



UNL

Universidad
Nacional
de Loja

Universidad Nacional de Loja

Facultad de la Salud Humana

Carrera de Psicología Clínica

Distorsiones cognitivas en estudiantes Latinoamericanos
que presentan estrés

Trabajo de Integración Curricular o de
Titulación, previo a la obtención del título
de Licenciada en Psicología Clínica

AUTORA:

Mariuxi Marisela Córdova Calderón

DIRECTORA:

Psc. Cl Zhenia Maritza Muñoz, Mgtr

Loja – Ecuador

2024

Certificación



Sistema de Información Académico
Administrativo y Financiero - SIAAF

CERTIFICADO DE CULMINACIÓN Y APROBACIÓN DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

Yo, **MUÑOZ VINCES ZHENIA MARITZA**, director del Trabajo de Integración Curricular denominado **Distorsiones cognitivas en estudiantes latinoamericanos que presentan estrés.**, perteneciente al estudiante **MARIUXI MARISELA CORDOVA CALDERON**, con cédula de Identidad N° **1105476467**.

Certifico:

Que luego de haber dirigido el **Trabajo de Integración Curricular**, habiendo realizado una revisión exhaustiva para prevenir y eliminar cualquier forma de plagio, garantizando la debida honestidad académica, se encuentra concluido, aprobado y está en condiciones para ser presentado ante las instancias correspondientes.

Es lo que puedo certificar en honor a la verdad, a fin de que, de así considerarlo pertinente, el/la señor/a docente de la asignatura de **Integración Curricular**, proceda al registro del mismo en el Sistema de Gestión Académico como parte de los requisitos de acreditación de la Unidad de Integración Curricular del mencionado estudiante.

Loja, 4 de Abril de 2024



F)
**DIRECTOR DE TRABAJO DE INTEGRACIÓN
CURRICULAR**

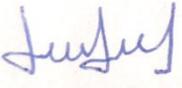


Certificado TIC/TT.: UNL-2024-001177

1/1
Educamos para Transformar

Autoría

Yo, **Mariuxi Marisela Córdova Calderón**, declaro ser la autora del presente Trabajo de Integración Curricular y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a su Área de la Salud Humana, así como a sus representantes jurídicos de posibles reclamos o acciones legales, por el contenido de la misma. Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja la publicación de mi Trabajo de Integración Curricular, en el Repositorio Institucional-Biblioteca virtual.

Firma: 

Cédula de identidad: 1105476467

Fecha: cinco de abril de dos mil veinticuatro

Correo electrónico: mariuxi.cordova@unl.edu.ec

Teléfono: 0988365960

Carta de autorización de publicación

Yo, **Mariuxi Marisela Córdova Calderón**, declaro ser autora del Trabajo de Integración Curricular denominado: **Distorsiones cognitivas en estudiantes Latinoamericanos que presentan estrés**, como requisito para optar por el título de **Licenciada en Psicología clínica**, autorizo al sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que, con fines académicos, muestre la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido en el Repositorio Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el Repositorio Institucional, en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia del Trabajo de Integración Curricular que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja a los cinco días del mes de abril del año dos mil veinticuatro.

Firma:



Autora: Mariuxi Marisela Córdova Calderón

Cédula: 1105476467

Dirección: Av. Alexander Von Humboldt y Albert Einstein

Correo electrónico: mariuxi.cordova@unl.edu.ec

Teléfono: 0988365960

DATOS COMPLEMENTARIOS:

Directora del Trabajo de Integración Curricular:

Psi. Cl. Zhenia Muñoz, Mgtr

Dedicatoria

El presente trabajo de integración curricular va dedicado a mis padres Wilson y Doris pues sin ellos no habría logrado llegar hasta este punto. Mi madre que con su apoyo incondicional en todo este trayecto me llenaba de paz y tranquilidad en momentos de desesperación donde ya no quería continuar, ofreciéndome su confianza y teniéndome presente en sus oraciones de su día a día. A mi padre por sacarme una sonrisa con sus chistes y a la vez ser mi fuente de inspiración para lograr todas mis metas. A mis abuelas que de alguna forma me han consentido con actos de ternura, a mis hermanos y hermanas que, aunque no lo demuestre son mi motor para seguir adelante, en especial le dedico esta investigación a mi hermanita Alma Córdova que me cuida desde el cielo.

Mariuxi Marisela Córdova Calderón

Agradecimiento

Agradezco a mi casa de estudio la Universidad Nacional de Loja, a la facultad de la Salud humana, y a todos los administrativos de la carrera de Psicología Clínica, a las docentes Gabriela Rojas, Cyndi Cuenca, Ana Puertas, Mónica Carrión, Mayra Medina, María Paula Torres, Karina Flores, y Marco Sánchez que me llenaron de conocimientos y formarme como una excelente profesional durante estos cuatro años.

En especial un agradecimiento afectuoso a mí directora, Psc. Cl. Zhenia Muñoz, Mtr. que con sus consejos y orientación me ayudó a la culminación de este trabajo de integración curricular.

Por otro lado, agradezco a Sarita Ayora que con su sabiduría y consejos me ayudó a confiar en mis capacidades y habilidades para ser una buena profesional, además, le agradezco con todo mi corazón que en varias ocasiones me hizo ver una luz a final del túnel.

A mis amigos y compañeros por todos los momentos compartidos y el apoyo mutuo durante todo este trayecto universitario, ha sido un honor para mí tenerlos como parte de mi vida académica y profesional.

Finalmente, agradezco a mi familia por depositar esa confianza en mi desde el comienzo de mis estudios.

Mariuxi Marisela Córdova Calderón

Índice de contenidos

| | |
|---|-----|
| Portada | i |
| Certificación..... | ii |
| Autoría | iii |
| Carta de autorización de publicación..... | iv |
| Dedicatoria..... | v |
| Agradecimiento..... | vi |
| Índice de contenidos | vii |
| Índice de tablas | x |
| Índice de anexos..... | xi |
| 1. Título..... | 1 |
| 2. Resumen..... | 2 |
| Abstract..... | 3 |
| 3. Introducción | 4 |
| 4. Marco teórico..... | 6 |
| Capítulo I: Distorsiones Cognitivas | 6 |
| Definición | 6 |
| Estructura Cognitiva Según Beck..... | 7 |
| Creencias Irracionales..... | 7 |
| Pensamientos Automáticos..... | 9 |
| Tipos de Distorsiones Cognitivas | 10 |

| | |
|--|----|
| Instrumentos para evaluar las distorsiones cognitivas..... | 12 |
| Capítulo II: Estrés | 12 |
| Origen del estrés | 12 |
| Definición del estrés | 13 |
| Estresores..... | 14 |
| Tipos de estrés | 15 |
| Causas y síntomas del estrés en los estudiantes | 16 |
| Escala o test para medir el estrés en estudiantes | 18 |
| 5. Metodología | 21 |
| Enfoque y Diseño de Investigación | 21 |
| Tipo de Investigación..... | 21 |
| Población..... | 21 |
| Muestra | 21 |
| Criterios de Inclusión..... | 22 |
| Criterios de Exclusión | 22 |
| Técnica e instrumentos de recolección de datos | 22 |
| Técnica..... | 22 |
| Instrumentos | 22 |
| Procedimiento | 23 |
| Fase 1 | 23 |

| | |
|--|----|
| Fase 2..... | 23 |
| Fase 3..... | 23 |
| Fase 4..... | 23 |
| Fase 5..... | 23 |
| Fase 6..... | 24 |
| 6. Resultados..... | 25 |
| Tabla 1 | 25 |
| Tabla 2 | 27 |
| Tabla 3 | 28 |
| Guía sobre herramientas para afrontar el estrés y las distorsiones cognitivas..... | 30 |
| Introducción..... | 30 |
| Justificación..... | 30 |
| Objetivo | 31 |
| Secciones | 31 |
| 7. Discusión..... | 37 |
| 8. Conclusiones..... | 39 |
| 9. Recomendaciones | 40 |
| 10. Referencias Bibliográficas | 41 |
| 11. Anexos | 48 |

Índice de tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Evidencia científica de las principales distorsiones cognitivas en los estudiantes Latinoamericanos que presentan estrés. | 25 |
| Tabla 2. Niveles de estrés en los estudiantes de Latinoamérica. | 27 |
| Tabla 3. Distorsiones cognitivas que están presentes en los estudiantes de Latinoamérica. | 28 |

Índice de anexos

| | |
|--|----|
| Anexo 1. Informe de pertinencia | 48 |
| Anexo 2. Designación de director del trabajo de Integración Curricular | 49 |
| Anexo 3. Diagrama de flujo PRISMA | 50 |
| Anexo 4. Tablas extendidas de resultados | 51 |
| Anexo 6. Certificado del Abstrac..... | 59 |

1. Título

Distorsiones Cognitivas en Estudiantes Latinoamericanos que presentan Estrés.

2. Resumen

El estrés es una reacción natural que tienen los seres humanos al estar expuestos a situaciones difíciles en su día a día, en especial los estudiantes, ya que al experimentar diferentes cambios dentro de su unidad educativa causan un malestar ya sea en su rendimiento académico o en su comportamiento, además, al vivir un suceso estresante en muchos de los casos los estudiantes interpretan de forma errónea la situación originándose errores en el pensamiento llamados distorsiones cognitivas. Este trabajo tuvo como objetivo general describir la evidencia científica de las principales distorsiones cognitivas en los estudiantes latinoamericanos con presencia de estrés, para lograr cumplir con el objetivo de la investigación se realizó una revisión bibliográfica con un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, la misma que contó con 74 artículos científicos, que a través de la herramienta llamada PRISMA se excluyeron 94 artículos tomando en cuenta los criterios de inclusión y exclusión. Finalmente, mediante un muestreo no probabilístico se contó con una muestra de 16 artículos científicos publicados hasta el año 2023, evidenciándose que las principales distorsiones cognitivas son la falacia de recompensa divina, deberías y filtraje con una presencia de estrés medio en los estudiantes.

Palabras clave: *pensamientos, comportamientos, estresores, irracionales*

Abstract

Stress is a natural reaction that human beings have when exposed to difficult situations in their daily lives, especially students, since by experiencing different changes within their educational unit they generate clinically significant discomfort in academic performance or behavior. Furthermore, when experiencing a stressful event, in many cases, students misinterpret the situation, causing errors in thinking called cognitive distortions. The general objective of the current work was to describe the scientific evidence of the main cognitive distortions in Latin American students with the presence of stress. To achieve the objective of the research, a bibliographic review was carried out with a quantitative approach and a non-experimental design, which had 74 scientific articles, which through a tool called PRISMA, 58 articles were excluded taking into account the inclusion and exclusion criteria. Finally, through non-probabilistic sampling, a sample of 16 scientific articles published until 2023 was obtained, resulting in the main cognitive distortions in Latin American students being the fallacy of divine reward, you should and filtering with a presence of medium stress in the students.

Keywords: *Thoughts, behaviors, stressors, irrational.*

3. Introducción

Las distorsiones cognitivas son las formas erróneas en la que se interpreta un acontecimiento causando en el individuo un malestar emocional y psicológico, es por eso que Beck (2003, como se citó en Peña y Andreu, 2012) menciona que “cuando una persona percibe una posible amenaza o considera que sus derechos no son valorados por los demás, tiende a producirse en general una respuesta de malestar o daño psicológico” (p. 86).

Cuando existe presencia de distorsiones cognitivas el ser humano tiende a ver la realidad desde una perspectiva negativa, por lo tanto, se desencadenan una serie de emociones y sentimientos negativos como ira, ansiedad, depresión, y así mismo estas distorsiones causan que las actitudes inmediatas del individuo sean desadaptativas en todos los aspectos (Beck, 1998, como se citó en Mosqueda *et al.*, 2017).

Espinoza *et al.* (2018) manifiesta que el estrés afecta al ser humano a nivel físico y a nivel psicológico provocando una alteración en el cuerpo y cambios evidentes en el rendimiento laboral y académico, así mismo, genera malestar en la salud física y mental provocando preocupación y angustia, por otro lado, Naranjo (2009) considera que es importante que todas las personas aprendan a prevenir o controlar el estrés, ya que, la persona que no tiene recursos o estrategias de afrontamiento adaptativas puede poner en riesgo su salud y su tranquilidad, en cambio, la persona que reacciona adecuadamente ante un evento estresante o una situación difícil puede disfrutar de un estilo de vida más sano y placentero.

Es por eso que en base a lo antes mencionado y los antecedentes bibliográficos se planteó como objetivo general describir la evidencia científica de las principales distorsiones cognitivas en los estudiantes latinoamericanos con presencia de estrés, a través de objetivos específicos como investigar los niveles de estrés en los estudiantes, además, de conocer las distorsiones cognitivas que están presentes en los estudiantes de Latinoamérica, por último, se elaboró una guía informativa sobre herramientas para afrontar el estrés y las distorsiones cognitivas con el objetivo de brindar conocimiento a los estudiantes sobre la prevención y manejo de estrés, y por ende facilitar recursos de afrontamiento ante la presencia de estrés y distorsiones cognitivas originadas por situaciones desagradables que están presentes en su diario vivir.

La presente investigación resulta de gran importancia ya que permitirá conocer a la población estudiantil y demás, sobre las diferentes distorsiones cognitivas y cómo éstas pueden influir en el desarrollo del estrés, así mismo, el estudio de estas variables aportará suficiente información sirviendo como base para futuras investigaciones, adicional a ello, esta revisión bibliográfica busca realizar propuestas de mejora, recomendaciones y en muchos casos posibles soluciones al problema en las unidades educativas en la que se desempeñan los estudiantes. Finalmente cabe mencionar que en el trabajo de integración curricular existieron limitaciones debido a que no se obtuvo mucha información del tema planteado a pesar de realizar una extensa búsqueda bibliográfica.

4. Marco teórico

Capítulo I: Distorsiones Cognitivas

Definición

La cognición influye en las emociones, comportamientos, conciencia y relaciones interpersonales, en cambio si esta información o situación es procesada de una forma incorrecta puede ocasionar comportamientos inadecuados así como también puede ser la causa de originar o mantener un trastorno psicológico, por eso que Ávila y Pilco (2016) describe a una distorsión cognitiva como “un proceso cognitivo que no consiste en contenido, contribuye a la transformación de actitudes disfuncionales y eventos ambientales en pensamientos negativos automáticos” (p. 14).

Por otra parte, los seres humanos cuando están expuestos a situaciones agobiantes tienden a ver el lado negativo de las cosas y reaccionan de forma errónea, una forma que no es aceptada bajo las normas de una comunidad, institución educativa, área de trabajo y dentro de la familia, impidiendo que exista una respuesta rápida hacia el problema o situación que se está enfrentado en ese momento, a estas afirmaciones negativas se las conoce como sesgos negativos, el mismo que Beck (1970, como se citó en Ruiz *et al*, 2012) los describe como “distorsiones cognitivas” (p. 369).

Así mismo, estos pensamientos se dan en situaciones que son percibidas como amenazantes y peligrosas para el individuo, esta reacción aparece de forma automática e inesperadas en el pensamiento, pero la forma que en la que se interpretan una situación será dependiendo de las experiencias de vida de cada uno. Londoño *et al*. (2005) define a las distorsiones cognitivas como “errores en el procesamiento de la información que las personas presentan como consecuencia de la activación de los esquemas cognitivos negativos” (p. 127).

Estas distorsiones ocurren la persona cree que está atravesando por alguna amenaza o que otros/as personas están violando sus derechos, que pierden su status o que su astucia se está poniendo en duda, que las personas son malas y no tienen empatía hacia ellos considerando todas estas situaciones como una injusticia y en realidad estas injusticias no tienen pruebas que fundamenten que sean reales si no más son meramente la percepción del individuo hacia determinada situación, Beck (2003, como se citó en Peña y Andreu, 2012).

Camacho (2003) indica “los esquemas son adaptativos van tomando su forma mediante las relaciones que las personas van estableciendo con el medio, a partir de allí y de los determinantes genéticos se van constituyendo las pautas propias de los mismos” (p. 5). Los esquemas son conductas y experiencias pasadas que generaron un conocimiento que desde ese momento moderaran la forma en la que el ser humano percibirá el mundo y a ellos mismos/as, a estas se las denominan creencias (Segal, 1988, como se citó en Estévez y Calvete, 2007).

Estructura Cognitiva Según Beck

Según el modelo cognitivo de Beck, explica que existen tres niveles en la organización cognitiva del individuo los mismos que Diez (2016) las clasifica como: creencias nucleares, creencias intermedias o secundarias y pensamientos automáticos, este mismo autor refiere “La creencia es una verdad subjetiva, una convicción, algo que el sujeto considera cierto, y no debe ser confundida con la verdad objetiva, cuya correspondencia en la teoría del conocimiento es el concepto de saber” (p. 128).

Creencias Irracionales

Las creencias irracionales son aquellas que provocan afirmaciones o conceptos fuera de la realidad, las mismas que llevan al individuo a tener emociones y conductas inadecuadas, en el caso los estudiantes tienen una o más creencias irracionales que interfieren de alguna manera a la obtención de metas u objetivos planteados para el periodo académico, por esto Medrano *et al.* (2010) realizó un estudio sobre las creencias irracionales y su influencia en el rendimiento y deserción académica obteniendo como resultado que los estudiantes que presentan creencias irracionales tienen mayores dificultades para lograr adaptarse adecuadamente a las demandas de las unidades educativas, y en consecuencia existirán obstáculos para el ingreso a estudios superiores

Las ideas o creencias irracionales como mencionó anteriormente son afirmaciones que tienen las personas acerca de una situación, lugar, cosa o persona, que vienen a raíz de un acontecimiento negativo que ocurrió en el pasado o simplemente es adquirido a lo largo de su vida o en la cultura en la que pertenece destacándose variedad de ideas irracionales, además, (Tamayo, 2019) menciona las más comunes que son utilizadas por la sociedad hoy en día:

- Para cualquier adulto es indispensable ser aceptado, amado o querido por cualquier persona de su entorno.
- Hay que realizar las cosas con eficacia y ser competentes en absolutamente todo para considerarse valioso a sí mismo.
- Si las cosas no resultan como se lo esperaba o tenía planeado es lo más desesperante y catastrófico que puede pasar.
- Hay algunas personas que son malas e infames que deben ser castigadas por sus maldades.
- Si una situación es peligrosa o terrible, deben de sentirse inquietos y pensar que tarde o temprano lo peor va a pasar.
- Si es que no se encuentra una solución a un problema de alguna manera es inevitable la catástrofe.
- Los problemas de las personas son causados por cosas externas y la gente no tiene la capacidad de solucionarlo o controlar sus propias penas.
- Es preferible evitar ciertas responsabilidades a querer enfrentarlas.
- Si algo del pasado afecta a la conducta actual, esta conducta se mantendrá por siempre, aunque sea negativa.
- Hay que lograr la felicidad sin hacer nada y esperar que venga sola, y también divertirse solo y pasivamente.

Las creencias son aquellas ideas o afirmaciones que el individuo considera como ciertas sin necesidad que haya un fundamento científico que afirme aquella creencia, la misma que adquiere a través de las experiencias o de la cultura a la que este pertenece, por ello Ferrer (2010) en su investigación habla de dos tipos de creencias, siendo estas:

- **Creencias Nucleares.** Son aquellos pensamientos o ideas firmes que las personas las consideran una verdad absoluta.
- **Creencias Intermedias.** Afectan la expectativa que tienen las personas sobre las situaciones que influyen de una manera significativa a las emociones, pensamientos y comportamiento de un individuo.

Además, si se trata de hacer entender al individuo que esas creencias son falsas o que existen pruebas que demuestran lo contrario, se provocara una angustia, intranquilidad y

desesperación al que todo lo que se ha creído o conocido hasta ahora es cuestionado por alguna otra persona, provocando un miedo intenso de enfrentarse con la realidad, es por esto que Camacho (2003) menciona que:

Si una persona tiene la creencia: “Soy feliz con mi pareja”, puede sentirse muy contenta, tranquila y satisfecha, pero si a esa misma creencia le agrega un simple signo de pregunta, las cosas cambiarían drásticamente: “Soy feliz con mi pareja?” ya no suena tan lindo como antes. La duda y la incertidumbre respecto de alguna o varias creencias suele ser uno de los motivos por los cuales las personas comienzan terapia. (p. 6)

Pensamientos Automáticos

Los pensamientos automáticos son aquellos pensamientos o imágenes que aparecen de forma inesperada y rápida en el pensamiento; estos pensamientos se caracterizan por ser rápidos y fugaces, pero de cierta manera afecta al comportamiento del individuo, ya que existe una intensa alteración emocional que provoca ansiedad, la presencia de una alteración conductual provocando en el estudiante el evitar un examen importante (Moyano *et al.*, 2011).

Los pensamientos automáticos negativos se originan o aparecen cuando el individuo está expuesto a situaciones estresantes o percibidas como peligrosas, estos pensamientos son reforzados por las creencias que se tienen arraigadas desde hace mucho tiempo atrás, pueden ser atribuciones hacia sí mismo, hacia otras personas o la vida en general, estas creencias se las atribuye como una absoluta verdad y se originan en base a las experiencias vividas ya sean estas negativa son positivas, es así que los pensamientos automáticos como la palabra mismo lo dice aparecen automáticamente en el pensamiento causando serias dificultades en el ámbito social, laboral, académico, personal y familiar, por esto Oñate *et al.* (2023) mencionan que:

Alguien que ha experimentado críticas o rechazos frecuentes en su vida puede desarrollar pensamientos automáticos negativos sobre su propia valía, como "no soy lo suficientemente bueno" o "nunca haré nada bien". Estos pensamientos pueden convertirse

en patrones de pensamiento automáticos que surgen de manera habitual ante cualquier situación que se perciba como un posible fracaso o rechazo. (p. 2377)

Tipos de Distorsiones Cognitivas

Beck *et al.* (1979, como se citó en Canario y Báez, 2003) menciona algunos tipos de distorsiones cognitivas, estas son: sobregeneralización, visión catastrófica, pensamiento polarizado, filtraje, personalización, razonamiento emocional, falacia de justicia, los deberías, falacia de control, falacia de recompensa divina, falacia de razón, falacia de cambio, interpretación del pensamiento, culpabilidad y etiquetas globales, las mismas que Londoño *et al.* (2005) las describe como:

Sobregeneralización. El individuo cree que si ocurre algo malo en una ocasión volverá a suceder lo mismo una y otra vez.

Filtraje o Abstracción Selectiva. Visión de túnel, el individuo se fija solo en las cosas negativas de una situación.

Pensamiento Polarizado. Al momento de valorar una situación no se toma en cuenta aspectos intermedios o es blanco o es negro, está feliz o está triste, si o no, justo o injusto, siempre o nunca y por lo general estas personas que se caracterizan por este tipo de pensamientos se inclinan por los negativos.

Interpretación del Pensamiento. El individuo saca conclusiones acerca de los pensamientos, sentimientos e intenciones de otra persona sin fundamento alguno o estar seguro de que sea verdad.

Visión Catastrófica. Se cree que los acontecimientos a suceder serán fatales o que algo malo ocurrirá.

Personalización. El individuo se culpa de lo que les sucede a otras personas o a ellos mismos sin existir alguna evidencia que fundamente aquel pensamiento.

Falacia de Control. Tendencia a culpabilizarse o hacerse responsable de lo que sucede a su alrededor.

Falacia de Justicia. Consideran que todo lo malo que pasa es injusto.

Falacia de Cambio. Consideran que los otros tienen que cambiar o como tienen que funcionar las cosas.

Razonamiento Emocional. Cree lo todo lo que las emociones le dicen y están interpretadas como ciertas.

Etiquetas Globales. Consiste en etiquetar de forma negativa a otras personas o así mismos.

Culpabilidad. Atribuir la culpa de lo que sucede a otras personas o así mismos, sin tomar en cuenta otros factores que contribuyen al suceso de los acontecimientos.

Deberías. La persona tiende a tener reglas rígidas, de que es lo que las otras personas o ellos mismos deberían hacer o como deberían ser las cosas, si las cosas no salen como se espera es insoportable para la persona con este tipo de pensamiento distorsionado.

Falacia de Razón. Siempre quiere anteponer sus ideas ante las ideas de otros sin importar si es razonable o no, solamente su punto de vista es correcto.

Falacia de Recompensa Divina. El individuo no busca soluciones a los problemas porque consideran que se solucionarían mágicamente o por un ente divino a través del tiempo.

Los estudiantes al encontrarse en un ambiente de tensión suelen expresar sus emociones a través de los pensamientos que muchas de las veces son negativos y pesimistas, con el transcurso del tiempo todo pensamiento viene dado en función del estrés y el alumno tendrá una forma de pensar con respecto a su futuro, hacia sí mismo y hacia los demás de forma negativa o la emotividad, por eso Barraza (2011) afirma que:

Estos pensamientos se vuelven automáticos y se convierten en un modo habitual de enfrentar la realidad; el origen de estos pensamientos automáticos se encuentra en las distorsiones cognitivas que realiza el alumno; en este punto, cabe recordar que ninguna situación o acontecimiento se percibe tal cual es, sino que se percibe siempre en función del sujeto, por lo que las distorsiones en el tratamiento de la información son la norma. (p.

41)

Instrumentos para evaluar las distorsiones cognitivas

- Inventario de Pensamientos Automáticos (IPA) de Ruiz y Luján (1991)

Esta escala está compuesta por 45 ítems, las mismas que evalúan 15 distorsiones cognitivas, estas son evaluadas a partir de la frecuencia baja una escala tipo Likert que va de 0 a 3, en el pensamiento donde la puntuación sea 2 o más significa que ya existe o causa una molestia, por otro lado, una puntuación de 6 o más indica que existe sufrimiento del individuo al momento de procesar la información (Álvarez *et al.*, 2019).

Por otro lado, Moyano *et al.* (2011) menciona:

El empleo de la escala IPA en su versión original debería conducirse cautelosamente puesto que como se ha mencionado la misma no posee adecuados índices de consistencia interna.

Por su lado, la escala resultante de esta investigación mostró adecuadas propiedades psicométricas tanto en su consistencia interna y fiabilidad, como en su validez externa encontrándose evidencias que en general han sido teóricamente congruentes. (p. 86)

Capítulo II: Estrés

Origen del estrés

La palabra estrés fue utilizada por primera vez por Hans Selye un estudiante universitario de la facultad de medicina en Praga quien la definía como la respuesta del organismo ante una situación estresante y a la situación o causante de esta respuesta lo denominó como estresor. Por eso Selye (1930 como se citó en Bértola, 2010) al observar detenidamente a los enfermos pudo notar que en ellos se presentaban síntomas como: dolor abdominal, cefalea, pérdida de peso, fiebre, entre otros síntomas, percatándose que esta sintomatología se daba de forma independiente a la enfermedad que los aquejaba, denominando a este curioso fenómeno como “Síndrome de solo estar enfermo” (p. 143).

Gómez y Escobar (2002, como se citó en Cruz, 2018) mencionan que Hans Selye describe el Síndrome General de Adaptación (SGA) en tres etapas:

Fase de Alarma. Ocurre cuando el individuo está frente a un suceso desconocido o acontecimiento estresor, se activa el sistema simpático, corteza y medula de las glándulas suprarrenales, además, comienzan a presentarse reacciones como la inquietud, ansiedad, taquicardia, entre otros.

Fase de Adaptación y/o Resistencia. Ocurre cuando el organismo presiente estas alarmas y toma medidas de defensa en contra del estímulo estresor tratando de buscar una posible solución de una forma menos dolorosa o incómoda usando los recursos disponibles energéticos.

Fase de Agotamiento. Cuando los recursos empelados fracasan y el organismo ha sido incapaz de enfrentarse ante el estresor, realizando demasiado esfuerzo para encontrar una solución llegando a abusar de los recursos y defensas para mantener un balance, llegando a causar múltiples patologías e incluso llegar a la muerte.

Definición del estrés

El estrés es una respuesta del organismo que surge por la presencia de un estímulo que genera una preocupación excesiva, es decir, es un mecanismo de defensa utilizado ante situaciones que son percibidas como amenazantes y peligrosas; aparece en niños/as, adolescentes y adultos provocando problemas en la salud y el rendimiento en las distintas áreas de la vida, por esto, Chávez y Lima (2023) definen al estrés como:

Una reacción de alarma que activa respuestas conductuales y fisiológicas del organismo para enfrentar una situación que necesita una decisión de lucha o de huida, lo que constituye un factor de riesgo para la salud, bienestar y calidad de vida de las personas ante su presencia prolongada. Los adolescentes afrontan demandas sociales, académicas, afectivas y relacionadas con la apariencia física, generando estrés que se manifiestan en las dimensiones fisiológica, emocional y conductual. (p. 34)

El estrés es una reacción normal que tiene el organismo ante las diversas exigencias del diario vivir, así mismo ayuda a los estudiantes a resolver con eficacia las exigencias académicas permitiéndoles cumplir con las tareas y objetivos planteados dentro de su Unidad Educativa, debido que al estar sometidos a la presión de entregar un trabajo encuentran la forma de presentar

sus tareas a tiempo para acabar con la tensión que estos estresores les generan, es por eso que Selye (1973, como se citó en Barrio *et al.* 2006) define al estrés como “la respuesta no específica del cuerpo a cualquier demanda que sobre él se ejerce” (p. 38).

Por otro lado, el estrés se ha convertido en una problemática para el ser humano dentro de sus áreas de trabajo, educativas, personales, sociales y emocionales, ya que por la presencia de la tensión que produce un suceso o situación estresante a la que se tiene que enfrentar un individuo día a día, generará un desequilibrio notable que afectará de manera significativa el desenvolvimiento y rendimiento para resolver una situación que requiere un respuesta inmediata y asertiva, por esto Vargas *et al.* (2011) menciona:

El estrés se define como una causa de tensión o exigencia de adaptación, es el conjunto de procesos y respuestas neuroendocrinas, inmuno-lógicas, emocionales y conductuales ante situaciones que significan una demanda de adaptación mayor que lo habitual para el organismo, y/o son percibidas por el individuo como amenaza o peligro, ya sea para su integridad biológica o psicológica. (p. 40)

Estresores

Los estresores son aquellos eventos, situaciones o circunstancias que generan el estrés, presentándose estos mismos en el espacio laboral trabajo, en las escuelas, colegios, universidades, comunidades e incluso dentro de las familias generando una reacción tanto positiva como negativa, es por eso que Berrío y Mazo (2011) defienden al estresor como “el agente desencadenante del estrés, es un factor que afecta la homeostasis del organismo, y puede ser un estímulo físico, psicológico, cognitivo o emocional” (p. 75).

En muchos estudios realizados, diferentes autores consideran la existencia de estresores psicosociales internos y externos, los estresores internos están relacionados a situaciones personales y específicas del individuo y por otro lado los estresores externos están relacionados con situaciones o condiciones medioambientales (Vargas *et al.*, 2011).

Hoy en día es normal e inevitable que el ser humano se encuentre expuesto a situaciones estresantes, ya que Selye (1930, como se citó en Casanova *et al.*, 2023) afirma que “Estar completamente libre de estrés es estar muerto” (p. 5) y los estresores son situaciones abrumadoras,

amenazantes e incómodas que de alguna manera el individuo buscará adaptarse y superarla ayudando al mismo a aprender cómo manejar o afrontar una nueva situación, por otro lado Segura y Pérez (2016) mencionan que “los estresores actuales son comunes a la mayoría de las vidas individuales y se relacionan con las experiencias vitales y con las situaciones físicas y ambientales” (p. 108).

Hoy en día el estrés se ha convertido en una problemática dentro de la comunidad estudiantil ya que los estudiantes se ven expuestos a una serie de estresores que los llevara a reaccionar inmediatamente para poder adaptarse a su entorno en este caso la unidad educativa en que se encuentran, para ello Moya *et al.* (2013) menciona que:

Este hecho origina que los estudiantes en un intento de adaptarse a estas situaciones pongan en marcha una serie de estrategias de afrontamiento para superar con éxito las exigencias que se les demanda, buscando el alivio de su estado tensional. Sin embargo, una gran parte de estudiantes universitarios carecen de estrategias o adoptan estrategias inadecuadas. (p. 233)

Tipos de estrés

Existen dos tipos de estrés: el eustrés que se enfoca en lo positivo de esta reacción ya que tiene una corta duración y el individuo busca la manera de adaptarse a la situación y resolverla de alguna manera; por otro lado, el distrés es aquel que tiene un periodo largo de duración, donde las emociones son mucho más intensas provocando que el individuo de cierta manera se sienta abrumado y le impida responder de forma correcta ante situaciones estresantes, Selye (1930, como se citó en Casanova *et al.*, 2023) también menciona que:

El distrés se caracteriza por un contenido emocional de experiencias negativas. Es decir, el distrés es cuando aparece una etapa de resistencia que si se prolonga puede llevar a una etapa de agotamiento mostrando signos emocionales como: irritabilidad, fatiga, ansiedad, apatía; así también, signos conductuales: evitación de responsabilidades, descuido físico,

conducta autodestructiva, y finalmente signos físicos: preocupación por enfermedades, agotamiento, achaques, quejas, consumo de medicinas. (p. 6)

Orlandini (1999 como se citó en Ávila, 2014) indica que existen tres tipos de estrés, los mismos que están determinados según su duración siendo estos: el estrés agudo, agudo episódico y crónico.

Estrés Bajo. Se presenta poco después de un acontecimiento traumático del pasado ya sea reciente o la percepción que se tiene sobre exigencias futuras.

Estrés Medio. La sintomatología se presenta con una mayor frecuencia, aquí es cuando el individuo comienza a asumir responsabilidades que están fuera de su alcance, no puede organizar adecuadamente su vida y tampoco responde de forma positiva o eficiente las exigencias del día a día.

Estrés Alto. Es cuando ya se lleva acarreado demasiadas exigencias y presiones durante un prolongado periodo de tiempo que para la perspectiva de la persona que lo padece nunca se hallará una salida para esta problemática, llevándolos a acostumbrarse de él, hasta llegar a un punto de sufrir una crisis nerviosa como consecuencia del desgaste mental y emocional que este genera.

Causas y síntomas del estrés en los estudiantes

Hoy en día los estudiantes no están exentos a presentar estrés debido a que están en constante presión por las demandas de sus instituciones educativas, a este también se lo conoce como estrés escolar y entre las demandas que lo originan se encuentran las tareas con un corto plazo de entrega, exámenes de unidad, lecciones, exposiciones, bajas calificaciones, presión por parte de los profesores, salidas con amigos, entre otras, pero sin embargo, cuando existen una sobrecarga de todas estas actividades puede ser un causante para que los estudiantes adquieran un elevado nivel de tensión, por esto Martínez y Díaz (2007) mencionan:

Los estudiantes pueden padecer de estrés a lo largo del año académico, desde el ingreso mismo que marca la adaptación, las relaciones entre sí y con sus educadores, el proceso de tareas, las evaluaciones, el cansancio cognitivo, la frecuente indisciplina –indicador de

algún tipo de malestar—, el incremento de la violencia en la escuela, el afán por culminar un ciclo académico más, entre otros factores.

El estrés escolar se define como el malestar que el estudiante presenta debido a factores físicos, emocionales, ya sea de carácter interrelacional o intrarrelacional, o ambientales que pueden ejercer una presión significativa en la competencia individual para afrontar el contexto escolar en rendimiento académico, habilidad metacognitiva para resolver problemas, pérdida de un ser querido, presentación de exámenes, relación con los compañeros y educadores, búsqueda de reconocimiento e identidad, habilidad para relacionar el componente teórico con la realidad específica abordada. (p. 14).

Por lo tanto, existen muchos factores que causan estrés escolar en los estudiantes teniendo como consecuencia un bajo rendimiento académico, dificultad en las habilidades escolares, entre otros, es por eso que, en México, Silva *et al.* (2020) realizó un estudio para determinar el nivel de estrés en estudiantes universitarios resultado descubriendo que una gran cantidad de estudiantes de educación superior presentan un nivel de estrés moderado, así mismo se pudo evidenciar que los causantes más frecuentes del estrés son la sobrecarga de tareas con límite de tiempo para la entrega de los mismos y las evaluaciones de los profesores.

Al menos un estudiante de cada una institución educativa presenta un cierto grado de estrés y por ende síntomas como taquicardia, sudoración, dolor de cabeza, entre otros, los mismos que se convierten en un impedimento para que el estudiante se desenvuelva de forma eficaz dentro de la escuela, colegio o universidad en la que se encuentre, López *et al.* (2014) menciona que las manifestaciones del estrés se presentan como:

Efectos Cognoscitivos. Dificultad para concentrarse, memorizar, toma de decisiones, desorientación en tiempo y espacio y por último el fracaso escolar.

Efectos Motores. Presencia de tics faciales, taquicardia, sensibilidad en los músculos, dificultad para hablar, entre otros.

Efectos Psicofisiológicos. Presencia de ansiedad, cortos lapsos en la memoria, inestabilidad emocional, desconfianza hacia sí mismo y hacia los demás.

Efectos Emocionales. Ante el evento estresor se hacen evidentes síntomas de depresión, frustración, sensación de abandono, vergüenza y excesivas preocupaciones en torno al problema que aquejan al individuo.

Efectos Conductuales. Es esta última etapa se manifiestan síntomas como la agresividad, apetito excesivo o pérdida del mismo, consumos de sustancias, insomnio, hipersomnio, el individuo se aísla por completo de su área de trabajo y por otra parte de su institución educativa, entre otros.

Escalas o test para medir el estrés en estudiantes

En la actualidad en el campo de la Psicología, se utiliza como recurso algunos test o escalas para medir o evaluar a un individuo según las necesidades que este tenga y tener una base científica para poder diagnosticar una patología, es así que Lotito (2016) menciona que “El concepto test se utiliza en psicología para designar todas aquellas pruebas que tienen como objetivo examinar las cualidades, rasgos, características psíquicas y competencias (saber hacer) en los individuos” (p. 90). Es por eso que se presentan las siguientes escalas para medir el estrés en estudiantes.

Escala de Estrés Percibido (Perceived Stress Scale [PSS]). (Cohen, Kamarak y Mermelstein, 1983). Esta escala es una de las más utilizadas para poder evaluar el estrés, los ítems evalúan el grado de estrés en el último mes, tienen como objetivo averiguar cómo las personas perciben su realidad ante situaciones estresantes, además Kopp *et al.* (2010, como se citó en Calderón *et al.* 2017) afirma que:

Esta escala ha sido diseñada para medir el grado en el cual las personas evalúan las situaciones de la vida cotidiana que pueden ser consideradas como estresantes.

Concretamente, los 14 ítems que conforman la escala evalúan el grado en que las personas perciben la vida como impredecible, incontrolable o sobrecargada. (p. 219)

Por otro lado, Torres *et al.* (2015) menciona que esta escala ha sido utilizada por varios países comprobando que es confiable y válida para medir o percibir el estrés, siendo aplicada en

poblaciones extensas, edades, hombres y mujeres, estudiantes, trabajadores, extranjeros, ama de casa, padres de familia, adultos mayores, adultos jóvenes, ancianos, personas con problemas de consumo, enfermedades crónicas, con y sin enfermedades, trastornos de estrés, afirmando que todos ellos con “alfa de Cronbach entre 0.82 a 0.85 y con estructura factorial consistente de 2 factores en todos los casos que explicaron el 45.3, el 48.1 y hasta el 52.7% de la varianza” (p. 125).

Inventario SISCO del Estrés Académico. Barraza (2007) construyó y validó este inventario que estaba destinado a conocer las características del estrés que está presente en estudiantes, este inventario tiene una escala tipo Likert que consta de una frecuencia de cinco valores que son: nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre, estos ítems se dividen en reacciones físicas, psicológicas, comportamentales y otras. Este inventario cuenta con una confiabilidad por mitades de .87 y una confiabilidad en alfa de Cronbach de .90, acerca de la validez se recolectó evidencia a través de análisis factorial, un análisis de consistencia interna y el análisis de grupos, concluyendo que los resultados coinciden con el modelo conceptual que fue creado para el estudio del estrés en los estudiantes desde una perspectiva sistémico-cognoscitivista (Barraza, 2006, como se citó en Barraza, 2007)

Esta escala tiene 31 ítems que están distribuidos de la siguiente manera:

Un ítem de filtro que, en términos dicotómicos (sí-no) permite determinar si el encuestado es candidato o no a contestar el inventario; un ítem que, en un escalamiento tipo Lickert de cinco valores numéricos (del 1 al 5 donde uno es poco y cinco mucho) permite identificar el nivel de intensidad del estrés académico; ocho ítems que, en un escalamiento tipo Lickert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores, 15 ítems que, en un escalamiento tipo Lickert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) permiten identificar la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones al estímulo estresor; seis ítems que, en un escalamiento tipo Lickert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas

veces, casi siempre y siempre) permiten identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamiento (Barraza, 2007, p. 90).

5. Metodología

Enfoque y Diseño de Investigación

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo ya que se obtuvieron datos numéricos para determinar la evidencia científica de las principales distorsiones cognitivas en los estudiantes latinoamericanos con presencia de estrés. El diseño de investigación fue no experimental, ya que no se manipuló ni estimuló ninguna de las variables (Hernández Sampieri *et al.*, 2014).

Tipo de Investigación

Investigación de tipo descriptivo puesto que se describió las características de las distorsiones cognitivas y el estrés en los estudiantes, para ello, se empleó el método de estudio de tipo deductivo porque permitió sacar las conclusiones necesarias en torno al análisis de la información obtenida, además, la investigación se encuentra diseñada a través del estudio longitudinal ya que se recolectó datos en diferentes estudios en años diferentes y no existió un periodo de tiempo determinado (Hernández *et al.*, 2014).

Población

La población está conformada por 74 artículos científicos escogidos previamente al investigar en 4 bases de datos como Scielo, Redalyc, Dialnet y Google Académico, mismos que están disponibles en la biblioteca virtual de la Universidad Nacional de Loja, dichos artículos abordaron información específica sobre distorsiones cognitivas en estudiantes, presencia de estrés y niveles de estrés en la población estudiada.

Muestra

El muestreo es no probabilístico ya que la investigación está enfocada a criterios de selección dadas por el investigador, por ello Hernández *et al.* (2014) menciona “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra”. A partir de la revisión bibliográfica realizada se procedió a realizar un análisis exhaustivo de la información relevante recolectada con respecto a las variables de estudio con ayuda del diagrama de flujo PRISMA, a partir de ello se contó con 16 artículos científicos, que cumplieron con los criterios de inclusión determinados en la investigación.

Criterios de Inclusión

- Artículos o documentos científicos en inglés, español y portugués.
- Artículos científicos publicados hasta el año 2023.
- Artículos, documentos e investigaciones realizadas que permitan hacer un análisis cuantitativo de los resultados
- Artículos científicos que cuenten con una población estudiantil que presenten distorsiones cognitivas y estrés.
- Artículos científicos que hayan utilizado como recurso el Inventario de pensamientos automáticos (IPA) de Ruiz y Lujan.

Criterios de Exclusión

- Artículos de repositorio como tesis de pregrado o postgrado o monografías.
- Sitios web que no sean confiables ni garanticen una base científica de la investigación.
- Artículos científicos que no cuenten con una población de estudiantes pertenecientes a Latinoamérica.

Técnica e instrumentos de recolección de datos

Técnica

Se utilizó la sistematización bibliográfica ya que al momento de recopilar la información de los artículos se seleccionó, revisó y analizó los datos consistentes para poder llevar a cabo el proceso investigativo de forma ordenada, sistemática y controlada (Expósito y González, 2017).

Instrumentos

Se utilizó la investigación en base a la declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), la misma que permitió la selección de las bases de datos con más relevancia a los criterios de inclusión y exclusión dentro de la investigación, además, facilitó la organización de la información recolectada desde los diferentes motores de búsqueda en internet (Fuentes, 2022, p. 324).

Procedimiento

Fase 1

Se realizó la búsqueda de la información en diversas bases de datos como: Scielo, Dialnet, Redalyc y Google académico de acceso abierto en línea que permitieron encontrar datos científicos de calidad, utilizando como términos de búsqueda (inglés y español) “Estrés en estudiantes”; “Distorsiones cognitivas en estudiantes”; “Stress”: “cognitive distortions”, entre otros. En el apartado de anexos se presenta el diagrama de flujo donde se puede observar detalladamente el proceso de selección.

Fase 2

La fase de selección de documentos se realizó en base al Diagrama de Flujo PRISMA con la finalidad de que selección de estudios sea netamente de documentos que contenían información relevante, tomando en cuenta datos importantes para cumplir cada uno de los objetivos planteados.

Fase 3

Se elaboró una tabla de con la información relevante para presentar los resultados incluyendo contenidos claves como: autor, revista, año de publicación, país en el que se desarrolló el estudio, título, muestra y resultados. En el objetivo general se centra en describir la evidencia científica de las principales distorsiones cognitivas en los estudiantes latinoamericanos que presentan estrés, el objetivo específico uno, que busca investigar los niveles de estrés en los estudiantes de Latinoamérica; y el objetivo específico dos, orientado a conocer las distorsiones cognitivas que están presentes en los estudiantes de Latinoamérica. Esta tabla se la puede encontrar en el anexo 4.

Fase 4

Para cumplir con el objetivo específico tres se elaboró una guía informativa, que cuenta con suficiente información psicoeducativa y estrategias prácticas para gestionar el estrés y controlar las distorsiones cognitivas en los estudiantes dentro de sus unidades educativas.

Fase 5

Se realizó la discusión de los resultados tomándose en cuenta las tablas de contingencia que se encuentran en el apartado de los resultados obtenidos de cada objetivo planteado.

Fase 6

Finalmente se elaboraron las conclusiones y recomendaciones de los resultados obtenidos en la investigación

6. Resultados

Objetivo general: Describir la evidencia científica de las principales distorsiones cognitivas en los estudiantes latinoamericanos que presentan estrés.

Tabla 1

Evidencia científica de las principales distorsiones cognitivas en los estudiantes Latinoamericanos que presentan estrés.

| Autor | País | Falacia de recompensa divina | Filtraje | Deberías | Autor | País | Nivel de estrés medio |
|-------------------------------|-----------|------------------------------|----------|----------|-------------------------------|----------|-----------------------|
| Riofrio y Villegas (2016) | Perú | 38% | 10% | 19% | Rivas <i>et al.</i> (2013) | México | 55,5 % |
| Ávila y Pilco (2016) | Ecuador | 45,45 % | 6,82% | 11,36 % | Santos <i>et al.</i> (2017) | Ecuador | 25,8% |
| Vázquez y Mobili (2021) | Venezuela | 71% | 13% | 10% | Castillo <i>et al.</i> (2017) | Colombia | 42,0% |
| Basauri (2021) | Perú | 43, 8%. | 17, 9 % | 16,3 % | Marquina y Pineda (2019) | Perú | 69.1 % |
| Carriazo <i>et al.</i> (2022) | Colombia | 5,14% | 2,89% | 2,66% | Silva <i>et al.</i> (2020) | México | 87,8% |
| Jiménez y Mobili (2022) | Venezuela | 55% | 30% | 30% | Ramos (2021) | Perú | 65,30 % |
| Leiva y Zelaya (2023) | Honduras | 57,3 % | 12,7% | 13,6% | Estrada (2020) | Perú | 27,3 % |

| | | | | | | | |
|--------------------------------|----------|--------|--------|--------|---------------------------------|------|--------|
| Ortega <i>et al.</i> (2023) | Colombia | 57,0% | 40,0% | 31,0% | Estrada <i>et al.</i> (2021) | Perú | 37,8 % |
| Total | | 372,69 | 133,31 | 133,92 | | | 410,6 |
| Media aritmética | | 46,58% | 16,66% | 16,74% | | | 51,32% |

Tabla 1. Según la información recopilada de Riofrio y Villegas (2016); Ávila y Pilco (2016); Vásquez y Mobili (2016); Basauri (2021); Carriazo *et al.* (2022); Jiménez y Mobili (2022); Leiva y Zelaya (2023); Ortega *et al.* (2023); Rivas *et al.* (2013); Santos *et al.* (2017); Castillo *et al.* (2017); Marquina y Pineda (2019); Silva *et al.* (2020); Ramos (2021); Estrada (2020) y Estrada *et al.* (2021) se describe la evidencia científica de las principales distorsiones cognitivas en estudiantes latinoamericanos que presentan estrés, siendo la falacia de recompensa divina la que obtuvo una mayor presencia con 46,58%, seguido a esta se encuentra el pensamiento de tipo deberías con un total de 16,74% y por último el pensamiento de tipo filtraje obteniendo un 16,66% con una presencia de nivel medio de estrés con 51,32%.

Objetivo específico 1: Investigar los niveles de estrés en los estudiantes de Latinoamérica.

Tabla 2

Niveles de estrés en los estudiantes de Latinoamérica.

| Autor | País | Nivel de estrés alto | Nivel de estrés medio | Nivel de estrés bajo |
|---------------------------------|-------------|-----------------------------|------------------------------|-----------------------------|
| Rivas et al. (2013) | México | 40,9 % | 55,5 % | 3,5% |
| Santos et al. (2017) | Ecuador | 68.8% | 25,8% | 0,6% |
| Castillo et al. (2017) | Colombia | 11,4% | 42,0% | 6,6% |
| Marquina y Pineda (2019) | Perú | 17.5 % | 69.1 % | 13.4 % |
| Silva et al. (2020) | México | 9,4% | 87,8% | 2,8% |
| Ramos (2021) | Perú | 19,20 % | 65,30 % | 15,50 % |
| Estrada (2020) | Perú | 9,9 % | 27,3 % | 12,4 % |
| Estrada et al. (2021) | Perú | 47,1% | 37,8 % | 15,1 % |
| Total | | 224, 2% | 410,6% | 69,9% |
| Media aritmética | | 28,02 % | 51,32% | 8,73% |

Tabla 2. Rivas et al. (2013); Santos et al. (2017); Castillo et al. (2017); Marquina y Pineda (2019); Silva et al. (2020); Ramos (2021); Estrada (2020) y Estrada et al. (2021) donde se investigó que los niveles de estrés que presentan los estudiantes de Latinoamérica eran alto, medio y bajo, obteniendo como resultados que los estudiantes presentaban un mayor nivel de estrés medio con un 51,32%, seguido a ellos se encuentran en un nivel de estrés alto con un 28,02 % y por último en un bajo de estrés con un 8,73%.

Objetivo específico 2: Conocer las distorsiones cognitivas que están presentes en los estudiantes de Latinoamérica.

Tabla 3

Distorsiones cognitivas que están presentes en los estudiantes de Latinoamérica.

| Autor | País | FD | DB | FL | FR | CP | EG | FCA | RE | FJ | FCT | P | VC | IP | SG | PP |
|----------------------------------|-------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|-----------|-----------|------------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Riofrio y Villegas (2016) | Perú | 38% | 19% | 10% | 26% | 6% | 7% | 18% | 15% | 13% | 5% | 3% | 7% | 8% | 6% | 5% |
| Ávila y Pilco (2016) | Ecuador | 45,45% | 11,36% | 6,82% | - | - | - | - | - | 2,27% | - | - | - | 2,27% | - | - |
| Vázquez y Mobili (2021) | Venezuela | 71% | 10% | 13% | 16% | 0% | 4% | 6% | 1% | 6% | 5% | 4% | 9% | 4% | 3% | 3% |
| Basauri (2021) | Perú | 43,8% | 16,3% | 17,9% | 12,1% | 9,6% | 12,8% | 13,1% | 8,3% | 12,8% | 9,3% | 7,0% | 13,1% | 10,9% | 13,1% | 14,4% |
| Carriazo et al. (2022) | Colombia | 5,14% | 2,89% | 2,66% | 2,48% | 1,50% | 1,30% | 1,74% | 1,05% | 2,39% | 1,74% | 1,78% | 2,05% | 1,83% | 1,75% | 1,41% |
| Jiménez y Mobili (2022) | Venezuela | 55% | 30% | 30% | 20% | 15% | 40% | 10% | 0% | 25% | 15% | 15% | 40% | 5% | 15% | 25% |
| Leiva y Zelaya (2023) | Honduras | 57,3% | 13,6% | 12,7% | 11,1% | 3,4% | 5,9% | 7,7% | 1,5% | 12,1% | 4,3% | 3,4% | 10,8% | 5,3% | 4,0% | 5,3% |

| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------------------|----------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|--------|--------|--------|--------|-------|--------|------|-------|-------|
| Ortega et al. (2023) | Colombia | 57,0 % | 31,0 % | 40,0% | 35,0 % | 16,0 % | 12,0% | 26,0 % | 26,0 % | 34,0% | 14,0 % | 10,0% | 19,0% | - | - | 8,0% |
| Total | | 372,69 | 133,92 | 133,31 | 122,68 | 51,5 | 83 | 82,54 | 52,85 | 107,56 | 54,34 | 44,18 | 100,95 | 37,3 | 42,85 | 62,11 |
| Media aritmética | | 46,58 | 16,74 | 16,66 | 17,52 | 7,35 | 11,85 | 11,79 | 7,55 | 13,44 | 7,76 | 6,31 | 14,42 | 5,32 | 7,14 | 8,87 |

Tabla 3. Según la información recopilada de Riofrio y Villegas (2016); Ávila y Pilco (2016); Vásquez y Mobili (2016); Basauri (2021); Carriazo *et al.* (2022); Jiménez y Mobili (2022); Leiva y Zelaya (2023) y Ortega *et al.* (2023) se conoce que las distorsiones cognitivas presentes en los estudiantes de Latinoamérica, fueron representadas por siglas las mismas que son: falacia de recompensa divina (FD) con 46,58%, falacia de razón con 17,52%, deberías (DB) con 16,74%, filtraje (FL) con 16,66%, visión catastrófica (VC) con 14,42%, falacia de justicia (FJ) con 13,44%, etiquetas globales (EG) con 11,85%, falacia de cambio (FCA) con 11,79, pensamiento polarizado (PP) con 8,87%, falacia de control (FCT) con 7,76%, razonamiento emocional (RE) con 7,55%, culpabilidad (CP) con 7,35%, Sobregeneralización (SG) con 7,14%, personalización (P) con 6,31% e interpretación del pensamiento (IP) con 5,32%.

Objetivo específico 3. Realizar una guía informativa sobre herramientas para afrontar el estrés y las distorsiones cognitivas

Guía sobre herramientas para afrontar el estrés y las distorsiones cognitivas.

Introducción

Se ha evidenciado que en los estudiantes existe errores en el procesamiento de información llamados distorsiones cognitivas los mismos que han coadyuvado al inadecuado manejo de situaciones estresantes, generando estrés en los estudiantes y por consecuente un bajo rendimiento académico, así como también, alteraciones en el comportamiento dentro de las unidades educativas, por ello Beck (1988, como se citó en Mosqueda et al., 2017) menciona “todas las perturbaciones psicológicas tienen en común una distorsión de pensamiento que influye en el estado de ánimo y en la conducta” (p. 222).

Muchos de los estudiantes logran afrontar los cambios de forma asertiva, pero en otros casos muchos de ellos presentan dificultad al momento de resolver estos conflictos generando malestar y comportamientos irregulares, es por eso que Espinosa et al. (2020) menciona “Las presiones del tiempo y el trabajo, los problemas en nuestras relaciones, la situación económica etc., son solamente algunas de las causas del estrés. Sus consecuencias afectan a nuestro cuerpo, mente y emociones” (p. 64).

Justificación

La guía es presentada con la finalidad de contribuir al bienestar de los estudiantes y brindar herramientas adecuadas para afrontar las demandas cotidianas al que están expuestos diariamente, por otro lado, contribuir con información necesaria para poder identificar el estrés y saber controlarlo adecuadamente. Es por eso que esta guía está dirigida principalmente a la población estudiantil y por consecuente a cualquier persona que esté interesada/o en adquirir conocimientos sobre el manejo del estrés y las distorsiones cognitivas, a ello también se suman los maestros, autoridades de la unidad educativa, padres y madres de familia como también instituciones públicas que busquen contribuir en el bienestar de los niños, adolescentes y jóvenes.

Objetivo

- Proporcionar estrategias de afrontamiento para manejo del estrés y las distorsiones cognitivas

Secciones

Sección 1. Psicoeducación

Definición del Estrés. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023) el estrés es un fenómeno que aparece como un estado de preocupación o tensión en situaciones difíciles, es decir, que el estrés es una respuesta natural que tiene el ser humano y esta reacción ayuda a resolver los desafíos o amenazas a las que estamos expuestos día a día. El estrés también es definido como una reacción natural que tiene el organismo cuando está expuesto a una situación que es percibida como amenazante y peligrosa, estas reacciones causan respuestas conductuales y fisiológicas en el organismo que pueden causar problemas en la salud y bienestar de los individuos cuando su presencia se mantiene con el tiempo, en este caso los estudiantes día a día están expuestos a demandas académicas, sociales y culturales que generan estrés afectando las dimensiones fisiológica, emocional y conductual (Chávez y Lima, 2023).

El estrés se clasifica en estrés positivo (eustrés) y estrés negativo (distrés) los mismos que causan una serie de respuestas en el organismo:

- Eustrés; Estrés positivo
- Distrés; Estrés negativo

El eustrés ocurre cuando las respuestas del individuo frente a una situación estresante se realiza en tranquilidad, armonía y logra afrontar la problemática adaptándose positivamente a la situación, en cambio, el distrés es aquel que tiene un periodo largo de duración, donde las emociones son mucho más intensas provocando que el individuo de cierta manera se sienta abrumado e irritable, además, se produce cuando las respuestas del individuo no fueron las adecuadas para resolver el problema (Berrío y Mazo, 2011).

Consecuencias del Estrés. El individuo se siente incapaz de afrontar una situación estresante con asertividad, además, las ideas o pensamientos no son claros y ordenados, es así que, la información se presenta de forma desorganizada impidiendo que la persona resuelva de forma coherente un problema, además, de la dificultad para mantenerse tranquilo o relajado tanto física como emotivamente, desarrollándose la

impaciencia y la falta de consideración con otras personas, llegando a sentirse desanimados la mayor parte de tiempo, a ello se suman el poco deseo de realizar actividades que solían disfrutar antes (Melgosa, 1995, como se citó en Naranjo, 2009).

En el área cognitiva (pensamientos e ideas) se evidencia:

- Memoria a corto y largo plazo disminuida
- Dificultad para concentrarse
- Pérdida de atención
- Pensamientos negativos

En el Área emotiva (sentimientos y emociones) se identifica:

- Irritabilidad
- Baja autoestima
- Temor
- Desanimo
- Sentimientos de incapacidad
- Intolerancia
- Descenso del deseo de vivir

En el Área conductual (actitudes y comportamientos) se observa:

- Tartamudez
- Descenso de la fluidez verbal
- Falta de entusiasmo
- Ausentismo laboral y escolar
- Aumento de consumo de alcohol y otras drogas.
- Descenso de la fluidez verbal
- Desórdenes alimenticios
- Aparición de Tics
- Insomnio e hipersomnia
- Ideas suicidas e intentos autolíticos

Síndrome General de Adaptación (SGA). Gómez y Escobar (2002, como se citó en Cruz, 2018) mencionan que Hans Selye nombró al estrés como Síndrome General de Adaptación (SGA) describiéndolo en tres etapas esenciales:

Fase de Alarma. Ocurre cuando el individuo está frente a un suceso desconocido o acontecimiento estresor, se hacen presentes reacciones como: aumento de la frecuencia cardiaca, ansiedad e inquietud

Fase de Adaptación. El organismo presiente estas alarmas y toma medidas de defensa en contra del estímulo estresor tratando de buscar una posible solución de una forma menos dolorosa o incómoda.

Fase de Agotamiento. Ocurre después de que los recursos empleados por el organismo fracasaran haciendo difícil que el organismo se adapte correctamente a la situación generando un estado de agotamiento.

Síntomas del Estrés. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023) menciona que los signos del estrés se hacen evidentes cuando el individuo presenta desconcentración, irritabilidad, ansiedad, dolor de cabeza, dolores gástricos, dolores musculares, falta de apetito, aumento de apetito, insomnio, consumo de sustancias, inquietud, pensamientos negativos.

Sección 2. Estrategias de afrontamiento

Estrategias para Afrontar el Estrés. En esta guía te enseñaremos estrategias para afrontar situaciones estresantes, a desarrollar habilidades y capacidades para solucionar los problemas de forma adaptativa, para ello, se tomó como referencia la guía de gestión del estrés de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020).

Estrategia 1. Autoconocimiento

- Empezaremos identificando sentimientos, emociones y pensamientos para poder conectar con el mundo, para ello debes hacer lo siguiente.
- Respira despacio y deja tus pulmones sin aire, luego deja que se llenen de aire lentamente.
- Presiona el suelo con los pies y estira lentamente los brazos.
- Fíjate a tu alrededor ¿en dónde estás? Puedes observar 5 cosas ¿Cuáles?
- Escucha tres o cuatro cosas a tu alrededor. ¿Ya lo hiciste? ¿Qué escuchaste?
- Respira profundamente. ¿Ya lo hiciste? ¿Qué puedes oler?
- Fíjate en el lugar donde estas y en que estás haciendo.
- Toca el objeto que este más cerca de ti y siente su tacto.
- Identifica que pensamientos y sentimientos difíciles aparecen.

Ahora te das cuenta que a pesar del malestar que te produce la situación también hay un mundo a tu alrededor, cosas que puedes ver, oír, tocar, saborear y oler.

Estrategia 2. Relájate

La mejor forma de manejar el estrés es aprendiendo a relajarse, estas habilidades ayudarán al individuo a reducir los niveles de cortisol, además, ayuda a conciliar el sueño, aliviar malestares musculares y estomacales generador por el estrés, sin embargo, aprender a respirar y relajarse toma tiempo y su dominio se incrementará con la práctica (Castro y Macías, 2010)

Relajación Progresiva. Esta técnica fue diseñada por E. Jacobson con la finalidad de ayudar al individuo a identificar la tensión en diferentes partes de su cuerpo y por consiguiente ayudar a disminuir la tensión fisiológica (castro y Macías, 2010).

Para realizar esta técnica debes:

- Ubícate en una habitación o un espacio silencioso, con buena temperatura y con poca iluminación.
- Sentarse o acostarse, en un lugar cómodo evitando las interrupciones.
- **Frente.** Arruga tu frente y siente la tensión (puente de la nariz y alrededor de las cejas) ahora relaja tu frente lentamente, prestando atención a la tensión de esos músculos y lo agradable de la falta de tensión al momento de relajar aquellos músculos (hazlo una vez más).
- **Ojos.** Cierra tus ojos y apretalos fuertemente, siente la tensión en la zona que los rodea, ahora abre tus ojos lentamente (entreabrir) y nota la diferencia entre tensión y relajación (hazlo una vez más).
- **Nariz.** Arruga tu nariz como si percibieras un mal olor, prestando atención a las zonas tensas. Relaja tu nariz lentamente y siente la relajación de esas zonas que tenían tensión (hazlo una vez más).
- **Sonrisa.** Aprieta tus labios fuertemente sobre los dientes, relaja lentamente esa zona y siente la agradable sensación de relajación (hazlo una vez más).
- **Lengua.** Coloca tu lengua en el cielo de la boca y siente la tensión, ahora deja caer suavemente la lengua y siente la relajación de este conjunto de músculos ((hazlo una vez más).

- **Mandíbula.** Aprieta tus dientes fuertemente, siente la tensión y relaja suavemente y disfruta la sensación (Hazlo nuevamente)
- **Labios.** Arrugue sus labios fuertemente, note la tensión y aflójelos lentamente sintiendo la relajación (Hazlo nuevamente)
- **Cuello.** Inclina tu cuello como si quisieras tocar tu barbilla, siente la tensión, relaja el cuello hasta ponerlo en la posición inicial, notas aquella sensación confortable.
- **Brazos.** Levanta tu brazo derecho con el puño cerrado. Aprieta el puño fuertemente, siente la tensión, relaja lentamente tu brazo y déjalo caer y nota esa sensación agradable (repite lo mismo con el brazo izquierdo).
- **Piernas.** Levanta horizontalmente tu pierna derecha, crea tensión en esa pierna, relaja lentamente tu pierna y déjalo caer y nota esa sensación agradable (repite lo mismo con la pierna izquierda)
- **Espalda.** Incline su cuerpo de su silla, eleve los brazos y lleve los codos hacia atrás, hacia arriba y hacia la espalda, nota la tensión y relaja suavemente.
- **Tórax.** Trata de llevar los hombros hasta adelante, intentando apretar el pecho, nota la tensión, relaja suavemente y disfruta la sensación.
- **Estomago.** Aprieta tu estomago como si quisieras llegar a las costillas, ahora aflójelo lentamente sintiendo la diferencia entre tensión y relajación.
- **Debajo de la Cintura.** Tense todos los músculos debajo de la cintura (nalgas y muslos), sienta la tensión y relaje suavemente.

Recuerda realizar este ejercicio de respiración todos los días o al menos 3 veces por semana.

Hábitos de Vida Saludables

Actividad Física. La actividad física mejora el bienestar en general y ayuda a reducir síntomas de la depresión y ansiedad. Unas de las actividades físicas más comunes es andar en bicicleta, caminar, entre otros deportes de disfrute Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022).

Alimentación Sana. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018) es muy importante mantener una dieta sana a lo largo de nuestra vida, ya que ayuda a combatir la desnutrición y la obesidad, además, previene enfermedades no transmisibles y trastornos.

Calidad del Sueño. Dormir lo suficiente es importante para el ser humano, ya que al no dormir 7 o 8 horas provocaría alteraciones en el comportamiento de la persona. Dormir lo suficiente ayudará a que el cuerpo se mantenga activo durante el día (Miró et al., 2005)

Stop del Pensamiento

Muchas veces los estudiantes están expuestos a situaciones estresantes y por ello se desatan una serie de pensamientos que hacen que el malestar aumente provocando responder de una manera inadecuada en ese instante, al tener este tipo de pensamientos distorsionados, aumenta la preocupación y la ansiedad, es por eso que solo tú puedes pararlos y sustituirlos por unos más adecuados.

Identifica cuando presentes pensamientos desadaptativos, por ejemplo: El profesor debería dejar de ser tan bravo porque me estresa, me saque 0 en el examen y ahora voy a perder el año, no soy capaz de sacar una buena nota siempre me ha ido mal, soy una tonta, no sirvo para nada, el tiempo arreglará mis problemas y dios me echará una mano, mis padres me van a castigar y me quitarán mi celular por no aprobar una materia.

Una vez que identificaste estos pensamientos desadaptativos puedes decir en voz alta “STOP” “BASTA” o golpea la mesa con la intención de interrumpir estos pensamientos distorsionados.

Finalmente, intenta poner la mente en blanco y sustituye por pensamientos o ideas positivas como:

- Yo soy capaz de
- Todo tiene solución
- Voy a poder con todo

Ahora sí ¡manos a la obra!

7. Discusión

Al realizar una búsqueda exhaustiva en una variedad de estudios compatibles con las variables planteadas en la presente revisión bibliográfica, que tuvo como objetivo general investigar en base a la evidencia científica cuales son las principales distorsiones cognitivas en los estudiantes latinoamericanos que presentan estrés, evidenciándose que las principales distorsiones cognitivas presentes en la población estudiantil fueron la falacia de recompensa divina con un 46,58%, seguido del pensamiento de tipo deberías con un 16,74% y finalmente el pensamiento de tipo filtraje con un 16,66%, con una presencia de estrés medio con un 51,32% en los estudiantes latinoamericanos. Estos datos coinciden con lo que dice Oñate *et al.* (2023) en su investigación denominada “Distorsiones cognitivas en estudiantes universitarios en el año 2023”, la misma que se llevó a cabo en Ecuador, obtuvo como resultado que las principales distorsiones cognitivas presentes en los estudiantes son: falacia de recompensa divina con 13%, visión catastrófica con 9% y filtraje con 9%. Sin embargo, en Venezuela un estudio realizado por García y Linares (2019) denominado “Efecto de la reestructuración cognitiva sobre las distorsiones cognitivas de los adolescentes frente al duelo por fallecimiento de sus padres”, manifiesta que la principal distorsión cognitiva presente en los estudiantes fue la sobregeneralización con 50%, seguido del pensamiento polarizado con 50% y por último la personalización con 40%. Adicional a ello, en Cuba el estudio realizado por Hernández *et al.* (2023) denominado “Estrés académico en estudiantes de Medicina diagnosticados en la Unidad de Orientación Estudiantil” menciona que existe un nivel medio de estrés en los estudiantes con un total de 70.0%. Por el contrario, en Perú un estudio realizado por Puestas *et al.* (2011) llamado “Factores asociados al nivel de estrés previo un examen en estudiantes de Educación Secundaria en cuatro Instituciones Educativas. Agosto-octubre 2010 - Chiclayo-Perú” concluyó que existe un nivel alto de estrés con un 52,8%.

En cuanto al objetivo específico uno, los resultados obtenidos sobre los niveles de estrés en los estudiantes, el nivel medio de estrés fue el más representativo con un porcentaje de 51,32%, seguidamente se encuentra el nivel alto de estrés con un 28,02 % y por último existe un nivel de estrés bajo con 8,73%. Estos datos se asemejan a lo que manifiesta Montenegro (2020) en su estudio llamado “La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios”, manifestando que existe la presencia de un nivel medio de estrés en los estudiantes con un 46,4%, seguido a ello está el nivel bajo de estrés con un 28,0% y por

último el nivel alto con un 25.6%. Por el contrario, Ticona *et al.* (2006) en su estudio denominado “Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la facultad de enfermería – UNSA Arequipa. 2006”, afirma que existe un nivel alto de estrés con un 29.91%, seguido a ello se encuentra que los estudiantes presentan un nivel medio de estrés con un 26.07% y un nivel bajo de estrés con un 15.38%.

Finalmente en el objetivo específico dos, los resultados obtenidos sobre cuáles son las distorsiones cognitivas que están presentes en los estudiantes fueron la falacia de recompensa divina con 46,58%, falacia de razón con 17,52%, deberías con 16,74%, filtraje con 16,66%, visión catastrófica con 14,42%, falacia de justicia con 13,44%, etiquetas globales con 11,85%, falacia de cambio con 11,79, pensamiento polarizado con 8,87%, falacia de control con 7,76%, razonamiento emocional con 7,55%, culpabilidad con 7,35%, sobregeneralización con 7,14%, personalización con 6,31% e interpretación del pensamiento con 5,32%. Estos hallazgos se relacionan con lo que dice Pastrano *et al.* (2023) en su estudio sobre “Pensamientos automáticos y autoestima en adolescentes en un colegio privado de la ciudad de Quito” manifiesta que existe la presencia de distorsiones cognitivas como la falacia de recompensa divina con 13%, visión catastrófica 9%, filtraje con 7%, deberías con 7%, falacia de razón 7%, etiquetas globales con 7%, interpretación del pensamiento con 7%, Sobregeneralización con 6%, falacia de cambio con 6%, falacia de justicia con 6%, personalización con 6%, falacia de control con 6%, pensamiento polarizado 6%, culpabilidad con 5% y razonamiento emocional 4%. Por lo contrario, Pérez y Rosario (2017) en su estudio sobre “Las propiedades psicométricas del Inventario de Pensamientos Automáticos para estudios vinculados a la conducta antisocial y delictiva en estudiantes de secundaria de instituciones educativas del distrito de Comas, 2017”, identificó la presencia de 7 distorsiones cognitivas siendo la más representativa la culpabilidad con 18,7%, seguida de visión catastrófica con 8,25%, interpretación del pensamiento con 7,63%, falacia de cambio con 5,75%, personalización con 2,267%, pensamiento polarizado con 3,42% y filtraje con 3,07%.

8. Conclusiones

Al realizar un análisis de los artículos revisados en base a una metodología cuantitativa, en esta investigación se plantearon tres objetivos de los cuales se establece que:

- Se logra describir las principales distorsiones cognitivas presentes en los estudiantes, donde la falacia de recompensa divina fue la distorsión cognitiva que más se destacó con una mayor prevalencia en los artículos analizados, seguidamente se encuentra el pensamiento de tipo deberías y finalmente el pensamiento de tipo filtraje, con una presencia de estrés medio en los estudiantes.
- Se determina que en cuanto a los niveles de estrés que presentan los estudiantes de Latinoamérica, el nivel medio es el que tiene más prevalencia en los estudiantes, seguido de un nivel de estrés alto y por último se evidencia que un pequeño grupo presenta un nivel de estrés bajo.
- Se observa que existe la presencia de 15 distorsiones cognitivas en los estudiantes las mismas que son: falacia de recompensa divina, falacia de razón, deberías, filtraje, visión catastrófica, falacia de justicia, etiquetas globales, falacia de cambio, pensamiento polarizado, falacia de control, razonamiento emocional, culpabilidad, Sobregeneralización, personalización e interpretación del pensamiento las mismas que generan alteraciones en el pensamiento y por consecuente cambios en la conducta.
- Al evidenciar que existe la presencia de distorsiones cognitivas y estrés en los estudiantes se realizó una guía informativa con la finalidad de contribuir al bienestar de los estudiantes, así como también, lograr prevenir y realizar intervenciones en aquellos estudiantes que se identifiquen con esta problemática dentro sus instituciones educativas.

9. Recomendaciones

Antes de dar por terminada la revisión bibliográfica se sugiere:

- Realizar futuras investigaciones acerca de las distorsiones cognitivas y su relación con el estrés en estudiantes, con el fin de obtener una amplia gama de información y dar a conocer sobre la problemática actual a la sociedad y en especial a la comunidad estudiantil y así mismo, poder incluir proyectos de intervención y prevención.
- Para revisiones bibliográficas a futuro incluir poblaciones menos estudiadas a nivel local, nacional e internacional para evaluar si existen coincidencias en estudios actuales ya realizados basados en las distorsiones cognitivas y el estrés.
- Continuar con la investigación en la ciudad de Loja para conocer la problemática local y evaluar a cada uno de los estudiantes con el objetivo de intervenir en las instituciones educativas, además, poder incluir más variables en relación al tema para así tener una amplitud de información que aporte con la comunidad científica.
- Realizar un plan de intervención dentro de las instituciones educativas para el manejo y control del estrés y de las distorsiones cognitivas.

10. Referencias Bibliográficas

- Álvarez, L., Ayala, N., y Bascuñán, R. (2019). Las distorsiones cognitivas y el riesgo de suicidio en una muestra de adolescentes chilenos y colombianos: un estudio descriptivo-correlacional. *Psicogente*, 22(41), 1-22. <https://doi.org/10.17081/psico.22.41.3308>
- Ávila, D., y Pilco, A. (2016). Tolerancia a la frustración y distorsiones cognitivas en estudiantes con consumo de alcohol. *Eugenio Espejo*, 10(2), 13-22. <https://doi.org/10.37135/ee.004.01.01>
- Ávila, J. (2014). El estrés un problema de salud del mundo actual. *Revista Con-ciencia*, 1(2), 117-125. http://www.scielo.org.bo/pdf/rcfb/v2n1/v2n1_a13.pdf
- Barraza, A. (2007). El Inventario SISCO del estrés académico. *INED*(7), 89-93. <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-ElInventarioSISCOdelEstresAcademico-2358921-5.pdf>
- Barraza, A. (2011). La gestión del estrés académico por parte del orientador educativo: el papel de las estrategias de afrontamiento. *Visión educativa IUNAES*, 5(11), 36-44. [file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-LaGestionDelEstresAcademicoPorParteDelOrientadorEd-4034497%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-LaGestionDelEstresAcademicoPorParteDelOrientadorEd-4034497%20(4).pdf)
- Barrio, J., García, M., Ruiz, I., y Arce, A. (2006). El estrés como respuesta. *International Journal of of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 37-48. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832311003.pdf>
- Basauri, M. (2021). Adicción al internet y pensamientos automáticos en estudiantes de secundaria de una institución pública de Villa El Salvador. *Acta Psicológica Peruana*, 6(2), 171-191. <http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/ACPP/article/view/356/307>
- Berrío, N., y Mazo, R. (2011). Estrés Académico. *Revista de psicología*, 3(2), 65-82. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpsua/v3n2/v3n2a6.pdf>
- Bértola, D. (2010). Hans Selye y sus ratas estresadas. *ELSEVIER*, 12(47), 142-143. <http://eprints.uanl.mx/8451/1/Hans%20Selye.pdf>
- Calderón, C., Gómez, N., López, F., Otárola, N., y Briceño, M. (2017). Estructura factorial de la escala de estrés percibido (PSS) en una muestra de trabajadores chilenos. *Salud y Sociedad*, 8(3), 218-226. <https://www.redalyc.org/pdf/4397/439754607002.pdf>
- Camacho, J. (2003). El ABC de la Terapia Cognitiva. págs. 1-17. <https://www.fundacionforo.com/pdfs/archivo23.pdf>

- Canario, J., y Báez, M. (2003). Distorsiones cognitivas en personas que viven con VIH. *Perspectivas Psicológicas*, 49-60. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v5/v5a07.pdf>
- Carriazo, A., Mendoza, Y., y Meza, L. (2022). Distorsiones cognitivas y rendimiento académico en adolescentes escolarizados en Colombia. *Búsqueda*, 9(1), 1-13. [file:///C:/Users/ASUS/Downloads/582-Texto%20del%20art%C3%ADculo%20\(obligatorio\)%20-1957-1-10-20230113-1.pdf](file:///C:/Users/ASUS/Downloads/582-Texto%20del%20art%C3%ADculo%20(obligatorio)%20-1957-1-10-20230113-1.pdf)
- Casanova, M., Gonzáles, W., Machado, F., Casanova, D., y González, M. (2023). Hans Hugo Bruno Selye y el estrés, hito en la historia de la medicina moderna. *Gac. Méd. Espirit.*, 25(2), 1-12. <http://scielo.sld.cu/pdf/gme/v25n2/1608-8921-gme-25-02-2492.pdf>
- Castillo, I., Barrios, A., y Alvis, L. (2017). Estrés académico en estudiantes de enfermería de Cartagena, Colombia. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 20(2), 1-11. [https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/IE/20-2%20\(2018-II\)/145256681002/145256681002_visior_jats.pdf](https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/IE/20-2%20(2018-II)/145256681002/145256681002_visior_jats.pdf)
- Castro, A., y Macías, C. (2010). Actualización bibliográfica sobre técnicas de relajación. *Revista Información Científica*, 65(1). <https://www.redalyc.org/pdf/5517/551757306019.pdf>
- Chávez, A., y Lima, D. (2022). Depresión, ansiedad, estrés y funcionalidad familiar en adolescentes de una unidad educativa de Guayaquil. *Eugenio Espejo*, 17(2), 33-45. <https://doi.org/10.37135/ee.04.17.05>
- Cruz, G. (2018). Desestigmatizando la función del estrés. *Iztacala*, 21(2), 604-620. <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/document.pdf>
- Díez, A. (2016). Más sobre la interpretación (II). Ideas y creencias. *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq.*, 37(131), 127-143. <https://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v37n131/08.pdf?fbclid=IwAR1np7QYgi1X>
- Espinoza, A., Pernas, I., y González, R. (2018). Consideraciones teórico metodológicas y prácticas acerca del estrés. *Humanidades Médicas*, 18(3), 697-717. <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v18n3/1727-8120-hmc-18-03-697.pdf>
- Espinosa, J., Hernández, J., Rodríguez, J., Chacín, M., y Bermúdez, V. (2020). Influencia del estrés sobre el rendimiento académico. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(1), 63-69. <https://www.redalyc.org/journal/559/55969798011/html/>

- Estévez, A., y Calvete, E. (2007). Esquemas cognitivos en personas con conducta de juego patológico y su relación con la crianza. *Clinica y Salud*, 18(1), 23-43. <https://scielo.isciii.es/pdf/clinsa/v18n1/v18n1a03.pdf>
- Estrada, E. (2020). Hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes de una institución educativa pública de Puerto Maldonado. *Socialium revista científica de Ciencias Sociales*, 4(2), 47-62. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/socialium/article/view/557/894>
- Estrada, E., Mamani, M., Gallegos, N., Mamani, H., y Zuloaga, M. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 87-97. <https://www.redalyc.org/journal/559/55971233016/55971233016.pdf>
- Expósito, D., y González, J. (2015). Sistematización de experiencias como método de investigación. *Gaceta Médica Espirituana*, 19(2), 1-6. <http://scielo.sld.cu/pdf/gme/v19n2/GME03217.pdf>
- Fuentes, A. (2022). Reseña de sitio web: Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA). Declaración PRISMA 2020. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 9(2), 323-327. <https://www.redalyc.org/journal/6952/695273466009/695273466009.pdf>
- García, C., y Linares, N. (2019). Efecto de la reestructuración cognitiva sobre las distorsiones cognitivas de los adolescentes frente al duelo por fallecimiento de sus padres. *Boletín Médico de Postgrado*, 36(1), 38-42. <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-EfectoDeLaReestructuracionCognitivaSobreLasDistors-8822521-2.pdf>
- Hernández, M., Cruz, I., Téllez, T., y Rodríguez, M. (2023). Estrés académico en estudiantes de Medicina diagnosticados en la Unidad de Orientación Estudiantil. *MEDISAN*, 27(2), 1-15. <http://scielo.sld.cu/pdf/san/v27n2/1029-3019-san-27-02-e4410.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL.
- Jiménez, R., y Mobili, E. (2022). Esquemas mal adaptativos tempranos y distorsiones cognitivas en jóvenes LGBTIQ+. *Educación*, 8(16), 109-132. <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/186-Texto%20del%20art%C3%ADculo-358-1-10-20220724-1.pdf>

- Leiva, J., y Zelaya, V. (2023). Distorsiones Cognitivas y esquemas disfuncionales tempranos en estudiantes universitarios de psicología en Honduras. *Paradigma: Revista De Investigación Educativa*, 30(49), 29-52. <https://camjol.info/index.php/PARADIGMA/article/view/16306/19277>
- Londoño, N., Álvarez, C., Lopez, P., y Posada, S. (2005). Distorsiones cognitivas asociadas al trastorno de ansiedad generalizada. *Informes psicológicos*(7), 123-136. [file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-DistorsionesCognitivasAsociadasAlTrastornoDeAnsied-5229739%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-DistorsionesCognitivasAsociadasAlTrastornoDeAnsied-5229739%20(4).pdf)
- López, Y., Díaz, Y., Cintra, Y., y Limonta, R. (2014). Estrés, el “gran depredador”. *Revista Información Científica*, 84(2), 275-384. <https://www.redalyc.org/pdf/5517/551757261019.pdf>
- Lotito, F. (2016). Test psicológicos y entrevistas: usos y aplicaciones claves en el proceso de selección e integración de personas a las empresas. *Revista Academia & Negocios*, 1(2), 79-90. <https://www.redalyc.org/journal/5608/560863081003/560863081003.pdf>
- Marquina, R., y Pineda, A. (2019). Autopercepción del estrés académico en universitarios de carreras profesionales en salud. *Revista ConCiencia EPG*, 4(1), 1-11. <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-AutopercepcionDelEstresAcademicoEnUniversitariosDe-7304979-1.pdf>
- Martínez, E., y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 10(2), 10-22. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83410203.pdf>
- Medrano, L., Galleano, C., Galera, M., y Fernández, R. d. (2010). Creencias irracionales, rendimiento y deserción académica en ingresantes universitarios. *LIBERABIT*, 16(2), 183-191. www.scielo.org.pe/pdf/liber/v16n2/a08v16n2
- Miró, E., Cano, M., y Buela, G. (2005). Sueño y calidad de vida. *Revista Colombiana de Psicología*(14), 11-27. <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-SuenoYCalidadDeVida-3245867.pdf>
- Montenegro, J. (2020). La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios. *Rev. Tzhoecoen*, 12(4), 449-461. <https://revistas.uss.edu.pe/index.php/tzh/article/view/1395/1929>
- Mosqueda, A., Méndez, C., y Galindo, E. (2017). Distorsiones cognitivas y atribuciones de causalidad:. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala. Un taller de pareja.*

- 20(1), 220-238. <https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2017/epi1711.pdf>
- Moya, M., Larrosa, S., López, C., López, I., Morales, L., y Simón, Á. (2013). Percepción del estrés en los estudiantes de Enfermería ante sus prácticas clínicas. *Enfermería Global*, 12(3), 232-243. <https://www.redalyc.org/pdf/3658/365834850014.pdf>
- Moyano, M., y Piemontesi, L. F. (2011). Análisis factorial exploratorio del inventario de pensamientos automáticos (IPA). *MERCOSUR*, 83-87. <https://www.academica.org/000-052/928.pdf>
- Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Educación*, 33(2), 171-190. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058011.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *En tiempos de estrés, haz lo que importa: Una guía ilustrada*. Ginebra. https://www.who.int/docs/default-source/mental-health/sh-2020-spa-3-web.pdf?sfvrsn=34159a66_2
- Organización Mundial de la Salud. (2023). Estrés. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress>
- Organización Mundial de la Salud. (31 de Agosto de 2018). *Alimentación sana*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/healthy-diet>
- Organización Mundial de la Salud. (5 de Octubre de 2022). *Actividad física*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- Oñate, J., Placencia, A., Muñoz, M., y Pesantez, I. (2023). Distorsiones cognitivas en estudiantes universitarios en el año 2023. *Polo del conocimiento*, 8(85), 2369-2385. [10.23857/pc.v8i8](https://doi.org/10.23857/pc.v8i8)
- Ortega, F., Vergara, M., Montes, J., Castillo, G., y Navarro, J. (2023). Distorsiones cognitivas en estudiantes universitarios. *Ciencia Latina Internacional*, 7(3), 1079-1090. <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/6247-Texto%20del%20art%C3%ADculo-24829-1-10-20230609-2.pdf>
- Pastrano, N., Changotasig, O., Morales, C., y Flores, A. (2023). Pensamientos automáticos y autoestima en adolescentes en un colegio privado de la ciudad de Quito en el año 2023. *Dominio de las Ciencias*, 9(3), 1275-1299. <https://doi.org/10.23857/dc.v9i3.3499>
- Peña, M., y Andreu, J. (2012). Distorsiones cognitivas: una revisión sobre sus implicaciones en la conducta agresiva y antisocial. *Psicopatología Clínica, Legal*

- y *Forense.*, 12(1), 85-99.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6381079>
- Pérez, E., y Rosario, F. (2017). Propiedades psicométricas del Inventario de Pensamientos Automáticos para estudios vinculados a la conducta antisocial y delictiva en estudiantes de secundaria de instituciones educativas del distrito de Comas, 2017. *PsiqueMag*, 6(1), 183-199.
<https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/158>
- Puecas, P., Castro, B., Callirgos, C., Failoc, V., y Díaz, C. (2011). Factores asociados al nivel de estrés previo un examen en estudiantes de Educación Secundaria en cuatro Instituciones Educativas. Agosto-octubre 2010 - Chiclayo-Perú. *Rev. cuerpo méd. HNAAA*, 4(2), 88-93. <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-FactoresAsociadosAlNivelDeEstrésPrevioUnExamenEnEs-4060416-2.pdf>
- Ramos, D. (2021). Estrategias de afrontamiento frente al estrés en estudiantes de Enfermería en una universidad nacional. *Investigación e Innovación*, 1(2), 28-37.
<https://revistas.unjbg.edu.pe/index.php/iirce/article/view/1219/1397>
- Riofrio, J., y Villegas, M. (2016). Distorsiones cognitivas según niveles de dependencia emocional en Universitarios- Pimentel. *PAIAN*, 7(1).
<https://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/311/310>
- Rivas, V., Jiménez, C., Méndez, H., Cruz, M., Magaña, M., y Victorino, A. (2013). Frecuencia e intensidad del estrés en estudiantes de Licenciatura en Enfermería de la DACS. *Horizonte Sanitario*, 13(1), 162-169.
<https://www.redalyc.org/pdf/4578/457845146002.pdf>
- Ruiz, M., Díaz, M., y Villalobos, A. (2012). Manual de Técnicas de Intervención Cognitivo Conductuales. En M. Ruiz, M. Díaz, & A. Villalobos. Uned.
- Santos, J., Jaramillo, J., Morocho, M., Senín, M., y Rodríguez, J. (2017). Estudio transversal: Evaluación del estrés académico en estudiantes de medicina y su asociación con la depresión. *Revista Médica HJCA*, 9(3), 255-260.
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/75732/Evaluaci%c3%b3n%20del%20Estr%c3%a9s%20Acad%c3%a9mico%20en%20Estudiantes%20de%20Medicina%20y%20su%20Asociaci%c3%b3n%20con%20la%20Depresi%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Segura, R., y Pérez, I. (2016). Impacto diferencial del estrés entre hombres y mujeres: una aproximación desde el género. *Alternativas en psicología*(36), 105-120.

- <https://www.alternativas.me/attachments/article/138/Impacto%20diferencial%20del%20estr%C3%A9s%20entre%20hombres%20y%20mujeres.pdf>
- Silva, M., López, J., y Columba, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Cómo citar el artículo*, 28(79), 74-83. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/67462875008.pdf>
- Silva, M., López, J., Sánchez, O., y Gonzáles, P. (2019). Estrés académico en estudiantes de Licenciatura en Enfermería. *RECIEN*(18), 25-39. <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-EstresAcademicoEnEstudiantesDeLicenciaturaEnEnferm-7188378-1.pdf>
- Tamayo, M. (2019). Creencias irracionales en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, según el nivel de estudios, sexo y lugar de origen. *Original*, 9(2), 79-90. <https://www.scielo.org.mx/pdf/aip/v9n2/2007-4719-aip-9-02-79.pdf>
- Ticona, S., Paucar, G., y Llerena, G. (2010). Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la facultad de enfermería- UNSA Arequipa. 2006. *Enfermería Global*, 9(2), 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/3658/365834755007.pdf>
- Torres, M., Vega, E., Vinalay, I., Arenas, G., y Rodríguez, E. (2015). Validación psicométrica de escalas PSS-14, AFA-R, HDRS, CES-D, EV en puérperas mexicanas con y sin preeclampsia. *Enfermería Universitaria*, 12(3), 122-133. <https://www.scielo.org.mx/pdf/eu/v12n3/1665-7063-eu-12-03-00122.pdf>
- Vargas, P., Latorre, D., y Parra, S. (2011). Estresores psicosociales y depresión mayor recurrente. *Salud Bosque*, 1(2), 39-53. file:///C:/Users/ASUS/Downloads/chantal,+Journal+manager,+estresores_revista_salud_bosque_vol1_num2.pdf
- Vázquez, F., y Mobili, E. (2021). Distorsiones cognitivas y tolerancia a la frustración en estudiantes universitarios venezolanos. *Educ@ción*, 8(15), 86-115. <https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/173/328>

11. Anexos

Anexo 1. Informe de pertinencia



unl

Universidad
Nacional
de Loja

Facultad
de la Salud
Humana

MEMORANDO Nro. UNL FSH-DCPS.CL 2024-17 M
Loja, 15 de enero de 2024

Asunto: RESPUESTA DE INFORME DE ESTRUCTURA Y PERTINENCIA DE PROYECTO.

Señorita
Mariuxi Marisela Córdova Calderón
ESTUDIANTE DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA-FSH-UNL
Presente.-

Por el presente me permito hacer conocer que se adjunta la respuesta del informe de estructura y pertinencia del Proyecto de Integración Curricular denominado: "**DISTORSIONES COGNITIVAS EN ESTUDIANTES LATINOAMERICANOS QUE PRESENTAN ESTRÉS**", de su autoría el mismo que fue emitido por la Psic Cl. Zhenia Maritza Muñoz Vínces.

Particular que comunico a Ud. para los fines correspondientes

Atentamente,



Dra. Ana Catalina Puertas Azanza Mgs
DIRECTORA DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA
FACULTAD DE LA SALUD HUMANA -UNL

C/c Archivo
APA/tsc

Calle Manuel Monteros
tras el Hospital Isidro Ayora - Loja - Ecuador
072 -57 1379 Ext. 102

Anexo 2. Designación de director del trabajo de Integración Curricular



unl

Universidad
Nacional
de Loja

Facultad
de la Salud
Humana

MEMORANDO Nro. UNL FSH-DCPS.CL 2024-26 M
Loja, 25 de enero de 2024

Asunto: DESIGNACIÓN DE DIRECCIÓN DE TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR.

Psicóloga Clínica
Zhenia Maritza Muñoz Vines
DOCENTE DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA-FSH-UNL
Presente.-

Por el presente y dando cumplimiento a lo dispuesto en el "Capítulo II del Proyecto de Tesis, Artículos 133, y 134 del Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja, aprobado el 26 de julio del 2009", una vez que ha cumplido con todos los requisitos y considerando que el proyecto de Integración Curricular fue aprobado; me permito hacerle conocer que está dirección, la ha designado Directora de del Proyecto de Integración Curricular adjunto, denominado: "**DISTORSIONES COGNITIVAS EN ESTUDIANTES LATINOAMERICANOS QUE PRESENTAN ESTRÉS**" autoría de: Mariuxi Maricela Córdova Calderón CI. 1105476467, estudiante del VIII ciclo de la Carrera de Psicología Clínica de la Facultad de la Salud Humana.

En seguridad de contar con su colaboración le expreso mi agradecimiento.

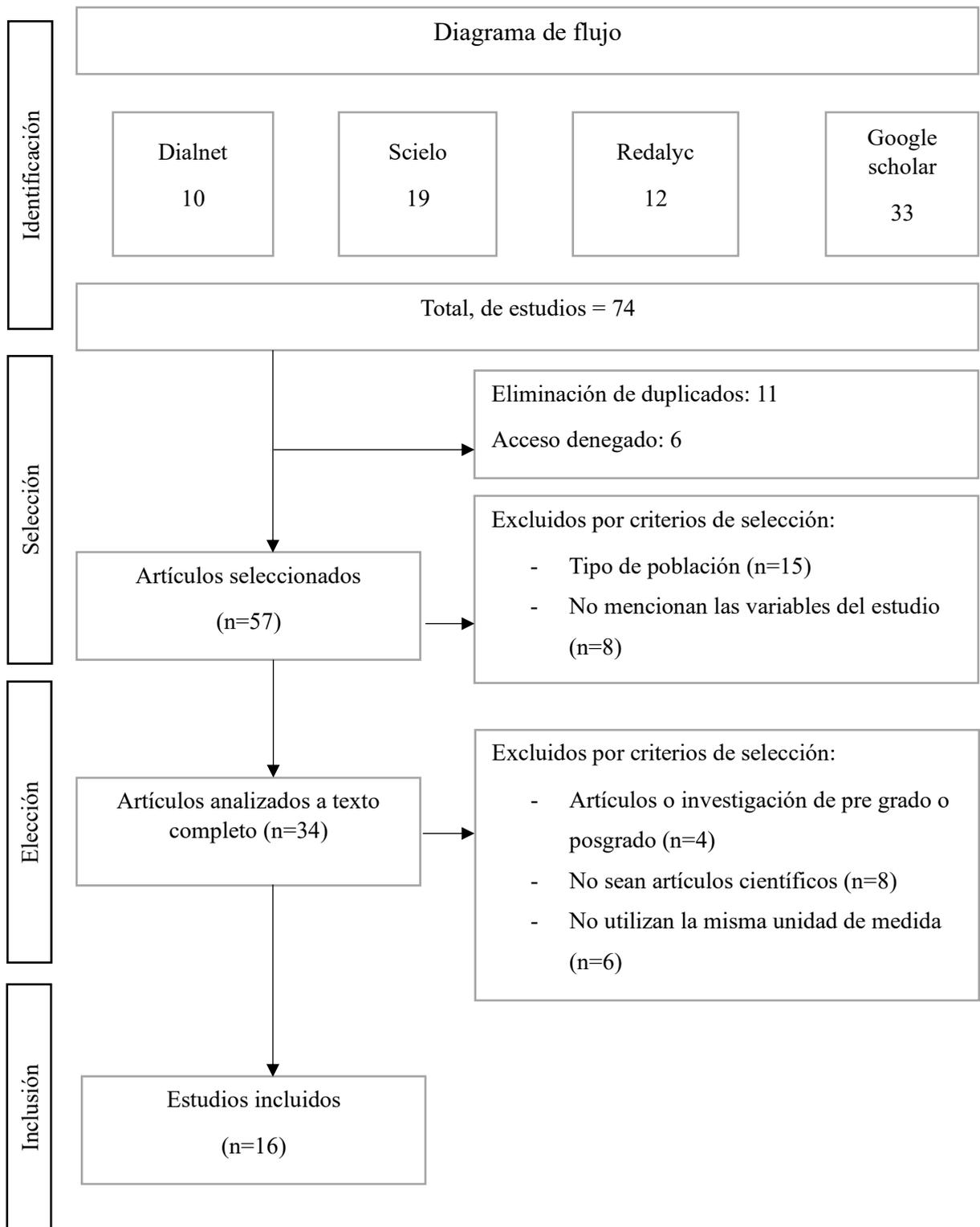
Atentamente,



Dra. Ana Catalina Puertas Azanza Mgs
DIRECTORA DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA
FACULTAD DE LA SALUD HUMANA -UNL

C/c. Mariuxi Córdova Calderón
Expediente académico
Archivo
APA/tsc

Anexo 3. Diagrama de flujo PRISMA



Anexo 4. Tablas extendidas de resultados

| Tabla 4 | | | | | |
|---------------------------|-------------|--|--|---|---|
| Autor/es | País | Título | Metodología | Muestra | Resultados |
| Carriazo et al. (2022) | Colombia. | Distorsiones cognitivas y rendimiento académico en adolescentes escolarizados en Colombia | Investigación cuantitativa, alcance correlacional y diseño no experimental de corte transversal. | La muestra estuvo conformada por 105 estudiantes de Secundaria matriculados en una institución Educativa en el municipio de Corozal, Colombia. | Las distorsiones cognitivas presentes en los estudiantes son: Falacia de recompensa divina: 5,14%. deberías 2,89 % Filtraje: 2,66% Falacia de razón: 2,48% Falacia de justicia: 2,39% Visión catastrófica: 2,05% Interpretación del pensamiento: 1,83% Personalización: 1,78% Sobregeneralización: 1,75% Falacia de control: 1,74% Falacia de cambio: 1,74% Culpabilidad: 1,50% Pensamiento polarizado: 1,41% Etiquetas globales: 1,30% Razonamiento emocional: 1,05% |
| Riofrio y Villegas (2016) | Perú. | Distorsiones cognitivas según niveles de dependencia emocional en universitarios – Pimentel. | El enfoque de la investigación fue cuantitativo, con un diseño no experimental de tipo descriptivo comparativo | Diez mil cincuenta y seis universitarios de una universidad privada de Pimentel de los cuales a través de un muestreo probabilístico estratificado se determinó una muestra de 372 estudiantes de | Las distorsiones cognitivas presentes en los estudiantes fueron: Falacia de recompensa divina: 38% Falacia de razón: 26%; Deberías: 19% Falacia de cambio: 18% |

| | | | | | |
|--------------------------------|-----------|---|---|--|---|
| | | | | ambos sexos con edades que oscilaban entre los 17 y 34 años. | Razonamiento emocional: 15% Falacia de justicia: 13% Filtraje: 10% Interpretación del pensamiento: 8% Visión catastrófica: 7% Etiquetas globales: 7% Sobregeneralización: 6% Culpabilidad: 6% Falacia de control: 5% Pensamiento polarizado: 5% Personalización: 3% |
| Jiménez y mobili (2022) | Venezuela | Esquemas mal adaptativos tempranos y distorsiones cognitivas en jóvenes LGBTIQ+ | Estudio de campo, con diseño no experimental y modalidad correlacional. | La muestra está constituida por 20 adultos jóvenes con edades entre 20 y 25 años de edad, estudiantes de psicología pertenecientes a la comunidad LGBTIQ+ de la Universidad Arturo Michelena | La distorsión cognitiva más frecuente es: Falacia de recompensa divina: 55%. Visión catastrófica: 40%. Etiquetas globales: 40% Deberías: 30% Filtraje: 30% Pensamiento polarizado: 25% Falacia de justicia: 25% Falacia de razón: 20% Sobregeneralización: 15% Personalización: 15% Falacia de control: 15% Culpabilidad: 15% Falacia de cambio: 10% |

| | | | | | |
|-----------------------|----------|---|---|---|--|
| Leiva y Zelaya (2023) | Honduras | Distorsiones Cognitivas y Esquemas Disfuncionales Tempranos en Estudiantes Universitarios de Psicología en Honduras | Estudio cuantitativo, descriptivo de diseño no experimental transversal correlacional, | Se realizó un muestreo probabilístico estratificado por racimos, una muestra de 323 estudiantes universitarios de la carrera de Psicología. | <p>Interpretación del pensamiento: 5%</p> <p>Razonamiento emocional: 0%</p> <p>Las distorsiones cognitivas presentes en los estudiantes fueron:</p> <p>Falacia de recompensa divina: 57,3 %</p> <p>Deberías: 13,6%</p> <p>Filtraje: 12,7%</p> <p>Falacia de justicia: 12,1%</p> <p>Falacia de razón: 11,1%</p> <p>Visión catastrófica: 10,8%</p> <p>Falacia de cambio: 7,7%</p> <p>Etiquetas globales: 5,9%</p> <p>Interpretación del pensamiento: 5,3%</p> <p>Pensamiento polarizado: 5,3%</p> <p>Falacia de control: 4,3%</p> <p>Sobregeneralización: 4,0%</p> <p>Culpabilidad: 3,4%</p> <p>Personalización: 3,4%</p> <p>Razonamiento emocional: 1,5%</p> <p>Las principales distorsiones en los estudiantes son:</p> <p>Falacia de recompensa divina: 28%.</p> <p>Filtraje: 6%</p> <p>Deberías: 4%</p> <p>Falacia de Razón: 4 %</p> |
| Ortega et al. (2023) | Colombia | Distorsiones cognitivas en Estudiantes Universitarios | Este estudio se basó en un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo de corte transversal y diseño no experimental. | Mediante un muestreo aleatorio se obtiene una muestra de 100 estudiantes del programa de Psicología de la UNAD, CCAV Corozal. | |

Falacia de justicia:
 4%
 Visión catastrófica:
 3%
 Falacia de cambio:
 3%
 Personalización:
 2%
 Falacia de control:
 2%
 Razonamiento
 emocional:
 2%
 Etiquetas globales:
 2%
 Pensamiento
 polarizado:
 1%
 Culpabilidad:
 1%
 Interpretación del
 pensamiento:
 -
 Sobregeneralización:
 -

| | | | | | |
|----------------------|----------|---|-------------------------------------|---|--|
| Ávila y Pilco (2016) | Ecuador. | Tolerancia a la frustración y distorsiones cognitivas en estudiantes con consumo de alcohol | Estudio correlacional, descriptiva. | A través del muestreo intencional se seleccionó una muestra de 44 alumnos de segundo de bachillerato matriculados en la unidad educativa “Pedro Vicente Maldonado”, de la ciudad de Riobamba. | Distorsiones cognitivas presentes en los estudiantes: Falacia de recompensa divina: 45,45 %. Deberías: 11,36 % Filtraje: 6,82% Interpretación del pensamiento: 2,27% Falacia de justicia: 2,27% Pensamiento polarizado: - Sobregeneralización: - Visión catastrófica: - Personalización: - Falacia de control: - Razonamiento emocional: - |
|----------------------|----------|---|-------------------------------------|---|--|

| | | | | | |
|----------------|-------|--|---|---|--|
| | | | | | Falacia de cambio: - Etiquetas globales: - Culpabilidad: - Falacia de razón: - |
| Basauri (2021) | Perú. | Adicción al internet y pensamientos automáticos en estudiantes De secundaria de una institución pública de villa el salvador | Estudio de tipo correlacional, diseño no experimental de corte transversal. | La muestra contó con 313 adolescentes de 12 a 18 años y de ambos sexos pertenecientes a una institución educativa pública de Villa El Salvador. | Las distorsiones cognitivas presentes en los estudiantes fueron: Falacia de recompensa divina: 43, 8% Filtraje: 17, 9 % Deberías: 16,3 % Pensamiento polarizado: 14,4% Sobregeneralización: 13,1% Visión catastrófica: 13,1% Falacia de cambio: 13,1% Falacia de justicia: 12,8% Etiqueta global: 12,8% Falacia de razón: 12,1% Interpretación del pensamiento: 10,9% Culpabilidad: 9,6% Falacia de control: 9,3% Razonamiento emocional: 8,3% Personalización: 7,0% |

| | | | | | |
|-------------------------|-----------|--|---|--|---|
| Vázquez y Mobili (2021) | Venezuela | -Distorsiones cognitivas y tolerancia a la frustración en estudiantes universitarios venezolanos. | Se basó en un diseño de campo no experimental descriptivo, con una modalidad de estudio correlacional, de modalidad cuantitativa. | Ciento noventa estudiantes entre los que a través de un muestreo no probabilístico se determinó una muestra de 77 estudiantes cursantes de la asignatura “Fisiología I y II” entre el 2do y 3er semestre que presenten intención migratoria en edades comprendidas entre los 18 y 26 años. | Las distorsiones cognitivas presentes fueron: Falacia de la recompensa divina: 71% Falacia de razón: 16% Filtraje: 13% Deberías: 10% Visión catastrófica: 9% Falacia de justicia: 6% Falacia de cambio: 6% Falacia de control: 5% Interpretación del pensamiento: 4% Personalización: 4% Etiquetas globales: 4% Pensamiento polarizado: 3% Sobregeneralización: 3% Razonamiento emocional: 1% Culpabilidad: 0% |
| Santos et al. (2017) | Ecuador. | Estudio Transversal: Evaluación del Estrés Académico en Estudiantes de Medicina y su Asociación con la Depresión | Estudio analítico de corte transversal. | Se realizó un muestreo aleatorio simple y se obtuvo una muestra de 159 estudiantes de primero a noveno ciclo de la carrera de medicina de la Universidad Católica de Cuenca. | Bajo: 0.6 % Medio: 25.8 % Alto: 68.8 % |

| | | | | | |
|--------------------------|--------|---|--|---|--|
| Ramos (2021) | Perú | Estrategias de afrontamiento frente al estrés en estudiantes de enfermería en una universidad nacional. | Enfoque cuantitativo, descriptivo, correlacional, no experimental de tipo transversal. | La muestra fue por conveniencia integrada por 192 estudiantes. | Bajo: 15,50 % Medio: 65,30 % Alto: 19,20 % |
| Marquina y Pineda (2019) | Perú | Autopercepción del estrés académico en universitarios de carreras profesionales en salud. | Estudio descriptivo de corte transversal. | La muestra estuvo conformada por 97 estudiantes de IV y V ciclo académico pertenecientes a las carreras de salud, de edades entre 18 y 28 años. | Bajo: 13.4 % Medio: 69.1 % Alto: 17.5 % |
| Silva et al. (2020) | México | Estrés académico en estudiantes de Licenciatura en Enfermería | Estudio cuantitativo de tipo descriptivo transversal | La población de estudio fue 337 estudiantes de Licenciatura en enfermería de una institución de educación superior del sureste de México. | Bajo: 2,8 % Medio: 87.8 % Alto: 9,4 % |
| Rivas et al. (2013) | México | Frecuencia e Intensidad del Estrés en Estudiantes de Licenciatura en Enfermería de la DACS. | Estudio cuantitativo-descriptivo, transversal. | Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia con una muestra de 137 estudiantes. | Bajo: 3.5 % Medio: 55.5 % Alto: 40.9 % |

| | | | | | |
|------------------------|----------|---|--|---|--|
| Estrada et al. (2021) | Perú | Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19 | Enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de tipo descriptivo transeccional. | Mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia la muestra quedó conformada por 172 estudiantes. | Bajo: 15.1 % Medio: 37.8 % Alto: 47.1 % |
| Castillo et al. (2017) | Colombia | Estrés académico en estudiantes de enfermería de Cartagena, Colombia | Estudio descriptivo transversal | Se utilizó un muestreo bietápico-estratificado y aleatorio simple; fue un estimado de muestra de 587 estudiantes. | Bajo: 6.6 % Medio: 42.0 % Alto: 11.4 % |
| Estrada (2020) | Perú | Hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes de una institución educativa pública de puerto Maldonado | Estudio de enfoque cuantitativo, diseño no experimental, correlacional | Se realizó un muestreo probabilístico y la muestra estuvo conformada por 121 estudiantes | Bajo: 12,4% Medio: 27,3% Alto: 9,9% |

Anexo 5. Certificado del resumen traducido al idioma inglés

Lic. Carlos Fernando Velastegui Aguilar
Certified English Teacher

CERTIFICA:

Que el documento aquí compuesto es fiel traducción del idioma español al idioma inglés, del resumen del trabajo de integración curricular, titulado: "**Distorsiones Cognitivas en Estudiantes Latinoamericanos que presentan Estrés.**", de autoría de la Srta. Mariuxi Marisela Córdova Calderón, con número de cédula 1105476467, egresada de la carrera de Psicología Clínica, de la Universidad Nacional de Loja.

Lo certifica en honor a la verdad y autoriza a la interesada, hacer uso del presente en lo que a sus intereses convenga.

Loja, 02 de abril del 2024



Lic. Carlos Fernando Velastegui Aguilar
LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN INGLÉS
Numero de registro: 1031-2022-2463645
C.I.: 1105165672