



**Universidad del Azuay**

**Facultad de Psicología**

Carrera de Psicología Clínica

**RELACIÓN ENTRE LA CALIDAD DE  
VIDA Y EL ESTRÉS ACADÉMICO EN  
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.**

Autoras:

**Kelly Michelle Sarmiento Aguilar.; Jaelyne Arlette Parra  
Parra**

Director:

**Mgs: Xavier Alberto Muñoz Astudillo**

**Cuenca – Ecuador**

**2023**

## **DEDICATORIA**

Yo Kelly Sarmiento, dedico este trabajo al regalo más grande que Dios me supo entregar, mi hijo Gianluca y a mi familia, mis padres que, con su apoyo incondicional, amor y confianza permitieron que logre culminar mi carrera profesional. Mis hermanos, los amo con todas las fuerzas, que nunca me falten. A mi mejor amigo, te adoro con mi corazón Guido.

-Kelly Michelle Sarmiento Aguilar

## **AGRADECIMIENTO**

Yo, Kelly Sarmiento, expreso mi más sincero agradecimiento a mis padres Kleymmer y Geaned, por ser los principales promotores de mis sueños, por confiar y creer en mis expectativas, por los consejos, valores y principios que me han inculcado.

Asimismo, agradezco infinitamente a mis hermanos Karen y Jacob, que con sus palabras me hacían sentir orgullosa de lo que soy, dieron un verdadero sentido a la palabra familia, los amo demasiado. A mi compañera de tesis, Jaelyne, por empezar esta carrera juntas y permanecer conmigo. A mi tutor Xavier, por sus conocimientos impartidos para llegar a una feliz culminación del presente trabajo. A todas las personas especiales, que me acompañaron en esta etapa, aportando a mi formación tanto profesional y como ser humano.

**GRACIAS**

-Kelly Michelle Sarmiento Aguilar

## **DEDICATORIA**

Yo, Jaelyne Parra dedico el presente trabajo a mi familia por haber sido mi apoyo a lo largo de toda mi carrera universitaria y de mi vida, especialmente a mi madre que sin ella mis sueños no se hicieran realidad. Les dedico a todas las personas que me acompañaron en esta etapa, que han aportado mucho en mi formación tanto profesional y como ser humano.

## **AGRADECIMIENTO**

Yo, Jaelyne Parra quiero dar infinitas gracias a Katyta, la persona mas importante de mi vida, por todo el apoyo ilimitado e incondicional que siempre me ha brindado, y sobre todo, por fomentar siempre el deseo de superación y triunfo. A Kelly que ha sido más que una compañera de aula, una compañera de vida, y finalmente a Xavi que nos ha sabido guiar correctamente para la culminación de nuestra formación.

-Jaelyne Arlette Parra Parra

## RESUMEN

Los estudiantes universitarios se encuentran expuestos a un estrés continuo, afectando su salud física, mental y sus relaciones sociales. Razón por la cual se planteó como objetivo estudiar la relación entre el estrés académico y el perfil de calidad de vida en los universitarios. El diseño del estudio fue cuantitativo, transversal y su alcance correlacional. Se trabajó con una muestra de 240 estudiantes, a los cuales se les aplicaron una ficha sociodemográfica, el Inventario SISCO V2 de estrés académico y el Test WHOQOL-BREF. Se obtuvo que la mayor parte de la muestra presenta estrés moderado, manifestando principalmente síntomas psicológicos. Igualmente se encontró que las estrategias de afrontamiento más utilizadas fueron “habilidad asertiva” y “concentrarse en resolver la situación”. Se obtuvo una correlación negativa inversa entre las variables de calidad de vida y estrés académico.

**Palabras clave:** calidad de vida, estrategias de afrontamiento, estrés académico, estudiantes universitarios

## ABSTRACT

University students are exposed to continuous stress, affecting their physical and mental health and their social relationships. For this reason, the objective was to study the relationship between academic stress and the quality-of-life profile in university students. The study design was quantitative, cross-sectional, and correlational in scope. We worked with a sample of 240 students, to whom we applied a sociodemographic form, the SISCO V2 Inventory of academic stress and the WHOQOL-BREF test. It was found that most of the sample presented moderate stress, manifesting mainly psychological symptoms. It was also found that the most frequently used coping strategies were "assertive ability" and "concentrating on resolving the situation". An inverse negative correlation was obtained between the variables of quality of life and academic stress.

**Key words:** quality of life, coping strategies, academic stress, college students



Este certificado se encuentra en el repositorio digital de la Universidad del Azuay, para verificar su autenticidad escanee el código QR

Este certificado consta de: 1 página

## ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN .....   | 1  |
| CAPÍTULO 1 .....   | 2  |
| FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....  | 2  |
| 1.1.    Calidad de vida .....  | 2  |
| 1.2.    Calidad de vida en jóvenes universitarios.....   | 3  |
| 1.3.    Estrés .....   | 4  |
| 1.3.1.  El estrés como respuesta.....  | 5  |
| 1.3.2.  El estrés como estímulo .....  | 5  |
| 1.3.3.  El estrés como interacción.....  | 5  |
| 1.4.    Estrés académico .....   | 6  |
| 1.4.1.  Predictores del estrés académico .....   | 7  |
| 1.4.2.  Síntomas del estrés académico.....   | 8  |
| 1.4.3.  Estrategias de afrontamiento hacia el estrés.....  | 9  |
| 1.5.    Relación entre la calidad de vida de los jóvenes universitarios y el estrés académico    | 11 |
| 1.6.    Estudios desarrollados sobre la calidad de vida y estrés en jóvenes universitarios ..... | 12 |
| CAPÍTULO 2 .....   | 16 |
| 2.    METODOLOGÍA .....  | 16 |
| 2.1.    Objetivo general .....   | 16 |
| 2.2.    Objetivos específicos.....   | 16 |
| 2.3.    Preguntas de investigación.....  | 17 |
| 2.4.    Diseño.....  | 17 |
| 2.5.    Instrumentos.....  | 17 |
| 2.5.2.  Ficha sociodemográfica .....   | 18 |
| 2.5.3.  Inventario SISCO del estrés académico V2 .....   | 18 |

|   |    |
|---|----|
| 1.1.1. Test WHOQOL-BREF .....                             | 19 |
| 1.2. Procedimiento .....                                  | 21 |
| CAPÍTULO 3 .....  | 22 |
| 2. RESULTADOS .....                                       | 22 |
| 2.1. Datos sociodemográficos .....                        | 22 |
| 2.2. Inventario SISCO del Estrés Académico .....          | 26 |
| 2.3. Test WHOQOL-BREF.....                                | 29 |
| 2.4. Correlación Calidad de Vida y Estrés Académico ..... | 32 |
| CAPÍTULO 4 .....  | 36 |
| 3. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....                         | 36 |
| 4.1. Conclusiones.....                                    | 38 |
| 4.2. Recomendaciones.....                                 | 38 |
| 4.3. Reflexión.....                                       | 39 |
| 5. REFERENCIAS .....                                      | 40 |
| 6. ANEXOS .....   | 43 |
| 6.1. Anexo 1. Consentimiento informado .....              | 43 |
| 6.2. Anexo 2. Ficha sociodemográfica .....                | 44 |
| 6.3. Anexo 3. Inventario SISCO V2.....                    | 45 |
| 6.4. Anexo 4. WHOQOL-BREF.....                            | 48 |

### **ÍNDICE DE TABLAS**

|  |    |
|--|----|
| Tabla 1. Estrategias para el manejo del estrés académico ..... | 10 |
| Tabla 2. Dominios y facetas del WHOQOL-BREF.....               | 19 |
| Tabla 3. Edad .....  | 22 |
| Tabla 4. Género .....  | 23 |
| Tabla 5. Estado Civil.....                                     | 23 |
| Tabla 6. Nivel de instrucción.....                             | 24 |
| Tabla 7. Número de hijos.....                                  | 24 |
| Tabla 8. Semestre .....  | 25 |

|   |    |
|---|----|
| Tabla 9. Situación Laboral.....   | 25 |
| Tabla 10. Nivel global de estrés .....  | 26 |
| Tabla 11. Frecuencia de los síntomas generales.....   | 26 |
| Tabla 12. Frecuencia de los estresores .....  | 27 |
| Tabla 13. Frecuencia de los síntomas físicos .....  | 27 |
| Tabla 14. Frecuencia de los síntomas psicológicos.....                                      | 28 |
| Tabla 15. Frecuencia de los síntomas comportamentales .....                                 | 28 |
| Tabla 16. Estrategias de afrontamiento .....  | 29 |
| Tabla 17. Interpretación Calidad de Vida Global.....  | 29 |
| Tabla 18. Interpretación Dominio Físico .....   | 30 |
| Tabla 19. Interpretación Dominio Psicológico.....   | 30 |
| Tabla 20. Interpretación Dominio Social .....   | 31 |
| Tabla 21. Interpretación Dominio Ambiental.....   | 31 |
| Tabla 22. Correlación Calidad de Vida- Estrés Académico .....                               | 32 |
| Tabla 23. Nivel Global de Vida-Nivel Global de Estrés .....                                 | 32 |
| Tabla 24. Nivel de Calidad de Vida- Frecuencia de Síntomas Psicológicos.....                | 33 |
| Tabla 25. Nivel de Calidad de Vida- Frecuencia Síntomas Físicos de Estrés .....             | 34 |
| Tabla 26. Nivel de Calidad de Vida- Frecuencia de Síntomas Comportamentales de Estrés ..... | 34 |

### **ÍNDICE DE FIGURAS**

|   |   |
|---|---|
| Figura 1. Dimensiones de la calidad de vida ..... | 3 |
| Figura 2. Causas del estrés académico .....       | 8 |

# INTRODUCCIÓN

El ambiente estudiantil representa una oportunidad para el crecimiento intelectual y social de los jóvenes, sin embargo, también supone un reto en cuanto a las diversas actividades y obligaciones que los mismos tienen que afrontar diariamente. Durante mucho tiempo, se asumió que la población estudiantil era la menos afectada por cualquier tipo de estrés o problema, sin embargo, actualmente se conoce que cualquier persona independientemente de la etapa de desarrollo que atraviese, puede experimentar esta crisis en su estilo de vida (Jayasankara et al., 2018).

De acuerdo con Campbell et al. (2020) el estrés es uno de los principales factores que contribuyen a muchas enfermedades psicológicas que afectan a la sociedad actual. Según los datos obtenidos a partir de la encuesta realizada por la Asociación Americana de Psicología (APA) y el Instituto Americano del Estrés en 2014, el 73% de las personas experimentan algún nivel de síntomas psicológicos causados por el estrés.

Por otra parte, la calidad de vida se conceptualiza como la apreciación que tiene un individuo sobre su posición en la vida, en torno al contexto cultural, las normas y costumbres, sus metas, perspectivas, etc. (Ribeiro et al., 2018). En el contexto académico, la calidad de vida desempeña un papel importante para la permanencia del estudiante en las instituciones de enseñanza superior. Los estudiantes universitarios con calidad de vida se integran mejor en el entorno formativo y tienen un mayor índice de rendimiento académico (Loiola et al., 2021).

La literatura indica una alta prevalencia de trastornos mentales en la población universitaria y revela la vulnerabilidad de este público a las enfermedades psíquicas. Por lo tanto, explorar los constructos de protección y riesgo relacionados con los problemas de salud mental en los estudiantes de educación superior es importante para colaborar con intervenciones más eficaces (Loiola et al., 2021). Es por ello que con la presente investigación se buscó estudiar la relación entre el estrés académico y el perfil de calidad de vida en los estudiantes universitarios de la carrera de Psicología Clínica.

# CAPÍTULO 1

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 1.1. Calidad de vida

El concepto de calidad de vida ha sido cambiante a través de los años, en primer lugar, fue definido como “un estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente como la ausencia de enfermedad” (OMS, 1947, como se citó en Cai et al. 2021, p. 15).

Posteriormente, se aclaró que la calidad de vida de un individuo no debe basarse en la opinión de los profesionales de la salud o de su familia, la situación económica, las horas de sueño, etc. sino de su grado de satisfacción por su condición actual, por lo cual, la evaluación de esta estaría dada en consideración de una amplia serie de criterios y no solamente en uno, como por ejemplo el dolor. Así mismo, adoptaron seis esferas para la evaluación de la calidad de vida: (a) ámbito físico; (b) ámbito psicológico; (c) grado de independencia; (d) relaciones con los demás; (e) ambiente y (f) ámbito espiritual (OMS, 1996).

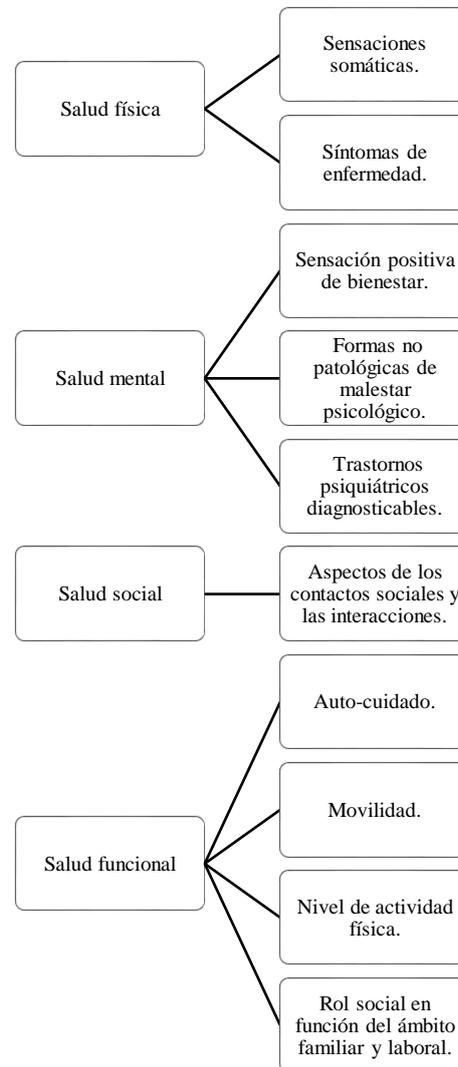
En la actualidad, el concepto de calidad de vida incluye otros aspectos relacionados con el bienestar del individuo. Muchos autores hacen más hincapié en las percepciones subjetivas de las personas sobre las características más importantes de su vida, considerando este concepto como una percepción personal y no sólo una entidad objetiva y medible. Esta nueva definición considera lo que el individuo piensa acerca de sí mismo, así como de la interacción con el otro. La calidad de vida puede interpretarse como la integración y balance entre la percepción del individuo sobre su estado interno y sus relaciones sociales (Cai et al. 2021).

En general, se acepta que la calidad de vida es de naturaleza intrínsecamente subjetiva, relativamente estable a lo largo del tiempo y multidimensional. Aunque no existe una definición universal del concepto, la mayoría de las definiciones y medidas incluyen dimensiones físicas, psicológicas y sociales. Sin embargo, aún no se ha obtenido un consenso sobre un conjunto universal de dominios (Molzahn et al. 2012).

A continuación, en la Figura 1 se describen las cuatro dimensiones que resumen los componentes de la calidad de vida de acuerdo con Cai et al. (2021):

## Figura 1.

### *Dimensiones de la calidad de vida*



Nota: Adaptado de Cai et al. (2021)

## 1.2. Calidad de vida en jóvenes universitarios

En el contexto académico, la calidad de vida juega un papel importante para la permanencia de los estudiantes en las instituciones de educación superior. Los estudiantes universitarios que advierten una mejor calidad de vida se integran mejor en el entorno formativo y tienen un mayor índice de rendimiento académico (Langame et al., 2016, como se citó en Loiola et al., 2021).

De acuerdo con Olivella et al. (2020), existen varias dimensiones o categorías que se encuentran ligadas con la calidad de vida de los estudiantes universitarios, en primer lugar, se encuentra la dimensión de salud, en la cual se incluyen todos aquellos aspectos que se relacionan con la alimentación, hábitos saludables, sueño, antecedentes patológicos y condición física. En este caso, especialmente la ausencia de una patología o enfermedad y la adaptación física a su entorno inciden enormemente en la sensación de equilibrio y bienestar del individuo.

En segundo lugar, se encuentra la vida académica o escolar, la cual se relaciona con la capacidad del adulto joven para cumplir con sus obligaciones, obtener calificaciones sobresalientes y mantener su proyecto de vida y sus metas trazadas. Un rendimiento alto en el ámbito académico incide en la percepción de auto eficacia de los estudiantes universitarios y consecuentemente, mejora la visión que los mismos poseen sobre su calidad de vida. Por último, se encuentra la dimensión de factores sociodemográficos, en la cual se establece la estrecha relación que guarda la calidad de vida con las características demográficas, sociales y culturales del joven universitario. Cuando este posee los recursos suficientes para cubrir sus necesidades y se encuentra seguro en su ambiente social aumenta su percepción de una mejor calidad de vida (Olivella et al. 2020).

### **1.3. Estrés**

El estrés puede conceptualizarse como cualquier tipo de variación que sea causante de angustia o tensión de carácter físico, emocional o psicológico. El estrés es la reacción del cuerpo a cualquier estímulo que requiera atención o acción. Todas las personas experimentan este fenómeno en algún grado. Sin embargo, la forma de responder ante el mismo marca una gran diferencia en su bienestar general. El estrés puede manifestarse como miedo, angustia, tensión, aumento de las palpitaciones, disnea, alteración de los patrones de sueño y alimentación, distracción, empeoramiento de cuadros preexistentes (físicas y mentales) y aumento del alcoholismo, tabaquismo y drogadicción (OMS, 2021).

Resulta importante considerar las distintas posturas en torno al estrés y cómo la investigación sobre el afrontamiento del mismo se ha expresado a la par de los distintos enfoques. El estrés se ha considerado una respuesta, un desencadenante y una transacción. A continuación, se describirá la perspectiva teórica de acuerdo con varios autores.

### **1.3.1. El estrés como respuesta**

El estrés en este modelo introducido inicialmente por Hans Selye (1956), se describe como un patrón de respuesta fisiológica y fue recogido en su modelo del síndrome general de adaptación (SGA). Este modelo describe el estrés como una variable dependiente e incluye tres conceptos: (1) el estrés es un mecanismo defensivo. (2) el estrés sigue las tres etapas de alarma, resistencia y agotamiento. (3) si el estrés es prolongado o severo, puede provocar enfermedades de adaptación o incluso la muerte. Posteriormente, Selye introdujo la idea de que la respuesta al estrés podía tener resultados positivos o negativos en función de las interpretaciones cognitivas de los síntomas físicos o la experiencia fisiológica. De este modo, puede experimentarse como estrés (positivo) o distrés (negativo), sin embargo, Selye siempre consideró que este término era un constructo o una respuesta de base fisiológica. Poco a poco, otros investigadores ampliaron el pensamiento sobre el estrés para incluir e involucrar conceptos psicológicos (Walinga, 2019).

### **1.3.2. El estrés como estímulo**

De acuerdo con Walinga (2019), la teoría del estrés como estímulo se introdujo en la década de 1960 y lo consideraba como un acontecimiento o cambio vital significativo que exige una respuesta, un ajuste o una adaptación. Holmes y Rahe (1967), crearon la Escala de Calificación de la Readaptación Social que consiste en 42 acontecimientos vitales puntuados según el grado estimado de ajuste que cada uno de ellos exigiría de la persona que los experimenta (por ejemplo, matrimonio, divorcio, traslado, cambio o pérdida de trabajo, pérdida de un ser querido). El estrés como teoría del estímulo supone: (1) el cambio como inherentemente estresante. (2) los acontecimientos de la vida exigen los mismos niveles de ajuste en toda la población y (3) existe un umbral común de adaptación a partir del cual se produce la enfermedad.

### **1.3.3. El estrés como interacción**

“El máximo exponente de este enfoque es Richard Lazarus, quien enfatiza la relevancia de los factores psicológicos (principalmente cognitivos) que median entre los estímulos estresantes y las respuestas de estrés, dando al individuo un rol activo” (Roblero, 2017, p.14). En este caso se presenta al estrés como el resultado del intercambio entre un individuo (que incluye múltiples sistemas: cognitivo, fisiológico,

afectivo, psicológico, neurológico) y su entorno complejo (Walinga, 2019). De acuerdo con Roblero (2017), Lazarus propuso tres tipos de evaluación: (1) evaluación primaria, que consiste en el primer encuentro con un estímulo o demanda. (2) evaluación secundaria, en la que el individuo evalúa sus capacidades para hacerle frente a la situación estresante. (3) reevaluación, en la cual se lleva a cabo un proceso de retroalimentación en la cual se corrigen las evaluaciones anteriores.

#### **1.4. Estrés académico**

Durante mucho tiempo, se asumió que la población estudiantil era la menos afectada por cualquier tipo de estrés o problema. Actualmente, el estrés se interpreta como una crisis del estilo de vida que afecta a cualquier individuo, independientemente de su etapa de desarrollo. Así mismo, es imprescindible entender también que el estrés en un nivel bajo no supone necesariamente un mejor rendimiento en los alumnos, es más, esto provocaría una falta de motivación y atención por parte de los mismos. Aunque ciertos niveles de estrés alientan a los jóvenes hacia un rendimiento sobresaliente, cuando no se gestiona eficazmente debido a la falta de recursos para hacerle frente, puede acarrear consecuencias desfavorables para el estudiante y la institución (Reddy et al., 2018).

El estrés académico se define como la respuesta del cuerpo a las demandas relacionadas con el ámbito académico que superan las capacidades de adaptación de los estudiantes (Wilks, 2008 como se citó en Alsulami et al., 2018).

De acuerdo con la definición de Barraza (2006), así como se citó en Berrío y Mazo (2011):

El estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, generado cuando el alumno se ve sometido a esta serie de demandas valoradas como estresores que surgen de las situaciones cotidianas que se viven en la universidad, estos estresores provocan un desequilibrio sistemático (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio); y este desequilibrio obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico.  
(p.78)

El estrés académico puede considerarse como “un estado que se produce cuando el estudiante percibe negativamente (distrés) las demandas de su entorno, cuando le resultan

angustiantes aquellas situaciones a las que se enfrenta durante su proceso formativo y pierde el control para afrontarlas” (Silva, et al., 2020, p.2).

Entre las causas más frecuentes del estrés académico se encuentran la sobrecarga de trabajo, el sistema de evaluación, los problemas económicos y la estructura de las materias (Maceo et al., 2016). El estrés excesivo y continuo puede constituir el inicio para el desarrollo de muchas enfermedades. Las exigencias de la vida moderna han provocado a menudo la aparición de complicaciones fisiológicas en los jóvenes, por lo que las demandas endógenas y exógenas interactúan para afectar negativamente al rendimiento académico. Las emociones experimentadas en el entorno universitario están relacionadas con factores como la adaptación, el éxito académico, la salud y el bienestar. Por lo cual, la ansiedad y el estrés pueden conducir a un bajo rendimiento y al desarrollo de trastornos psicológicos (Ribeiro et al., 2017).

#### **1.4.1. Predictores del estrés académico**

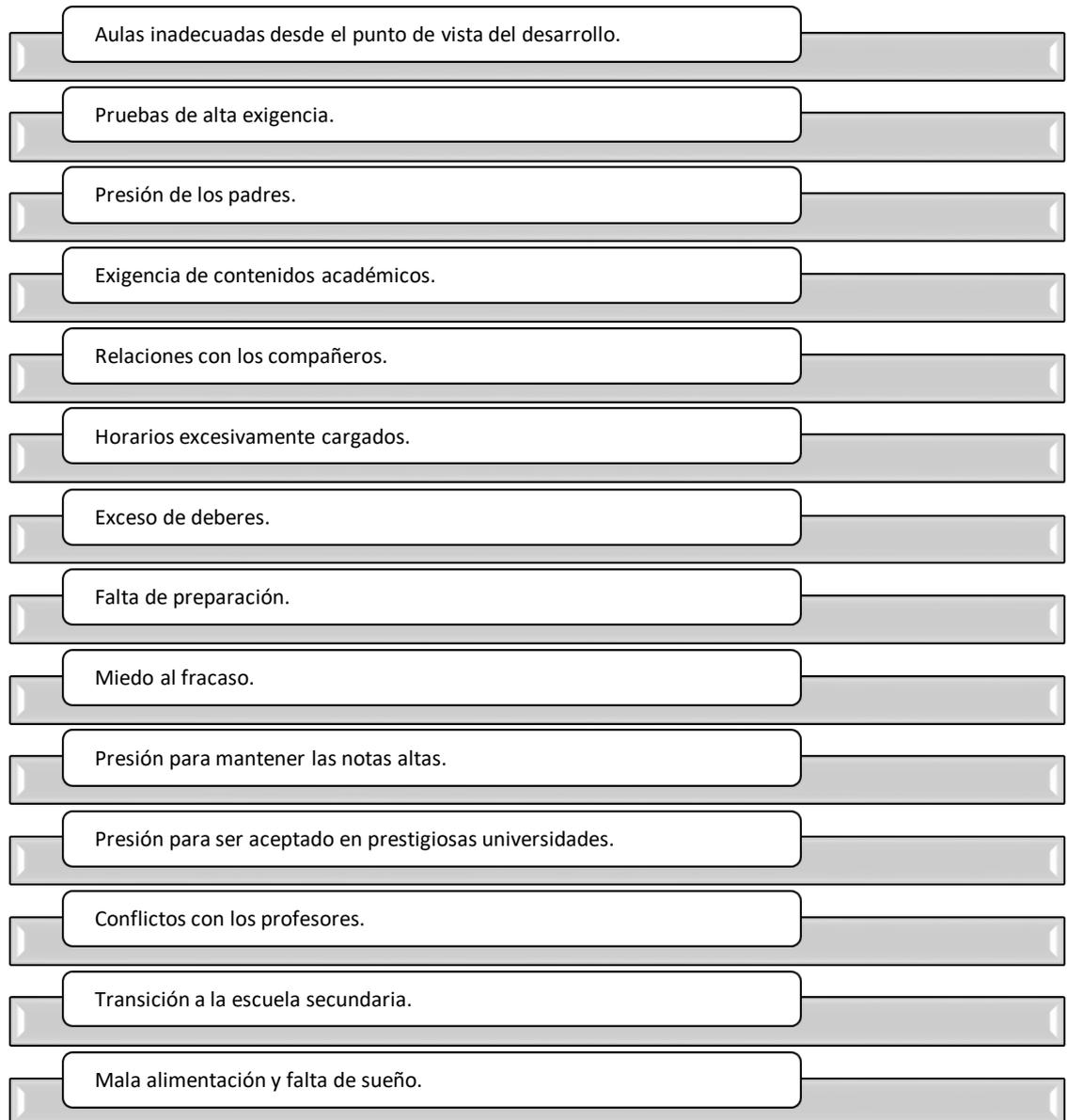
El estrés académico entre los estudiantes ha sido durante mucho tiempo objeto de investigación social. Algunos investigadores han identificado varios factores de estrés, como el exceso de tareas, la competitividad con otros estudiantes, los fracasos y las malas relaciones con otros estudiantes o profesores (Phillips et al., 2020).

La transición del nivel secundario al terciario es un periodo importante en la vida de un estudiante. El cambio de un sistema educativo a otro supone una gran diferencia que puede resultar estresante. Los estudiantes se encuentran confundidos, tensos y enfrentan desafíos sociales, porque la mayoría de ellos no están totalmente preparados para la transición a la educación universitaria. Este proceso de transición puede provocar un deterioro del rendimiento académico y aumentar el estrés académico del estudiante al intentar adaptarse a su nuevo entorno (Phillips et al., 2020).

Cada estudiante responde a las presiones académicas de diferente manera. Los centros académicos no constituyen la única fuente de estrés para los alumnos. Los padres, compañeros, las políticas gubernamentales y el proceso de admisión a los centros de educación tanto primaria como superior juegan un papel importante en el aumento de los niveles de estrés de los jóvenes (Kaur, 2019). A continuación, en la Figura 2 se presenta un resumen de las causas más comunes del estrés académico:

## Figura 2.

### *Causas del estrés académico*



Nota: Adaptado de Kaur (2019).

### **1.4.2. Síntomas del estrés académico**

A continuación, se nombrarán algunas de las reacciones físicas que pueden darse a causa del estrés académico según Barraza (2005), como se citó en Roblero (2017):

- Cefaleas.
- Fatiga crónica y cansancio.

- Bruxismo.
- Hipertensión.
- Disfunciones estomacales.
- Disfunciones sexuales.
- Dolor de espalda.
- Trastornos del sueño.
- Gripes y resfriados frecuentes.
- Disminución del deseo sexual.
- Sudoración excesiva.
- Variaciones en el peso.
- Tics nerviosos o temblores.

### 1.4.3. Estrategias de afrontamiento hacia el estrés

De acuerdo con Algorani y Gupta (2022), el afrontamiento se define como los pensamientos y comportamientos movilizados para gestionar situaciones estresantes internas y externas. Es un término que se utiliza de forma distintiva para la movilización consciente y voluntaria de actos, diferente de los "mecanismos de defensa" que son respuestas adaptativas subconscientes o inconscientes, ambos destinados a reducir o tolerar el estrés .

De igual manera, el creador citado previamente asegura que, una vez que las personas se ven sometidos a un elemento estresante, las diversas maneras de afrontarlo se llaman "estilos de afrontamiento", que son un grupo de aspectos subjetivamente estables que determinan la conducta del sujeto en contestación al estrés. Las personas proactivas sobresalen en espacios estables pues son más rutinarios y sólidos, y son menos reactivos a los estresores, en lo que los reactivos se desenvuelven mejor en un ámbito más variable. El afrontamiento se suele clasificar en cuatro categorías principales, las cuales se describirán a continuación, de acuerdo con Algorani y Gupta (2022):

- **Centrado en el problema:** En el cual se aborda el problema que causa la angustia, ejemplos de este estilo son el afrontamiento activo, la planificación, el afrontamiento de restricción y la supresión de actividades competitivas.

- **Centrado en las emociones:** Cuyo objetivo es reducir las emociones negativas asociadas al problema, algunos ejemplos de este estilo son el reencuadre positivo, la aceptación, el recurso a la religión y el humor.
- **Centrado en el significado,** en el que el individuo utiliza estrategias cognitivas para deducir y gestionar el significado de la situación.
- **Afrontamiento social (búsqueda de apoyo):** En el que un individuo reduce el estrés buscando apoyo emocional o instrumental de su comunidad.

Los investigadores han sugerido que los centros académicos podrían ser el lugar ideal para llevar a cabo programas de intervención y prevención del estrés, puesto que muchos factores están directamente relacionados con el entorno académico y afectan el rendimiento de los estudiantes. En respuesta a los altos niveles de trastornos de ansiedad de los alumnos, depresión, abuso de sustancias y desvinculación, los educadores y los especialistas en el área de la salud pueden trabajar conjuntamente en la creación de una intervención avalada científicamente para paliar los efectos de esta problemática (Kaur, 2019). A continuación, en la Tabla 1, se enumeran algunas estrategias que pueden ser aplicadas por los centros educativos y por los estudiantes, para lidiar con el estrés académico:

**Tabla 1.**

*Estrategias para el manejo del estrés académico*

| <b>Estrategias utilizadas por el estudiante</b> | <b>Estrategias aplicadas por la institución</b>   |
|---|---|
| Mantener una buena alimentación.                | Reducir la preocupación dirigida hacia la productividad y las calificaciones y enfocarse en el aprendizaje y la comprensión de los alumnos. |
| Ejercitarse con frecuencia.                     | Identificar oportunamente a los alumnos que manifiesten niveles altos de estrés.  |
| Tener una buena higiene del sueño.              | Incorporar la enseñanza con respecto al reconocimiento y manejo del estrés dentro del plan de estudios.                                     |
| Limitar el uso de drogas legales e ilegales.    | Cambiar el horario diario de los centros académicos.  |
| Fijarse metas realistas.                        | Revisar las políticas en relación con la entrega de actividades extracurriculares.  |

|   |   |
|---|---|
| Aplicar técnicas de relajación y resolución de problemas. | Revisar las políticas en relación con las evaluaciones.                       |
| No programar demasiadas actividades para el día.          | Incorporar estrategias para la reducción del estrés durante las evaluaciones. |
| Entrenarse en el desarrollo de resiliencia.               | Asegurarse de que los alumnos reciban un soporte adecuado en todas las áreas. |

*Nota.* Adaptado de Kaur (2019).

## **1.5. Relación entre la calidad de vida de los jóvenes universitarios y el estrés académico**

Siendo el estrés un fenómeno que se presenta frecuentemente en el ámbito académico debido a múltiples factores, puede intervenir en la calidad de vida de los estudiantes. La calidad de vida es concebida como la manera en la que un individuo percibe su situación actual, en relación con sus valores, cultura, preocupaciones, expectativas, objetivos y estándares. Es un concepto que se compone de distintas dimensiones, como la salud física, el nivel de independencia, el ámbito social, el ambiente y las creencias personales (OMS, 1996).

Se ha comprobado que la calidad de vida se asocia negativamente con el estrés, el aumento de los niveles de estrés se relaciona con la disminución del rendimiento, el aumento de los costes médicos y el deterioro de la calidad de vida. Varios estudios han informado una asociación significativa entre los factores de estrés psicológico y la mala salud física y mental, además los acontecimientos vitales estresantes están inversamente relacionados con la calidad de vida y el bienestar. Los acontecimientos vitales estresantes se definen por la aparición de situaciones tanto positivas como negativas en la vida de un individuo que conducen a cambios significativos en las actividades habituales (Parsaei et al., 2020).

Los estudiantes universitarios, de grado o posgrado, se encuentran en un tramo de edad en el que los trastornos relacionados con el estrés son más frecuentes. Además, el periodo académico implica el empleo de tiempo y recursos económicos por parte de los estudiantes, sin garantías de un retorno satisfactorio. Esta presión puede conducir a una peor percepción de la calidad de vida en sus diversos aspectos (salud, físico, psicológico, ambiental y social) (Ribeiro et al. 2018).

Así mismo, Ribeiro et al. (2018), Añaden que los estudios realizados con estudiantes universitarios suelen mostrar una estrecha relación entre los altos niveles de

estrés y el consiguiente deterioro de la calidad de vida, asociándose a factores como el insomnio o la mala calidad del sueño, valores más bajos de los componentes mentales medidos por diferentes instrumentos, altos niveles de depresión y estrategias adaptativas de afrontamiento ineficaz.

Se encontró que el impacto del estrés académico definido como frustraciones, conflictos, presiones, cambios y auto imposición en el bienestar psicológico, depende del nivel de apoyo social percibido de los amigos (Glozah, 2013, como se citó en Alsubaie et al. 2019). Así mismo, un estudio encontró que el apoyo social de la familia y los amigos tiene un impacto sustancial en el rendimiento emocional, social y académico de los estudiantes universitarios (Awang et al., 2014). De esta manera se puede observar que el estrés académico se encuentra estrechamente relacionado con las dimensiones de calidad de vida, observando en este caso una mayor relación con el ámbito social.

## **1.6. Estudios desarrollados sobre la calidad de vida y estrés en jóvenes universitarios**

A continuación, se describirán distintos estudios dispuestos en orden cronológico, relacionados con el estrés académico y su asociación con la calidad de vida en la población universitaria:

En una investigación publicada por Pazmiño y Pinos (2015), de tipo observacional, longitudinal y comparativa, cuyo objetivo se direccionaba hacia la evaluación de la calidad de vida y el estrés de los alumnos de medicina de la Universidad del Azuay, se trabajó con una muestra de 78 estudiantes. Entre los hallazgos del estudio, se obtuvo que un 73% de los individuos catalogaron su calidad de vida como regular y tan solo un 27% como buena, así mismo, se observó que durante el período de exámenes los niveles de cortisol se elevaron. Por lo cual se puede añadir que el estrés causado por las evaluaciones y obligaciones académicas puede relacionarse con la calidad de vida de los alumnos.

En la misma línea, Ribeiro, et al. (2017), desarrollaron una investigación bibliográfica sobre los estudios relacionados con el estrés y la calidad de vida en los estudiantes universitarios, para ello se realizó una búsqueda sistemática a través de Scopus, Web of Science, Science Direct, PubMed y Virtual Health Library. Sólo 13 artículos fueron clasificados como elegibles, destacando la falta de estudios que aborden el tema investigado. Entre ellos, la calidad de vida fue frecuentemente asociada

negativamente al estrés y factores como el insomnio y el “burnout” también fueron asociados a su deterioro.

Por otro lado, Garay (2017), desarrolló una investigación de tipo transversal-correlacional en Perú, utilizando una muestra conformada por 230 estudiantes pertenecientes a la Universidad de Huánuco. El objetivo de este estudio consistió en evaluar la correlación entre el estrés académico y la calidad de vida de los alumnos de un instituto de educación superior. Los resultados indicaron una correlación negativa entre el estrés académico y la calidad de vida, lo cual significa que entre menos niveles de estrés presente un alumno, este evaluará su calidad de vida de forma más satisfactoria. Así mismo existe una correlación negativa del estrés con todas las dimensiones de la calidad de vida, las cuales son: salud física, salud psicológica, relaciones sociales y ambiente. Finalmente se encontró que un 54.1% del total de la muestra reflejó niveles regulares de calidad de vida y un 54.2% niveles moderados de estrés académico.

Al Rasheed et al. (2017), llevaron a cabo un estudio transversal, con una muestra conformada por 386 estudiantes de nueve facultades distintas, relacionadas con el área de la salud, con edades entre 18 a 26 años. Como resultado, obtuvieron que la mayoría de los estudiantes identificaron los exámenes y la carga lectiva como factores de estrés, se obtuvieron cifras similares para la carga de tareas y el promedio de calificaciones. Los pensamientos sobre la carrera y las perspectivas a futuro fueron señalados como factores de estrés por la mitad de los estudiantes y la falta de tiempo libre también fue señalada como causa de estrés entre los estudiantes. Se puede observar que, la dimensión de vida académica incluida en el concepto de calidad de vida se encuentra relacionada con los factores de estrés descritos en el estudio, por lo cual, si un alumno percibe que puede cumplir con todas sus obligaciones también contará con una buena calidad de vida.

Así mismo, Sarwar et al. (2019) desarrollaron un estudio transversal, cuyo objetivo consistió en determinar la calidad de vida relacionada con la salud (CVRS) de los estudiantes de medicina y su correlación con su rendimiento académico. Entre los 267 estudiantes incluidos, la puntuación de salud mental fue inferior a la del componente de salud física. Las puntuaciones de la limitación de roles por salud emocional, de la vitalidad y de la percepción de la salud general fueron más bajas entre los ocho dominios del cuestionario. Las alumnas obtuvieron puntuaciones significativamente más bajas en la limitación de roles por problemas emocionales, vitalidad, dolor corporal y percepción de la salud general que los alumnos. La salud física y la limitación de roles debido a los

dominios de salud física fueron mejores en los estudiantes de alto rendimiento. Como conclusión se obtuvo que la salud mental de los estudiantes de medicina es subóptima, especialmente entre las estudiantes. Los estudiantes con mejor salud física tienen mejor rendimiento académico.

En un estudio publicado por Leong et al. (2020), el cual se llevó a cabo en Malasia, se investigó la calidad de vida y los factores asociados a ésta en los estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19. El objetivo de la investigación fue evaluar la calidad de vida y determinar su asociación con diversos factores, así como indagar acerca del apoyo social entre los estudiantes universitarios durante la pandemia de COVID-19 tras el fin del confinamiento.

La muestra estuvo conformada por 316 participantes, a los cuales se les administró una ficha socioeconómica; la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés de 21 ítems; la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido; y la Versión Breve de la Calidad de Vida de la OMS (WHOQOL-BREF). Los resultados mostraron que la frustración debida a la interrupción del estudio, el hecho de vivir en zonas con una alta prevalencia de casos de COVID-19 y una mayor gravedad de los síntomas depresivos y síntomas de estrés se asociaron significativamente con una menor calidad de vida (Leong et al., 2020).

De igual manera, Loayza (2020) en su estudio descriptivo- transversal, se planteó como objetivo la identificación del estrés académico, así como el nivel de calidad de vida en relación a la salud en una muestra de 269 estudiantes de la carrera de Psicología. Los resultados reflejaron un nivel de estrés académico alto en el 14% del alumnado, así mismo se encontró que un 23% de la muestra casi siempre siente estrés académico. Con respecto a la medición de la calidad de vida referente a la salud, se obtuvieron valores más bajos en el grupo de alumnos que presentaron problemas emocionales derivados del estrés académico, siendo las dimensiones más bajas la de Salud Mental, Rol Emocional y Vitalidad, por otro lado, en el grupo de estudiantes que manifestaron niveles bajos de estrés, obtuvieron cifras que se sitúan por encima de la media en las distintas dimensiones de Calidad de Vida relacionada con la salud.

En esta misma línea, Douris et al. (2021) desarrollaron una investigación de cohorte longitudinal prospectiva, en torno a la relación entre el éxito académico y la calidad de vida. El propósito de este estudio fue investigar la asociación entre el éxito académico y los cambios en las variables predictoras de la aptitud aeróbica, el sueño, el estrés y la calidad de vida, en los estudiantes matriculados en el primer año de un programa de

educación de fisioterapeutas. Este estudio utilizó una muestra de 37 estudiantes. La calidad de vida refleja la capacidad de los estudiantes para disfrutar de sus actividades normales. De acuerdo con lo medido por seis de los ocho indicadores de salud, el análisis de datos reveló que los estudiantes informaron de una disminución significativa en su calidad de vida durante el primer año de universidad.

Por otro lado, Berdida y Grande (2022), desarrollaron un estudio correlacional y transversal utilizando una muestra conformada por 611 estudiantes filipinos, cuyo objetivo fue investigar el papel mediador de la resiliencia en la relación entre el estrés académico, la ansiedad de la COVID-19 y la calidad de vida, entre los estudiantes de enfermería durante la pandemia. Los resultados obtenidos reflejaron que, el estrés académico y la ansiedad por el virus de COVID-19 se correlacionaron negativamente con la calidad de vida y la resiliencia, así mismo, se concluyó que, la resiliencia es una variable mediadora crucial entre el estrés académico y la calidad de vida.

De igual forma, Aziz y Khan (2022), realizaron una investigación para conocer el nivel de estrés académico y su secuela sobre el acné y otros síntomas físicos en los estudiantes de medicina de la Universidad Rey Jalid (KKU), en Arabia Saudí. Se analizaron las respuestas de un total de 168 participantes. Al categorizar el estrés académico general, se encontró que la mayoría de los estudiantes de medicina estaban moderadamente estresados (58,34%). La respuesta a la escala de estrés académico reveló que los exámenes son la principal causa de estrés entre los estudiantes. El estrés académico global mostró una asociación positiva significativa con el acné y los síntomas físicos.

## **CAPÍTULO 2**

### **METODOLOGÍA**

En el presente capítulo, se tratará acerca de la metodología que se aplicó para la ejecución del presente estudio. Para esto, se procedió a estudiar la relación que existe entre las variables calidad de vida y estrés académico.

Además, se procederá a determinar el diseño de investigación, debido a que este faculta una mejor presentación, uso del conocimiento existente acerca de la investigación y experiencias prácticas obtenidas en el proceso; incrementa el potencial examinador con relación a indagar procedimientos y resultados.

De igual manera, se escogieron los instrumentos de investigación, con el propósito de abordar de mejor manera la problemática de investigación que en este caso sería el estrés académico, ayudando a obtener información sobre las variables utilizadas.

Entre los instrumentos están: Ficha sociodemográfica, Test WHOQOL-BREF, inventario SISCO, del estrés académico v2.

Como último punto en este capítulo se procede a detallar el procedimiento que se llevó a cabo.

#### **2.1. Objetivo general**

Estudiar la relación entre el estrés académico y el perfil de calidad de vida en los estudiantes universitarios de la carrera de Psicología Clínica.

#### **2.2. Objetivos específicos**

- Determinar el nivel de estrés de los estudiantes universitarios de la carrera de Psicología Clínica.
- Examinar el nivel de calidad de vida de los estudiantes universitarios de la carrera de Psicología Clínica desde una visión biopsicosocial y ambiental.
- Describir los estresores más comunes que son causantes de malestar en la población universitaria.
- Encontrar cuales son las estrategias de afrontamiento ante el estrés más utilizadas en la población universitaria.

### **2.3. Preguntas de investigación**

Las preguntas de investigación que fueron consideradas para el desarrollo del presente estudio fueron las siguientes:

- ¿Qué correlación se da entre la calidad de vida y el estrés en la población universitaria?
- ¿Cuál es el nivel de estrés académico que presentan los estudiantes universitarios?
- ¿Cuáles son las dimensiones en las que los estudiantes de Psicología Clínica perciben que poseen una mejor calidad de vida?
- ¿Qué estresores son los más comunes en los estudiantes de Psicología Clínica?
- ¿Cuáles son las estrategias de afrontamiento del estrés utilizadas con mayor frecuencia?

### **2.4. Diseño**

- El diseño del estudio es cuantitativo, puesto que la medición de las variables se dio por medio de la aplicación de instrumentos de evaluación con resultados medibles y cuantificables.
- El método utilizado es transversal, ya que los datos se recopilaron en un solo momento sin realizar un seguimiento del fenómeno a largo plazo.
- El tipo de estudio es no experimental, ya que no se modificaron las variables intervinientes.
- El alcance del estudio es correlacional, puesto que en este caso se describió la relación entre las variables de calidad de vida y estrés académico.

### **2.5. Instrumentos**

#### **2.5.1. Consentimiento Informado**

Con el objetivo de asegurar la participación voluntaria de los encuestados en el presente estudio, se utilizó en un primer momento el documento de Consentimiento Informado (ver anexo 1), en el cual se presentó el tema a investigar y se aclaró el carácter confidencial de la información recolectada.

### **2.5.2. Ficha sociodemográfica**

Como parte de la fase de evaluación se utilizó una ficha sociodemográfica (ver anexo 2), en la cual se incorporaron ítems con respecto a la edad, género, estado civil, situación económica, situación laboral y cargas familiares. Dichos datos se consideraron relevantes para obtener una perspectiva más amplia con respecto a las características de los individuos evaluados.

### **2.5.3. Inventario SISCO del estrés académico V2**

El objetivo del Inventario SISCO (ver anexo 3), de acuerdo con Barraza (2007), consiste en evaluar las características relacionadas con el estrés académico. Este instrumento es de tipo auto administrado y se encuentra configurado por 33 ítems, los cuales se distribuyen de la siguiente manera:

- Un ítem para determinar si el individuo aplica al cuestionario o no.
- Un ítem con una escala de Lickert numérica (1-5) para identificar el nivel de estrés.
- Nueve ítems con una escala de Lickert de cinco valores categoriales (nunca-siempre) que permiten determinar la frecuencia en la que las demandas del entorno se valoran como estímulos estresores.
- Quince ítems con una escala de Lickert de cinco valores categoriales (nunca-siempre) para determinar la frecuencia en la que se presentan las reacciones hacia los estímulos estresores.
- Ocho ítems con una escala de Lickert de cinco valores categoriales (nunca-siempre) para identificar la frecuencia en la que se usan las estrategias de afrontamiento.

Para la calificación del presente inventario, se consideran las respuestas provenientes de las preguntas 3, 4 y 5, posteriormente se le da a cada ítem un rango de puntuación de cero a cuatro. Para la obtención del nivel global de estrés académico se emplea una regla de tres. A continuación, se detallan los valores que corresponden a cada nivel de estrés académico:

- Estrés leve (0-40).
- Estrés moderado (41-60).
- Estrés profundo (61-80).

Así mismo, para obtener los puntajes referentes a la frecuencia de síntomas desglosados por dimensión se utiliza una regla de tres y se aplica el siguiente baremo:

- Rara vez (0-25).
- Algunas veces (26-50).
- Casi siempre (51-75).
- Siempre (76-100).

Con respecto a las propiedades psicométricas del Inventario SISCO, este posee niveles de confiabilidad que pueden valorarse como muy buenos. “Teniendo una confiabilidad por mitades de .87 y una confiabilidad en Alfa de Cronbach de .90. La validez, la homogeneidad y direccionalidad de los ítems, esta fue confirmada mediante los grupos contrastados y el análisis de consistencia interna” (Barraza, 2007).

#### **2.5.4. Test WHOQOL-BREF**

El WHOQOL-100 y su versión abreviada el WHOQOL-BREF (ver anexo 4), evalúan las percepciones de los individuos sobre su posición en la vida en el contexto de la cultura, los sistemas de valores en los que viven y sus objetivos, expectativas, normas y preocupaciones. Este instrumento cuenta con 26 ítems que proporcionan un perfil multidimensional de puntuaciones en dominios y subdominios concernientes a la calidad de vida (OMS, 1998).

Este instrumento está compuesto por 26 ítems, de los cuales tres preguntas se refieren a relaciones sociales, ocho a ambiente, seis a salud psicológica, siete a salud física, una a calidad de vida en general y una a satisfacción con la salud. Con respecto a su aplicación, el evaluado debe responder a cada pregunta eligiendo una sola opción en una Escala de Likert de 1 a 5 (OMS, 1998). A continuación, se detallarán las facetas involucradas en cada dominio:

**Tabla 2.**

*Dominios y facetas del WHOQOL-BREF*

| Dominio      | Facetas   |
|--------------|-----------|
| Salud física | Dolor     |
|              | Energía   |
|              | Sueño     |
|              | Movilidad |

|                     |                              |
|---------------------|------------------------------|
|                     | Actividades                  |
|                     | Medicación                   |
|                     | Trabajo                      |
| Salud psicológica   | Sentimientos positivos       |
|                     | Pensamientos                 |
|                     | Autoestima                   |
|                     | Imagen corporal y apariencia |
|                     | Sentimientos negativos       |
|                     | Espiritualidad               |
| Relaciones sociales | Relaciones                   |
|                     | Soporte                      |
|                     | Sexo                         |
| Ambiente            | Seguridad                    |
|                     | Hogar                        |
|                     | Finanzas                     |
|                     | Servicios                    |
|                     | Información                  |
|                     | Ocio                         |
|                     | Ambiente                     |
|                     | Transporte                   |

*Nota.* Adaptado de OMS (1998)

“El WHOQOL-BREF produce cuatro puntuaciones de dominio. También hay dos ítems que se examinan por separado: la pregunta 1 se refiere a la percepción general de la calidad de vida del individuo y la pregunta 2 se refiere a la percepción general de la salud del individuo” (OMS, 1998). Para obtener la calificación final se multiplica el puntaje de dominio por cuatro y posteriormente se utiliza la siguiente fórmula:  $(\text{Puntaje de dominio} \times 4) \times (100/16)$ .

Con respecto a sus propiedades psicométricas, los valores del alfa de Cronbach para cada una de las cuatro puntuaciones de dominio oscilaron entre 0,66 (para el dominio 3) y 0,84 (para el dominio 1), lo que demuestra una buena consistencia interna. En lo concerniente a la confiabilidad test-re-test, el intervalo entre la prueba y la repetición de la prueba osciló entre 2 y 8 semanas. Las correlaciones entre los ítems evaluados la

primera y segunda vez fueron generalmente altas, oscilando entre 0,68 para la faceta de Seguridad y 0,95 para la de Dependencia de la Medicación. Esto sugiere que el WHOQOL produce puntuaciones comparables a lo largo del tiempo en los casos en los que no se han producido intervenciones o acontecimientos que alteren la vida (OMS, 1998).

## **2.6. Procedimiento**

Durante la fase previa a la aplicación de los instrumentos destinados a la evaluación de las variables a investigar, se solicitó la autorización al Decano de la Facultad de Psicología, al director de Escuela y a la Junta Académica de Psicología Clínica de la Universidad del Azuay en la que se adjuntaron el consentimiento informado; la Ficha sociodemográfica; el Inventario SISCO de estrés académico y el test WHOQOL-BREF. Posteriormente se solicitó la información con respecto a los estudiantes matriculados en el período actual, de lo cual se seleccionó una muestra de 240 participantes de acuerdo con los criterios de inclusión: estudiantes matriculados en la carrera de Psicología Clínica de la Universidad del Azuay e individuos mayores de 18 años.

En la fase de aplicación, para asegurar la comprensión de los estudiantes con respecto al tema de investigación, se proporcionó un consentimiento informado, en el cual se redactó una breve explicación acerca de la temática. Esto con el objetivo de contar solamente con la participación de aquellos individuos que se encuentren de acuerdo en contestar los instrumentos de evaluación y manifiesten su voluntad explícitamente.

Posteriormente a la firma de consentimiento informado y a la aplicación de la ficha sociodemográfica, se administró el Inventario SISCO, para evaluar las características relacionadas con el estrés académico. De igual manera se aplicó el WHOQOL-BREF, para la evaluación de la calidad de vida de la muestra.

A partir de los resultados obtenidos se sistematizaron los datos en Excel y se llevó a cabo la estadística descriptiva y correlacional a través del software SPSS en su versión 27.0.

## CAPÍTULO 3

### RESULTADOS

En este capítulo, se procederá a analizar los datos de la investigación obtenidos gracias a los instrumentos de investigación como son: Ficha sociodemográfica, Test WHOQOL-BREF e inventario SISCO del estrés académico v2.

En el primero se obtuvieron datos referentes con: edad, género, estado civil, nivel de instrucción, número de hijos, semestre y situación laboral.

El inventario SISCO, por su parte determina el nivel global de estrés, frecuencia de los síntomas generales, frecuencia de los estresores, frecuencia de los síntomas físicos, frecuencia de los síntomas psicológicos, frecuencia de los comportamentales y estrategias de afrontamiento.

Además el test WHOQOL-BREF determina la interpretación de la Calidad de Vida Global, Interpretación Dominio Físico, Interpretación Dominio Psicológico, Interpretación Dominio Social e Interpretación Dominio Ambiental.

#### 3.1. Datos sociodemográficos

Tabla 3.

*Edad*

|        |       | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | 17-19 | 34         | 14,2       | 14,2              | 14,2                 |
|        | 18-19 | 66         | 27,5       | 27,5              | 41,7                 |
|        | 20-22 | 115        | 47,9       | 47,9              | 89,6                 |
|        | 23-25 | 19         | 7,9        | 7,9               | 97,5                 |
|        | 26-28 | 6          | 2,5        | 2,5               | 100,0                |

|              |     |       |       |
|--------------|-----|-------|-------|
| <b>Total</b> | 240 | 100,0 | 100,0 |
|--------------|-----|-------|-------|

Así como se observa en la Tabla 3, la mayoría de los individuos que participaron en el estudio se encontraron en un rango de edad entre 20 a 22 años. La edad mínima fue de 17 años y la edad máxima fue de 28 años.

**Tabla 4.**

*Género*

|               |                  | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> | <b>Porcentaje válido</b> | <b>Porcentaje acumulado</b> |
|---------------|------------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| <b>Válido</b> | <b>Femenino</b>  | 173               | 72,1              | 72,1                     | 72,1                        |
|               | <b>Masculino</b> | 67                | 27,9              | 27,9                     | 100,0                       |
|               | <b>Total</b>     | 240               | 100,0             | 100,0                    |                             |

Así como se ve reflejado en la Tabla 4, existió una predominancia del género femenino sobre el masculino bastante notoria, representando un 72.1% del total de la muestra, mientras que el género masculino representó apenas un 27.9% de la misma.

**Tabla 5.**

*Estado Civil*

|               |                    | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> | <b>Porcentaje válido</b> | <b>Porcentaje acumulado</b> |
|---------------|--------------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| <b>Válido</b> | <b>Casado/a</b>    | 5                 | 2,1               | 2,1                      | 2,1                         |
|               | <b>Soltero/a</b>   | 230               | 95,8              | 95,8                     | 97,9                        |
|               | <b>Unión libre</b> | 4                 | 1,7               | 1,7                      | 99,6                        |
|               | <b>Viudo/a</b>     | 1                 | ,4                | ,4                       | 100,0                       |
|               | <b>Total</b>       | 240               | 100,0             | 100,0                    |                             |

De acuerdo con la Tabla 5, la mayor parte de los encuestados fueron solteros, representando el 95.8% de la muestra. Mientras tanto, la cantidad de personas que se identificaron como casadas, en unión libre y viudas representó tan solo un 4.2% de la muestra.

**Tabla 6.***Nivel de instrucción*

|               |                               | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------------|-------------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| <b>Válido</b> | <b>Título de bachillerato</b> | 233        | 97,1       | 97,1              | 97,1                 |
|               | <b>Título de cuarto nivel</b> | 1          | ,4         | ,4                | 97,5                 |
|               | <b>Título de tercer nivel</b> | 6          | 2,5        | 2,5               | 100,0                |
|               | <b>Total</b>                  | 240        | 100,0      | 100,0             |                      |

Con respecto al nivel de instrucción máximo obtenido por parte de los encuestados, en la Tabla 6 se puede observar que la mayor parte de individuos contaban con un título de bachillerato, representando el 97.1% de la muestra, mientras que tan solo un 2.5% tenían un título de tercer nivel y un 0.4% un título de cuarto nivel o maestría.

**Tabla 7.***Número de hijos*

|               |              | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------------|--------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| <b>Válido</b> | <b>0</b>     | 232        | 96,7       | 96,7              | 96,7                 |
|               | <b>1</b>     | 6          | 2,5        | 2,5               | 99,2                 |
|               | <b>2</b>     | 1          | ,4         | ,4                | 99,6                 |
|               | <b>5</b>     | 1          | ,4         | ,4                | 100,0                |
|               | <b>Total</b> | 240        | 100,0      | 100,0             |                      |

Con respecto a las cargas familiares, en la Tabla 7 se observa que los alumnos en su mayoría no tienen hijos, representando un 96.7% de la muestra. Así mismo, tan solo un 3.3% de los individuos tienen entre uno a cinco hijos.

**Tabla 8.***Semestre*

|               |                      | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje<br>válido | Porcentaje<br>acumulado |
|---------------|----------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| <b>Válido</b> | <b>Primer ciclo</b>  | 60         | 25,0       | 25,0                 | 25,0                    |
|               | <b>Quinto ciclo</b>  | 84         | 35,0       | 35,0                 | 60,0                    |
|               | <b>Séptimo ciclo</b> | 45         | 18,8       | 18,8                 | 78,8                    |
|               | <b>Tercer ciclo</b>  | 51         | 21,3       | 21,3                 | 100,0                   |
|               | <b>Total</b>         | 240        | 100,0      | 100,0                |                         |

En la Tabla 8 se puede observar que los participantes del estudio pertenecieron a distintos niveles, existiendo un mayor número de personas del primer ciclo y del quinto ciclo, representando el 60% de la muestra. Así mismo, la menor cantidad de alumnos se encontró en séptimo ciclo, representando un 18.8% de la muestra.

**Tabla 9.***Situación Laboral*

|               |                               | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje<br>válido | Porcentaje<br>acumulado |
|---------------|-------------------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| <b>Válido</b> | <b>No trabajo actualmente</b> | 201        | 83,8       | 83,8                 | 83,8                    |
|               | <b>Trabajo actualmente</b>    | 39         | 16,3       | 16,3                 | 100,0                   |
|               | <b>Total</b>                  | 240        | 100,0      | 100,0                |                         |

Con respecto a la situación laboral, en la Tabla 9 se observa que un 83.8% de los estudiantes refirió que no se encontraban trabajando al momento, representando un 83.8% de la muestra. Mientras tanto, un 16.3% de los individuos si tenían un empleo.

### 3.2. Inventario SISCO del Estrés Académico

**Tabla 10.**

*Nivel global de estrés*

|               |                        | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje<br>válido | Porcentaje<br>acumulado |
|---------------|------------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| <b>Válido</b> | <b>Estrés alto</b>     | 19         | 7,9        | 7,9                  | 7,9                     |
|               | <b>Estrés leve</b>     | 28         | 11,7       | 11,7                 | 19,6                    |
|               | <b>Estrés moderado</b> | 193        | 80,4       | 80,4                 | 100,0                   |
|               | <b>Total</b>           | 240        | 100,0      | 100,0                |                         |

Así como se puede observar en la Tabla 10, los alumnos presentaron en su mayoría estrés académico en un nivel moderado, mientras que una cantidad reducida de personas presentó un estrés alto.

**Tabla 11.**

*Frecuencia de los síntomas generales*

|               |                      | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje<br>válido | Porcentaje<br>acumulado |
|---------------|----------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| <b>Válido</b> | <b>Algunas veces</b> | 134        | 55,8       | 55,8                 | 55,8                    |
|               | <b>Casi siempre</b>  | 89         | 37,1       | 37,1                 | 92,9                    |
|               | <b>Rara vez</b>      | 13         | 5,4        | 5,4                  | 98,3                    |
|               | <b>Siempre</b>       | 4          | 1,7        | 1,7                  | 100,0                   |
|               | <b>Total</b>         | 240        | 100,0      | 100,0                |                         |

De acuerdo con la Tabla 11, la frecuencia en la que se manifestaron síntomas generales de estrés entre la muestra de alumnos se situó en su mayoría de “algunas veces” a “casi siempre”, lo cual quiere decir que la población de estudiantes suele presentar síntomas físicos, psicológicos y comportamentales de estrés en su vida diaria.

**Tabla 12.***Frecuencia de los estresores*

|               |                      | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> | <b>Porcentaje<br/>válido</b> | <b>Porcentaje<br/>acumulado</b> |
|---------------|----------------------|-------------------|-------------------|------------------------------|---------------------------------|
| <b>Válido</b> | <b>Algunas veces</b> | 126               | 52,5              | 52,5                         | 52,5                            |
|               | <b>Casi siempre</b>  | 79                | 32,9              | 32,9                         | 85,4                            |
|               | <b>Rara vez</b>      | 21                | 8,8               | 8,8                          | 94,2                            |
|               | <b>Siempre</b>       | 14                | 5,8               | 5,8                          | 100,0                           |
|               | <b>Total</b>         | 240               | 100,0             | 100,0                        |                                 |

De acuerdo con la Tabla 12, la mayoría de los estudiantes percibieron la presencia de estresores tales como problemas en el horario de clases o la sobrecarga de tareas y trabajos en una frecuencia de “algunas veces” a “casi siempre”.

**Tabla 13.***Frecuencia de los síntomas físicos*

|               |                      | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> | <b>Porcentaje<br/>válido</b> | <b>Porcentaje<br/>acumulado</b> |
|---------------|----------------------|-------------------|-------------------|------------------------------|---------------------------------|
| <b>Válido</b> | <b>Algunas veces</b> | 104               | 43,3              | 43,3                         | 43,3                            |
|               | <b>Casi siempre</b>  | 70                | 29,2              | 29,2                         | 72,5                            |
|               | <b>Rara vez</b>      | 52                | 21,7              | 21,7                         | 94,2                            |
|               | <b>Siempre</b>       | 14                | 5,8               | 5,8                          | 100,0                           |
|               | <b>Total</b>         | 240               | 100,0             | 100,0                        |                                 |

Según los resultados reflejados en la Tabla 13, la frecuencia en la que la mayoría de los estudiantes universitarios experimentó síntomas físicos fue “algunas veces” y “casi siempre”, representando el 72.5% de la muestra. Mientras tanto, el porcentaje de alumnos que manifestaron sufrir estos síntomas todo el tiempo fue reducido, representando un 5.8% de la muestra.

**Tabla 14.***Frecuencia de los síntomas psicológicos*

|               |                      | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje<br>válido | Porcentaje<br>acumulado |
|---------------|----------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| <b>Válido</b> | <b>Algunas veces</b> | 101        | 42,1       | 42,1                 | 42,1                    |
|               | <b>Casi siempre</b>  | 75         | 31,3       | 31,3                 | 73,3                    |
|               | <b>Rara vez</b>      | 44         | 18,3       | 18,3                 | 91,7                    |
|               | <b>Siempre</b>       | 20         | 8,3        | 8,3                  | 100,0                   |
|               | <b>Total</b>         | 240        | 100,0      | 100,0                |                         |

En la Tabla 14 se puede observar que la frecuencia en la que se presentaron síntomas psicológicos en los estudiantes fue mayoritariamente “algunas veces” y “casi siempre”, representando un 73.4% de la muestra. Así mismo se observa que un porcentaje bajo de estudiantes refirió sufrir estos síntomas siempre, representando un 8.3% de la muestra.

**Tabla 15.***Frecuencia de los síntomas comportamentales*

|               |                      | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje<br>válido | Porcentaje<br>acumulado |
|---------------|----------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| <b>Válido</b> | <b>Algunas veces</b> | 119        | 49,6       | 49,6                 | 49,6                    |
|               | <b>Casi siempre</b>  | 43         | 17,9       | 17,9                 | 67,5                    |
|               | <b>Rara vez</b>      | 69         | 28,7       | 28,7                 | 96,3                    |
|               | <b>Siempre</b>       | 9          | 3,8        | 3,8                  | 100,0                   |
|               | <b>Total</b>         | 240        | 100,0      | 100,0                |                         |

De acuerdo con la Tabla 15, la frecuencia en la que los estudiantes presentaron síntomas comportamentales fue principalmente “Algunas veces” representando el 49.6% de la muestra. Así mismo, se observa que tan solo el 3.8% de los individuos experimentan estos síntomas siempre.

**Tabla 16.***Estrategias de afrontamiento*

| <b>Frecuencia</b>    | <b>Habilidad asertiva</b> | <b>Elaboración de un plan</b> | <b>Concentrarse en resolver la situación</b> | <b>Elogios a sí mismo</b> | <b>Religiosidad</b> | <b>Búsqueda de información sobre la situación</b> | <b>Obtener lo positivo de la situación</b> | <b>Ventilación y confidencias</b> |
|----------------------|---------------------------|-------------------------------|--|---------------------------|---------------------|---|--|-----------------------------------|
| <b>algunas veces</b> | 35%                       | 38%                           | 35%  | 27%                       | 17%                 | 44,2%   | 32,5%                                      | 32,1%                             |
| <b>casi siempre</b>  | 33%                       | 26%                           | 34%  | 20%                       | 8%                  | 17,9%   | 23,3%                                      | 19,6%                             |
| <b>nunca</b>         | 4%                        | 5%                            | 4%   | 15%                       | 43%                 | 7,1%  | 6,3%                                       | 10,8%                             |
| <b>rara vez</b>      | 15%                       | 20%                           | 16%  | 30%                       | 28%                 | 21,7%   | 22,5%                                      | 25,4%                             |
| <b>siempre</b>       | 13%                       | 11%                           | 12%  | 8%                        | 5%                  | 9,20%   | 15,4%                                      | 12,10%                            |

En la Tabla 16 se puede observar que la habilidad asertiva y concentrarse en resolver la situación fueron las estrategias de afrontamiento más utilizadas, representando un 46% de la muestra en las frecuencias de “siempre” y “casi siempre”. Por el contrario, se evidencia que la estrategia menos utilizada fue la religiosidad, en la cual un 71% de los encuestados refirió utilizarla en una frecuencia de “rara vez” y “nunca”.

**3.3. Test WHOQOL-BREF.****Tabla 17.***Interpretación Calidad de Vida Global*

|               |                                       | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> | <b>Porcentaje válido</b> | <b>Porcentaje acumulado</b> |
|---------------|---------------------------------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| <b>Válido</b> | <b>Calidad de vida bastante buena</b> | 112               | 46,7              | 46,7                     | 46,7                        |
|               | <b>Calidad de vida muy buena</b>      | 30                | 12,5              | 12,5                     | 59,2                        |
|               | <b>Calidad de vida normal</b>         | 92                | 38,3              | 38,3                     | 97,5                        |
|               | <b>Calidad de vida regular</b>        | 6                 | 2,5               | 2,5                      | 100,0                       |
|               | <b>Total</b>                          | 240               | 100,0             | 100,0                    |                             |

Con relación a la calidad de vida en general de los jóvenes universitarios del estudio, se encontró que la mayoría tiene una calidad de vida bastante buena, así como se observa en la Tabla 17, representando el 46.7% de la muestra. Por otro lado, un porcentaje mínimo tiene una calidad de vida regular representando un 2.5%.

**Tabla 18.**

*Interpretación Dominio Físico*

|        |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje<br>válido | Porcentaje<br>acumulado |
|--------|--------------------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Válido | Calidad de vida bastante buena | 112        | 46,7       | 46,7                 | 46,7                    |
|        | Calidad de vida muy buena      | 26         | 10,8       | 10,8                 | 57,5                    |
|        | Calidad de vida normal         | 98         | 40,8       | 40,8                 | 98,3                    |
|        | Calidad de vida regular        | 4          | 1,7        | 1,7                  | 100,0                   |
|        | <b>Total</b>                   | 240        | 100,0      | 100,0                |                         |

En la Tabla 18 se observa que, en relación con el dominio físico, el 46.7% de estudiantes tienen una calidad de vida bastante buena. Mientras que tan solo el 1.7% tienen una calidad de vida regular.

**Tabla 19.**

*Interpretación Dominio Psicológico*

|        |                                | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje<br>válido | Porcentaje<br>acumulado |
|--------|--------------------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Válido | Calidad de vida bastante buena | 107        | 44,6       | 44,6                 | 44,6                    |
|        | Calidad de vida muy buena      | 27         | 11,3       | 11,3                 | 55,8                    |
|        | Calidad de vida normal         | 88         | 36,7       | 36,7                 | 92,5                    |
|        | Calidad de vida regular        | 18         | 7,5        | 7,5                  | 100,0                   |
|        | <b>Total</b>                   | 240        | 100,0      | 100,0                |                         |

De acuerdo con la Tabla 19, se observa que la mayoría de los estudiantes presenta una calidad de vida bastante buena en cuanto al dominio psicológico, representando el 44.6% de la muestra. Mientras tanto, un 7.5% reflejó un nivel de calidad de vida regular.

**Tabla 20.**

*Interpretación Dominio Social*

|               |                                       | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> | <b>Porcentaje válido</b> | <b>Porcentaje acumulado</b> |
|---------------|---------------------------------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| <b>Válido</b> | <b>Calidad de vida bastante buena</b> | 73                | 30,4              | 30,4                     | 30,4                        |
|               | <b>Calidad de vida muy buena</b>      | 41                | 17,1              | 17,1                     | 47,5                        |
|               | <b>Calidad de vida muy mala</b>       | 2                 | ,8                | ,8                       | 48,3                        |
|               | <b>Calidad de vida normal</b>         | 97                | 40,4              | 40,4                     | 88,8                        |
|               | <b>Calidad de vida regular</b>        | 27                | 11,3              | 11,3                     | 100,0                       |
|               | <b>Total</b>                          | 240               | 100,0             | 100,0                    |                             |

En lo relacionado al dominio social, así como se observa en la Tabla 20, la mayor parte de los estudiantes tuvo una calidad de vida normal representando el 40.4%, y una calidad de vida bastante buena representando el 30.4%. Por otro lado, un 11.3% de los individuos obtuvieron un nivel regular de calidad de vida.

**Tabla 21.**

*Interpretación Dominio Ambiental*

|               |                                       | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> | <b>Porcentaje válido</b> | <b>Porcentaje acumulado</b> |
|---------------|---------------------------------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| <b>Válido</b> | <b>Calidad de vida bastante buena</b> | 115               | 47,9              | 47,9                     | 47,9                        |
|               | <b>Calidad de vida muy buena</b>      | 41                | 17,1              | 17,1                     | 65,0                        |
|               | <b>Calidad de vida normal</b>         | 76                | 31,7              | 31,7                     | 96,7                        |
|               | <b>Calidad de vida regular</b>        | 8                 | 3,3               | 3,3                      | 100,0                       |
|               | <b>Total</b>                          | 240               | 100,0             | 100,0                    |                             |

En la Tabla 21 se observa que la mayor parte de estudiantes presentó una calidad de vida bastante buena con respecto al dominio ambiental, representando un 47.9% del

total de evaluados. Mientras tanto, el 3.3% reflejó una calidad de vida regular con respecto al ambiente.

### 3.4. Correlación Calidad de Vida y Estrés Académico

**Tabla 22.**

*Correlación Calidad de Vida- Estrés Académico*

|                         |                               | Estrés Académico | Calidad De Vida |
|-------------------------|-------------------------------|------------------|-----------------|
| <b>Estrés Académico</b> | <b>Correlación de Pearson</b> | 1                | -,578**         |
|                         | <b>Sig. (bilateral)</b>       |                  | ,000            |
|                         | <b>N</b>                      | 240              | 240             |
| <b>Calidad de Vida</b>  | <b>Correlación de Pearson</b> | -,578**          | 1               |
|                         | <b>Sig. (bilateral)</b>       | ,000             |                 |
|                         | <b>N</b>                      | 240              | 240             |

Así como se observa en la Tabla 22, según el coeficiente de correlación de Pearson existe una correlación negativa, por lo cual las dos variables están asociadas en un sentido inverso. Mientras existe un nivel de estrés académico alto entre los estudiantes universitarios, los niveles de calidad de vida disminuyen y viceversa.

**Tabla 23.**

*Nivel Global de Vida-Nivel Global de Estrés*

|                               |                        | Nivel Global de Calidad de Vida |                           |                        |                         | Total |
|-------------------------------|------------------------|---------------------------------|---------------------------|------------------------|-------------------------|-------|
|                               |                        | Calidad de vida bastante buena  | Calidad de vida muy buena | Calidad de vida normal | Calidad de vida regular |       |
| <b>Nivel Global de Estrés</b> | <b>Estrés alto</b>     | 3                               | 0                         | 14                     | 2                       | 19    |
|                               | <b>Estrés leve</b>     | 14                              | 12                        | 2                      | 0                       | 28    |
|                               | <b>Estrés moderado</b> | 95                              | 18                        | 76                     | 4                       | 193   |
| <b>Total</b>                  |                        | 112                             | 30                        | 92                     | 6                       | 240   |

Así como se observa en la Tabla 23, una gran parte de la muestra reflejó niveles moderados de estrés conjuntamente a una calidad de vida “bastante buena” o “normal”.

Así mismo, entre aquellas personas que obtuvieron niveles de estrés leve, predominó una calidad de vida “bastante buena” y entre aquellas que presentaron un nivel de estrés alto, predominó una calidad de vida “normal”.

**Tabla 24.**

*Nivel de Calidad de Vida- Frecuencia de Síntomas Psicológicos*

|  |                      | Nivel de Calidad de Vida       |                           |                        |                         | Total |
|--|----------------------|--------------------------------|---------------------------|------------------------|-------------------------|-------|
|  |                      | Calidad de vida bastante buena | Calidad de vida muy buena | Calidad de vida normal | Calidad de vida regular |       |
| <b>Frecuencia de síntomas psicológicos de estrés</b> | <b>Algunas veces</b> | 54                             | 20                        | 26                     | 1                       | 101   |
|  | <b>Casi siempre</b>  | 27                             | 2                         | 44                     | 2                       | 75    |
|  | <b>Rara vez</b>      | 27                             | 8                         | 8                      | 1                       | 44    |
|  | <b>Siempre</b>       | 4                              | 0                         | 14                     | 2                       | 20    |
| <b>Total</b>   |                      | 112                            | 30                        | 92                     | 6                       | 240   |

En la Tabla 24 se puede observar que la mayoría de los individuos que presentaron síntomas psicológicos de estrés en una frecuencia de “rara vez” tuvieron una calidad de vida bastante buena. Mientras que, aquellas personas que presentaron estos síntomas en una frecuencia de “siempre”, reflejaron en su mayoría un nivel de calidad de vida normal.

**Tabla 25.***Nivel de Calidad de Vida- Frecuencia Síntomas Físicos de Estrés*

|  |                      | Nivel de Calidad de Vida       |                           |                        |                         | Total |
|--|----------------------|--------------------------------|---------------------------|------------------------|-------------------------|-------|
|  |                      | Calidad de vida bastante buena | Calidad de vida muy buena | Calidad de vida normal | Calidad de vida regular |       |
| <b>Frecuencia síntomas físicos de estrés</b> | <b>Algunas veces</b> | 47                             | 16                        | 39                     | 2                       | 104   |
|  | <b>Casi siempre</b>  | 32                             | 1                         | 35                     | 2                       | 70    |
|  | <b>Rara vez</b>      | 30                             | 12                        | 10                     | 0                       | 52    |
|  | <b>Siempre</b>       | 3                              | 1                         | 8                      | 2                       | 14    |
| <b>Total</b>                                 |                      | 112                            | 30                        | 92                     | 6                       | 240   |

En la Tabla 25, se puede observar que la mayoría de los individuos que presentaron síntomas físicos de estrés en una frecuencia de “siempre” reflejó un nivel de calidad de vida normal. Por otro lado, la mayoría de aquellos que presentaron estos síntomas “rara vez”, tuvieron mayoritariamente una calidad de vida bastante buena.

**Tabla 26.***Nivel de Calidad de Vida- Frecuencia de Síntomas Comportamentales de Estrés*

|  |                      | Nivel de calidad de vida       |                           |                        |                         | Total |
|--|----------------------|--------------------------------|---------------------------|------------------------|-------------------------|-------|
|  |                      | Calidad de vida bastante buena | Calidad de vida muy buena | Calidad de vida normal | Calidad de vida regular |       |
| <b>Frecuencia de síntomas comportamentales de estrés</b> | <b>Algunas veces</b> | 60                             | 11                        | 47                     | 1                       | 119   |
|  | <b>Casi siempre</b>  | 10                             | 1                         | 30                     | 2                       | 43    |
|  | <b>Rara vez</b>      | 40                             | 18                        | 10                     | 1                       | 69    |
|  | <b>Siempre</b>       | 2                              | 0                         | 5                      | 2                       | 9     |
| <b>Total</b>   |                      | 112                            | 30                        | 92                     | 6                       | 240   |

En la Tabla 26 se observa que la mayoría de los individuos que presentaron síntomas comportamentales de estrés en una frecuencia de “siempre” reflejaron un nivel

de calidad de vida “normal”. Mientras tanto, la mayoría de aquellos que presentaron los síntomas en una frecuencia de “rara vez” tuvieron una calidad de vida “bastante buena”.

## CAPÍTULO 4

### DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En respuesta al objetivo general de este estudio, el cual se encuentra enmarcado en la relación existente entre el estrés académico y la calidad de vida en los jóvenes universitarios, se encontró que existe una correlación negativa entre estas variables. Por lo cual, es posible afirmar que, en la población estudiada, el estrés académico disminuye la calidad de vida de los individuos y a la vez, una calidad de vida mala puede aumentar los niveles de estrés, coincidiendo con el estudio de Romero y Romero (2016), en el cual se encontró una correlación negativa inversa entre los estresores y síntomas y la calidad de vida en los estudiantes de una universidad privada de Chiclayo-Perú.

De acuerdo con Ribeiro et al. (2018) los estudios realizados con estudiantes universitarios suelen mostrar una estrecha relación entre los altos niveles de estrés y el consiguiente deterioro de la calidad de vida, asociándose a factores como el insomnio o la mala calidad del sueño, los altos niveles de depresión y las estrategias adaptativas de afrontamiento ineficaz.

Así mismo, se encontró que aquellos estudiantes que manifestaron sintomatología física, psicológica y comportamental en una frecuencia baja tuvieron un nivel de calidad de vida satisfactorio, mientras que aquellos que presentaron la sintomatología con mayor frecuencia tendieron a reflejar una calidad de vida normal, lo cual puede explicarse según Ribeiro et al. (2018) por la presión ejercida sobre los estudiantes, la cual puede conducir a una peor percepción de la calidad de vida en todos sus aspectos.

Con respecto al primer objetivo específico, el cual buscaba determinar el nivel de estrés en los estudiantes de Psicología Clínica de la Universidad del Azuay, los resultados reflejaron un nivel de estrés moderado en la mayor parte de la muestra, coincidiendo de esta manera con el estudio de Álvarez et al. (2018), el cual fue desarrollado en la ciudad de Guayaquil con estudiantes de Tecnología Superior en Finanzas, en el que se encontró un nivel medio de estrés académico en la muestra, de acuerdo con el Inventario SISCO de Estrés Académico.

Por otra parte, de acuerdo con el segundo objetivo específico, se encontró que la calidad de vida general en un 46.7% de la muestra fue calificado como “bastante buena”, siendo la dimensión ambiental y la dimensión física los ámbitos mejor calificados.

Coincidiendo de esta manera con el estudio de Delannays et al. (2020), en el cual se encontró que un 45,57% de los estudiantes de Medicina de la Universidad Andrés Bello en Chile, consideró tener una calidad de vida “bastante buena” de acuerdo con el Test WHOQOL-BREF.

En otro orden de ideas, con respecto al tercer objetivo específico el cual se encontraba dirigido hacia el estudio de los estresores más comunes que causan malestar en los estudiantes universitarios se encontró una mayor frecuencia en los síntomas psicológicos (inquietud, ansiedad, depresión, tristeza, irritabilidad y problemas de concentración), coincidiendo con el estudio de Roblero (2017), en el cual se determinó que los síntomas psicológicos de estrés académico se encontraban presentes en el 89% de una muestra de estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Central del Ecuador, siendo los síntomas más frecuentes los problemas de concentración y la incapacidad para estar tranquilo o relajarse.

Por último, de acuerdo con el cuarto objetivo específico, a través del cual se buscó determinar las estrategias de afrontamiento más comunes entre los estudiantes universitarios, se encontró que las más utilizadas fueron la habilidad asertiva y concentrarse en resolver la situación, las cuales son utilizadas por un 46% de la muestra en una frecuencia de “siempre” a “casi siempre”. Mientras que la menos utilizada fue la religiosidad, la cual se utilizó por un 71% de los evaluados en una frecuencia de “rara vez” y “nunca”. Los resultados coinciden con el estudio de Roblero (2017), en el cual la estrategia de afrontamiento más común fue la habilidad asertiva, la cual fue utilizada casi siempre por un 67% de la muestra. Así mismo, la menos utilizada fue la religiosidad, puesto que tan solo un 12.3% de los estudiantes la utilizaron en una frecuencia de “casi siempre”.

Con respecto al planteamiento anterior, se usaron más tácticas de aproximación que de evasión, las cuales involucran mecanismos cognitivos y conductuales dirigidos a ofrecer una contestación activa al estresor, cambiando de manera directa el problema (control primario) o los sentimientos negativos similares a él (control secundario) (Freire et al., 2020).

Por otro lado, con respecto a la estrategia de afrontamiento menos utilizada, se coincide con el estudio de Torralba et al. (2021), quienes aseguran que el afrontamiento religioso se ha convertido en una opción menor entre los jóvenes. Se correlaciona positivamente con la edad y se mezcla con estrategias de afrontamiento seculares. La

secularización implica una pérdida de confianza en los medios religiosos y la búsqueda de estrategias de afrontamiento alternativas.

#### **4.1. Conclusiones**

- La calidad de vida resultó estar relacionada de forma inversa con el estrés académico en la muestra estudiada, lo cual implica que al presentarse mayores niveles de estrés en los estudiantes universitarios su calidad de vida disminuye. Así mismo, aquellos estudiantes que presentaron síntomas de estrés académico con menor frecuencia tendieron a reflejar una calidad de vida más satisfactoria.
- Con relación al nivel de estrés académico de los estudiantes de la carrera, se encontraron niveles moderados. Así mismo, los estresores que se presentaron con mayor frecuencia fueron aquellos relacionados con la dimensión psicológica, entre los cuales se incluyen la incapacidad para relajarse, sentimientos de depresión o tristeza, ansiedad, problemas de concentración e irritabilidad.
- El nivel de calidad de vida que se encontró en la muestra fue mayoritariamente calificado como “bastante bueno”, de igual manera, los ámbitos en los que los individuos presentaron una mejor calidad de vida fueron la dimensión ambiental y la dimensión física.
- Con respecto a las estrategias de afrontamiento más utilizadas entre los estudiantes, se hallaron la “habilidad asertiva”, en la cual se defienden las preferencias, ideas o sentimientos propios sin dañar al resto y “concentrarse en resolver la situación preocupante”. Por otra parte, la estrategia de afrontamiento menos utilizada fue la “religiosidad”.

#### **4.2. Recomendaciones**

- Pese a que el nivel de estrés académico en los estudiantes no evidenció problemas severos, se recomienda la elaboración de programas de prevención y promoción de la salud dentro del campus, con el objetivo de

brindar estrategias positivas de afrontamiento del estrés tanto al alumnado como al personal docente.

- En la presente investigación se pudo obtener una visión clara en cuanto al estrés académico y la calidad de vida dentro de la facultad de psicología. Sin embargo, se recomienda que se realicen futuras investigaciones que abarque la población estudiantil de varias carreras, para poder generalizar ampliamente los resultados.
- La carga académica muchas veces puede llevar a que los estudiantes desarrollen cuadros no solamente de estrés, sino también de ansiedad y otros trastornos. Por lo cual se recomendaría incorporar apoyo o asesoría psicológica al alumnado.

### **4.3. Reflexión**

Siendo estudiantes cerca de culminar nuestra carrera profesional, hemos experimentado síntomas de estrés a lo largo de nuestra trayectoria universitaria, lo cual ha disminuido nuestra calidad de vida, razón por la cual surgió nuestro interés en realizar un estudio profundo sobre esta temática. Gracias a este proyecto final pudimos expandir nuestros conocimientos y obtener una visión mucho más sólida en torno a la realidad de los estudiantes universitarios en cuanto a su sintomatología asociada al estrés, así como de la importancia de su estudio.

## 5. REFERENCIAS

- Al Rasheed, F., Naqvi, A. A., Ahmad, R., y Ahmad, N. (2017). Academic Stress and Prevalence of Stress-Related Self-Medication among Undergraduate Female Students of Health and Non-Health Cluster Colleges of a Public Sector University in Dammam, Saudi Arabia. *Journal of Pharmacy & Bioallied Sciences*, 9(4), 251-258. [https://doi.org/10.4103/jpbs.JPBS\\_189\\_17](https://doi.org/10.4103/jpbs.JPBS_189_17)
- Algorani, E., y Gupta, V. (2022). Coping Mechanisms. *StatPearls*. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK559031/>
- Alsubaie, M. M., Stain, H. J., Webster, L. A. D., y Wadman, R. (2019). The role of sources of social support on depression and quality of life for university students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(4), 484-496. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1568887>
- Alsulami, S., Al Omar, Z., Binnwejim, M., Alhamdan, F., Aldrees, A., Al-bawardi, A., Alsohim, M., y Alhabeeb, M. (2018). Perception of academic stress among Health Science Preparatory Program students in two Saudi universities. *Advances in Medical Education and Practice, Volume 9*, 159-164. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S143151>
- Alvarez Silva, L. A., Gallegos Luna, R. M., y Herrera López, P. S. (2018). Estrés académico en estudiantes de tecnología superior. *Universitas*, 28, 193-209. <https://doi.org/10.17163/uni.n28.2018.10>
- Ávila, J. (2014). El estrés un problema de salud del mundo actual. *Con-ciencia*, 2(1), 117-125. Obtenido de [http://www.scielo.org.bo/pdf/rcfb/v2n1/v2n1\\_a13.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rcfb/v2n1/v2n1_a13.pdf)
- Awang, L., et al. (2019). Prevalence of stress and its associated factors among medical students in sabah, malaysia borneo. *Malaysian journal of public health medicine*. 19. 116-125. [https://www.researchgate.net/publication/335233660\\_PREVALENCE\\_OF\\_STRESS\\_AND\\_ITS\\_ASSOCIATED\\_FACTORS\\_AMONG\\_MEDICAL\\_STUDENTS\\_IN\\_SABAH\\_MALAYSIA\\_BORNEO](https://www.researchgate.net/publication/335233660_PREVALENCE_OF_STRESS_AND_ITS_ASSOCIATED_FACTORS_AMONG_MEDICAL_STUDENTS_IN_SABAH_MALAYSIA_BORNEO)
- Aziz, F., y Khan, M. F. (2022). Association of Academic Stress, Acne Symptoms and Other Physical Symptoms in Medical Students of King Khalid University. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(14), 8725. <https://doi.org/10.3390/ijerph19148725>
- Barraza, A. (2011). *Estrés, Burnout y Bienestar Subjetivo*. México: Instituto Universitario Anglo Español. [https://redie.mx/librosyrevistas/libros/estres\\_burnout\\_y\\_bienestar\\_sujetivo.pdf](https://redie.mx/librosyrevistas/libros/estres_burnout_y_bienestar_sujetivo.pdf)
- Berdida, D. J. E., y Grande, R. A. N. (2022). Academic stress, COVID-19 anxiety, and quality of life among nursing students: The mediating role of resilience. *International Nursing Review*, inr.12774. <https://doi.org/10.1111/inr.12774>
- Berrío, N y Mazo, R (2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 65-82. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2145-48922011000200006&lng=pt&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922011000200006&lng=pt&tlng=es).
- Cai, T., Verze, P., y Bjerklund Johansen, T. E. (2021). The Quality of Life Definition: Where Are We Going? *Uro*, 1(1), 14-22. <https://doi.org/10.3390/uro1010003>

- Chavez, T. M., Cuadros, M., Lopez, A., Montoya, M., Requena, N. y Talavera, Y. (2019). Análisis psicométrico de la escala de estresores académicos (ECEA), en estudiantes de la Universidad Católica de Santa María. *Avances en Psicología*, 27(1), 73-82. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2019v27n1.1467>
- Delannays-Hernández, B., Maturana-Soto, S., Pietrantonio-Richter, G., Flores-Rivera, Y., Mesina-Vilugrón, Í., y González-Burboa, A. (2020). Calidad de vida y bienestar en estudiantes de medicina de una universidad del sur de Chile. *Revista de Psicología*, 29(1). <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2020.58055>
- Douris, P. C., Hall, C. A., y Jung, M.-K. (2021). The relationship between academic success and sleep, stress and quality of life during the first year of physical therapy school. *Journal of American College Health*, 1-10. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1908310>
- Espinoza, A; Pernas, I; González, R. (2018). Consideraciones teórico metodológicas y prácticas acerca del estrés. *Humanidades Médicas*, 18(3). 697-717. <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v18n3/1727-8120-hmc-18-03-697.pdf>
- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N. y De Pablo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes venezolanos. *Revista Universitas Psychologica*, 7 (3), 739-751. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-92672008000300011](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672008000300011)
- Freire, C., Ferradás, M. del M., Regueiro, B., Rodríguez, S., Valle, A., y Núñez, J. C. (2020). Coping Strategies and Self-Efficacy in University Students: A Person-Centered Approach. *Frontiers in Psychology*, 11, 841. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00841>
- Garay, P. (2017). *Calidad de vida y estrés en los estudiantes de la escuela académico profesional de enfermería de la universidad de Huánuco*. <http://repositorio.udh.edu.pe/handle/123456789/745;jsessionid=CCA76F47642731706C56A6F18362CCE9>
- Kaur, H. (2019). Strategies for Coping with Academic Stress, Stress Management. *International Journal of Research and Review*. (6)10. [https://www.ijrrjournal.com/IJRR\\_Vol.6\\_Issue.10\\_Oct2019/IJRR0026.pdf](https://www.ijrrjournal.com/IJRR_Vol.6_Issue.10_Oct2019/IJRR0026.pdf)
- Jayasankara Reddy, K., Rajan Menon, K., y Thattil, A. (2018). Academic Stress and its Sources Among University Students. *Biomedical and Pharmacology Journal*, 11(1), 531-537. <https://doi.org/10.13005/bpj/1404>
- Leong Bin Abdullah, M. F. I., Mansor, N. S., Mohamad, M. A., y Teoh, S. H. (2021). Quality of life and associated factors among university students during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. *BMJ Open*, 11(10), e048446. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2020-048446>
- Loayza, A. (2020). *Estrés académico y calidad de vida en relación con la salud (cvrs) en estudiantes de la carrera de psicología*. <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/25259/T-1297.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Loiola, E. da S. C., Loiola, T. O., y Mugrabi, R. S. (2021). Does Quality of Life Impact the Mental Health of Students at a University of the Brazilian Amazon? *International Journal for Innovation Education and Research*, 9(6), 366-380. <https://doi.org/10.31686/ijer.vol9.iss6.3185>

- Molzahn, A., Gail, M. (2012). Chapter 22 Quality of Life in relation to Stress and Coping.
- Olivella, G., Silvera, L., Cudris, L., Bahamón, M. y Medina, P. (2020). Calidad de vida en jóvenes universitarios. *AVFT-Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*. (39)3. [http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev\\_aavft/article/view/19466](http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/19466)
- OMS. (1996). La gente y la salud. *Foro Mundial de la Salud*. (17). 385-387. [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/55264/WHF\\_1996\\_17\\_n4\\_p385-387\\_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/55264/WHF_1996_17_n4_p385-387_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- OMS. (2021, 12 de octubre). *Stress*. <https://www.who.int/news-room/questions-and-answers/item/stress#:~:text=What%20is%20Stress%3F,experiences%20stress%20to%20some%20degree>.
- Parsaei, R., Roohafza, H., Feizi, A., Sadeghi, M., y Sarrafzadegan, N. (2020). How Different Stressors Affect Quality of Life: An Application of Multilevel Latent Class Analysis on a Large Sample of Industrial Employees. *Risk Management and Healthcare Policy*, Volume 13, 1261-1270. <https://doi.org/10.2147/RMHP.S256800>
- Pazmiño, M. y Pinos, M. (2015). *Estrés y Calidad de Vida en Estudiantes de Medicina*. Universidad del Azuay. <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/5000/1/11438.pdf>
- Phillips, S. C., Halder, D. P., y Hasib, W. (2020). Academic Stress among Tertiary Level Students: A Categorical Analysis of Academic Stress Scale in the Context of Bangladesh. *Asian Journal of Advanced Research and Reports*, 1-16. <https://doi.org/10.9734/ajarr/2020/v8i430203>
- Ribeiro, Í. J. S., Pereira, R., Freire, I. V., de Oliveira, B. G., Casotti, C. A., y Boery, E. N. (2018). Stress and Quality of Life Among University Students: A Systematic Literature Review. *Health Professions Education*, 4(2), 70-77. <https://doi.org/10.1016/j.hpe.2017.03.002>
- Roblero, J. (2017). *Estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad Central del Ecuador* [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/12850>
- Romero, J. y Romero, M. (2016). *Calidad de vida y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo* [Tesis de pregrado, Universidad Privada Juan Mejía Baca]. <http://repositorio.umb.edu.pe/handle/UMB/90>
- Sarwar, S., Aleem, A., y Nadeem, M. A. (2019). Health Related Quality of Life (HRQOL) and its correlation with academic performance of medical students: Quality of life and its impact on academic performance. *Pakistan Journal of Medical Sciences*, 35(1). <https://doi.org/10.12669/pjms.35.1.147>
- Silva, M., López, J. y Columba, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79). 75-83. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/674/67462875008/html/index.html>
- Torralba, J., Oviedo, L., y Canteras, M. (2021). Religious coping in adolescents: New evidence and relevance. *Humanities and Social Sciences Communications*, 8(1), 121. <https://doi.org/10.1057/s41599-021-00797-8>
- Walinga, J. (2019). Stress and Coping. In J. Cummings, y L. Sanders, *Introduction to Psychology*. Saskatchewan: University of Saskatchewan.

## 6. ANEXOS

### 6.1. Anexo 1. Consentimiento informado

Yo \_\_\_\_\_  
declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación denominada “Relación entre la calidad de vida y el estrés académico en los estudiantes universitarios” éste es un proyecto de investigación científica que cuenta con el respaldo de la Universidad del Azuay. Entiendo que este estudio busca indagar en las variables de estrés académico y calidad de vida y sé que mi participación se llevará a cabo en las instalaciones de la Universidad, en el horario \_\_\_\_\_ y consistirá en responder varios instrumentos de evaluación. Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados. Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución por la participación en este estudio, sí que esta información podrá beneficiar de manera indirecta y por lo tanto tiene un beneficio para la sociedad dada la investigación que se está llevando a cabo. Asimismo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí. Sí, acepto voluntariamente participar en este estudio.

Firma participante: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

## 6.2. Anexo 2. Ficha sociodemográfica

| DATOS PERSONALES                            |  |  |  |   |   |                                      |
|---|--|--|--|---|---|--------------------------------------|
| <b>Edad</b>                                 |  |  |  |   |   |                                      |
| <b>Género</b>                               | Femenino <input type="checkbox"/>                  |  |  | Masculino <input type="checkbox"/>              |   |                                      |
| <b>Semestre</b>                             |  |  |  |   |   |                                      |
| <b>Estado Civil</b>                         | Soltera<br><input type="checkbox"/>                | Casada<br><input type="checkbox"/>                 | Divorciada<br><input type="checkbox"/>             | Viuda<br><input type="checkbox"/>               | Unión libre<br><input type="checkbox"/> | Separada<br><input type="checkbox"/> |
| <b>N. de hijos</b>                          |  |  |  |   |   |                                      |
| <b>Nivel de instrucción máximo obtenido</b> | Título de bachillerato<br><input type="checkbox"/> | Título de tercer nivel<br><input type="checkbox"/> | Título de cuarto nivel<br><input type="checkbox"/> | Doctorado<br><input type="checkbox"/>           |   |                                      |
| <b>Situación laboral</b>                    | Trabajo actualmente <input type="checkbox"/>       |  |  | No trabajo actualmente <input type="checkbox"/> |   |                                      |

### 6.3. Anexo 3. Inventario SISCO V2

#### INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO V2

*Dr. Arturo Barraza Macías*

*Universidad Pedagógica de Durango*

*Marzo de 2008*

1.- Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo?

Si

No

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

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

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|   |   |   |   |   |

#### 3.- DIMENSIÓN ESTRESORES

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

|  | Nunca | Rara vez | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|--|-------|----------|---------------|--------------|---------|
| 3.1.- La competencia con los compañeros del grupo  |       |          |               |              |         |
| 3.2.- Sobrecarga de tareas y trabajos escolares  |       |          |               |              |         |
| 3.3.- La personalidad y el carácter del profesor   |       |          |               |              |         |
| 3.4.- Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)                                  |       |          |               |              |         |
| 3.5.- Problemas con el horario de clases   |       |          |               |              |         |
| 3.6.- El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.) |       |          |               |              |         |

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
| 3.7.- No entender los temas que se abordan en la clase                   |  |  |  |  |  |
| 3.8.- Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.) |  |  |  |  |  |
| 3.9.- Tiempo limitado para hacer el trabajo                              |  |  |  |  |  |
| Otra _____<br>(Especifique)  |  |  |  |  |  |

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

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

| Subdimensión: Síntomas o Reacciones físicas                  |       |          |               |              |         |
|--|-------|----------|---------------|--------------|---------|
|  | Nunca | Rara vez | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
| 4.1.- Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)         |       |          |               |              |         |
| 4.2.- Fatiga crónica (cansancio permanente)                  |       |          |               |              |         |
| 4.3.- Dolores de cabeza o migrañas                           |       |          |               |              |         |
| 4.4.- Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea      |       |          |               |              |         |
|  | Nunca | Rara vez | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
| 4.5.- Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.            |       |          |               |              |         |
| 4.6.- Somnolencia o mayor necesidad de dormir                |       |          |               |              |         |
| Subdimensión: Síntomas o reacciones psicológicas             |       |          |               |              |         |
|  | Nunca | Rara vez | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
| 4.7.- Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo) |       |          |               |              |         |
| 4.8.- Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)         |       |          |               |              |         |

|  |       |          |               |              |         |
|--|-------|----------|---------------|--------------|---------|
| 4.9.- Ansiedad, angustia o desesperación.                    |       |          |               |              |         |
| 4.10.- Problemas de concentración                            |       |          |               |              |         |
| 4.11.- Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad |       |          |               |              |         |
| <i>Subdimensión: Síntomas o reacciones comportamentales</i>  |       |          |               |              |         |
|  | Nunca | Rara vez | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
| 4.12.- Conflictos o tendencia a polemizar o discutir         |       |          |               |              |         |
| 4.13.- Aislamiento de los demás                              |       |          |               |              |         |
| 4.14.- Desgano para realizar las labores escolares           |       |          |               |              |         |
| 4.15.- Aumento o reducción del consumo de alimentos          |       |          |               |              |         |
| Otra   |       |          |               |              |         |
| (Especifique)  |       |          |               |              |         |

### 5.- DIMENSIÓN ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

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

|   | Nunca | Rara vez | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|---|-------|----------|---------------|--------------|---------|
| 5.1.- Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros) |       |          |               |              |         |
| 5.2.- Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas  |       |          |               |              |         |
| 5.3.- Concentrarse en resolver la situación que me preocupa                                       |       |          |               |              |         |
| 5.4.- Elogios a sí mismo  |       |          |               |              |         |
| 5.5.- La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)   |       |          |               |              |         |

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
| 5.6.- Búsqueda de información sobre la situación                               |  |  |  |  |  |
| 5.7.- Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa     |  |  |  |  |  |
| 5.8.- Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa). |  |  |  |  |  |
| Otra   |  |  |  |  |  |
| (Especifique)  |  |  |  |  |  |

## 6.4. Anexo 4. WHOQOL-BREF

### WHOQOL-BREF

**Instrucciones:** Este cuestionario sirve para conocer su opinión acerca de su calidad de vida, su salud y otras áreas de su vida. Por favor **conteste todas las preguntas**. Si no está seguro/a de qué respuesta dar a una pregunta, escoja la que le parezca más apropiada. A veces, ésta puede ser la primera respuesta que le viene a la cabeza.

Tenga presente su modo de vivir, expectativas, placeres y preocupaciones. Le pedimos que piense en su vida **durante las dos últimas semanas**. Por ejemplo, pensando en las dos últimas semanas, se puede preguntar:

|   | Nada | Un poco | Moderado | Bastante | Totalmente |
|---|------|---------|----------|----------|------------|
| ¿Obtiene de otras personas el apoyo que necesita? | 1    | 2       | 3        | 4        | 5          |

Rodee con un círculo el número que mejor defina cuánto apoyo obtuvo de otras personas en las dos últimas semanas. Si piensa que obtuvo bastante apoyo de otras personas, usted debería señalar con un círculo el número 4, quedando la respuesta de la siguiente forma:

|   | Nada | Un poco | Moderado | Bastante | Totalmente |
|---|------|---------|----------|----------|------------|
| ¿Obtiene de otras personas el apoyo que necesita? | 1    | 2       | 3        | (4)      | 5          |

Recuerde que cualquier número es válido, lo importante es que represente su opinión

Por favor, lea la pregunta, valore sus sentimientos y haga un círculo en el número de la escala que represente mejor su opción de respuesta.

|   |                                       | Muy mala | Regular | Normal | Bastante buena | Muy buena |
|---|---------------------------------------|----------|---------|--------|----------------|-----------|
| 1 | ¿Cómo calificaría su calidad de vida? | 1        | 2       | 3      | 4              | 5         |

|   |  | Muy insatisfecho/a | Un poco insatisfecho/a | Lo normal | Bastante satisfecho/a | Muy satisfecho/a |
|---|--|--------------------|------------------------|-----------|-----------------------|------------------|
| 2 | ¿Cómo de satisfecho/a está con su salud? | 1                  | 2                      | 3         | 4                     | 5                |

Las siguientes preguntas hacen referencia al grado en que ha experimentado ciertos hechos en las dos últimas semanas.

|   |   | Nada | Un poco | Lo normal | Bastante | Extremadamente |
|---|---|------|---------|-----------|----------|----------------|
| 3 | ¿Hasta qué punto piensa que el dolor (físico) le impide hacer lo que necesita?    | 1    | 2       | 3         | 4        | 5              |
| 4 | ¿En qué grado necesita de un tratamiento médico para funcionar en su vida diaria? | 1    | 2       | 3         | 4        | 5              |
| 5 | ¿Cuánto disfruta de la vida?  | 1    | 2       | 3         | 4        | 5              |
| 6 | ¿Hasta qué punto siente que su vida tiene sentido?                                | 1    | 2       | 3         | 4        | 5              |
| 7 | ¿Cuál es su capacidad de concentración?   | 1    | 2       | 3         | 4        | 5              |
| 8 | ¿Cuánta seguridad siente en su vida diaria?                                       | 1    | 2       | 3         | 4        | 5              |
| 9 | ¿Cómo de saludable es el ambiente físico a su alrededor?                          | 1    | 2       | 3         | 4        | 5              |

Las siguientes preguntas hacen referencia a si usted experimenta o fue capaz de hacer ciertas cosas en las dos últimas semanas, y en qué medida.

|    |   | Nada | Un poco | Lo normal | Bastante | Totalmente |
|----|---|------|---------|-----------|----------|------------|
| 10 | ¿Tiene energía suficiente para la vida diaria?                      | 1    | 2       | 3         | 4        | 5          |
| 11 | ¿Es capaz de aceptar su apariencia física?                          | 1    | 2       | 3         | 4        | 5          |
| 12 | ¿Tiene suficiente dinero para cubrir sus necesidades?               | 1    | 2       | 3         | 4        | 5          |
| 13 | ¿Dispone de la información que necesita para su vida diaria?        | 1    | 2       | 3         | 4        | 5          |
| 14 | ¿Hasta qué punto tiene oportunidad de realizar actividades de ocio? | 1    | 2       | 3         | 4        | 5          |
| 15 | ¿Es capaz de desplazarse de un lugar a otro?                        | 1    | 2       | 3         | 4        | 5          |

SIGA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

Las siguientes preguntas hacen referencia a si en las dos últimas semana ha sentido satisfecho/a y cuánto, en varios aspectos de su vida

|    |  | Muy insatisfecho/a | Poco | Lo normal | Bastante satisfecho/a | Muy satisfecho/a |
|----|--|--------------------|------|-----------|-----------------------|------------------|
| 16 | ¿Cómo de satisfecho/a está con su sueño?   | 1                  | 2    | 3         | 4                     | 5                |
| 17 | ¿Cómo de satisfecho/a está con su habilidad para realizar sus actividades de la vida diaria? | 1                  | 2    | 3         | 4                     | 5                |
| 18 | ¿Cómo de satisfecho/a está con su capacidad de trabajo?                                      | 1                  | 2    | 3         | 4                     | 5                |
| 19 | ¿Cómo de satisfecho/a está de sí mismo?  | 1                  | 2    | 3         | 4                     | 5                |
| 20 | ¿Cómo de satisfecho/a está con sus relaciones personales?                                    | 1                  | 2    | 3         | 4                     | 5                |
| 21 | ¿Cómo de satisfecho/a está con su vida sexual?   | 1                  | 2    | 3         | 4                     | 5                |
| 22 | ¿Cómo de satisfecho/a está con el apoyo que obtiene de sus amigos/as?                        | 1                  | 2    | 3         | 4                     | 5                |
| 23 | ¿Cómo de satisfecho/a está de las condiciones del lugar donde vive?                          | 1                  | 2    | 3         | 4                     | 5                |
| 24 | ¿Cómo de satisfecho/a está con el acceso que tiene a los servicios sanitarios?               | 1                  | 2    | 3         | 4                     | 5                |
| 25 | ¿Cómo de satisfecho/a está con los servicios de transporte de su zona?                       | 1                  | 2    | 3         | 4                     | 5                |

SIGA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

La siguiente pregunta hace referencia a la frecuencia con que usted ha sentido o experimentado ciertos sentimientos en las dos últimas semanas.

|    |   | Nunca | Raramente | Moderadamente | Frecuentemente | Siempre |
|----|---|-------|-----------|---------------|----------------|---------|
| 26 | ¿Con qué frecuencia tiene sentimientos negativos, tales como tristeza, desesperanza, ansiedad, o depresión? | 1     | 2         | 3             | 4              | 5       |