



Pontificia Universidad Católica Argentina

“Santa María de los Buenos Aires”

Facultad de Psicología y Psicopedagogía

Licenciatura en Psicología

Trabajo de Integración Final

Estrategias motivacionales y malestar psicológico en estudiantes
universitarios de la Universidad Católica Argentina de Buenos Aires y su
relación con la trayectoria académica

Alumno: Catalina Witkin Figueroa

Número de registro: 12-170139-8

Director: Dra. María Inés García Ripa

Buenos Aires, 2025

TABLA DE CONTENIDO

I.- Introducción.....	5
II.-Marco Teórico.....	7
2.1.- Estudiantes Universitarios.....	7
2.1.- Malestar Psicológico.....	8
2.2.- Motivación Académica.....	9
2.2.1.- Estrategias Motivacionales.....	10
2.3.- Trayectoria Académica.....	13
III.- Definición del Problema, Objetivos e Hipótesis.....	13
3.1.-Definición del Problema.....	13
3.2.- Objetivos.....	13
3.3.- Hipótesis.....	14
IV.- Método.....	14
4.1- Diseño de la Investigación.....	14
4.2- Participantes.....	15
4.3- Instrumentos de recolección de datos.....	15
4.4- Procedimiento.....	17
4.5- Análisis de datos.....	17
V.- Resultados.....	18
5.1- Descripción de la muestra.....	18
5.2- Desempeño de estrategias en estudiantes de la UCA	26
5.2.1.- Estrategias Motivacionales.....	26
5.2.2.- Estrategias para el manejo de la ansiedad.....	36
5.3- Malestar Psicológico en estudiantes de la UCA	37

5.4- Desempeño en Estrategias Motivacionales y Malestar Psicológico según la Regularidad en la Carrera	41
VI.- Conclusiones y Discusión.....	44
6.1- Conclusiones.....	44
6.2- Discusión.....	48
6.3- Limitaciones y Futuras Líneas de Investigación.....	54
VII.- Referencias Bibliográficas	58
VIII.-Anexos.....	61
8.1- Anexo I: Encuesta ad hoc de Datos Demográficos y Trayectoria Académica.....	61
8.2- Anexo II: Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio.....	62
8.3. Anexo III: Escala de Malestar Psicológico de Kessler.....	63
8.4. Anexo IV: Consentimiento Informado	64
8.4. Anexo V: Formulario Google Forms.....	65

RESUMEN

La presente investigación se propuso indagar la relación entre las estrategias motivacionales, el malestar psicológico y la trayectoria académica en estudiantes universitarios de la Universidad Católica Argentina (UCA), en la sede de Buenos Aires, con el objetivo de identificar el grado de correlación existente entre las variables mencionadas y la trayectoria académica, teniendo en cuenta factores como el sexo, la edad, el área disciplinar y el estado laboral de los estudiantes.

Se realizó un estudio cuantitativo, no experimental y transversal, con una muestra de 100 estudiantes de ambos sexos y de diversas disciplinas académicas. Para la recolección de datos se aplicó una encuesta de datos demográficos y trayectoria académica ad hoc y dos instrumentos validados, el Learning and Study Strategies Inventory (LASSI) y la Escala de Malestar Psicológico de Kessler (K-10). Asimismo, el análisis de los datos se realizó a partir del programa SPSS 12.0.

Los resultados evidenciaron diferencias significativas en el uso de estrategias motivacionales, niveles de ansiedad y malestar psicológico según variables como sexo, edad, área disciplinar y situación laboral. Se destacan hallazgos relevantes respecto a dichas variables y su influencia en el desempeño académico. El estudio aporta al entendimiento de los factores psicoeducativos que inciden en la vida universitaria, resaltando la importancia de intervenciones que promuevan el bienestar psicológico y el fortalecimiento de estrategias motivacionales adaptativas.

Palabras clave: motivación académica, ansiedad, malestar psicológico, estrategias de aprendizaje, trayectoria universitaria.

ABSTRACT

This study aimed to examine the relationship between motivational strategies, psychological distress, and academic trajectory among university students at the Pontifical Catholic University of Argentina (UCA), Buenos Aires campus. The main objective was to identify the degree of correlation between the aforementioned variables and academic progress, considering factors such as sex, age, disciplinary area, and employment status.

A quantitative, non-experimental, cross-sectional design was employed, with a sample of 100 students of both sexes and from various academic disciplines. Data were collected using an ad hoc demographic and academic trajectory questionnaire, along with two validated instruments: the Learning and Study Strategies Inventory (LASSI) and the Kessler Psychological Distress Scale (K-10). Data analysis was performed using SPSS 12.0.

The results revealed significant differences in the use of motivational strategies, anxiety levels, and psychological distress based on variables such as sex, age, disciplinary area, and employment status. Relevant findings highlight the influence of these factors on academic performance. The study contributes to the understanding of psychoeducational factors affecting university life, emphasizing the importance of interventions aimed at promoting psychological well-being and enhancing adaptive motivational strategies.

Keywords: academic motivation, anxiety, psychological distress, learning strategies, academic trajectory.

I. INTRODUCCIÓN

La investigación que se llevó a cabo tuvo como objetivo identificar el grado de desempeño de las estrategias motivacionales y su relación con el malestar psicológico en estudiantes universitarios con de la Universidad Católica Argentina de Buenos Aires, con el propósito de identificar el grado de correlación existente entre las variables mencionadas y la trayectoria académica. En este sentido, la intención de este trabajo ha sido, por un lado, identificar la existencia de malestar psicológico en estudiantes universitarios, con el fin de analizar si existe una relación entre dicha variable respecto al nivel de desempeño de las estrategias motivacionales en las actividades académicas. Del mismo modo, se buscó conocer el grado de desempeño de estrategias motivacionales de los estudiantes, en relación con sus estudios. Por último, se pretendió correlacionar dicho análisis con la trayectoria académica.

Según varias investigaciones, es posible considerar que la población universitaria se encuentra sujeta a una enorme cantidad de exigencias. Tal como expresa Caballero (2006) se suele esperar que los estudiantes se ajusten a las mismas y hagan frente a las presiones del ámbito académico, manteniendo una regularidad en los estudios. Lo anterior expone a los estudiantes frente a una enorme cantidad de desafíos, decisiones y requerimientos de diferente índole. En este sentido, se produce un mayor nivel de exposición de este tipo de población a ciertos factores que suponen una combinación entre sus características personales y psicosociales, sumado a las variables propias de la vida académica, que podrían llevar al desencadenamiento de malestar psicológico (Mosqueda Díaz et al., 2016), lo cual podría disminuir la motivación frente a las actividades, afectando la regularidad y la trayectoria académica de los estudiantes.

Según Amadasi (2015), el *malestar psicológico* supone un déficit en los recursos, tanto emocionales como cognitivos, que afecta a la posibilidad de dar respuesta a las demandas cotidianas e impacta en el establecimiento de relaciones sociales positivas, provocando una disminución en la salud de quien lo padece, a través de sintomatología ansiosa y depresiva; estableciéndose un conjunto de síntomas tales como inquietud, agitación, irritabilidad, tristeza, desesperanza, bajo estado de ánimo, nerviosismo y cansancio. Al inicio, se presenta con una alteración emocional que solo es percibida por la propia persona, aunque, con el tiempo, comienza a evidenciarse en la conducta, generando egodistonia e impactando en el contacto con otros. En este sentido, produce

una serie de manifestaciones que suponen un nivel de estrés percibido, incomodidad, desmoralización y desasosiego, lo cual altera el funcionamiento de la persona (Mosqueda Díaz et al., 2016).

En este sentido, como menciona Caballero (2006), los niveles elevados de malestar aumentan la posibilidad del surgimiento de cansancio y fatiga, que se manifiesta física o psicológicamente, o como una combinación de las dos. Lo anterior, favorece la aparición de percepciones y sentimientos de desgano, desesperanza, anhedonia e impotencia. Por este motivo, se produce una movilización de recursos y estrategias no adaptativas que impactan directamente en la motivación de la persona. Teniendo en cuenta lo expresado anteriormente, y considerando que los estudiantes universitarios poseen gran vulnerabilidad a desarrollar esta problemática, es posible determinar el impacto que podría generar en la trayectoria académica.

Por otra parte, tal como comentan Navea Martín y Suárez Riveiro (2017) la motivación posee gran influencia en el aprendizaje. Las estrategias motivacionales son instrumentos que permiten realizar una adecuada gestión de aquellas situaciones que podrían afectar o poner en riesgo la autovalía y que facilitan la puesta en juego de los resultados emocionales. En este sentido, las estrategias motivacionales son cruciales en el aprendizaje universitario, ya que fomentan el compromiso de los estudiantes y favorecen el éxito académico.

Es por esto que, la falta de motivación y la mala gestión de las estrategias motivacionales son una de las causas más prevalentes frente al fracaso, rezago o deserción académica, especialmente cuando se fundamenta en el malestar psicológico. Tal como explican García Robelo y Barrón Tirado (2011), el *rezago* refiere a aquellos estudiantes que se atrasan en el periodo de inscripción correspondiente, generando una irregularidad o un retraso en sus estudios, mientras que la *deserción* identifica a aquellos que no se reinscriben durante el período correspondiente.

Entendiendo que los conceptos de trayectoria y de regularidad académica se encuentran conformados por el resultado entre la combinación de distintos factores como la aptitud, los factores volitivos, afectivos y emocionales (Caballero, 2006), se considera fundamental que los estudiantes cuenten con una percepción positiva acerca de su propia autoeficacia, con el objetivo de mantener una motivación elevada y de desarrollar de

manera exitosa adecuadas estrategias motivacionales que conduzcan al logro de los objetivos personales.

Considerando la importancia que supone la motivación en la calidad de vida de los estudiantes universitarios, se considera relevante estudiar cómo y en qué medida esta población desarrolla malestar psicológico y cómo esto influye en este concepto y, de esa manera, en el engagement (compromiso) y la trayectoria académica de los estudiantes; entendiendo lo anterior como variables moduladoras del éxito en los estudios de los alumnos.

Desde la perspectiva psicológica, este trabajo resulta significativo considerando que supone un aporte al estudio de los factores internos que afectan e inciden en el desarrollo de los aprendizajes en el ámbito universitario, entendiendo a la motivación académica como un factor crucial para favorecer el desarrollo de un aprendizaje exitoso y al malestar psicológico como una variable que podría influir negativamente en ese proceso.

II. MARCO TEÓRICO

Se describen a continuación las variables del presente trabajo: estudiantes universitarios, malestar psicológico, motivación académica y estrategias motivacionales y trayectoria académica. Se incluye la revisión de estudios llevados a cabo sobre las estrategias motivacionales y sobre el malestar psicológico en estudiantes universitarios, en función de la trayectoria académica y la regularidad en los estudios.

2.1. Estudiantes Universitarios

Durante el periodo universitario, los estudiantes se encuentran expuestos a múltiples demandas y presiones, que los predisponen a ambigüedades en el rol académico, y que a menudo dan lugar a sensaciones de intensa tensión y malestar (Liébana Presa et al., 2014).

En este sentido, tienen lugar determinados factores personales y contextuales que conllevan múltiples y significativos cambios, y que suponen una adaptación inmediata durante el periodo de formación. Asimismo, como comentan Mosqueda Díaz et al. (2016), el comienzo de los estudios universitarios requiere el ingreso a un contexto académico con altos niveles de exigencia, por lo que los alumnos se exponen a una sobrecarga académica a la que no estaban acostumbrados, provocando un impacto aún mayor.

Dicha conjunción de factores genera mayor vulnerabilidad en esta población, pudiendo afectar negativamente en la salud del estudiante, en su aprendizaje, en su autoeficacia académica y en la satisfacción frente a sus estudios, repercutiendo en su trayectoria académica (Liébana Presa et al., 2014).

2.2. Malestar Psicológico

Tal como expresa Mosqueda Díaz et al. (2016), el malestar psicológico es una de las cuestiones más frecuentes de salud mental. El mismo, supone una combinación de fluctuaciones emocionales causadas por un suceso o un evento específico, donde el sujeto percibe su propio estado con una incomodidad subjetiva (Sánchez Pichardo et al., 2013). En este sentido, supone un elevado nivel de estrés, disconfort y preocupación auto percibida que puede generar una alteración en el funcionamiento normal.

Se trata de un concepto multidimensional y multifactorial ya que, por un lado, se constituye por una diversidad de manifestaciones clínicas, tales como alteraciones del sueño, pérdida de apetito, agitación, desesperanza, deterioro emocional, desmotivación, irritabilidad, sentimiento de pérdida de control, desesperación, temor, afecciones psicosomáticas, entre otros (Arias Gallegos et al., 2019), y supone una sintomatología ansiosa y depresiva que repercute negativamente en la calidad de vida de la persona.

Asimismo, es producido por la exposición a uno o varios factores estresantes durante un tiempo variable. Lo anterior dependerá y se presentará de una manera diferente en cada persona, y se configurará de acuerdo a su estructura, a su modo de interpretar el mundo y a su forma de resolver conflictos. De esta manera, se establecerán distintos niveles de malestar dependiendo de las características de cada sujeto (Mosqueda Díaz et al., 2016).

A partir de lo anterior es posible comprender que, el malestar psicológico no implica un diagnóstico, sino que se trata de una descripción que admite ciertas alteraciones que poseen etiología reactiva, que se focaliza en síntomas ansiosos y depresivos. De esta manera, considerando este concepto como un constructo psicológico, algunas de sus características son: a. Reactividad, porque se conforma como resultado de uno o más factores estresores; b. Alteración emocional, ya que la vida afectiva de quien lo sobrelleva se ve alterada debido a las diversas manifestaciones físicas y psicológicas que presenta; c. Evento egodistónico, considerando que se percibe como un malestar que

se encuentra vinculado con el deseo de recuperar el estado previo o premórbido; d. Simbólico, entendiendo que se exterioriza por medio de representaciones negativas de la persona hacia su mundo interno (Arias Gallegos, et al., 2019).

Una vez definido el concepto de malestar es importante mencionar que, actualmente, existe una gran exposición hacia factores estresores que podrían desencadenar malestar psicológico. Como se mencionó al inicio, si analizamos a la población universitaria es posible considerar que los estudiantes se encuentran atravesando una etapa caracterizada por provocar un cierto nivel de sintomatología ansiógena que se genera debido a las presiones y responsabilidades académicas, económicas y familiares. A su vez, se ponen en juego las variables personales y psicosociales, sumado a los elementos propios que conlleva la vida académica. Estas particularidades, suelen requerir una mayor demanda tanto de ajustes personales, como sociales, lo cual eleva el riesgo de desarrollar estrés, alteraciones del estado de ánimo y sintomatología ansiosa. Es por eso que esta población es especialmente susceptible a presentar manifestaciones que podrían ser atribuibles al malestar psicológico (Mosqueda Díaz et al., 2016).

Lo anterior, combinado con la gran carga de tareas y con la alta exigencia requerida en el contexto académico posee un impacto directo en el desempeño académico de los estudiantes universitarios y en su trayectoria académica (Arias Gallegos, et al., 2019). Como expresa Mosqueda Díaz et. al. (2016), la sintomatología que constituye al malestar psicológico se traduce un en deterioro del funcionamiento normal en los estudiantes, que provoca fallas en la concentración, dificultades para memorizar y para resolver problemas, déficit en la utilización de estrategias de estudio eficaces, escasa productividad, desmotivación y fallas en la performance académica.

En otras palabras, la combinación de características y factores personales y contextuales de los estudiantes universitarios los hacen más vulnerables a presentar niveles de malestar psicológico, generando importantes implicancias académicas y afectando directamente en la calidad del aprendizaje.

2.3. Motivación académica

La motivación es el conjunto de procesos psíquicos que se dirigen a satisfacer las necesidades de la persona y que regulan la intensidad y la activación del comportamiento

(García Ripa et al., 2016). Se refiere a la fuente intrínseca de inspiración que tiene el individuo por aprender nuevos conocimientos, que se encuentra influida por los factores externos (Llanga Vargas et al., 2019).

En este marco, la motivación académica supone un proceso adaptativo e interactivo que involucra diversos factores, cognitivos, afectivos y emocionales, que activan al sujeto, regulan su comportamiento y lo dirigen hacia la consecución de sus objetivos de aprendizaje (García Ripa et al., 2016). De esta manera, se trata de un componente que implica la iniciativa personal y la perseverancia, y que permite un adecuado sostenimiento de los procesos de aprendizaje, incrementando la capacidad para rendir positivamente.

Tal como expresa Llanga Vargas et al. (2019), la motivación que tenga un estudiante para aprender depende de múltiples factores. En esta línea, se produce la combinación de las motivaciones intrínsecas, inherentes a la personalidad, y las extrínsecas, que surgen del proceso de enseñanza y aprendizaje. A su vez, la motivación influye particularmente en, a. la forma en que los estudiantes emplean sus capacidades y conocimientos, b. la eficacia para adquirir nuevas capacidades y nuevos conocimientos, c. la forma en la que transpolan dichas habilidades hacia nuevos contextos. Es por eso que la variable de motivación se configura como aliada del proceso de aprendizaje, incrementando el desempeño académico.

2.3.1. Estrategias motivacionales

Las estrategias motivacionales se conforman como uno de los componentes de las estrategias de aprendizaje y son entendidas como el conjunto de acciones planificadas que generan motivación en los estudiantes, favoreciendo su disposición y entusiasmo frente al proceso de enseñanza-aprendizaje, y que permite alcanzar con éxito el logro de los objetivos académicos (Asto Ccencho y Escobar Gutierrez, 2022). Estas estrategias facilitan el aprendizaje, ya que despiertan interés en los estudiantes e influyen de manera positiva en la adquisición de conocimientos académicos, fomentando el compromiso de los estudiantes y favoreciendo el éxito académico (Navea Martín y Suárez Riveiro, 2017). Siguiendo esta línea, las estrategias motivacionales apuntan a que el sujeto desarrolle sus aprendizajes de la mejor manera posible.

Las mismas poseen seis componentes fundamentales: a. motivación intrínseca, b. motivación extrínseca, c. valor de la tarea, d. persistencia en la tarea, e. atribuciones, f. autoeficacia y expectativas (Asto Ccencho y Escobar Gutierrez, 2022). Asimismo, estas estrategias suponen la existencia de tres mecanismos esenciales de la motivación: la expectativa, el valor y el afecto (Navea Martín y Suárez Riveiro, 2017). En primer lugar, el componente de expectativa refiere a las creencias y motivaciones de los estudiantes para llevar a cabo una determinada tarea. En segundo lugar, el componente de valor tiene en cuenta los objetivos de los alumnos, sus creencias sobre la importancia de la tarea y su interés por la misma. Por último, el componente afectivo incluye las reacciones emocionales de los estudiantes frente a la tarea (García Bacete y Doménech Betoret, 2014). Estos factores y su interrelación determinarán en gran medida el grado de motivación académica.

Por último, es menester considerar que la motivación académica constituye un condicionante decisivo en el aprendizaje y en la trayectoria académica. Por este motivo, la ausencia de motivación y el incorrecto uso de las estrategias motivacionales disipa el interés del alumno frente a las cuestiones académicas y conlleva a una desilusión frente a estas actividades, generando, en algunos casos, el abandono de los estudios (Llanga Vargas et al., 2019).

2.4. Trayectoria Académica

Cuando un sujeto inicia sus estudios universitarios, comienza a establecerse un trayecto de aprendizaje que le permite un enriquecimiento progresivo, que supone la incorporación de información y de nuevos conocimientos.

El concepto de trayectoria académica comprende el recorrido completo que atraviesa el estudiante durante su itinerario académico, desde que inicia sus estudios hasta su finalización. Durante el período universitario, el sujeto puede cumplir con sus actividades académicas siguiendo el tiempo especificado en el plan de estudios; puede concretar sus estudios de manera discontinua; o puede abandonar la carrera. En otras palabras, pueden ocurrir tres situaciones concretas; en primera instancia el alumno puede finalizar sus estudios dentro del tiempo estipulado por la institución; en segundo lugar, puede ocurrir que el estudiante complete la carrera por fuera del tiempo establecido por el plan de estudios; en último lugar, puede suceder que el alumno abandone la carrera

iniciada, poniendo fin a sus estudios (Moralejo y Witkin Figueroa, 2020). Según lo estipulado por la Universidad Católica Argentina (2012) si ocurre cualquiera de las primeras situaciones, el alumno se encontraría siguiendo una trayectoria académica regular. Por el contrario, en caso de que ocurra el cese de la actividad académica correspondería a la deserción en los estudios (Castro Montoya et al, 2020).

En cuanto a la regularidad académica es importante considerar las Ordenanzas y Estatutos que el Consejo Superior de la Universidad Católica Argentina de Buenos Aires propone. En este sentido, se hará referencia al artículo segundo de la Ordenanza VII, la cual refiere a la organización de los estudios de grado y pregrado. Según lo establecido por la Universidad Católica Argentina (2012) los estudiantes regulares son aquellos que cumplen con el tiempo propuesto según el plan de estudios de la carrera seleccionada, que cursan las asignaturas de acuerdo al plan vigente y que cumplen con los requisitos de asistencia de la institución, con el objetivo de obtener el título final de la misma, logrando eficiencia académica y un rendimiento adecuado.

Cuando el estudiante no cumple con lo mencionado anteriormente se establece el rezago, que refiere a la demora del alumno al momento de matricularse en las asignaturas correspondientes a su carrera y al plan de estudios, provocando que el sujeto no transite la totalidad de las materias con el mismo grupo de alumnos que se conformó desde el inicio (García Robelo y Barrón Tirado, 2011), lo cual interviene desfavorablemente en el logro de la regularidad académica.

En última instancia, es posible mencionar la deserción académica. Se trata del estado de un estudiante que, ya sea voluntaria o forzosamente, no registra matrícula durante los periodos académicos en el programa en el cual se inscribió (Castro Montoya et al, 2020). En este sentido, supone el abandono de los estudios o de un programa académico, que ocurre por una progresiva pérdida de interés y desafección por lo académico, que evoluciona hacia el abandono definitivo (González González y San Fabian, 2018).

Por otra parte, es atinado considerar que la trayectoria académica de los universitarios se conforma a partir de tres variables: a. el promedio alcanzado, b. la continuidad en los estudios y c. la acreditación de las materias (Mares et al., 2012). Asimismo, este concepto supone un enfoque multifactorial ya que la trayectoria académica dependerá y se configurará de acuerdo a la combinación de diversos factores

relacionados con el estudiante. La interacción de estas variables repercutirá en el alcance del grado académico ofrecido por la universidad, en la calidad del aprendizaje del alumno y en el tiempo dedicado a la concreción de los estudios.

Siguiendo esta línea, resulta relevante destacar el rol que ocupan las variables personales, emocionales e internas en la trayectoria académica del alumnado, considerándolas como factores significativos que se ponen en juego al momento de aprender. Si el estado interno del estudiante es positivo y se acompaña de emociones también positivas, se genera mayor motivación para ser consistente en sus estudios, lo cual repercute favorablemente en el aprendizaje. Por el contrario, cuando el estado interno se encuentra debilitado y hay predominancia de emociones negativas aparece la ausencia de interés que provoca desgano y desapego frente al aprendizaje y al estudio, manifestándose, entre otras formas, como inasistencias durante la cursada u olvidos de tareas, interfiriendo, así, con la regularidad académica y con el éxito del estudiante (García Bacete y Doménech Betoret 2014).

III. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA, OBJETIVOS E HIPÓTESIS

3.1. Definición del Problema

El siguiente trabajo supuso el estudio sobre las estrategias motivacionales y el malestar psicológico en estudiantes universitarios, de la Universidad Católica Argentina de Buenos Aires, y su relación con la trayectoria académica, entendiendo la incidencia entre las variables mencionadas y su posible correlación.

En este sentido, se intentó responder tres interrogantes. En primer lugar, se investigó la existencia de malestar psicológico en los estudiantes de la Universidad Católica Argentina de Buenos Aires. En segundo lugar, se indagó acerca del desempeño que los estudiantes de la UCA presentan en el uso de estrategias motivacionales. En tercer lugar, se analizó si existe correlación entre el malestar psicológico y la utilización de estrategias motivacionales respecto de la trayectoria académica en dicha población. Por último, se indagó si existe o no discrepancia según el sexo, la edad, la carrera y el estado laboral del grupo seleccionado para el estudio.

3.2. Objetivos

3.2.1. *Objetivos generales*

1. Identificar la presencia de malestar psicológico en los estudiantes de la Universidad Católica Argentina de Buenos Aires.
2. Indagar sobre el grado de desempeño de estrategias motivación en el grupo de estudio seleccionado.

3.2.2. Objetivos específicos

1. Conocer la correlación entre el malestar psicológico y las estrategias motivacionales en los estudiantes de la UCA.
2. Analizar la correlación de dichas variables con la trayectoria académica en la población indicada.
3. Identificar posibles discrepancias según el sexo, la edad, la carrera o el estado laboral de los estudiantes.

3.3. Hipótesis

1. La presencia de malestar psicológico en los estudiantes se correlaciona con el grado de desempeño de estrategias motivación en el grupo de estudio seleccionado.
2. Existe correlación de dichas variables respecto de la trayectoria académica en la población indicada.
3. Se presentan disparidades según el sexo, la edad, la carrera y el estado laboral de la población seleccionada.

IV. MÉTODO

4. 1. Diseño de la Investigación

Para la presente investigación se optó por un enfoque metodológico cuantitativo, a través de un trabajo de campo que fue realizado con estudiantes universitarios. Se intentó explicar de forma empírica los hechos que se investigaron, a partir de la medición rigurosa de las variables, la aplicación de métodos estadísticos y científicos, para lograr explicar la realidad (Borda, 2013).

Se estableció un diseño no experimental de tipo descriptivo correlacional transeccional (Hernández Sampieri, et al, 2014), con el objetivo de identificar posibles relaciones entre las variables malestar psicológico, estrategias motivacionales y

trayectoria académica, en una muestra de estudiantes universitarios de la Universidad Católica Argentina.

4.2. Participantes

Se llevó a cabo un muestreo no probabilístico, que estuvo compuesto por cien estudiantes universitarios de ambos sexos que estuvieran cursando sus estudios en las distintas facultades de la Universidad Católica Argentina, ubicada en la Sede de Buenos Aires. La participación de la muestra fue voluntaria y anónima. El criterio de selección de la misma fue que los estudiantes de la muestra debían reseñar un mínimo de dos años de permanencia en la carrera, lo cual implica un nivel de adherencia y continuidad en sus estudios.

Los criterios de inclusión a la muestra fueron los siguientes: a) estudiantes universitarios de la Universidad Católica Argentina de Buenos Aires; b) que sean alumnos de la universidad desde hace, al menos, dos años; c) que se encuentren o no laboralmente activos. Mientras que los criterios de exclusión a la misma son: a) que no pertenezcan a la Universidad Católica Argentina de Buenos Aires; b) que se encuentren iniciando sus estudios o transitando el primer año de la carrera; c) que sean graduados de la universidad.

4.3. Instrumentos de Recolección de Datos

Para este estudio se utilizaron tres instrumentos de evaluación. En primera instancia, se aplicó una Encuesta de datos demográficos y trayectoria académica *ad hoc* (ver Anexo I), construida para este estudio. En segundo lugar, se utilizó el LASSI (Learning and Study Strategies Inventory) de Weinstein, Schulte, Palmer (1987), en su adaptación al español, realizada por Strucchi (1991) (ver Anexo II). Por último, se administró la Escala de Malestar Psicológico de Kessler (K10 - Kessler Psychological Distress Scale, KPDS-10) en su adaptación argentina, realizada por Brenlla y Aranguren (2010) (ver anexo III).

La Encuesta de datos demográficos, *ad hoc*, tuvo como finalidad recolectar la siguiente información de los estudiantes universitarios evaluados: edad, sexo, si se encuentra o no laboralmente activo, carrera a la que pertenece, año de inicio de la carrera, cantidad de materias que se encuentra cursando y año correspondiente de la carrera según

el plan de estudios. El objetivo de dicha encuesta fue obtener información acerca de la trayectoria académica de los estudiantes.

En cuanto al Learning and Study Strategies Inventory (LASSI), en su traducción como *Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio* (Strucchi, 1991) se trata de una herramienta diseñada para medir el uso de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes de nivel medio y universitario. Es una escala de tipo Likert, con 77 ítems referidos a pensamientos y conductas, implícitas y explícitas, relativas al estudio y el aprendizaje académico. El inventario se compone de diez escalas: Actitud, Motivación, Administración del tiempo, Ansiedad, Concentración, Procesamiento de información, Selección de ideas principales, Ayudas de estudio, Autoevaluación y control, y Estrategias de prueba. Para este estudio se tuvieron en cuenta únicamente dos de ellas: Motivación (MOT) y Ansiedad (AXN). La primera, se administró con la intención de evaluar el desempeño y la utilización de estrategias motivaciones. Se trata de una escala conformada por 8 ítems que evalúa la motivación del estudiante para llevar a cabo las tareas específicas, midiendo el grado en el que acepta su responsabilidad para llevar a cabo las tareas específicas relacionadas con el éxito escolar. Por otro lado, la escala de ansiedad se incluyó entendiendo que se trata de una de las sintomatologías específicas que da lugar al malestar psicológico. La escala se compone de 8 ítems que miden la tensión y la ansiedad relacionadas al estudio y a los exámenes, a partir de afirmaciones referidas a la presencia de pensamientos negativos, acerca de las propias habilidades, el futuro, las interacciones con otros y las posibilidades de éxito, con el objetivo de identificar cómo afectan en el desempeño escolar.

Se trata de un cuestionario autoadministrable, donde el sujeto debe colocar números del 1 al 5, de acuerdo a la frecuencia con que realiza cada una de las afirmaciones, siendo “siempre”: 1 punto, “frecuentemente”: 2 puntos; “a veces sí; a veces no”: 3 puntos; “pocas veces”: 4 puntos; “nunca”: 5 puntos. Posteriormente se realiza la suma de los valores asignados a los ítems que componen cada escala (puntajes brutos), y se lleva a cabo la transformación de percentiles, los cuales se organizan a modo de gráfico. En última instancia, los percentiles se interpretan de acuerdo al contenido definido para cada escala, y el tratamiento de los datos obtenidos no admite un puntaje único o global.

El Kessler Psychological Distress Scale (KPDS-10), en su traducción como *Escala de Malestar Psicológico de Kessler* (K-10) (Brenlla y Aranguren, 2010), es una

prueba de screening que mide el riesgo de presentar malestar psicológico inespecífico en el último mes, evaluando la sintomatología ansiosa y depresiva. Se trata de un inventario autoadministrable que consta de 10 ítems que poseen un formato de respuesta tipo Likert de cinco puntos que representa la frecuencia de la sintomatología en el sujeto durante las últimas cuatro semanas (5: “siempre”, 4: “muchas veces”, 3: “a veces”, 2: “pocas veces” y 1: “nunca”). Para obtener la puntuación correspondiente, se realiza la sumatoria de todos los ítems, obteniendo un puntaje total cuyo rango ronda entre los 10 y los 50 puntos. El puntaje de corte se ubica en los 25 puntos, indicando la presencia de un mayor grado de síntomas de malestar psicológico inespecífico.

4.4. Procedimiento

Inicialmente, se solicitó autorización a las autoridades de las diversas carreras para realizar el relevamiento correspondiente. Luego, se diseñó la encuesta *ad hoc* para recopilar los datos, adjuntando un consentimiento informado para los estudiantes (ver Anexo IV). Esta misma, junto con el Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio (LASSI) y con la Escala de Malestar Psicológico de Kessler (K-10) fue enviada mediante un formulario de Google Forms (ver Anexo V) a aquellos alumnos que cumplieran con los criterios establecidos.

Para ampliar el alcance se contó con la colaboración de los distintos centros de estudiantes de la universidad. Posteriormente, se procedió con la administración del inventario, la escala y la encuesta online, los cuales permitieron recopilar los datos necesarios para responder a las preguntas planteadas y contrastar la hipótesis y los objetivos del estudio.

Una vez reunida toda la información, se procedió con la organización y el análisis de datos correspondiente. Para este último, se empleó el programa SPSS, con el objetivo de realizar un análisis detallado de la información recopilada. En última instancia, se elaboraron los resultados y confeccionaron las conclusiones de acuerdo con los objetivos establecidos.

4.5. Análisis de Datos

A partir de la recolección de datos, se procedió al análisis de las variables establecidas, llevando a cabo el análisis estadístico de la información recopilada. Para

este propósito, se empleó la versión en español del programa SPSS 12.0 en su versión en español, realizando una comparación de medias de cada una de las variables del estudio, en función de distintas categorías de análisis; edad, sexo y carrera, y se compararon aquellos estudiantes que se encontraban laboralmente activos y aquellos que no, a través del Análisis de Varianza (ANOVA).

En segundo lugar, se realizó un análisis de correlación, empleando el Coeficiente de Pearson, con el fin de identificar si existen relaciones significativas entre las variables del estudio: el malestar psicológico, las estrategias motivacionales y la trayectoria académica. Se buscó analizar la relación de las mismas, a partir de la medición en un nivel de intervalos o de razón.

V. RESULTADOS

En este apartado, se expondrán los resultados del estudio de acuerdo con los análisis establecidos. En primer lugar, se realizará una descripción de cómo se configuró la muestra del estudio. En segundo lugar, se presentarán los resultados obtenidos de acuerdo con los objetivos planteados inicialmente.

5.1. Descripción de la Muestra

La muestra quedó conformada por un total de 100 estudiantes universitarios pertenecientes a la Universidad Católica Argentina, correspondientes a distintas carreras. La distribución se presenta en función del sexo (Tabla 1), el rango de edad (Tabla 2) y las áreas disciplinares de acuerdo con las distintas carreras de estudio (Tabla 3).

Tabla 1

Distribución de la muestra según sexo

Sexo	N	Porcentaje
Femenino	62	62%

Masculino	38	38%
Total	100	100%

Tabla 2

Distribución de la muestra según rango de edad

Rango edad	N	Porcentaje
19 a 22	57	57%
23 a 26	35	35%
27 a 30	8	8%
Total	100	100%

Tabla 3

Distribución de la muestra según área disciplinar

Área disciplinar	N	Porcentaje
------------------	---	------------

Ciencias Humanas (Psicología, Psicopedagogía)	34	34%
Ciencias de la Salud (Medicina, Kinesiología y Fisiatría)	11	11%
Ciencias Técnicas (Tecnatura en Producción Agropecuaria, Ingeniería ambiental, Ingeniería Agronómica, Ingeniería Industrial, Ingeniería Civil, Ingeniería en Sistemas)	21	21%
Ciencias Económicas (Administración de empresas, Economía Empresarial, Contabilidad)	20	20%
Ciencias de la Comunicación (Comunicación Digital e Interactiva, Comunicación Periodística, Comunicación Publicitaria e Institucional)	6	6%
Político-Jurídica (Abogacía)	8	8%
Total	100	100%

La distribución de las carreras, según las áreas disciplinares, se realizaron teniendo en cuenta la clasificación de CONEAU.

Se observa un número mayor de estudiantes femeninos (62%) que masculinos. Asimismo, un mayor porcentaje de estudiantes se encuentran entre los 19 y los 22 años (57%). En relación con las carreras que prevalecen, los resultados dan cuenta de que la mayor parte de la muestra se encuentra compuesta por alumnos que cursan alguna disciplina correspondiente al área de las Ciencias Humanas (34%).

En cuanto al estado laboral, se observa un mayor número de estudiantes que no se encuentran laboralmente activos (Tabla 4).

Tabla 4

Distribución de la muestra según estado laboral

Estado laboral	N	Porcentaje
Activo	42	42%
No activo	58	58%
Total	100	100%

Asimismo, es posible considerar un número más elevado de mujeres que de varones que se encuentran trabajando actualmente (Tabla 5).

Tabla 5

Estado laboral según sexo

		Femenino		Masculino	
Estado laboral	N	Porcentaje	N	Porcentaje	
Activo	30	30%	12	12%	

No activo	32	32%	26	26%
Total	62		38	

Respecto al nivel de regularidad de la carrera, se tuvo en cuenta el año de ingreso la cantidad de materias aprobadas, el total de materias cursadas actualmente y el año de cursada, según el plan de estudios, de las materias que se estaban cursando al momento de administrar el cuestionario. Esto permitió identificar la cantidad de años de atraso en la carrera para cada estudiante de la muestra.

Los resultados permitieron identificar aquellos alumnos que estaban realizando los estudios en forma regular (sin atrasarse) de aquellos que estaban atrasados en uno o más años, comparados según sexo (Tabla 6), rango de edad (Tabla 7) y área disciplinar (Tabla 8).

Tabla 6

Regularidad de los estudios según sexo

		Femenino		Masculino	
Regularidad	N	%	N	%	
Regular	24	24%	19	19%	
Atrasado 1 año	23	23%	10	10%	

Atrasado 2 años	8	8%	4	4%
Atrasado 3 años	1	1%	5	5%
Atrasado 4 años	1	1%	0	0%
Atrasado 5 años	5	5%	0	0%
Total	62		38	

Tabla 7

Regularidad de los estudios según edad

		19 a 22		23 a 26		27 en adelante	
Regularidad	N	%	N	%	N	%	
Regular	34	34%	6	6%	3	3%	
Atrasado 1 año	16	16%	16	16%	1	1%	
Atrasado 2 años	5	5%	5	5%	2	2%	

Atrasado 3 años	1	1%	4	4%	1	1%
Atrasado 4 años	0	0%	0	0%	1	1%
Atrasado 5 años	1	1%	4	4%	0	0%
Total	57		35		8	

Tabla 8

Regularidad de los estudios según área disciplinar

		Político-jurídica	Ciencias técnicas	Ciencias humanas	Ciencias económicas	Ciencias de la comunicación	Ciencias de la salud	Total
	N	16	6	6	10	1	4	43
Regular	%	16%	6%	6%	10%	1%	4%	
Atrasado 1 año	N	11	3	6	8	4	1	33
	%	11%	3%	6%	8%	4%	1%	

Atrasado 2 años	N	4	1	6	1	0	0	12
	%	4%	1%	6%	1%	0%	0%	
Atrasado 3 años	N	2	1	3	1	0	0	6
	%	2%	1%	3%	1%	0%	0%	
Atrasado 4 años	N	0	0	0	0	1	1	1
	%	0%	0%	0%	0%	1%	1%	
Atrasado 5 años	N	1	0	0	1	1	2	5
	%	1%	0%	0%	1%	1%	2%	

Político-jurídica (Abogacía); Ciencias técnicas (Ingenierías y Tecnicatura en Producción Agropecuaria); Ciencias humanas (Psicología y Psicopedagogía); Ciencias económicas (Economía, Administración, Contador); Ciencias de la comunicación (Comunicación Digital e Interactiva, Comunicación Periodística, Comunicación Publicitaria e Institucional); Ciencias de la salud (Medicina, Kinesiología y Fisiatría).

5.2. Desempeño de estrategias en estudiantes de la UCA

En uno de los objetivos planteados en el estudio se propuso identificar posibles discrepancias en el grado de desempeño de estrategias de motivación según el sexo, la carrera y el estado laboral de los estudiantes de la Universidad Católica Argentina de Buenos Aires, a partir del cuestionario LASSI. Asimismo, se estableció el estudio de las estrategias para el control de la ansiedad, entendiendo a este componente como una de las

sintomatologías presentes durante el malestar psicológico. Por tal motivo, primero se presentarán los resultados de las estrategias motivacionales, y luego los de las estrategias para el manejo de la ansiedad, entendiendo que ambas constituyen variables representativas para lo expuesto en el presente estudio.

Para esto, se realizaron análisis de varianza (ANOVA de un factor) y comparación de medias según las categorías mencionadas anteriormente: sexo, rango de edad, área disciplinar y actividad laboral. Estos análisis se llevaron a cabo para identificar tanto el desempeño general como la valoración en cada uno de los ítems que conforman las escalas.

5.2.1. Estrategias motivacionales.

Respecto a la comparación de los estudiantes mujeres y varones, en la motivación, se observa que las mujeres presentan un mejor desempeño en comparación al grupo de estudiantes varones, aunque no se observa una varianza significativa entre ambos grupos (Tabla 9).

Tabla 9

Desempeño en estrategias motivacionales según sexo

Sexo	Media	N	Desviación
Femenino	2,65	62	1,438
Masculino	2,45	38	1,408
Total	2,57	100	1,423

Al comparar los ítems de motivación según sexo no se observa una varianza significativa entre ambos grupos, salvo en el ítem 2 (*Aunque el material de estudio sea aburrido o poco interesante consigo*), observándose una puntuación más alta en el grupo de mujeres (F:5,293; Sig:0,024).

Respecto a la motivación en relación con la edad, se observa un mejor desempeño en el grupo de estudiantes de mayor edad, sin embargo, la varianza no resulta ser significativa por lo que no es posible afirmar que exista una diferencia entre grupos de edad respecto a la motivación (Tabla 10).

Tabla 10

Desempeño en estrategias motivacionales según rango de edad

Edad	Media	N	Desviación.	ANOVA
19 a 22	2,63	57	1,384	1,549 (F), ,218 (Sig.)
23 a 26	2,31	35	1,491	
27 a 30	3,25	8	1,282	
Total	2,57	100	1,423	

Al realizar la comparación entre los ítems de motivación respecto a los rangos de edad únicamente se identifica una diferencia significativa, nuevamente, en el ítem 2 (*Aunque el material de estudio sea aburrido o poco interesante consigo seguir estudiando*), observándose una puntuación más alta en el grupo de mayor edad (F:3,453; Sig:0,036).

En cuanto a la motivación en relación con el área disciplinar, se observa un mejor desempeño en el grupo de las ciencias Político-Jurídicas, sin embargo, la varianza no resulta significativa entre los grupos comparados (Tabla 11).

Tabla 11

Desempeño en estrategias motivacionales según rango de área disciplinar

Sexo	Media	N	Desviación.	ANOVA
Ciencias Humanas	2,74	34	1,333	
Ciencias de la Salud	3,00	11	1,483	
Ciencias Técnicas	2,05	21	1,396	
Ciencias Económicas	2,25	20	1,251	2,081 (F), ,075 (Sig.)
Ciencias de la Comunicación	2,33	6	1,751	
Político-Jurídica	3,63	8	1,506	
Total	2,57	100	1,423	

Político-jurídica (Abogacía); Ciencias técnicas (Ingenierías y Tecnicatura en Producción Agropecuaria); Ciencias humanas (Psicología y Psicopedagogía); Ciencias económicas (Economía, Administración, Contador); Ciencias de la comunicación (Comunicación Digital e Interactiva, Comunicación Periodística, Comunicación Publicitaria e Institucional); Ciencias de la salud (Medicina, Kinesiología y Fisiatría).

La comparación entre los ítems muestra una varianza significativa, entre los grupos por área disciplinar, en el ítem 1 (*Estoy al día con los trabajos que me piden en*

clase), en el ítem 2 (*Aunque el material de estudio sea aburrido o poco interesante consigo seguir estudiando hasta terminar*) y en el ítem 7 (*Cuando la tarea es difícil, dejo de hacerlo o solo estudio las partes fáciles*), como se observa en la Tabla 12.

Tabla 12

Desempeño por ítems de estrategias motivacionales según área disciplinar

Área disciplinar		Ítem 1	Ítem 2	Ítem 7
Ciencias Humanas	Media	4,06	3,88	3,88
	N	34	34	34
	Desviación	,736	,946	,686
Ciencias de la Salud	Media	4,36	4,09	4,09
	N	11	11	11
	Desviación	,924	,701	,539
Ciencias Técnicas	Media	3,71	3,29	3,67
	N	21	21	21

	Desviación	,717	1,056	,966
	Media	4,00	3,75	3,30
	N	20	20	20
Ciencias Económicas				
	Desviación	,918	1,020	,801
	Media	3,67	3,50	3,50
	N	6	6	6
Ciencias de la Comunicación				
	Desviación	1,033	1,225	,548
	Media	4,75	4,63	4,25
	N	8	8	8
Político-Jurídica				
	Desviación	,463	,744	,886
	Media	4,04	3,79	3,75
Total				

	N	100	100	100
	Desviación	,828	1,008	,809
	F	2,618	2,727	2,820
ANOVA	Sig.	,029	,024	,020

Político-jurídica (Abogacía); Ciencias técnicas (Ingenierías y Tecnicatura en Producción Agropecuaria); Ciencias humanas (Psicología y Psicopedagogía); Ciencias económicas (Economía, Administración, Contador); Ciencias de la comunicación (Comunicación Digital e Interactiva, Comunicación Periodística, Comunicación Publicitaria e Institucional); Ciencias de la salud (Medicina, Kinesiología y Fisiatría).

Se observa que tanto en el ítem 1, como en el ítem 2 y en el ítem 7, los estudiantes de ciencias Político-Jurídicas obtienen mejores resultados que los alumnos que cursan otras áreas disciplinares. Sin embargo, si analizamos las áreas que menos puntaje obtuvieron, es posible considerar que en el ítem 1, las Ciencias de la Comunicación mostraron resultados más bajos, lo que significa que estos últimos no suelen estar al día con los trabajos que piden en clase, ya que el puntaje medio obtenido permite inferir que esa conducta la realizan con bastante frecuencia¹. En el segundo ítem, los estudiantes de Ciencias Técnicas mostraron mayor dificultad para continuar el estudio cuando el material resulta aburrido o poco interesante. En última instancia, el ítem 7 se obtuvo un peor desempeño en el área Económica, por lo que cuando la tarea es difícil, normalmente dejan de hacerlo o solo estudian las partes fáciles.

Por último, en lo que respecta a la actividad laboral es posible observar un mejor desempeño en aquellos estudiantes que no se encuentran laboralmente activos, aunque la varianza no resulta ser significativa (Tabla 13). Asimismo, la comparación entre los ítems

¹ Se recuerda que la valoración de los ítems de estas escalas, correspondientes al Inventario Lassi, se responden en forma de escala Likert donde: 5 significa *Nunca me pasa* y 1 significa *Siempre me pasa*.

de motivación respecto al estado laboral de los participantes no identifica una diferencia significativa entre sus medias.

Tabla 13

Desempeño en estrategias motivacionales según actividad laboral

Estado laboral	Media	N	Desviación	ANOVA
Activo	2,36	42	1,845	
No activo	2,72	58	1,461	1,630 (F), ,205(Sig.)
Total	2,57	100	1,423	

5.2.2. Estrategias para el manejo de la ansiedad.

Las estrategias de ansiedad mostraron una diferencia entre mujeres y varones siendo estos últimos quienes poseen mejor manejo. Sin embargo, no se observa una varianza significativa entre los grupos (Tabla 14).

Tabla 14

Desempeño en estrategias de ansiedad según sexo

Sexo	Media	N	Desviación.	ANOVA
Femenino	1,65	62	,770	
Masculino	1,97	38	1,102	3,070 (F), ,083 (Sig.)
Total	1,77	100	,920	

Comparando los resultados por ítems, sólo se observa una diferencia significativa en el ítem 7 (*Siento pánico frente a un examen importante*), siendo mejor el desempeño de los estudiantes varones respecto al grupo de las mujeres (F:4,514; Sig.: ,036).

Al observar la comparación de los resultados por rango de edad, se observa una diferencia en el componente ansiedad, mostrando un mejor desempeño los participantes que se poseen mayor edad, mostrando una varianza entre grupos significativa (Tabla 15). Sin embargo, al analizar los ítems de ansiedad, no se observa una diferencia significativa entre los grupos por rango de edad.

Tabla 15

Desempeño en estrategias de ansiedad según rango de edad

Edad	Media	N	Desviación.	ANOVA
19 a 22	1,60	57	,753	9,590 (F), <,001 (Sig.)

23 a 26	1,77	35	,808
27 a 30	3,00	8	1,512
Total	1,77	100	,920

En cuanto a la diferencia en la ansiedad según áreas disciplinares, es posible identificar un mejor manejo de la ansiedad los estudiantes de Ciencias Humanas, y un menor desempeño los que pertenecen al área Político-Jurídica, aunque no se observa una varianza significativa entre los grupos (Tabla 16). Tampoco se observan diferencias significativas al comparar cada uno de los ítems.

Tabla 16

Desempeño en estrategias de ansiedad según rango de área disciplinar

Área disciplinar	Media	N	Desviación	ANOVA
Ciencias Humanas	1,88	34	,946	
Ciencias de la Salud	1,64	11	,924	,201 (F), ,961 (Sig.)
Ciencias Técnicas	1,67	21	,658	

Ciencias Económicas	1,75	20	1,118
Ciencias de la Comunicación	1,83	6	,983
Político-Jurídica	1,75	8	1,035
Total	1,77	100	,920

Político-jurídica (Abogacía); Ciencias técnicas (Ingenierías y Tecnicatura en Producción Agropecuaria); Ciencias humanas (Psicología y Psicopedagogía); Ciencias económicas (Economía, Administración, Contador); Ciencias de la comunicación (Comunicación Digital e Interactiva, Comunicación Periodística, Comunicación Publicitaria e Institucional); Ciencias de la salud (Medicina, Kinesiología y Fisiatría)

Por último, con respecto al estado laboral, se observan diferencias entre el grupo de estudiantes que se encuentran activos laboralmente y aquellos que no, mostrando una varianza significativa entre ellos (Tabla 17).

Tabla 17

Desempeño en estrategias de ansiedad según estado laboral

Estado laboral	Media	N	Desviación.	ANOVA
Activo	2,00	42	1,059	
No activo	1,60	58	,771	4,700 (F), ,033 (Sig.)

1,77 100 ,920

Total

Respecto a los ítems, se observa una diferencia significativa entre los grupos por estado laboral, tanto en el ítem 1 (*Me preocupa salir aplazado de un examen*) como en el 6 (*La preocupación de que estoy haciendo mal las cosas interfiere con mi concentración en los exámenes*), siendo mejor el desempeño de los estudiantes que se encuentran laboralmente activos (Tabla 18).

Tabla 18

Desempeño por ítems en estrategias de ansiedad según estado laboral

Estado laboral		Ítem 1	Ítem 6
	Media	2,33	3,33
Activo	N	42	42
	Desviación	1,028	1,241
	Media	1,81	2,90
No activo	N	58	58
	Desviación	,963	1,021

Total	Media	2,03	3,08
	N	100	100
	Desviación	1,020	1,032
ANOVA	F	6,784	4,522
	Sig.	,011	,036

5.3. Malestar Psicológico en estudiantes de la UCA

El siguiente objetivo supuso identificar la presencia de malestar psicológico en los estudiantes de la Universidad Católica Argentina de Buenos Aires e identificar posibles discrepancias en la presencia de malestar psicológico según el sexo, la edad, la carrera y el estado laboral de la muestra seleccionada.

A partir de los resultados obtenidos por la herramienta K-10, se observa que las estudiantes femeninas presentan mayor predisposición frente al malestar psicológico, aunque no se observa una varianza significativa entre los grupos (Tabla 19). Al comparar los resultados por ítems, no se muestran diferencias significativas.

Tabla 19

Desempeño de malestar psicológico según sexo

Sexo	Media	N	Desviación.	ANOVA
------	-------	---	-------------	-------

	1,76	62	1,066	
Femenino				
	1,50	38	1,059	
Masculino				1,387 (F), ,242 (Sig.)
	1,66	100	1,066	
Total				

Al comparar los resultados por rango de edad, se muestra una mayor predisposición en aquellos se poseen entre 23 y 26 años. Sin embargo, no es posible observar una varianza entre grupos significativa (Tabla 20). Sin embargo, al analizar los ítems que conforman la escala de malestar psicológico, no es posible identificar una diferencia significativa entre los grupos por rango de edad.

Tabla 20

Desempeño de malestar psicológico según rango de edad

Edad	Media	N	Desviación.	ANOVA
19 a 22	1,68	57	1,055	
23 a 26	1,74	35	1,094	
27 a 30	1,13	8	,991	1,132 (F), ,327 (Sig.)
	1,66	100	1,066	
Total				

En cuanto a las áreas disciplinares, se identifica una mayor predisposición en los estudiantes pertenecientes a Ciencias de la Comunicación, aunque no se observa una varianza significativa entre los grupos (Tabla 21). Tampoco se observan diferencias significativas al comparar cada uno de los ítems.

Tabla 21

Desempeño de malestar psicológico según rango de área disciplinar

Área disciplinar	Media	N	Desviación	ANOVA
Ciencias Humanas	1,50	34	1,212	,865 (F), ,507 (Sig.)
Ciencias de la Salud	1,64	11	,809	
Ciencias Técnicas	1,81	21	1,030	
Ciencias Económicas	1,50	20	1,051	
Ciencias de la Comunicación	2,33	6	,816	
Político-Jurídica	1,87	8	,991	

Total	1,66	100	1,066
-------	------	-----	-------

Político-jurídica (Abogacía); Ciencias técnicas (Ingenierías y Tecnicatura en Producción Agropecuaria); Ciencias humanas (Psicología y Psicopedagogía); Ciencias económicas (Economía, Administración, Contador); Ciencias de la comunicación (Comunicación Digital e Interactiva, Comunicación Periodística, Comunicación Publicitaria e Institucional); Ciencias de la salud (Medicina, Kinesiología y Fisiatría)

Por último, con respecto al estado laboral, es posible identificar mayor predisposición de la variable de estudio en los estudiantes que no se encuentran activos laboralmente, pero no se observa una varianza significativa entre ellos (Tabla 22). Respecto a los ítems, no se observa una diferencia significativa entre los grupos por estado laboral.

Tabla 22

Desempeño de malestar psicológico según estado laboral

Estado laboral	Media	N	Desviación.	ANOVA
Activo	1,57	42	1,039	
No activo	1,72	58	1,089	,498 (F), ,482 (Sig.)
Total	1,66	100	1,066	

5.4.Desempeño en Estrategias Motivacionales y Malestar Psicológico según la Regularidad en la Carrera

Para finalizar, el tercer objetivo implicó describir el tipo de relación existente entre las estrategias motivacionales y el malestar psicológico con la trayectoria académica de

los estudiantes. Frente a esto, se realizó un análisis de correlación de datos utilizando el Coeficiente de Pearson.

En primer lugar, se realizó la correlación entre el desempeño de las estrategias motivacionales y el malestar psicológico. Luego, se correlacionó cada una de las variables con la regularidad académica de los estudiantes.

A partir de lo anterior, es posible observar una correlación inversa altamente significativa tanto entre el malestar psicológico y la motivación, como entre el malestar psicológico y la ansiedad. Asimismo, es posible identificar la existencia de una relación directa significativa entre la ansiedad y la motivación (Tabla 23).

Tabla 23

Correlaciones entre las estrategias de motivación, la ansiedad y el malestar psicológico

		Motivación	Malestar Psicológico	Ansiedad
Motivación	Correlación de Pearson	1	-,257**	,232*
	Sig. (bilateral)		0,10	,020
	N	100	100	100
Malestar Psicológico	Correlación de Pearson	-,257**	1	-,369**
	Sig. (bilateral)			<,001
Ansiedad		0,10		

N	100	100
	100	
Correlación de Pearson	-,369**	1
	,232*	
Sig. (bilateral)	<,001	
	,020	
N	100	100
	100	100

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Por otra parte, el estudio de correlación ha permitido identificar que, únicamente, la variable malestar psicológico presenta una relación directa significativa con respecto a la regularidad de los estudios en la muestra seleccionada (Tabla 24).

Tabla 24

Correlaciones entre las variables y la regularidad de los estudios

		Motivación	Malestar Psicológico	Ansiedad
Regularidad	Correlación de Pearson	-,002	,199*	,0,50
	Sig. (bilateral)	,988	,047	,622
N		100	100	100

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Analizando los ítems de cada una de las variables de las estrategias de Motivación, Ansiedad y Malestar Psicológico se han podido identificar algunas correlaciones significativas. En cuanto a la variable malestar psicológico, según la correlación de Pearson, se observa una correlación altamente significativa entre varios ítems y la regularidad de los estudios (Tabla 25).

Tabla 25

Correlaciones entre los ítems de malestar psicológico y la regularidad de los estudios

		Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10
Regularidad	Correlación de Pearson	,254*	,167	,176	,270**	,208*	,012	,080	,288**	,124	,144
	Sig. (bilateral)	,012	,097	,080	,007	,038	,903	,428	,004	,219	,152
	N	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Se observa que en el ítem 1 (*¿Te has sentido cansado sin motivo?*), 4 (*¿Te has sentido desesperanzado?*), 5 (*¿Te has sentido inquieto o impaciente?*) y 8 (*¿Has sentido*

que todo te costaba mucho esfuerzo?) de la escala de malestar psicológico hay una correlación altamente significativa con la regularidad, lo cual podría indicar que los mismos tienen incidencia en la trayectoria académica de los estudiantes.

Respecto a los ítems de Motivación y de Ansiedad no se observa una correlación significativa entre los mismos y la regularidad en los estudios.

VI. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

6. 1. Conclusiones

Finalizada la investigación, es posible identificar y destacar varios aportes importantes, que permiten comprender lo interesante, valioso y específico que es el contenido que ha sido desarrollado, conformándose como una gran contribución a la Psicología y a la ciencia. El propósito del estudio ha sido ampliar el conocimiento del campo científico para los psicólogos, para los propios estudiantes universitarios, para los docentes y directivos de las instituciones, para la sociedad y para la comunidad científica en general.

El estudio refleja el modo en que los estudiantes universitarios se enfrentan al estudio, la forma en que establecen estrategias de motivación frente al mismo y su predisposición hacia el malestar psicológico. Para lograr lo anterior, se evitó focalizar la atención en una única variable. En este sentido, se tuvieron en cuenta el sexo, la edad, las diferentes disciplinas y el estado laboral, y se realizaron comparaciones entre ellas optando, así, por establecer una visión y un estudio más integral. Asimismo, entre las variables trabajadas, es posible destacar especialmente las áreas disciplinares y la actividad laboral de los estudiantes, ya que se trata de factores poco estudiados en otras investigaciones.

En este sentido, el presente estudio permitió explorar y describir las estrategias motivacionales y el malestar psicológico en estudiantes universitarios de la Universidad Católica Argentina de Buenos Aires, y su relación con la trayectoria académica, considerando variables como el sexo, la edad, el área disciplinar y la situación laboral. A partir del análisis realizado, se logró constatar que tanto la motivación académica como el malestar psicológico no constituyen dimensiones homogéneas en la población

universitaria estudiada, sino que presentan diferencias significativas vinculadas a las variables analizadas.

Se destaca que las mujeres presentan mayores niveles de estrategias motivacionales y tienden a encontrar mayor valor intrínseco en las actividades académicas. Sin embargo, también reportan una mayor tendencia al malestar psicológico, evidenciando una vivencia más ambivalente del proceso formativo. A partir de lo anterior, es posible inferir que la carga de tareas, junto con la alta exigencia requerida en el contexto académico provoca una tendencia mayor a experimentar malestar psicológico. Sin embargo, es posible observar que lo anterior no provoca una disminución de la utilización de estrategias motivacionales, sino que impulsan la implementación de las mismas, lo cual podría impulsar el rendimiento y no generar impacto directo en la trayectoria académica. En contrapartida, esto también podría afectar negativamente a algunas estudiantes, generando tensión emocional sostenida y riesgo de deserción.

A su vez, los estudiantes que no se encuentran laboralmente activos mostraron niveles más altos en estas dimensiones, lo cual favorece su implicación en cuestiones académicas, mostrando metas más orientadas al rendimiento o mejora personal y mayor utilización de estrategias autorregulatorias. En este sentido, los estudiantes que no se encuentran trabajando presentan un perfil motivacional más activo y organizado, posiblemente porque poseen más tiempo para gestionar sus tareas, mostrándose más orientados a el cumplimiento de metas académicas. Sin embargo, también se ha demostrado que los estudiantes mayores de 26 años, poseen mejores estrategias motivacionales. En relación con esta cuestión, es posible inferir que esta población suele encontrarse activa laboralmente, lo cual difiere de lo expresado anteriormente. Sin embargo, es posible pensar que quienes trabajaban reportan una motivación más extrínseca, probablemente asociada a necesidades económicas o laborales. Estas variaciones evidencian que la experiencia universitaria no es homogénea, sino que se ve modulada por factores personales, sociales y contextuales.

Por otra parte, se destacan ciertas diferencias entre los estudiantes de las distintas áreas disciplinares en relación a las estrategias motivacionales y al malestar psicológico, lo cual invita a pensar que las características curriculares y las representaciones sociales asociadas a cada carrera pueden influir significativamente en la vivencia académica.

Además, podría pensarse que ciertas áreas académicas fomentan más el desarrollo de metas y estrategias autorregulatorias. En este sentido, aquellos pertenecientes a carreras del área de político-jurídica, ciencias de la salud y ciencias económicas demuestran mejores estrategias para la motivación y un menor nivel de malestar psicológico. En cuanto a los que pertenecen a carreras relacionadas con las ciencias humanas y técnicas se observan mayores estrategias para el control de la ansiedad y un menor nivel de malestar psicológico. Mientras que los estudiantes de ciencias de la comunicación presentan altos niveles de malestar psicológico, pero compensados por un adecuado uso de estrategias motivacionales y para el control de la ansiedad. Estos hallazgos pueden deberse a la metodología de enseñanza, el tipo de evaluación o el perfil de estudiante que elige esas disciplinas. Por otra parte, es importante destacar que los niveles de ansiedad académica se mantienen estables entre las distintas áreas disciplinarias. Esto podría evidenciar que el fenómeno de la ansiedad en estudiantes universitarios no está tan relacionado con el campo de estudio, sino con otros factores como exigencias personales o institucionales.

Teniendo en cuentas la información obtenida, los resultados sugieren que la presencia de estrategias motivacionales adaptativas se asocia con menores niveles de malestar psicológico y una trayectoria académica más estable. En contraste, aquellos estudiantes que presentan estrategias motivacionales desadaptativas tienden a experimentar mayores niveles de ansiedad y estrés, lo que puede afectar negativamente su rendimiento académico. Estos hallazgos resaltan la importancia de fomentar estrategias motivacionales adaptativas como un factor protector frente al malestar psicológico en el contexto universitario.

Asimismo, es posible concluir que, si bien los estudiantes manifiestan un predominio de motivación intrínseca y emplean ciertas estrategias autorreguladoras del aprendizaje, estos recursos no siempre son suficientes para contrarrestar los niveles de malestar psicológico, en especial la ansiedad vinculada al rendimiento académico. Esto sugiere una coexistencia entre el deseo de aprender y progresar, y las tensiones emocionales que genera el contexto universitario actual.

Estos hallazgos aportan evidencia empírica a la comprensión del malestar psicológico en la universidad, entendiendo que la ansiedad académica puede coexistir con

altos niveles de motivación, en una dinámica compleja que debe ser considerada por las instituciones en el diseño de programas de acompañamiento y prevención. Del mismo modo, se enfatiza el rol protector de las estrategias motivacionales frente al estrés académico y su relevancia para favorecer trayectorias educativas sostenidas. En un contexto donde el abandono y la prolongación de los estudios superiores son problemáticas relevantes en las instituciones educativas, resulta fundamental identificar aquellos elementos que pueden facilitar o dificultar el avance académico.

En conjunto, este trabajo refuerza la necesidad de abordar la experiencia universitaria desde una perspectiva integral, contemplando tanto los factores individuales como los condicionantes institucionales y sociales que inciden en la salud mental, la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes. Asimismo, se plantea la necesidad de establecer programas de intervención en el campo psicológico que favorezcan y que ayuden a los estudiantes en la adquisición y el manejo de las estrategias de motivación y en la prevención del malestar psicológico, con la intención de que logren una mejor regularidad en los estudios, evitando retrasarse en su desarrollo académico.

En conclusión, el análisis de las estrategias motivacionales y el malestar psicológico desde un enfoque multidimensional permite comprender con mayor profundidad los factores que inciden en la trayectoria académica. Este conocimiento resulta clave para el diseño de intervenciones psicoeducativas y políticas institucionales orientadas a la promoción de la salud mental y el bienestar de los estudiantes universitarios. En este sentido, el presente trabajo se justifica en la relevancia de promover entornos de aprendizaje saludables y sostenibles que contemplen no solo el rendimiento académico, sino también las condiciones emocionales y motivacionales que lo sustentan.

6. 2. Discusión

Los resultados obtenidos en el presente estudio permiten profundizar en la comprensión del vínculo entre las estrategias motivacionales y el malestar psicológico, y acerca del modo en que estos factores se configuran en los estudiantes universitarios de la Universidad Católica Argentina, atendiendo a variables contextuales como el sexo, la edad, la situación laboral y el área disciplinar, así como su impacto en la trayectoria académica.

En primer lugar, se observó una tendencia general hacia el uso de estrategias motivacionales, con una predominancia de la motivación intrínseca al logro y la orientación hacia metas, lo cual podría estar vinculado a mejores desempeños y trayectorias académicas más sostenidas (Panadero y Alonso-Tapia, 2014). Sin embargo, también se identificaron niveles significativos de malestar psicológico, particularmente en relación con la ansiedad ante los exámenes y las demandas del estudio. Esto se alinea con estudios previos que señalan que la población universitaria constituye un grupo vulnerable a experimentar sintomatología ansiosa, estrés y desregulación emocional (Fernández-Zabala et al., 2016). La coexistencia de motivación académica con altos niveles de malestar puede estar indicando tensiones internas en el modo en que los estudiantes se vinculan con sus objetivos académicos y las exigencias institucionales.

En cuanto a las características de la muestra, los resultados obtenidos muestran una mayor parte de sujetos femeninos (62%), lo que podría estar en línea con las tendencias observadas en otras investigaciones que indican que las mujeres tienden a matricularse en mayor número en las universidades, especialmente en carreras vinculadas a las ciencias humanas (Cohen et al., 2017). Este hallazgo también es consistente con la literatura que señala que las mujeres presentan mayores índices de ansiedad y estrés académico (Duffy et al., 2014). En cuanto a la edad, la mayoría de los participantes se encuentran en el rango de 19 a 22 años, lo que coincide con las edades típicas de los estudiantes universitarios de primer y segundo año. Sin embargo, la presencia de estudiantes mayores en la muestra (27 años en adelante) puede indicar un perfil de estudiantes no tradicionales, los cuales, como señalan algunos estudios, pueden experimentar mayores desafíos para mantener su motivación y regularidad académica debido a factores externos como el trabajo y la familia (Ortega Cortes, 2024).

Al comparar por sexo, en consonancia con investigaciones previas, se observó que las estrategias motivacionales presentan diferencias significativas en los estudiantes femeninos y masculinos, siendo las mujeres quienes puntúan más alto en valoración de la tarea, autoeficacia y uso de estrategias autorregulatorias, mostrando un desempeño general más alto en la motivación. Este resultado es coherente con lo sugerido por Pérez-Martín et al. (2023), quien señala que las mujeres suelen emplear estrategias motivacionales más eficaces. El hecho de que las mujeres muestren un mejor desempeño en el ítem relacionado con la capacidad de mantener el interés a pesar de la dificultad del

material de estudio (ítem 2) puede estar relacionado con la mayor tolerancia al esfuerzo que algunas investigaciones han encontrado en mujeres frente a tareas académicas complejas (Aguirre, 2015). Además, este perfil sugiere una mayor implicación con el estudio y una predisposición al aprendizaje autodirigido (Pérez-Martín et al., 2023). Asimismo, se hallaron diferencias significativas en el uso de estrategias motivacionales, con mayor presencia de motivación intrínseca y metas personales en las mujeres. Este dato resulta coherente con investigaciones que muestran una mayor orientación hacia el logro y una actitud más reflexiva en estudiantes universitarias, así como mayores niveles de autoexigencia, sosteniendo que las mujeres tienden a adoptar un enfoque más profundo y estratégico del aprendizaje (Pérez-Martín et al., 2023).

Por otro lado, se constata que los estudiantes varones manejan mejor la ansiedad frente a situaciones académicas estresantes, especialmente en los exámenes, lo cual podría estar relacionado con una mayor internalización de las presiones académicas y sociales. Esto podría estar relacionado con los estereotipos de género en cuanto a la gestión del estrés, donde se espera que los hombres se enfrenten de manera más “fuerte” o distante a las emociones asociadas a la ansiedad. Sin embargo, las diferencias encontradas no fueron estadísticamente significativas, lo que sugiere que la ansiedad no depende exclusivamente del sexo, sino que puede estar influenciada por factores contextuales y personales más complejos, como las habilidades de afrontamiento adquiridas durante la trayectoria académica (Ruiz-Segarra, 2020).

En cuanto a la variable edad, los estudiantes mayores de 26 años mostraron un mayor uso de estrategias de motivación. Esto sugiere que la madurez y la experiencia académica o laboral podrían favorecer una perspectiva más estratégica del estudio, lo cual ha sido señalado por autores como Ortega Cortes, (2024) al analizar la relación entre edad, autorregulación y rendimiento académico. Asimismo, este hallazgo es consistente con la literatura sobre la motivación en estudiantes adultos, que señala que, si bien los estudiantes de mayor edad pueden experimentar mayores dificultades para mantener su motivación debido a las responsabilidades externas, también suelen poseer una mayor motivación intrínseca y autodisciplina (Ortega Cortes, 2024). Sin embargo, la ausencia de una diferencia significativa podría sugerir que la motivación académica no está exclusivamente vinculada a la edad, sino a otros factores como la vida laboral o el apoyo social.

Asimismo, en lo que respecta a la relación entre ansiedad y edad, los resultados muestran que los estudiantes mayores manejan mejor la ansiedad. Este hallazgo es consistente con investigaciones que sugieren que con la edad los individuos desarrollan mejores estrategias de afrontamiento debido a la experiencia y la madurez emocional (Ortega Cortes, 2024). La mayor capacidad de los estudiantes mayores para enfrentar situaciones de ansiedad podría estar vinculada a un mayor conocimiento de sí mismos y un manejo más efectivo de las demandas académicas y personales.

El análisis por áreas disciplinares reveló diferencias significativas en algunos ítems, especialmente en las áreas de ciencias político-jurídicas y ciencias de la salud, donde los estudiantes presentan mayores habilidades para mantenerse motivados frente a tareas difíciles. Esto podría estar relacionado con la estructura de las carreras de derecho y ciencias médicas, que suelen ser más teóricas y requieren de un mayor compromiso intelectual a largo plazo. En contraposición, los estudiantes de estas ciencias mostraron un mayor nivel de ansiedad, lo que podría estar vinculado a la carga teórica y los exámenes rigurosos típicos de estas carreras.

Por otra parte, los estudiantes de ciencias de la comunicación mayores niveles de malestar psicológico. Esto podría deberse a características particulares de dichas carreras, como las características pedagógicas, que a pesar de que tienden a enfatizar la autonomía del estudiante y el pensamiento crítico, aspectos que se relacionan con la motivación intrínseca y la autorregulación (Ortega Cortes, 2024), podrían generar mayores niveles de responsabilidad y mayor presión en los estudiantes. No obstante, los estudiantes de ciencias técnicas, junto con los de ciencias humanas fueron quienes reportaron mejores estrategias para manejar la ansiedad, lo que podría estar relacionado con el tipo de trabajo práctico y colaborativo que suelen realizar en estas carreras.

En cuanto al estado laboral, los estudiantes que no trabajan demostraron un mejor desempeño en motivación, mientras que aquellos que se encuentran laboralmente activos demuestran mejores estrategias para el control de la ansiedad. Este hallazgo es consistente con estudios previos que sugieren que el trabajo puede actuar como un factor distractor que disminuye el tiempo disponible para el estudio y, por ende, la motivación académica (Schneider et al., 2015), aumentando los niveles de ansiedad hacia las cuestiones académicas, lo cual podría evidenciar que compatibilizar estudio y trabajo puede

asociarse a mayores niveles estresores, lo que complejiza la experiencia universitaria. Sin embargo, es importante señalar que los estudiantes laboralmente activos podrían también experimentar una motivación extrínseca más fuerte, derivada de la necesidad de obtener buenos resultados académicos para acceder a mejores oportunidades laborales.

En última instancia, la correlación entre malestar psicológico y regularidad académica demuestra que los estudiantes con mayor malestar psicológico presentan más dificultades para mantenerse al día con sus estudios. Este hallazgo es consistente con la literatura existente que subraya cómo el estrés y la ansiedad afectan negativamente el rendimiento académico (Avalos Guijarro, 2024). Los ítems relacionados con la sensación de agotamiento, desesperanza e inquietud, de la escala de malestar psicológico, muestran una relación significativa con la regularidad académica, lo que indica que los estudiantes que experimentan estos sentimientos con mayor frecuencia tienden a estar más atrasados en sus estudios. Este hallazgo destaca la importancia de implementar intervenciones psicológicas y estrategias de manejo de estrés en los estudiantes universitarios, especialmente aquellos que experimentan altos niveles de malestar psicológico. Es fundamental que las universidades ofrezcan apoyo psicológico adecuado para ayudar a los estudiantes a gestionar la ansiedad y el estrés de manera eficaz, ya que esto podría tener un impacto directo en su rendimiento académico y en su trayectoria educativa a largo plazo.

En cuanto a las hipótesis planteadas es posible establecer las siguientes conclusiones. En primera instancia, los resultados obtenidos muestran una correlación inversa altamente significativa entre el malestar psicológico y las estrategias motivacionales. Es decir, a mayor malestar psicológico, menor es el desempeño en estrategias motivacionales y viceversa. Esto confirma la hipótesis planteada. La confirmación de esta hipótesis es consistente con la teoría y los estudios previos que sugieren que el malestar psicológico, en forma de ansiedad o estrés, puede interferir con las capacidades cognitivas y emocionales de los estudiantes para mantener altos niveles de motivación. El malestar psicológico afecta negativamente la concentración, la autoestima y la disposición a trabajar en tareas académicas, lo que a su vez reduce la efectividad de las estrategias motivacionales empleadas.

En segundo lugar, es posible considerar que, a pesar de la relación directa significativa entre ansiedad y motivación, no se encontró una correlación significativa entre las estrategias motivacionales y la regularidad académica de los estudiantes. Por lo tanto, esta hipótesis no se confirma. Aunque las estrategias motivacionales pueden ser cruciales para el desempeño académico, en este estudio no se logró observar una correlación directa significativa con la regularidad de los estudios. Esto puede deberse a factores adicionales, como el impacto de la ansiedad, el estrés académico o el apoyo social, que influyen de manera más directa en la regularidad académica. Es posible que la motivación no sea el único factor que determine el cumplimiento regular de los estudiantes con su plan de estudios, y que existan otras variables más determinantes que interfieren en la trayectoria académica. En contraposición, en lo que respecta a la relación del malestar psicológico con la trayectoria académica, el análisis de correlación muestra una relación significativa entre el malestar psicológico y la regularidad académica, ya que los estudiantes con mayor malestar psicológico presentan mayores dificultades para mantener la regularidad en sus estudios. La relación significativa entre el malestar psicológico y la regularidad académica es consistente con lo que se espera según la literatura sobre estrés académico. El malestar psicológico, en forma de ansiedad o sensación de sobrecarga emocional, puede interferir con la capacidad del estudiante para organizarse, estudiar de manera efectiva y cumplir con los plazos. Los estudiantes que experimentan altos niveles de estrés o malestar son más propensos a retrasarse en sus estudios y a mostrar una menor eficacia en el cumplimiento de las demandas académicas. A partir de lo anterior, es posible observar que la hipótesis se confirma parcialmente.

Por último, en cuanto a las disparidades de la población seleccionada, según sexo, edad, carrera y estado laboral, los resultados indican que las mujeres presentan un mayor nivel de malestar psicológico en comparación con los hombres, pero no se observan diferencias significativas en el desempeño de las estrategias motivacionales entre ambos géneros. Por lo tanto, esta hipótesis se confirma parcialmente. El hecho de que las mujeres presenten mayores niveles de malestar psicológico es consistente con estudios previos que sugieren que las mujeres pueden ser más susceptibles a factores como la ansiedad o la depresión en contextos académicos. Sin embargo, la falta de diferencias significativas en las estrategias motivacionales entre hombres y mujeres sugiere que ambos géneros emplean mecanismos motivacionales similares, aunque el malestar psicológico sí podría

influir de manera diferente en su rendimiento académico. Es posible que, aunque las mujeres experimenten más malestar psicológico, los recursos motivacionales disponibles o el apoyo social puedan mitigar este impacto en sus estrategias de estudio.

A partir de lo anterior, es posible concluir que el presente estudio ha demostrado que tanto las estrategias motivacionales como el malestar psicológico tienen un impacto importante en la trayectoria académica de los estudiantes universitarios. La motivación juega un rol crucial en el rendimiento académico, mientras que el malestar psicológico, particularmente la ansiedad, presenta una correlación inversa con la regularidad académica. Estos resultados destacan la importancia de abordar el malestar psicológico en los estudiantes universitarios para mejorar tanto su motivación como su desempeño académico, y sugieren que la motivación, aunque importante, no es el único factor determinante en la regularidad académica. Asimismo, se enfatiza la necesidad de un enfoque integral en el que se combinen las intervenciones académicas y psicológicas para promover el bienestar y el éxito académico de los estudiantes.

Los hallazgos obtenidos contribuyen a complejizar la comprensión del malestar psicológico en estudiantes universitarios, en tanto muestran que la ansiedad no se distribuye de forma homogénea ni responde únicamente a las exigencias académicas, sino que se interrelaciona con variables personales y contextuales. Asimismo, se destaca la importancia de las estrategias motivacionales como recursos protectores frente al estrés académico y facilitadores de una trayectoria educativa sostenida, coincidiendo con lo planteado por García Ripa et al. (2016) sobre la relevancia del afrontamiento activo y la autorregulación emocional.

En este sentido, los resultados ratifican la importancia de abordar la trayectoria académica desde una perspectiva integral que contemple no solo el desempeño académico sino también las condiciones emocionales, motivacionales y contextuales de los estudiantes, e invitan a repensar las intervenciones en el ámbito universitario, no solo en términos de acompañamiento académico, sino también desde una perspectiva integral que contemple la salud mental, las motivaciones y las condiciones de vida de los estudiantes. Por tanto, resulta imprescindible que las instituciones universitarias promuevan espacios de acompañamiento y desarrollo de estrategias de afrontamiento, regulación emocional y planificación motivacional, que fortalezcan la autoeficacia, la valoración del aprendizaje

y el manejo adaptativo de la ansiedad con el fin de favorecer trayectorias sostenidas y saludables, mejorando así la experiencia universitaria y previniendo el abandono de los estudios o la desmotivación.

6.3. Limitaciones del estudio y Futuras Líneas de Investigación

Si bien los resultados obtenidos aportan información relevante sobre la relación entre estrategias motivacionales, malestar psicológico y trayectoria académica en estudiantes universitarios de la Universidad Católica Argentina, es importante reconocer ciertas limitaciones que condicionan el alcance y la generalización e interpretación de los hallazgos.

En primer lugar, el diseño metodológico del estudio fue de tipo descriptivo transversal y correlacional, lo cual impide establecer relaciones e inferencias causales entre las variables analizadas. El estudio permite observar asociaciones y diferencias entre grupos, pero las asociaciones observadas reflejan correlaciones en un momento específico del recorrido académico de los participantes, no determina direccionalidades ni procesos longitudinales, lo cual inhibe la posibilidad de indagar sobre la evolución temporal de las estrategias motivacionales o del malestar psicológico a lo largo del tiempo y del recorrido académico, lo cual aumenta la sensibilidad a sesgos de selección y de información. Estudios longitudinales podrían proporcionar mayor evidencia sobre la dirección de estos efectos.

En segundo lugar, en lo que respecta a la muestra, se observa una mayor cantidad de mujeres respecto a los varones, siendo una diferencia de casi la mitad. Asimismo, al momento de analizar los resultados obtenidos se debieron unificar las carreras agrupándolas en áreas disciplinares, ya que las cantidades de estudiantes que conformaron la muestra no eran semejantes unas con otras y no se establecieron grupos representativos de cada carrera.

Por otra parte, la muestra fue no probabilística y estuvo compuesta únicamente por estudiantes de la sede Buenos Aires de la Universidad Católica Argentina, lo que restringe la posibilidad de extrapolar los resultados a otras poblaciones universitarias con características institucionales, culturales o socioeconómicas diferentes. Del mismo modo, si bien se seleccionaron carreras de distintas áreas disciplinares, la homogeneidad

institucional y geográfica puede haber influido en los resultados. Futuras investigaciones podrían ampliar el alcance de la muestra para incluir estudiantes de diversas instituciones y contextos educativos que permitirían enriquecer la comprensión del fenómeno.

Otra limitación se vincula con el uso de instrumentos de autoinforme. Si bien los cuestionarios utilizados cuentan con adecuada validez y confiabilidad, las respuestas pueden estar influenciadas por sesgos de deseabilidad social o dificultades de introspección en las respuestas, especialmente en lo que refiere al malestar psicológico y la percepción de estrategias motivacionales.

Por último, si bien se analizaron algunas variables sociodemográficas como el sexo, la edad, el área disciplinar y la situación laboral, sería pertinente incorporar en futuras investigaciones otros factores o dimensiones contextuales y personales relevantes —como el nivel socioeconómico, el apoyo familiar, las condiciones institucionales de cursada o el acceso a dispositivos de salud mental— para comprender con mayor profundidad la complejidad de la experiencia académica en el nivel superior.

A partir de las limitaciones mencionadas y de los hallazgos obtenidos, se proponen algunas sugerencias para próximos estudios y futuras líneas de investigación que permitan ampliar y profundizar la comprensión del vínculo entre las estrategias motivacionales, el malestar psicológico y la trayectoria académica en estudiantes universitarios y contribuir a mejorar la experiencia universitaria de los estudiantes.

En primer lugar, se sugiere replicar este estudio en otras instituciones, tanto públicas como privadas de otras regiones del país, con el fin de comparar resultados y evaluar si las tendencias observadas se sostienen en contextos institucionales, socioeconómicos y culturales diferentes, obteniendo resultados más abarcativos y ampliando sus alcances. Asimismo, sería enriquecedor incorporar una muestra más diversa en cuanto a cantidad de mujeres y hombres, carreras, niveles académicos y modalidades de cursada (presencial, virtual, híbrida), ya que estas variables podrían influir significativamente en la motivación académica y el malestar psicológico.

En segundo lugar, se propone explorar en mayor profundidad la relación entre el malestar psicológico y el rendimiento académico, incluyendo indicadores objetivos como el promedio de calificaciones, la cantidad de materias aprobadas y la duración real de la

trayectoria académica, lo cual permitiría generar un análisis más integral del fenómeno, articulando lo subjetivo con lo cuantificable.

Además, se recomienda el desarrollo de estudios longitudinales que permitan observar la evolución de las estrategias motivacionales y del malestar psicológico a lo largo del tiempo, especialmente considerando el impacto que puede tener el ingreso, la permanencia y la finalización de los estudios universitarios en la salud mental de los estudiantes.

Por último, futuras investigaciones podrían contemplar el diseño y evaluación de intervenciones psicoeducativas que fomenten estrategias motivacionales adaptativas, promuevan el bienestar psicológico y acompañen las trayectorias académicas de los estudiantes. La implementación de talleres, espacios de orientación y programas de acompañamiento puede contribuir al fortalecimiento de la salud mental en el ámbito universitario.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, L. J. (2015). Motivación académica en estudiantes universitarios: Diferencias según género y área de estudio. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6 (17), 88–106. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2015.17.152>
- Amadasi, E., Tinoboras, C., Cicciari, M. R. (2017). El bienestar subjetivo en las personas mayores La importancia de los apoyos sociales. Serie del Bicentenario 2010-2016, boletín nº 4. Observatorio de la Deuda Social Argentina. Barómetro de la Deuda Social con las Personas Mayores. Universidad Católica Argentina. 1ª. Edición- Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educa. Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/8288/1/bienestar-subjetivo-personas-mayores-2017.pdf>
- Arias Gallegos, W., Rivera Calcina, R. y Ceballos Canaza, K. (2019). Confiabilidad y estructura factorial de la Escala de Malestar Psicológico de Kessler en estudiantes universitarios de Arequipa (Perú). *Arch Med (Manizales)*. 19 (2), 387-395. <https://doi.org/10.30554/archmed.19.2.2854.2019>
- Asto Ccencho, M. I., y Escobar Gutierrez, K. S. (2022). *Estrategias de aprendizaje y estrés académico en estudiantes de la facultad de enfermería de la universidad nacional de Huancavelica*. [Tesis de tipo grado]. API repositorio. Recuperado de <https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/852017ca-d6ec-49c9-965c-deb172345bca/content>
- Avalos Guijarro, A. A. (2024). Impacto del estrés estudiantil en el rendimiento académico y el bienestar emocional. *Dominio De Las Ciencias*, 10 (2), 784–794. <https://doi.org/10.23857/dc.v10i2.3831>
- Borda, P. M. (2013). *El proceso de investigación: Visión general de su desarrollo*. Barranquilla, Colombia: Universidad del norte.
- Brenlla, M. E. & Aranguren, M. (2010). Adaptación argentina de la Escala de Malestar Psicológico de Kessler (K10). *Revista de Psicología*. 28(2), 311-342.
- Caballero, C. (2006). Burnout, engagement y rendimiento académico entre estudiantes universitarios que trabajan y aquellos que no trabajan. *Revista Psicogente*. 9 (16), 11-27. Recuperado de <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/2678/2705>

- Castro Montoya, B. A., Manrique Hernández, R. D., González Gómez, D. y Segura Cardona, A., M. (2020). Trayectoria académica y factores asociados a graduación, deserción y rezago en estudiantes de programas de pregrado de una universidad privada de Medellín (Colombia). *Formación Universitaria*. 13 (1), 43-54. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000100043>
- Cohen, A. K., Rai, M., Rehkopf, D. H., & Abrams, B. (2017). Educational attainment and early life mortality: The role of systemic inflammation. *SAGE Open Medicine*, 5, 1–8. <https://doi.org/10.1177/2050312117715040>
- Duffy, R. D., Allan, B. A., & Bott, E. M. (2014). Calling and life satisfaction: It's not about having it, it's about living it. *Journal of Counseling Psychology*, 61(3), 361–369. <https://doi.org/10.1037/cou0000025>
- García Bacete, F. J. y Doménech Betoret, F. (2014). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista electrónica de motivación y emoción*. 1 (0). Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html>
- García Ripa, M. I., Sanchez Garcia, M. F. y Riquez, A. (2016). Estrategias de Aprendizaje y Autorregulación Motivacional. Identificación de Perfiles para la Orientación de Estudiantes Universitarios de Nuevo Ingreso. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*. 1 (41), 39-57. Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/9152/1/estrategias-aprendizaje-autorregulacion.pdf>
- García Robelo, O. y Barrón Tirado, C. (2011). Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía. *Perfiles educativos*, 33(131), 94-113. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982011000100007&script=sci_arttext&tlng=en
- González González, M. T. y San Fabián, J. L. (2018). Buenas Prácticas en Medidas y Programas para Jóvenes Desenganchados de lo Escolar. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 16(1), 41-60. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/viewFile/9391/9607>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M., P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F, México: Mc Graw Hill. Recuperado de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

- Liébana Presa, C., Fernández Martínez, M. E., Ruiz Gándara, A., Muñoz Villanueva, M. C., Vázquez Casares, A. M., Rodríguez Borrego, M. A. (2014). Malestar psicológico en estudiantes universitarios de ciencias de la salud y su relación con engagement académico. *Revista da escola de enfermagem da USP*. 48 (4). <https://doi.org/10.1590/S0080-623420140000400020>
- Llanga Vargas, E. F., Murillo Pardo, J. J., Panchi Moreno, K. P., Paucar Paucar, M. M. y Quintanilla Orna, D. T. (2019). La motivación como factor en el aprendizaje. *Revista Atlante*. Sn. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/motivacion-aprendizaje.html>
- Mares, G., Rocha, H. Rivas, O., Rueda, E., Cabrera, R., Tovar, J. y Medina, R. (2012). Identificación de factores vinculados con la deserción y la trayectoria académica de los estudiantes de psicología en la Fes Iztacala. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. 17 (1), 189-207. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/292/29223246012.pdf>
- Moralejo, S. y Witkin Figueroa, C. (2020). *La relación entre la gestión del tiempo y la concentración en el estudio, en estudiantes universitarios con trayectoria regular que cursan tercer año de la Universidad Católica Argentina de Buenos Aires*. [Tesis de tipo de grado]. Repositorio UCA.
- Mosqueda Díaz, A., González Carvajal, J., Dahrbacun Solis, N., Jofré Montoya, P., Caro Castro, A., Campusano Coloma, E. y Escobar Ríos, M. (2016). Malestar psicológico en estudiantes universitarios: una mirada desde el modelo de promoción de la salud. *Sanus*. 1, 48-57. <https://doi.org/10.36789/sanus.vi1.58>
- Navea Martín, A. y Suárez Riveiro, J., M. (2017). Estudio sobre la utilización de estrategias de automotivación en estudiantes universitarios. *Psicología Educativa*, 23 (2), 115-121. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.08.001>
- Ortega Cortes, A. G. Y. (2024). *“La motivación en la educación de jóvenes y adultos”*. [Tesis de tipo de grado]. Repositorio UCA. Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/19269/1/motivacion-educacion-jovenes.pdf>
- Panadero, E. Y Alonso-Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Modelo de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de Psicología*. 30 (2), 450-462. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>

- Pérez-Martín, S., Frieiro Padín, P. y Riobóo-Lois, B. (2023). Emociones y metas académicas: diferencias de género en alumnado de formación profesional. *Edu Review*, 11, (3), 199-213. <https://doi.org/10.37467/revedu.v11.4904>
- Ruiz-Segarra, M. I. (2020). Ansiedad ante exámenes y hábitos de estudio en educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4 (16), 461-468. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.129>
- Sánchez Pichardo, M. A., León Miranda, M. A. y Reyes Reyes, V. (2013). Malestar psicológico en pacientes de un centro de apoyo psicológico privado. *Alternativas en psicología*. 17 (28), 41-48. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-339X2013000100004#:~:text=Se%20entiende%20por%20malestar%20psicol%C3%B3gico,Alderete%2C%20et%20al.%2C%202004
- Schneider, M., Martínez, L. F., & Tversky, A. (2015). Stress and performance in higher education: A review of the literature and its implications for student success. *Educational Psychology Review*, 27(1), 95–112. <https://doi.org/10.1007/s10648-014-9276-3>
- Strucchi, E. (1991) *Adaptación del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio*. LASSI. Mar del Plata, Argentina: Psicoteca Editorial.
- Universidad Católica Argentina. (2012). *Ordenanza VII. Organización de los Estudios de Grado y Pregrado*. Plenario del Consejo Superior (Acta n° 998). Recuperado de <http://uca.edu.ar/es/la-universidad-uca-institucional/nuestra-universidad/estatutos-y-normas>

VIII. ANEXO

8.1. Anexo I: Encuesta *ad hoc* de Datos Demográficos y Trayectoria Académica

1	Fecha de realización	
2	Sexo	
3	Edad	
4	Carrera	
5	Año de inicio de la carrera	
	¿Cuántas materias tenés aprobadas?	
6	Total de materias que cursás actualmente	
7	Año/s que te encontrás cursando actualmente según el plan de estudios	
8	Actualmente, ¿trabajás?	
9	En caso de que te encuentres laboralmente activo, ¿cuántas horas trabajás por día?	

8.2. Anexo II: Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio

Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio (LASSI)

A continuación, encontrarás algunas afirmaciones relacionadas con el aprendizaje y el estudio. Leelas y marca tu respuesta con una cruz en la columna que corresponda según la frecuencia con la que te sucede lo que dice cada oración.

Trata de elegir la respuesta que más describe lo que vos pensás o sentís sobre vos mismo/a y no lo que los demás piensan que deberías a ver o lo que vos pensás que deberías hacer y no haces. No hay respuestas correctas o incorrectas.

		Siempre me pasa	Frecuente- mente me pasa	A veces sí, a veces no	Pocas veces me pasa	Nunca me pasa
1	Me preocupa salir aplazado de un examen					
2	Una mala nota ya me desanima					
3	Estoy al día con los trabajos que me piden en clase					
4	Aunque el material de estudio sea aburrido o poco interesante consigo seguir estudiando hasta terminar					
5	Me esfuerzo en obtener buenas calificaciones, aun cuando la materia no es de mi agrado					
6	Me pongo muy tenso cuando estudio					
7	Voy a clases sin haber estudiado o leído					
8	Aun cuando me siento preparado para un examen me pongo muy ansioso					
9	Con frecuencia pongo alguna excusa para no cumplir con mis tareas					
10	Cuando comienzo un examen me siento muy seguro de mí mismo y de lo que estoy haciendo					
11	Me pongo metas muy altas en mis estudios					

12	Cuando la tarea es difícil, dejo de hacerlo o solo estudio las partes fáciles					
13	La preocupación de que estoy haciendo mal las cosas interfiere con mi concentración en los exámenes					
14	Siento pánico frente a un examen importante					
15	Me pongo muy nervioso y me confundo cuando hago un examen, sin poder contestar las preguntas					
16	Leo los textos que me dan en las clases					

8.3. Anexo III: Escala de Malestar Psicológico de Kessler

Kessler Psychological Distress Scale (KPDS-10)

A continuación, se presentan una serie de opiniones vinculadas al malestar psicológico. Leelas y marca la opción que consideres que expresa mejor cómo te has sentido en estas últimas cuatro semanas (o el último mes). No hay respuesta buena ni mala, ya que todas son opiniones.

¿Te has sentido...

		Siempre	Muchas veces	A veces	Pocas veces	Nunca
1	... cansado sin motivo?					
2	... nervioso?					
3	... tan nervioso que nada podía calmarte?					
4	... desesperanzado?					
5	... inquieto o impaciente?					
6	... tan inquieto que no podías quedarse sentado?					
7	... deprimido?					
8	... has sentido que todo te costaba mucho esfuerzo?					
9	... has sentido tanta tristeza que nada podía alegrarte?					
10	... inútil, poco valioso?					

8.4. Anexo IV: Consentimiento Informado

Consentimiento Informado

Estimado participante,

Mi nombre es Catalina Witkin Figueroa, estudiante de la carrera de Psicología de la Universidad Católica Argentina (UCA). La presente investigación corresponde a mi Trabajo de Integración Final (TIF), cuyo objetivo consiste en identificar el grado de desempeño de las estrategias motivacionales y su relación con el malestar psicológico en estudiantes universitarios de la Universidad Católica Argentina de Buenos Aires, con el propósito de identificar el grado de correlación existente entre las variables mencionadas y la trayectoria académica.

El presente formulario se divide en dos partes. La primera parte supondrá la recolección de datos personales. La segunda consistirá en responder a una serie de ítems correspondientes a dos cuestionarios autoadministrables. Ambas partes llevarán aproximadamente 15 minutos.

Se le informa que no recibirá una devolución de los resultados y que los datos recabados serán anónimos y confidenciales, utilizándose solamente con el propósito del presente estudio. Al firmar este formulario, constata que su participación es estrictamente voluntaria, pudiendo abandonar la misma en cualquier momento si así lo desea, sin que ello lo perjudique de alguna manera.

Acepto participar en la presente investigación.

..... Nombre y Apellido

..... Firma

..... Fecha

8.5. Anexo V: Formulario Google Forms

Link Formulario Google Forms: <https://forms.gle/dqx3tUyUprLT9d5S6>