



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Estilos de aprendizaje y estrés académico en estudiantes de tercero
bachillerato de una Unidad Educativa de Guayaquil – 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Díaz Ramos, Génesis Mercedes (orcid.org/0000-0001-8922-0912)

ASESORA:

Dra. Linares Purisaca, Geovana Elizabeth (orcid.org/0000-0002-0950-7954)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

PIURA – PERÚ

2022

DEDICATORIA

El esfuerzo de este trabajo está dedicado a mi hija Sofía Elizabeth, quien es la persona que me motiva con la ayuda de Dios a alcanzar mis sueños y objetivos, deseando siempre ser ejemplo para ella en todos los ámbitos de la vida, entre ellos el profesional.

AGRADECIMIENTO

A Dios, quien me ha provisto de inteligencia, sabiduría y conocimientos para culminar con éxito esta etapa.

A Gina Ramos, mi madre, por todo el apoyo y ánimos dados en esta etapa siendo siempre ejemplo de sacrificios que producen éxitos.

A la Msc. Ma. Luisa Astudillo, autoridad de la Unidad Educativa Fiscal “Dr. Francisco Arízaga Luque” por abrir las puertas de su institución para realizar esta investigación.

A mis docentes de posgrado y tutora de tesis, Dra. Geovanna Linares por transferirme sus conocimientos y brindarme su guía en la formación y desarrollo del trabajo.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	6
III. METODOLOGÍA	20
3.1. Tipo y diseño de investigación	20
3.1.1. Tipo de Investigación.....	20
3.1.2. Diseño de investigación.....	20
3.2. Variables y operacionalización.....	20
3.3. Población, muestra y muestreo	22
3.3.1. Población.....	22
3.3.2. Muestra	22
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	22
3.5. Procedimientos	23
3.6. Método de análisis de datos.....	24
3.7. Aspectos éticos.....	24
IV. RESULTADOS.....	26
V. DISCUSIÓN	33
VI. CONCLUSIONES.....	39
VII. RECOMENDACIONES	40
VIII. REFERENCIAS	41
IX. ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Verificación del objetivo general.....	26
Tabla 2 Análisis de la hipótesis general.....	27
Tabla 3 Análisis del primer objetivo específico.....	28
Tabla 4 Análisis del segundo objetivo específico	29
Tabla 5 Análisis del tercer objetivo específico.....	30
Tabla 6 Análisis del cuarto objetivo específico.....	31
Tabla 7 Análisis del quinto objetivo específico	32

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Análisis del primer objetivo específico	28
Figura 2 Análisis del segundo objetivo específico	29

RESUMEN

El objetivo de la investigación es determinar la existencia de una relación entre los estilos de aprendizaje y estrés académico en los estudiantes pertenecientes al tercer año de bachillerato de una Unidad Educativa de Guayaquil – 2022. La metodología utilizada corresponde al tipo cuantitativo, no experimental, correlacional, con una línea temporal transversal. La población abarca un total de 144 estudiantes de tercero de bachillerato con edades entre 16 y 22 años. La técnica utilizada para la recolección de datos fue la encuesta, se utilizaron dos instrumentos: el test de Estilo de Aprendizaje de Kolb y el Inventario SISCO SV-21 de Barraza. Los resultados identificaron el estilo asimilador de Kolb en el 55,6% de los estudiantes y por otra parte quedó en evidencia que el 54,9% de los estudiantes manifiestan un nivel severo de estrés académico. Con referencia al objetivo investigativo, no se evidenció una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el estrés académico, dado que, a partir de la estadística de Spearman, el resultado del coeficiente de correlación fue $-0,055$ y con significancia de $0,514$. Por otra parte, quedó de manifiesto que no existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y las dimensiones del estrés académico.

Palabras claves: Estilos de aprendizaje, estrés académico, estrategias.

ABSTRACT

The objective of the research is to determine the existence of a relationship between learning styles and academic stress in students belonging to the third year of high school of an Educational Unit of Guayaquil - 2022. The methodology used corresponds to the quantitative, non-experimental, correlational type, with a transverse time line. The population covers a total of 144 third-year high school students aged between 16 and 22 years. The technique used for data collection was the survey, two instruments were used: Kolb's Learning Style test and Barraza's SISCO SV-21 Inventory. The results identified Kolb's assimilating style in 55.6% of the students and, on the other hand, it was evident that 54.9% of the students manifested a severe level of academic stress. With reference to the research objective, there was no evidence of a significant relationship between learning styles and academic stress, since, based on Spearman's statistics, the result of the correlation coefficient was -0.055 and with a significance of 0.514. On the other hand, it was revealed that there is no significant relationship between learning styles and the dimensions of academic stress.

Keywords: Learning styles, academic stress, strategies.

I. INTRODUCCIÓN

La respuesta del cuerpo ante momentos que se consideran desafiantes o amenazantes y que surge de manera natural, es conocida como estrés. Cuando el cuerpo se siente amenazado, libera cortisol y adrenalina las cuales son hormonas que le permiten estar alerta y preparado para reaccionar. El estrés es conocido también como la "respuesta de lucha o huida".

El estrés puede ser causado por factores internos, como pensamientos o emociones, o por factores externos, como problemas ya sea en las relaciones personales o también en el trabajo. El estrés suele darse de manera beneficiosa en ciertas cantidades, ya que puede motivarnos a hacer frente a situaciones difíciles y a rendir mejor. Sin embargo, cuando el estrés es excesivo o se mantiene durante períodos prolongados de tiempo, la salud tanto mental como física puede verse afectadas por el impacto negativo del estrés. Algunos síntomas comunes del estrés incluyen fatiga, dificultad para concentrarse, cambios en el apetito y el sueño, y cambios en el comportamiento.

De ahí que la Organización Panamericana de la Salud (2022) afirma que la OMS señala que la tasa de estrés, ansiedad y depresión se incrementó en un 25% en el 90% de los países de todo el mundo al comienzo de la pandemia, de ahí que vio la necesidad de incrementar las estrategias de salud mundial y el bienestar psicosocial de la población.

El COVID-19 ha causado un gran estrés en todo el mundo debido a la incertidumbre y el miedo a contraer la enfermedad, así como a las restricciones y cambios en la vida cotidiana que ha traído consigo. En Ecuador, como en muchos otros países, la pandemia ha tenido un impacto económico significativo y ha llevado a un aumento del desempleo y la pobreza. También ha habido en el área de la salud y sus sistemas una presión muy grande y dificultades para proporcionar atención médica adecuada a todos los que la necesitan. Es comprensible que la gente esté experimentando altos niveles de estrés en estos tiempos difíciles.

Es importante recordar que es normal sentirse estresado durante tiempos difíciles como estos. Sin embargo, es importante buscar maneras de manejar el estrés y cuidar de la salud mental. Algunas maneras de hacerlo incluyen hacer

ejercicio, practicar la respiración profunda y la meditación, mantener una dieta saludable y dormir lo suficiente, y por medio de contactos telefónicos o llamadas por video mantener el contacto social. Si el estrés se vuelve demasiado para manejarlo por tu cuenta, no dudes en buscar ayuda profesional.

Según datos de la Organización Mundial de la Salud (2018) el estrés académico es cotidiano, definido como respuestas físicas, emocionales, conductuales y conscientes a los estímulos y demandas de aprendizaje. El mismo se produce como malestar experimentado por personas en distintos niveles de estudios frente a los retos que cada nivel enfrenta.

En el Ecuador se han desarrollado diversos estudios acerca del estrés académico, destacándose el de Moreno, Naranjo, Poveda e Izurieta, (2022), el cual desarrolla un estudio acerca del estrés académico que afecta a los estudiantes universitarios en diversas ciudades del país, de ahí que estudiaron a 359 estudiantes que en su mayoría correspondían al género femenino con una edad comprendida entre los 18 a 20 años de edad, de dicho estudio se concluyó que estos estudiantes presentaban estrés académico en 66,01% de la población.

De igual manera los estudiantes de bachillerato en Ecuador demuestran altos índices de estrés dado porque los mismos se enfrentan a diversos retos académicos como exámenes de fin de curso, exámenes y proyectos de cada asignatura, preparación para rendir el examen ser bachiller y poder obtener un cupo para continuar sus estudios universitarios, de ahí que sientan mucha presión, siendo estas tensiones los factores causantes de estrés académico.

El estrés académico puede ser causado por muchos factores, como la presión para tener buenas calificaciones, el cumplimiento de deberes y responsabilidades en corto tiempo, y la preocupación por el futuro. El estrés académico también puede ser causado por problemas personales o problemas en el hogar.

De ahí que los estudiantes de tercero de bachillerato de la Unidad de Educación Fiscal "Dr. Francisco Arizaga Luque" situada al sur de Guayaquil en Ecuador, presentan síntomas de estrés académico tales como fatigas, dolor de cabeza, indigestión, somnolencia, ansiedad, inquietud, problemas de concentración

e irritabilidad, lo que les lleva a tener conflictos existenciales e incluso con otros compañeros y docentes, de ahí la necesidad de que los docentes posean habilidades que les permita ayudar a los estudiantes a sobre llevar el estrés y les brinde herramientas que fomenten una salud mental adecuada para generar una convivencia pacífica e inteligencia emocional en los alumnos.

En base a la problemática antes analizada se presenta la siguiente formulación del problema: ¿De qué manera se relacionan los estilos de aprendizaje con el estrés académico que sufren los de los estudiantes de tercero año de bachillerato de una unidad educativa que funciona en la ciudad de Guayaquil en el año académico 2022?

Este estudio será extremadamente importante porque el estrés académico puede provocar que el alumnado se retire o fracase escolarmente, de tal manera que se incrementen los índices de deserción escolar, así como se desmotiven por continuar con sus estudios y no lleguen a obtener un título académico, de ahí que se denota la importancia de gestionar el estrés entre los alumnos a través del desarrollo de estrategias.

La investigación tiene como finalidad que la institución educativa pueda mejorar el proceso educativo y que se logre implementar estrategias diseñadas en cada estudiante con el fin de incrementar su potencial académico y al mismo tiempo reduzca los síntomas y consecuencias del estrés académico, una vez que los docentes hayan identificado los estilos de aprendizaje de sus alumnos.

Los beneficiarios al desarrollar esta investigación están dados por todos los integrantes del centro educativo: alumnos, profesores, padres o representantes y autoridades de la institución; tras tomar las medidas oportunas, se espera que los estudiantes no abandonen la institución de tal manera que continúen con sus estudios llegando a ser profesionales.

El aporte científico está dado por el aporte hacia estudios futuros en los que el estrés académico pueda relacionarse con otras variables que aporten soluciones a problemas similares en diversos contextos y características de la población. Adicionalmente se busca enriquecer los conocimientos personales y profesionales acerca de un tema que es importante en la población escolar.

Tanto la teoría de Kolb (1984) para estilos de aprendizaje como la teoría de Barraza (2006) para estrés académico, se han tomado en cuenta para el estudio de dichas variables. Cabe señalar que estos autores son los mismos autores de los instrumentos a utilizar en la técnica de recolección de datos de este estudio. Una vez extraídos los resultados se procede a desarrollar la correlación entre las dimensiones de cada variable.

Una vez analizada la problemática y teorías regirán la investigación se procede a desarrollar los objetivos, siendo el objetivo general: Determinar la existencia de una relación entre los estilos de aprendizaje y estrés académico en los estudiantes pertenecientes al tercer año de bachillerato de una Unidad Educativa de Guayaquil – 2022.

Mientras que los objetivos específicos están dados por: Conocer los diversos estilos de aprendizaje que poseen los estudiantes investigados, evaluar cuantitativamente los niveles de estrés académico que poseen los estudiantes investigados, determinar si los estilos de aprendizaje se relacionan con el estrés académico en su dimensión estresores de los estudiantes investigados, determinar si los estilos de aprendizaje se relacionan con el estrés académico en su dimensión síntomas de los estudiantes investigados, determinar si los estilos de aprendizaje se relacionan con el estrés académico en su dimensión estrategias de afrontamiento de los estudiantes investigados.

Como hipótesis alternativa señala que los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con el estrés académico de los estudiantes investigados. Y como hipótesis nula: Los estilos de aprendizaje no se relacionan significativamente con el estrés académico de los estudiantes investigados.

Mientras que las hipótesis específicas están dadas por:

Hi1: Los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con el estrés académico en su dimensión estresores de los estudiantes investigados.

Ho1: Los estilos de aprendizaje no se relacionan significativamente con el estrés académico en su dimensión estresores de los estudiantes investigados.

Hi2: Los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con el estrés académico en su dimensión síntomas de los estudiantes investigados.

Ho2: Los estilos de aprendizaje no se relacionan significativamente con el estrés académico en su dimensión síntomas de los estudiantes investigados.

Hi3: Los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con el estrés académico en su dimensión estrategias de afrontamiento de los estudiantes investigados.

Ho3: Los estilos de aprendizaje no se relacionan significativamente con el estrés académico en su dimensión estrategias de afrontamiento de los estudiantes investigados.

II. MARCO TEÓRICO

Con la finalidad de brindar un aporte científico relevante se procede a realizar una revisión de estudios desarrollados con anterioridad tanto de las variables separadas como unificadas, de ahí que a nivel nacional e internacional se consideran como valederos los siguientes:

Como señalan Guzmán, Laus y Velarde (2019) en su artículo donde realizaron un estudio de diseño no experimental, con el objetivo de determinar si existe relación entre el estrés académico y los estilos de aprendizaje que presentan los estudiantes de una universidad particular de Lima Metropolitana, utilizaron el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Honey y Alonso, así como el inventario SISCO del estrés académico de Barraza a 241 estudiantes.

Esta investigación establece que no hay existencia de una relación significativa entre el estilo teórico y la variable estrés académico en la muestra presentada se encuentra iniciando sus estudios universitarios mientras que de acuerdo a las teorías se establece que con mayor rigor el estrés académico se presenta en los últimos años de estudio.

Escobar (2019), en su investigación tuvo como objetivo describir como el estrés académico se relaciona con los estilos saludables de vida en una muestra de 261 estudiantes, el estudio se apoyó mediante un diseño de tipo cuantitativo, no experimental y correlacional, la recolección de datos fue a través del Cuestionario de Estilo Vida Saludable de Nola Pender y el Cuestionario de Estrés Académico, como resultado de este estudio se demostró que existió entre las variables una relación significativa y negativa, por lo que se puede indicar que dependiendo de la población estudiada la relación entre las variables puede diferir.

En Perú, Cerna (2018), elaboró un trabajo cuyo objetivo fue establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje y el estrés académico en estudiantes universitarios de primer ciclo de la facultad de psicología de una universidad privada de Lima, su muestra fue de 88 estudiantes, descriptivo fue el tipo de estudio y debidamente estructurado, se recolectaron datos a través del inventario de estrés académico SISCO (Barraza, 2007) y la escala de estrategias de aprendizaje ACRA

(Román y Gallego, 1994). La existencia de una relación significativa entre estrategia de aprendizaje y el estrés académico fueron los resultados, a partir de ellos se toma en cuenta que estas las estrategias de aprendizaje están relacionadas con la variable de nuestra investigación, los estilos de aprendizaje.

Mendoza (2018) en su tesis tuvo como objetivo determinar la relación entre el estilo de aprendizaje y el rendimiento académico de las estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público de Educación Inicial “Emilia Barcia Boniffatti”, 2018. La información se recolectan a través del cuestionario CHAEA de Honey y Martínez (2017) usando una escala tipo Likert y calificaciones del semestre anterior para recolectar datos sobre las variables del estudio, para la realización de las pruebas estadísticas se hizo uso del programa estadístico SPSS, estableciendo que existe una relación directa y significativa, aunque es importante señalar que los tres estilos de aprendizaje poseen una baja correlación a excepción del estilo reflexivo el cual es moderado estableciendo que los estilos de aprendizaje se correlacionan entre sí mismo, aunque se relacionan también con el rendimiento académico dado que los profesores deben aplicar estrategias de aprendizaje que consideren los estilos de aprendizaje dado que de esta forma se incrementa el rendimiento académico.

El artículo elaborado por Quito, Tamaio, Bunay y Neira (2017) tuvo como objetivo caracterizar el estrés académico para lo cual desarrolla un estudio descriptivo, observacional y transversal para lo cual se analizó a 60 bachilleres, el mismo que abarca a ambos sexos de edades de entre los 16 a 18 años, para lo cual se hizo uso de la Escala de Estrés Académico SISCO, obteniendo como resultado que el 90% de los investigados presenta estrés moderado y severo, evidenciando como factores desencadenantes el cursar por la adolescencia, la presión por obtener buenas calificaciones, así como la rivalidad competitiva con otros compañeros, de ahí que los docentes poseen un papel vital pues de la forma en la que trabajen disminuirá el estrés de los estudiantes, siempre y cuando tomen en cuenta su estilo de aprendizaje.

El estudio de Solís (2020) tuvo como objetivo determinar la relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020, para lo cual hizo uso del método cuantitativo, de tipo no

experimental y correlacional, estudiando a 245 estudiantes que correspondían a su muestra que tenían edades entre los 14 a 20 años, haciendo uso del inventario SISCO y la escala de autoeficacia académica, entre los resultados se reconoce que si los alumnos logran controlar el estrés pueden ser auto eficientes y poseer un mejor rendimiento académico, dado que existe relación significativa entre las variables.

Hay muchas teorías diferentes sobre el aprendizaje y los psicólogos han desarrollado diferentes enfoques para entender cómo aprendemos. Algunas teorías del aprendizaje incluyen la teoría conductista, que sostiene la repetición hace que el aprendizaje se produzca y el refuerzo de comportamientos, y la teoría cognoscitiva, que sostiene que el aprendizaje se produce a través del pensamiento y la comprensión.

Al analizar la teoría del aprendizaje es necesario estudiar la denominada teoría del comportamiento de Skinner (1953), también conocida como el condicionamiento operante, es una teoría psicológica que se centra en la forma en que las personas y los animales aprenden a través del refuerzo y la repetición. Según esta teoría, el comportamiento es influenciado por sus consecuencias, ya sean positivas o negativas.

Skinner argumentó que el comportamiento es controlado por sucesos externos, en lugar de ser impulsado por pensamientos o sentimientos internos. Por ejemplo, si un ratón aprende a presionar una palanca para obtener comida, está aprendiendo a través del refuerzo positivo de la comida. Si el ratón deja de presionar la palanca, es porque ha dejado de ser reforzado de esta manera.

El aprendizaje según las teorías cognoscitivas es el proceso a través del cual adquirimos nuevos conocimientos, habilidades y valores. Las teorías cognoscitivas se centran en cómo el cerebro procesa y almacena la información. Según estas teorías, el aprendizaje ocurre cuando el cerebro construye conexiones entre los nuevos conocimientos y lo que ya sabemos. Estas conexiones se forman a través de la práctica y la repetición, y pueden ser reforzadas mediante la retroalimentación y el refuerzo.

Se adquiere nuevos conocimientos, habilidades, valores, creencias y preferencias a través del proceso del aprendizaje. El aprendizaje puede ser consciente o inconsciente, y puede ser un proceso gradual o súbito. Puede ocurrir a cualquier edad y en cualquier entorno (Ausubel, 1989).

Según Ausubel, cuando la nueva información se relaciona de manera significativa con el conocimiento previo que ya posee ocurre el aprendizaje significativo. Esto significa que el aprendizaje es más duradero y tiene más sentido para el estudiante. Para que el aprendizaje sea significativo, Ausubel sostenía que debía ser organizado en torno a conceptos clave o "ideas nucleares", y que debía ser presentado de manera clara y coherente. También sostenía que el estudiante debe estar activamente involucrado en el proceso de aprendizaje y pueda reflexionar sobre lo que ha aprendido para generar un aprendizaje significativo.

De gran importancia es que a los alumnos les den la oportunidad de experimentar y explorar por sí mismos para que puedan hacer conexiones significativas entre la nueva información y lo que ya saben, ya que la experiencia es una parte importante del conocimiento previo.

De ahí la necesidad que el docente conozca la experiencia que posee cada estudiante para de esta manera interrelacione los conocimientos previos con los adquiridos considerando el contexto en el que desenvuelve y las diversas formas en las que aprende el estudiante.

David Kolb (1984) desarrolló la teoría de los estilos de aprendizaje, de acuerdo al autor cada persona tiene un estilo de aprendizaje preferido, que se basa en cómo procesan y utilizan la información. Kolb identificó cuatro estilos de aprendizaje: Acomodador: Es cuando las personas prefieren aprender a través de la experiencia práctica y el contacto directo con el mundo físico.

Asimilador: Los de este tipo de estilo prefieren observar y reflexionar sobre sus experiencias antes de tomar decisiones. Convergente: Quienes se caracterizan por este estilo prefieren aprender a través de la teoría y el razonamiento lógico y Divergente: Es cuando las personas prefieren aprender a través de la experimentación y la resolución de problemas en el mundo real.

Kolb afirma que son diversas las maneras de aprender de las personas ya que se toma en cuenta la experiencia de cada uno, de ahí que unas personas pueden ser analíticas y otras prácticas. Existen diversas clasificaciones de aprendizaje entre las cuales se citan a Honey y Mumford (1986) establecen cuatro estilos dados por Activo: Quienes se caracterizan con este estilo de aprendizaje prefieren aprender a través de la experiencia práctica y la ejecución de resolución de problemas. Reflexivo: Las personas con este estilo se caracterizan por observar y reflexionar sobre sus experiencias antes de tomar decisiones. Teórico: La forma de aprender de estas personas es a través de la teoría y el razonamiento lógico. Pragmático: Es cuando las personas prefieren aprender a través de la experimentación y la aplicación de la teoría en situaciones prácticas.

De acuerdo con Schmeck (1988), se basaba en las estrategias que se utiliza para generar un aprendizaje, y los dividía de la siguiente manera: Estilo de profundidad: al momento de estudiar el alumno abstrae, analiza, relaciona y organiza los conocimientos. Estilo de elaboración: El alumno supone que el estudio está relacionado con sus experiencias actuales o pasadas y también relacionado a lo que pasará en un futuro. Y el estilo superficial: Ocurre cuando el estudiante sólo memoriza y recuerda lo que en algún momento leyó o repasó.

Reid (1995), existen cuatro estilos de aprendizaje principales: visual, auditivo, cinestético y táctil; estos son formas en las que las personas pueden procesar y utilizar la información para aprender. En el estilo de aprendizaje visual las personas prefieren ver y leer la información para entenderla mejor. Les gustan las imágenes, los gráficos y los diagramas, y pueden recordar mejor lo que han visto que lo que han oído o tocado. El estilo de aprendizaje auditivo: Estas personas prefieren escuchar y hablar sobre la información para entenderla mejor. Les gustan las explicaciones orales y pueden recordar mejor lo que han oído que lo que han visto o tocado.

El estilo de aprendizaje cinestésico: Las personas con un estilo de aprendizaje cinestésico prefieren aprender a través de la experiencia práctica y la manipulación de objetos. Necesitan moverse y tocar las cosas para entenderlas mejor. El estilo de aprendizaje táctil: Las personas con un estilo de aprendizaje táctil

prefieren aprender a través del contacto físico y la manipulación de objetos. Necesitan tocar las cosas para entenderlas mejor.

Cabe resaltar que la mayor parte de las personas utilizan una combinación de diferentes estilos de aprendizaje según la situación y la información que están tratando de aprender. Reid explica que si bien una persona es más propensa a desarrollar un estilo de aprendizaje es necesario que potencie los demás para poder alcanzar un conocimiento integral.

Cada clasificación posee un enfoque diferente de ahí que cada una de las mismas posea una gran validez, dado que a partir de las mismas se busca explicar las formas en las que las personas aprenden.

Esta investigación se basa en la clasificación de los estilos de aprendizaje de Kolb son importantes porque nos ayudan a entender cómo cada persona procesa y utiliza la información para aprender. Al conocer el propio estilo de aprendizaje, se puede adaptar la forma de aprender y utilizar técnicas de estudio que sean más efectivas para cada persona. Además, al comprender los estilos de aprendizaje de los demás, podemos ser más efectivos al enseñar y trabajar en equipo con otras personas. Los estilos de aprendizaje también pueden ser útiles para identificar áreas de fortaleza y debilidad en el aprendizaje, y para desarrollar estrategias para mejorar en las áreas más débiles. En resumen, conocer los estilos de aprendizaje de Kolb puede ayudar a aprender de manera más efectiva y a ser mejores enseñantes y trabajadores en equipo.

La percepción y el procesamiento son las dos dimensiones de la teoría de los estilos de aprendizaje de David Kolb, la percepción se refiere a cómo interpretamos y de qué manera damos sentido a la información que ha sido recibida a través de nuestros sentidos. El procesamiento se refiere a cómo utilizamos esa información para aprender y tomar decisiones.

Kolb sostenía que cada persona tiene un estilo de percepción y procesamiento dominante, y que esto se refleja en el estilo de aprendizaje preferido. Por ejemplo, las personas con un estilo de percepción y procesamiento concreto experiencial prefieren aprender a través de la experiencia práctica y el contacto directo con el mundo físico. Las personas con un estilo de percepción y

procesamiento reflexivo observacional prefieren observar y reflexionar sobre sus experiencias antes de tomar decisiones.

Según Kolb, hay dos categorías principales en la dimensión perceptual: la percepción concreta y la percepción abstracta. En la percepción concreta las personas con una percepción concreta prefieren aprender a través de la experiencia práctica y el contacto directo con el mundo físico y en la percepción abstracta las personas con una percepción abstracta prefieren aprender a través de la teoría y el razonamiento lógico.

Mientras que la experimentación activa y observación reflexiva son los indicadores de la dimensión procesamiento, siendo la experimentación activa se desarrolla de forma participativa tanto por la experiencia, influencia o cambio de situaciones, de ahí que aprenda a través de la acción, a participar en la resolución de problemas. Por otra parte, la observación reflexiva involucra la aplicación de la reflexión y el conocimiento abstracto a situaciones nuevas y desconocidas, la observación reflexiva es una de las cuatro dimensiones del proceso de Kolb, y se refiere a la reflexión y el pensamiento crítico sobre la experiencia y la observación de situaciones y eventos. Esta dimensión del aprendizaje implica analizar y evaluar lo que se ha experimentado y observado, y reflexionar sobre cómo eso puede aplicarse a situaciones futuras. La observación reflexiva requiere una atención cuidadosa y una reflexión profunda sobre lo que se ha aprendido, y puede incluir la identificación de patrones y tendencias, la comparación de diferentes experiencias y la búsqueda de significado y sentido. Es una parte esencial del proceso de aprendizaje experiencial, ya que nos permite entender y procesar lo que hemos aprendido y cómo podemos aplicarlo en el futuro.

Desde las cuatro capacidades es más fácil percibir de tal manera que se procesen diversas situaciones de las que se derivan los estilos de aprendizaje a través del cuadrante en el que se identifiquen los componentes de cada estilo tal como se evidencia en el Anexo 7.

Por otra parte, la clasificación de los estilos de aprendizaje es convergente, divergente, asimilativo y acomodador. El estilo de aprendizaje convergente se caracteriza por una orientación hacia la búsqueda de soluciones precisas y un

enfoque en los hechos y datos. Quienes posean este estilo de aprendizaje prefieren resolver problemas y trabajar con información estructurada y organizada.

El estilo de aprendizaje divergente se caracteriza por una orientación hacia la creatividad y la exploración. Quienes se caracterizan con este tipo de aprendizaje prefieren trabajar con información no estructurada y tienen una mayor capacidad para generar ideas y soluciones alternativas.

El estilo de aprendizaje asimilativo se caracteriza por una orientación hacia la comprensión teórica y el razonamiento abstracto. Quienes se caracterizan con este estilo de aprendizaje prefieren trabajar con información teórica y tienen una mayor capacidad para analizar y sintetizar la información.

El estilo de aprendizaje acomodador se caracteriza por una orientación hacia la resolución de problemas prácticos y la aplicación de la información a situaciones concretas. Tener este estilo de aprendizaje es preferir trabajar con información práctica y tienen una mayor capacidad para aplicar la información a situaciones concretas.

Es importante tener en cuenta que ningún estilo de aprendizaje es mejor o peor que los demás, y muchas personas tienen una combinación de diferentes estilos de aprendizaje. Lo importante es encontrar un enfoque de aprendizaje que funcione para cada persona individualmente.

En lo referente a la variable estrés académico se puede citar a Seyle (1973) el estrés académico es el tipo de estrés que las personas experimentan en relación con el rendimiento académico y el logro de metas académicas. Según la teoría del estrés de Hans Seyle, el estrés es una respuesta a situaciones desafiantes o demandantes que el cuerpo tiene de manera natural. Cuando se enfrenta a una situación estresante, el cuerpo libera hormonas como el cortisol y la adrenalina para ayudarnos a responder y adaptarse a la situación.

El estrés académico puede ser causarse por varios factores, como la sobrecarga de tareas, tiempo limitado, la falta de apoyo o la falta de confianza en sí mismo. Si el estrés académico es prolongado y no se gestiona adecuadamente, puede tener efectos negativos en la salud mental y física de una persona, como la ansiedad, la depresión, el insomnio y el agotamiento.

Al mismo tiempo, la “Organización Mundial de la Salud” (2018), La Organización Mundial de la Salud (OMS) define el estrés como el resultante del intercambio de cada persona con el entorno que lo rodea. En otras palabras, el estrés es una respuesta natural del cuerpo a situaciones desafiantes o demandantes.

La OMS también señala que el estrés es una parte normal de la vida y que puede ser motivador en ciertas cantidades. Sin embargo, cuando el estrés es prolongado y no se gestiona adecuadamente, puede tener efectos negativos en la salud mental y física de una persona, como la ansiedad, la depresión, el insomnio y el agotamiento. Por lo tanto, es importante aprender a manejar el estrés de manera saludable para evitar estos efectos negativos.

Solano, Salas, Manrique y Núñez (2021), explican que el rendimiento y el estrés académico están estrechamente relacionados. El estrés académico es el tipo de estrés que las personas experimentan en relación con el rendimiento académico y el logro de metas académicas. Si el estrés académico es prolongado y no se gestiona adecuadamente, puede tener un impacto negativo en el rendimiento académico.

Quito, Tamayo, Buñay y Neira (2017) indican que algunos estudios han encontrado que el estrés académico puede reducir la capacidad de una persona para concentrarse, retener información y tomar decisiones. También puede afectar negativamente el bienestar mental y físico de una persona, lo que puede interferir en su capacidad para estudiar y rendir al máximo.

Para mejorar el rendimiento académico y reducir el estrés académico, es importante adoptar medidas de autocuidado y establecer hábitos de gestión del tiempo y la organización efectivos. También puede ser útil hablar con un profesional de la salud mental o buscar apoyo de amigos y familiares.

Cerna (2017) explica que existe una variedad de consecuencias negativas en la salud física y psicológica a causa del estrés. El estrés puede aumentar el riesgo de problemas de salud como la presión arterial alta, el ataque cardíaco, el colesterol alto, la diabetes y el asma. También puede empeorar problemas de salud existentes.

El estrés crónico puede contribuir a la aparición de trastornos mentales como la depresión y el trastorno de ansiedad. El estrés puede interferir con la capacidad de conciliar el sueño y mantener un patrón de sueño saludable. El estrés puede afectar la manera en la que nos percibimos a nosotros mismos y puede llevar a la baja autoestima.

El estrés puede afectar las relaciones personales y puede llevar a la distancia y el conflicto. El estrés puede afectar el rendimiento laboral o académico ya que interfiere con la capacidad que tienen las personas para concentrarse y memorizar.

Chepe (2014) indica que el estrés académico es un tipo de estrés que puede experimentar una persona al enfrentar demandas y presiones en el contexto de su vida académica. Esto puede incluir demandas como tener que rendir exámenes, entregar trabajos, presentar proyectos y cumplir con requisitos académicos. El estrés académico también puede ser causado por la preocupación por el rendimiento académico, la falta de tiempo para completar las tareas o la presión por alcanzar altos estándares.

En algunos casos, el aburrimiento escolar puede ser una causa de estrés académico, ya que una persona que se siente aburrida en el aula puede tener dificultad para concentrarse y motivarse para realizar tareas académicas. Esto puede llevar a una acumulación de tareas pendientes y a un aumento de la presión y el estrés. Por otro lado, el estrés académico también puede contribuir al aburrimiento escolar, ya que la preocupación constante por el rendimiento académico y la carga de trabajo pueden hacer que la vida escolar se sienta menos interesante y más estresante.

Es importante recordar que tanto el estrés académico como el aburrimiento escolar son problemas comunes y que hay maneras de abordarlos. Algunas medidas que pueden ayudar a reducir el estrés académico incluyen establecer metas realistas y priorizar tareas, hacer ejercicio regularmente, tratar de dormir lo suficiente, comer de manera equilibrada y buscar apoyo y consejo de amigos, familiares y profesionales de la salud mental.

En lo que se refiere a las etapas del estrés Barraza (2007) las clasifica en 3 que son. Reacción de alerta: Cuando te enfrentas a una situación estresante, tu

cuerpo entra en un estado de "alerta" y libera hormonas como la adrenalina y el cortisol. Esto puede hacer que te sientas alerta, nervioso o ansioso.

Resistencia: Si la situación estresante continúa, tu cuerpo entra en la etapa de resistencia, en la que trata de adaptarse al estrés y mantenerse en equilibrio. Durante esta etapa, es normal sentirse cansado o agotado. Agotamiento: Si la situación estresante continúa durante un período prolongado de tiempo o es demasiado intensa para tu cuerpo, puedes entrar en la etapa de agotamiento. En esta etapa, tu cuerpo y tu mente pueden sentirse exhaustos y no ser capaces de seguir enfrentando el estrés.

Es importante tratar el estrés a medida que surja, ya que el estrés a largo plazo puede tener consecuencias negativas en la salud física y psicológica. Algunas maneras de manejar el estrés incluyen hacer ejercicio regularmente, practicar técnicas de relajación, dormir lo suficiente, comer de manera equilibrada y buscar apoyo y consejo de amigos, familiares y profesionales de la salud mental.

El estrés ha sido objeto de diversos estudios entre los que se encuentran la teoría de Selye (1973) sostenía que el estrés es una respuesta universal del cuerpo ante cualquier demanda o exigencia, y que todos experimentamos estrés de manera constante en nuestras vidas. Según Selye, el estrés puede tener efectos tanto positivos como negativos en el cuerpo, dependiendo de la intensidad y la duración de la respuesta de estrés.

La teoría de Selye también conocido como Síndrome General de Adaptación (SGA) describe cómo el cuerpo responde al estrés. Según Selye, cuando nos enfrentamos a una situación estresante, nuestro cuerpo entra en un estado de alerta y libera adrenalina y cortisol que son hormonas de estrés que segregan para prepararse a enfrentar la situación. Esta respuesta es conocida como la fase de alarma del SGA.

Si la situación estresante continúa, el cuerpo entra en la fase de resistencia del SGA, en la que trata de adaptarse al estrés y mantenerse en equilibrio. Durante esta fase, el cuerpo mantiene altos niveles de hormonas de estrés para poder seguir enfrentando la situación. Si la situación estresante continúa durante un período prolongado de tiempo o es demasiado intensa para el cuerpo, puede entrar

en la fase de agotamiento del SGA. En esta fase, el cuerpo y la mente se sienten exhaustos y no son capaces de seguir enfrentando el estrés. El SGA es un marco teórico importante para entender cómo el cuerpo responde al estrés y cómo el estrés puede afectar la salud física y mental. Aunque ha sido criticado por algunos investigadores, sigue siendo una teoría relevante en el campo de la salud y el bienestar.

La teoría del estrés de Lazarus y Folkman es una teoría cognitivo-emocional que se centra en cómo interpretamos y procesamos las situaciones estresantes. Según esta teoría, la respuesta de estrés de una persona no depende tanto de la situación en sí misma, sino de cómo interpreta y percibe la situación.

Lazarus y Folkman sostienen que, cuando nos enfrentamos a una situación estresante, primero evaluamos si es una amenaza o un desafío para nosotros. Si considera que es una amenaza, entonces experimenta estrés y activa la respuesta de lucha o huida. Si considera que es un desafío, entonces podemos sentir energía y motivación para enfrentar la situación.

La teoría de Lazarus y Folkman también destaca la importancia de la resiliencia, es decir, la capacidad de una persona para recuperarse y adaptarse a situaciones estresantes. Según esta teoría, las personas que tienen una mayor resiliencia son más capaces de manejar el estrés de manera efectiva y tienen menos probabilidades de sufrir problemas de salud que estén relacionados con el estrés. La teoría del estrés de Lazarus y Folkman ha sido ampliamente utilizada en el campo de la salud y el bienestar para entender cómo el estrés afecta a las personas y cómo manejarlo de manera efectiva.

Mientras Holmes y Rahe (1967), se basan en que los cambios significativos en la vida pueden contribuir al estrés y aumentar los problemas de salud. La escala de estrés de Holmes y Rahe es una lista de 43 eventos de la vida que se consideran estresantes, y cada evento tiene un puntaje asignado según su potencial para causar estrés. Los eventos incluyen cosas como el divorcio, el fallecimiento de un ser querido, el cambio de trabajo y la mudanza a un nuevo lugar.

Para usarla, se le pide a una persona que indique qué eventos ha experimentado en los últimos 12 meses y se le asigna un puntaje para cada evento.

Luego se suman todos los puntajes y se obtiene un total de estrés. Si el total es alto, se considera que la persona está experimentando un alto nivel de estrés y puede estar en mayor riesgo de problemas de salud.

Esta escala es un instrumento útil para evaluar los nivel de estrés de una persona y puede ser útil para identificar eventos de la vida que pueden estar contribuyendo al estrés. Sin embargo, es importante tener en cuenta que la escala no es una medida definitiva del estrés y no tiene en cuenta todos los factores que pueden contribuir al estrés de una persona.

La presente investigación se enfoca en el “modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico” desarrollado por Barraza (2007), la cual posteriormente fue reafirmada por Reinoso (2017).

Considerando las distintas teorías, Reinoso propuso tres aspectos acerca del estrés académico, los cuales son: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. A continuación, se describe al detalle cada uno de ellos:

Reinoso (2017) al apoyarse en diversas teorías aporta a la desarrollada por Barraza (2007), de ahí que genere tres aspectos que se ligan directamente con la variable estrés académico: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.

Por lo que se refiere a los estresores, son eventos o situaciones que provocan estrés en las personas. Los estresores pueden ser externos, como problemas laborales o relaciones difíciles, o internos, como preocupaciones o pensamientos negativos. Los estresores pueden variar de persona a persona y pueden depender de la perspectiva y la forma en que cada persona enfrenta las situaciones (Reinoso, 2017).

Los síntomas emergentes son los que se producen cuando el alumno no está mentalmente preparado para afrontar la situación por estrés, desinterés o retraso en su trabajo.

Según Reinoso (2017), indica que las estrategias de afrontamiento del estrés son técnicas o enfoques que se pueden utilizar para manejar y reducir el estrés. Las estrategias de afrontamiento del estrés son importantes porque el estrés surge de forma natural y es necesario manejarlo de manera efectiva para mantener

nuestra salud física y mental. El estrés crónico puede tener efectos negativos en nuestro cuerpo y en nuestra mente, incluyendo aumento del riesgo de enfermedades cardíacas, ansiedad, depresión, y problemas de sueño. Además, el estrés puede afectar negativamente nuestro rendimiento en el trabajo y nuestras relaciones personales. Por estas razones, es importante aprender a manejar el estrés de manera efectiva a través de diferentes estrategias de afrontamiento.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de Investigación

Este trabajo de investigación se clasifica como básica ya que se limita a la recolección de información sin que se manipulen las variables, es importante destacar que la misma subordina a su contenido teórico a los elementos comprendidos en el marco teórico con la finalidad de lograr un conocimiento profundo con respecto a las variables abordadas.

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño investigativo se corresponde al tipo no experimental, debido a que no existe manipulación de variables ni los datos observados, también la investigación se engloba dentro de la transversalidad debido a que la recopilación y análisis de los datos se materializó en un período de tiempo específico.

Es importante destacar el carácter descriptivo de la investigación dado que la misma posee una naturaleza analítica desarrollada durante el proceso de recolección de datos, además de observarse un diseño con relación al en la investigación como resultado de medir dos variables de forma tal que se evidencie que existe una relación entre las mismas sin que ningún tipo de manipulación se lleve a cabo.

3.2. Variables y operacionalización

Este trabajo de investigación abarcó dos variables dadas por los estilos de aprendizaje y el estrés derivado del aprendizaje. Detallándose que las variables observadas son de naturaleza cualitativa sin que muestren dependencia entre las mismas por lo que este estudio es de tipo correlacionado. Con referencia a las variables de estilos de aprendizaje se detallan como:

- **Definición conceptual:** “Los estilos de aprendizajes se abordan como las capacidades hacer destacadas en el individuo con la finalidad de lograr el aprendizaje a partir de experiencias propias y las demandas del medio en el cual se desenvuelve” (Kolb, 1984, 32).

- **Definición operacional:** Mediante el test de Kolb: Estilos de Aprendizaje será medida esta variable, el cual consta de las siguientes dimensiones: percepción y procesamiento.
- **Indicadores:** Percepción y procesamiento, son las dimensiones. La primera dimensión que es la percepción se conforma a partir de la experiencia concreta y conceptualización abstracta como indicadores. Y la experimentación activa y observación reflexiva como indicadores de la segunda dimensión.
- **Escala de medición:** Tipo ordinal es la escala de medición utilizada en este instrumento.

Y para la variable estrés académico:

- **Definición conceptual:** “Se aborda como el proceso sistémico, que se caracteriza por ser de carácter adaptativo y psicológico” (Barraza, 2006, p. 84).
- **Definición operacional:** Son tres dimensiones las que abarca esta variable a través del Cuestionario SISCO – SV21, y son las siguientes: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento (Barraza, 2006, 73).
- **Indicadores:** Entre los indicadores de las dimensiones de esta variable se encuentran los siguientes: en la dimensión estresores los indicadores son la personalidad del docente, la sobrecarga de deberes y tareas escolares, los métodos de evaluación de los docentes, las limitaciones del tiempo y el tipo de tarea. En cuanto a los indicadores de la dimensión síntomas abarcan los sentimientos de depresión, fatiga crónica, sentimientos de agresión, ansiedad, y dificultad para concentrarse. Y en cuanto a las estrategias de afrontamiento se enfocan en el desarrollo de soluciones concretas, la resolución de problemas, gestión de las emociones, análisis los aspectos positivos y negativos, y desarrollar específico de soluciones.
- **Escala de medición:** Escala de tipo ordinal es la utilizada mediante este instrumento.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

En cuanto a la población que se tomó en cuenta para esta investigación podemos decir que abarca un total de 144 estudiantes asistentes de tercer año de bachillerato, que se subdividen en cuatro salones de clase, según su especialización de bachillerato de forma tal que se verifican dos salones de Ciencias, cada uno con un total de 38 estudiantes; salón Técnico de Contabilidad con un total de 36 estudiantes y un salón de Técnico Informática con un total de 32 estudiantes.

- **Criterios de inclusión:** Están dados por alumnos matriculados en el año lectivo 2022 – 2023, pertenecientes a tercero bachillerato. Los cuales abarcan hombres y mujeres con edades comprendidos entre 16 a 22 años que asisten a clases regularmente.
- **Criterios exclusión:** Estudiantes que no puede asistir a clases como consecuencia de padecer una enfermedad, estudiantes bajo otra modalidad que no sea clases presenciales.

3.3.2. Muestra

La muestra considerada en esta investigación es totalmente la misma que la población, dado que se desea verificar si existe estrés académico en la población estudiada y se necesita verificar si está relacionado con el estilo de aprendizaje y en qué medida. Por otra parte, se considera representativa toda la población.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recopilación de datos se utilizó como técnica la encuesta, la cual se aplicará a estudiantes de tercer año de bachillerato para medir y relacionar las variables de estilo de aprendizaje y estrés académico.

Con la finalidad de cumplir el objetivo se aplicaron dos instrumentos, cada uno para medir una variable en fin. El Test de Kolb para medir la variable estilos de Aprendizaje y el Inventario SISCO SV – 21 para medir la variable estrés académico.

En cuanto al Test Estilos de Aprendizaje propuesta por Kolb (1984) abarca 12 ítems los cuales se describen como frases con cuatro terminaciones que hacen

relación a los diferentes indicadores. El estudiante jerarquiza cada una de las terminaciones de las 12 frases, de acuerdo a la similitud que tienen cada una de las terminaciones cuando el estudiante aprende algo, otorgándole así, un puntaje de 4 a la terminación que más se asemeje hasta llegar a darle un puntaje de 1 a la que menos de asemeje.

Escurra (1991), destaca que, en cuanto a la fiabilidad del instrumento por medio de la coherencia del aspecto interno del cuestionario, las áreas que superan estimaciones que fluctúan entre valores de 0.67 y 0.75. Parra (2014) con el método Varimax, de Análisis de Componentes Principales, destaca que los cuatro indicadores de los cuatro estilos de aprendizaje están plenamente diferenciados. La asociación del Alfa de Cronbach entre 0.78 y 0.81, las relaciones mediante el estadígrafo de Spearman.

En cuanto al cuestionario SISCO SV-21 se indica que se divide en tres dimensiones, tal y como lo indica la teoría: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. Este cuestionario está formado por 23 ítems, donde el primero tiene como fin identificar qué estudiantes consideran que experimentan estrés académico, en el segundo ítem el estudiante identificará en qué medida ha sentido estrés según escala de Likert del 1 al 5. De esta parte en adelante el cuestionario se divide en tres partes según sus dimensiones donde cada una de las dimensiones constará de 7 ítems cada uno, donde el estudiante marcará según escala de Likert la frecuencia con la que se identifica con cada uno de los ítems (nunca, casi nunca, rara vez, a veces, casi siempre y siempre).

La confiabilidad de este instrumento, posee un coeficiente alfa de Cronbach de 0.85. En cuanto a sus dimensiones las puntuaciones para la dimensión estresores posee una confiabilidad de 0.83; para la dimensión síntomas de 0.87, y para estrategias de afrontamiento 0.85. El análisis factorial exploratorio reveló que tres factores (estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento) explicaban el 47% de la varianza total.

3.5. Procedimientos

En primera instancia se procedió a establecer junto con la Msc. María Luisa Astudillo, Rectora de la Unidad Educativa, una fecha de reunión donde se presentó

la carta de permiso de parte de la “Universidad César Vallejo” para la apertura de la institución para desarrollar la investigación y determinar una fecha para la recepción del documento de aceptación.

Ya dispuesto el documento de aceptación, se procede a presentar los instrumentos que serán aplicados a los estudiantes que participarán de la investigación con la finalidad de que sean aprobados por la autoridad institucional.

Finalmente, se establece junto con los docentes tutores de cada curso fecha y hora para la aplicación de los instrumentos de manera presencial, tomando en cuenta que se aplicaría primero un instrumento durante cuatro días, cada día un curso de tercero bachillerato y después se aplicaría el segundo instrumento a los estudiantes durante cuatro días más, cada día un curso.

3.6. Método de análisis de datos

La estadística descriptiva e inferencial, fueron los métodos utilizados para el análisis de datos. Se hizo el uso tablas y gráficos estadísticos para la descripción de los datos abarcados. Mediante la estadística inferencial se demuestra la aprobación o rechazo de las hipótesis del estudio, lo cual permitió arribar a las conclusiones derivadas del análisis de los resultados de la herramienta aplicada a la población en estudio.

Para comprobar las hipótesis se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman para determinar la relación entre las variables estudiadas, las cuales fueron medidas mediante una escala ordinal con la observación de los rangos establecidos. Se utilizaron el programa SPSS y el utilitario Excel para el procesamiento de los datos.

3.7. Aspectos éticos

Esta investigación tomó en cuenta los siguientes criterios para garantizar la calidad ética:

- Consentimiento de la entidad. La autoridad institucional otorgó el permiso para realizar la correspondiente investigación, demandando la participación voluntaria y libre de los estudiantes de tercero bachillerato.

- Seguridad. Los datos recolectados mediante la aplicación de los instrumentos utilizados en esta investigación se los utilizó únicamente en este trabajo.
- Beneficencia: La comunidad educativa que pertenece a esta institución serán beneficiados a través de los resultados de la investigación.

IV. RESULTADOS

Objetivo General

Determinar la existencia de una relación entre los estilos de aprendizaje y estrés académico en los estudiantes pertenecientes al tercer año de bachillerato de una Unidad Educativa de Guayaquil – 2022.

Tabla 1

Verificación del objetivo general

		Nivel de estrés									
		Sin estrés		Leve		Moderado		Severo		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Estilo de aprendizaje	Acomodador	1	0.7%	2	1.4%	3	2.1%	4	2.8%	10	6.9%
	Asimilador	2	1.4%	11	7.6%	17	11.8%	50	34.7%	80	55.6%
	Convergente	0	0.0%	3	2.1%	14	9.7%	15	10.4%	32	22.2%
	Divergente	0	0.0%	5	3.5%	7	4.9%	10	6.9%	22	15.3%
	Total	3	2.1%	21	14.6%	41	28.5%	79	54.9%	144	100.0%

Interpretación:

De los datos expuestos anteriormente se verifica que el 34,7% hacen uso del estilo de aprendizaje asimilador y presentan altos niveles de estrés académico, mientras que el 1,4% de los estudiantes hacen uso del mismo estilo, pero denotan niveles inferiores de estrés, de ahí que se evidencia que el grupo de estudiante de estilo asimilador representa el grupo más grande quienes muestran un nivel severo de estrés.

Hipótesis general

Hi: Los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con el estrés académico de los estudiantes investigados.

Ho: Los estilos de aprendizaje no se relacionan significativamente con el estrés académico de los estudiantes investigados.

Tabla 2

Análisis de la hipótesis general

			Estilo de aprendizaje	Estrés académico
Rho de Spearman	Estilo de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1.000	-0.055
		Sig. (bilateral)		0.514
		N	144	144
Estrés académico	Estrés académico	Coefficiente de correlación	-0.055	1.000
		Sig. (bilateral)	0.514	
		N	144	144

Interpretación:

En lo referente a la Correlación de Pearson se estableció un valor de -0.055 con una significancia de 0.514, por lo que se puede afirmar que no existe una relación de las variables estilo de aprendizaje y el estrés académico de ahí que se opte por rechazar la hipótesis alterna, siendo aceptada la hipótesis nula.

Objetivo específico 1

Conocer los diversos estilos de aprendizaje que poseen los estudiantes investigados.

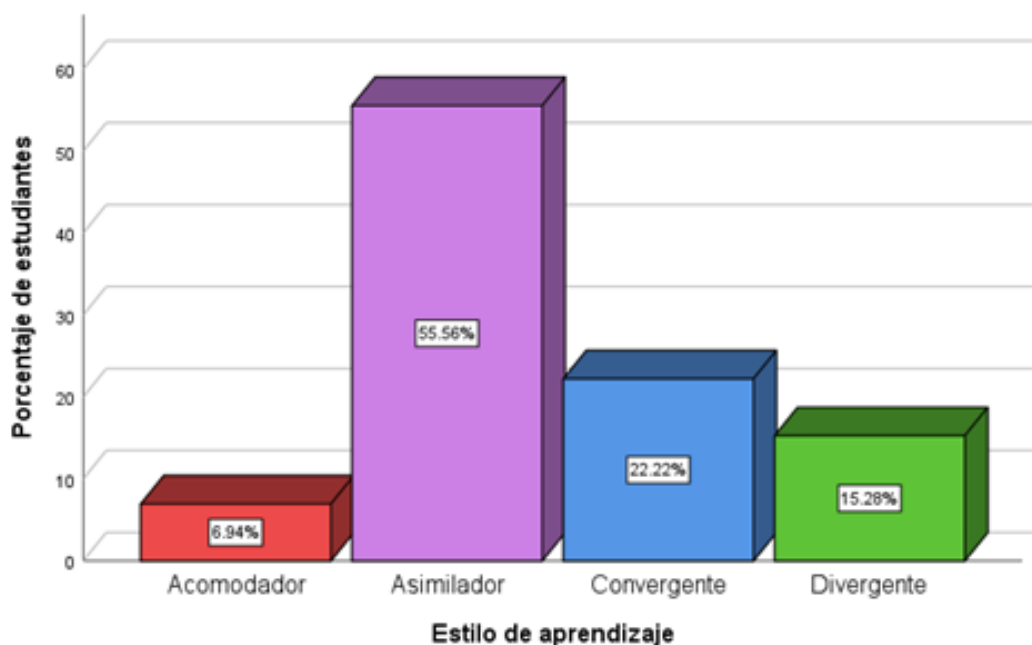
Tabla 3

Análisis del primer objetivo específico

	N	%
Acomodador	10	6.9%
Asimilador	80	55.6%
Convergente	32	22.2%
Divergente	22	15.3%
Total	144	100%

Figura 1

Análisis del primer objetivo específico



Interpretación:

De los análisis desarrollados se vislumbra que el 55,6% de los estudiantes investigados se desprende que el estilo de aprendizaje dominante es el asimilador con un 55,6%, mientras que el acomodador es el estilo de aprendizaje menos utilizado, con un 6,9%.

Objetivo específico 2

Evaluar cuantitativamente los niveles de estrés académico que poseen los estudiantes investigados.

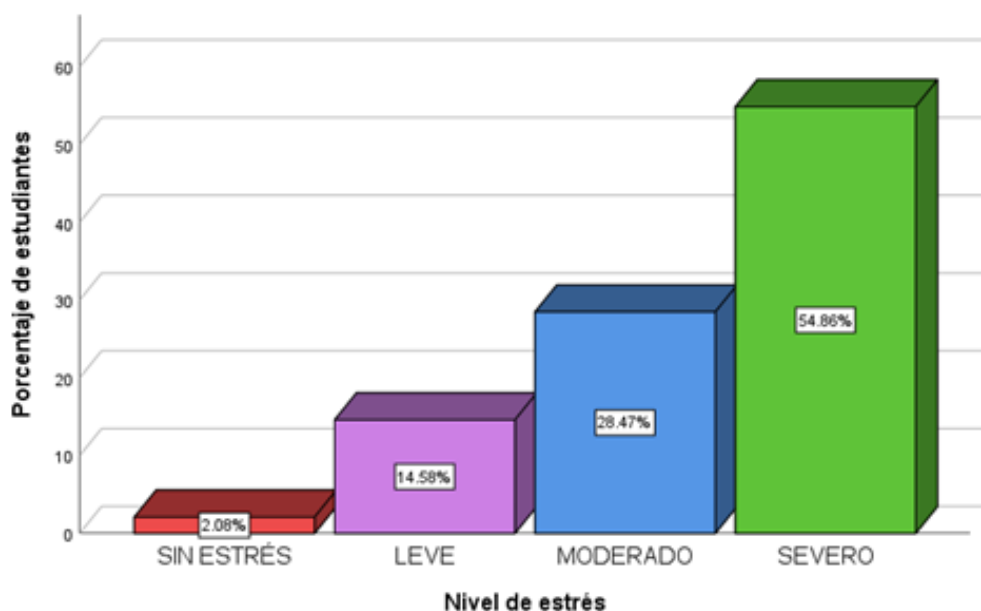
Tabla 4

Análisis del segundo objetivo específico

	N	%
Sin estrés	3	2.1%
Leve	21	14.6%
Moderado	41	28.5%
Severo	79	54.9%
Total	144	100%

Figura 2

Análisis del segundo objetivo específico



Interpretación:

De los resultados expuestos en la tabla y figura se puede establecer que el 54,9% de los estudiantes presentan estrés severo, mientras que el 28,5% posee estrés moderado, el 14,6% tiene estrés leve y el 2,1% de los estudiantes manifestó no haber sentido estrés académico.

Objetivo específico 3

Determinar si los estilos de aprendizaje se relacionan con el estrés académico en su dimensión estresores de los estudiantes investigados.

Hipótesis específica 1

Hi1: Los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con el estrés académico en su dimensión estresores de los estudiantes investigados.

Ho1: Los estilos de aprendizaje no se relacionan significativamente con el estrés académico en su dimensión estresores de los estudiantes investigados.

Tabla 5

Análisis del tercer objetivo específico

		Estilo de aprendizaje	Dimensión Estresores- Estrés académico
Rho de Spearman	Estilo de aprendizaje	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1.000 -0.020 0.816 144
	Estrés académico	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	-0.020 0.816 144

Interpretación:

Del estudio estadístico practicado se establece que la Correlación de Spearman asciende a -0,020 con una significación de 0,816, lo cual determina que no existe ninguna relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión del estrés, siendo necesario rechazar la hipótesis afirmativa y aceptar la hipótesis nula.

Objetivo específico 4

Determinar si los estilos de aprendizaje se relacionan con el estrés académico en su dimensión síntomas de los estudiantes investigados.

Hipótesis específica 2

Hi2: Los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con el estrés académico en su dimensión síntomas de los estudiantes investigados.

Ho2: Los estilos de aprendizaje no se relacionan significativamente con el estrés académico en su dimensión síntomas de los estudiantes investigados.

Tabla 6

Análisis del cuarto objetivo específico.

		Estilo de aprendizaje	Dimensión Síntomas - Estrés académico	
Rho de Spearman	Estilo de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1.000	0.074
		Sig. (bilateral)		0.378
		N	144	144
	Estrés académico	Coefficiente de correlación	0.074	1.000
		Sig. (bilateral)	0.378	
		N	144	144

Interpretación:

Una vez practicadas las pruebas estadísticas se evidencia una correlación de Spearman con un valor de 0.074 y una significancia de 0.378, siendo evidente que no existe una relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión de los síntomas del estrés académico, por lo que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la alterna.

Objetivo específico 5

Determinar si los estilos de aprendizaje se relacionan con el estrés académico en su dimensión estrategias de afrontamiento de los estudiantes investigados

Hipótesis específica 3

Hi3: Los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con el estrés académico en su dimensión estrategias de afrontamiento de los estudiantes investigados.

Ho3: Los estilos de aprendizaje no se relacionan significativamente con el estrés académico en su dimensión estrategias de afrontamiento de los estudiantes investigados.

Tabla 7

Análisis del quinto objetivo específico

			Estilo de aprendizaje	Dimensión Estrategias de Afrontamiento de Estrés académico
Rho de Spearman	Estilo de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1.000	0.006
		Sig. (bilateral)		0.940
		N	144	144
Estrés académico	Estrés académico	Coefficiente de correlación	0.006	1.000
		Sig. (bilateral)	0.940	
		N	144	144

Interpretación:

Las pruebas estadísticas establecen que la Correlación de Spearman alcance un valor de 0,006 con una significancia de 0,940 de ahí que se verifique la inexistencia de una relación entre las variables estilos de aprendizaje y la dimensión de las estrategias de aprendizaje para afrontar el estrés por lo que se acepta a hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

V. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos mediante esta investigación, establecen que existe una connotación en lo que respecta al estilo de aprendizaje de los estudiantes de tercero que fueron objeto de estudio, en donde se puso en evidencia que el 55.6% de la población estudiada tiene un estilo de aprendizaje dominante que a su vez está predominado por el estilo de asimilación, el 22% evidenció un estilo de aprendizaje convergente, el 15.3% un estilo divergente, y el 7,1% estilo adaptativo.

Con ello se puede comparar con los resultados del estudio elaborado por Mendoza (2018) en donde también se evidencia en la mayoría de estudiantes el estilo de aprendizaje de asimilación.

Partiendo de esto, con base a lo expuesto por Alonso, Gallega et al. (1994), se evidencia poca diferencia con relación al estilo de aprendizaje de asimilación de Kolb, (1984), el autor menciona en su teoría que cada estilo tiene sus propias características y se ha observado que los estudiantes con este estilo de aprendizaje dominante suelen ser más reflexivos, utilizan más el análisis y la lógica a diferencia de otros estilos de aprendizaje.

Por otra parte, cabe señalar que las personas con estilo convergente se caracterizan por tener habilidades prácticas, así como una notable capacidad para asimilar información a través de la aplicación eficaz y eficiente de las teorías existentes. Y desde otro enfoque, las personas con otros estilos se caracterizan por un alto grado de creatividad, experimentación e informalidad adaptativa. Cabe señalar que los estudiantes con un estilo cercano se distinguen por un grado de intuición, ingenio y sensibilidad.

Con todo lo expuesto por el autor, se determina que los estudiantes pueden desarrollar estrategias metodológicas para interactuar en el entorno educativo, haciendo un enfoque en el estilo de asimilación, así, los estudiantes pueden adaptar como estrategia la creación de informes, toma de notas escritas, la asistencia a clases magistrales, entre otros

Parte de los resultados fueron obtenidos a través de la evaluación del estrés de los alumnos de tercer año de bachillerato, y para ello se aplicó la herramienta de evaluación SISCO SV-21 en donde se obtuvo que el 2,1% de los estudiantes estudiados no posee estrés al momento de desarrollar sus actividades educativas, el 14,6% manifiesta estrés moderado al desarrollar dichas actividades, el 28,5% manifiesta estrés moderado y el 54,9% manifiesta estrés grave.

Con base a los resultados, se realiza una comparación con los resultados de los trabajos de artículos académicos de Guzmán, Llauce y Velarde (2019) y de Quito, Tamayo, Buñay y Neira (2017); también en tesis de grado de Cerna (2018) y de Ramón (2020) en donde se evidencia en cada uno que existe una predominancia de estrés moderado en los grupos de estudiantes que fueron objeto de investigación, sin embargo también se tiene en relevancia la conducta de los estudiantes que son afectados por el estrés grave en el desarrollo de actividades académicas.

Barraza (2007) menciona que los estudiantes que desarrollan estrés grave son más propensos a desarrollar problemas emocionales lo que afecta directamente a su desarrollo personal, así como a la manera de relacionarse con otros estudiantes, lo que afecta directamente a muchos aspectos en su vida evidenciando un malestar general.

Entre los estudiantes que no reportaron estrés durante el semestre en curso, el 0,7% tenía un estilo de aprendizaje favorable y el 1,4% tenía un estilo de aprendizaje. Entre los estudiantes con carga de trabajo moderada, el 1,4% tiene estilo adaptativo, el 7,6% tiene estilo de asimilación, el 2,1% tiene estilo convergente y el 3,5% tiene estilo diferente. Entre los estudiantes que demostraron un aprendizaje medio, el 2,1 % tenía un estilo adaptativo, el 11,8 % tenía un estilo asimilado, el 9,7 % tenía un estilo convergente y el 4,9 % tenía un estilo de asimilación de manera diferente.

Entre los estudiantes con alta carga de trabajo, el 2,8 % tiene un estilo adaptativo dominante, el 34,7 % tiene un estilo de asimilación, el 10,4 % tiene un estilo convergente y el 6,9 % tiene un estilo de asimilación diferente. Con respecto a los datos recopilados y expuestos, se menciona que en todos los ítems de nivel

de estrés existen grupos de alumnos que poseen un estilo de asimilación seguido de un estilo de convergencia, luego por un patrón de divergencia y por último un patrón adaptativo, sin embargo, cabe señalar que cada uno de los estilos y patrones se ven afectados por nivel de estrés de moderado a severo

El tercer objetivo se enfoca en establecer la relación entre el estilo de aprendizaje y los estresores, por su parte entre los estudiantes con estilo acomodador, el 0,7% dijo no sentir estrés, el 2,1% estrés leve, el 0,7% estrés moderado y el 3,5% estrés severo.

Entre los estudiantes con un estilo asimilador dominante, el 1,4 % no estaba estresado, el 5,6 % estaba ligeramente estresado, el 14,6 % estaba moderadamente estresado y el 34 % estaba muy estresado. Los estudiantes con estilo convergente mostraron niveles bajos de estrés: 1,4% leve, 8,3% moderado y 12,5% severo. Entre los estudiantes que presentaron en un estilo diferente, el 2,1 % expresó estrés moderado, el 6,3 % estrés moderado y el 6,9 % estrés intenso.

El cuarto objetivo específico de la investigación se enfocó en establecer la relación existente entre el estilo de aprendizaje y la dimensión sintomática de la variable de estrés académico para los alumnos de tercero de bachillerato. Los del estilo acomodador, que constituían el 2,1% de la muestra, tenían estrés leve, el 3,5% estrés moderado y el 0,27% estrés fuerte. Entre los estudiantes que se presentaron con estilo asimilativo, el 17,4 % mostró estrés leve, el 11,8 % estrés moderado y el 25 % estrés alto.

Los estudiantes exhiben estilos de aprendizaje convergentes, 6.3% leve, 7.6% moderado y 8.3% severo. En contraste con los estudiantes con un estilo divergente, el 4,9% manifestaba estrés leve, el 3,5% tiene un estrés moderado y el 6,9% tiene severo. Se concluye, en base a los resultados que la mayoría de los estudiantes con estilo asimilador presentan altos niveles de síntomas de estrés, independientemente de que se hayan identificado síntomas físicos, mentales o conductuales.

En cuanto a determinar la relación existente entre los estilos de aprendizaje y las estrategias para hacer frente al estrés escolar entre los alumnos de 3º de bachillerato se revela como el quinto objetivo de la investigación, entre los

resultados que incluyeron estrategias de afrontamiento del estrés en estudiantes de estilo acomodador de secundaria, resultó ser 0,7% leve, 1,4% moderado y 4,2% grave. Entre los estudiantes con estilo asimilador, hay 10,4% en leve, 11,8% en medio y 31,9% severo. Entre los estudiantes con patrón convergente, el 4,2% fue leve, el 6,9% moderado y el 12,5% severo. Finalmente, entre los estudiantes con predominio de estilos divergente, el 4,2% fueron leves, el 2,1% moderados y el 9% severos.

Haciendo énfasis en las hipótesis, se demostró que cuando la variable estilo de aprendizaje se relaciona con el estrés académico, no existe una relación significativa ya que el índice de significancia es de 0.816; de ahí se aceptó la hipótesis específica nula número 1 (H_{i1}), haciendo evidente que no existe relación entre el estilo de aprendizaje y el estrés académico en los alumnos de tercero que fueron objeto de investigación.

De manera similar, no hubo una correlación significativa con la puntuación de los síntomas, lo que indica una puntuación significativa de 0,378. Por lo tanto, se afirma que no existe relación entre la variable estilo de aprendizaje y la dimensión síntomas de estrés académico en estudiantes evaluados en esta investigación, por ende, se procedió a rechazar la hipótesis alternativa y se adoptó la hipótesis nula.

En cuanto a la correlación determinada por la medida de la estrategia de afrontamiento de estrés, no se encontró correlación significativa con un índice de significancia de 0.940, en consecuencia, la hipótesis alternativa específica 3 se rechaza y queda por no aceptada. Este resultado muestra que no existe relación entre la variable estilo de aprendizaje y la dimensión estrategias de afrontamiento en los estudiantes investigados.

La hipótesis general se enfoca en la correlación de las dos variables estudiadas en la investigación dadas por: los estilos de aprendizaje y el estrés académico, los resultados de la correlación arrojaron un puntaje de 0.514, de ahí que no se verifique correlación significativa, por lo que se procede a rechazar la hipótesis alternativa y aceptar la hipótesis nula que es fundamental la inexistencia

de relación entre estilos de aprendizaje y estrés académico en estudiantes de tercero bachillerato de una Unidad Educativa de Guayaquil – 2022.

Con lo anteriormente desarrollado se debe mencionar que en las investigaciones citadas no existe un desarrollo de la relación entre las variables de estudio que son los estilos de aprendizaje y el estrés académico, por lo que este estudio es relevante para determinar la correlación significativa entre dichas variables.

Para hacer un enfoque respecto a la correlación de variables se toma en cuenta el estudio de Cerna (2018), donde mediante la correlación de Spearman entre las dimensiones de las estrategias de aprendizaje y las dimensiones del estrés académico, en donde hubo una notable correlación significativa entre ellas, entre las cuales se mencionan exigencias en el entorno de aprendizaje, la frecuencia de los síntomas, caso contrario en las estrategias de afrontamiento.

La investigación de Escobar (2019) hace un énfasis en la correlación de las variables de estudio, haciendo mención en una negativa y significativa existencia en la correlación que existe entre los diferentes estilos de aprendizaje, así como en los aspectos que engloban el estrés, todo esto a través de un análisis cuantitativo.

La investigación de Ramón (2020) enfocada en la correlación según la estadística de Spearman hace un énfasis en la relación existente de la autoeficacia del aprendizaje y el estrés en general, sin embargo, al realizar una correlación en los diferentes aspectos del estrés, se identificó que no todas las relaciones eran significativas, pero los resultados son relevantes al destacar la dimensión de los síntomas del estrés relacionadas al aprendizaje.

La investigación de Guzmán, Llauce y Velarde (2019), se enfoca en un estilo de aprendizaje donde la estrategia es la teoría, este mismo estilo tiene una alta relación al estrés académico, por lo que se puede determinar que existe una alta sintomatología o presencia de síntomas de estrés al momento de aplicar este estilo de aprendizaje.

Finalmente, en la investigación de Mendoza (2018), que tiene como variables a los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico, nos indica que existe una relación significativa entre estas dos variables, más aún con el estilo

reflexivo, pero recalco que los docentes deben tomar en cuenta los estilos de aprendizaje de sus alumnos para que puedan rendir académicamente de manera favorable.

Con todo esto, es evidente que en las investigaciones existen diferencias, que pueden presentarse en función de la población, las variables y sus dimensiones, escenarios, edad de los estudiantes, la metodología y estrategias pedagógicas que aplican los docentes hacia los estudiantes así como las estrategias que el estudiante desarrolla propiamente, por lo que es de suma importancia segmentar de manera detallada el grupo de investigación para poder identificar los resultados de manera prolija y llegar a conclusiones exactas.

VI. CONCLUSIONES

1. Se puede concluir que en la Unidad Educativa el estilo de aprendizaje dominante es el estilo de aprendizaje asimilador que abarca el 55,6% de los estudiantes de tercero bachillerato, esto se lo puede constatar en la tabla 3.
2. El nivel severo de estrés académico se destaca entre los estudiantes investigados, ya el 54,9% de la población calificó altos niveles de estrés, esto se lo puede constatar mediante la tabla 4.
3. Entre los estresores y los estilos de aprendizaje de los estudiantes del tercer año de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal "Dr. Francisco Arizaga Luque" no existe relación significativa, sus valores se manifiestan en la Tabla 5, en la cual se plasma que el coeficiente de correlación de Spearman es -0,020 y el coeficiente de correlación Sig. es 0,816.
4. No se evidencia relación significativa entre los síntomas de estrés académico y los estilos de aprendizaje de los estudiantes de bachillerato cuyos resultados quedan plasmados en la tabla 6, en la actual la correlación de Spearman posee un coeficiente de 0,074 y el coeficiente de correlación Sig. es de 0,378.
5. Entre las estrategias de afrontamiento y los estilos de aprendizaje de los estudiantes investigados del "Dr. Francisco Arizaga Luque", los resultados quedan plasmados en la Tabla 7, la cual se evidencia que el coeficiente de correlación de Spearman es 0.006 y el coeficiente de correlación Sig. es 0.940.
6. No se verifica relación significativa entre el estilo de aprendizaje y el estrés académico para los estudiantes de tercer curso de secundaria "Dr. Francisco Arizaga Luque" plasmándose los valores obtenidos en la Tabla 2, en la cual el coeficiente de correlación de Spearman es -0.055 y el coeficiente de correlación Sig. es 0.514.

VII. RECOMENDACIONES

Los padres y/o tutores deben desarrollar un entorno en el lugar en el cual los jóvenes encuentren apoyo y motivación para dar cumplimiento efectivo a los objetivos académicos, para de esta forma garantizar una reducción efectiva de los niveles de estrés asociados al aprendizaje.

Desarrollar estrategias de afrontamiento dirigidas a los alumnos cuando se verifiquen situaciones estresantes y se evidencien signos de estrés, físicos, mentales o conductuales, de forma tal que este tipo de estrategias incidan positivamente en el manejo derivado del estrés dado por el aprendizaje.

Aplicación de estrategias metodológicas y pedagógicas por parte de los docentes plenamente concordantes con el estilo de aprendizaje de los alumnos, de forma tal que se garantice una mejor experiencia de aprendizaje sin estrés o tensión por parte de los estudiantes, acciones que incidirán positivamente en la materialización del objetivo de una educación significativa.

Desarrollar acciones por parte del Departamento de Consejería Estudiantil y la autoridad de la institución educativa “Dr. Francisco Arizaga Luque”, a partir de las cuales se logre supervisar y motivar a los profesores en la aplicación de estrategias metodológicas y pedagógicas de enseñanza concordantes con los estilos de aprendizaje de los alumnos, así como también la materialización de conferencias o programas que motiven a los estudiantes en el cumplimiento de los objetivos académicos propuestos y desarrollo sistemático de habilidades cognitivas que incidan positivamente en la mejora sistemática del proceso de aprendizaje.

VIII. REFERENCIAS

- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R. y Nieves Z. *Estrés académico*. Edumecentro. 2015;7(2):163-78.
- Alonso, C. y Gallego, D. y Honey, P. (2007). *Estilos de aprendizaje*. Bilbao: Mensajero .Bilbao. España
- Ausbel, D. (1989). *Psicología educativa: Un punto de vista significativo*. México: Ediciones Trillas.
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica de psicología iztacala*, 9(3),113-117. Recuperado de: <http://revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/19028>.
- Barraza, A. (2007). *El inventario SISCO del estrés académico*. INED(7),90-93. Recuperado de <file:///C:/Users/aaaaa/Desktop/estres%20academico/DialnetElInventarioSISCODelEstresAcademico-2358921.pdf>
- Barraza, A. (2007). Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del estrés académico. *Revista PsicologíaCientífica.com*, 9(10). Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/sisco-propiedades-psicometricas>
- Barraza, A. (2005). *Inventario SIStémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico*. Segunda versión de 21 ítems. Books-©ECORFAN- México, Durango.
- Barraza, A. (2005). *Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior*. Investigación Educativa Duranguense. 2005;(4):15-20.
- Berrío, N., & Mazo, R. (2011). *Estrés Académico*. Revista de Psicología Universidad de Antioquia, 3(2), 65-82. Recuperado em 30 de outubro de 2022, de

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922011000200006&lng=pt&tlng=es.

- Boullosa, G. (2013). [Estrés académico y afrontamiento en un grupo de estudiantes de una Universidad privada de Lima]. Tesis. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Calderas, J., Pulido B., Martínez, M. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Rev. Educ y Desarrollo*. Pág. 77- 82.
- Cano, S., Ramos, J. y Medina, M. *Análisis del estrés académico en estudiantes de ingeniería como estrategia para el aprendizaje significativo*. Anfei Digital. 2016;2(5):1-8.
- Cerna, R. (2018). [Estrategias de Aprendizaje y Estrés Académico en Estudiantes Universitarios de Primer Ciclo de la Facultad de Psicología de una Universidad Privada de Lima]. Obtenido de http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/4383/Estrategias_CernaAnaya_Rocio.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chepe, G. (2014). [Estrés en estudiantes universitarios de la universidad privada "Juan Mejía Baca". Chiclayo, Perú.
- Chau, C., Vilela, P. (2017). Variables asociadas a la salud física y mental percibida en estudiantes universitarios de Lima. *Liberabit*. 2017;23(1):89-102. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2017>
- Damián, L. (2016). [Estrés académico y conductas de salud en estudiantes universitarios de Lima]. Tesis. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Escobar, A. (2019). [El Estrés y su Relación con los Estilos de Aprendizaje de los Estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Juliaca] (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú

- Evaristo, T, y Chein, S. (2015). Estrés y desempeño académico en estudiantes de Odontología. *Odontología. Sanmarquina 2015*; 18(1): 23-27
- Guzmán L., Llauce, C., & Velarde, D. (2019). Estrés académico y estilos de aprendizaje en universitarios peruanos. *PsiqueMag*, 8(2), 46–54. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v8i2.196>
- Heredia, H. (2016). [Estudio del estrés académico en estudiantes]. Obtenido de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/reduj/26356>
- Holmes, T. & Rahe, R. (1967). *The social readjustment rating scale. Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218.
- Honey, P. y Mumford, A. (1986). *Los estilos de aprendizaje*. Ediciones mensajeros. Edición Bilbao, P. p 157- 171.
- Khaleef, F., Saud, H., Nasser, M., Saliman, R., Elhaj, A. (2018). [Stress and its impact among medical students in Hail University]. *KSA. Int J Adv Res*. 2018;6(4):1381-7. <http://dx.doi.org/10.21474/IJAR01/6999>
- Kolb, D. (1984). *Acerca de la administración de empresas y el proceso de aprendizaje*. México. Prentice Hall.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. España: Ediciones Martínez Roca.
- Lozano, A. (2000). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. México: Trillas.
- Martínez, J.D. (2010). La personalidad del profesor y su impacto emocional en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. *Entre Lenguas*;15:89-101. Recuperado de : <http://www.index-f.com/para/n19/035d.php>
- Méndez, S. (2022). Autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes universitarios. *Sistemas Humanos*, 2(1), 34-46. Recuperado de <http://uruojs.insimp.com/ojs/index.php/rsh/article/view/623>

- Mendoza, V. (2016). [Estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de centros educativos técnicos productivos]. Perú: Tesis doctoral. Universidad César Vallejo. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/4362>
- Mendoza, C. (2018). [Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de las estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público de Educación Inicial “Emilia Barcia Boniffatti”, 2018] (Tesis maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú
- Ministerio de Salud Pública (2021). *330 profesionales se capacitaron en salud mental*. Recuperado el 30 de octubre de 2022, de <https://www.salud.gob.ec/330-profesionales-capacitaron-salud-mental-ecuador/>
- Moreno, E., Naranjo, T., Poveda, S., Izurieta, D. (2022). Estrés académico en universitarios durante la pandemia de COVID-19 Academic stress in university students during COVID-19 pandemic. *Sld.cu*. Recuperado el 30 de octubre de 2022, de <http://scielo.sld.cu/pdf/rme/v44n3/1684-1824-rme-44-03-468.pdf>
- Muñoz, D. (2016). [Estrés académico niveles y diferencias de género en estudiantes universitarios de la Universidad del Azuay] (Tesis).Cuenca, Ecuador.
- Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33, (2)2-3. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/440/44012058011.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2017). *Prevalencia de Estrés en población joven*. España
- Organización Panamericana de la Salud (2022). *La pandemia por COVID-19 provoca un aumento del 25% en la prevalencia de la ansiedad y la depresión en todo el mundo*. Paho.org. Recuperado el 30 de octubre de 2022, de

<https://www.paho.org/es/noticias/2-3-2022-pandemia-por-covid-19-provoca-aumento-25-prevalencia-ansiedad-depresion-todo>

Peinado, A. (2018). [El Estrés Académico en los Estudiantes del último año, Estudio realizado con estudiantes del último año del ciclo diversificado del instituto nacional de educación diversificada, San Pedro Sacatepéquez]. Obtenido de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0548.pdf

Quito, J., Tamayo, M., Buñay, D., (2017). Estrés académico en estudiantes de tercero de bachillerato de unidades educativas particulares del Ecuador. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. Recuperado a partir de <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/61794>

Ramón, S. (2020). [Autoeficacia académica y estrés académico de estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020] (Tesis maestría). Universidad César Vallejo, Piura, Perú

Reid, J. (1995). *Learning Styles: Issues and Answers. Learning Styles in the ESL/EFL Classroom* (pp. 3-34). U.S.A.: Heinle & Heinle Publishers.

Reinoso, E. (2017). [Influencia del Estrés en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Quinto Semestre de la Facultad de Odontología de la 47 Universidad Central del Ecuador]. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec:8080/bitstream/25000/11015/1/T-UCE0015-687.pdf>

Rodríguez, B., González, M., Blanco, L. (2014). Estresores académicos percibidos por estudiantes pertenecientes a la escuela de enfermería de Ávila, centro adscrito la Universidad de Salamanca. *Rev Enferm CyL*. 2014;6(2):98-105.

Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. España.

Sampieri, R. (2015). *Metodología de la investigación*. España: Sampieri.

- Schmeck, R. (1988). *Individual Differences and Learning Strategies in Learning & Study Strategies Issues in Assessment, Instruction & Evaluation*, New York, Academic Press.
- Schunk (2007). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson Educación.
- Selye, H. (1973). *La evolución del concepto de estrés*. Científico estadounidense, 61 (6), 692–699.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Nueva York: McMillan.
- Solano O., Salas, B., Manrique, S. y Nuñez, L. (2021). Relación entre hábitos de estudio y estrés académico en los estudiantes universitarios del área de Ciencias Básicas de Lima (Perú). *Revista de Ciencias de la Salud. Universidad del Rosario*. Recuperado de <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/revsalud/article/view/10716>
- Ticona, S., Paucar, G., Llenera, G. (2006). *Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la Facultad de Enfermería de la UNSA – Arequipa*
- UNESCO (2015). *ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. Lograr la calidad para todos*. Francia: Ediciones UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654s.pdf>
- Zárate, N. (2017). Estrés académico en estudiantes universitarios: medidas preventivas. *Rev. Alta Tecnol Soc.* 2017;9(4):92-8.

IX. ANEXOS

1. Permiso a la institución educativa



"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Piura, 30 de Septiembre del 2022

SEÑORA

Msc. María Luisa Astudillo García
Rectora de la Unidad Educativa Fiscal "Dr. Francisco Arizaga Luque"

ASUNTO : Solicita autorización para realizar investigación
REFERENCIA : Solicitud del interesado de fecha: 29 de Septiembre del 2022

Tengo a bien dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo augurarle éxitos en la gestión de la institución a la cual usted representa.

Luego para comunicarle que la Unidad de Posgrado de la Universidad César Vallejo Filial Piura, tiene los Programas de Maestría y Doctorado, en diversas menciones, donde los estudiantes se forman para obtener el Grados Académico de Maestro o de Doctor según el caso.

Para obtener el Grado Académico correspondiente, los estudiantes deben elaborar, presentar, sustentar y aprobar un Trabajo de Investigación Científica (Tesis).

Por tal motivo alcanzo la siguiente información:

- 1) Apellidos y nombres de estudiante: DIAZ RAMOS GÉNESIS MERCEDES
- 2) Programa de estudios : Maestría.
- 3) Mención : Psicología Educativa
- 4) Ciclo de estudios : Tercer ciclo
- 5) Título de la investigación : " ESTILOS DE APRENDIZAJE Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE TERCERO BACHILLERATO DE UNA UNIDAD EDUCATIVA DE GUAYAQUIL – 2022"

Debo señalar que los resultados de la investigación a realizar benefician al estudiante investigador como también a la institución donde se realiza la investigación.

Por tal motivo, solicito a usted se sirva autorizar la realización de la investigación en la institución que usted dirige.

Atentamente,



Dr. Edwin Martín García Ramírez
Jefe UPG-UCV-Piura



2. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALAS
V1 Estilos de aprendizaje	Son capacidades que se destacan en el individuo para poder aprender como resultado de sus propias experiencias y de las exigencias de su contexto. (Kolb, 1984)	La variable será medida mediante el test de Kolb: Estilos de aprendizaje.	Percepción Procesamiento	<ul style="list-style-type: none"> - Cuando aprendo prefiero valirme de mis sensaciones y sentimientos - Cuando aprendo estoy abierto a nuevas experiencias - Cuando estoy aprendiendo soy una persona intuitiva - Aprendo mejor a través de las relaciones con mis compañeros - Aprendo mejor cuando soy receptivo y de mente abierta - Cuando aprendo prefiero pensar en las ideas -Aprendo mejor cuando confío en mis pensamientos lógicos -Aprendo a través de razonamientos -Cuando estoy aprendiendo soy una persona lógica -Cuando aprendo prefiero las teorías y las ideas -Cuando aprendo prefiero evaluar las cosas -Aprendo mejor cuando analizo las ideas <ul style="list-style-type: none"> -Cuando estoy aprendiendo soy reservado y tranquilo -Cuando aprendo tomo en cuenta todos los aspectos relacionados -Aprendo mejor a través de la observación -Cuando aprendo me tomo mi tiempo antes de actuar -Aprendo mejor cuando me baso en observaciones personales -Cuando aprendo prefiero observar -Aprendo mejor cuando trabajo duramente para que las cosas queden realizadas -Aprendo a través de acciones -Cuando aprendo prefiero ver los resultados a través de mi propio trabajo -Aprendo mejor cuando pruebo personalmente la tarea -Cuando aprendo prefiero asumir una actitud activa -Aprendo mejor cuando soy práctico 	Ordinal

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALAS
V2 Estrés académico	Es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico. (Barraza, 2006)	La variable será medida mediante el Inventario SISCO SV- 21 de Barraza	Estresores Síntomas Estrategia de afrontamiento	<ul style="list-style-type: none"> - Me estresa con qué frecuencia la sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días - Me estresa con qué frecuencia la personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases - Me estresa con qué frecuencia la forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.) - Me estresa con qué frecuencia tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as - Me estresa con qué frecuencia la poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as - Siento con qué frecuencia fatiga crónica (cansancio permanente) - Tengo con qué frecuencia sentimientos de depresión y tristeza (decaído) - Tengo con qué frecuencia problemas de concentración - Tengo con qué frecuencia sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad - Siento con qué frecuencia desgano para realizar las labores escolares - Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa. - Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa - Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa - Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione 	Ordinal

3. Test de Kolb: Estilos de Aprendizaje

Test de estilos de Aprendizaje
(Autor Profesor David Kolb)

Quando Aprendo:	Prefiero valerme de mis sensaciones y sentimientos <input type="text"/>	Prefiero mirar y atender <input type="text"/>	Prefiero pensar en las ideas <input type="text"/>	Prefiero hacer cosas <input type="text"/>
Aprendo mejor cuando:	Confío en mis corazonadas y sentimientos <input type="text"/>	Atiendo y observo cuidadosamente <input type="text"/>	Confío en mis pensamientos lógicos <input type="text"/>	Trabajo duramente para que las cosas queden realizadas <input type="text"/>
Quando estoy aprendiendo:	Tengo sentimientos y reacciones fuertes <input type="text"/>	Soy reservado y tranquilo <input type="text"/>	Busco razonar sobre las cosas que están sucediendo <input type="text"/>	Me siento responsable de las cosas <input type="text"/>
Aprendo a través de:	Sentimientos <input type="text"/>	Observaciones <input type="text"/>	Razonamientos <input type="text"/>	Acciones <input type="text"/>
Quando aprendo:	Estoy abierto a nuevas experiencias <input type="text"/>	Tomo en cuenta todos los aspectos relacionados <input type="text"/>	Prefiero analizar las cosas dividiéndolas en sus partes componentes <input type="text"/>	Prefiero hacer las cosas directamente <input type="text"/>
Quando estoy aprendiendo:	Soy una persona intuitiva <input type="text"/>	Soy una persona observadora <input type="text"/>	Soy una persona lógica <input type="text"/>	Soy una persona activa <input type="text"/>
Aprendo mejor a través de:	Las relaciones con mis compañeros <input type="text"/>	La observación <input type="text"/>	Teorías racionales <input type="text"/>	La práctica de los temas tratados <input type="text"/>
Quando aprendo:	Me siento involucrado en los temas tratados <input type="text"/>	Me tomo mi tiempo antes de actuar <input type="text"/>	Prefiero las teorías y las ideas <input type="text"/>	Prefiero ver los resultados a través de mi propio trabajo <input type="text"/>
Aprendo mejor cuando:	Me baso en mis intuiciones y sentimientos <input type="text"/>	Me baso en observaciones personales <input type="text"/>	Tomo en cuenta mis propias ideas sobre el tema <input type="text"/>	Pruebo personalmente la tarea <input type="text"/>
Quando estoy aprendiendo:	Soy una persona abierta <input type="text"/>	Soy una persona reservada <input type="text"/>	Soy una persona racional <input type="text"/>	Soy una persona responsable <input type="text"/>
Quando aprendo:	Me involucro <input type="text"/>	Prefiero observar <input type="text"/>	Prefiero evaluar las cosas <input type="text"/>	Prefiero asumir una actitud activa <input type="text"/>
Aprendo mejor cuando:	Soy receptivo y de mente abierta <input type="text"/>	Soy cuidadoso <input type="text"/>	Analizo las ideas <input type="text"/>	Soy práctico <input type="text"/>
Total de la suma de cada columna				
	EC	OR	CA	EA

4. Inventario SISCO SV – 21

Instrumento:

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

- Si
- No

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

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

1	2	3	4	5

3.-Dimensión estresores

Instrucciones: A continuación se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos alumnos. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia cada uno de esos aspectos te estresa? tomando en consideración la siguiente escala de valores:

Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
N	CN	RV	AV	CS	S

¿Con qué frecuencia te estresa :

Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días						
La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases						
La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)						
El nivel de exigencia de mis profesores/as						
El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)						
Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as						
La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as						

4.- Dimensión síntomas (reacciones)

Instrucciones: A continuación se presentan una serie de reacciones que, en mayor o menor medida, suelen presentarse en algunos alumnos cuando están estresados. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia se te presentan cada una de estas reacciones cuando estás estresado? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

Con qué frecuencia se te presentan las siguientes reacciones cuando estás estresado:

Síntomas	N	CN	RV	AV	CS	S
Fatiga crónica (cansancio permanente)						
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
Ansiedad, angustia o desesperación						
Problemas de concentración						
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad						
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir						
Desgano para realizar las labores escolares						

5.- Dimensión estrategias de afrontamiento

Instrucciones: A continuación se presentan una serie de acciones que, en mayor o menor medida, suelen utilizar algunos alumnos para enfrentar su estrés. Responde, encerrando en un círculo, ¿con que frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

¿Con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés:

Estrategias	N	CN	RV	AV	CS	S
Concentrarse en resolver la situación que me preocupa						
Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa						
Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa						
Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa						
Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucióno						
Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas						
Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa						

5. Documento de aceptación.



UNIDAD EDUCATIVA FISCAL
"DR. FRANCISCO ARÍZAGA LUQUE"

Guayaquil, 27 de octubre del 2022

Estimado Dr. Edwin Martin Garcia Ramirez

Jefe UPG – UCV- PIURA

Tengo el agrado de dirigirme a usted para informarle la solicitud que realizó para que la Sra. Génesis Mercedes Díaz Ramos, identificada con CI 0950554568 pueda realizar su investigación en la institución que dirijo ha sido **AUTORIZADA**.

Sin más por el momento, quedo atenta para cualquier duda o aclaración.

Msc. Maria Luisa Astedillo Garcia

Rectora

Unidad Educativa Fiscal "Dr. Francisco Arizaga Luque"



6. Cuadrante de Estilos de Aprendizaje





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, LINARES PURISACA GEOVANA ELIZABETH, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, asesor de Tesis titulada: "ESTILOS DE APRENDIZAJE Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE TERCERO BACHILLERATO DE UNA UNIDAD EDUCATIVA DE GUAYAQUIL – 2022", cuyo autor es DIAZ RAMOS GENESIS MERCEDES, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 24.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

PIURA, 18 de Enero del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
LINARES PURISACA GEOVANA ELIZABETH DNI: 16786660 ORCID: 0000-0002-0950-7954	Firmado electrónicamente por: LPURISACAG el 20- 01-2023 10:48:05

Código documento Trilce: TRI - 0523164