diferencia de un contexto escolar (Blanco, 2015; Ponte, 2017) e implica varios cambios como adaptarse a los códigos de la enseñanza superior, asimilar nuevas rutinas (alimentación y transporte), mayor organización de diversas actividades, poseer una actitud dispuesta hacia el conocimiento, entre otros (Aguilar, 2007).

## Discusión

Esto es de suma importancia, ya que los niveles de prevalencia del estrés académico podrían tener un impacto en la salud, así como en aspectos ligados a los procesos cognitivos y emocionales, la atención, concentración, autoeficacia y rendimiento académico de la persona, en tanto afecta a dichas áreas (Belkis, 2015; Caldera et al, 2007; Feldman et al., 2008; Mishra, 2018). En ese sentido, se insta a que las universidades no solo dirijan los esfuerzos para un desarrollo profesional de los estudiantes, sino que se conviertan en universidades promotoras de la salud y, que busquen el bienestar integral de los alumnos para que así estos puedan lidiar mucho mejor con el estrés académico.

Con respecto al referido fenómeno, se puede apreciar que este se manifiesta en diferentes reacciones tanto físicas como psicológicas y comportamentales. Es así que en la presente investigación las reacciones al estrés académico más reportadas fueron somnolencia, problemas de concentración y aumento o reducción del consumo de alimentos, entre otras.

En cuanto a la somnolencia, esta es reportada frecuentemente y coincide con algunas investigaciones en nuestro medio (Boullosa, 2013; Damián, 2016). Ello podría mostrar que la manera en que los alumnos intentan lidiar con la sobrecarga académica es restringiendo su sueño (Fischer, Nate & Laferton, 2016). En esa línea, según investigaciones en contexto similar al nuestro, se encuentran prevalencias elevadas de mala calidad del sueño (Becerra, 2018; Pretty, 2017), hallándose que, esta se relaciona con dificultades para adaptación la vida universitaria, lo cual se daría probablemente por parte de aquellos alumnos que cuentan con menos recursos para lidiar con las responsabilidades académicas (Pretty, 2017), posiblemente por encontrarse más vulnerables a experimentar el aumento del nivel de estrés, y en consecuencia, la disminución de la calidad de sueño (Becerra, 2018).

En relación a los problemas de concentración, este resultado coincide con lo encontrado en estudios similares (Barraza, 2005; Bedoya et al., 2006; Boullosa, 2013; Correa-Prieto, 2015; Del Toro et al., 2011; Oliveti, 2010; Puestas et al., 2010; Román et al., 2008). Esto podría deberse a los efectos de la somnolencia (Van Der Werf, Altena, Vis, Koene & Van Someren (2011), así como por los montos elevados de angustia e intranquilidad que se puedan generar en los alumnos ante la percepción de que alguna tarea sobrepase sus recursos (Molina-Jimenez, 2008).



## Discusión

En cuanto al aumento o reducción del consumo de alimentos, dicho resultado coincide con lo hallado en el estudio de Damián (2016). Ello podría deberse a una de las formas que utiliza el propio cuerpo para retornar al equilibrio sistémico (Ancajima, 2017). No obstante, se aprecia que dicha estrategia no sería la más adecuada para enfrentar el estrés, ya que pone en riesgo la salud, afecta el metabolismo, generaría trastornos alimenticios, y en última instancia afectaría en el proceso de aprendizaje del alumno y en su bienestar físico, mental y social (Behar & Valdés, 2009; Pollard, 1995).

Por otra parte, dentro de los dos últimos objetivos específicos del estudio, se intentó encontrar diferencias a nivel de estrés académico y la adaptación a la vida universitaria tomando en cuenta las variables de contexto, demográficas y académicas. En esa línea, debido a las particularidades en las que las variables del contexto se agruparon se consideró importante crear una categoría llamada AB, que refiere a tamaño de ciudad y condición de licenciamiento, y juntarla con la variable ciudad, dado que se había encontrado una tendencia o patrón a partir de los resultados de las variables respectivas. Así, se encontró que los alumnos que estudian en universidades B, las cuales pertenecen a una ciudad pequeña y no son licenciadas (Piura), muestran un mayor ajuste a la vida universitaria en general, académico e institucional, en comparación con los que estudian en universidades A.

Esto podría ser por los pocos niveles de exigencia que estarían generando las universidades B en sus estudiantes. Pues, es importante considerar que en la actualidad existe una alta competitividad entre las universidades por obtener o mantener el reconocimiento de instituciones como SUNEDU, las cuales buscan garantizar una educación de calidad. Asimismo, se puede comprender que los alumnos de dichas universidades B podrían tener un mejor ajuste general, académico e institucional, debido a que no se encuentran expuestos a condiciones tan estresantes como los alumnos de universidades A. Aquellos que además de experimentar el estrés ligado a los estudios, se le suma aquel que puede darse por otras causas ligadas a la violencia (GRADE, 2016), acoso callejero (Espíritu, 2018), tráfico (Marketwin, 2018), delincuencia (RPP Noticias, 2018), contaminación sonora (Bueno, 2018), pues estos suelen ser mayores en contextos urbanos grandes (Carajulca, 2018; Condori, 2018).

Es importante recalcar que no se sabe si es el tamaño de la ciudad o la condición de licenciamiento la que estaría teniendo mayor relación con las diferencias halladas.

## Discusión

Ante ello, se insta a que más adelante se puedan llevar a cabo investigaciones que controlen dicho aspecto para poder comprender con mayor profundidad el rol del contexto sobre nuestras variables psicológicas.

Por otro lado, en relación a las diferencias de las variables de estudio en base al sexo, de acuerdo a lo hallado en diferentes investigaciones, se esperaba que las mujeres reportaran mayores niveles de estrés académico (Clinciu, 2013; Correa-Prieto, 2015; Hyun, 2016; Marty, Lavin, Figueroa, Larrain & Cruz, 2005; Román et al, 2008). Esto se encontró en nuestro estudio y dicha diferencia de sexo se explicaría posiblemente por factores socioculturales, en donde se aprecia hasta la actualidad que se permite menor expresión de emociones a los hombres (Butler, Lee & Gross, 2007); en tanto las mujeres tienden a asumir el rol tradicional de cuidadoras, con mayor predisposición a experimentar y expresar emociones, por ende, a reportar probablemente mayores niveles de estrés que los hombres (Barrientos, 2005; Instituto de Opinión Pública PUCP, 2014; Mondoñedo, 2018; Segura, 2016).

En cuanto a la adaptación a la vida universitaria de igual manera a lo que se esperaba según las investigaciones (Abdullah et al., 2009; Clinciu, 2013), se encontró que las mujeres presentan menor ajuste personal-emocional en comparación con los hombres. Esta dificultad para manejar los síntomas psicológicos o somáticos de angustia, se debería posiblemente por la tendencia que investigaciones refieren que suelen tener las mujeres hacia la sensibilidad ante situaciones estresantes; característica que estaría afectando su capacidad para lidiar con problemas emocionales que puedan surgir como parte del ajuste a la universidad (Aquino, 2016; López, et al., 2009). En esa línea, es relevante mencionar que dicha dificultad se podría intensificar, debido a que algunos estudios indican que las mujeres reportan mayor presencia de afectos negativos y menor incidencia de afectos positivos, esto coincide con otra investigación referida a la sensibilidad de las mujeres en percibir emociones negativas (Else-Quest, Hyde, Goldsmith & Van Hulle, 2006).

En cuanto a otras variables académicas como condición laboral y cambio de carrera, solo se encontró que los que trabajan y cambiaron de carrera presentan mayores reacciones de estrés a diferencia de los que no trabajan y no cambiaron de carrera. Ello se daría posiblemente porque trabajar implica tener que asumir otras responsabilidades aparte de las académicas, las cuales pueden generar mayor estrés en el alumno; desgaste físico y mental, y fatiga (Guzmán, 2004; Sarubbi De Rearte & Castaldo, 2013). Esto

## Discusión

sucede de manera similar en cuanto a cambio de carrera, probablemente porque supone enfrentar nuevas acciones como tener que adaptarse a una nueva malla curricular, sistema de evaluación, compañeros, etc (Aguilar, 2007; Aquino, 2016; Boullosa, 2013).

Es importante señalar que respecto a las variables antecedentes de cursos por segunda vez y retiro de la universidad, no se encontraron diferencias significativas en relación a estrés académico y sus indicadores tal como investigaciones previas (Clinciu, 2013; Chau & Saravia, 2014; Hussain et al, 2008; Hyun, 2016; Pretty, 2016). No obstante, en cuanto a la variable ciudad, sí se encontraron diferencias en relación a intensidad del estrés, pero estas fueron pequeñas. De igual manera, este tamaño se encontró para la variable antecedentes de cursos por segunda vez en cuanto a adaptación a la vida universitaria. En ese sentido, dado el tamaño de las diferencias, se optó a que dichos resultados se consideraran más que todo como variables de criterio que aportarían a la validez de adaptación a la vida universitaria, en lugar de considerarlas como predictoras.

Por otra parte, en lo que corresponde al objetivo principal, se encontró una relación negativa entre el estrés académico y la adaptación a la vida universitaria, y a nivel de subáreas, tal como se esperaba. De modo que, ante mayores niveles de estrés académico menor adaptación a la vida universitaria. Este resultado es coherente con lo hallado en los pocos estudios realizados a nivel mundial con estas variables (Hyun, 2016; Clinciu, 2013; Hussain, et al., 2008). En ese sentido, de acuerdo a investigaciones, se puede referir que un alumno estaría mostrando mayor preocupación por sus demandas académicas, posiblemente por no contar con recursos, experiencia y confianza sobre sí mismo, por lo que ello estaría generándole dificultad para adaptarse a las evaluaciones, trabajos, número de cursos, etc.; se pueda integrar socialmente, pueda compartir tiempo y realizar actividades con sus compañeros del campus; pueda manejar sus emociones o angustia producto de las responsabilidades académicas; y consiga vincularse con la comunidad universitaria. De manera inversa, un alumno que no estaría percibiendo las situaciones académicas desproporcionadamente, parece que se estaría enfrentando a las tareas con mayor ecuanimidad, organización y haciendo un buen uso de sus recursos personales, por lo que ello estaría permitiendo a que pueda tener una mejor adaptación a la vida universitaria en general y a nivel de subáreas (Hyun, 2016; Morton, Mergler & Boman, 2014; Clinciu, 2013; Hussain, et al., 2008; Jarma, Belgrave & Zea, 1996).

## Discusión

En relación al área personal-emocional, se encontró que esta se relaciona de manera inversa, significativa y de tamaño grande con casi todas las áreas del estrés académico, lo cual coincide con lo hallado por Clinciu (2013). Esto indicaría que, al parecer, a mejor manejo de los síntomas psicológicos, menor prevalencia de estrés académico y a nivel de subáreas. Ello sugiere una vez más la importancia de que las universidades velen por la salud mental. Asimismo, se encontró que las áreas de intensidad y síntomas del estrés eran las que se relacionaban con todas las áreas de la adaptación a la vida universitaria y la general, esto se debería tal vez a que dichas áreas del estrés responden más a la realidad subjetiva. Así, el área estresores del estrés académico se mostró como la menos relacionada, posiblemente porque esta variable responde más a la realidad objetiva. Cabe señalar de manera general que, lo obtenido a diferencia de lo hallado por Clinciu (2013), se debería tal vez por variables académicas y culturales (diferente sistema educativo, pautas sociales, tradiciones, costumbres, etc.) que estarían influyendo en la percepción de los estresores por parte de la población peruana en comparación con la rumana (West & Serban, 2007).

En cuanto a la búsqueda por conocer la dirección de las correlaciones encontradas y tomando en cuenta previamente las variables significativas, se generaron cuatro modelos de regresión. De esta manera se encontró que, por lo general, los indicadores del estrés académico y la categoría AB tendrían un impacto en la adaptación a la vida universitaria, dado que se hallaron diferencias significativas, por lo general, de tamaño mediano a grande.

Así, en el primer modelo de ajuste se encontró que el 16% de la adaptación a la vida universitaria era explicado por la intensidad del estrés académico y la categoría AB. Esto indicaría que el nivel del estrés académico, y el tamaño de ciudad (grande o pequeña) y condición de licenciamiento estarían prediciendo aunque en menor grado a la adaptación a la vida universitaria. En cuanto al puntaje del nivel del estrés académico que predice al de la adaptación a la vida universitaria, dicho resultado coincide con lo hallado en el estudio de Hyun (2016).

Por otro lado, lo referido líneas arriba sucedería probablemente porque los estudiantes estarían otorgando mayor valor y preocupación a otros aspectos como aquellos vinculados de manera directa como procesos personales (autonomía, construcción de la identidad, proyecto de vida, entre otros) o demandas académicas

## Discusión

(tareas, exposiciones, exámenes, entre otros) que a variables contextuales como el tamaño de ciudad de la universidad en donde se estudia, o los requerimientos o exigencias que se le solicitan a las mismas (Zago, 2006).

En el segundo modelo de ajuste se encontró que el 12% de la adaptación a la vida universitaria era explicado por los estresores y la categoría AB. De acuerdo a ello, se podría indicar que los estresores, y el tamaño de ciudad (grande o pequeña) y condición de licenciamiento, predicen la adaptación a la vida universitaria, aunque en menor porcentaje que lo hallado en el primer modelo de ajuste. Este resultado podría asociarse con el no haberse encontrado diferencias significativas en el área estresores, además, de no haberse encontrado tantas correlaciones con adaptación a la vida universitaria (académica, personal-emocional y general) como sucedió con las otras variables. Ello indicaría que, al parecer, los estudiantes no estarían considerando a los estresores como un factor que pueda repercutir en gran manera a la adaptación a la vida universitaria, posiblemente por haber otro (s) factor (es) que estaría influyendo al respecto como lo serían en el presente estudio las reacciones al estrés.

En el tercer modelo de ajuste se encontró que el 47% de la adaptación a la vida universitaria era explicado por las reacciones al estrés y la categoría AB. Esto significa que las reacciones al estrés, y el tamaño de ciudad (grande o pequeña) y condición de licenciamiento, estarían prediciendo el ajuste general de los estudiantes; ello en comparación a lo obtenido en los dos primeros modelos de ajustes. Lo encontrado se podría explicar, debido a que las reacciones al estrés suponen a que el estudiante lleve a cabo un registro más concreto y palpable que solo tener que indicar la presencia de estrés académico o no y reconocer los estresores (Caldera, Pulido & Martínez, 2007; Elias et al., 2011). En esa línea, las variables tamaño de ciudad y condición de licenciamiento estarían cobrando mayor fuerza predictiva al juntarlo con reacciones al estrés, probablemente porque las características referidas de esta última variable estarían generando en el estudiante mayor vulnerabilidad para predecir su adaptación a la vida universitaria (Sarubbi De Rearte & Castaldo, 2013).

Asimismo, dado que se obtuvo en el cuarto modelo de ajuste que el 53% de la adaptación a la vida universitaria era explicado por las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales y categoría AB, se podría referir que exactamente son solo los puntajes de dos subáreas las que estarían prediciendo el puntaje de la adaptación a la vida

## Discusión

universitaria: reacciones psicológicas y comportamentales, pues no se encontró significativo a las reacciones físicas y la categoría AB. De esta manera, dentro de las áreas de reacciones al estrés, pareciera que las reacciones psicológicas (problemas de concentración e inquietud) y comportamentales (aumento o reducción del consumo de alimentos y desgano para hacer labores académicas) son aquellas que impactan más en el ajuste general de los alumnos. Esto se debería posiblemente porque dichas reacciones psicológicas suelen generar en los alumnos incapacidad para relajarse, sentimientos de inutilidad, dificultad para hacer frente a las tareas académicas, poca disposición para relacionarse con los demás y para mostrar identificación con la comunidad universitaria. De igual manera sucede con las reacciones comportamentales, ya que los alumnos al mostrar, por ejemplo, desgano o pérdida de interés por las cosas, esto afectaría y bloquearía la capacidad de acción efectiva hacia las demandas académicas, la sensación de bienestar emocional y mayor vínculo con la institución, y de manera general, con un mejor ajuste a la vida universitaria (Stewart-Brown et al., 2000).

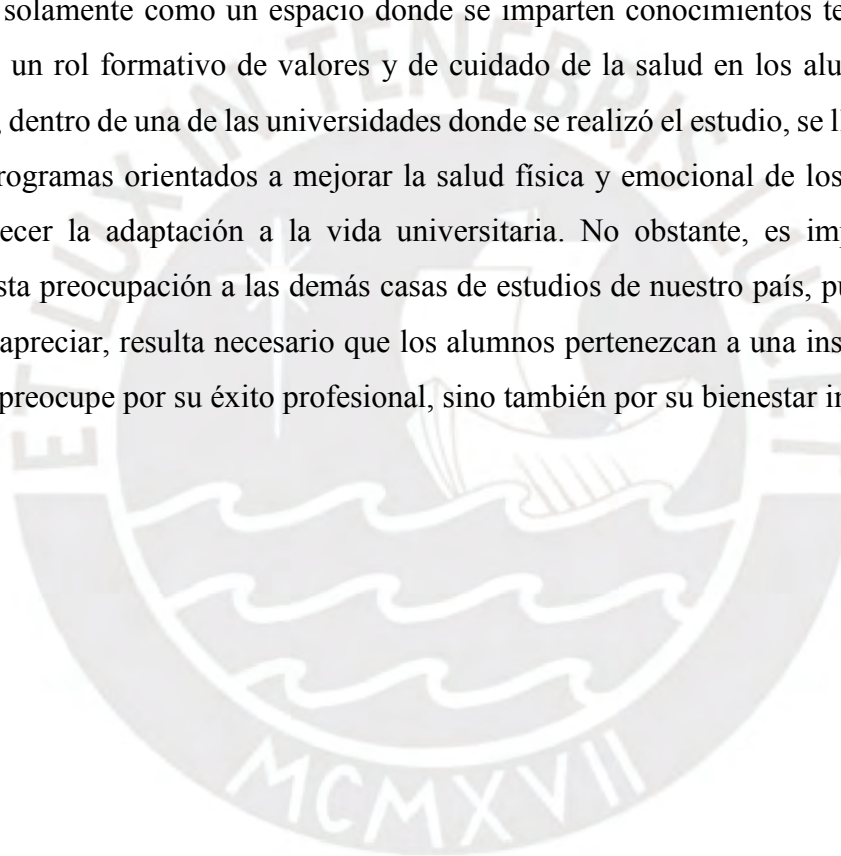
Cabe mencionar que, si bien la categoría AB se obtuvo significativo en los 3 primeros modelos, es posible que no se haya obtenido significativo en el 4to modelo, probablemente porque cuando se encuentra junto con las reacciones al estrés, este no resulta ser tan predictivo para la adaptación a la vida universitaria como lo son principalmente las reacciones psicológicas y comportamentales. Esto sucedería posiblemente porque el tamaño de ciudad y condición de licenciamiento son variables que no se encuentran ligadas a su control o manejo, a diferencia de las referidas reacciones al estrés. Aquellas que son experimentadas por el mismo sujeto, por lo que ello podría generar la percepción de mayor influencia en su adaptación a cada área del ajuste a la vida universitaria.

Ante todo lo expuesto se podría indicar que una de las limitaciones del estudio sería en relación a las diversas características de la muestra, ya que se tuvo la participación de 3 ciudades de distintos contextos sociodemográficos, 6 universidades diferentes y estudiantes de diversas facultades. Ello pudo influir en cierta manera a que no se lleguen a encontrar algunas diferencias entre el estrés académico (y sus indicadores) y la adaptación a la vida universitaria, y sus subáreas, de acuerdo a variables sociodemográficas y académicas como ciclo, tipo de universidad, facultad y movilización.

## Discusión

Otra limitación que tendría el presente estudio sería el haber contado con pocas investigaciones (principalmente peruanas y latinoamericanas) realizadas sobre el estrés académico y adaptación a la vida universitaria en conjunto. A pesar de ello, la presente investigación se considera como un aporte que podría ayudar a futuras investigaciones realizadas sobre temas de salud, debido a la cantidad representativa de la muestra y de los contextos obtenidos.

Finalmente, se puede manifestar que los resultados encontrados revelan la importancia de seguir estudiando el tema para así generar estrategias concretas orientadas a mejorar la calidad de vida de los estudiantes. Ello, debido a que la universidad no se constituye solamente como un espacio donde se imparten conocimientos teóricos, sino que asume un rol formativo de valores y de cuidado de la salud en los alumnos. Cabe añadir que, dentro de una de las universidades donde se realizó el estudio, se llevan a cabo diversos programas orientados a mejorar la salud física y emocional de los estudiantes para favorecer la adaptación a la vida universitaria. No obstante, es imprescindible trasladar esta preocupación a las demás casas de estudios de nuestro país, pues como se ha podido apreciar, resulta necesario que los alumnos pertenezcan a una institución que no sólo se preocupe por su éxito profesional, sino también por su bienestar integral.







## Referencias

**Referencias**

- Abello, R., Díaz, A., Pérez, M., Almeida, L., Lagos, I., Gonzales, J. & Strickland, B. (2012). Vivencias e implicación académica en estudiantes universitarios: adaptación y validación de escalas para su evaluación. *Estudios Pedagógicos* 38(2), 7-19.
- Abdullah, M. C., Elías, H., Mahyuddin, R., & Uli, J. (2009). Adjustment amongst First Year Students in a Malaysian University. *European Journal of Social Sciences*, 8(3).
- Aguilar, M. (2007). La transición a la vida universitaria: éxito, fracaso, cambio y abandono. IV Encuentro Nacional de Docentes Universitarios Católicos. Recuperado de <http://www.alfaguia.org/alfaguia2/bin/articulos.php?idFicha=88>
- Alvin, L., Belgrade, F., & Zeal, M. (1996). Stress, Social Support, and College Adjustment among Latino Students. *Cultural Diversity and Mental Health*, 2(3), 193-203. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/13987205\\_Stress\\_Social\\_Support\\_and\\_College\\_Adjustment\\_Among\\_Latino\\_Students](https://www.researchgate.net/publication/13987205_Stress_Social_Support_and_College_Adjustment_Among_Latino_Students)
- Amezquita, M., Gonzáles, R. & Zuluaga, D. (2000). Prevalencia de la depresión, ansiedad y comportamiento suicida en la población estudiantil de Pregrado de la universidad de Caldas. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 32(4), 341-356.
- Ancajima, L. (2017). *Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico en universitarios de la ciudad de Trujillo*. Tesis para optar por el Título de Licenciada en Psicología. Trujillo, Perú.
- Aquino, G. (2016). *Adaptación a la vida universitaria y resiliencia en becarios*. Tesis para optar por el Título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica. Lima, Perú.
- Baker, R & Siryk, B. (1989). *The Student Adaptation to College Questionnaire (SACQ)*. A WPS Test Reporte. Los Ángeles: Western Psicológica Services. Recuperado el 2 de abril, 2018 en [https://www.wpspublish.com/store/Images/Downloads/Product/SACQ\\_Sample-Test-Report.pdf](https://www.wpspublish.com/store/Images/Downloads/Product/SACQ_Sample-Test-Report.pdf)
- Baker, R (2002). Research with the student adaptation to college questionnaire (SACQ). Clark Universito. Manuscrito no publicado. Recuperado el 2 de abril, 2018 en <https://mail.google.com/mail/u/0/#search/mcassar%40pucp.edu.pe/1628d6cd01420a29?projector=1&messagePartId=0.1>

## Referencias

- Barraza, A. (2004). *El estrés académico en los alumnos de postgrado*. Artículo publicado el 21 de Febrero en [www.psicologiaincientifica.com/bv/psicologia-77-1-el-estres-academico-en-los-alumnos-de-postgrado.html](http://www.psicologiaincientifica.com/bv/psicologia-77-1-el-estres-academico-en-los-alumnos-de-postgrado.html)
- Barraza, A. (2007). *Inventario SISCO del estrés académico*. México: Universidad Pedagógica de Durango, Investigación Educativa.
- Barraza, A. (2008). *Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior*. México: Universidad Pedagógica de Durango, Investigación Educativa.
- 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(2), 270-289.
- Barraza, A. (2009). Estrés académico y burnout estudiantil. Análisis de su relación en alumnos de licenciatura. *Psicogente*, 12(22), 272-283.
- Barrientos, J. (2005). *Calidad de vida, bienestar subjetivo: una mirada psicosocial*. Santiago, Chile: Universidad Diego Portales.
- Becerra, S. (2013). *Rol de estrés percibido y su afrontamiento en las conductas de salud de estudiantes universitarios de Lima*. Tesis para optar por el grado de Magister en Psicología Clínica de la Salud. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Behar, A & Valdés, W. (2009). Estrés y trastornos de la conducta alimentaria. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría*, 47 (3), 178-189. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331527717002>
- Belkis, A., Calcines, M., Monteagudo, R & Nieves, Z (2015). Estrés académico. *EDUMECENTRO*, 7(2), 163-178. Recuperado en 31 de marzo de 2019, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742015000200013&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013&lng=es&tlng=es).
- Beyers, W., & Gossans, L. (2002). Concurrent and predictive validity of the student adaptation to college questionnaire in a sample of European freshman students. *Educational and Psicológica Measurement*, 62(3), 527-538.
- Blanco, K & colaboradores (2015). *Estrés académico en los estudiantes del área de la salud en una universidad pública, Cartagena* (Tesis de Licenciatura). Universidad de Cartagena, Cartagena de Indias.
- Boullosa, G. (2013). *Estrés académico y afrontamiento en un grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima*. Tesis para optar por el Título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica. Lima, Perú.

## Referencias

- Bueno, M (10 de mayo de 2018). Efectos en la salud de la contaminación sonora. Recuperado de <https://www.lavanguardia.com>
- Butler, E. A., Lee, T. L. y Gross, J. J. (2007). Emotion regulation and culture: are the social consequences of emotion suppression culture-specific?. *Emotion*, 7(1), 30.
- Caldera J, Pulido, B & Martínez, M. (2007). Niveles de Estrés y Rendimiento Académico en Estudiantes de la Carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, 77-82.
- Caruajulca, A (19 de mayo de 2018). Tráfico en Lima: Conozca los 45 puntos críticos que aquejan a la ciudadanía. *Correo*. Recuperado de <https://diariocorreo.pe/>
- Castillo, G. (2007). *El adolescente y sus retos: la aventura de hacerse mayor*. Ediciones Pirámide: Madrid.
- Celis, J., Bustamante, M., Cabrera, D., Cabrera, M. Alarcón, W. & Monge, E. (2001). Ansiedad y estrés académico en estudiantes de Medicina Humana del Primer y Sexto Año. *Anales de la Facultad de Medicina*, 1(62), 25-30.
- Chau, C & Saravia, J. (2014). Adaptación Universitaria y Su Relación con la Salud Percibida en Una Muestra de Jóvenes de Perú. *Revista Colombiana de Psicología*, 23 (2), 269-284.
- Chau, C & Vilela, Y (2016). Determinantes de la salud en estudiantes de Lima y Huánuco. En *Congreso Latinoamericano de Psicología de la Salud*, 146 - 146. Pontificia Universidad Javeriana.
- Cliniciu A. (2013). Adaptation and Stress FO the First Year University Students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 78 (2013), 718-722. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813009518>
- Condori, R (6 de julio de 2018). Aumentan las horas punta en Arequipa. *La República*. Recuperado de <https://larepublica.pe/>
- Consortio de universidades (2006). Perfil de los estudiantes del consorcio de universidades. Resumen y Análisis. Encuesta realizada por el grupo de opinión pública de la Universidad de Lima.
- Consortio de universidades (2013). Guía para Universidades Saludables. Lima, Perú.
- Correa-Prieto, F. (2015). Estrés académico en estudiantes de medicina de la Universidad César Vallejo de Piura 2013. *Revista del cuerpo médico del Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo*, 8(2), 80-84.
- Cuenca, Vargas, Ramírez & Garfías (2015). La educación universitaria en el Perú

## Referencias

- Democracia, expansión y desigualdades. *IEP Instituto de Estudios Peruanos*. Recuperado de <http://repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/603/2/estudiossobredesigualdad10.pdf>
- Damián, L. (2016). *Estrés académico y conductas de salud en estudiantes universitarios de Lima*. Tesis para optar por el Título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica. Lima, Perú.
- De Miguel Negro, A & Hernández Zamora, L (2006). Afrontamiento y personalidad en estudiantes universitarios. Universidad de la Laguna. Recuperado de <http://ewpages.ull.es/users/admiguel/mejico.pdf>
- De la Cruz, C., & Santos, P. (2008). La responsabilidad de la universidad en el proyecto de construcción de una sociedad. *Revista Educación Superior y Sociedad* 13(2), 17-52.
- Del Toro, A., Gorguet, M., Pérez, Y. & Ramos, D. (2011). Estrés académico en estudiantes de medicina de primer año con bajo rendimiento escolar. *Medisan*, 15(1), 17-22.
- Díaz, S., Arrieta, K. & González, F. (2014). Estrés académico y funcionalidad familiar en estudiantes de odontología. *Salud Uninorte*, 30(2), 121-132.
- Elias, H., Siew, W., Chong, M. (2011). Stress and academic achievement among undergraduate students in University Putra Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 646-655.
- Feldt, R, Graham, M., & Dew, D. (2011) Measuring adjustment to college: construct validity of the Student Adaptation to College Questionnaire. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 44, 92-104
- GRADE (2016). Investigación para el desarrollo en el Perú Once balances. Recuperado de [https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/violenciainfantil\\_MB\\_35.pdf](https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/violenciainfantil_MB_35.pdf)
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999) Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Hussain, A., Kumar, A. & Husain, A. (2008). Academic stress and adjustment among high school students. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 34, 70-73.
- Hyun, N (2016). The Relationships between Academic stress and Adjustment at University Life in Korean University students. Department of Nursing, college of Natural Science. *Andong National University Andong, Korea*, 27 (2), 124-131-

## Referencias

- Recuperado de <https://synapse.koreamed.org/search.php?where=aview&id=10.12799/jkachn.2016.27.2.124&code=0200JKACHN&vmode=PUBREADER#!po=6.25000>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2007). Censos Nacionales 2007: XI de Población y VI de Vivienda. Primeros Resultados. Perú: crecimiento y distribución de la población, 2007. Recuperado de <http://censos.inei.gob.pe/censos2007/documentos/ResultadoCPV2007.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2016). Encuesta Nacional de Hogares sobre condiciones de vida y pobreza 2016. Recuperado de [https://webinei.inei.gob.pe/anda\\_inei/index.php/catalog/543](https://webinei.inei.gob.pe/anda_inei/index.php/catalog/543)
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017). Arequipa alberga a 1 millón 316 mil habitantes. Recuperado de <https://www.inei.gob.pe/prensa/noticias/arequipa-alberga-a-1-millon-316-mil-habitantes-9903/>
- Jarama, S., Belgrave, F. & Zea, M. (1996). Stress, Social Support, and College Adjustment among latino students. *Cultural diversity and mental health*, 2,(3), 193-203.
- Kleinke, C. (2007). *What does it mean to cope? The praeger handbook on stress and coping*. London: Praeger.
- Kline, R. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford.
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca S.A.
- León, J (18 de enero de 2017). Aniversario de Lima: 482 años y grandes retos por superar. *El Comercio*. Recuperado de <https://elcomercio.pe/>
- Malo, D., Cáceres, G. y Peña, G. (2010). Validación del Inventario SISCO del estrés académico y análisis comparativo en adultos jóvenes de la Universidad Industrial de Santander y la Universidad Pontificia Bolivariana, seccional Bucaramanga, Colombia. En Revista electrónica Praxis Investiga ReDIE, 2(3), 26-42.
- Malo, D., Cuadrado, E., Florian, R. y Sánchez, D. (2010). Análisis psicométrico del Inventario SISCO del estrés académico en adultos jóvenes de la Universidad del Sinú. *Investigaciones sobre la salud mental de los agentes educativos*, 92-107. México: Instituto Universitario Anglo Español (IUNAES) y Red Durango de Investigadores Educativos A. C. (ReDIE).

## Referencias

- Marketwin (2018). Estudio de tráfico y tendencias de movilidad urbana en Lima. Recuperado de <http://willardmanrique.pe/wp-content/uploads/2018/09/Estudio-de-Trafico-y-Tendencias-de-Movilidad-Urbana-2018.pdf>
- Martín, M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99.
- Marty, M., Lavín, M., Figueroa, M., Larraín, D & Cruz, M. (2005). Prevalencia de estrés en estudiantes del área de la salud de la Universidad de los Andes y su relación con enfermedades infecciosas. *Revista Chal Neuropsiquiatra*, 43 (1), 25-32.
- Ministerio de Educación (2016). Piura: ¿Cómo vamos en educación? Unidad de Estadística 2016. Recuperado de [http://escale.minedu.gob.pe/c/document\\_library/get\\_file?uuid=ff28102a-e6f1-4c35-984b-4d5dbf2090e8&groupId=10156](http://escale.minedu.gob.pe/c/document_library/get_file?uuid=ff28102a-e6f1-4c35-984b-4d5dbf2090e8&groupId=10156)
- Ministerio de Educación (2016). Lima Metropolitana: ¿Cómo vamos en educación? Unidad de Estadística 2016. Recuperado de <http://escale.minedu.gob.pe/documents/10156/4228634/Perfil+Lima+Metropolitana.pdf>
- Ministerio de Salud-MINSA (2010). Documento técnico promoviendo universidades saludables. Lima, Perú.
- Mishra, M. (2018). A comparative study on academic stress level of male and female B. Ed. students. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 9(1), 131-135.
- Molina-Jiménez, T., Gutiérrez-García, A, Hernández-Domínguez, L, Contreras, C (2008) Estrés psicosocial: Algunos aspectos clínicos y experimentales. *Anales de Psicología*, 24 (2), 353-360.
- Mondoñedo, A. (2018). *Bienestar y estrés académico en universitarios deportistas y no deportistas*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Morton, S., Mergler, A. & Boman, P. (2014). Managing the Transition: The Role of Optimism and Self-Efficacy for First-Year Australian University Students. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 24 (1), 90-108
- Oblitas, L. (2010). *Psicología de la salud y calidad de vida*. México D.F: Cengage Learning Editors S.A.

## Referencias

- Oliván, B., Boira, S. & López, Y. (2011). Estrés y otros factores psicológicos asociados en estudiantes de fisioterapia. *Fisioterapia*, 33(1), 19-24. Doi: 10.1016/j.ft.2010.12.002
- Olivetti, S. (2010). *Estrés académico en estudiantes que cursan primer año en el ámbito universitario*. Tesis para optar por el Título de Licenciada en Psicología. Argentina: UAI.
- Papalina, D., Filman, R. & Martell, G. (2012). *Desarrollo humano*. (12va Ed). McGraw-Hill: México.
- Pascrell, E. & Terenzini, P. (2005). *How College Affects Students: A Third Decade of Research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Petersen I, Louw J & Dumont, K (2009). Adjustment to university and academic performance among disadvantaged students in South Africa. *Educational Psychology*, 29(1), 99-115.
- Ponte, A (2017). *Adaptación a la vida universitaria y resiliencia en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo*. Tesis para optar por el Título de Licenciado en Psicología. Trujillo, Perú.
- Pollard, T., Steptoe, A., Canaan, L., Jill, G. y Wardle, J. (1995). Effects of academic examination stress on eating behavior and blood lipid levels. *International Journal of Behavioral Medicine*, 2(4), 299-320.
- Pretty, B. (2016). *Calidad de sueño y adaptación a la vida universitaria en estudiantes universitarios*. Tesis para optar por el Título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica. Lima, Perú.
- Puecas, P., Castro, B., Callirgos, C., Falloc, V. y Díaz, C. (2010). Factores asociados al nivel de estrés previo a un examen en estudiantes de Educación Secundaria en cuatro Instituciones Educativas. *Revista del cuerpo médico HNAAA*, 4(2), 88-93.
- Pulido, M., Serrano, M., Valdés, E., Chávez, M., Hidalgo, P. & Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. México. *Psicología y Salud*, 21(1), 31-37.
- Rivas, V., Jiménez, C., Méndez, H., Cruz, M., Castillo, M. & Victorino, A. (2014). Frecuencia e Intensidad del Estrés en Estudiantes de Licenciatura en Enfermería de la DACS. *Horizonte sanitario*, 13(1), 162-169.
- Rodríguez, M. S., Tinajero, C., Guisande, M. A., & Páramo, M. F. (2012). The student adaptation to College Questionnaire (SACQ) for use with Spanish students. *Psychological Reports*, 111(2), 624-640.

## Referencias

- Rodríguez, M. S., Tinajero, C., Guisande, M. A., & Páramo, M. F. (2017). Pre-entry Characteristics, Perceived Social Support, Adjustment and Academic Achievement in First-Year Spanish University Students: A Path Model. *The Journal of Psychology, 155* (8), 772-738.
- Román, C., Ortiz, F. & Hernández, Y. (2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina. Cuba. *Revista Iberoamericana de Educación. 46* (7), 1-8.
- RPP NOTICIAS (2018). Análisis. Causas de la delincuencia y recomendaciones para prevenirla entre jóvenes. Recuperado de <https://rpp.pe/peru/actualidad/analisis-causas-de-la-delincuencia-y-recomendaciones-para-prevenirla-entre-los-mas-jovenes-noticia-1116395>
- Sarubbi De Rearte, E. & Castaldo, R. (2013). Factores causales del estrés en los estudiantes universitarios. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Segura, R. (2016). Impacto diferencial del estrés entre hombres y mujeres: una aproximación desde el género. *Alternativas en psicología*. Recuperado de <https://www.alternativas.me/attachments/article/138/Impacto%20diferencial%20del%20estr%C3%A9s%20entre%20hombres%20y%20mujeres.pdf>
- Selya, A. S., Rose, J. S., Dierker, L. C., Hedeker, D., & Mermelstein, R. J. (2012). A Practical Guide to Calculating Cohen's  $f(2)$ , a Measure of Local Effect Size, from PROC MIXED. *Frontiers in psychology, 3*, 111. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3328081/>
- Serrano, M. & Flores, M. (2005). Estrés, respuestas de afrontamiento e ideación suicida en adolescentes. *Psicología y Salud, 15*(2), 221-230.
- Soares, A. P., Almeida, L. S., & Ferreira, J. A. (2006). Questionário de Vivências Académicas: versão integral (QVA) e versão reduzida (QVA-r). *Avaliação psicológica: instrumentos validados para a população portuguesa*, 101-120. Coimbra: Portugal.
- Soares, A., Almeida, L., Diniz, A. & Guisande, A. (2006). Modelo Multidimensional de Ajustamento de joven saó contacto Universitário (MMAU): Estudo com estudantes de ciências e tecnologias versus ciencias sociais e humanas. *Análise Psicológica, 1*, 15- 27.



## Referencias

- Stewart-Brown, S., Evans, J., Patterson, S., Doll, H., Baldin, J. & Regis, D. (2000). The health of students in institutes of higher education: an important and neglected public health problem? *Journal of Public Health Medicine*, 22(4), 492-499.
- Suárez-Montes, N., & Díaz-Subieta, L. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista Salud Pública*, 17(2), 300-313.
- SUNEDU (2017). Informe Bienal sobre la realidad universitaria peruana. Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/informe-bienal-sobre-realidad-universitaria/>
- SUNEDU (2019). Universidades Licenciadas. Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/lista-de-universidades-licenciadas/>
- Tao, S., Dong, Q., Pratt, M. W., Hunsberger, B., & Pancer, S. M. (2000). Social support: Relations to coping and adjustment during the transition to university in the People's Republic of China. *Journal of Adolescent Research*, 15(1), 123-144.
- Taylor, M. & Pastor, D. (2007). A confirmatory factor analysis of the Student Adaptation to College Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 67, 1002-1018.
- Taylor, S. (2007). *Psicología de la Salud*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Ticona, S., Paucar, G. & Llerena, G. (2010). Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la facultad de enfermería – UNSA Arequipa 2006. *Revista electrónica cuatrimestral de enfermería*, 19, 1-18.
- Vera, A (28 de octubre de 2016). La Educación y las opciones de formación en la región Piura. *El Regional Piura*. Recuperado de <http://www.elregionalpiura.com.pe/>
- West, J & Serban, M. (2016). ¿Es adecuado al fin? El sistema rumano de formación profesional. *Revista Europa de Formación Profesional*, 41, 6-21.
- Winter, M & Yaffe M (2000). First year student adjustment to university life as a function of relationship with parents. *Journal of Adolescent Research*, 15, 19-37.
- Zago, N. (2006). Do acesso a permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, 11(32), 226-370.
- Zapata, R (28 de marzo de 2018). Piura un año después de la tragedia: la situación actual tras El Niño costero. *El Comercio*. Recuperado de <https://elcomercio.pe/>
- Zavala, S. (2009). *Guía a la redacción en el estilo APA* (6ta edición). Recuperado de <http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/pdf/GuiaRevMarzo2012APA6taEd.pdf>



### Apéndice A

#### FICHA DE DATOS

N°
----

**I. DATOS PERSONALES:**

- 1. Sexo:                                    Hombre                                     Mujer
- 2. Edad:                                    \_\_\_\_\_
- 3. Universidad:                            \_\_\_\_\_
- 4. Lugar de nacimiento:                \_\_\_\_\_
- 5. ¿Trabajas actualmente?            No                                     Sí
- Promedio de horas semanales: \_\_\_\_\_
- 6. ¿Has tenido que movilizarte de ciudad para realizar tus estudios universitarios? No                                     Sí
- Promedio de tiempo en meses: \_\_\_\_\_

**II. DATOS ACADÉMICOS:**

- 7. Facultad a la que perteneces: \_\_\_\_\_
- 8. Ciclo actual:                            \_\_\_\_\_
- 9. ¿Has cambiado de carrera?                No                                     Sí
- 10. ¿Has llevado cursos por 2da o más veces?                No                                     Sí
- 11. ¿Te has retirado de la universidad en algún momento? No                                     Sí
- 12. Nivel de estudios en el que se ubica de acuerdo a los cursos que llevas actualmente (marca con una "X" de acuerdo a tu plan de estudio):

Inicios de la carrera (1 - 4 ciclo)	Mitad de la carrera (5 - 7 Ciclo)	Fines de la carrera (8 a más ciclos)

- 13. ¿Cómo percibes tu rendimiento académico?  
Muy malo     Malo     Regular     Bueno     Muy bueno
- 14. ¿Cómo calificas tu nivel de motivación por el estudio en la universidad?  
Baja     Regular     Alta
- 15. De 0 a 10, ¿Cuánto apoyo crees que recibes en tus estudios por parte de....

- Padres                            \_\_\_\_\_
- Amigos                            \_\_\_\_\_
- Profesores                        \_\_\_\_\_
- Universidad                       \_\_\_\_\_

## Apéndices

(Universidad: Servicios de la universidad como la biblioteca, asesorías académicas, Servicio Psicopedagógico, etc.)

**SOBRE TU SALUD:**

16. Peso: \_\_\_\_\_

17. Talla: \_\_\_\_\_

18. ¿Realizas actividad física regularmente? (un mínimo de 30 minutos, 3 veces por semana)

No  Sí

19. Durante las últimas cuatro semanas, ¿Con cuánta frecuencia has realizado ejercicio o practicado algún deporte? (marca **UNA** de las siguientes opciones)

- Nunca  
 Una vez al mes  
 Dos o tres veces al mes  
 Una o dos veces a la semana  
 Siempre

21. ¿Cuántas horas en promedio duermes diariamente? \_\_\_\_\_

22. ¿Has presentado durante el último año alguna condición médica que haya afectado tu salud?

No  Sí

De ser afirmativo, marca con una "X" la(s) condición(es) de salud que has presentado

1	Dolor de cuello, hombros y/o espalda	8	Estreñimiento	15	Miedos/fobias
2	Dolores de cabeza	9	Diarrea	16	Pesadillas
3	Migraña (diagnóstico de neurólogo)	10	Fatiga	17	Pérdida o ganancia de peso
4	Dificultades para dormir/ insomnio	11	Ansiedad	18	Falta de apetito
5	Somnolencia (quedarse dormido)	12	Depresión	19	Temblores
6	Molestias estomacales	13	Cambios de humor	20	Alergia
7	Dificultades para respirar	14	Dificultades para concentrarse	21	Latidos cardíacos rápidos, problemas circulatorios, mareos

Otros: \_\_\_\_\_

**Apéndice B**

## Consentimiento Informado

**DERECHOS DEL PARTICIPANTE DE LA INVESTIGACIÓN**

Usted está invitado a participar en una investigación sobre la salud en estudiantes universitarios peruanos. Este estudio es realizado por las profesoras Mónica Cassaretto y Patty Vilela, miembros del grupo de investigación “Psicología, Salud y Universidad: Entornos Saludables” de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). El objetivo es conocer las variables personales, académicas y psicológicas que predicen la salud física y mental en estudiantes peruanos pertenecientes a la Red Peruana de Universidades (RPU).

Si usted accede a participar, se le solicitará responder de manera anónima unos cuestionarios que toman aproximadamente 25 a 30 minutos. No se solicita ninguna información que permita identificar a los participantes.

Los derechos con los que cuenta como participante incluyen:

**Anonimato:** Todos los datos que usted ofrezca son absolutamente anónimos, por lo tanto, no habrá manera de identificarlo individualmente.

**Integridad:** Ninguna de las pruebas que se le apliquen resultará perjudicial.

**Participación voluntaria:** Tiene el derecho a abstenerse de participar o incluso de retirarse de esta evaluación cuando lo considere conveniente sin que esto lo perjudique de manera alguna.

Para cualquier duda o consulta puede comunicarse con las investigadoras al correo electrónico: mcassar@pucp.edu.pe , patty.vilelaa@pucp.pe

En función a lo leído:

¿Desea participar en la investigación? SÍ \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Firma del alumno (opcional)

¿Es menor de edad?

SÍ \_\_\_\_\_

NO \_\_\_\_\_

**Apéndice C**

## Asentimiento informado

**HOJA PARA LOS PADRES O APODERADOS**

Su menor hijo(a) ha sido invitado a participar en una investigación sobre la salud en estudiantes universitarios peruanos. Este estudio es realizado por las profesoras Mónica Cassaretto y Patty Vilela, miembros del grupo de investigación “Psicología, Salud y Universidad: Entornos Saludables” de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP).

El objetivo es conocer las variables personales, académicas y psicológicas que predicen la salud física y mental en estudiantes peruanos pertenecientes a la Red Peruana de Universidades (RPU).

Su menor hijo(a) accedió a participar. Los derechos con los que cuenta como participante de esta investigación incluyen:

**Anonimato:** Todos los datos que usted ofrezca son absolutamente anónimos, por lo tanto, no habrá manera de identificarlo individualmente.

**Integridad:** Ninguna de las pruebas que se le apliquen resultará perjudicial.

**Participación voluntaria:** Tiene el derecho a abstenerse de participar o incluso de retirarse de esta evaluación cuando lo considere conveniente sin que esto lo perjudique de manera alguna.

Para cualquier duda o consulta puede comunicarse con las investigadoras al correo electrónico: [mcassar@pucp.edu.pe](mailto:mcassar@pucp.edu.pe), [patty.vilelaa@pucp.pe](mailto:patty.vilelaa@pucp.pe)

## Apéndice D

*Características de los participantes*

		<i>F</i>	<i>%</i>				
<b>Sexo</b>	Hombre	450	37,2%	<b>Movilización</b>	No	827	69.4%
	Mujer	760	62,8%		Sí	365	30.6%
<b>Ciudad</b>	Lima	429	35,4%	<b>CamCarrera</b>	No	1077	89.2%
	Piura	384	31,7%		Sí	131	10.8%
	Arequipa	400	33,00%	<b>Cursos2vez</b>	No	677	56.3%
<b>Universidad</b>	PUCP	306	25,2%		Sí	525	43.7%
	UCSS-CH	200	16,5%	<b>RetiroU</b>	No	1069	88.5%
	UNP	184	15,2%		Sí	139	11.5%
	UNSA	207	17,1%	<b>NivelEstudio</b>	(1-4 ciclo)	453	37.7%
	UCSM	193	15,9%		(5-7 ciclo)	526	43.8%
	UNMSM	123	10,1%		(8 a más ciclos)	223	18.6%
<b>Categorías de trabajo</b>	Ciencias e Ingeniería	371	30,7%	<b>Rendimiento</b>	Muy malo	2	0.2%
	Letras y Ciencias Sociales	467	38,7%		Malo	18	1.5%
	Ciencias Contables	151	12,5%		Regular	65	46.7%
	Ciencias Biológicas Humanas	168	13,9%		Bueno	563	46.5%
	Ciencias Naturales	50	4,1%		Muy Bueno	63	5.2%
<b>TipoU</b>	Privada	699	57,6%	Baja	74	6.2%	
	Pública	514	42,4%	<b>Motivación</b>	Regular	741	61.6%
<b>RPU</b>	No	323	26,6%		Alta	388	32.3%
	Si	890	73,4%		M	DE	
<b>Trabajo</b>	No	936	77,7%	<b>Edad</b>	20.4	2.2	
	Si	268	22,3%	<b>IMC</b>	229.2	317.5	

**Apéndice E: Confiabilidad*****Confiabilidad por Consistencia Interna y Correlación Ítem-Test Corregidas del SISCO***

	Ítem	Correlación total de elementos Corregida	Alfa si se elimina el ítem	
Área estresores $\alpha = .805$	SISCO3	.37	.80	
	SISCO4	.60	.77	
	SISCO5	.54	.78	
	SISCO6	.66	.76	
	SISCO7	.56	.78	
	SISCO8	.46	.79	
	SISCO9	.57	.78	
	SISCO10	.42	.80	
	Área síntomas $\alpha = .900$	SISCO11	.50	.90
		SISCO12	.51	.90
SISCO13		.58	.89	
SISCO14		.34	.90	
SISCO15		.59	.89	
SISCO16		.64	.89	
SISCO17		.64	.89	
SISCO18		.63	.89	
SISCO19		.66	.89	
SISCO20		.60	.89	
SISCO21		.58	.89	
SISCO22		.56	.90	
SISCO23		.53	.90	
SISCO24		.67	.89	
SISCO25		.57	.89	
SISCO26		.53	.90	
Reacciones físicas $\alpha = .771$	SISCO11	.51	.74	
	SISCO12	.60	.71	
	SISCO13	.51	.74	
	SISCO14	.47	.75	
	SISCO15	.40	.77	
	SISCO16	.60	.71	
Reacciones psicológicas $\alpha = .844$	SISCO17	.61	.82	
	SISCO18	.69	.80	
	SISCO19	.76	.78	
	SISCO20	.63	.82	
	SISCO21	.57	.83	
Reacciones comportamentales $\alpha = .786$	SISCO22	.58	.74	
	SISCO23	.59	.74	
	SISCO24	.62	.73	
	SISCO25	.63	.72	
	SISCO26	.42	.80	



## Apéndices

*Confiabilidad por Consistencia Interna y Correlación Ítem-Test Corregidas de la versión española reducida del SACQ*

	Ítem	Correlación total de elementos Corregida	Alfa si se elimina el ítem	Área total $\alpha = .93$	SACQ1	.61	.93	
Ajuste académico $\alpha = .82$	SACQ10	.47	.81	SACQ2i	.39	.93		
	SACQ14	.58	.80	SACQ3	.41	.93		
	SACQ16i	.36	.82	SACQ4	.60	.93		
	SACQ17	.53	.80	SACQ5i	.50	.93		
	SACQ19i	.51	.80	SACQ6	.39	.93		
	SACQ22i	.47	.81	SACQ7	.64	.93		
	SACQ27i	.40	.81	SACQ8i	.40	.93		
	SACQ29	.37	.81	SACQ9i	.43	.93		
	SACQ30	.28	.82	SACQ10	.53	.93		
	SACQ34	.52	.80	SACQ11	.66	.93		
	SACQ36i	.38	.81	SACQ12	.60	.93		
	SACQ38	.55	.80	SACQ13	.28	.93		
	SACQ41i	.46	.81	SACQ14	.63	.93		
	SACQ45	.43	.81	SACQ15i	.47	.93		
	Ajuste Social $\alpha = .84$	SACQ1	.63	.82	SACQ16i	.44	.93	
SACQ3		.60	.82	SACQ17	.51	.93		
SACQ6		.48	.83	SACQ18i	.34	.93		
SACQ7		.65	.82	SACQ19i	.54	.93		
SACQ13		.40	.83	SACQ20	.23	.93		
SACQ20		.37	.82	SACQ21i	.49	.93		
SACQ24		.61	.82	SACQ22i	.49	.93		
SACQ28i		.33	.84	SACQ23i	.42	.93		
SACQ32		.45	.83	SACQ24	.52	.93		
SACQ35i		.48	.83	SACQ25i	.45	.93		
SACQ40i		.35	.84	SACQ26i	.35	.93		
SACQ46		.53	.82	SACQ27i	.47	.93		
SACQ48		.67	.82	SACQ28i	.43	.93		
Ajuste personal emocional $\alpha = .88$		SACQ2i	.53	.87	SACQ29	.34	.93	
		SACQ5i	.67	.87	SACQ30	.28	.93	
	SACQ8i	.58	.87	SACQ31i	.65	.93		
	SACQ9i	.55	.87	SACQ32	.31	.93		
	SACQ15i	.63	.87	SACQ33	.36	.93		
	SACQ18i	.51	.88	SACQ34	.56	.93		
	SACQ21i	.56	.87	SACQ35i	.57	.93		
	SACQ25i	.61	.87	SACQ36i	.39	.93		
	SACQ26i	.50	.88	SACQ38	.54	.93		
	SACQ31i	.61	.87	SACQ39	.67	.93		
	SACQ39	.60	.87	SACQ40i	.43	.93		
	SACQ47i	.60	.87	SACQ41i	.49	.93		
	Ajuste institucional $\alpha = .84$	SACQ4	.63	.82	SACQ42i	.44	.93	
		SACQ11	.68	.81	SACQ43i	.44	.93	
		SACQ12	.72	.81	SACQ44i	.45	.93	
SACQ23i		.49	.85	SACQ45	.43	.93		
SACQ33		.56	.89	SACQ46	.40	.93		
SACQ42i		.62	.82	SACQ47i	.50	.93		
SACQ43i		.59	.83	SACQ48	.68	.93		
SACQ44i	.50	.83						

**Apéndice F*****Demandas académicas percibidas***

	Categoría*	M	DE
Las evaluaciones de los profesores	Casi siempre	3.67	.93
Sobrecarga de tareas y trabajos	Casi siempre	3.54	.91
Enfrentar las evaluaciones del curso	Algunas veces	3.44	1.18
Tiempo limitado para hacer el trabajo	Algunas veces	3.40	.96
Participación en clase	Algunas veces	3.00	1.06
La personalidad y el carácter del profesor	Algunas veces	2.99	1.01
No entender los temas que se abordan en la clase	Algunas veces	2.96	1.02
La competencia con los compañeros del grupo	Algunas veces	2.83	1.01

Nota\* categoría correspondiente a la frecuencia promedio de percepción de estrés en cada ítem estresores

***Reacciones al estrés académico***

	M	DE
<i>Reacciones comportamentales</i>		
Aumento o reducción del consumo de alimentos	2.83	1.01
Desgano para realizar las labores escolares	2.75	1.02
Aislamiento de los demás	2.41	1.08
Conflictos	2.39	0.97
<i>Reacciones psicológicas</i>		
Problemas de concentración	2.97	0.99
Inquietud	2.81	0.93
Ansiedad, angustia	2.74	1.01
Sentimientos de depresión	2.65	1.06
Sentimientos de agresividad	2.48	1.11
<i>Reacciones físicas</i>		
Somnolencia o necesidad de dormir	3.09	1.17
Dolores de cabeza o migraña	2.64	1.11
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	2.61	1.26
Fatiga crónica	2,57	1.11
Trastornos en el sueño	2,52	1.04
Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	2,41	1.08

N=1083

**Contraste de adaptación según ciudad, tamaño de ciudad y condición de licenciamiento**

		Ciudades			Tamaño de ciudad		Universidad licenciada	
		Lima (N=429)	Piura (N=384)	Arequipa (N=400)	Grande (N=829)	Pequeña (N=384)	Sí (N=829)	No (N=384)
Ajuste académico	<i>M</i>	84.28	90.88	83.97	84.13	90.88	85.31	90.96
	<i>DE</i>	17.22	15.92	17.09	17.15	15.92	17.06	16.31
	<i>t</i>	5.47***			6.21***		3.97***	
	<i>F</i>	19.27***						
Ajuste social	<i>M</i>	82.15	84.94	81.73	81.95	84.94	82.35	85.73
	<i>DE</i>	16.46	16.36	15.93	16.20	16.36	16.33	15.84
	<i>t</i>	2.32*			2.83***		2.46**	
	<i>F</i>	4.07*						
Ajuste personal emocional	<i>M</i>							
	<i>DE</i>							
	<i>t</i>							
	<i>F</i>							
Ajuste institucional	<i>M</i>	62.24	65.19	61.55	61.91	65.19	62.54	65.05
	<i>DE</i>	10.65	9.05	11.14	10.88	9.05	10.56	9.63
	<i>t</i>	4.17***			5.35***		3.09***	
	<i>F</i>	12.85*						
TOTAL	<i>M</i>	308.15	322.49	308.82	308.47	322.49	310.50	323.12
	<i>DE</i>	52.98	52.98	54.47	56.03	52.98	55.52	54.84
	<i>t</i>	3.25***			3.51***		2.41*	
	<i>F</i>	6.16**						

\*p&lt;.05 \*\*p&lt;.01 \*\*\*p&lt;.001