**Relación entre el temperamento de la personalidad y el estrés académico en jóvenes universitarios entre los 18 y 20 años de Lima Metropolitana**

**MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN**

**Profesor:**

Francia Sánchez, Giancarlo Manuel

**Grupo 1:**

Abarca Martínez, Mariana Andrea

Cabrera Mercado, Ana Lucia

García Fernandez, Regina Carla

***Lima, noviembre 2022***

**ÍNDICE**

1. CAPÍTULO I: Planteamiento del problema…………………………………………...3

1.1. Identificación del problema

1.2. Justificación e importancia del problema

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

1.3.2. Objetivo específico

II. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO…………………………………………………8

2.1. Aspectos conceptuales pertinentes

2.1.1. Definición de la personalidad

2.1.2. Teorías de la personalidad

2.2. Aspectos conceptuales pertinentes

2.2.1. Definición del estrés académico

2.2.2. Teorías del estrés

2.3. Aspectos conceptuales pertinentes

2.3.1. Definición de jóvenes universitarios

2.3.2. Desarrollo cognoscitivo de la juventud universitaria

2.4. Investigaciones en torno al problema: nacionales e internacionales

2.4.1. Investigaciones nacionales

2.4.2. Investigaciones internacionales

2.5. Definición operacional de las variables

2.5.1.1. Definición conceptual de la Personalidad

2.5.1.2. Definición operacional del Inventario de Personalidad de Eysenck

2.5.2.1. Definición conceptual del Estrés académico

2.5.2.2. Definición operacional del Estrés Percibido

2.6. Hipótesis

2.6.1. Hipótesis General

2.6.2. Hipótesis Específicas

III. CAPÍTULO III: METODOLOGÍA………………………………………………………50

3.1. Nivel y tipo de investigación

3.2. Diseño de la investigación

3.3. Población y muestra

3.3.1 Descripción de la población

3.3.2 Descripción de la muestra y método de muestreo

3.3.3 Criterios de inclusión

3.3.4. Criterio de exclusión

3.4. Instrumentos

3.4.1. Instrumento de Personalidad

3.4.2. Instrumento de Estrés Percibido

3.5. Procedimientos

3.6. Consideraciones éticas

3.7. Análisis de datos

IV. CAPÍTULO IV: RESULTADOS…………………………………………………………58

V. CAPÍTULO V: DISCUSIÓN…...…………………………………………………………62

VI. CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES ……….……………...65

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS………………………………………………….66

**CAPÍTULO I - PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

**1.1. Identificación del problema**

Los jóvenes universitarios peruanos sufren y enfrentan variaciones en su persona, en el rol en el que están encasillados y la identidad que desean obtener, cambios en la relación con su entorno y expectativas académicas que se trazan o que la sociedad deposita en ellos (Vallvé, 2021). Según el Minedu (2019), la comunidad educativa del 85% de universidades peruanas presenta problemas de salud mental, siendo los más frecuentes la ansiedad (82%), el estrés (79%) y la violencia (52%). Siguiendo esta misma línea, el Minsa (2017), comunica que el área psicosocial primordial que causa el estrés son los estudios, sobre todo el acercamiento a la fecha de exámenes (42%), el almacenamiento de información en poco tiempo (51%) y la poca práctica de las clases (50%).

Dichas cifras revelan que el ambiente universitario es gestor de una serie de exigencias y estresores académicos, que desencadenan en problemas que afectan las esferas fisiológicas, emocionales, académicas y sociales del estudiante (Feldman et al., 2018). En el intento por gestionar estos desafíos propios del proceso universitario formativo, los estudiantes tienden a perder el control. De tal manera, entre las alteraciones físicas que presentan los universitarios se encuentran el cansancio, la alteración del sueño, los trastornos de ansiedad y depresión y el desarrollo de enfermedades crónicas (Torres, 2021). Por otro lado, en el ámbito pre-profesional, De Rezende et al. (2017), afirman que se experimenta un bajo rendimiento académico, el ausentismo a las clases, el abandono de la carrera profesional y la falta de motivación.

Como se mencionó en el anterior párrafo, los rasgos en la personalidad de los jóvenes universitarios representan un indicador de la manera en la que los universitarios asumirán los diversos retos académicos (Guzmán et al., 2020). Relacionado con ello, Smulders (2018), revela que aquellos estudiantes ‘exitosos’, o con temperamento sanguíneo, presentan más resistencia a la fatiga y poseen grandes capacidades para tomar decisiones de alto nivel; mientras que el alumno ‘flemático’ o desertor, demuestra lo contrario. Agregando a ello, Dong et al. (2022), aclara que otra manera de predecir el perfil del estudiante es que, mientras este posea altos niveles de estabilidad emocional, su desempeño y rendimiento será provechoso, pero si solo denota altos puntajes de coeficiente intelectual, probablemente fracase en sus relaciones sociales, en la práctica experiencial y en manejar la tensión del mismo ambiente.

Asimismo, los factores de la personalidad de los universitarios determinan gran parte del estrés académico que experimenten, pues denota diferencias en las diversas formas de aprender, abordar los contenidos o trabajos y de experimentar situaciones académicas desafiantes (Aragón, 2021). Estos hechos se ven respaldados por Niño de Guzmán et al. (2018), afirmando que el rasgo de extraversión se asocia con elevados niveles de actividad, estabilidad emocional y alta motivación para obtener metas, los cuales son características que aminoran la carga de estrés en los universitarios. En esta misma línea, aquellos con el sentido de conciencia, son analíticos y cometen menos errores, evitando el desgaste que produce la carga de responsabilidades; asimismo, aquellos con apertura, son divergentes y encuentran rápidas soluciones a los obstáculos que impone el ambiente universitario, lo cual reduce las probabilidades de frustración (Corazzini et al, 2021).

Antes de formular la pregunta de investigación, debemos tener en cuenta que, desde el preescolar hasta la universidad de postgrado, existen momentos en donde el estudiante, durante la etapa de aprendizaje, experimenta tensión (Acharya et al., 2018). Aquella situación se denomina estrés académico y su causa radica en las demandas dentro del ámbito universitario (Alfonso et al, 2017). Tanto el estrés general, como el académico, se influencian por el temperamento, las capacidades para el afrontamiento y el apoyo social que recibe la persona; por ello, para entender el estrés académico, se debe tomar en cuenta la conducta y factores ambientales del individuo (Suárez et al, 2018). Cabe recalcar que este tipo de sentimiento es adaptativo y, además, es un proceso sistémico que surge siempre que la persona percibe que sus habilidades son insuficientes como para enfrentar los retos que impone la responsabilidad estudiantil (Toribio et al, 2019).

Habiendo aclarado que los rasgos de la personalidad del universitario influirían en el afrontamiento del estrés académico, damos pase a la siguiente pregunta de investigación: ¿Existe relación entre el temperamento de la personalidad y el estrés académico en jóvenes universitarios entre los 18 a 20 años de Lima Metropolitana?

**1.2. Justificación**

La importancia de estudiar a la población joven universitaria es identificar si el ambiente universitario y la carga que conlleva el estudio superior es percibido como un entorno perturbador, determinar si estas instituciones educativas son el principal generador de malestares emocionales, tales como el estrés, la ansiedad y la depresión que se revelan en las estadísticas a nivel nacional. Asimismo, el hecho de estudiar si es que el temperamento de nuestra población podría influir en cómo un joven afronta los estresores, sería relevante para aplicar dinámicas o tratamientos que enderecen al estudiante hacia la adquisición de los rasgos que favorezcan su travesía universitaria. En esta misma línea, la terapia, talleres y la red de apoyo social/académica serían provechosos para disminuir las tasas en los malestares socioemocionales anteriormente mencionados, y los porcentajes en deserción o frustración, para que incrementen la motivación en dicha población.

En el ámbito social, la presente investigación es relevante porque desarrolla tópicos como el rendimiento académico, el impacto de la integración social y la red de apoyo familiar y académico, violencia, bullying y la escala socioeconómica. Por lo tanto, es fundamental conocer si algunos tipos y rasgos de personalidad son más susceptibles a estresarse más que otros. La finalidad de los resultados es otorgar las bases para el diseño de talleres que logren adaptar al estudiante a su ambiente estudiantil, mencionar diversas estrategias de afrontamiento al estrés según la personalidad y fomentar la importancia de mantener una comunicación activa y sana entre los estudiantes, sus familiares y pares.

En el ámbito teórico, la presente investigación otorgará luces a futuros estudios con respecto a las variables trabajadas y a los resultados obtenidos. Asimismo, contribuye a dar significancia a la construcción de la personalidad, en tanto que es útil para entender qué rasgos específicos son el origen del desarrollo de trastornos físicos y emocionales y los factores que catalizan dichos malestares. De esta manera, el marco teórico nos permitirá dar claridad a los investigadores acerca de los conceptos a indagar. Además, gracias al estado de arte, se guiará correctamente el propósito y las variables de investigación hacia tópicos que aún no se amplían completamente. Por otro lado, nuestro estudio es relevante para sentar las bases de los posibles tratamientos y/o talleres a implementar en un futuro, que resulten efectivos en el afrontamiento del estrés académico. Finalmente, nuestro estudio servirá de guía a futuros investigadores en cuanto a las técnicas de recolección de datos y de análisis de datos a emplear.

En cuanto al aspecto práctico, es importante porque brinda pautas en el afrontamiento del estrés, específicamente diseñadas hacia cada tipo de temperamento de la personalidad. Asimismo, redactaremos estrategias para la comunicación activa y sana tanto entre los familiares como con los pares del universitario y dar instrucción de la importancia de unirse a un grupo de apoyo académico, en donde el estudiante podrá compartir sus dudas académicas y aminorar la carga del estrés. Finalmente, los datos obtenidos entre la relación de las variables ‘personalidad’ ‘estrés’ y ‘jóvenes universitarios’ podrá auxiliar a los profesionales inclinados hacia el rubro para que mejoren su metodología al abordar temas en clase o terapia, de manera que se esté aplicando la parte práctica de la investigación indirectamente por terceros.

**1.3. Objetivos de la investigación**

**1.3.1.** Objetivo general

* Determinar si existe relación entre el temperamento de la personalidad y el estrés académico en jóvenes universitarios entre los 18 y 20 años de Lima Metropolitana.

**1.3.1.** Objetivos específicos

* Identificar la relación entre la extraversión de la personalidad y todas las dimensiones del estrés percibido en jóvenes universitarios entre los 18 y 20 años de Lima Metropolitana.
* Identificar la relación entre el neuroticismo de la personalidad y todas las dimensiones del estrés percibido en jóvenes universitarios entre los 18 y 20 años de Lima Metropolitana.

**CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

**2.1. Aspectos conceptuales pertinentes**

**PERSONALIDAD**

**2.1.1. Definición de la personalidad**

Según Bermúdez y Pérez (2017), el término personalidad proviene de la palabra latín “persona”, lo cual era una referencia a las máscaras que antiguos actores usaban en las obras teatrales. Cada máscara era asociada con tipo de carácter diferente, por lo que, al comenzar las funciones, el público podía conocer al instante cuál iba a ser el papel del artista, y además, a intuir qué es lo que iba a acontecer en la obra. Es si no, hasta el siglo III, donde esta palabra, “persona”, adquiere un significado que representa la identidad propia, y la palabra “personalidad”, comienza a reunir para sí conceptos profundos y sustanciales como la psique, razón o ser humano (Hernández et al., 2020).

En la actualidad, existen diversas definiciones que intentan describir de forma exacta lo que significa la personalidad, pero como el mismo Burham afirmaba, esta es una palabra que todo el mundo suele conocer, pero que nadie sabe cómo explicar (Abihssira, 2019). Para ello, existen distintas categorías de conceptos que pueden ser de ayuda para entender un poco más este término. Estas suelen ser las definiciones integradoras, la cuales se basan en agrupar e integrar un conjunto de características para definir la personalidad; las definiciones jerárquicas, quienes entienden a la personalidad como un tipo de organización que posee algunos integrantes más predominantes que otros; las definiciones aditivas, las cuales suman distintos aspectos para poder definir al individuo; y por último, aquellas definiciones que acentúan con el carácter distintivo de la personalidad y desarrollan el concepto como lo más distintivo y único de la persona (Bermúdez y Pérez, 2017).

Asimismo, entre las primeras definiciones científicas con respecto a la personalidad, tenemos a la elaborada por Murray en el año 1932, la cual menciona que “esta es la sumatoria de los rasgos de un individuo”. Seguidamente, de Allport (1937), quien alude que este concepto representa a una organización dentro de un individuo que “determina sus ajustes únicos al ambiente”; aunque en el año 1961, este vuelve a cambiar su significado, diciendo que la personalidad es “un sistema contenido en una matriz de sistemas socioculturales”. Por último, una de las definiciones más destacadas es la realizada por Eynseck, hecha en el año 1947, la cual refiere a que la personalidad es la suma de patrones conductuales de un organismo que le han sido heredados, o se han creado por medio del entorno.

A pesar de esto, algunos de los conceptos más actuales acerca de la personalidad mencionan que el término en sí, puede ser explicado desde varias funciones. Según lo aludido por González (2019), este es todo aquello que permite conocer, de una forma aproximada, el modo de actuar, sentir, pensar, desenvolverse en el medio y aprender acerca del entorno, de un individuo. Mientras que, por otro lado, Bermúdez y Pérez (2017), alegan que esta es un conjunto de elementos, relativamente consistentes, y estables a lo largo del tiempo, que explican el estilo de respuesta de cada individuo frente a lo que se les presenta en su entorno. La personalidad es todo aquello que comprende los rasgos, motivaciones, disposiciones internas, cogniciones y estados afectivos de una persona.

Aparte de eso, de acuerdo con las diferentes corrientes psicológicas, la personalidad, conforme el psicoanálisis, es el comportamiento que el adolescente adopta para equilibrar sus instintos con las normas sociales, energía sexual y vínculos afectivos. Sin embargo, respecto al conductismo, este término se refiere a un conjunto de conductas no permanentes y aprendidas, que responde a los estímulos del ambiente. Por otro parte, en la Gestalt sé denomina a la personalidad como una unión de experiencias constantes que el sujeto va integrando a su vida, además de estar relacionada con la percepción que la persona tiene de su ambiente (Bazan y Huarca, 2020).

**2.1.1.1. Componentes de la personalidad**

**2.1.1.1.1. Carácter**

El carácter es el conjunto de conductas y respuestas que se ha ido adquiriendo conforme el individuo se va desarrollando. Es aprendido y moldeado por el entorno, siendo influenciado, de primera instancia, por la relación que uno tiene con sus padres; y secundariamente, por la relación que se tiene con personas que han estado presentes en la primera infancia, como amigos, familiares, profesores, etc. Según Ventura (2020), la formación del carácter inicia desde el primer contacto madre-hijo, el cual le va brindando al niño algunas aproximaciones sobre cómo manejar momentos inesperados de tensión. Luego de esto, los sucesivos encuentros y contactos con las demás personas comienzan a organizar en el niño, las primeras percepciones, separando lo externo de lo interno y de lo ajeno a lo propio.

Del mismo modo, González (2020), sostiene que los comportamientos, el lenguaje y las normas sociales que sigue el individuo, son algunos de los elementos que componen el carácter. Asimismo, Alfaro et al. (2019), afirma que los autores Peterson y Seligman, al intentar descifrar qué es lo que forma un “buen carácter”, descubrieron dos elementos esenciales, medibles y cambiantes que lo componen: las fortalezas y virtudes. Las primeras definidas por ser características psicológicas alineadas a los valores morales; y las últimas por ser rasgos centrales del carácter, considerados como valores universales. Mientras que las fortalezas promueven a que el sujeto luche contra las adversidades y crezca personalmente; las virtudes refuerzan a que el individuo pueda convivir de forma armoniosa con su ambiente.

“Los sentimientos de una persona son innatos; sin embargo, la manera en como expresa esos sentimientos muestra como es su carácter” (González, 2020).

**2.1.1.1.2. Temperamento**

El temperamento es un repertorio de características particulares, medianamente estables, que distinguen a las personas entre sí, tanto en la forma en cómo interactúan como en el modo en el que se autorregulan (Alarcón y Bárrig, 2017). Este componente de la personalidad, es recibido por cada individuo al momento de nacer, y es establecido en gran medida por la genética. Influye las reacciones y el comportamiento de las personas frente a un estímulo de forma innata, y además, es capaz de influir en el ritmo, intensidad y umbral de las respuestas afectivas ante un suceso (Ventura, 2020). Por otro lado, como lo menciona Gago et al. (2021), este componente se define como lo que diferencia a cada individuo sobre cómo es su forma de reaccionar y autocontrolarse. Es aquello que determina las respuestas afectivas, motoras y atencionales en diferentes ocasiones.

Se puede reconocer las características del temperamento de cada individuo desde el primer año de vida. De forma gradual, cada infante va obteniendo una mayor capacidad para reducir o inhibir la intensidad y duración de las reacciones emocionales, adquiriendo, al mismo tiempo, una mayor diversidad de respuestas a estímulos externos (Alarcón y Bárrig, 2017). Esta capacidad de respuesta se puede observar en distintos comportamientos del niño, como la evitación de malestar, desviación de la mirada, o aproximación a algún objeto de interés; y a pesar de que en la edad adulta, el temperamento ya no sea tan visible como en la niñez, por ser moldeado por el ambiente y el aprendizaje, este siendo partícipe activamente en el funcionamiento social, contribuyendo en la creación relaciones interpersonales.

Existen tres estilos principales que constituyen al temperamento: El afecto negativo, el esfuerzo de control y la extroversión. El afecto negativo se refiere a la facilidad para enojarse y/o angustiarse de un individuo. En otras palabras, es la falta de capacidad para calmarse, que involucra dimensiones relacionas con la rabia, tristeza, miedo e irritabilidad. Mientras tanto, el esfuerzo de control corresponde al componente regulatorio del temperamento, que incluye la sensibilidad perceptual, expresión del placer y cambio de atención que una persona puede generar. Por último, lo que se puede decir de la extroversión es que, es la tendencia al acercamiento, esfuerzos y alto nivel de actividad, que también incluye una disposición hacia las emociones positivas (Denoni, 2017).

Investigaciones realizadas sobre el temperamento y las habilidades sociales infantiles, han demostrado que altos niveles de extroversión y afecto negativo, con un bajo esfuerzo de control, puede repercutir en la aparición de problemas de conducta hacia la autoridad y los pares. Además, también se ha evidenciado qué niños, con un alto esfuerzo de control, reflejan un mayor manejo relacionado con las estrategias de afrontamiento (Gago y Montenegro, 2020).

**2.1.1.2. Influencias del entorno en la personalidad**

El desarrollo de la personalidad se somete a varios factores, y uno de los más influyentes es el ambiente en el cual el individuo crece (). Es en el entorno, sobre todo el contexto familiar, donde el niño aprende a forjar los primeros vínculos afectivos que sentarán las bases para que en un futuro pueda formar una equilibrada vida emocional. Asimismo, a base en estas experiencias con su entorno cercano, el niño comenzará a construir sus propias creencias, valores, formando su autoestima, pensamiento y toma de decisiones (Celia et al., 2020). Esto debido a que en la convivencia con los demás, las personas suelen observar todo tipo de comportamientos, los cuales influyen en sus emociones y pensamientos. De esta manera, se estará formando la conducta que diferenciará a cada individuo, y le permitirá mantener relaciones sociales con sus iguales (Jara et al., 2018).

Por otro lado, Hernández et al. (2019) afirma que el DSM-5, uno de los manuales diagnósticos, define a la personalidad como un conjunto de patrones individuales y persistentes que distinguen el modo de pensar, percibir y relacionarse con su entorno de una persona. Esto pondría en evidencia que el contexto social en el que un individuo vive, llega a ser un factor determinante en su modo de actuar, debido a que este va estimulando a que el individuo desarrolle ciertos rasgos y comportamientos para poder adaptarse a su ambiente. Por otro lado, Tintaya (2019), menciona que el entorno es unos de los factores que promueve el desarrollo de la personalidad, debido a que el apoyo, cooperación y enseñanzas que reciba un sujeto de forma externa, determinará la manera en que actúa, coopera con la comunidad se comunica y es resiliente.

**2.1.2. Teorías de la personalidad**

**2.1.2.1. Teoría de personalidad de Eysenck**

Según Gago et al. (2021), Eysenck fue un psicólogo que definió a la personalidad como una organización medianamente estable de la conducta física, conativa, cognitiva y afectiva. Asimismo, conceptualizó esta organización como el resultado de una jerarquía conformada por dimensiones bases que era capaz de definir ciertos rasgos, y a la vez producir respuestas específicas y habituales. Mientras tanto, en la teoría de la personalidad que propone, el cual es un modelo paradigmático consolidado durante el siglo XX, Eysenck se dedica a estudiar los rasgos de la personalidad más allá de la descripción, buscando explicaciones causales por medio de la identificación de sustratos neurofisiológicos. En otras palabras, este psicólogo intenta aplicar métodos factoriales a la búsqueda de rasgos, y relacionar estos rasgos observables de la personalidad con sustratos biológicos (Belmonte et al., 2017).

Mediante este modelo, Eysenck reconoce que las diferencias de personalidad de cada individuo pueden reducirse a tres esenciales factores: Neuroticismo (N), Extraversión (E), y Psicoticismo (P). El factor “N” o Neuroticismo, se describe como el nivel de estabilidad-inestabilidad emocional de cada individuo. Al realizarse el test, los sujetos con niveles bajos en esta dimensión se consideran personas tranquilas, controladas y con un temperamento equilibrado; sin embargo, aquellos con un nivel alto en este factor son mayormente considerados como sujetos propensos a experimentar un nivel alto de ansiedad, culpa, miedo, vergüenza y mal humor con mucha más frecuencia (Abal et al., 2019). Según Belmonte et al. (2017), estas últimas personas suelen reaccionar de forma desmedida frente a cualquier estímulo.

Por otro lado, el factor “P” o Psicoticismo, se define como un conjunto de rasgos, de los cuales se destacan la impulsividad y la poca convencionalidad. Eysenck incluyó esta dimensión a su modelo con el fin de describir la predisposición que uno puede tener hacia la psicosis y al trastorno antisocial de la personalidad (Arango, 2018). Los puntajes más bajos en esta dimensión describen a personas que se preocupan por los demás y son obedientes al cumplimiento de las normas, y, por el contrario, los puntajes altos en esta, destacan a individuos con tendencias a poseer conductas antisociales que denotan problemas de socialización (Eysenk, 1975).

Por último, el rasgo “E” o extraversión, es aquel definido por el nivel de extraversión-introversión que una persona pueda tener. Si obtiene puntajes bajos en este factor, la persona es representada como un individuo calmado y reservado, que prefiere seguir un ritmo constante y sin cambios; mientras que, si obtiene puntajes altos, esta es descrita como alguien muy atraído por la vida social, que suelen ser animado y activo en la búsqueda de nuevas sensaciones (Abal et al., 2022).

Como se ha mencionado anteriormente, según diversos estudios experimentales realizados, se halló que el psicoticismo es el rasgo de personalidad con una mayor tendencia a representar a una persona con conductas antisociales por su egocentrismo y alta hostilidad interpersonal (Arango, 2018); no obstante, el neuroticismo también puede tomar un papel fundamental en este tipo de conducta, debido a que sentimientos como la culpa, el miedo y el nerviosismo pueden llevar a un sujeto a actuar con impulsividad. Es por eso que, si el sujeto ya posee altos niveles de extraversión, en conjunto con altos niveles de neuroticismo, esta característica puede significar un factor de riesgo para el desarrollo de estas patologías. Por otro lado, si el individuo posee altos niveles de extroversión, a pesar de que el tener altos puntajes en el factor de neuroticismo pueda ser visto mayormente como algo negativo, este rasgo le puede ayudar mucho en su nivel de socialización (Eysenk, 1985).

Para la medición de las variables de este modelo, Eysenck y colaboradores desarrollaron un cuestionario, el cual fueron perfeccionando conforme los conocimientos de su teoría psicobiológica se fueron acumulando. Poco a poco, estos cuestionarios fueron aportando mayor evidencia empírica para sostener la universalidad del modelo (Abal et al., 2022). Actualmente, este test consta de 48 ítems, siendo 12 ítems para cada dimensión los cuales fueron creados para ser respondidos de forma dicotómica (Sí o No) (Galvagno et al., 2021). Asimismo, para determinar la respuesta de tu tipo de personalidad de acuerdo a los resultados obtenidos, el coeficiente Alpha de Cronbach, herramienta que mide la fiabilidad de la escala, tiene que ser 0.839 para la escala de Neuroticismo, 0.722 para Extraversión, 0.527 para Psicoticismo y 0.641 para Sinceridad (Domínguez et al., 2013).

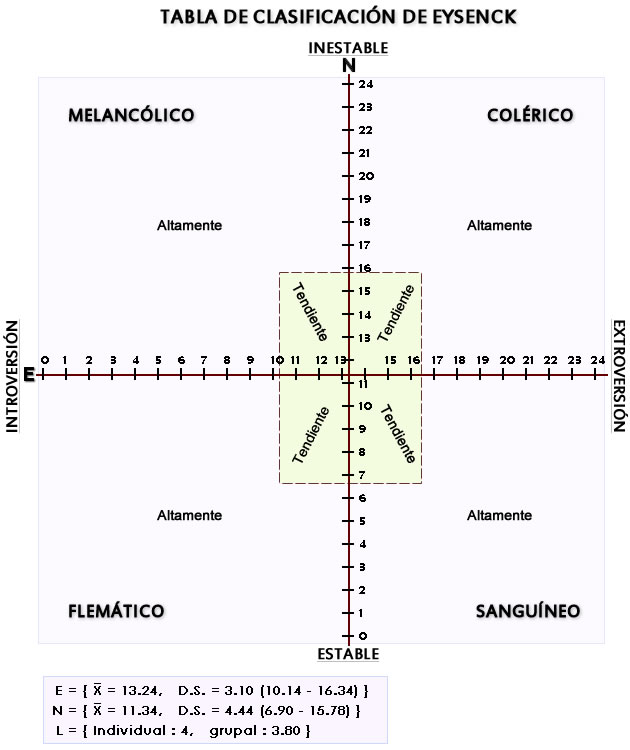


Tabla Calificada de Eynseck & Eynseck (1975) *INVENTARIO DE PERSONALIDAD EYSENCK FORMA B – PARA ADULTOS*

Para la medición de las variables de su modelo, Eysenck y colaboradores desarrollaron un cuestionario, del cual fueron perfeccionando conforme los conocimientos de su teoría psicobiológica se fueron acumulando. Y poco a poco, estos cuestionarios fueron aportando mayor evidencia empírica para sostener la universalidad del modelo (Abal et al., 2022).

**2.1.2.2. Teoría de la personalidad de Allport**

Gordon Allport resaltó en el área de la psicología por su trabajo y construcción teórica sobre la personalidad y factores que influyen en la misma. Su propia teoría de la personalidad consiste en la integración de todos los rasgos de la persona, por lo cual, también es conocida como la teoría de los rasgos de la personalidad. Los rasgos son definidos por Allport como estructuras neuropsíquicas, generalizadas y focalizadas (particulares del sujeto), que tienen la capacidad de convertir a los estímulos funcionalmente equivalentes con el fin de que puedan empezar y direccionar formas consistentes de conductas adaptativas y expresivas (Lewis, 2003). Así es como Allport establece que la personalidad es la organización dinámica de los mencionados rasgos que establecen un ajuste unido de la persona en un ambiente, entendiéndose así a la personalidad como un todo y los rasgos vendrían a calificarse como sus partes (Sollod, 2009).

Esta definición de personalidad, se enfoca únicamente en el sujeto y está asialda en el contexto que este mismo se expresa, ello se identifica claramente cuando establece como definición alterna que la personalidad “es la organización dinámica, dentro de cada sujeto de, en sistemas psicofísicos que determinan la conducta y los pensamientos característicos” (Tintaya, 2019). Con respecto a su teoría, En la teoría Allport describe que los rasgos son fundamentales al definir la personalidad; siendo estos patrones conductuales que pueden ser comunes o diferentes entre personas. De tal modo, él divide los rasgos en tres tipos: cardinales, centrales y secundarios. Entre estos tres tipos de rasgos, los cardinales se posicionan como más importantes, puesto que estos rasgos tienen mayor prevalencia en la persona y todo lo contrario ocurre con los rasgos secundarios.

Para una definición más detallada de los tres tipos de rasgos previamente mencionados, los rasgos cardinales son los más dominantes en el modo de ser de la persona, son características innatas y al ser tan fundamentales, son difícilmente modificadas o eliminadas. Seguidamente, los rasgos centrales se ubican como los segundos más dominantes y son definidos como las características básicas que describen a la persona, es decir, aquellos rasgos fácilmente percibidos por quienes rodean al sujeto y con los que uno comúnmente se describe ante otros. Por último, los rasgos secundarios, hacen referencia a las actitudes o preferencias con respecto a su vida personal o su desenvolvimiento en el ambiente, también se definen como características que influyen en el comportamiento, pero no llegan a determinar o describir al sujeto (Montaño et al, 2019).

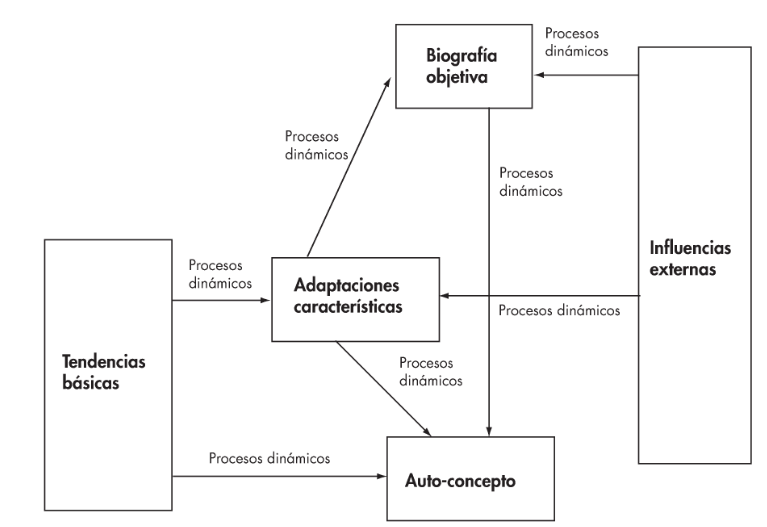
En su teoría, Gordon Allport menciona cuatro criterios importantes para definir la personalidad. 1) La personalidad es un todo organizado; 2) Es real y no un constructo hipotético; 3) Es un sistema psicofísico; 4) La personalidad se ajusta únicamente a su ambiente. Explicando con mayor detenimiento cada punto, Allport resalta que la personalidad siempre es un todo organizado que cambia de forma constante y evoluciona continuamente, por lo cual se le denomina organización dinámica. Como segundo punto, aclara que la personalidad no es una ficción o constructo hipotético, sino que es algo real existente dentro del individuo. Seguidamente, explica con mayor detenimiento a lo que se refiere con “sistemas psicofísicos” pues estos tienen como finalidad explicar que la personalidad tiene raíces de procesos químicos y físicos del propio sistema nervioso, por ello, decir que la personalidad es un sistema psicofísico alude a que esta no es exclusivamente mental ni exclusivamente neuronal. Por último, el cuarto punto menciona que la personalidad del individuo se adapta a ambientes psicológicos o físicos que están en constante cambio (Montaño et al, 2019).

La explicada definición y teoría de la personalidad por Gordon Allport fue válida por muchos años; sin embargo, esta cambió radicalmente en 1961. En el mencionado año, Allport realizó una revisión a su trabajo más importante como psicólogo y fue allí donde redefinió la personalidad como “conducta y pensamientos característicos” dejando de lado la antigua definición de “ajustes únicos a su ambiente”. Esta nueva definición es mucho más amplia porque ahora la personalidad de una persona no solo se puede determinar por la influencia de su ambiente, sino que la personalidad del sujeto también refleja lo que es uno mismo. De tal manera, la conducta y el pensamiento empiezan a contribuir y a sentar base para posteriormente hablar de una correcta definición de la personalidad (Sollod, 2009).

**2.1.2.3. Teoría de las Cinco Grandes Factores de la personalidad de Costa y McCrae**

Los modelos de los Cinco Grandes parten de la premisa de que el lenguaje es una fuente confiable y válida de datos relativos que constituyen a la personalidad humana, sin contar con un antecedente teórico y llegando a la definición conceptual por medio del análisis factorial (Abella y Bárcena, 2018). El valor agregado de la formulación teórica de la personalidad de Costa y Mcrae, elaborada entre 1976 a 1985, añaden a la tercera dimensión la ‘Apertura’ y ‘Experiencia’, aunque más tarde lo ampliarían a ‘Responsabilidad’ y ‘Amabilidad’ (Laak, 1996).

De tal manera, en la taxonomía *Big Five,* de los autores Paul Costa y Robert McCrae, le adjudican una definición a la personalidad como un conjunto de tendencias básicas de la conducta, distribuidas de manera jerárquica (partiendo de rasgos fuente, hacia dimensiones generales) que influyen en los pensamientos, emociones y acciones de niños y adultos por igual. Asimismo, recalcan que es de naturaleza biológica y es un proceso que se va desarrollando desde la infancia hasta consolidar sus estructuras en la adultez (Moya et al., 2021). Por otro lado, ambos autores consideran que dentro de la concepción de personalidad deben de mantenerse al tanto algunos aspectos: una organización dinámica que congreguen el flujo de la experiencia y la conducta, los sistemas psicofísicos, la manera de pensar y comportarse (hábitos y actitudes), las influencias externas (sociales, culturales e históricas), la biografía objetiva y el autoconcepto. Cabe recalcar que las tendencias básicas toman en cuenta las disposiciones personales, innatas y adquiridas, que son dinámicas a lo largo de la experiencia. Al mismo tiempo, estas últimas se encuentran en contacto con las influencias del exterior, dando espacio a las adaptaciones características, tales como las creencias, ideales, hábitos y relaciones interpersonales. Ambas concepciones, las tendencias básicas y las influencias externas, son las fuentes últimas de la explicación del comportamiento. De tal manera, se les considera unidades básicas de la personalidad (García y Bermúdez, 2017).



Concepto de personalidad (adaptado por Costa y McCrae, 1994). *Psicología de la personalidad: teoría e investigación.*

Anteriormente, se indicó que dicho modelo universal indica la existencia de una organización jerárquica de cinco grandes factores de la personalidad, que todos poseemos en menor o mayor grado, mediante el análisis factorial. Estos *Big Five* permiten describir a un individuo en sus diferentes facetas. De tal manera, el Modelo de los Cinco Factores de Costa y McCrae propone cinco dimensiones que son el Neuroticismo (emotividad negativa), la Extraversión (sociabilidad y emotividad positiva), la Apertura (curiosidad cultural), la Amabilidad (generar confianza interpersonal y empatía) y la Responsabilidad (control de los impulsos y organización). El primero, el neuroticismo, explica que la persona afronta con diversos problemas las situaciones, son proclives a enfadarse y no son emocionalmente estables. La extraversión, por el contrario, define a un sujeto abierto al resto y descarga su energía en situaciones o reuniones sociales. Además, la apertura demuestra en qué grado un individuo busca nuevos escenarios y produce una manera creativa del porvenir. La amabilidad refiere al grado en que una persona muestra ser respetuosa, tranquila y colaboradora con otros individuos. Finalmente, la responsabilidad es un rasgo que define cuán centrado y disciplinado se encuentra un sujeto en la consecución de sus metas y deberes (Abella y Bárcena, 2018). Adicionalmente, Costa y McCrae argumentaron que los patrones de puntaje de las cinco dimensiones son un gran apoyo para comprender los problemas concernientes a la personalidad en las áreas interpersonal, experiencial, actitudinal y motivacional (Laak, 2019). Por ejemplo, el patrón de puntaje E (extroversión) es alto, mientras que el A (amabilidad), bajo; por lo tanto, se podría considerar que el sujeto es narcisista.

Siguiendo con la explicación de los 5 grandes rasgos, Costa y McCrae demuestran que las tendencias básicas para una persona neurótica son la depresión, la culpa y los sentimientos de soledad, acompañados por características de adaptación a las circunstancias, tales como baja autoestima, pensamientos irracionales y de perfeccionismo y actitudes pesimistas. Por otro lado, la extraversión busca el gregarismo y posee habilidades sociales, un grupo de amigos extendido, intereses vocacionales, emprendedores y participan en deportes (Costa, 1999). Asimismo, en apertura a la experiencia, la persona aventura nuevas situaciones, le gusta viajar, tiene conocimientos de cocina internacional y presenta una diversidad de intereses vocacionales. En esta misma línea, entre los ítems para considerar que una persona tiene amabilidad se encuentra la complacencia, el saber, perdonar actitudes ajenas, confiar en la cooperación y un lenguaje inofensivo. Por último, aquellos individuos que demuestren reactivos de conciencia, tienden a poseer un alto sentimiento de logro, son líderes, se plantean metas a largo plazo y tienen experticia técnica (Soto y John, 2016).

Por último, los autores de la presente teoría afirman, como dato adicional, que existen diferencias en la probabilidad de poseer algunos rasgos entre géneros. En el caso de las damas, se reportan que los niveles de neuroticismo, amabilidad, calidez y apertura a los sentimientos son mayores, en comparación a los varones. De lo contrario, los hombres presentan más rasgos inclinados hacia la conciencia de los actos y la extraversión. Cabe recalcar que estos ‘estereotipos’ pueden cambiar dependiendo de la configuración de la cultura (Costa et al., 2001).

**2.2. Aspectos conceptuales pertinentes**

**ESTRÉS ACADÉMICO**

**2.2.1. Definición del estrés académico**

El estrés es un estado en el cual el sujeto sufre desórdenes a causa de la mala gestión de tiempo, tareas o de una inadecuada adaptación a su entorno social. Este es considerado como una enfermedad, producida por la interacción de la sociedad como, también, por el estilo de vida (Ávila, 2020). De esta manera, se señala que existen diversos tipos de estrés, como el estrés social, sexual, familiar, marital, académico, entre otros. (Orlandini, 1999 citado en Galdós, 2017). Precisamente, el estrés académico es producido dentro del ámbito educativo y se evidencia en los propios estudiantes, siendo así que desde preescolar hasta la universidad de postgrado, existen momentos donde el estudiante, durante la etapa de aprendizaje, experimenta tensión (Alfonso et al, 2017).

Es importante resaltar, que tanto el estrés general como el académico, están influenciados por el temperamento, las capacidades de afrontamiento y el apoyo social que recibe la persona. El estrés académico es de tipo adaptativo y además, es un proceso sistémico que aparece cuando el individuo está involucrado en un ambiente académico, sea de escolar o universitario. En este ambiente, deben existir demandas que desde la percepción del alumno son estresores. (Toribio et al, 2019). Entonces, para entender este tipo de estrés, sé debe tomar en cuenta la conducta y los factores ambientales del individuo. (Suárez et al, 2018).

El estrés académico se considera un estado básicamente psicológico, ya que los factores académicos involucrados, son percibidos como estresores propiamente por el sujeto. Aquellos estresores son los causantes del desequilibrio en el estudiante, es decir, son aquellos que dan pase a la situación estresante, donde se manifiestan diferentes tipos de síntomas. Sin embargo, es importante señalar que los síntomas presentes, antes y durante el estrés académico, no son únicamente cognitivos o emocionales, es decir, no se limitan a ser psicológicos, también existen síntomas físicos, junto a los comportamentales y a los psicológicos (Barraza 2006, citado en Galdós, 2017).

**2.2.1.1. Estresores académicos**

Los estresores académicos son los factores que provocan un desequilibrio general que conlleva a presentar síntomas (Silva et al, 2019). Se ha determinado que estos ocasionan altos niveles de estrés en estudiantes universitarios. Sin embargo, es importante señalar que la magnitud presente de estresores académicos varía según la persona, por lo que los autores señalan diferentes estresores académicos como los principales, entonces, al existir muchos tipos de estresores académicos, estos aparecen según el contexto académico. Algunos de los estos son: La falta de tiempo para cumplir con actividades, sobrecarga académica, exposiciones, exámenes, trabajos y evaluaciones. (Galdós, 2017).

Según la Revista Iberoamericana de Psicología y Salud, existen específicamente tres estresores académicos que producen mayores niveles de estrés en estudiantes universitarios: 1) Procesos de evaluación; 2) Sobrecarga de trabajo; 3) Relaciones entre profesor-estudiante y compañeros (Cabanach et al, 2017). Sin embargo, según Martín, los estresores académicos que más destacan en la vida universitaria son las notas finales, la sobrecarga de trabajo para casa, falta de tiempo y el estudiar para exámenes. Estos estresores académicos son obstáculos para alcanzar los objetivos académicos, puesto que muchas veces implica un retraso o genera una falta de motivación en el estudiante (García et al, 2017).

**2.2.1.2. Síntomas del estrés académico**

Como fue previamente mencionado, es importante no solo limitar los síntomas del estrés académico a psicológicos, puesto que existen síntomas de índole físicos y comportamentales (Galdos, 2017). Empezando por los síntomas psicológicos del estrés académico, estos son los cuales generan una estrecha relación entre las funciones/procesos cognitivos y las emociones del propio sujeto. Como ejemplo de los síntomas psicológicos en este tipo de estrés, podemos ejemplificar el sentir inquietud, intranquilidad, falta de autocontrol, ansiedad, negatividad, depresión, falta de creatividad e ideas, entre otros factores. De tal modo, los síntomas psicológicos crean cierta incapacidad para potenciar las funciones cognitivas del sujeto, puesto que las mismas se encuentran bloqueadas a causa del estrés (Ávila, 2017).

Continuando con los síntomas físicos a causa del estrés académico, estos son descritos como una reacción del cuerpo, donde fácilmente se pueden evidenciar trastornos o condiciones negativas. Por ejemplo, una persona con síntomas físicos debido al estrés académico, generalmente es percibida como una persona con problemas de sueño a extremos (presentan mucha necesidad de dormir o, por lo contrario, insomnio), constantes dolores de cabeza e, inclusive, migrañas, problemas con respecto a la digestión, dolores musculares y/o corporales. Por lo general, aquellos síntomas también conducen a cierta desmotivación en la persona, por el hecho de no sentirse en una buena condición física ni saludable (Barraza 2006, citado en Galdos, 2017).

Por último, los síntomas comportamentales hacen referencia a que la persona con estrés académico tiende a aislarse socialmente, teniendo menos ganas de realizar actividades académicas e incluso se evidencia un aumento o disminución significativa del consumo de alimentos. (Pozos et al, 2021). Además, los síntomas comportamentales están muy ligados a efectos negativos de la salud, puesto que muchas personas con estos tipos de síntomas por estrés académico, tienden a fumar o beber alcohol, factores que influyen indirectamente en la salud del sujeto.

**2.2.1.3. Consecuencias físicas del estrés académico**

Como bien hemos determinado, el estrés es producto de la evaluación de cada individuo en su capacidad para enfrentar problemas que superan su disponibilidad de recursos, poniendo en riesgo su bienestar integral. Los resultados físicos de este tipo de estrés son los daños temporales a corto plazo o, inclusive, permanentes a largo plazo. Al estar sometido a exigencias académicas, el sujeto puede experimentar las siguientes reacciones: la alteración del apetito, taquicardia, dolores consecutivos de cabeza, inmunosupresión y alteraciones en los patrones del sueño (Leslie et al., 2021). Asimismo, Oliván, Boira y López (2022), afirman que otras consecuencias son el insomnio y pesadillas, la el síndrome de fatiga crónica, dolores de cabeza o migrañas, la gastritis, diarrea o dolores en el abdomen, sudoraciones, ataques de pánico y dolores musculares.

La sintomatología física afecta directamente al desempeño académico, pues interfiere con la habilidad para poder concentrarse y con la motivación de logro del estudiante. Además, el estrés crónico afecta y causa daños en los órganos del sujeto. Por ejemplo, según Montejo et al. (2022), en situación de estrés, la falta de nutrientes en el lumen origina la pérdida de integridad anatómica y funcional del epitelio intestinal; por lo tanto, incrementa la permeabilidad de la mucosa intestinal. Por otro lado, se menciona que otros efectos en la esfera física son los problemas sexuales, rigidez del cuello/mandíbula, pérdida o aumento intempestivo de peso, problemas en la piel (aparición de acné o eczema) y problemas menstruales (García y Mazo, 2017).

Finalmente, la investigación de Barraza (2017), afirma que los alumnos estresados poseen menores niveles de inmunoglobulina tipo A, disminución en el porcentaje total de linfocitos, monolitos y células NK, aumento del procentaje de neutrófilos, leucocitos, células CD8 y menores cantidades de glóbulos rojos. Agregando a ello, se incrementan las frecuencias cardíacas y respiratorias, sucede la destrucción de neuronas y se evidencia el aumento en la secreción de cortisol.

**2.2.1.4. Consecuencias psicológicas del estrés académico**

A comparación de las consecuencias físicas del estrés académico, los efectos psicológicos suelen prolongarse por más tiempo, por lo que el individuo normaliza los síntomas y convive con ellos en su vida cotidiana. Por lo tanto, las consecuencias psicológicas tienden a agudizarse y a generar mayores secuelas, tales como trastornos emocionales graves, el abandono del estudio y a llevar a pensamientos irracionales con tendencia al suicidio (García y Mazo, 2017). No solo ello, sino que ataca al rendimiento académico, por el hecho de que le sea inevitable al individuo estar tranquilo y concentrado. Asimismo, las consecuencias psicológicas se encuentran estrechamente relacionadas con la disfuncionalidad familiar, demostración de afecto, edad, sexo y el tipo de carrera (Jiménez et al., 2020).

Algunos de los síntomas psicológicos presentes en el estrés académico son los problemas de concentración, sentimientos de agresividad o impulsividad, irritabilidad, depresión, ansiedad y desesperación (Jiménez et al., 2020). Asimismo, (Bazan y Huarca, 2020) revela que se presenta inquietud o la incapacidad para relajarse, tristeza y sentimientos de depresión, decaimiento, angustia, labilidad emocional, frustración, falta de motivación en los quehaceres, deterioro del desempeño, aislamiento, desgano y ausentismo. Cabe recalcar que estas manifestaciones de estrés dependen de los rasgos y características propias de la personalidad y de los mecanismos de afrontamiento.

**2.2.1.5. Consecuencias comportamentales del estrés académico**

El estrés académico es, también, un contribuir en la modificación de la conducta, pues perjudica su desenvolvimiento normal en su ambiente personal y social. Hablamos de que esta reacción psicológica representa un peligro para su círculo social debido a que el individuo no llega a adaptarse a su medio, ocasionando conflictos repetitivos con sus pares y mostrando una actitud irritable. Por otro lado, el sujeto se vuelve vulnerable a la persuasión de sus compañeros por consumir sustancias psicoactivas o adictivas (García y Mazo, 2017). Dentro de las modificaciones conductuales que surgen a partir del estrés académico, encontramos las siguientes: los conflictos o tendencia a discutir todo desacuerdo, se aísla de los demás, falta de motivación para realizar las tareas, reducción o aumento en el consumo de comidas (puede derivar a desórdenes alimenticios), absentismo a clases, conductas de peligro como beber alcohol o el tabaquismo y la deserción de la escuela o universidad (Oliván, Boira y López, 2022).

Posteriormente, (Loor et al., 2019) señala un acto crucial en la vida de los alumnos es la época de exámenes. En esta, los cambios comportamentales se tornan más notorios y se observa un incremento en los hábitos que son perjudiciales para la salud; por ejemplo, el consumo excesivo de tabaco, cafeína o de alguna sustancia o pastilla tranquilizante. Agregando a ello, otras actitudes encontradas son el desgano para realizar labores, postergar/ aplazar de manera intencional los trabajos o dejarlos para el final, olvidan frecuentemente, se muerden las uñas, realizan actividad física de manera exagerada, presentan tendencia a polemizar por el más mínimo detalle, son indiferentes a los demás y tienen dificultad para aceptar responsabilidades (Herrera et al., 2017). Finalmente, a nivel del lenguaje, se evidencia el tartamudeo o el habla atropellada o precipitada.

**2.2.2. Teorías del estrés**

**2.2.2.1. Teoría del estrés de Hans Selye**

Selye fue el primer científico en identificar al "estrés" como la base de los signos y síntomas inespecíficos de cualquier enfermedad. En sí, la propuesta de Selye defendía que el estrés era un componente que siempre estaba presente cuando al individuo lo exponían a una demanda no específica (Yong y Yip, 2018). Por lo cual, el fisiólogo canadiense definía a este componente como una respuesta o reacción del individuo, que generaba cambios fisiológicos, conductuales, reacciones emocionales, etc. Asimismo, también lo define como una interacción entre la diversidad de recursos de afrontamiento que la persona va obteniendo a lo largo de su vida, y las propiedades del estímulo. Según Muñoz y Rodríguez (2018), de acuerdo a la teoría, existen diversos síntomas que evidencian cuando un organismo no está manejando adecuadamente el estrés, y algunos de estos son:

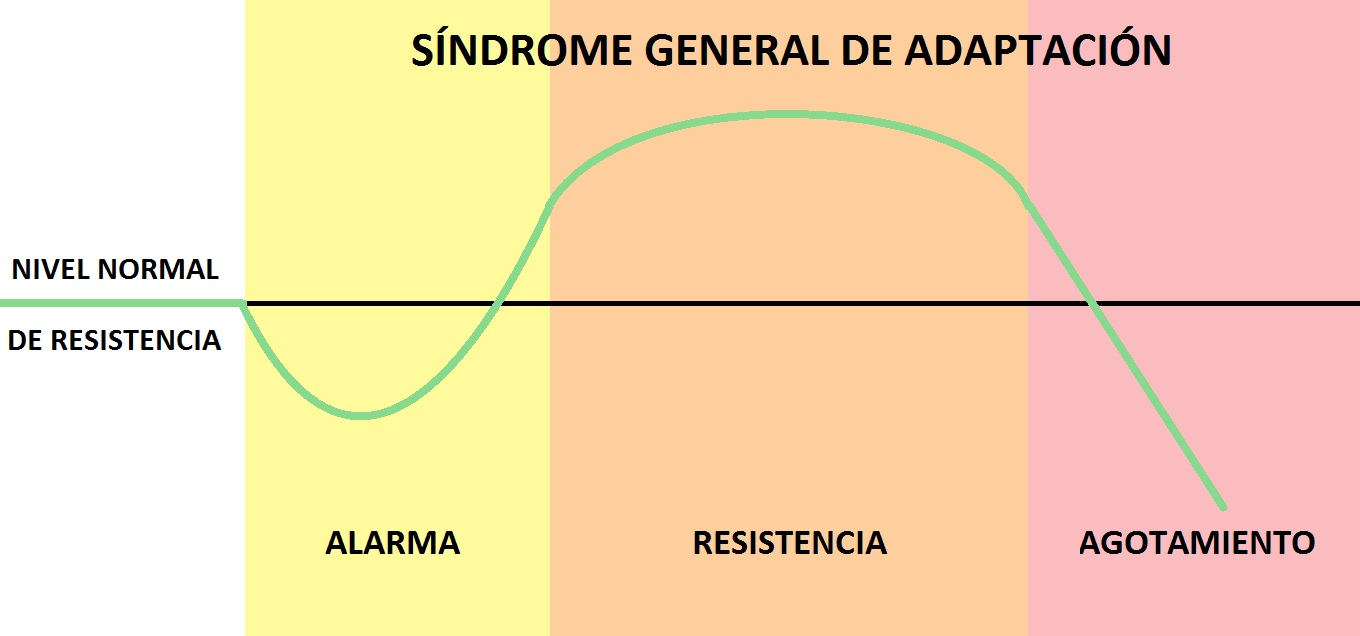
* Psicológicos: Poca atención, falta de concentración, Tendencia a enfocarse más en el pasado que en el futuro, ansiedad, falta o reducción de la creatividad, mucha preocupación.
* Físicos: Dolor de cabeza, estómago, cuello y espalda; indigestión, diarrea o estreñimiento, náuseas, sudoración excesiva, falta de apetito, rápidas palpitaciones, boca seca, contracciones musculares, etc.
* Emocionales y de comportamiento: Depresión, desconfianza, cambios de estado anímico, carencia de satisfacción, falta de ánimo e iniciativa, negación, pánico, ira, irritabilidad, indecisión, deterioro de la memoria, propensión a tener malos hábitos, vicios, etc.

Aparte de esto, Según Angulo (2019), Selye propone que el estrés es un mecanismo dado como respuesta a un determino estímulo, y el cual está conformado por tres etapas. Más tarde, el mismo fisiólogo denomina esta agrupación de etapas como el Síndrome General de Adaptación. La primera etapa, definida como “Reacción de Alarma”, consiste en ser una reacción, de la cual el organismo resulta sometido bajo un conjunto de estímulos de manera continua, y de los cuales nunca antes se había adaptado. En esta etapa, suelen aparecer los síntomas de estrés anteriormente mencionados. Mientras tanto, en la segunda etapa, denominada como “Etapa de Resistencia”, el organismo logra adaptarse al estresor, debido a su larga exposición a este sin que le ocasionase la muerte. En este periodo, los síntomas de la primera etapa comienzan a desaparecer, y más bien, se comienza a generar una resistencia en el individuo como respuesta a este mismo estresor.

En la última etapa, clasificada como “Etapa de agotamiento”, se da un retroceso en el individuo, haciendo que este vuelva a sentir los síntomas de la primera etapa, debido a que el estímulo estresor sigue estando presente por una cantidad considerable de tiempo, lo cual genera que la adaptación se vaya perdiendo, y que comiencen a aparecer trastornos psicofisiológicos más o menos generalizados, que amenacen contra la vida del sujeto (Angulo, 2019).

A pesar de todo lo mencionado, es importante recalcar que no se debe estigmatizar el estrés, puesto que este, según Selye, es una función vital que abarca muchos aspectos psicológicos (Pérez, 2018). El estrés es una reacción que aparece frente a eventos tanto agradables como desagradables. Puede aparecer como signo de gran euforia al momento de recibir un premio, como mucha preocupación o ansiedad al momento de obtener el diagnóstico de una grave enfermedad. El primer tipo de estrés fue definido por Selye como eustrés (estrés positivo), y el último como distrés (estrés negativo).

Selye observaba que en ambos casos había una preparación fisiológica para poder afrontar la situación que daría inicio a la reacción. Se liberan glucocorticoides, se inerva el músculo liso y se activa el músculo estriado, etc. (Pérez, 2018). El fisiólogo afirmaba que en el caso del eustrés, las reacciones no eran capaces de sobrepasar a la fase de desgaste desde la fase adaptativa, sin embargos, en el caso del distrés estos sí ocurría.



Fases del estrés de Selye (Adaptado por Milego Psicología, 2014) *Qué es el estrés*

**2.2.2.2. Teoría del estrés y las emociones de Lazarus**

En la teoría del estrés y las emociones, propuesta por Richard Stanley Lazarus, se enfatiza el papel de las valoraciones cognitivas en las emociones y estrés. El mencionado autor propone que el estrés es un proceso ajuste entre una situación con características determinadas y una persona que valora dicha situación, basándose en sus logros, visiones, valores, etc. Con lo anteriormente mencionado, este fenómeno (estrés) se hace presente cuando existe un desbalance entre las demandas internas y/o externas y los recursos a disposición de la persona para superar aquellas demandas (Gómez, 2005). En los años noventa, Lazarus realizó estudios con mayor énfasis sobre las emociones, y obtuvo como resultado que al estudiar el estrés, se están estudiando las emociones y no al revés, como comúnmente se creía (Días et al, 2019).

Al hablar del proceso de estrés, se debe centrar en las emociones para obtener así un acceso más específico a la información sobre aquel proceso. Estableciendo la estrecha relación entre emoción y estrés, las emociones presentadas en una situación estresante nos permiten saber la situación real de como se siente la persona. Además, las emociones experimentadas tienen procesos que explican su origen, estos mismos son muy parecidos a los procesos que originan la situación estresante (Pascual et al, 2018). Por otro lado, la literatura resalta un aspecto negativo en la teoría de estrés propuesta por Lazarus, ya que en esta no se evidencia una clara diferenciación entre las emociones negativas y el estrés, algo que conlleva a muchas confusiones, porque afirmar que alguien sienta una emoción catalogada como negativa (miedo, angustia, vergüenza, etc.) no significa que esté atravesando el proceso de estrés (Gómez, 2005).

¿Cuándo una situación puede resultar estresante? Según la teoría de Lazarus, que como se mencionó, se enfoca en que los procesos cognitivos aparecen durante una situación estresante, esta misma se percibe de tal manera cuando hay transacciones entre persona y entorno. Sin embargo, el impacto y proceso de enfrentamiento del estrés durante una situación estresante no solo dependerá de los recursos personales disponibles para enfrentarse al fenómeno, sino también dependerá de las evaluaciones que realice la persona sobre el agente estresor (Universitat de Barcelona, 2022). A este último punto, Lazarus implementó tres tipos de evaluación, que buscan determinar la relación existente entre una situación estresante y los factores cognitivos de la persona. Aquellas evaluaciones se denominaron como: primaria; secundaria y terciaria.

Las tres evaluaciones previamente se emplean durante el enfrentamiento ante una situación estresante, primero se debe realizar la evaluación primaria que consiste en un juicio u realizar una hipótesis acerca de la situación experimentada para que esta se clasifique como positiva o estresante, es decir, la persona va a calificar la intensidad de la situación experimentada. Como segundo punto, tenemos a la evaluación secundaria, en donde si anteriormente (evaluación primaria) la situación se calificó como estresante, se seleccionaran recursos u opciones que guíen a la persona para afrontar la situación (Melamed, 2017). Aquellos recursos que se implementen, van a depender de la previa evaluación que haga la propia persona, que está pasando por la situación estresante, con respecto a la misma. En este segundo tipo de evaluación planteada por Lazarus, existen dos estrategias para resolver o mejorar la situación actual (Scafarelli et al, 2020).

Dentro de la segunda evaluación existen dos tipos de estrategias, la primera es la estrategia guiada al problema, definida como un conjunto de comportamientos específicos que tienen por objetivo cambiar o manejar la fuente estresante, es decir, cambiar la relación entre el sujeto y el ambiente. En contraste, se tiene la estrategia guiada a la emoción, que se especifica en regulación emocional, enfocada en cambiar la perspectiva de la persona sobre la situación que vive. Por otro lado, la última evaluación, señalada en esta teoría, se denomina evaluación terciaria, que consiste netamente en la retroalimentación de las dos evaluaciones previas (primaria y secundaria), de esta manera, la presente evaluación permite corregir algunas acciones durante el afrontamiento de la situación estresante (Universitat de Barcelona, 2022).

**2.2.2.3. Teoría del estrés percibido de Cohen**

La teoría del estrés percibido de Sheldon Cohen, psicólogo de la Universidad de Nueva York, determina a dicha variable como una valiosa heurística, integrando los eventos estresantes de la vida con la enfermedad (Cohen et al., 2016). Asimismo, su definición brinda una breve historia de tres tradiciones en el estudio del estrés: la epidemiológica, la psicológica y la biológica (Brito et al., 2019).

Sheldon Cohen, autor de la teoría del estrés percibido, conceptualiza al estrés como un sistema donde se vivencia una situación (interna o externa), las cuales provocan en la persona que lo percibe una sensación de tensión física y/o emocional como modo de adaptarse. Asimismo, afirma que el estrés percibido puede ser interpretado como una variable que mide el nivel del estrés ante situaciones estresantes, carga de trabajo, situaciones de afrontamiento, factores de la misma personalidad, etc. Por lo tanto, el nivel que una persona percibe de su estrés está correlacionado con el grado en que el sujeto considera que no tiene control sobre su vida, agotadora e impredecible (Cozzo y Reich, 2017).

La Escala del Estrés Percibido de Cohen fue diseñada para medir el grado en el que las situaciones en los últimos meses se perciben como estresantes. Dentro de esta, Cohen toma en cuenta, desde un punto vista conceptual, que el estrés está definido en tres perspectivas: una ambiental o tradición epidemiológica, donde se localiza a los eventos externos como los principales estresores y que se centra en definir qué circunstancias se consideran estresantes sobre la base de un acuerdo consensuado que constituyen amenazas para el bienestar social/físico (Cohen et al., 2016). A grandes rasgos, la perspectiva epidemiológica determina a un evento estresante a través de calificaciones independientes que reflejan cómo otros juzgan el impacto negativo de sucesos específicos (Cohen et al., 2007). Las medidas recién mencionadas han tenido éxito en la predicción de la morbilidad y la mortalidad de algunos trastornos mentales o enfermedades físicas crónicas. Desde este enfoque epidemiológico, los investigadores evalúan los niveles objetivos de estrés que se plantean por eventos individuales, los cuales generan una cantidad equivalente de estrés para todas las personas. Asimismo, las estimaciones de dichos niveles objetivos se basan en calificaciones normativas del estrés asociado con los sucesos particulares del objeto de estudio (Despues, 1999).

La segunda, la tradición psicológica, se enfoca en la evaluación subjetiva y en la reacción emocional, sobre la base de sus valoraciones de las amenazas planteadas y la disponibilidad de recursos de afrontamiento efectivos (Cohen et al., 2016). Es decir, muy por el contrario de la perspectiva epidemiológica, la psicológica se deriva de la observación de que experimentar un mismo evento específico puede ser estresante para una población, pero para otra no. Además, los investigadores del enfoque psicológico definen al estrés como una experiencia que suscita cuando las personas evalúan simultáneamente los sucesos como amenazantes y sus recursos de afrontamiento de tipo inadecuado (Keller et al., 2012). Por lo tanto, una experiencia estresante no se puede inferir mediante una referencia uniforme a un evento en particular, sino que esta inferencia depende necesariamente de la interpretación que el individuo le otorgue (Cohen et al., 1983).

Finalmente, la tradición biológica, centrada en la evaluación de respuestas fisiológicas presentes en el estrés, que, por lo demás, es esencial para la regulación homeostática normal y el control metabólico (Cohen et al., 2016). Una suposición de este enfoque es que dichas perturbaciones o reacciones fisiológicas brindan apoyo a corto plazo para una adecuada acción conductual adaptativa o el afrontamiento. No obstante, a largo plazo, estas reacciones pueden resultar desadaptativas y relacionarse con el riesgo a contraer una enfermedad (Despues, 1999). La tradición biológica está fuertemente influenciada por los trabajos de Selye (1956) en el que se considera que el estrés se equiparaba con la activación crónica del sistema hipotálamo-pituitario-suprarrenal (HPA), en donde se ve un incremento en la liberación de cortisol y de los mediadores de la médula simpatoadrenal, la epinefrina y la norepinefrina (Weiner, 1992). Por otro lado, Cohen afirma que el PPS coincide con la perspectiva transaccional del estrés, la cual considera que este último es una relación interdependiente entre la persona y el ambiente, siempre y cuando todo aquello que nos rodee sea percibido como estresante o sea perjudicial para el bienestar del individuo (Calderón et al., 2017).

A partir de la teoría, Sheldon Cohen diseñó, en su versión original con Kamarck y Merlstein en 1983, la Escala del Estrés Percibido (PSS), siendo esta una de las escalas usadas con más frecuencia para medir el estrés, sobre todo en una población estudiantil (Reyna y Gonzáles, 2019). Asimismo, esta también se ha empleado para estudiar la relación existente entre el estrés y la salud orgánica. Su gran valor proviene de ser la única herramienta empíricamente validada para medir el estrés global percibido, evaluando el grado en el que los individuos valoran los sucesos externos aparentemente riesgosos y los instrumentos con los que cuenta para desafiarlo (Trujillo et al., 2007). Con respecto a la consistencia de la escala, Larzabal y Ramos (2019), indican la existencia de dimensionalidad, siendo esta dividida en dos. Estos son ‘afrontamiento de los estresores’ y ‘percepción de estrés’, aunque en ciertas investigaciones estas son denominadas ‘control del estrés’ y ‘no control de estrés’. Dichas variables hacen referencia a la manera en la que se ha actuado frente al estrés y cómo esta es percibida. Para culminar con su teoría, Cohen toma inspiración los lineamientos de la teoría de Lazarus (1966) para determinar las dos grandes dimensiones de su modelo del Estrés Percibido: la ‘expresión del estrés’, aquellas señales de nerviosismo y de pérdida de autocontrol, y el ‘control de estrés’, la capacidad de cada individuo para saber manejar situaciones estresantes, evitando el descontrol y encarando a las adversidades de manera positiva (Hernández, 2019).

**2.3. Aspectos conceptuales pertinentes**

**JÓVENES UNIVERSITARIOS**

**2.3.1. Definición de la personalidad**

La juventud universitaria, siendo esta parte de la etapa de la adultez temprana, es considerada como una representación social y, como tal, es un conjunto cargado de imposiciones y de poder; además, los jóvenes de este ‘grupo’ son heterogéneos, pues ocupan diversas posiciones genéricas y sociales (Suárez, 2017). De tal manera, se podría decir que la juventud universitaria representa a un cúmulo de experiencias que son producto de la pluralidad de perspectivas, de una praxis que se encarga de construir un contexto propio, generando sentimientos afectivos en donde el ritmo de las configuraciones sociales, que se combinan con la realidad institucional, es tan solo visible para quienes pertenecen a este conjunto (Hernández y Moreno, 2021).

Por otro lado, Hernández y Moreno (2019), afirman que la juventud universitaria no es más que una condición deseada, anhelada y criticada y son vistos como el resultado de fenómenos modernos. Asimismo, Suárez (2018), señala que la juventud es un efecto de la causa de la escolarización y que este grupo es comprendido como agentes en modelación dentro del ambiente universitario. Esta misma institución es la que construye sus identidades, pues los convierten en miembros activos del seguimiento de su vocación y forma nuevas percepciones dentro del relativismo, porque se entrecruzan diversos valores, hábitos, ideologías políticas y se debaten ideas.

Linne (2019), menciona que, para que los jóvenes hayan podido ser capaces de pertenecer a una comunidad universitaria, han tenido que pasar por un proceso de tres fases: La de extranjería, donde el joven experimenta por primera vez el ámbito de lo desconocido y novedoso de esta tapa; el periodo de aprendizaje, del cual se involucran los procesos de adaptación e incorporación de códigos y normas básicas de la institución en la vida diaria del individuo; por último, la fase de afiliación, donde la persona comienza a poner en práctica todo lo aprendido, como conductas, estrategias y críticas que le permiten sentirse parte de la institución y “apropiarse” de ella. Según Wallach y Vidondo (2017), el tiempo que le toma a cada joven pasar por todo este proceso es único y diferente, además que no se puede predecir, debido a que en esta etapa se interceptan las trayectorias personales e institucionales.

**2.3.2. Desarrollo cognoscitivo de la juventud universitaria**

Entre los 20 y 25 años, se da plazo a una serie de cambios neuroanatómicos, como por ejemplo, el cerebro forma nuevas neuronas y existe una mayor presencia de conexiones dendríticas, como también, las regiones corticales, encargadas de manejar el pensamiento de orden superior, se mielinizan. Los mencionados cambios ocurridos a nivel cerebral, crean la base y contribuyen al desarrollo de un tipo de pensamiento más complejo. Precisamente, en las edades señaladas, se encuentran jóvenes universitarios, de tal modo, podemos inferir que en la juventud universitaria se da paso a nuevos tipos de pensamiento (Barrera, 2017).

El pensamiento reflexivo es uno de aquellos tipos, este tiende a aparecer en la adultez emergente, por los cambios neuroanatómicos, que coincide con la juventud universitaria. Como lo define John Dewey, el mencionado tipo de pensamiento consiste en la consideración persistente, operante y cuidadosa de la información, de tal manera, el pensamiento reflexivo conlleva a ser crítico de manera constante. De allí parte el por qué los universitarios cuestionan más lo aprendido y hacen mayores inferencias y conclusiones de la información obtenida. Además, los jóvenes universitarios, al emplear el pensamiento reflexivo, utilizan la contradicción de información como una herramienta de aprendizaje, de tal modo, buscan emparejar ideas de teorías que se contradicen para así, llegar a una consolidación de conceptos (Papalia y Martorell, 2021).

El pensamiento posformal, es otro tipo de pensamiento originado durante la juventud universitaria. Este tipo de pensamiento se define como la capacidad para lidiar con contradicciones y llegar a soluciones. El pensamiento posformal busca lidiar con la incertidumbre, por lo cual, se llega a clasificar como un estilo de personalidad. Además de todo lo mencionado, el pensamiento posformal permite que la persona perciba más de una verdad, es decir, que la persona sea consciente que existe más de una manera de ver las cosas so solucionar problemas. Por otro lado, diversas investigaciones afirman que tanto este como el pensamiento reflexivo aparecen con mayor intensidad y se desarrollan de mejor manera cuando el joven tiene una exposición a la educación superior (Blanchard-Fields y Norris, 1994 citado en Papalia y Martorell, 2021).

Continuando con el desarrollo cognoscitivo, Schaie, dentro de su modelo del ciclo vital del mencionado desarrollo, explica que la segunda etapa del ciclo vital, denominada etapa de logro, se desarrolla en los jóvenes universitarios, dando inicio en la adolescencia tardía y culminando alrededor de los 31 años. En esta etapa, los jóvenes tienen tanto conocimiento previo que son capaces de alcanzar sus metas, realizar planes a futuro, iniciar o terminar una carrera universitaria e incluso crear una familia (Schaie y Willis, 2000). Con todo lo previamente mencionado, se infiere que tanto el pensamiento posformal como el reflexivo y la etapa de logro, posicionan a los jóvenes universitarios como personas capaces de tomar decisiones, ser exitosos y autónomos al tomar sus decisiones, capacidades que han logrado a lo largo de su propio desarrollo cognoscitivo.

**2.4. Investigaciones en torno al problema**

**2.4.1. Investigaciones nacionales**

La investigación de Galdós (2014) titulada ‘Relación entre el rendimiento, estrés académico y dimensiones de personalidad en universitarios’, cuyo objetivo principal fue identificar la relación que existe entre el rendimiento, el estrés académico y las dimensiones de la personalidad de los estudiantes de ingeniería de una universidad particular de Lima. Para ello, se seleccionó a una muestra de 103 estudiantes, 83 hombres y 20 mujeres, entre los 17 a 25 años. Además, los instrumentos empleados fueron la Escala de Estrés Percibido (EEP) para la evaluación del estrés académico percibido en universitarios, así como el Inventario de Personalidad de Eysenck, para establecer las dimensiones de la personalidad de la muestra. En conclusión, el estudio pone en evidencia que a mayores niveles de neuroticismo, mayores serán las situaciones percibidas como generadoras de estrés académico y la cantidad de síntomas evidentes en el alumno. Asimismo, a mayores niveles de extroversión, menores serán las situaciones percibidas como generadoras de estrés académico y presentarán una menor proporción de síntomas somáticos. Finalmente, la investigación no encontró una relación significativa entre las variables de estrés académico y el rendimiento académico.

Por otro lado, Bazan y Huarca (2020) realizaron la investigación denominada ‘Relación entre los estilos de personalidad y estrés académico en estudiantes de psicología de la Universidad Nacional de San Agustín’. El objetivo general fue determinar la relación que existe entre el estrés académico y la personalidad en los estudiantes de 2° y 5° año de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de San Agustín. Al llevar a cabo dicho estudio, se trabajó con una muestra conformada por 132 estudiantes que cursaban 2° y 5° año de la carrera de Psicología, con edades entre los 18 a 28 años. Por otro lado, se empleó la Escala de Estrés Percibido (EEP) para medir el estrés académico percibido y el Inventario de los Estilos de Personalidad MIPS (Inventario de Millon) para evaluar la personalidad. Los resultados demuestran que no existe relación entre los estilos de la personalidad y el afrontamiento del estrés académico; es decir, cualquier estilo de la personalidad no predispondrá el nivel del estrés en los jóvenes universitarios de la muestra seleccionada.

López (2019) realizó la investigación titulada ‘Estrategias de autocuidado y Estrés Percibido en practicantes de Psicología Clínica y de la Salud’. Su objetivo era identificar la relación entre las estrategias de autocuidado y los niveles de estrés percibido en 107 practicantes pre-profesionales de Psicología en contextos clínicos y de la salud. Para la realización del estudio, se trabajó con una muestra de 81 mujeres y 26 edades, cuyas edades se encontraban entre los 20 y 25 años provenientes de tres universidades de Lima Metropolitana. Asimismo, se empleó la Escala de Conductas de Autocuidado para Psicólogos Clínicos (EAP) y la Escala de Estrés Percibido (PSS). Los resultados arrojan que se halló una relación significativa entre el autocuidado y el estrés percibido. Por otra parte, se observó diferencias significativas sobre el estrés percibido con base en la universidad de procedencia, la movilización estudiantil y al espacio de contención emocional.

Por último, Bastidas (2017) presentó una investigación titulada ‘Procrastinación y rasgos de personalidad en estudiantes de una universidad privada de Lima Este’ cuyo objetivo fue determinar si existe relación significativa entre los rasgos de la personalidad y la procrastinación en 400 jóvenes universitarios limeños, con edades comprendidas entre los 18 y 30 años de edad. Dentro de este estudio se empleó la Escala de Procrastinación de Gonzales (2014) con el objetivo de medir la dilación de actividades en los participantes. Además, se empleó el Inventario de Personalidad de Eysenck, el cual mide las 3 dimensiones de la personalidad: Neuroticismo, Psicoticismo y Extraversión. Con respecto a los resultados, se evidenció que existe una relación inversa significativa entre la extroversión y procrastinación, es decir, a mayor procrastinación, menor extroversión; sin embargo, existe una relación significativa entre las dimensiones neuroticismo y psicoticismo y la procrastinación. Además, dentro de los resultados, se identificó que los universitarios procrastinadores adquieren alta tendencia a sufrir estrés académico, por lo cual también existe una relación significativa entre ambas variables.

**2.4.2. Investigaciones internacionales**

El estudio realizado por Varalakshmi, Kumari y Kumar (2022) titulado ‘Evaluation of perceived stress and its correlation with personality traits in undergraduate students’ presenta como objetivo evaluar el estrés percibido e identificar su correlación con los rasgos de la personalidad en estudiantes de pregrado. Para ello, se empleó una muestra de 130 universitarios con edades que oscilan entre los 19 y 25 años de edad. Se emplearon dos escalas en este estudio, la Escala de Estrés Percibido (EEP), que fue adaptado para evaluar el estrés académico en los universitarios, y el Inventario de Personalidad de Eysenck. Posterior a su aplicación, se afirmó que existe una correlación entre los rasgos de la personalidad y el estrés en universitarios, específicamente, se obtuvo como resultado que el neuroticismo mantiene una relación significativa con el estrés, ya que, a mayor presencia de dicha dimensión de la personalidad, existe más estrés en universitarios. No obstante, la presencia de extroversión se asocia a menores niveles de estrés. De tal manera, el presente estudio concluyó que los diferentes rasgos de la personalidad van a determinar los niveles de estrés del universitario.

En contraste, Sing y Seong (2015) realizaron un estudio titulado ‘Personality, Coping and Stress Among University Students’ el cual presenta como objetivo general determinar cómo la personalidad, las estrategias de afrontamiento y el estrés psicológico están relacionados entre sí. La muestra del presente estudio consistió en 148 estudiantes, con edades comprendidas entre los 18 y 27 años, de una universidad privada en Malasia. Para evaluar las variables estudiadas e identificar su relación, se empleó el Inventario de la Personalidad Leonard (LPI) que clasifica la personalidad en 5 dimensiones: Apertura, Neutral, Analítica, Relacional y decisiva; mientras que la Escala de Estrés Percibido (EEP) se usó para medir el estrés psicológico. Tras la aplicación, los resultados demuestran que no existe una correlación entre ninguna de las 5 dimensiones de la personalidad y el nivel de estrés psicológico.

Por otro lado, el estudio realizado por Sahi (2016) en la India, titulado ‘A Study of Personality in Relation to Resilience and Stress’, tiene el objetivo de investigar los tipos de personalidad en relación con la resiliencia y el estrés en jóvenes universitarios. Para la metodología, la muestra estuvo compuesta por 100 estudiantes entre un rango de edad de 18 a 23 años. Asimismo, se utilizaron instrumentos como el Inventario de Personalidad de Eysenck, la Escala de Estrés Percibido (EEP) y la Escala de Resiliencia. Al obtener los resultados, se halló que entre las mujeres existía una relación positiva significativa entre el estrés, tanto con el neuroticismo, como con el psicoticismo. En general, se concluyó que hay una propensión al estrés en individuos con alto nivel de neuroticismo y psicoticismo, sobre todo más latentes en el sexo femenino.

Otra investigación es la elaborada por Swickert (2002) en Charleston, denominada ‘Extraversion, social support processes, and stress’. Esta tiene por objetivo determinar el papel que juega la extraversión, al influir en la utilización del apoyo social, y cómo el apoyo influye posteriormente en la experiencia diferencial de estrés de jóvenes universitarios extrovertidos e introvertidos de una universidad pública de Estados Unidos. Para la metodología se utilizó el Inventario de Personalidad de Eysenck, la Lista de Evaluación de Apoyo Social y la Escala de Estrés Percibido de Cohen (EEP). Los resultados del estudio revelaron correlaciones positivas entre la extraversión y la disponibilidad percibida de apoyo promulgado por su entorno, lo que aminora la carga del estrés académico. Por el contrario, el neuroticismo posee un efecto negativo sobre la presión de trabajo, llevando a la agravación del agotamiento emocional o el estrés académico.

**2.5. Definiciones conceptuales y operacionales de investigación**

**2.5.1.1. Definición conceptual de la Personalidad**

La personalidad engloba los modelos conductuales actuales de la persona. Estos se determinan por el medio social y están presentes a nivel cognitivo, conativo, afectivo y somático en el sujeto (Eysenck, 1947, citado en Cueli et al, 2013).

**2.5.1.2. Definición operacional del Inventario de Personalidad de Eysenck**

El inventario de Personalidad de Eysenck es un test y modelo paradigmático de 48 ítems, dedicado a estudiar los rasgos de la personalidad más allá de la descripción, buscando explicaciones por medio de sustratos neurofisiológicos (Belmonte et al., 2017).

***Matriz de Operacionalización del Inventario de Personalidad de Eysenck***

| **VARIABLE** | **Dimensiones** | **Ítems** | **Indicadores** | **Instrumento** | **Escala de medición** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Personalidad | Extraversión  Neuroticismo  Sinceridad | 1, 3, 5, 8, 10, 13, 15, 17, 20, 22, 25, 27, 29, 32, 34, 37, 39, 41, 44, 46  2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47  6, 10, 18, 30, 36, 24, 42, 48 | Nivel de extraversión - introversión que una persona pueda tener. Si se obtiene puntajes bajos en este factor, la persona es representada como un individuo calmado y reservado; mientras que, si obtiene puntajes altos, esta es descrita como alguien muy atraído por la vida social,  Nivel de estabilidad - inestabilidad emocional de cada individuo. Los sujetos con niveles bajos en esta dimensión se consideran personas tranquilas y con un temperamento equilibrado; sin embargo, aquellos con un nivel alto, son considerados como sujetos propensos a experimentar altos niveles de ansiedad, culpa, miedo, etc.  Nivel que muestra la confiabilidad de las respuestas brindadas. Detecta si se presenta deseabilidad social. | Inventario de la Personalidad de Eysenck (1975). Revisado y Adaptado en Lima por Domínguez et al. (2013). | Escala dicotómica (Galvagno et al., 2021). |

* La sinceridad no es un ítem, sirve para identificar la misma en las respuestas registradas.

**2.5.2.1. Definición conceptual del Estrés académico**

Se denomina como estrés académico al periodo de tensión que atraviesa un estudiante dentro del ámbito académico. Este es generado cuando las demandas del mencionado ambiente no pueden ser controladas por el sujeto (Alfonso et al, 2017).

**2.5.2.2. Definición operacional del Estrés percibido**

La Escala de Estrés Percibido (The Perceived Stress Scale, PSS) (Cohen et al., 1983); la cual fue validada en Perú por Guzmán y Reyes (2018), es un instrumento que consta de 13 ítems con alternativas en escala Likert, de puntajes de 0-4.

***Matriz de Operacionalización del Estrés percibido***

| **VARIABLE** | **Dimensiones** | **Ítems** | **Indicadores** | **Instrumento** | **Escala de medición** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Estrés percibido | Expresión de estrés  Control de estrés | 1, 2, 3, 8, 11 y 12  4, 5, 6, 7, 9, 10 y 13 | Capacidad de expresar el estrés, al agobiarse ante las dificultades y demostrando un carácter irritable con él mismo y su entorno, perdiendo el autocontrol y afectando diversos entornos.  Capacidad del individuo para saber manejar situaciones estresantes a lo largo de la vida, evitando el descontrol, encarando las adversidades de manera serena y positiva. | Escala del Estrés Percibido de Cohen, Kamarck y Mermelstein (1983), validado por Guzmán y Reyes (2018). | Escala ordinal (Cohen et al., 1983). |

**2.6. Hipótesis**

2.6.1. Hipótesis General

* Existe una relación significativa positiva entre el temperamento de la personalidad y el estrés académico en jóvenes universitarios entre los 18 a 20 años de Lima Metropolitana.

2.6.2. Hipótesis Específicas

* Existe relación negativa entre la extraversión de la personalidad y todas las dimensiones del estrés percibido en jóvenes universitarios entre los 18 y 20 años de Lima Metropolitana.
* Existe relación positiva entre el neuroticismo de la personalidad y todas las dimensiones del estrés percibido en jóvenes universitarios entre los 18 y 20 años de Lima Metropolitana.

**CAPÍTULO III - METODOLOGÍA**

**3.1. Nivel y tipo de investigación:**

El nivel de la investigación es básico, puesto que busca obtener nuevos conocimientos sistemáticamente. Además, pretende incrementar el conocimiento dentro de una realidad concreta, con una población específica (Alvarez, 2020). En adición, esta investigación básica no involucra aplicaciones prácticas y es de tipo correlacional, ya que tiene como propósito indagar sobre la relación, intensidad o grado de asociación entre las variables estudiadas que, en nuestro estudio, será el temperamento de la personalidad y el estrés académico en jóvenes universitarios, sin que exista la manipulación de dichas variables (Alvarez, 2020).

**3.2. Diseño de la investigación**

El diseño de la investigación es no experimental, con corte transversal, pues hay una ausencia del seguimiento a la muestra representativa y solo se le aplicarán dos instrumentos en un solo momento dado. Asimismo, es de tipo correlacional, ya que pretende evaluar la relación estadística entre dos variables que afecten a los jóvenes universitarios, sin influencia de alguna variable extraña (Ponce, 2018).

**3.3. Población y muestra**

Estudiantes universitarios limeños de la carrera de psicología de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, que cursan su 4.º ciclo de estudios (semestre 2022-II) y tienen un rango de edad entre los 18 a 20 años.

**3.3.1. Características de la población**

La población con la cual se realizó la investigación está conformada por 30 alumnos Universidad Peruana Cayetano Heredia, que cursan el cuarto ciclo de estudios (13 hombres y 17 mujeres), divididos en seis secciones (AG1, AG2, AG3, BG1, BG2, B3). Todos ellos tienen un rango de edad entre los 18 y 20 años. La población total estuvo constituida por 72 alumnos (13 hombres y 59 mujeres).

Asimismo, es necesario mencionar que la Universidad Peruana Cayetano Heredia ocupa el primer lugar a nivel nacional en el Times Higher Education (THE) y, entre 197 casas de estudio de 13 países, se ubica en el puesto 35. Dicha universidad, creó la facultad de psicología en 1999, estableciendo una duración de 5 años (4 años de estudios teórico-prácticos y 1 año de prácticas) para dicha carrera. El cuarto ciclo de esta carrera en dicha casa de estudios ofrece los cursos de Estadística Aplicada a la Psicología II, Entrevista y Observación, Métodos de Investigación, Psicología Cognitiva II, Psicología de la Personalidad, Psicología del Desarrollo Humano II y Psicopatología.

**3.3.2. Muestra y métodos de muestreo**

Los jóvenes universitarios fueron seleccionados a partir de un muestreo no probabilístico de tipo intencional (Otzen y Manterola, 2017). Para calcular el tamaño de la muestra, se empleó un p<0.05 a un nivel de significación del 95% y un margen de error de 5% para los resultados. En la investigación, la muestra estuvo conformada por 30 jóvenes universitarios y de los cuales 42 no fueron considerados según los criterios de inclusión. Teniendo un total de 72 participantes en este estudio, presentado con un rango de edades entre los 18 a 20 años. Los jóvenes universitarios cursaban el 4to ciclo de secundaria y provenían de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

**3.3.3. Criterios de inclusión**

* Estudiantes con edades entre los 18 a 20 años, del sexo femenino y masculino.
* Cursan el cuarto ciclo de la carrera de psicología en la Universidad Peruana Cayetano Heredia.
* Los participantes provienen del departamento de Lima.

**3.3.4. Criterios de exclusión**

Por el contrario, los criterios de exclusión tomados en cuenta fueron los siguientes:

* Estudiantes que se encuentren en semana de exámenes parciales o finales.
* Los estudiantes llevan cursos de ciclos anteriores o complementarios.
* Alumnos que se encuentren, actualmente, tomando sesiones o terapia psicológica.
* Estudiantes que llevan a cabo estrategias de relajación, ya sea yoga, mindfulness, terapias de Reiki o musicoterapia.
* Jóvenes universitarios que realicen actividad física por un mínimo de 30 minutos diarios en su tiempo de esparcimiento.
* Estudiantes que tengan un puesto laboral o que lleven cursos de especialización de la carrera.
* Alumnos que sean padres adolescentes o apoderados de menores de edad.
* Jóvenes que hayan pasado por un evento generador de estrés crónico, tales como la muerte de un familiar, enfermedad crónica y pobreza.
* Estudiantes con discapacidades sensoriales o físicas.

**3.4. Instrumentos**

**3.4.1. Instrumento de Personalidad**

| Tabla N.1: Inventario de la Personalidad de Eysenck (EPI) | |
| --- | --- |
| 1. Base teórica | Personalidad |
| 2. Autor | Hans Eysenck |
| 3. Año | 1975 |
| 4. Niveles de evaluación | Personal |
| 5. Número de dimensiones | Tres |
| 6. Número de ítems | 48 |
| 7. Confiabilidad | La fiabilidad fue evaluada por medio del KR20, donde los resultados muestran índices de 0.722 para extroversión y de 0.839 para neuroticismo. |
| 8. Validez | Existe una validez de los coeficientes de correlación ítem-test (Domínguez et al. 2013). |

El Inventario de la Personalidad de Eysenck evalúa dicho factor mediante 48 ítems, divido en 3 dimensiones: Extraversión, Neuroticismo y Psicoticismo. Puntuaciones altas en la primera dimensión (E), demuestran la personalidad de un individuo atraído por las actividades sociales; mientras que puntuaciones altas en Neuroticismo representan a una persona con un nivel alto de ansiedad y mucha inestabilidad emocional. Por último, altos puntajes en Psicoticismo, muestran a individuos con tendencia antisociales. En este test, se emplea la escala dicotómica, la cual tiene como dos únicas respuestas: Sí y No. Las

En el Perú, el mencionado inventario fue adaptado y revisado por Domínguez (2013), quién ratificó la confiabilidad y validez del inventario y sus tres dimensiones.

**3.4.2. Instrumento de Estrés Percibido**

| Tabla N. 2: Escala de Estrés Percibido (EPP) | |
| --- | --- |
| 1. Base teórica | Estrés Percibido |
| 2. Autor | Natalia Bello-Escamilla, Joucelyn Rivadeneira, Marcela Concha-Toro, Ariel Soto-CaroXimena Díaz-Martínez |
| 3. Año | 2017 |
| 4. Niveles de Evaluación | Personal |
| 5. Número de dimensiones | Cinco |
| 6. Número de ítems | 25 |
| 7. Confiabilidad | Fiabilidad calculada con el coeficiente Alfa de Cronbach con un indicativo de confiabilidad alta de 0,846. |
| 8. Validez | Constructo por análisis factorial, se escoge la división por dos componentes (Puentes y Díaz, 2019). |

La Escala del Estrés Percibido (EEP) de Cohen el at. (1983) es un cuestionario compuesto por 13 ítems agrupados en dos factores medibles: Expresión de estrés y Control de estrés, donde puntuaciones altas en la primera escala indican relación con la presencia de estrés percibido, mientras que puntuaciones bajas en la última dimensión indican relación con la existencia de estrés percibido en la persona. Es un cuestionario autoadministrado de tipo Likert que presentan 4 opciones que comprenden: 0: nunca, 1: casi nunca, 2: de vez en cuando, 3: a menudo, 4: muy a menudo (Remor, 2014).

En nuestro país, dicho instrumento fue adaptado y revisado por Guzmán y Yacamán (2018), quienes respaldaron su confiabilidad y validez en las dos dimensiones.

**3.5. Procedimiento**

Para el presente estudio, se solicitó el permiso de la Facultad de Psicología de la Universidad Peruana Cayetano Heredia ‘Lepoldo Chiappo Galli’, para intervenir, con fines académicos de investigación, en su población estudiantil que cursa el 4to ciclo (2022-II). Asimismo, se le pide a la muestra de 30 estudiantes que firme el consentimiento informado, vía google Drive. Se programa un cronograma de reuniones, por si algún estudiante tiene alguna pregunta con respecto a los cuestionarios que deberá completar.

Fueron un total de 30 adolescentes, a quienes se les aplicó los instrumentos del Inventario de la Personalidad de Eysenck y la Escala del Estrés Percibido, vía Google Forms, cuyos links fueron enviados por WhatsApp. El primer cuestionario tarda, aproximadamente, unos 15 minutos para su resolución; por otro lado, el instrumento que mide el estrés, toma alrededor de 6 minutos. Para la resolución de estos, se dará un lapso de 1 semana. Una vez obtenidos los resultados, estos son procesados a la base de datos en Excel 2019 ‘17.0’ para, luego, analizados.

Posteriormente, quienes llevaron a cabo la investigación, procesan los datos en el programa StataSE 17 y comparan los resultados estadísticos con aquellos encontrados en otros estudios. Finalmente, se rechazan o contradicen las hipótesis planteadas y se generan las reflexiones del estudio.

**3.6. Consideraciones éticas**

Según el Comité de Ética de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, se cumplen los criterios básicos esenciales para el consentimiento informado, los cuales son los siguientes: proveer suficiente información antes de los procedimientos, brindar la información de manera comprensible y sensible y dejar a la libre potestad del participante retirarse del estudio cuando lo considere pertinente. Asimismo, se salvaguarda la confidencialidad de los participantes, nombrándolos en base en una codificación, la cual será notificada en el consentimiento informado. Seguidamente, se ofrece información de los resultados obtenidos al finalizar con el análisis de datos. A su vez, se anularán aquellos resultados que han sido invalidados, al no haber completado todos los ítems o haber dejado los espacios en blanco.

Con respecto al principio ético de autonomía, se convocó a los 72 estudiantes, que cursan el cuarto ciclo de carrera de psicología en la UPCH (ciclo 2022-II), para que voluntariamente se ofrecieran a participar en el estudio, sin costo alguno, encontrándose, también, en total libertad de rechazar la propuesta o retirarse en cualquier momento. Para cumplir con el principio de beneficencia/maleficencia, se le aseguró a los participantes que la intervención es anónima y que la medición, por medio de cuestionarios, no les causará ningún perjuicio. Finalmente, para asegurar el principio de justicia, desde un primer momento, se informó sobre el rechazo hacia la discriminación, violencia o inequidad en los beneficios que se brindarán. Por lo tanto, el Comité de Ética de la UPCH aprueba el presente trabajo.

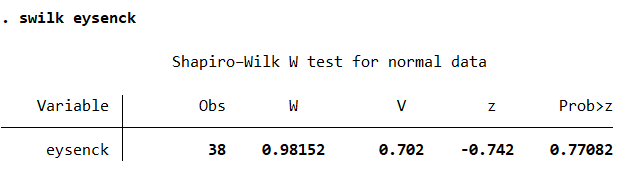
**3.7. Análisis de datos**

Se empleará para la recolección de datos, el programa Microsoft Excel versión 2019 ‘17.0’ y, para el análisis de la misma, se utilizará el programa STATA versión SE17.

**CAPÍTULO IV: RESULTADOS**

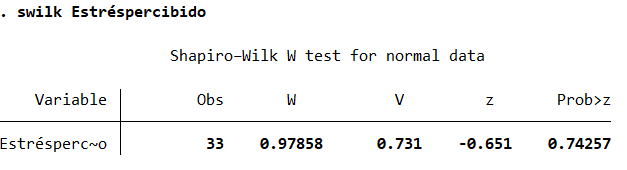
A continuación, se presentan los resultados de la investigación realizada.

Tabla 1: *Evaluación de la normalidad de los resultados del Inventario de Personalidad de Eysenck con la prueba Shapiro-Wilk*



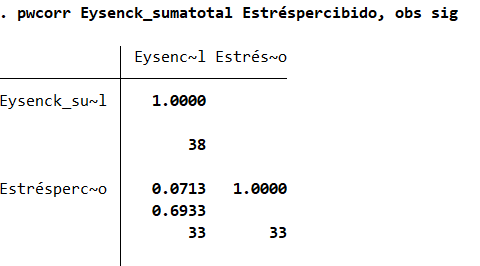
En la presente aplicación, en donde se empleó la prueba de Shapiro-Wilk para comprobar la normalidad, se obtuvo que el Inventario de la Personalidad de Eysenck (1975) presenta una distribución normal en sus valores, puesto que su = 0.77082 es mayor al nivel de significación de 5% (p>0.05).

Tabla 2: *Evaluación de la normalidad de los resultados de la Escala de Estrés Percibido (EEP) con la prueba Shapiro-Wilk*



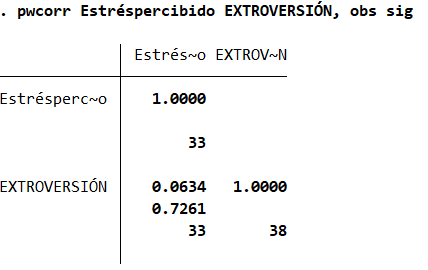
En esta segunda aplicación, también se aplicó la prueba de Shapiro-Wilk para comprobar la normalidad. Tras ello, se determinó que la Escala de Estrés Percibido (1983) presenta una distribución normal, puesto que su = 0.74257 es mayor al nivel de significación de 5% (p>0.05).

Tabla 3: Coeficiente de correlación de Pearson para el Inventario de la Personalidad de Eysenck y la Escala de Estrés Percibido



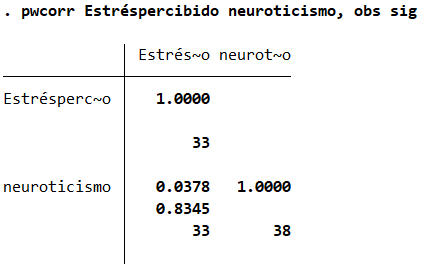
Tras hallar una distribución normal en los resultados de ambos cuestionarios, se pasó a emplear el coeficiente de correlación de Pearson. Respecto al objetivo general, en la tabla 3 se muestra que existe una correlación positiva de tipo débil (0.0713) entre el temperamento de la personalidad y el estrés percibido en jóvenes estudiantes del 4to ciclo de la carrera de psicología de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, entre un rango de 18 a 20 años.

Tabla 4: Coeficiente de correlación de Pearson para la dimensión de la personalidad ‘Extroversión’ y el estrés percibido



En la tabla 4, se observa la correlación entre los resultados de la Escala de Estrés Percibido y la dimensión de la personalidad ‘extroversión’. Se muestra que existe una correlación positiva de tipo débil (0.0634). Por lo tanto, los mayores niveles de extroversión en jóvenes universitarios (18-20 años) que cursan la carrera de psicología, no influye en el grado de estrés percibido por dicha población. En otras palabras, a medida en que se incremente la dimensión ‘extraversión’ en los estudiantes, el estrés percibido no disminuirá paralelamente.

Tabla 5: Coeficiente de correlación de Pearson para la dimensión de la personalidad ‘Neuroticismo’ y el estrés percibido



En la tabla 5, se observa la correlación entre los resultados de la Escala de Estrés Percibido y la dimensión de la personalidad ‘neuroticismo’. Se muestra que existe una correlación positiva de tipo débil (0.0378). Por lo tanto, los mayores niveles de neuroticismo en jóvenes universitarios (18-20 años) que cursan la carrera de psicología, no influyen en el grado de estrés percibido por dicha población. Es decir, a medida en que se incrementa la dimensión ‘neuroticismo’ en un estudiante, el estrés percibido no aumenta de forma monótona.

**CAPÍTULO V: DISCUSIÓN**

En el presente capítulo, se examinan los resultados de acuerdo al orden en que fueron formuladas las hipótesis de la investigación, en principio la hipótesis general y luego las hipótesis específicas.

En respuesta a la hipótesis general, los resultados muestran una correlación positiva muy débil entre el temperamento de la personalidad y el estrés percibido, es decir, las dimensiones de la personalidad (extroversión y neuroticismo) no tienen un efecto significativo sobre los niveles de estrés percibido. Estos resultados son refrendados por los estudios de Bazan y Huarca (2020), en donde se emplearon la Escala de Estrés Percibido (EEP) y el Inventario de los Estilos de Personalidad MIPS (Inventario de Millon), en donde sus resultados confirman que no existe relación directa entre los estilos de la personalidad y el afrontamiento del estrés académico; es decir, cualquier estilo de la personalidad no predispondrá el nivel del estrés en los jóvenes universitarios de la muestra seleccionada. Ello queda comprobado a través de la correlación de Pearson, entre el estrés percibido y los 10 estilos de personalidad, cuyo rango oscila entre -0,42 y 0,57. Con respecto a la presente investigación, el coeficiente de correlación de Pearson obtuvo un valor de 0,07 entre el estrés percibido y las dimensiones de la personalidad (extraversión y neuroticismo). Aquel valor previamente mencionado, refiere a una correlación positiva débil, coincidiendo así con los resultados de Bazan y Huarca (2020). Estas similitudes en los valores de la correlación entre personalidad y estrés percibido, son a causa de que ambos estudios fueron aplicados a estudiantes universitarios de la carrera de psicología, por ende, se concluye que los valores son similares por la propia similitud en la población utilizada en cada estudio.

En contraste a los resultados de la presente investigación, el estudio realizado por Varalakshmi et al. (2022), el cual empleó la Escala de Estrés Percibido (EEP) y el Inventario de Personalidad de Eysenck, concluyó que los diferentes rasgos de la personalidad (neuroticismo y extraversión) van a determinar los niveles de estrés percibido del universitario. Por lo tanto, el estrés percibido y las dimensiones de la personalidad, en hombres, se correlacionan en un 0,117 y, en el caso de las mujeres, su correlación es de 0,466. Estas posibles diferencias entre los resultados de nuestra investigación y la de Varalakshmi et al. (2022) podría deberse a que la muestra que emplearon constaba de 130 jóvenes universitarios, por lo que su muestra era más representativa. Asimismo, las características sociodemográficas pueden intervenir en un adecuado manejo del estrés, indistintamente del temperamento de la personalidad, ya que la población del estudio mencionado pertenece a la India, mientras que la presente investigación trabajó con estudiantes limeños. Finalmente, los estudiantes de nuestro estudio cursaban únicamente la carrera de psicología, exactamente el cuarto ciclo, y los jóvenes universitarios del estudio de Varalakshmi et al. (2022) pertenecían a la carrera de paramédico y enfermería.

Con respecto a la primera hipótesis específica, la cual indica que existe relación positiva entre el neuroticismo de la personalidad y todas las dimensiones del estrés percibido, se ha encontrado que esta es incongruente a nuestros resultados, ya que dicha dimensión de la personalidad no influye en el grado de estrés percibido. Asimismo, en torno a la segunda hipótesis específica, la cual supone que existe relación negativa entre la extraversión de la personalidad y todas las dimensiones del estrés percibido, se halló que es inconsistente a nuestros resultados, puesto que esta dimensión de la personalidad no altera el nivel de estrés percibido. Estos indicadores se ponen en contraste a lo que defiende el estudio realizado por Galdós (2014), donde se concluye que a mayores niveles de neuroticismo, mayores serán las situaciones percibidas como generadoras de estrés académico. En adición, los resultados obtenidos en la presente investigación también se colocan en oposición a lo que sostiene el estudio realizado por Kumari y Kumar (2022), donde se muestra que existe una correlación inversa entre la dimensión de extraversión y el estrés percibido, lo cual quiere decir que, a mayor presencia de extraversión, menores serán los niveles de estrés.

Como se ha explicado con anterioridad, una de las causas por las que se cree que no se pudo obtener los mismos resultados, que en las últimas dos investigaciones mencionadas, es porque, en ambas, se obtuvo una muestra mayor a 100 participantes y, en este trabajo de investigación, solo se obtuvo una muestra de 30 estudiantes universitarios. Cabe resaltar que, otra de las causas por las cuales los resultados distan de otras investigaciones, puede ser por el tipo de test que se aplicó para medir el estrés, específicamente la Escala de Estrés percibido de Cohen adaptado a un contexto peruano.

**CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES**

A continuación, se mostrarán las conclusiones de esta investigación, que responden a los objetivos planteados:

* Existe una relación de tipo positiva muy débil entre el estrés percibido y los temperamentos de la personalidad de un grupo de jóvenes universitarios, entre los 18 a 20 años, que cursan el IV ciclo de la carrera de psicología en la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis general, ya que no existe una relación significativa entre las variables estudiadas.
* Los resultados encontrados en el presente informe distan de las investigaciones a nivel nacional e internacional, puesto que, en la gran mayoría de ellas, se ha encontrado correspondencia entre los altos niveles de neuroticismo y una mayor presencia de estrés percibido. De igual manera, para la dimensión de extraversión, se halló que, a mayores niveles de este rasgo, el grado de estrés percibido disminuirá. Por ende, se rechazan las hipótesis específicas, puesto que no existe una relación positiva entre el neuroticismo de la personalidad y todas las dimensiones del estrés percibido, así como tampoco existe una relación negativa entre la extraversión y el estrés percibido.
* Los resultados obtenidos denotan que existe una correlación positiva muy débil entre la dimensión de la personalidad ‘extraversión’ y el estrés percibido. Es decir, el grado de extraversión no determina el nivel de estrés percibido de los jóvenes universitarios.
* Asimismo, se encontró una correlación positiva muy débil entre la dimensión ‘neuroticismo’ y el estrés percibido. Por lo tanto, los grados de neuroticismo de un estudiante universitario, no influirán en su estrés percibido.
* Finalmente, para futuras investigaciones que trabajen con las mismas variables, se sugiere trabajar con muestras representativas mayores a 30 personas. Asimismo, se recomienda que los tests sean tomados en modalidad presencial y bajo supervisión, para evitar que los participantes marquen cualquier alternativa y, de tal manera, se obtengan resultados más significativos.

**VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Abal, F., Atorresi, H., Ursino, D. (2022). *Cuestionario Revisado de Personalidad de Eysenck (versión reducida): análisis con la teoría de respuesta al ítem.* Medellín: ProQuest. <https://www.proquest.com/docview/2641057860/2ABA2193D2A34B46PQ/1?accountid=42404&parentSessionId=PnmuDH8gx19nJoYX5EMzfi8zr2I6LTpI1WZ2c0soqZw%3D>

Abal, F., Attorresi, H., Auné, S., Lozzia, G. (2019). *Evaluación adaptativa del Neuroticismo mediante el Cuestionario Revisado de Personalidad de Eysenck.* Buenos Aires: Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Córdoba. <https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/118121/CONICET_Digital_Nro.f1b2a48d-4088-470f-a9e7-d36cf3ff3a59_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Abella, V., Bárcena, C. (2018). *PEN, modelo de los Cinco Factores y problemas de conducta en la adolescencia.* Burgos: Acción Psicológica. <https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-908X2014000100006#:~:text=Seg%C3%BAn%20este%20modelo%20(Costa%20y,)%20y%20Responsabilidad%20(C)>

Abihssira, L. (2019). *Rasgos de la personalidad y creatividad determinantes en la calidad y la creatividad en traducción.* Murcia: DIGITUM. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/71141>

Alarcón, D., Bárrig, P. (2017). *Temperamento y competencia social en niños y niñas preescolares de San Juan de Lurigancho: un estudio preliminar.* Perú: Scielo. <http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272017000100006&script=sci_arttext>

Alfaro, L., Bravo, H., Orozco, M., Ruvalcaba, N. (2019). *Fortalezas de carácter como predictoras de resiliencia en adultos mexicanos.* México: Scielo. <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S2451-66002019000100001&script=sci_abstract&tlng=en>

Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R., Nieves, Z. (2017). *Estrés académico.* Cuba: Revista Educación Médica del Centro EDUMECENTRO. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013>

Alvarez, A. (2020). *Clasificación de las investigaciones.* Perú: Universidad de Lima. [https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/10818/Nota%20Académica%202%20%2818.04.2021%29%20-%20Clasificación%20de%20Investigaciones.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/10818/Nota%20Acad%C3%A9mica%202%20%2818.04.2021%29%20-%20Clasificaci%C3%B3n%20de%20Investigaciones.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

Arango, E. (2018). *Conducta antisocial y rasgos de personalidad en estudiantes de 4to y 5to año de secundaria de dos colegios estatales de Lima Sur.* Lima: Universidad Autónoma del Perú. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/454>

Angulo, S. (2019). *Estrés diario y calidad de vida en las personas con lesión medular espinal.* España: Facultad de Psicología de la UNED. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-PsiSal-Smangulo/ANGULO_SEVILLA__Santiago_Mario_Tesis.pdf>

Ávila, J. (2017). *El estrés, un problema de salud del mundo actual.* Bolivia: Facultad de Ciencias Farmacéuticas y Bioquímicas de la Universidad Mayor de San Andrés. <http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2310-02652014000100013&script=sci_arttext>

Barraza, A. (2017). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. Avances en Psicología Latinoamericana, 26(2), 270-289. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/viewFile/67/59>

Barrera, A. (2017). *Adultez Emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos.* Chile: Universidad de la Frontera. <https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082017000100005>

Bastidas, J. (2017). *Procrastinación y rasgos de personalidad en estudiantes de una universidad privada de Lima este.* Perú: Universidad Peruana Unión. <https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/411/Jemina_Tesis_bachiller_2017.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

Bazan, F., Huarca, B. (2020). *RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE PERSONALIDAD Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN.* Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/11568/PSbacofv%26hucub.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Belmonte, V., Ferrándiz, C., Parodi, A., Ruiz, M. (2017). *LA RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA PERSONALIDAD EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.* España: Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853220014.pdf>

Bermúdez, J. y Pérez, A. (2017). *Psicología de la personalidad: teoría e investigación - Volumen II.* España: UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia. <https://bibvirtual.upch.edu.pe:2893/es/lc/cayetano/titulos/48904>

Brito, J., Nava, M., Juárez, A. (2019). *Escala del estrés percibido en estudiantes de odontología, enfermería y psicología: validez de constructo.* Tijuana: Revista ConCiencia EPG. https://doi.org/10.3265 4/CONCIENCIAEPG

Cabanach, R., Souto, A., Franco, V. (2017). *Escala de Estresores Académicos para la evaluación de los estresores académicos en estudiantes universitarios.* Washington D.C.: ScienceDirect. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2171206916300138>

Calderón, C., Gómez, N., López, F., Otárola, N., Briceño, M. (2017). *Estructura factorial de la Escala de Estrés Percibido (PPS) en una muestra de trabajadores chilenos.* Antofagasta: Universidad Católica del Norte. <https://www.redalyc.org/pdf/4397/439754607002.pdf>

Celi, S., Ro dríguez, D., Sánchez, V., Valerezo C. (2020). *Caracterización general y evolución de la personalidad en la primera infancia.* Ecuador: Scielo. <http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642020000400010&script=sci_arttext>

Costa, P. (1999). *A five-factor theory of personality.* Carolina del Norte: Duke University Medical School. <https://www.researchgate.net/publication/284978581_A_five-factor_theory_of_personality>

Costa, P., Terracciano, A., McCrae, R. (2001). *Gender differences in personality traits across cultures: robust and surprising findings.* Washington D.C.: APA PsycNet. [10.1037/0022-3514.81.2.322](https://doi.org/10.1037/0022-3514.81.2.322)

Cohen, S., Gianaros, P. J., & Manuck, S. B. (2016). *A Stage Model of Stress and Disease. Perspectives on psychological science : a journal of the Association for Psychological Science*, *11*(4), 456–463. <https://doi.org/10.1177/1745691616646305>

Cohen, S., Janicki, D., Miller, G. (2007). *Psychological Stress and Disease.* Washington D.C.: American Medical Association. 10.1001/jama.298.14.1685

Cohen, S., Kamarck, T., Mermelstein, R. (1983). *A global measured of perceived stress.* Washington D.C.: Journal of Health and Social Behavior. <http://www.jstor.org/stable/2136404>

Cozzo, G., Reich, M. (2017). *Estrés percibido y calidad de vida relacionada con la salud en personal sanitario asistencial.* Montevideo: Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica. <https://www.redalyc.org/journal/3331/333145838001/html/#:~:text=Seg%C3%BAn%20Cohen%2C%20Kamarck%20y%20Mermelstein,de%20personalidad%2C%20etc.%E2%80%9D>.

Denoni, M. (2017). *Temperamento y estilo educativo docente. Un estudio basado en la perspectiva infantil.* Salmanca: Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=783287>

De Rezende, M., Miranda, G., Moura, J., Cornacchione, E. (2017). *Stress e Desempenho Acadêmico na Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciências Contábeis no Brasil.* Arizona: Education Policy Analysis. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275050047072>

Despues, D. (1999). *Stress and Illness.* California: California State University, Northridge. <http://www.csun.edu/~vcpsy00h/students/illness.htm#:~:text=Stress%20can%20be%20defined%20as,risk%20for%20illness%20>

Días, E., Pais-Ribeiro, J. (2019). *O Modelo de Coping de Folkman e Lazarus: Aspectos Históricos e Conceituais.* Brasil: Universidade Católica Dom Bosco. <https://www.redalyc.org/journal/6098/609863969005/609863969005.pdf>

Domínguez, S., Ramírez, F., Villegas, G., Yauri, C., Aravena, S. (2013) *Análisis Psicométrico Preliminar de la Forma Corta de EPQ-R en una muestra de estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.* Lima: Universidad Inca Garcilaso de la Vega. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/308/224>

Eysenck, H. (1947). *Dimensions of Personality*. Cueli, J., Reidi, L., Martí, C., Lartigue, T. y Michaca. (2013). *P. Teorías de la Personalidad.*

Eysenck, H. J. and Eysenck, S. B. G. (1975). *Manual of the Eysenck Personality Questionnaire*. London: Hodder & Stoughton.

Eysenck, H., Eysenck, S. y Barrett, P.(1985) *A revised version of Psychoticism scale.* Personality and individual differences,6,21-29.

Feldman, L., Goncalves, L. Chacón, G., Zaragoza, J., Bagés, N., De Pablo, J. (2018). *Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos.* Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/406>

Gago, L., Grandis, C., Tesoro, A. (2021). *La Inteligencia Emocional y el Modelo Psicobiológico de la Personalidad de Eysenck.* Argentina: Pontificia Universidad Católica Argentina "Santa María de los Buenos Aires". Facultad de Psicología y Psicopedagogía. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/165457>

Gago, L., Hernández, M., Elgier, A., Mustaca, A. (2021). *Frustración, temperamento y vulnerabilidad social en bebés: estudio comparativo.* Argentina: Scielo. <http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272021000100003&script=sci_arttext&tlng=en>

Gago, L., Montenegro, F. (2020). *¿Se relacionan el temperamento, la asistencia a los jardines maternales y el género con las habilidades sociales durante los primeros años de vida?.* Argentina: Revista de Psicología (UNLP). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/111438>

Galdós, A. (2017). *Relación entre el rendimiento, estrés académico y dimensiones de la personalidad en universitarios.* Perú: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/552258/Tesis%20Galdos-Tanguis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

García, N., Mazo, R. (2017). *Estrés Académico.* Medellín: Universidad de Antioquia. <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922011000200006#:~:text=El%20fen%C3%B3meno%20del%20estr%C3%A9s%20se,laboral%20o%20de%20otra%20%C3%ADndole>.

Gonzáles, G. (2019). *Teorías de la personalidad.* México: Red Tercer Milenio. <http://190.57.147.202:90/jspui/bitstream/123456789/701/1/Teorias_de_la_personalidad.pdf>

Gómez, O. (2005). *Richard Stanley Lazarus (1922 - 2002).* Revista Latinoamericana de Psicología. Bogotá: Fundación Universitaria Konrad Lorenz. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80537112.pdf>

Greenaway, K., Terry, D. (2015). *Measures of Coping for Psychological Well-Being.* ScienceDirect. <https://www.sciencedirect.com/topics/medicine-and-dentistry/ways-of-coping-questionnaire#:~:text=The%20WCQ%2DM%2C%20developed%20by,when%20confronting%20a%20stressful%20situation>.

Guzmán, J., Reyes, B. (2018). *Adaptación de la Escala de Percepción Global de Estrés en estudiantes universitarios peruanos.* Lima: Revista de Psicología. <http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v36n2/a13v36n2.pdf>

Herrera, D., Coria, G., Muñoz, D., Graillet, O., Aranda, G., Rojas, F., Hernández, E., Ismail, N. (2017). *Impacto del estrés psicosocial en la salud.* Veracruz: Universidad Vercruzana. <https://www.uv.mx/eneurobiologia/vols/2017/17/Herrera/HTML.html>

Hernández, J. (2019). *Bienestar psicológico y estrés percibido en los trabajadores de la empresa Fundente Copelas y Crisoles S.A.C. - Lima, 2019.* Lima: Repositorio Universidad Peruana Los Andes. <https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/1675/TESIS%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hernández, E., Moreno, H. (2019). *Juventud universitaria: preludio para comprender su especificidad.* Puebla: Universidad Autónoma de Puebla. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000400104>

Hernández, E., Moreno, H. (2021). *Juventud universitaria: una socialidad cyborg.* La Plata: Universidad Nacional de La Plata. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/371/3711954012/html/#:~:text=La%20juventud%20universitaria%20es%20el,con%20la%20realidad%20institucional%2C%20su>

Jara, M., Olivera, M., Yerrén, E. (2018). *Teoría de la personalidad según Albert Bandura.* Perú: Universidad César Vallejo. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/jang/article/view/1510>

Jiménez, A., Pérez, S., Vargas, W. (2020). *Características Psicológicas del Estrés Académico en Estudiantes de Educación Superior.* Bucaramanga: Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/28468/4/2020_estres_academico.pdf>

Laak, J. (1996). *Las cinco grandes dimensiones de la personalidad.* Lima: Revista de Psicología de la PUCP. <https://doi.org/10.18800/psico.199602.002>

Larzabal, A., Ramos, M. (2019). *Propiedades psicométricas de la Escala de Estrés Percibido (PSS-14) en estudiantes de bachillerato de la provincia de Tungurahua (Ecuador).* Ambato: Scielo. <http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2077-21612019000200003&script=sci_arttext>

Leslie, K., Brown, K., Aiken, J. (2021). *Perceived academic-related sources of stress among graduate nursing students in a Jamaican University.* Kingston: ClinicalKey. <https://www.clinicalkey.es/#!/content/journal/1-s2.0-S1471595321001244>

Lewis, R. (2003). *Test psicológicos y evaluación.* México: Pearson Education. <https://books.google.com.pe/books?id=2LvyL8JEDmQC&pg=PA318&dq=teoria+de+la+personalidad+gordon+allport&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjnm9zKtfz5AhXdBrkGHcxAB1AQ6AF6BAgJEAI#v=onepage&q=teoria%20de%20la%20personalidad%20gordon%20allport&f=false>

Linne, J. (2018). *El Deseo de Ser Primera Generación Universitaria. Ingreso y Graduación en Jóvenes de Sectores Populares.* Santiago de Chile: Scielo. <https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-73782018000100129&script=sci_arttext>

Loor, V., Ormaza, M., Vera, K. (2019). *La influencia del estrés académico en el comportamiento de estudiantes universitarios.* Manabí: Revista Caribeña de Ciencias Sociales. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2019/07/estres-academico-universitarios.html>

López, D. (2019). *Estrategias de autocuidado y Estrés Percibido en practicantes de Psicología Clínica y de la Salud.* Lima: Repositorio Pontificia Universidad Católica del Perú: <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/17469/L%c3%93PEZ_VALDIVIESO_DANIEL_ARMANDO%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Keller, A., Litzelman, K., Wisk, L., Maddox, T., Cheng, E., Creswell, P., Witt, W. (2012). *Does the perception that stress affects health matter? The association with health and mortality.* Washington D.C.: Health Psychology.doi: 10.1037/a0026743

Melamed, A. (2017). *Las teorías de las emociones y su relación con la cognición: Un análisis desde la filosofía de la mente.* Argentina: Universidad Nacional de Jujuy. <https://www.redalyc.org/pdf/185/18551075001.pdf>

Minedu. (2019). *Minedu y el Minsa trabajan con 21 universidades públicas en el cuidado de la salud mental.* Lima: Gobierno del Perú. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-minedu-y-el-minsa-trabajan-con-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-la-salud-mental>

Ministerio de Salud. (2017). *Situación de Salud de los Adolescentes y Jóvenes en el Perú.* Lima: Ministerio de Salud. <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/4143.pdf>

Montaño, M., Palacios, J., Gantiva, C. (2019). *Teorías de la personalidad. Un análisis histórico del concepto y su medición.* Bogotá: Universidad de San Buenaventura. <https://www.redalyc.org/pdf/2972/297225531007.pdf>

Montejo, J., Sáez, I., Flordelís, J. (2022). *Nutrición enteral.* Madrid: Elsevier. <https://www.clinicalkey.es/#!/content/book/3-s2.0-B9788491135883000775?scrollTo=%23hl0000198>

Moya, J., Mestre, H., Maestre, E., Dutil, V. (2021). *Red nomológica de las dimensiones de la personalidad del modelo Costa y McCrae en adolescentes.* Barcelona: Repositorio Universitat Jaume. <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/78966/forum_2004_15.pdf?sequence#:~:text=Costa%20y%20McCrae%20(1999)%20entienden,estructuras%20estables%20en%20la%20adultez>.

Muñoz, B., Rodríguez, M. (2018). *Evaluar el nivel de estrés laboral de los empleados de la Empresa Multicable del Ecuador.* Quito: UCE. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/14854>

Oliván, B.; Boira, S. y López, Y. (2022). *Estrés y otros factores psicológicos asociados en estudiantes de fisioterapia.* Zaragoza: Elsevier. <https://www.elsevier.es/es-revista-fisioterapia-146-articulo-estres-otros-factores-psicologicos-asociados-S0211563810001525>

Otzen, T., Manterola, C. (2017). *Técnicas de muestreo sobre la población a Estudio.* Temuco: Universidad de La Frontera. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

Papalia, D., Martorell, G. (2021). *Desarrollo humano 14 ed.* México D.F.: McGraw-Hill. <https://bibvirtual.upch.edu.pe:2955/stage.aspx?il=16371&pg=1&ed=>

Pascual, A., Conejero, S. (2018). *Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación conceptual y estrategias.* México: Sociedad Mexicana de Psicología. <https://www.redalyc.org/journal/2430/243058940007/html/>

Pérez, G. (2018). *DESESTIGMATIZANDO LA FUNCION DEL ESTRÉS*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol21num2/Vol21No2Art12.pdf>

Pérez García, A. & Bermúdez Moreno, J. (2017). *Psicología de la personalidad: teoría e investigación. Volumen I.*. UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia. <https://elibro.net/es/ereader/cayetano/48903?page=27>

Ponce, O., Pagán, N., Gómez, J. (2018). *Investigación no experimental y generalización: Bases epistemológicas de las corrientes actuales.* Caracas: Universidad Metropolitana de Caracas. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7309529>

Pozos, B., Preciado, M., Plascencia, A., Acosta, M., Aguilera, M. (2021). *Estrés académico y síntomas físicos, psicológicos y comportamentales en estudiantes mexicanos de una universidad pública.* Guadalajara: Universidad de Guadalajara, México. <https://www.researchgate.net/profile/Preciado-Serrano/publication/311605177_Academic_stress_and_physical_psychological_and_behavioural_factors_in_Mexican_public_university_students/links/59f7547ba6fdcc075ec7b1d8/Academic-stress-and-physical-psychological-and-behavioural-factors-in-Mexican-public-university-students.pdf>

Puentes, L., Díaz, R. (2019). *Fiabilidad y validez de constructo de la Escala de Estrés Percibido en estudiantes de Medicina.* Pinar del Río: Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942019000300373#:~:text=Para%20explorar%20la%20fiabilidad%20de,un%20indicativo%20de%20alta%20fiabilidad>

Remor, E. (2014). *Versión española (2.0) de la Perceived Stress Scale (PSS).* Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. <https://www.cmu.edu/dietrich/psychology/stress-immunity-disease-lab/scales/.doc/pss_14_europeanspanish_dr_remor_version_2_0.doc#:~:text=Esta%20escala%20es%20un%20instrumento,4%20%3D%20muy%20a%20menudo>

Reyna, C., Mola, D., Correa, P. (2019). *Escala de Estrés Percibido: análisis psicométrico desde la TCT y la TRI.* Córdoba: Elsevier. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.04.003>

Swickert, R., Rosentreter, C., Hittner, J., Mushrush, J. (2002). *Extraversion, social support processes, and stress*. , Charleston: College of Charleston. doi:10.1016/s0191-8869(01)00093-9

Sahi, M. (2016). *A study of Personality in relation to Resilience and Stress. International Journal for Innovation Education and Research.* India: INTERNATIONAL JOURNAL FOR INNOVATION EDUCATION AND RESEARCH /<https://doi.org/10.31686/ijier.vol4.iss2.511>

Scafarelli, L., García, R. (2020). *Estrategias de afrontamiento al estrés en una muestra de jóvenes universitarios uruguayos.* Uruguay: Universidad Católica de Uruguay. <http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212010000200004#:~:text=Desde%20el%20enfoque%20transaccional%20del,cuenta%20para%20manejar%20dichas%20demandas>.

Silva, M., López, J., Columba, M. (2019). *Estrés académico en estudiantes universitarios.* Investigación y Ciencia. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/674/67462875008/html/index.html>

Sing, M., Seong, C. (2015). *Personality, Coping and Stress Among University Students.* American Journal of Applied Psychology. <https://www.researchgate.net/publication/283297827_Personality_Coping_and_Stress_Among_University_Students>

Sollod, R., Wilson, J., Monte, C. (2009). *Beneath the mask. An introduction to theories of personality.* New York: McGraw Hill Education. <https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/7336453aee9e1ce5f83eb48cf82cf699.pdf>

Soto, C., John, O. (2016). *The next Big Five Inventory (BFI-2): Developing and assessing a hierarchical model with 15 facets to enhance bandwidth, fidelity, and predictive power.* Washington D.C.: PubMed. [10.1037/pspp0000096](https://doi.org/10.1037/pspp0000096)

Suárez, M. (2017). *Juventud de los estudiantes universitarios.* Morelos: Universidad Nacional Autónoma de México. <https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602017000400039>

Suárez, M. (2018). *Génesis de la juventud de los estudiantes universitarios.* Morelos: Universidad Nacional Autónoma de México. <https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000100177&lng=es&tlng=es>

Suárez, N., Díaz, L. (2018). *Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior.* Revista de Salud Pública. Colombia: Universidad Nacional de Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/422/42241778013.pdf>

Tintaya, P. (2019). *Psicología y Personalidad.* Revista de Investigación Psicológica. <http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322019000100009>

Torres, I. (2021). *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes universitarios de una universidad de Lima.* Lima: Repositorio Universidad Femenina del Sagrado Corazón. <https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/895/Torres%20Surita%2c%20I_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Toribio, C., Franco, S. (2019). *Estrés Académico: El enemigo Silencioso del Estudiante.* Oaxaca: Universidad del Papalopan. <http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad.pdf>

Trujillo, H., Gonzáles, J. (2007). *Propiedades psicométricas de la versión española de la Escala de Estrés Percibido (EEP).* Granada: Universidad de Granada. <https://www.researchgate.net/profile/Humberto-Trujillo-Mendoza/publication/281744012_Propiedades_psicometricas_de_la_version_espanola_de_la_Escala_de_Estres_Percibido_EEP/links/5cb58e5f4585156cd79b0799/Propiedades-psicometricas-de-la-version-espanola-de-la-Escala-de-Estres-Percibido-EEP.pdf>

Universitat de Barcelona. (2022). *Psicología Ambiental: Elementos básicos.* Centre de Recursos per a l´Aprenentatge i la Investigació. Barcelona: Universitat de Barcelona. <http://www.ub.edu/psicologia_ambiental/unidad-4-tema-8-2-2>

Weiner, H. *Perturbing the organism: The biology of stressful experience.* Illinois: University of Chicago Press. <https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=89LYicCJ1FYC&oi=fnd&pg=PP13&ots=pp071kSahf&sig=ucrQRWNuJXcGPVyak4lhObwPIzw&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false>

Vallvé, M. (2021). *Retos de transición de la secundaria a la universidad en adultos emergentes.* Lima: Repositorio Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/19879/VALLV%c3%89_QUI%c3%91ONES_MANNUEL_DAVID.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Varalakshmi, S., Kumari, A., Kumar, D. (2022). *Evaluation of perceived stress and its correlation with personality traits in undergraduate students.* Asian Journal of Medical Sciencie. <https://www.nepjol.info/index.php/AJMS/article/view/34044/35058>

Ventura, A. (2020). *Temperamento, Carácter y Personalidad.* Argentina: ResearchGate. <https://www.researchgate.net/profile/Adrian-Ventura-2/publication/341219733_31-Temperamento_Caracter_y_Personalidad/links/5eb469374585152169be6bdc/31-Temperamento-Caracter-y-Personalidad.pdf>

Wallach, W., Vidondo, M. (2017). *Dispositivos de acompañamiento en el ingreso: la experiencia en la Universidad Nacional de Hurlingham.* Argentina: VII Encuentro Nacional y VI Encuentro Latinoamericano sobre Ingreso Universitario - Universidad Nacional de Cuyo. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/81008>

Yang, S., Yip, A. (2018). *Hans Selye (1907-1982): fundador de la teoría del estrés.* Singapur: PubMed. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5915631/>