



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Agresividad, estrés académico y rendimiento académico en estudiantes
de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho, 2022

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORA:

Loza Arevalo, Andrea Elizabeth (orcid.org/0000-0002-8909-7181)

ASESOR:

Mg. Velarde Camaqui, Davis (orcid.org/0000-0001-9064-7104)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A mis padres, por ser pilares importantes en mi vida, porque con ellos el camino por recorrer va tomando forma; por brindarme las herramientas para desarrollarme integralmente y nunca decaer.

Agradecimiento

A la Universidad César Vallejo, por brindarme la oportunidad de crecer profesionalmente.

A mi asesor, por la paciencia y dedicación en cada clase brindada, así como el acompañamiento constante durante el proceso de investigación.

A mis hermanos, Marcela, Favio, Adriana y Genaro, por sus palabras de aliento constante y sus abrazos.

A Ainoha, quien es el amor de mi vida.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Página de jurado	iv
Índice de contenidos.....	v
Índice de tablas	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	11
III. METODOLOGÍA	29
3.1. Tipo y diseño de investigación	29
3.2. Variables y operacionalización	29
3.3. Población, muestra y muestreo	32
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	33
3.5. Procedimientos	37
3.6. Método de análisis de datos	38
3.7. Aspectos éticos	38
IV. RESULTADOS	40
V. DISCUSIÓN	50
VI. CONCLUSIONES	58
VII. RECOMENDACIONES	59
REFERENCIAS	61
ANEXOS	71

Índice de tablas

Tabla 1. Prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov	40
Tabla 2. Correlaciones de agresividad y estrés académico	41
Tabla 3. Correlaciones de agresividad verbal y estrés académico	42
Tabla 4. Correlaciones de agresividad física y estrés académico	43
Tabla 5. Correlaciones de ira y estrés académico	44
Tabla 6. Correlaciones de hostilidad y estrés académico	45
Tabla 7. Correlaciones de nivel de agresividad y rendimiento académico	46
Tabla 8. Nivel de agresividad	47
Tabla 9. Nivel de estrés académico	48
Tabla 10. Correlaciones de estrés académico y rendimiento académico	49

Resumen

El estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la agresividad, estrés académico y rendimiento académico en estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho. El tipo de investigación es correlacional descriptiva, no experimental, de corte transversal. La población estuvo conformada por 233 estudiantes. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de Agresividad AQ (Buss y Perry) y el Inventario de Estrés Académico SISCO SV-21. Los resultados obtenidos evidenciaron que las variables agresividad y estrés académico sí presentan correlación ($p < .05$) siendo directa y de intensidad moderada ($r = .444$); las dimensiones que se correlacionan de manera directa y con una intensidad moderada son la dimensión ira, hostilidad y el rendimiento académico. Se encontró que el 33.9% de la población se ubica en el nivel medio de agresividad; el 37.8% de los estudiantes evidencia niveles moderados de estrés académico, siendo el 4% de la población quienes se ubican en el nivel intenso de estrés académico. No existe relación entre el nivel de agresividad y el rendimiento académico; el nivel de estrés académico y rendimiento académico no precisan relación entre sí, evidenciando que en la institución educativa se presencian conductas agresivas y hostiles entre estudiantes.

Palabras clave: agresividad, estrés académico, rendimiento académico.

Abstract

The objective of the study was to determine the relationship between aggressiveness, academic stress and academic performance in 3rd year secondary school students of an I.E. of Huacho. The type of research is descriptive, non-experimental, cross-sectional correlational. The population consisted of 233 students. The instruments used were the AQ Aggression Questionnaire (Buss and Perry) and the SISCO SV-21 Academic Stress Inventory. The results obtained showed that the variables aggressiveness and academic stress do present precipitation ($p < .05$), being direct and of moderate intensity ($r = .444$); The dimensions that are directly correlated and with a moderate intensity are the dimensions of anger, hostility and academic performance. It was found that 33.9% of the population is located in the medium level of aggressiveness; 37.8% of the students show moderate levels of academic stress, with 4% of the population being at the intense level of academic stress. There is no relationship between the level of aggressiveness and academic performance; the level of academic stress and academic performance do not need to be related to each other, evidencing that aggressive and hostile behaviors among students are witnessed in the educational institution.

Keywords: aggressiveness, academic stress, academic performance.

I. INTRODUCCIÓN

Se considera muy importante la etapa adolescente, ya que en ella se manifiestan diversos cambios a nivel físico, intelectual, conductual, emocional, así como observándose problemas de distintas índoles, siendo el caso del comportamiento agresivo, estrés académico y el bajo rendimiento académico, como lo refieren Dodge et al. (2006) a pesar de que dichas variables en mención son consideradas factores importantes en el proceso de crecimiento personal, en la socialización y en la adquisición de aprendizaje traducido en rendimiento académico (Dowrick y Crespo, 2005). En la actualidad se evidencia con mayor énfasis la prevalencia de conductas agresivas en adolescentes dentro del ámbito escolar, teniendo en cuenta que se considera agresión a dicho comportamiento que proviene de un individuo hacia otro con el objetivo de causar un daño, tal como lo mencionó Renfrew (2001); así como teniendo en cuenta las consecuencias que ésta genera, las cuales van desde: daños físicos, secuelas psicológicas, secuelas emocionales, bajo rendimiento académico, estrés académico, deserción escolar, mayor preponderancia a la drogadicción y actos delictivos, ello acae tanto en el agresor y el individuo, como en el grupo donde se contextualiza el hecho, haciendo que los estudiantes pierdan oportunidades de desarrollarse adecuadamente dentro del ámbito escolar, decayendo muchas veces sus calificaciones. Teniendo en cuenta que, dentro de la etapa de la escolaridad, los estudiantes evidencian momentos de tensión durante todo el proceso de adquisición del aprendizaje, observado en el malestar que estos presentan debido a condiciones tanto físicas, emocionales, factores ambientales, trayendo como consiguiente un ambiente de tensión y presión ante las circunstancias educativas por las que el alumno debe afrontar (Díaz Martín, 2015).

Según refiere la American Psychological Association (APA) (2022), el estrés es definido como una respuesta normalizada ante las presiones del diario vivir, pudiendo originar alteraciones en el plano de salud y comportamiento. En Estados Unidos, una encuesta realizada por The Harris Poll (APA, 2022) reveló que la mayoría de apoderados manifestaron diversas inquietudes de acuerdo al saludable desarrollo de sus hijos, así como su desenvolvimiento en el ámbito social (73%), de acuerdo al aspecto académico (71%) y también en cuanto al desarrollo socioemocional de los mismos (71%). Aproximadamente dos tercios de los apoderados manifestaron

intranquilidad por las consecuencias del impacto pandémico en relación con el avance cognitivo de los menores (68%) así como preocupación por crecimiento físico (68%).

Se entiende como estrés académico, al proceso de adaptación por el que atraviesa el estudiante como consecuencia a las demandas (externas o internas) que se desarrollan dentro del ámbito escolar, tomadas como estresantes, generando respuestas de tipo fisiológicas, emocionales y psicológicas, que, en muchas veces, son desagradables propiciando un desequilibrio del sistema, lo cual lleva al alumno a la búsqueda de estrategias de afrontamiento para volver a su estado de confort (Barraza, 2008). Por su parte, Maldonado et al. (2000) dan a conocer las repercusiones que acarrea un nivel alto de estrés académico, enfatizando en que el estudiante presenta alteraciones en su modo de respuesta en el plano cognitivo y orgánico, todo ello interviene negativamente en el desenvolvimiento académico de los alumnos, observándose calificaciones en los exámenes por debajo de lo esperado y ausentismo al momento de rendir exámenes.

Ahora bien, tomando en cuenta al rendimiento escolar como el resultado de los conocimientos obtenidos en diversas áreas de acuerdo a la edad y grado académico, según expuso Jiménez (2000), dicho rendimiento debería ser obtenido por distintos procesos de evaluación dentro de la institución, ello influenciado muchas veces por el desempeño del estudiante, su entorno social con su grupo de pares y el contexto en el que se desenvuelve. Tal es así que, se obtuvo que un 32% de alumnos mundialmente sufrieron de intimidación y agresión física por parte de sus compañeros, referido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2021). Así mismo, una investigación realizada por dicha organización en 144 países, dio a conocer que 1 de cada 3 estudiantes (36%) habría sido víctima de acoso en las escuelas. Refirió además que a excepción de la región europea y de América del Norte, predominó la agresión de tipo física, mientras que, en las regiones antes mencionadas, se evidenció con mayor énfasis la agresión psicológica. Por tal motivo, dio a conocer la alta probabilidad de que los adolescentes que padecen de agresión escolar, tengan incidencias de faltas o ausentismo a las clases en comparación a quienes no la padecen cotidianamente. Así mismo, se detallaron resultados educativos bajos en comparación con quienes no sufrieron agresión escolar. Señaló que la agresión dentro de la escuela, falta de métodos disciplinarios e inseguridad escolar, afectan en gran parte al aprovechamiento

académico de los escolares, relacionándolos con el deficiente rendimiento académico, pobre socialización y sentimientos de aceptación.

Según reportes de la UNESCO (2021) señaló que en Asia el 30.3% de estudiantes sufre de agresión escolar, en comparación con la región del Pacífico donde es el 36.8% de estudiantes quienes padecen de agresión por parte de sus compañeros. Por otro lado, en América del Norte, dicha prevalencia de conductas agresivas, responde a un 31.7%, diferenciándose de Europa, América Latina y el Caribe, quienes presentan niveles más bajos de estas conductas a comparación de las regiones antes mencionadas. Sin embargo, es África Subsahariana quien presenta la prevalencia de agresividad en adolescentes más alta con un 48.2%, encabezando la agresión física. Al ver estas cifras, es necesario destacar la participación de Hartup (1992) quien refirió que son estos niños los que mayormente son rechazados, aquellos generadores de conflictos con el grupo de pares, así como aquellos que se les dificulta establecer lazos de amistad cercana con sus compañeros, evidenciando bajo rendimiento escolar, pobres habilidades sociales, los que se encuentran con alto índice de riesgo a la agresión. Por consiguiente, Hartup (1992) sugiere dar vital importancia no sólo a las calificaciones, o el comportamiento dentro del aula de clase, sino también al proceso de socialización y sobre todo las habilidades que posee el estudiante para propiciar un clima escolar llevadero.

Ahora bien, son muchas las causas que están inmersas para brindar un aprendizaje de calidad, considerándose a la pobre salud mental, el fracaso y abandono escolar, bajo rendimiento académico, estrés, entre otras problemáticas (Katz y McClellan, 1991); siendo así que, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2018), presentó un informe donde determinó que tanto el acoso como las agresiones físicas entre alumnos interfieren en el adecuado proceso de aprendizaje de aproximadamente 150 millones de estudiantes en edades de 13 a 15 años. Mediante este informe, se dio a conocer al comportamiento agresivo entre iguales, manifestándose como un factor con gran predominio en el proceso de educación de los estudiantes, trayendo consecuencias negativas en el aprendizaje y bienestar tanto físico como psicosocial de los mismos (Fore, 2018). Por consiguiente, es necesario que se considere a las habilidades sociales como uno de los pilares fundamentales, considerando las áreas de lectura y escritura, así como ciencias,

matemáticas y formación ciudadana, para el mejor desarrollo de la convivencia escolar.

Se conoce como violencia al resultado de ejercer uso de la fuerza física mediante la agresión, o en forma de amenaza contra la propia persona, o grupo de personas de manera intencional, resultando muchas veces daños psicológicos, lesiones y hasta muerte. Lo cual perjudica el adecuado desenvolvimiento dentro de las esferas en las que se desarrollan las personas, como: salud, social, familiar, laboral y educativa. Se refiere que el 58% de los niños en la región son víctimas de violencia, generada por la agresión latente que se evidencia dentro y fuera de los ámbitos de desarrollo integral del individuo; considerándose las riñas físicas e intimidación constantes en los adolescentes, teniendo así el 42% de niños y 37% de niñas los expuestos a esta última, ello determinado dentro de una investigación en 40 países en desarrollo, datos que se obtuvieron mediante un informe emitido por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) (2018). Según dicho informe, se llegó a conocer que el ambiente donde prepondera la agresividad en adolescentes, es en la escuela, específicamente en educación secundaria, presentándose conductas agresivas por parte de los estudiantes, ello como consecuencia a una pobre adaptación en el clima escolar, con el temor a ser rechazados; afectando claramente así en el desempeño escolar y su rendimiento (Wentzel Caldwell, 1997).

Con la finalidad de definir la agresión escolar, la Organización Mundial de la Salud (OMS) la determinó como aquella que se ejecuta fuera del ámbito familiar, entre adolescentes y jóvenes. Siendo esta, quien se sitúa por encima de todos los tipos de agresión, haciendo hincapié en el acoso, la intimidación entre compañeros de clase, y las conductas agresivas directamente; mostrando tristemente el porcentaje que se le otorga a los adolescentes que han sido víctimas de bullying durante el último mes, siendo este el 25%. Son pocas las investigaciones que se han realizado durante los últimos 10 años donde se observó que los estudiantes que evidencian conductas agresivas, también están relacionados con el pobre aprovechamiento escolar (Rodríguez-Mayoral et al., 2008).

De acuerdo con Marchesi (2003), teniendo en cuenta a La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), enfatizó en el fracaso escolar haciendo una definición de la misma como el total de aquellos alumnos con bajo rendimiento académico, quienes, durante todo su proceso de adquisición de

enseñanzas, no logran el nivel de conocimientos esperados. Siendo el fracaso estudiantil, la tensión ante las demandas académicas y la agresividad, temas de preocupación inmersos en las instituciones educativas actualmente, ya que se encuentran estrechamente vinculados con el aprovechamiento académico de los alumnos. Considerando la investigación realizada por la maestra y psicopedagoga Lozano (2003) en España, donde señaló que el fracaso escolar se encuentra muy ligado con las competencias y habilidades para la socialización entre adolescentes; es así como las conductas agresivas se apoderan del diario convivir dentro del aula, en forma de peleas, agresividad física, lenguaje inadecuado, intimidación, discusiones, gritos, inadecuada canalización de los impulsos, y evidenciando poca capacidad para tolerar las situaciones frustrantes.

En España, Pino et al. (2019) manifestaron que las agresiones se presentan con mayor frecuencia en las aulas, así como las amenazas e intimidaciones, confirmándose que los niveles de agresividad preponderaron más en niños (51.1%) que, en niñas, evidenciando altos niveles de agresividad física y verbal en la población. Por otro lado, en República Dominicana, según refieren Durán et al. (2020) obtuvieron que los estudiantes presentaron un nivel medio alto de conductas agresivas. En un reciente estudio realizado en Indonesia, por Alawiyah (2020) encontró evidencias de que las conductas agresivas se relacionan altamente con el rendimiento académico; observó que los adolescentes presentan niveles altos de agresividad (83.9%) en relación con el logro académico, observando que poseen una actitud que deja mucho que desear en el momento de su estudio, lo que lo relaciona a poseer bajos estándares motivacionales.

También una investigación realizada por Barraza (2016) en México, dio a conocer que los estudiantes de postgrado evidenciaron un nivel moderado de estrés académico como consecuencia a la demandante sobrecarga de actividades y el corto tiempo del que disponían para realizar dichas tareas, gastos que necesitan hacer para sus materiales, presentando sintomatologías que podrían estar relacionadas con la presencia de trastornos del sueño y dificultades para concentrarse, proponiendo como alternativa de solución el enfocarse y esforzarse en culminar la tarea, guardando la calma.

Diversas investigaciones en Latinoamérica respondieron a que las situaciones generadoras de agresión y estrés en adolescentes suelen ser de forma individual, así

como también con su entorno, sea dentro o fuera del contexto escolar, traduciéndose en la demandante carga académica, exámenes y evaluaciones con docentes y personalidad del profesor, tal como refieren Ávila et al. (2018). Refiriéndose a la sintomatología del estrés, se observó que preponderan las reacciones de tipo psicológicas, dentro de las que se consideran síntomas ansiosos, preocupación latente, intranquilidad (Garcés y Chasi, 2020). Tal es así que, para observar las estrategias de afrontamiento ante el estrés académico, se evidenció mayor preponderancia en el comportamiento asertivo, así como la preparación y ejecución de actividades, según manifestaron Macías y Gandara (2016).

Teniendo en cuenta el informe emitido por el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables en Perú, por medio de la Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales (ENARES) (2019) y el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) (2019), refieren que un 68.5% de población adolescente, denotan haber pasado por situaciones de violencia dentro de sus colegios. Se tuvo que el 44.6% de mujeres fueron víctimas de violencia de tipo psicológica, poniéndolas en un grado menor a comparación de los varones, quienes evidenciaron estar expuestos a conductas violentas con un 55.4%. Sin embargo, el índice de mujeres violentadas físicamente, rodea el 55.5%, mientras que en los hombres se presenta con un 10% menos al de las mujeres. Las cifras aumentan al referirse al porcentaje de adolescentes que padecieron violencia psicológica o física por parte de sus compañeros, equivaliendo al 81.3%, lo que resulta lamentable es que sólo el 2.2% solicitaron ayuda en instituciones, enfatizando en el porcentaje que se le atañe a los que afirmaron haber propiciado golpes a sus compañeros, teniendo en promedio al 25.6% de evaluados. La encuesta en mención se llevó a cabo evaluando 91 colegios a nivel nacional durante los años 2013, 2015 y 2019, llegando a la conclusión de que los porcentajes de agresividad bajaron hacia el año 2019, en comparación al año 2013, donde se evidencia un descenso porcentual del 8.9%. Un análisis por año, nos lleva a la conclusión de que durante el 2013 un alto porcentaje, mayor al 80% sufrió agresión por parte de su grupo de pares, teniendo como contexto la institución educativa. Pero no es que hasta el año 2015, dicha cifra presentó disminución, equivaliendo al 73.8% de afectados. Aun así, en cuanto a la demostración de una conducta hostil y amenazas, las cifras se elevaron a más del 90% en comparación a lo observado en el 2013. Se puso de manifiesto, que las formas más comunes de agresión, fue la física, propiciando golpes, los cuales preponderaron a más del 87%,

haciendo aparición la agresión de tipo psicológica con más del 80%. Cabe recalcar que cada una de estas conductas agresivas, estuvieron inmersas dentro del aula de clases, situación que llama a la reflexión acerca de aquellos actos que preponderan dentro del ámbito educativo.

Tal es así que, de acuerdo con datos que dio a conocer el Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar (SISEVE) (2022), se determinó que hay un alto índice de agresividad en el contexto escolar a nivel nacional, con un total de 44059 casos durante los años 2013 hasta mediados del 2022, considerando a los departamentos de Piura, Arequipa y Junín, quienes presentaron mayor índice de incidencia de casos por agresión. Se evidenció en Lima Metropolitana 18194 casos de agresividad, en comparación a Lima provincias. La problemática de bullying aumentó, registrándose más de 8000 estudiantes los afectados por agresión verbal, más de 6000 presentaron agresión de tipo psicológica, y alrededor de 9000 escolares manifestaron ser víctimas de agresividad física, siendo esta la más frecuente en las instituciones. Las cifras elevadas, no hacen más que demostrar la creciente problemática a nivel nacional, teniendo en cuenta que este fenómeno acarrea consecuencias entre los estudiantes evidenciándose así los casos de bullying, fracaso escolar, bajo rendimiento académico y deserción (SISEVE, 2022).

Referente a Lima Metropolitana, en lo que se visualizó en el mes de septiembre del 2021, las agresiones tomaron posición a lado de los trastornos clínicos en adolescentes, con un 50% de presencia latente, donde cierto porcentaje mayoritario al 50%, evidenció sufrimiento por maltrato físico durante la etapa adolescente, sin dejar de lado al 40.7% de población estudiantil que recibió trato agresivo por parte de sus apoderados, según refiere el Ministerio de Salud (2021). Datos obtenidos en Lima y Callao, también evidenciaron que el 30% de la población padece de estrés debido a dificultades económicas o de salud, en el ámbito laboral, educativo, o con la familia, de acuerdo a lo referido por el Ministerio de Salud (2004). Así mismo, dicha entidad refiere que entre el 15% y 20% de peruanos dentro de la capital, denotan un nivel elevado de estrés debido a conflictos en la familia, problemas sentimentales, así como dificultades en el momento de estudiar, en comparación con aquellos que viven en provincias. Informó que existen casos donde los estudiantes presentan altos grados de estrés, acompañados de crisis generada por angustia, así como de sintomatología depresiva, los cuales deben ser derivados a atención médica

especializada con prontitud para prevenir daños mayores. Muchos de los adolescentes tienden a refugiarse en el pandillaje, conductas violentas, drogadicción, como escape a la problemática (Ministerio de Salud, 2006).

En el día a día dentro de las aulas de clases, son los adolescentes quienes muchas veces son objetos de miradas, recibiendo halagos por sus conductas inadecuadas, imponiendo respeto y más allá de ello, generando ser popular al comportarse de forma agresiva, sin percatarse que dichos refuerzos sólo generan mayor probabilidad de que los comportamientos se vuelvan a repetir (Díaz, 2002). De acuerdo con los resultados ofrecidos por la prueba PISA realizada en el Perú (2018), se tomó con sorpresa los hallazgos, que referían, que a pesar de que los adolescentes se encuentran inmersos en una situación alarmante dentro de la institución, aun así, relacionándolo con el rendimiento académico, se observó mejoras en las áreas de ciencias, matemáticas y comprensión de lectura. Pero no se debe distraer la mirada del objetivo inicial, ya que nos encontramos en un pobre rango dentro del ranking mundial.

Por tanto, fue motivo de estudio la elaboración de la presente investigación en una institución educativa, dado que actualmente se ha acrecentado la preocupación ya que se observa que la agresividad se instala cada vez más rápido dentro del ámbito escolar, situación que se intensifica y abarca a nuestra sociedad, debido a que dichas conductas negativas impiden el adecuado desarrollo del estudiante, así como en el desenvolvimiento de su rendimiento académico y las estrategias de afronte ante el estrés escolar que presentan, traducéndose en sintomatologías como dolores de cabeza, dificultades o trastornos de sueño, dolencias estomacales, así como reacciones psicológicas como lo son el reflejar intranquilidad o inquietud, signos de ansiedad y comportamiento irritable, viéndose afectadas las relaciones sociales. Evidentemente forma parte de una problemática social, donde dicho círculo ejerce la agresión y en ciertos casos, sin llegar a ser conscientes de la misma. Se observó que existían ciertos contextos dentro del aula que les generaban frustración, tensión y estrés, siendo complicado para los estudiantes responder de manera adecuada, provocando conductas agresivas como golpear a los compañeros, así como al momento de acatar las órdenes y culminar actividades asignadas en el tiempo establecido.

Habiendo puesto en contexto las realidades problemáticas, se plantea la interrogante de índole investigativo: ¿Existe relación entre la agresividad, estrés académico y el rendimiento académico en estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. en la ciudad de Huacho - 2022?

Considerando a la agresividad, estrés académico y el rendimiento académico como variables importantes relacionadas entre sí dentro del ámbito holístico del estudiante, la investigación busca justificar el motivo de la realización de la misma, demostrando su importancia (Hernandez-Sampieri y Mendoza, 2018).

A nivel teórico, el estudio permitió constatar los diversos modelos teóricos, los cuales se encuentran sujetos dentro del ámbito educativo, con el fin de dar a conocer la población estudiantil adolescente inmerso en dicho contexto de agresividad y buscando justificar la relación existente con el estrés académico y el rendimiento académico, ello permitirá a otros investigadores con fines científicos, profundizar en el estudio de tipo correlacional de cada variable en mención, en base a los datos obtenidos.

Con base al nivel práctico, la investigación buscó encontrar la relevancia social en los resultados encontrados, a modo de base para generar la creación y promoción de programas de mejora en las conductas de los adolescentes, teniendo en cuenta que actualmente se evidencia con mayor preponderancia la presencia de agresión afectando al rendimiento académico, así como la elaboración de estrategias para sobreponerse al estrés dentro del plano educativo en las instituciones educativas a nivel nacional e internacional. Servirá de apoyo para la plana docente, psicólogos, profesionales dentro del rubro de la salud en general, instituciones y apoderados, ya que muestra resultados veraces, con el objetivo de tomar medidas preventivas ante la problemática.

Así mismo, bajo el constructo de metodología, se basó en demostrar la relación existente entre las variables ya mencionadas, sus dimensiones, bajo las propiedades psicométricas de los instrumentos en que se apoya la investigación, los cuales cuentan con validez y confiabilidad.

Por consiguiente, esta investigación logró brindar conocimientos en relación al comportamiento de las tres variables en los alumnos del 3ero de secundaria,

proporcionando datos reales sobre el contexto donde se desarrolló, para beneficio de la ciencia, la comunidad educativa y profesionales de ciencias de la salud.

También cabe recalcar que la información científica obtenida de la presente investigación podrá ser tomados como referencia, con el objetivo de generar actividades que tengan como objetivo el promocionar y prevenir las situaciones de riesgo, enfocados en mejorar la salud mental, física y emocional del alumnado.

Principalmente, se tuvo como objetivo general del presente estudio el determinar la relación entre agresividad, estrés académico y rendimiento académico en estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho - 2022. Se consideraron como objetivos específicos: 1). Determinar la relación entre agresividad y estrés académico. 2). Determinar la relación entre la agresividad verbal y estrés académico. 3). Determinar la relación entre la agresividad física y estrés académico. 4). Determinar la relación entre la ira y estrés académico. 5). Determinar la relación entre la hostilidad y estrés académico. 6). Determinar la relación entre agresividad y rendimiento académico. 7). Determinar el nivel de agresividad. 8). Determinar el nivel de estrés académico. 9) Determinar la relación entre estrés académico y rendimiento académico; todo lo antes mencionado en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E de Huacho - 2022.

Finalmente, se planteó la siguiente hipótesis general: Existe relación entre la agresividad, estrés académico y el rendimiento académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E de Huacho - 2022. Así tenemos que las hipótesis específicas fueron las siguientes: 1). Existe relación entre la agresividad física y estrés académico. 2). Existe relación entre la agresividad verbal y estrés académico. 3). Existe relación entre la hostilidad y estrés académico. 4). Existe relación entre la ira y estrés académico.

II. MARCO TEÓRICO

Seguidamente, se muestra el bagaje de los estudios internacionales y nacionales, observando una amplitud de investigaciones que tienen como fin estudiar la agresividad, estrés académico y el rendimiento académico en adolescentes. Para empezar, se observa el estudio realizado en Pakistán por Mukhtar et al. (2022) tuvo como objetivo evaluar las variables individuales, familiares y de aula relacionadas con la agresión entre adolescentes, teniendo como muestra a 400 sujetos de escuelas públicas y privadas, entre niños y niñas, teniendo como criterio de inclusión aquellos que residían con ambos padres y aquellos cuyos progenitores se encontraban vivos. Se desarrolló bajo el alcance metodológico correlacional cuantitativo, para indagar sobre las correlaciones de la variable agresión con la relación parental percibida por los estudiantes y compañeros dentro del contexto académico. Emplearon como instrumentos la Escala de Agresión Relacional Adolescente Diversa (DARAS), Memorias Tempranas de Crianza para Niños (EMBU-C) y el Cuestionario de Apoyo Social (SSQ). Se halló que las mujeres de nivel educativo privado presentaban mayores niveles de agresión relacional, a diferencia de los hombres. Aun así, existe información de que los niños quienes estudian en instituciones estatales, mostraban altos niveles de agresión de tipo relacional, lo que es distinto en caso de las niñas. Hicieron también énfasis en la importancia de los niveles de educación de los colegios estatales y privados, bajo el criterio de agresión relacional en escolares.

Por otra parte, en un estudio en Madrid, a cargo de Rusteholz et al. (2021) buscó descubrir en qué medida el bullying influye en el rendimiento académico de todos los adolescentes del décimo grado de un colegio. Se desarrolló a través de la metodología del Modelo de Efectos Fijos Multinivel (jerárquico-lineales), siendo de tipo cuantitativa. Se valieron de las Pruebas de Competencias, para obtener como resultados que el bullying impacta de manera negativa en cada una de las competencias en evaluación, y se evidenció una mayor preponderancia de rendimiento académico bajo en contextos donde prevalece la variable en mención, afectando así a escolares con rendimiento académico alto o bajo, de distintas formas, teniendo en cuenta el área evaluada.

Así mismo, una investigación desarrollada en Ecuador, por Solano (2021) tuvo como objetivo hallar la relación existente entre estrés académico y agresividad, en una población de 6303 estudiantes de dos universidades de la ciudad de Ambato,

siendo esta una investigación no experimental, descriptiva y correlacional. Utilizó el Inventario SISCO de estrés académico y el Cuestionario AQ de agresividad; hallando que la variable Estrés académico se encontraba en un nivel elevado; por su parte los niveles de agresividad física y verbal se observaron por debajo de la media; así como también los niveles de ira y hostilidad se presentaron en un nivel alto.

En la investigación realizada por Rueda et al. (2021) en Ecuador, buscaron relacionar el estrés académico con el rendimiento académico, en una población de 735 estudiantes de una Universidad pública, bajo la metodología descriptiva correlacional, empleando el Inventario SISCO de estrés académico y los promedios académicos de los estudiantes. Los investigadores encontraron que existe estrés académico en el nivel moderado a severo; así mismo, se halló que existe fuerte relación significativa entre las variables de estudio, por lo que se consideró que la presencia de estrés académico determina el rendimiento académico.

Otro estudio que llama mucho la atención, es el realizado por Sánchez-Zafra et al. (2019) realizado en Granada, España. Los autores en mención, tuvieron la finalidad de encontrar la asociación del comportamiento violento, el ejercicio y el rendimiento académico según su género en una población conformada por 320 escolares entre 10 a 13 años. Realizaron el estudio siguiendo la metodología de investigación descriptiva, transversal, siendo no experimental. Hicieron uso del Cuestionario Sociodemográfico (ad-hoc) así como la Escala de Comportamiento Violento Escolar. Se evidenciaron en los resultados que el 51.9% (166), fue el sexo femenino con mayor representatividad, continuando con el 48.1% (154) el sexo masculino. Referente al rendimiento académico, presentaron un porcentaje de 25% (80) y del 30.6% (98) en comparación al bajo rendimiento académico, donde se visualizó frecuencias altas del 44.4% equivalentes a 142 estudiantes.

Por otro lado, Alam Khabiruk y Halder Ujjwal Kumar (2018), quienes estuvieron enfocados en buscar la correlación entre la agresión y el rendimiento académico en un grupo de secundaria superior, contando con 250 estudiantes, 125 eran niños, 125 niñas, 125 urbanos y 125 rurales, dicha población tomada de cuatro escuelas secundarias en Bengala Occidental en la India. El estudio fue realizado bajo la metodología de investigación descriptivo correlacional; como instrumentos, utilizaron la Escala de agresión, y para el rendimiento académico, recopilaron la información a partir de los resultados del examen Madhyamik de dichos estudiantes.

Los datos obtenidos revelaron altos índices de correlación negativa entre la variable agresión y rendimiento académico de los escolares.

Además, en México, en una de las investigaciones desarrolladas por González et al. (2017) se planteó como objetivo ubicar la relación entre las prácticas por parte de los padres para con sus menores hijos, contrastándolo con los niveles de las dimensiones de agresividad considerados por el autor, así como con la variable rendimiento escolar. Dicha investigación se llevó a cabo con la participación de 565 alumnos de colegios estatales, con promedio de 13 años, bajo la metodología de investigación descriptiva correlacional. Utilizaron la Escala de Práctica Parental para Adolescentes, y la Escala de Comportamiento Asertivo, así como el promedio resultante de las calificaciones académicas de cada sujeto que conformó la muestra. Llegando a concluir que se evidencian altos niveles de agresividad, con mayor prevalencia en varones ($p < .05$); determinando que el promedio de aprovechamiento académico se correlaciona estrechamente con los niveles de asertividad y con prácticas comunicativas, así como de control conductual.

También, Acosta y Barraza (2007) llevaron a cabo un estudio con 319 estudiantes, con el objetivo de analizar la intensidad y frecuencia del estrés ante los exámenes. Obtuvieron como resultados que la intensidad se evidenciaba en un 58%, así como la frecuencia se observaba en un 52% ante situaciones de estrés por exámenes, ubicándolo en un nivel medio alto de estrés.

Por otro lado, Barraza (2005) en la ciudad de México, realizó una investigación contando con 356 estudiantes, aplicando el Cuestionario sobre estrés académico, obteniendo como resultado que el 86% de estudiantes evidencian niveles altos de estrés académico durante los primeros 6 meses del año 2004; aquellos estudiantes manifiestan que dicho estrés es a consecuencia de la demandante tensión por cumplir con todas las tareas escolares, carga excesiva de actividades, asignaciones de trabajos, así como el momento de exámenes.

Asimismo, en cuanto a los estudios realizados a nivel nacional, se menciona la investigación de Dámaso y Serpa (2022), en Perú, quienes decidieron realizar un proyecto de investigación donde se analizó el rendimiento académico en relación a los estilos de crianza, agresión y resentimiento, tomando a una población total de 766 escolares de colegios estatales, entre los 11 a 18 años. Bajo el diseño metodológico

de tipo no experimental, cuantitativo - correlacional; tuvieron como instrumentos la Escala de Estilos de Crianza (EEC) y el Cuestionario de Agresión. Los resultados mostraron relación entre el rendimiento académico y la conducta de tipo agresiva, hallándose un fuerte impacto entre el resentimiento y el rendimiento académico. Además, se tuvo como conclusión que los estilos de crianza, así como el control conductual, se encontraban inmersos en los altos niveles de agresividad y resentimiento de los escolares.

Por otra parte, Chugden (2022) en la ciudad de Huacho, desarrolló una investigación con el objetivo de hallar correspondencia entre las variables estrés académico y agresividad, teniendo como población a 150 alumnos de educación secundaria. La investigación se realizó bajo el diseño no experimental, siendo correlacional. Empleó el Inventario SISCO del Estrés Académico, y el Cuestionario de agresividad de Buss y Perry. Reportó en sus resultados que sí es existente la relación entre las variables en mención.

Continuando, se hace mención al estudio realizado en Huarochirí, por Arteaga Castro (2021) quien tuvo como objetivo relacionar agresividad y rendimiento académico del área de lectura y comprensión en una población de 120 estudiantes pertenecientes a un colegio estatal; se realizó bajo la metodología de investigación básica, descriptivo correlacional, no experimental, con un enfoque transversal - cuantitativo. Aplicaron como instrumento la Escala de la Agresividad Escolar. Se concluyó que no existe relación alguna respecto a las variables de estudio, determinando que es más elevado el rendimiento académico cuando es menor el nivel de agresividad.

Adicionalmente, en el distrito de Carabayllo, un estudio realizado por Aguirre y Rojas (2021) buscaron encontrar el nivel de estrés escolar en estudiantes del 5to año en una institución educativa estatal, población conformada por 60 adolescentes, su estudio estuvo bajo la metodología de enfoque cuantitativa, siendo no experimental - transversal. Los autores hicieron uso del instrumento SISCO de Estrés Académico, evaluando de forma virtual, obteniendo como resultados que el 45% de los estudiantes evidencian un alto nivel de estrés escolar, correspondiendo al 42% de alumnos en el nivel medio y ubicando al 13% de escolares en un nivel bajo.

De igual forma, Huamán y Pérez (2019) quienes en Huancayo estuvieron interesados en encontrar la relación existente entre agresividad y el rendimiento académico en una población de 300 sujetos de 2do grado del nivel secundario, siendo un estudio no experimental, transversal, apoyándose de la Escala de Agresión entre pares para adolescentes, así como la obtención de promedios de calificaciones de la población utilizada. Los resultados confirmaron la relación inversa entre agresividad y rendimiento académico; agresividad entre compañeros de aula y todas las dimensiones de la Escala.

Por su parte, se encuentra a Tafur Mendoza (2019) en Cajamarca, quien buscó determinar la relación entre la agresividad y el rendimiento académico sirviéndose de 16 adolescentes de un colegio estatal, del 5to año de secundaria. Dicho estudio se desarrolló bajo la metodología de investigación siendo no experimental, cuantitativa descriptiva, y con un diseño descriptivo - correlacional. Se empleó la aplicación del instrumento Cuestionario de Agresividad, así como la obtención de calificaciones para determinar el rendimiento académico. Se obtuvo como conclusión que ambas variables se correlacionan entre sí fuertemente en la población estudiantil, también haciendo referencia a un nivel alto de agresividad en el colegio, afirmando así que se encuentra limitada la aprehensión y adquisición de conocimientos en cada alumno, presentándose factores distractores y la mínima participación por parte de los sujetos durante las clases.

De tal modo, Romero y Saldarriaga (2019) realizaron una investigación en la ciudad de Chancay, buscando explicar la relación entre violencia y agresividad, contando con una población de 460 alumnos de 1ero a 5to año de secundaria, entre los 12 a 17 años, de dos instituciones educativas. Realizaron su estudio bajo el enfoque no experimental, cuantitativa descriptiva, siendo correlacional. Para la recolección de datos, hicieron uso del Cuestionario de Exposición a la Violencia en la Infancia y Adolescencia, así como el Cuestionario de Agresividad (AQ). En los hallazgos obtenidos, se confirmó la existencia de una alta relación moderada entre las variables en mención, determinando así que el 59% de los alumnos están expuestos a contextos de violencia, diferenciado del 49% de la misma población quienes presentan altos niveles de agresividad.

Iniciando con las teorías que sustentan a la agresividad, estrés académico y rendimiento académico, partimos con la primera variable, donde resaltamos lo referido

por Roncero et al. (2013) quienes hacen mención a la agresividad como la cualidad que se encuentra estrechamente relacionada con conductas violentas o destructivas, las cuales pueden ser hacia la propia persona, o hacia otros (Swann, 2003). Por su parte, Carrasco y González (2006) hacen referencia que la agresividad no es más que una disposición debido a diversos contextos, efectuando el ataque físico o verbal hacia otro, llevando a la ofensa de manera intencional. Tal es así que, autores como Spielberger et al. (1983) establecieron la diferencia con la ira, siendo aquella considerada como aquel estado emocional transitorio, el cual puede denotarse como enojo leve hasta llegar a la furia propiamente dicha, recalcando que no tiene un objetivo específico.

Existen categorizaciones para la agresividad, propuestas por diversos autores, entre ellas tenemos a las citadas por Halsband y Barenbaum (2008), quienes hacen distinción entre el tipo de agresividad impulsiva, describiéndola como aquella respuesta rápida debido a un estímulo presente que ha sido percibido como amenazante, siendo impulsada por la ira o temor, donde la persona no llega a identificar consecuencias futuras; ante la situación, se pueden evidenciar síntomas corporales como: aumento de la presión arterial, ritmo cardíaco acelerado. Por otro lado, la agresividad premeditada, definida como aquella que tiene un objetivo específico, materializándose en una respuesta pensada con anterioridad; aquí no evidencian alteraciones corporales, por el contrario, la persona se denota calmada, siendo el tipo de agresividad considerada como más peligrosa.

Así mismo, Berkowitz (1996) planteó a la agresividad como el comportamiento que tiene como fin generar daño sea físico o psicológico, ocasionando incomodidad teniendo el objetivo de herir a otros.

Ahora bien, Gerard (2002) refirió que el comportamiento de tipo agresivo tiene como objetivo dañar a la persona que le genera cierta frustración. Teniendo en cuenta a la agresividad como aquella conducta de rechazo que genera perjuicio en las distintas esferas en las que el sujeto se encuentra inmerso, sea traducido en términos psicológicos o físicos, en el cual se encuentran estrechamente relacionadas las esferas conductuales, cognitivas, biológicas, de aprendizaje y emocionales (López et al. 2008).

Tal es así que Buss (1961) hace referencia que la agresión no es más que la respuesta que propicia estímulos los cuales ocasionan daño a otro organismo, la misma se presenta de diversas formas, como las de tipo: psicológica, verbal y física; que van de la mano de dos emociones, como lo son: hostilidad e ira. Según Buss & Perry (1992), dieron a conocer la categorización de la agresión en las siguientes dimensiones: a) verbal-físico b) pasiva-activa c) indirecta-directa.

Tenemos la dimensión verbal y físico, traducéndose como la ejecución del lenguaje y del poder físico con el fin de provocar daño al otro. En la dimensión activa-pasiva, se refieren a que tanto está inmerso el agresor en efectuar daño al otro. Por otro lado, en la dimensión directa-indirecta, ambas tienen como objetivo hacer daño al otro sujeto, pero se hace diferencia entre ambas ya que en la directa se emplea el lenguaje verbal o físico (golpear, gritar, empujar), y en la indirecta, se procede a realizar dichas acciones por medio de terceras personas.

Por otro lado, la postura de Bandura (1977) quien, tomando como base a la teoría del aprendizaje social, sostiene que todos podemos lograr un aprendizaje observando aquellos modelos comportamentales, así como de las consecuencias que estos modelos tengan debido a su actuar. En consecuencia, debido a su teoría propuesta clasificó los tipos de agresividad:

El primer tipo es Agresividad y Violencia, refiere a la violencia como aquel acto de agresión que comprende un nivel intenso, para lograr dañar y atentar contra la integridad física y moral de otros; en la agresividad se presenta con menor intensidad y gravedad (Buvinic et al. 1999); el segundo tipo es Agresividad física y Agresividad verbal, donde se hace hincapié en lo mencionado por Berkowitz (1994), el cual describe a la agresión física como aquella que se ejecuta a través de golpes, pellizcos, empujones, patadas, todo ello direccionado al cuerpo del otro, así como el uso de cualquier objeto para lastimar. También describen a la agresión verbal como aquella en donde se emplea continuamente un lenguaje de tipo sarcástico, originando burlas, rumores, y/o apodos a otro sujeto; el tercer tipo es Hostilidad e Ira, según hace mención Buss (1961), quien define a la hostilidad como aquella postura relacionada con el disgusto hacia los otros. Así mismo, Spielberger (1988) conceptualizó a la hostilidad como el grupo total de actitudes de índole negativas, las cuales direccionan a las conductas de agresión y que en la mayoría de veces se tornan vengativas; el cuarto tipo es Agresividad Directa y Agresividad Indirecta, donde Bjorkqvist et al.

(1992) describieron a la agresión indirecta como aquellas conductas que tienen como objetivo manipular a los demás con comentarios generando envidia hacia otros, buscar la forma en que los demás sientan apatía por un sujeto, con el fin de separarlo del grupo. Por otro lado, son Richardson y Green (1999), quienes establecieron a la agresión directa como aquella que se ejecuta libremente sobre el sujeto victimario, a través de daños físicos o verbales.

En tal sentido, siendo Buss y Perry (1992), autores en quienes se basa la investigación, establecieron así 4 dimensiones que son determinantes para la manifestación de la agresividad, mismos que son los que conforman el Cuestionario de Agresividad utilizado en el presente estudio, los cuales se procede a detallar:

El primer apartado hace hincapié a la agresividad física, la cual se externaliza a través de empujones, patadas, golpes en el cuerpo, entre otras formas que generan dolor (Fernández et al. 2003). En segunda instancia, se presenta a la agresividad verbal, la cual es traducida mediante el uso del lenguaje, propiciando insultos, el sarcasmo, las mofas, sobrenombres y todo aquello que vaya en dirección al sujeto. Como tercer apartado se encuentra la ira, donde Butts (2007) la define en términos conceptuales como la reacción de irritación de tipo emocional de la agresividad, así como también aquel sentir que trae como consecuencia la acumulación de situaciones discordantes, apoyándose en bases fisiológicas y racionales. Finalmente, se llega a la cuarta dimensión, la hostilidad, la cual es definida como aquella valoración de tipo negativa que se tiene hacia los pares, las cuales muchas veces, van de la mano con ideas de hacer daño o agredirlos (Kaufmann, 1970), traducidos en conductas como el menosprecio y rencor, tal como lo cita Plutchik (1980).

Así es como tenemos que, a través de la teoría del Aprendizaje Social postulado por Bandura (1975), manifiesta que son diversos los componentes que determinan la conducta agresiva. Esta propuesta ha servido para brindar una explicación de cómo afecta el encontrarse expuesto a la violencia, sea en el contexto familiar donde se evidencie agresividad, en la escuela o con el grupo de pares. Bandura, da a conocer la participación del aprendizaje por medio del proceso de observación, imitar conductas y reforzarlas o compensarlas, todo ello en relación al proceso de adquirir nuevos comportamientos que sean aceptados dentro de la sociedad o, por el contrario, rechazados, tal es el caso de la agresividad. En este punto, hace referencia que el aprender un comportamiento de carácter agresivo, se

da mediante la imitación de conductas, así como mediante el proceso de observación de ciertos modelos. Por tanto, los patrones de agresividad en la conducta, se van formando como una costumbre en las personas que, cuando está bajo observación, puede llegar a imitarse, siempre que reciba reforzadores positivos, como lo manifiesta Weinberg (2010).

Dentro del marco de estos postulados, se hace hincapié en que los estudiantes, desde pequeños, denotan conductas de tipo agresivo, las cuales se evidencian de distintas formas, en ellas encabezando las de tipo tanto físicas como verbales. Tal es así que Jiménez (2014), determina que aquellos resultados de agresión se evidencian con mayor preponderancia en el ámbito estudiantil, con más relevancia entre los estudiantes, dentro del aula de clases, así como con manifestaciones conductuales que impiden el adecuado desenvolvimiento y proceso de la sesión. Y es que las conductas agresivas intencionadas se ven latentes en el día a día, tornándose usual el acoso a otros compañeros de clase, las burlas, insultos, las intimidaciones y los gritos. La postura de Ramos y Torres (2008) manifiesta que la agresividad forma parte del diario convivir en las escuelas, dando como precedente que, a medida que estas conductas se instauran en los adolescentes, considera de mayor riesgo para el bienestar mental, físico y motor de los sujetos.

Haciendo referencia a la teoría de la Frustración - Agresión (Dollard y Miller, 1944), donde sostiene que el sentirse frustrado, está relacionado con la interferencia que se genera en el comportamiento y que, por ende, provocan manifestaciones en el individuo en las que puede actuar de forma agresiva (Laura, 2000).

Dicha teoría pretende hacer entender a la frustración como el origen de las reacciones traducidas en conductas agresivas, aun así, existen estudios actuales, los cuales manifiestan que la mayoría del tiempo no se actúa de manera agresiva, por el contrario, podría deberse también al entorno donde se desarrolla el individuo, como lo refiere Berkowitz en el año 1965 (citado en Worchel et al., 2001).

Observando el contexto de realidad actual, los grandes aportes teóricos nos ayudan a direccionar el estudio de la conducta en base a la frustración tomando en cuenta todas las áreas de desarrollo global del individuo. Según menciona Symonds (1946), las investigaciones acordes a la frustración, tienen como base los

antecedentes que provocan la misma, dentro de los cuales se hace énfasis en tres etapas frustrantes para el adolescente:

La primera etapa, frustraciones dentro del colegio, generada en el ámbito escolar, específicamente en el aula de clases, donde el estudiante se encuentra obligado a controlar su comportamiento, reprimiendo lo que siente muchas veces, y siendo constante con el rendimiento académico que debe tener, generando tensión en el menor, así como momentos de frustración; la segunda etapa, frustraciones en la adolescencia, donde existe un puente en el que el adolescente debe dejar la dependencia de ser niño para empezar a comportarse como adulto, adquiriendo responsabilidades y actitudes que lo lleven a auto valerse aún más, estando inmerso en un proceso de adaptación con compañeros y grupo de pares del sexo opuesto, generando frustraciones como resultado de estas adaptaciones; tercera etapa, frustraciones adultas, las cuales se reflejan en la preocupación por cubrir necesidades de tipo económicas, profesionales, personales y sociales, lo que desencadena en frustración.

Finalmente, el Modelo Cognitivo - Conductual de Anicama (1999), afirma que las conductas agresivas tienen un origen en el estudio de los resultados psicosociales determinados por estímulos que pueden ser amenazadores, se tiene en cuenta que este modelo, propone que los factores de riesgo aparecen como resultado del ausentismo por parte de los padres, evidenciando la pobre relación con los hijos, así como diversos problemas que lo llevan a presentar carencias protectoras (Anicama, 2011; citado por Contreras, 2014).

De acuerdo a la segunda variable de estudio, estrés académico, ha pasado por diversos estudios que llevaron a definirla de acuerdo a las situaciones por las que la persona atraviesa. A lo largo de la historia, se observa a Bernard (siglo XIX) quien daba a conocer al estrés como el conjunto de estresores o sucesos estresantes. Para Cannon (siglo XX) sólo tomaba importancia a las respuestas de tipo físicas y comportamentales del individuo (Martín, 2007). Y no es hasta la postulación de Selye (1960) que se considera al estrés como la recopilación de sucesos diarios, enfermedades, cambios repentinos en el aspecto familiar y de trabajo, los cuales estaban presentes en el individuo, estableciendo que la presión social y el entorno amenazante de la persona, juegan un papel importante como agentes determinantes del estrés (Díaz y Martínez, 2007).

Para Shturman (2005) considera el estrés como aquella respuesta que se genera dentro del individuo ante exigencias del entorno, así como intrínsecamente, evidenciando conductas de respuesta de tipo físicas y emocionales.

Por su parte, Rossi (2001) hace hincapié que el estrés es considerado como la tensión interna que se genera ante la situación de adaptación respecto a las demandas que nos rodean.

Así mismo, los aportes de Barraza (2005) fueron sustanciales ya que refieren que el estrés se clasifica según el origen de la situación estresante, ejemplificándolo como estrés familiar, amoroso, por duelo, estrés laboral y estrés académico.

Tal es así que el tipo de estrés que se efectúa en las instalaciones educativas es considerado como estrés de tipo académico, o también llamado estrés escolar. De acuerdo a lo postulado por Barraza (2007) se hallaron diversas definiciones con respecto a la variable en mención: estrés centrado en estresores, estrés enfocado en síntomas, estrés definido por el modelo transaccional.

Por su parte, Martínez y Díaz (2007) reafirmaron que el estrés en cualquiera de sus tipos antes mencionados, tiene protagonismo en la mayoría de actividades y entornos en el que se desarrolla la persona. Trasladándose al marco educativo, son la mayoría de estudiantes quienes presentan niveles altos de estrés académico, debido al conjunto de responsabilidades con las que debe cumplir como lo son presentaciones de trabajos, exámenes, estar inmersos en evaluaciones constantes por sus profesores, la presión de la familia y el máximo esfuerzo individual por mejorar su desenvolvimiento en las distintas áreas de sus vidas, muchas veces desencadenando un estado ansioso, obstaculizando el adecuado desarrollo de sus actividades, originando problemas de salud en los adolescentes.

Dentro de los aportes brindados por Román et al. (2008) estipulan que existe un nivel alto de estrés en alumnos de distintas universidades de Latinoamérica. Así mismo, se comprende como estrés académico al momento de tensión que experimenta el estudiante dentro del aula como de manera individual, ello inmerso en el proceso de adquisición del aprendizaje (Orlandini, 2015).

Por ello, es de vital importancia conocer aquellas teorías y modelos en las que se basan para definir el estrés, teniendo el modelo sistémico cognoscitivista

establecido por Barraza (2006) el cual halla su origen en tres elementos: estímulos generadores de estrés, donde el estudiante evidencia una sobrecarga de actividades las cuales son tomadas como estresores provocando así el desequilibrio en el sistema; sintomatología, aquellas reacciones que indican el desequilibrio en el sistema; y las estrategias de afronte, las cuales llevan al adolescente a tomar en cuenta formas para reestablecer el equilibrio antes perdido.

Según refiere Barraza (2006) el desequilibrio del sistema implica una situación que genere estrés, la cual se hace manifiesta mediante señales de tipo físicas, psicológicas, así como conductuales. Dentro de las señales físicas, encontramos la onicofagia, estremecimiento del cuerpo, dolores de cabeza agudos, dificultades para conciliar el sueño, problemas digestivos. Así es como dentro de los indicadores psicológicos se encuentran aquellas relacionadas con el adecuado desarrollo de las funciones cognitivas y de términos emocionales del adolescente, observándose dificultades para lograr concentrarse, intranquilidad, signos depresivos y ansiosos, zozobra y problemas con la memoria. De acuerdo a los indicadores conductuales se evidencian la hostilidad y aislamiento del individuo, ausentismo y deserción escolar, riñas, consumo excesivo o restricción de alimentos, y pérdida de motivación para ejecutar tareas escolares.

Con respecto a las situaciones escolares que son tomadas como estresores por los estudiantes, según manifiestan Alfonso et al. (2015) son las siguientes: alta demanda de tareas y actividades escolares, tiempo reducido para ejecutar un trabajo, exámenes y constante evaluación por parte de docentes.

El individuo se encuentra dentro de una sociedad que está organizada por patrones de conducta mediante un sistema, la cual al no ser sobrellevada genera estrés, llevándolo al plano educativo, estrés académico propiamente dicho (Rodríguez, 2001). Ello se evidencia dentro de la institución educativa, donde el adolescente pasa el mayor tiempo de su día. Teniendo en cuenta que el proceso de aprendizaje y desenvolvimiento del individuo, así como el paso de un grado académico a otro, son considerados acontecimientos estresantes para el estudiante, también es importante considerar que dicho adolescente se encuentra dispuesto a hacer frente a los requerimientos definidos por la institución, las cuales se dividen en dos grados: Institucional, donde se evidencian exigencias como el cumplimiento de un horario de clases, ser partícipes de las actividades curriculares y extracurriculares,

donde se ubican los exámenes; de aula, donde se encuentran exigencias asociadas con el profesor y su metodología, así como la personalidad del mismo. También está relacionado con las normas de convivencia dentro del grupo de pares (Ávila et al., 2018; Garcés & Chasi, 2020).

Por consiguiente, el estudiante se ve en la obligación de responder de forma determinada, primero haciendo una evaluación de la situación demandante y siendo consciente de las habilidades que posee, así como de los recursos individuales para hacer frente a la problemática. Dicha evaluación se divide en dos apartados: Cuando aquellas situaciones demandantes logran ser enfrentadas con los recursos individuales que posee el estudiante, por tanto se conserva el estado de equilibrio del sistema asociado con el ambiente; cuando dichos sucesos demandantes no logran hacer frente con los recursos individuales del individuo, considerando a dicho suceso como amenazante o en el mejor de los casos, tomado como un reto, lo que supone un desequilibrio del sistema asociado con el ambiente (Barraza, 2016).

Tal es así que el desequilibrio del sistema se expresa en distintos síntomas: Psicológicos, donde se evidencia intranquilidad, zozobra, sentimiento de angustia, dificultades para concentrarse, obstrucción mental, tristeza aguda; físicos, denotando agotamiento excesivo, problemas para conciliar el sueño, problemas estomacales, onicofagia; conductuales: donde se presentan riñas, hostilidad y separación del grupo de pares, ausentismo escolar, desinterés por actividades escolares, agresión (Barraza, 2006).

Como respuesta a estas sintomatologías, el individuo busca la forma de reestablecer su equilibrio de sistema, lo cual lo lleva a reevaluar los mecanismos y modos de afronte ante la situación demandante, posteriormente toma la decisión de elegir la estrategia más acorde para el afrontamiento, la ejecuta con el fin de recuperar el equilibrio de sistema que dio por perdido, y finalmente se realiza una última evaluación, lo cual definirá si se logró afrontar la situación o es necesario efectuar cambios para lograr el resultado deseado (Barraza, 2016).

Referente a la tercera variable, rendimiento académico, se logra conceptualizar como el nivel en el que se encuentra el alumno después de adquirir conocimientos y de haberlos demostrado en cada área, siendo comparada con la variable edad y nivel académico del individuo (Jiménez, 2000). Para Chadwick (1979),

la variable en mención, es traducida como el conjunto de capacidades individuales y psicológicas que presenta un estudiante, y sigue un curso de desarrollo, el cual, mediante la enseñanza de algún tema, da como resultado la consecución de logros en el ámbito académico dentro de un periodo, teniendo en consideración que se le atribuye un calificativo al final del proceso para referirse al logro alcanzado.

Así también, la variable en mención, puede ser comprendida a través de un constructo social, y es quien establece los parámetros mínimos y máximos para la aprobación de conocimientos adquiridos, tal como lo determina Carrasco (1935). Ello se confirma con lo postulado por Pizarro (1985), quien la considera como el resultado de lo que un sujeto aprende en un determinado tiempo, teniendo en cuenta la formación del individuo. Y es el mismo autor quien, en calidad de estudiante, da a conocer al rendimiento académico como la respuesta final de un proceso de aprendizaje, donde influyen diversos factores educativos, metas académicas a cumplir en un periodo establecido.

Haciendo hincapié en lo antes mencionado por Pizarro, se sostiene al rendimiento académico como una consecuencia de todo el aprendizaje brindado por parte del docente, el cuál es ejecutado por el alumno, según lo describe Touron (1987). Ante esta perspectiva, fue Matus (1989), quien contribuyó en complementar la definición de rendimiento académico, refiriéndose así a la variable como el aprovechamiento alcanzado por cada estudiante a raíz de la ejecución de evaluaciones.

Así mismo, en el estudio comparativo realizado por García y Palacios (1991), se concluyó que hay una fuerte relación entre el rendimiento escolar y la capacidad integral del adolescente, así como su motivación y esfuerzo personal para la consecución de resultados que están inmersos en las expectativas de los modelos propuestos por la sociedad.

Pero no es sino hasta la conceptualización realizada por Rodríguez y Gallego (1992) que se determina al rendimiento académico como un sistema de engranaje donde se involucran las aptitudes, factores personales y familiares, relación entre docentes y estudiantes, así como la relación entre pares y los métodos de instrucción académica, considerándose la relación entre cada uno de los factores y su influencia entre los mismos. También, para Aparicio y González (1994), el rendimiento

académico se encuentra estrechamente relacionado con la metodología de la enseñanza y la calidad que se ve en la información. Se establece por tanto que el rendimiento escolar será también considerado por las decisiones pedagógicas que sean ejecutadas por el docente, tomando en cuenta los procesos de cada alumno en torno al aprendizaje, habilidades, hábitos, y también sus aspiraciones.

De este modo, se comprende que el rendimiento académico puede depender de diversos componentes tanto personales, situacionales, así como del entorno donde convive el sujeto, denotando el resultado de todo el proceso de aprendizaje (Zabalza, 1994). Es así que se demuestra que, para el estudio de la variable, debe tenerse en consideración los factores motivacionales y cognitivos influyentes directa o indirectamente.

En el siglo XXI, se definió al rendimiento académico como aquella impresión del nivel en el que se encuentra un estudiante, de acuerdo a un área específica, teniendo en consideración el grupo etario y el nivel escolar, tal como lo plantea Jiménez (2000). En dicho aspecto, fue Holgado (2000) quien consideró que para hacer una apropiada definición de la variable en mención, se debía tomar en cuenta la consecución de objetivos planteados y aquellos objetivos que se llegaron a concluir durante el proceso educativo, sin desligarse de los factores situacionales, sociales, de índole económica y educativa, los cuales son importantes para la obtención de los mismos; entonces se considera al rendimiento académico como un aproximado de lo que el adolescente consiguió interiorizar como el fin de los procesos enseñanza y aprendizaje, siendo así importante la participación de las características personales del estudiante para determinar un nivel alcanzado en cada objetivo trazado.

Así pues, es importante considerar el rol de las características actitudinales y psicológicas del estudiante, como también la predisposición cognitiva, las cuales le permitirá desarrollar con mayor o menor eficiencia las tareas dentro del aula, tal como lo refiere Vega (1986) en sus aportes.

En ese aspecto, Beltrán (1993) relaciona la presencia de las características motivacionales con respecto a la consecución de metas académicas, manifestándose como determinante respecto al nivel de logro académico en que se encuentre el adolescente, siendo este un nivel superior o inferior. Actualmente, es inevitable traducir el rendimiento académico bajo una sola perspectiva, por lo que se incluyen

dimensiones relacionadas entre sí, las cuales son: el proceso y el resultado final (Navarro, 2003). Se tiene en consideración que, en el proceso, hace referencia a la relación entre aprendizaje y enseñanza, el cual hace posible la obtención de resultados académicos, influenciados por factores familiares, psicológicos, sociales. Por otro lado, el resultado llega a ser el global de las acciones que logra ejecutar el alumno haciendo uso de los conocimientos adquiridos.

Es preciso hacer mención, entonces, a lo expuesto por Tonconi (2010) donde define al rendimiento académico relacionándolo al nivel alcanzado dentro de cada área de estudio, y que se expresa mediante números a través de calificaciones. Dichos logros, se pueden evidenciar a través de calificaciones en una materia determinada, el promedio de calificaciones bimestrales, un título profesional, entre otros. Por tanto, se comprende a la variable en mención, en términos de valor los cuales pueden ser cualitativos o cuantitativos, definiendo a cada meta alcanzada inmersos en el proceso de aprendizaje, dando como fin, un resultado significativo de la comprensión de la información.

Sin embargo, se hacen presentes características específicas las cuales van a influenciar en el desenvolvimiento del alumno, tal como lo es el aspecto motivacional; se encuentra también la presencia del entorno, que va a condicionar el adecuado desarrollo de la adquisición de conocimientos, y el factor satisfacción por parte del alumno, tal como lo refiere Betancourt (2000).

Otros determinantes influyentes en el rendimiento académico son la orientación dirigida hacia una tarea determinada y hacia el rendimiento, dichos factores actúan a través de diversas estrategias que encaminan el aprendizaje, así como la autoeficacia, quienes son conocidos como principales intermediarios de una conducta (Bandalos et al. 2003). Tomando en cuenta lo antes mencionado, encontramos a Valle et al. (2003) quienes analizaron la variable rendimiento y sus factores como las orientadas al aprendizaje, señalaron que los resultados adquiridos, se expresan en altos niveles de rendimiento académico en cada curso. Sin embargo, se evidenció que a mayor nivel de consecución de metas que estuviesen dirigidas a la evitación de castigos, estaría determinada por un rendimiento académico bajo de los estudiantes.

Resulta imprescindible la asociación entre las variables que pueden determinar un adecuado rendimiento académico, teniendo en consideración las metas personales y grupales, la salud emocional, el compromiso con las actividades escolares a realizar y teniendo consciencia de sus capacidades, poder optar por buscar ayuda (Linnenbrink, 2005).

Es así como Gehlbach (2006) reafirma lo mencionado por Valle et al. (2003), quienes postulan que, a mayor nivel evidenciado en la orientación dirigida hacia las metas de aprendizaje, también se muestran elevados los niveles de rendimiento escolar, y que, por el contrario, son los bajos niveles de rendimiento académico los vinculados con la dirección hacia el rendimiento.

Mientras que existe la predisposición a atribuir la consecución del éxito al conjunto de capacidades y del esfuerzo que imprime el educando en la obtención de su aprendizaje significativo, a la vez que genera estrategias para mejorar su estudio (Lee, 2008). Se hace evidente que existen factores externos al estudiante, considerados como importantes para determinar un rendimiento académico en niveles esperados, tales como la calidad de la clase impartida por el docente, el entorno de desenvolvimiento del alumno, el hogar; así como también están presentes las variables psicológicas, las cuales son traducidas en la actitud hacia el curso que presenta el adolescente y los factores como la personalidad y la motivación.

Finalmente, a pesar de que muchas veces se toma al rendimiento escolar como un estudio en forma general, tal como lo menciona García et al. (2000) es importante tener en cuenta que viene consigo cada dimensión que se le atañe, como refieren De la Fuente et al. (2008) hallándose tres dimensiones que tiene como base el rendimiento académico: el rendimiento conceptual, donde el centro de investigación son los conocimientos adquiridos por los estudiantes; el rendimiento de tipo procedimental, el cual hace referencia al modo en el que el estudiante resuelve los problemas teniendo en cuenta las áreas de trabajo; y por último, se hace énfasis en el rendimiento de tipo actitudinal, donde el enfoque de estudio está basado en aquellas participaciones por parte del estudiante en las actividades que se ejecuten en un área académica determinada.

Siendo de sumo interés el considerar las dimensiones antes tratadas, durante la ejecución del estudio, enfatizando en los niveles de rendimiento académico

propuestos por el Ministerio de Educación (MINEDU) quienes refieren se describen en los que a continuación se detallan:

El primer nivel es en inicio de aprendizaje, donde el alumno no alcanzó el aprendizaje esperado para el grado que cursa; el segundo nivel es en proceso de aprendizaje, aquí el adolescente se encuentra en busca de conocimientos, afianzando sus habilidades de acuerdo al grado en que se encuentra; el tercer nivel es el logro esperado o satisfactorio, refiriéndose al resultado final esperado por parte del estudiante, denotando el desarrollo de habilidades para el grado en el que se desenvuelve.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y Diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

La investigación fue de tipo básico, de acuerdo con lo mencionado en CONCYTEC (2018), centrado en recopilar información y conocer un fenómeno inmerso en la sociedad actual, tomando como base las diversas teorías científicas, así como la aplicación de los instrumentos con el fin de encontrar la relación con dichas teorías.

Se considera cuantitativo descriptivo correlacional, puesto que buscó medir y describir la ocurrencia de los fenómenos, y la relación de la agresividad y rendimiento académico en los escolares (Hernández & Mendoza, 2018).

3.1.2. Diseño de investigación

El estudio se ajustó a un diseño no experimental de corte transversal, puesto que no existió manipulación de las variables, aplicando los instrumentos en un solo momento (Hernández & Mendoza, 2018).

3.2. Operacionalización de las variables

Variable 1: Agresividad

Definición conceptual:

Se establece como conducta agresiva al tipo de respuesta que propicia estímulos, los cuales tienen el objetivo de dañar a otro individuo; encontrándose diversas formas de abordar la agresión, dentro de las cuales tenemos: la física, verbal y psicológica; ellas siendo acompañadas por emociones conocidas como: ira y hostilidad, de acuerdo a lo referido por Buss (1961).

Definición operacional:

La variable se medirá a través del Cuestionario de Agresividad (AQ) de Buss y Perry.

Dimensiones:

Se establecen cuatro dimensiones:

- Agresividad física (manifestándose con la acción de golpear a otra persona, ocasionándole daño) con los ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.
- Agresividad verbal (a través de manifestaciones de respuesta verbal agresiva, discusión) con los ítems: 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18.
- Hostilidad (manifestaciones de resentimiento, indignación, y cambios de humor) con los ítems: 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29.
- Ira (se manifiesta mediante la impresión de sentirse lastimado, presentando reacciones de índole psicológicas muy profundas, acompañadas de fuertes sensaciones) con los ítems: 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41.

Escala de medición:

De tipo Likert. Compuesto por 41 reactivos, con un nivel de medición de tipo ordinal.

Variable 2: Estrés académico

Definición conceptual:

Se define como estrés académico al proceso sistemático que requiere de adaptación y condiciones psicológicas aptas, las cuales salen a relucir al exponer al estudiante, dentro del ámbito escolar, a ciertas exigencias, las cuales después de valorarlas, se convierten en estresores, lo que deriva a un desequilibrio sistémico, dando una respuesta sintomatológica, llevando al estudiante a ejecutar métodos de afronte y así recuperar el equilibrio perdido, según refiere Barraza (2018).

Definición operacional:

La variable se medirá a través del Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico SISCO SV-21 de Barraza Macías, Arturo.

Dimensiones:

Se establecen tres dimensiones:

- Dimensión estresores (manifestándose con la alta demanda de tareas y actividades escolares, tiempo reducido para ejecutar trabajo, exámenes por parte de profesores) con los ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.
- Dimensión síntomas (manifestándose a través de ansiedad o angustia, dificultades para concentrarse, agresividad, irritabilidad) con los ítems: 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14.
- Dimensión estrategias de afrontamiento (manifestándose en resolver la situación demandante, evaluar cada posible solución, elaboración de ideas para hacer frente a la situación estresante) con los ítems: 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21.

Escala de medición:

De tipo Likert. Compuesto por 21 reactivos, con un nivel de medición de tipo ordinal.

Variable 3: Rendimiento académico

Definición conceptual:

Se estima como el nivel de conocimientos adquiridos, demostrado y alcanzado en una determinada área o materia, teniendo en cuenta el grupo etario y el nivel académico (Jiménez, 2000).

Definición operacional:

Es alcanzado a través de los registros de calificaciones por área, de cada estudiante durante el periodo académico actual, reflejándose en aprendizajes que lo ubican en: previo al inicio de aprendizaje, en inicio de aprendizaje, en proceso de aprendizaje, y aprendizaje satisfactorio. Por tanto, se solicitarán a la instancia correspondiente, las calificaciones del I bimestre de la población evaluada.

Dimensiones:

Se establecen las dimensiones según las áreas del currículo.

De acuerdo al Ministerio de Educación (MINEDU), se establecen parámetros para la calificación cuantitativa al final del proceso del año académico, expresándose en la siguiente escala: Muy bueno (18 a 20), Bueno (14 a 17), Regular (11 a 13), y Deficiente (0 a 10).

Escala de medición:

Ordinal vigesimal.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

Se comprende como población a los sujetos u objetos que están agrupados de acuerdo a características comunes, las cuales pueden ser modificadas con el tiempo (Sánchez, 2018).

La investigación tiene como población los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho, constituida por 250 estudiantes, masculino y femenino.

3.3.2. Muestra

Se encuentra formada por el subgrupo de sujetos tomados de la población elegida (Sánchez, 2018), en el presente estudio se conformó por 233 estudiantes.

3.3.3. Muestreo

Se confirió el muestreo no probabilístico por conveniencia, en consecuencia, a que el análisis científico, y los estudiantes, no dependen de la probabilidad (Velasco et al. 2002), sino de la disponibilidad por parte de los individuos en el momento de la evaluación, así como las posibilidades en cuanto al acceso por parte de la evaluadora (Anderson et al. 2008).

Criterios de inclusión

- Alumnado perteneciente al 3er año de secundaria desde inicio del año.
- Asistentes en el día de la evaluación.
- Se consideran ambos sexos.

Criterios de exclusión

- Alumnos que pertenecen a otro grado que no sea 3er año de secundaria.
- Estudiantes que evidencian limitaciones para el desarrollo de la evaluación.
- Alumnos inasistentes en el momento de la aplicación del instrumento.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se hizo uso de la encuesta, con el objetivo de recabar información acerca de la problemática actual dentro del contexto de estudio, mediante la cual se aplicó el instrumento en la muestra tomada (Sánchez et al., 2018). Por consiguiente, se empleó un cuestionario que mide la agresividad, a su vez se empleó el análisis de tipo documental, con el objetivo de obtener las calificaciones de los estudiantes, de manera organizada y bajo análisis teniendo en cuenta los objetivos del estudio (Sánchez et al., 2018).

INSTRUMENTOS

Ficha técnica de la variable 1: Agresividad

Nombre : Cuestionario de Agresividad (AQ)

Autores : Buss y Perry

Procedencia : Estados Unidos

Adaptación : Camacho Navarro Jocelyn Pierina

Administración : Individual o colectivo

Tiempo : 25 minutos.

Estructuración : 4 dimensiones - 41 ítems

Aplicación : Adolescentes de 13 a 16 años.

Reseña histórica:

Primariamente, fueron Buss y Durkee (1957) los que realizaron el Inventario de Hostilidad, queriendo determinar la agresividad y sus niveles en los sujetos, pero debido a que no cumplía con los parámetros y criterios determinados por la

psicometría, es que los autores Buss y Perry (1992) realizaron una nueva adaptación, la cual denominaron Aggression Questionnaire (AQ), que inicialmente constaba de 52 ítems, para posteriormente quedar en 29 ítems (Morales et al., 2005). Tal es así que, Camacho (2018) reformuló el instrumento en mención, teniendo en consideración cada dimensión de la propuesta inicial, obteniendo así un total de 41 reactivos, mismos que son aptos para ser aplicados a la población de adolescentes entre los 13 y 16 años, considerándose ambos sexos.

Consigna de aplicación:

- Lee y revisa cada afirmación de manera cuidadosa.
- Marca con una "X" (aspa) en el recuadro que más describa tu actuar.
- No existe respuesta adecuada o inadecuada, se precisa saber tu manera de actuar y cómo te sientes en distintos momentos según la situación.

Calificación e interpretación

Los sujetos deben indicar qué tan de acuerdo están con cada reactivo del cuestionario, pudiendo elegir entre las 4 opciones de respuesta tipo Likert, donde Nunca = 0; Raras veces = 1; Casi Siempre = 2; y Siempre = 3.

Se realiza la suma de cada alternativa señalada por los sujetos evaluados, obteniendo el puntaje directo, así como también puntajes por cada dimensión, tomando en consideración los percentiles del instrumento aplicado.

Propiedades psicométricas originales del instrumento

Para el instrumento utilizado, como confieren Andreu et al. (2002) se estableció el proceso de confiabilidad y validez bajo el análisis factorial exploratorio, teniendo como resultado que las 4 dimensiones previamente establecidas, responden al 46.37% de la varianza, teniendo .35 de peso factorial. De acuerdo a los ajustes de bondad, se obtuvo el .93, teniendo como error de aproximación de .05. Así mismo, se tuvo en cuenta el alfa de Cronbach para hallar la confiabilidad, resultando .88.

Propiedades psicométricas peruanas

De acuerdo al análisis factorial exploratorio se desarrolló la validez del constructo, donde se obtiene como resultado el 55.8% de varianza presente.

Respecto a la confiabilidad dentro de las cuatro dimensiones planteadas, se determinó que fue la adecuada, presentando una consistencia interna a la medida, bajo el Coeficiente Alfa de Cronbach total de .911, así como en cada dimensión presentando .743 para Agresión física, .719 para Agresión verbal, .788 para la dimensión Ira, y .823 establecido para Hostilidad. Concluyendo, que el cuestionario presenta validez y confiabilidad para llevar a cabo su aplicación (Camacho, 2018).

Ficha técnica de la variable 2: Estrés académico

Nombre : Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico SISCO SV-21

Autores : Barraza Macías, Arturo

Procedencia : México

Administración : Individual o grupal

Tiempo : De 20 a 25 minutos.

Estructuración : 3 dimensiones - 21 ítems

Aplicación : Adolescentes de 13 a 16 años.

Reseña histórica:

Inicialmente el Inventario creado y propuesto por Barraza (2007) constaba de 37 ítems, posteriormente y después de una exhaustiva revisión de las dimensiones e indicadores, propuso el Inventario modificado con un total de 45 reactivos, los cuales indagaban aquellas tres dimensiones sistémicas procesuales del estrés académico, ello en el año 2012. Aun así, era necesario seguir puliendo cada reactivo y finalmente se estableció la versión de 21 ítems, donde cada dimensión comprende un total de 7 reactivos.

Consigna de aplicación:

- Lee y revisa cada afirmación de manera cuidadosa.
- Marca con una "X" (aspa) en el recuadro que más describa tu actuar.
- No existe respuesta adecuada o inadecuada.

Calificación e interpretación

Los participantes deben indicar qué tan de acuerdo están con cada ítem del inventario, pudiendo elegir entre las 5 opciones de respuesta tipo Likert, donde Nunca = 0; Casi Nunca = 1; Algunas veces = 2; y Casi Siempre = 3.

Se realiza la suma de cada alternativa señalada por los sujetos evaluados, obteniendo el puntaje directo, así como también puntajes por cada dimensión, tomando en consideración los percentiles del instrumento aplicado.

Propiedades psicométricas originales del instrumento

Para el instrumento utilizado, como refieren Barraza y Arreola (2017) se realizó con una muestra de tipo no probabilística de 223 estudiantes. Contó con un .93 de confiabilidad, así como .84 en confiabilidad por mitades. De acuerdo al análisis por consistencia interna determinó que cada reactivo se relaciona de forma positiva. Respecto a los resultados del análisis factorial exploratorio, se evidencian las tres dimensiones (psicológicas, físicas y conductuales) las cuales pertenecen al 48% de varianza general.

Propiedades psicométricas peruanas

Se determinó la validez del constructo basados en el análisis factorial donde se obtuvo 2.276, hallando un índice de bondad de .819, así como el índice de ajuste de comparación de .800. Referente a la confiabilidad dentro de las tres dimensiones, se determinó con el coeficiente Omega un .439 a .832 (López, 2017).

Ficha técnica de la variable 3: Rendimiento académico

Tomando en cuenta lo referido por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2019), de acuerdo a rendimiento académico, en relación a la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) (2019), establecieron que los sujetos evaluados, de acuerdo a los puntajes obtenidos, se sitúan en niveles de logros en cada área académica, los cuales son:

En el primer nivel, satisfactorio, se sitúan los estudiantes que lograron aprendizajes destacados, y se encuentran listos para el siguiente ciclo (Calificación de 18 a 20); en el segundo nivel, en proceso, se posicionan los alumnos que lograron

el aprendizaje esperado, a su vez que se encuentran en camino a alcanzar el aprendizaje destacado (Calificación de 11 a 17); en el tercer nivel, en inicio de aprendizaje, se sitúa aquella población estudiantil que lograron aprendizajes muy básicos para el grado en el que se encuentran (Calificación de 06 a 10); en el cuarto nivel, previo al inicio, se hallan los adolescentes que no pudieron lograr el aprendizaje base para encontrarse en el ciclo académico (Calificación de 0 a 05).

Para la evaluación de la variable rendimiento académico, se requirieron los registros de calificaciones por área, de cada estudiante, durante el periodo académico actual. Se consideraron las áreas de Matemática, Comunicación, así como Desarrollo personal, ciudadanía y cívica.

3.5. Procedimientos

Se da comienzo a la investigación, se seleccionan los instrumentos tomando en consideración el estudio que se realizó. Luego, se presentó una carta a la Institución Educativa Estatal, dirigida al director, pidiendo el permiso correspondiente para realizar el estudio en dicha entidad. Posteriormente, se hizo entrega de un comunicado para los apoderados de los estudiantes, especificando el motivo de la evaluación, y solicitando su autorización para la participación de los menores en la misma. Teniendo ya la aceptación, se procedió a realizar las coordinaciones necesarias determinando las fechas de evaluación al alumnado de 3ero de secundaria, teniendo en consideración sus horarios de clases, y tomando como referencia el ingreso en las horas de tutoría preferiblemente.

Consecuentemente, se suministró el instrumento en la población determinada de manera presencial, en dos días; el primer día se evaluó a ocho aulas, finalizando en el segundo día con la evaluación de las dos aulas restantes. Se explicó el objetivo de la prueba, las instrucciones de la misma y se reiteró la confidencialidad en la investigación. Así mismo, se conversó con el coordinador del 3er año de secundaria, para solicitar las calificaciones bimestrales de los estudiantes evaluados, a fin de complementar el estudio.

3.6. Métodos de análisis de datos

Se procedió a efectuar el vaciado de datos mediante las hojas de cálculo de Microsoft Excel, con el objetivo de encontrar la confiabilidad del instrumento.

Posteriormente, se realizaron los análisis de datos en el software estadístico SPSS Statistics 26. Se hizo uso del coeficiente de alpha de cronbach para hallar la confiabilidad de los instrumentos, para la escala Likert. Así mismo, para hallar el coeficiente de correlación, se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov - Smirnov; posteriormente se usó el coeficiente Rho de Spearman ya que los datos no presentan una normal distribución, siendo no paramétricos. Por último, los resultados se convirtieron en niveles, dichos datos se organizaron en tablas de frecuencia y porcentaje.

3.7. Aspectos éticos

Partiendo desde lo referido por Helsinki, en la Asociación Médica Mundial (AMM, 2017) se considera la importancia de promocionar y también prevenir la salud y el bienestar tanto físico como psicológico de los sujetos, comprendiendo los orígenes, causas y consecuencias de los fenómenos presentes, a fin de brindar mejoras en los procedimientos de tratamiento e intervención.

Para la realización del estudio, bajo el Código de Ética Profesional del Psicólogo Peruano, se pidió a los padres de familia y/o apoderados de los adolescentes el consentimiento informado, en vista de que, tratándose de menores de edad, se necesita la aceptación de sus tutores; brindando información acerca del estudio, sus objetivos, así como la importancia del mismo, haciendo mención que se realizará con un fin académico, teniendo así que los resultados cumplen con el criterio de confidencialidad, detallado en el artículo 24.

Así mismo, se brinda un especial valor a cada uno de los principios bioéticos, que están direccionados a los principios de autonomía de los evaluados, ya que se respeta su privacidad y decisión en cada respuesta brindada en la evaluación, así como teniendo en cuenta su libre consentimiento al participar de la investigación, haciendo énfasis a la vez en el principio de no maleficencia, poniendo bajo cuidado a los participantes, tal es así que cumple con ser confiable, ya que los resultados de las evaluaciones quedarán bajo secreto profesional, como se estipula en el artículo 52.

También se ha tomado en consideración los principios de beneficencia, ya que se cuidó la integridad de cada estudiante durante la evaluación; además, el

estudio permitirá brindar alternativas de solución ante la realidad actual, en bien de la población del presente estudio, mencionado en el artículo 25.

Cumpliendo a su vez, con el principio de justicia, donde se incluyeron a todos los estudiantes en el proceso de evaluación, sin distinción alguna, tal como se menciona en los principios bioéticos.

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		Agresivida	A. Verbal	A. Física	Ira	Hosti lidad	E. Acadé mico	S. Físicos	S. Psicológicos	S. Comportamentales
N		233	233	233	233	233	233	233	233	233
Parámetros normales	Media	40.74	5.43	8.36	13.39	13.55	28.99	3.47	17.75	7.77
	Desviación	14.455	3.178	4.165	5.615	5.908	14.913	3.079	9.238	4.972
Máximas diferencias extremas	Absoluto	.102	.103	.116	.083	.095	.079	.164	.074	.089
	Positivo	.102	.103	.116	.083	.095	.079	.164	.074	.089
	Negativo	-.046	-.074	-.055	-.041	-.039	-.057	-.130	-.050	-.059
Estadístico de prueba		.102	.103	.116	.083	.095	.079	.164	.074	.089
Sig. asintótica(bilateral)		.000	.000	.000	.001	.000	.001	.000	.004	.000

En la Tabla 1 se muestra que, para las variables y sus dimensiones, el p-valor (significancia asintótica bilateral) es menor a .05; los datos de las variables no son normales, por lo tanto, se empleó el coeficiente de correlación de Spearman, siendo un estudio no paramétrico. En esta prueba de normalidad se usó la Prueba de Kolmogorov-Smirnov (Romero-Saldaña, 2016).

Tabla 2*Correlaciones de agresividad y estrés académico*

			Estrés académico
Rho de Spearman	Agresividad	Coefficiente de correlación	.444
		Tamaño del efecto (r^2)	.197
		Sig. (bilateral)	.000

En la Tabla 2 se observó que sí existe correlación entre la agresividad y el estrés académico ($p < .05$), siendo esta correlación directa y de intensidad moderada ($r = .444$), con un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = .197$). Mondragón (2014) señala que la correlación directa media es cuando las puntuaciones se encuentran entre .11 a .50. Por su parte, presenta un tamaño del efecto pequeño, Domínguez (2018) manifiesta que el tamaño del efecto es pequeño cuando el rango de r^2 es mayor a .010. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis del investigador: “Existe correlación entre la agresividad y el estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una institución educativa de Huacho, 2022”.

Tabla 3*Correlaciones de agresividad verbal y estrés académico*

			Estrés académico
Rho de Spearman	Agresividad verbal	Coefficiente de correlación	.200
		Tamaño del efecto (r^2)	.04
		Sig. (bilateral)	.002

En la Tabla 3 se evidenció que sí existe correlación entre la agresividad verbal y el estrés académico ($p < .05$), siendo esta correlación directa y de intensidad baja ($r = .200$), con un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = .04$). Para Mondragón (2014) la correlación es directa y baja cuando las puntuaciones se ubican entre .11 a .50. Así mismo, presenta un tamaño del efecto pequeño, Domínguez (2018) menciona que se considera al tamaño del efecto pequeño cuando el rango de r^2 es mayor a .10. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis del investigador: “Existe correlación entre la agresividad verbal y el estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una institución educativa de Huacho, 2022”.

Tabla 4*Correlaciones de agresividad física y estrés académico*

			Estrés académico
Rho de Spearman	Agresividad física	Coefficiente de correlación	.132
		Tamaño del efecto (r^2)	.017
		Sig. (bilateral)	.043

En la Tabla 4 se observó que sí existe correlación entre la agresividad física y el estrés académico ($p < .05$), siendo esta correlación directa y de intensidad muy baja ($r = .132$), con un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = .017$). Mondragón (2014) refiere que la correlación es directa y baja cuando las puntuaciones se ubican entre .11 a .50. Así mismo, Domínguez (2018) refiere que el tamaño del efecto es pequeño cuando el rango de r^2 es mayor a .10. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis del investigador: “Existe correlación entre la agresividad física y el estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una institución educativa de Huacho, 2022”.

Tabla 5*Correlaciones de ira y estrés académico*

			Estrés académico
Rho de Spearman	Ira	Coefficiente de correlación	.505
		Tamaño del efecto (r^2)	.255
		Sig. (bilateral)	.000

En la Tabla 5 se observó que sí existe correlación entre la ira y el estrés académico ($p < .05$), siendo esta correlación directa y de intensidad moderada ($r = .505$), con un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = .255$). Mondragón (2014) menciona que la correlación directa media es cuando las puntuaciones se encuentran entre .11 a .50. Por otro lado, presenta un tamaño del efecto pequeño, Domínguez (2018) hace mención que el tamaño del efecto es pequeño cuando el rango de r^2 es mayor a .10. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis del investigador: “Existe correlación entre la ira y el estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una institución educativa de Huacho, 2022”.

Tabla 6*Correlaciones de hostilidad y estrés académico*

			Estrés académico
Rho de Spearman	Hostilidad	Coefficiente de correlación	.472
		Tamaño del efecto (r^2)	.222
		Sig. (bilateral)	.000

En la Tabla 6 se observó que sí existe correlación entre la hostilidad y el estrés académico ($p < .05$), siendo esta correlación directa y de intensidad moderada ($r = .472$), con un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = .222$). Para Mondragón (2014) la correlación directa moderada es cuando las puntuaciones se encuentran entre .11 a .50. Así mismo, presenta un tamaño del efecto pequeño, Domínguez (2018) refiere que el tamaño del efecto es pequeño cuando el rango de r^2 es mayor a .10. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis del investigador: "Existe correlación entre la ira y el estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una institución educativa de Huacho, 2022".

Tabla 7*Correlaciones de Nivel de agresividad y Rendimiento académico*

			Mat. 1	Mat. 2	Com .1	Com .2	Com .3	DPC C.1	DPCC. 2
Tau_b de Kendall	Nivel de agresi vidad	Coefficiente de correlación	-.083	-.106	-.092	-.063	-.019	.009	.011
		Tamaño del efecto (r^2)	.006	.011	.008	.003	.000	.000	.000
		Sig. (bilateral)	.150	.068	.104	.267	.744	.866	.847

En la Tabla 7 se observó que no existe correlación entre el nivel de agresividad y el rendimiento académico, ya que el valor de p es mayor a .05 en todos los casos (Mondragón, 2014). Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula: “No existe correlación entre el nivel de agresividad y el rendimiento académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una institución educativa de Huacho, 2022”.

Tabla 8*Nivel de agresividad*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy Bajo	15	6.4
Bajo	39	16.7
Medio	79	33.9
Alto	26	11.2
Muy Alto	74	31.8
Total	233	100

En la Tabla 8 se encontró que el grupo con menor cantidad de personas es el nivel muy bajo de agresividad, ello representando el 6.4%, por el contrario, el nivel medio tiene el 33.9%, mientras que el 31.8% representa al nivel muy alto de agresividad.

Tabla 9*Nivel de estrés académico*

	Frecuencia	Porcentaje
Leve	144	61.8
Moderado	88	37.8
Intenso	1	.4
Total	233	100

En la Tabla 9 se encontró que el grupo con menor cantidad de personas es el nivel intenso de estrés académico, ello representando el .4%, en cambio, el nivel moderado tiene el 37.8%.

Tabla 10*Correlaciones de Estrés académico y Rendimiento académico*

			Mat.1	Mat.2	Com. 1	Com. 2	Com.3	DP CC. 1	DPC C.2
Tau_b de Kendall	Nivel de estrés académico	Coeficiente de correlación	-.080	-.081	-.108	-.107	-.056	.000	.036
		Tamaño del efecto (r ²)	.006	.006	.011	.011	.003	.	.001
		Sig. (bilateral)	.204	.202	.079	.085	.374	.999	.558

En la Tabla 10 se observó que no existe correlación entre el nivel de estrés y el rendimiento académico, ya que el valor de p es mayor a .05 en todos los casos (Mondragón, 2014). Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula: “No existe correlación entre el nivel de estrés académico y el rendimiento académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una institución educativa de Huacho, 2022”.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación planteó como objetivo principal determinar la relación entre agresividad, estrés académico y rendimiento académico en los alumnos de 3ero de secundaria de una I.E.E. de la ciudad de Huacho - 2022. Para responder este objetivo se utilizó la prueba de correlación de Spearman, donde se encontró que existe relación entre las variables agresividad y estrés académico ($p < .05$), siendo directa y moderada ($r = .444$), con un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = .197$). De manera internacional se han hallado resultados similares en México por Barraza (2005), en una población de 356 estudiantes; por otro lado, se encontró similitud en el estudio realizado por Khabiruk y Halder (2018); así mismo Acosta y Barraza (2007) en México encontraron resultados similares. Dicha similitud puede haberse dado ya que se emplearon los mismos instrumentos de evaluación, a pesar de tener la población estudiantil superior. De forma nacional, se evidenciaron resultados similares en diversos estudios (Dámaso y Serpa, 2022), en poblaciones escolares estatales; por otro lado, un estudio realizado por Chugden (2022) en la ciudad de Huacho, determinó que existe similitud entre las variables agresividad y estrés académico, ya que evaluó a la población secundaria de una I.E.E., empleando los mismos instrumentos de evaluación. Se encontraron resultados que difieren de la presente investigación (Arteaga, 2021), debido a que dicho investigador se enfocó sólo en un área determinada para evaluar rendimiento académico, mientras que en esta investigación se tomaron las áreas generales para la evaluación de dicha variable, a pesar de tener similitud con las poblaciones adolescentes. Desde el punto de vista teórico, Barraza (2007; 2010; 2015) menciona que el estrés generado dentro del ámbito educativo se puede deber a diversas situaciones inmersas en el aula, así como por exigencias de tareas y exámenes, enfocándose también en la actitud del docente, lo cual fundamenta que los estudiantes evidencian estrés académico durante el periodo escolar. El estrés académico es una variable fundamental en el desarrollo educativo del estudiante, ya que se encuentran bajo presión constante en la ejecución de actividades curriculares y ello sumado a la observación del entorno, presión familiar, es contraproducente para el rendimiento integral del adolescente, así como para la misma institución educativa, ya que genera en el estudiante un posible estado ansioso, el cual obstaculiza el adecuado desarrollo de sus actividades, originando problemas de salud en el adolescente.

En cuanto al primer objetivo específico, los hallazgos obtenidos muestran que existe relación entre las variables agresividad verbal y estrés académico ($p < .05$), siendo esta correlación directa y de intensidad baja ($r = .200$), con un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = .04$). Internacionalmente se han obtenido hallazgos semejantes en Ecuador por Solano (2021), en una población de 6303 estudiantes; así como también se encontró similitud en los hallazgos de Khabiruk y Halder (2018); por su parte Acosta y Barraza (2007) en México obtuvieron resultados parecidos. Esta semejanza podría deberse a que, en la mayoría de estas investigaciones, hicieron uso de los mismos instrumentos de evaluación, teniendo en cuenta la población estudiantil secundaria y universitaria en algunos casos. En el ámbito nacional, se obtuvieron resultados similares en distintas investigaciones (Chugden, 2022) en Huacho, halló que existe correlación entre la variable agresividad verbal y estrés académico, posicionando en un nivel alto de agresividad verbal; desarrolló su evaluación en una I.E.E del nivel secundario, haciendo uso de los instrumentos también empleados en la presente investigación. Por su parte, el estudio realizado por Aguirre y Rojas (2021) en Carabayllo también revelaron similitud con los resultados obtenidos. Se obtuvieron resultados que difieren de la investigación (Gonzales et al., 2017), ya que los investigadores tomaron en cuenta la variable agresividad enfocándose sólo en la relación entre las prácticas por parte de los cuidadores, haciendo contraste con los niveles de cada dimensión de la agresividad, mientras que en la presente investigación se han considerado los factores internos y externos que pueden determinar en el estudiante una respuesta de agresividad en consecuencia con el estrés académico, aun así, presenta similitud con la población estudiantil evaluada. Teóricamente, Barraza (2010; 2015) hace mención que el estrés académico puede presentarse a consecuencia de las exigencias en el aula de clases, por la demanda de actividades a cumplir, lo cual fundamenta que los alumnos presentan estrés escolar. Por su parte, Carrasco y Gonzáles (2006) hacen mención que la agresividad es la disposición que tiene un individuo de acuerdo al contexto en el que se desenvuelve, ejecutando el ataque sea físico o verbal hacia otro individuo, teniendo una connotación intencional. La agresividad es una variable fuertemente inmersa dentro del diario convivir de los estudiantes en una institución educativa, debido a que se encuentran expuestos a críticas, burlas, comentarios mal intencionados, y al no poder controlar la situación recurren a la agresión verbal, denotada en insultos, apodos, gritos, riñas, con el fin de perjudicar al otro.

De acuerdo con el segundo objetivo específico, los hallazgos obtenidos muestran que sí existe relación entre las variables agresividad física y estrés académico ($p < .05$), siendo directa y de intensidad muy baja ($r = .132$), con un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = .017$). Internacionalmente se han obtenido hallazgos similares en Pakistán por Mukhtar et al. (2022); así como también se encontró similitud en los hallazgos de Solano (2021) en Ecuador; por su parte Acosta y Barraza (2007) en México obtuvieron resultados similares. Esta similitud se puede haber dado ya que se emplearon los mismos instrumentos, a pesar de haber sido poblaciones distintas. En el ámbito nacional, se obtuvieron resultados semejantes en diversos estudios (Chugden, 2022) en Huacho, halló que existe correlación entre la variable agresividad física y estrés académico, ubicándolo en un nivel alto de agresividad física; utilizó los instrumentos también empleados en la presente investigación. Así mismo, el estudio realizado por Aguirre y Rojas (2021) en Carabayllo también revelaron similitud con los resultados obtenidos. Se obtuvieron resultados que difieren del estudio (González et al., 2017) en México, ya que ellos optaron por evaluar la variable agresividad enfocándose sólo en los niveles de cada dimensión, mientras que en la presente investigación se han considerado ambas variables de estudio, aun así, presenta similitud con la población evaluada. A partir del punto de vista teórico, Shturman (2005) hace mención que al estrés como la respuesta interna que sucede en la persona debido a demandas de su entorno, traduciéndose en respuestas físicas y emocionales. Por su parte, Buss y Perry (1992) reafirman que la agresividad de tipo física se ejecuta a través de patadas, golpes, empujones, pellizcos, con el objetivo de generar dolor. La agresividad relacionada con el estrés académico, son variables importantes dentro del desarrollo de los alumnos, ya que usualmente tienden a reaccionar con golpes, empujones, patadas, cuando no logran controlar la situación estresante que se les presenta.

Para responder al tercer objetivo específico, los hallazgos obtenidos muestran que sí existe relación entre las variables ira y estrés académico ($p < .05$), siendo directa y de intensidad moderada ($r = .505$), con un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = .255$). Internacionalmente se han obtenido resultados similares (Mukhtar et al., 2022) en Pakistán; así como también la investigación de Solano (2021) en Ecuador; los hallazgos de Acosta y Barraza (2007) en México fueron similares. Dicha semejanza pudo deberse a que se emplearon los mismos instrumentos de evaluación, pero en diferentes poblaciones estudiantiles, tanto de nivel secundario como universitario.

Nacionalmente se obtuvieron semejantes resultados en distintas investigaciones como la de Chugden (2022) en la ciudad de Huacho, quien demostró la existente relación entre la variable ira y el estrés académico, posicionando a la ira en el nivel moderado. La investigación realizada por Aguirre y Rojas (2021) en el distrito de Carabayllo, demostraron semejanza con los resultados aportados en el estudio. Dichos investigadores emplearon los mismos instrumentos utilizados en la presente investigación. Desde el punto de vista teórico, Barraza (2005; 2006; 2007; 2015) hace mención que el estrés se origina de acuerdo a tres elementos importantes, considerando a los estímulos generadores del estrés, haciéndose notar en síntomas, para posteriormente buscar estrategias de afrontamiento ante dichas situaciones, con el fin de equilibrar su sistema. Así mismo, Butts (2007) sostiene a la ira como aquella respuesta de irritación emocional devenida de la agresividad. La expresión de ira en el contexto académico y relacionado con el estrés escolar, son variables de consideración en el proceso de adaptación a las exigencias y demandas dentro del aula, ya que, debido a la presencia de dichas variables, el estudiante puede evidenciar falta de motivación para las clases, irritabilidad, ello originando poco interés académico y muchas veces deserción escolar.

De acuerdo con el cuarto objetivo específico, los resultados obtenidos evidencian que existe correlación entre la dimensión hostilidad y estrés académico ($p < .05$), siendo directa y moderada ($r = .472$), teniendo un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = .222$). En el plano internacional se hallaron resultados muy semejantes con la presente investigación, tal es el caso de Solano (2021) en Ecuador; los hallazgos de Acosta y Barraza (2007) en México. La similitud encontrada podría deberse a que se utilizaron las mismas técnicas e instrumentos de evaluación para la población adolescente. En el plano nacional se encontraron resultados similares en diversos estudios (Chugden, 2022) quien mostró la correlación existente entre la variable hostilidad y estrés académico, ubicándolo en el nivel bajo de la dimensión hostilidad. En el distrito de Carabayllo, el estudio realizado por Aguirre y Rojas (2021) evidenció similitud con los resultados de la actual investigación. Los autores antes mencionados, hicieron uso de los mismos instrumentos de evaluación empleados en la investigación. Teniendo en cuenta la base teórica, Martínez y Díaz (2007) sostienen que el estrés de acuerdo al contexto en que se presente, tiene una importante connotación en cada actividad realizada por el individuo. Tal es así que, en el entorno educativo son los alumnos quienes se encuentran presentando niveles altos de estrés académico, como

consecuencia de las exigencias diarias en el salón de clases, así como la presión familiar y la preocupación por mejorar su rendimiento académico; ello muchas veces generando un estado ansioso en el estudiante, lo que obstaculiza el adecuado desenvolvimiento de sus actividades curriculares y extracurriculares. Por su lado, Buss (1961) menciona que la hostilidad es aquella postura de disgusto que tiene el individuo frente a otras personas. Y tal como lo menciona Spielberger (1988) la dimensión hostilidad no es más que el grupo de actitudes de índole negativas, que generan conductas agresivas, teniendo un trasfondo vengativo. El estrés académico y la hostilidad, son constantes importantes que no se toman en cuenta con regularidad dentro del ámbito escolar, ya que, al comprender que la actitud hostil no se deviene muchas veces en conductas agresivas, sino más bien en juicios negativos, bajan la guardia y no le dan la suficiente importancia a la adecuada canalización de estas actitudes.

Para responder el quinto objetivo específico, los resultados obtenidos evidencian que no existe correlación entre las variables agresividad y rendimiento académico ($p > .05$). Internacionalmente se han obtenido resultados similares (González et al., 2017) en México; así como en la investigación desarrollada por Alam y Halder (2018) en La India. Dicha similitud se puede haber dado, ya que la población de estudio fueron adolescentes, y se emplearon los mismos instrumentos y técnicas de recopilación de calificaciones. Por otro lado, se obtuvieron resultados que difieren de la presente investigación (Rusteholz et al., 2021; Sánchez-Zafra et al., 2019) ya que ellos optaron por evaluar a las poblaciones considerando aspectos sociodemográficos, un grupo etario más amplio, y enfocándose en distintas áreas académicas evaluadas, mientras que en esta investigación se realizó la recopilación de calificaciones de acuerdo a las principales áreas académicas evaluadas consideradas por el ministerio de educación. En el ámbito nacional, existieron investigaciones con resultados similares a los hallados en la presente investigación (Arteaga, 2021) esta similitud puede deberse a que se emplearon los mismos instrumentos de evaluación y la población adolescente fue similar. Por su parte, también existieron resultados distintos en diversas investigaciones (Dámaso y Serpa, 2022; Huamán y Pérez, 2019; Romero y Saldarriaga, 2019; Tafur, 2019) estos resultados han diferido con el presente estudio ya que se valieron de una población mayor, tomando como muestra estudiantes de todo el nivel secundario, o de más de un colegio, mientras que en la presente investigación se enfocó en investigar sólo un

grado de secundaria en específico de una determinada institución educativa. Desde el punto de vista teórico, Gerard (2002) hace mención que el comportamiento agresivo tiene el fin de causar daño al individuo que le está generando cierta frustración. Buss (1961; 1992) menciona que dicha agresión se presenta de distintas maneras, de tipo: psicológica, física y verbal; las cuales se relacionan con dos emociones importantes las cuales son la ira y hostilidad. De acuerdo al Ministerio de Educación (MINEDU) clasifica el rendimiento académico en tres niveles: en inicio de aprendizaje, en proceso de aprendizaje y logro esperado o satisfactorio. Teniendo en cuenta lo expresado por De la Fuente et al. (2008) quien menciona que, como base del rendimiento académico, se deben considerar los conocimientos adquiridos por cada estudiante, así como el modo en que resuelve cada problema, y la participación voluntaria y constante del alumno en cada actividad realizada dentro del aula. La agresividad y el rendimiento académico son ciertamente variables muy importantes dentro de las instituciones educativas, sean de nivel primario o secundario, ya que cada estudiante se encuentra inmerso en distintas realidades dentro de su aula de clases, viéndose en constante observación y expuesto a críticas por parte de su grupo de pares, diferencias y momentos de discordancia con los mismos, lo cual propicia conductas que tengan connotación agresiva, evidenciándose en riñas, insultos, golpes, aislamiento, ausencia y deserción escolar, así como bajo rendimiento académico y frustración ya que muchos de ellos batallan para conseguir las metas académicas trazadas, lidiando así con la presión de grupo, y las exigencias en el hogar. Esto es perjudicial para la institución y para cada estudiante ya que no permite el adecuado desarrollo integral de cada alumno en su entorno educativo.

De acuerdo al sexto objetivo específico, los resultados obtenidos evidencian que existe un nivel bajo de agresividad en el grupo con menor cantidad de personas (6.4%), por su parte, el nivel medio tiene el 33.9%. En el aspecto internacional se han encontrado resultados similares en Pakistán por Mukhtar et al. (2022) en una población de 400 estudiantes en edad adolescente; así también Gonzáles et al. (2017) en México; y Sánchez-Zafra et al. (2019); encontraron resultados semejantes. De forma nacional, existieron resultados similares a los de la investigación (Huamán y Pérez, 2019; Tafur, 2019; Romero y Saldarriaga, 2019). Esta similitud se puede haber dado debido a que, tanto en las investigaciones mencionadas, como en el presente estudio, se han empleado los mismos instrumentos de evaluación y se realizó de manera presencial, lo cual permitió una mayor confiabilidad durante el momento de la

evaluación. Desde el punto de vista teórico, Carrasco y Gonzáles (2006) resaltan a la agresividad como aquella disposición que tiene una persona conforme al entorno en que se encuentre, denotándolo en ataques de tipo verbal, físico, con emociones hostiles y de ira hacia el grupo de pares o hacia otro individuo. La agresividad es una variable importante y que genera preocupación dentro de la institución educativa, ya que los adolescentes evidencian muchas veces, momentos de tensión durante todo el proceso de adquisición del aprendizaje, evidenciado en la incomodidad que estos presentan debido a condiciones tanto físicas, emocionales, factores ambientales, trayendo como consiguiente un ambiente tenso y de presión ante las circunstancias educativas por las que el alumno debe afrontar.

De acuerdo al séptimo objetivo específico, los resultados obtenidos evidencian que existe un nivel moderado de estrés académico con el 37.8% de personas, así como el 4% de personas ubicadas en el nivel intenso de estrés académico dentro de la población estudiantil. En el ámbito internacional se han encontrado resultados similares en Ecuador por Solano (2021) en una población de 6303 estudiantes en edad adolescente; así también Rueda (2021) en Ecuador; Acosta y Barraza (2007); Barraza (2005); encontraron resultados semejantes. De forma nacional, existieron resultados similares a los de la investigación (Chugden, 2022; Aguirre y Rojas, 2021). Esta similitud se puede haber dado debido a que, tanto en las investigaciones mencionadas, como en el presente estudio, se han empleado los mismos instrumentos de evaluación y se realizó de manera presencial. Desde el punto de vista teórico, Barraza (2005; 2006; 2007; 2010; 2015) en el Modelo Sistémico Cognoscitivista, menciona que el estrés académico tiene su origen debido a tres elementos importantes, los cuales son: estímulos que generan el estrés, donde el alumno tiene una demandante carga de actividades las que son tomadas como estresores causando desequilibrio en el sistema; los síntomas, que son las reacciones que tiene el estudiante ante los estresores; y por último, las estrategias y modos de afrontamiento, las que conducen al estudiante a plantearse soluciones para reestablecer el equilibrio perdido. El estrés académico es considerado una de las variables de vital importancia dentro del desarrollo cognitivo y conductual del estudiante, ya que, ante la presencia del mismo, se podrían evidenciar dificultades para la concentración, momentos de intranquilidad, problemas de memoria, así como signos depresivos y ansiosos, todo ello podría llevar al alumno a presentar deserción

y ausentismo escolar, consumo excesivo o restricción de los alimentos, así como la pérdida progresiva de motivación para la realización de sus actividades académicas.

Para el octavo objetivo específico, los resultados obtenidos reflejan que no existe relación entre el estrés académico y rendimiento académico ($p > .05$). De manera internacional se han hallado resultados similares (Rueda, 2021) en Ecuador. De manera nacional la investigación desarrollada por Aguirre y Rojas (2021) en Carabayllo, también presentó resultados semejantes. Esta similitud se puede haber dado, ya que se empleó el mismo instrumento de evaluación para estrés académico SISCO, así como la recopilación de calificaciones para evaluar rendimiento académico. Desde el punto de vista teórico, el Ministerio de Educación (MINEDU) clasifica el rendimiento académico en tres niveles: en inicio de aprendizaje, en proceso de aprendizaje y logro esperado o satisfactorio. Por su parte, Barraza (2005; 2006; 2007; 2010; 2015) en el Modelo Sistémico Cognoscitivista, refiere que el estrés académico es originado por la percepción que tiene el individuo ante una situación que la valora como estresor, lo cual genera un desequilibrio del sistema, expresándose en síntomas de tipo psicológicos, físicos y conductuales. Ello lleva a que el estudiante ingrese en la búsqueda de nuevas soluciones para reestablecer el equilibrio de su sistema, evalúa modos de afronte, toma la decisión de una adecuada estrategia y finalmente la ejecuta, no sin posteriormente realizar una autoevaluación de la situación y verificar si es necesario o no realizar cambios para lograr el resultado esperado. El estrés académico relacionado con el rendimiento escolar, son variables muy importantes en el aspecto holístico del estudiante, debido a que, si se presentan niveles altos de estrés académico, se podrían evidenciar dificultades para la concentración, para resolver problemas, así como bajo rendimiento escolar, lo cual llevaría al ausentismo del estudiante en la institución.

VI. CONCLUSIONES

Primera. Se encontró relación entre agresividad y estrés académico ($p < .05$), siendo directa y de intensidad moderada ($r = .444$), con un tamaño de efecto pequeño ($r^2 = .197$). Esto indica que, a mayor agresividad, se presenta un mayor estrés académico.

Segunda. Se halló relación entre agresividad verbal y estrés académico ($p < .05$), siendo directa y de intensidad baja ($r = .200$), con un tamaño de efecto pequeño ($r^2 = .04$). Esto indica que, a mayor agresividad verbal, mayor es el estrés académico.

Tercera. Se encontró existente relación entre agresividad física y estrés académico ($p < .05$), siendo directa y de intensidad baja ($r = .132$), con un tamaño de efecto pequeño ($r^2 = .017$). Esto indica que, a menor agresividad física, menor es el estrés académico.

Cuarta. Se evidenció relación entre la dimensión ira y el estrés académico ($p < .05$), siendo directa y de intensidad moderada ($r = .505$), con un tamaño de efecto pequeño ($r^2 = .255$). Esto indica que, a más ira, mayor es el estrés académico.

Quinta. Se halló relación existente entre la dimensión hostilidad y el estrés académico ($p < .05$), siendo directa y de intensidad moderada ($r = .472$), con un tamaño de efecto pequeño ($r^2 = .222$). Ello indica que, mientras más hostilidad, se presenta un mayor estrés académico.

Sexta. Se encontró que no existe relación entre el nivel de agresividad y el rendimiento académico ($p < .05$).

Séptima. Se halló que el nivel de agresividad muy bajo está representado por el 6.4% de adolescentes, por el contrario, el nivel medio tiene el 33.9%.

Octava. Se encontró que el grupo con menor cantidad de personas es el nivel intenso de estrés académico, ello representando el 4%; por otro lado, el nivel moderado tiene el 37.8%.

Novena. Se halló que no existe relación entre el nivel de estrés académico y rendimiento académico ($p > .05$).

VII. RECOMENDACIONES

Primera. Se recomienda a la I.E.E. que organicen, planifiquen y efectúen programas de intervención ante la presencia de agresividad y estrés académico, incluyendo a los docentes, los distintos departamentos del colegio, en cooperación con el departamento psicopedagógico, así como con el apoyo de los padres de familia, con el objetivo de brindar un clima social educativo armónico para los estudiantes, que propicie el buen desarrollo cognitivo, conductual y emocional de los mismos, durante su proceso de aprendizaje en las aulas.

Segunda. Se recomienda realizar un FODA institucional, de acuerdo a ello, determinar estrategias de mejora ante las debilidades y amenazas que presenta el colegio, enfocándose y dando prioridad a la casuística de agresividad, estrés académico y bajo rendimiento académico.

Tercera. Se recomienda promover la participación constante de los padres de familia en relación con la institución educativa, con el objetivo de estar pendientes del avance y desarrollo holístico de los estudiantes, así como de las debilidades académicas y conductuales a mejorar, recordando la importancia de la participación conjunta entre apoderado, colegio y alumno.

Cuarta. Se recomienda realizar campañas del Buen Trato, propiciando una sana convivencia dentro y fuera del aula de clases, motivando a los estudiantes a tener una comunicación con sus compañeros llevada por el respeto, la unión y camaradería entre el grupo de pares, así como para con los docentes y tutores.

Quinta. Se recomienda tomar interés e importancia a los signos y síntomas físicos, psicológicos, y conductuales que presentan los estudiantes a consecuencia del estrés académico y agresividad, con el fin de evitar posible ausentismo escolar o deserción; así mismo, una adecuada detección temprana de la problemática, ayudará a prevenir síntomas ansiosos o depresivos.

Sexta. Se recomienda brindar charlas y capacitaciones a los docentes y padres de familia sobre los temas de preocupación inmersos en la institución educativa, a modo de información y con el objetivo de brindar estrategias de detección y abordaje de la problemática actual.

Séptima. Se recomienda a los padres de familia, generar un ambiente de comunicación asertiva con sus hijos, para detectar y actuar frente a situaciones que les generan estrés y tensión, así puedan brindarles las herramientas adecuadas para encontrar un modo de afrontar las circunstancias.

Octava. Se recomienda a los docentes y tutores, brindar mayor apertura a la comunicación para con los adolescentes, con el fin de reconocer sus temores y preocupaciones, así como conductas agresivas y la repercusión de las mismas en su rendimiento académico.

Novena. Se recomienda a la población estudiantil adolescente, poner en práctica los valores y las normas de convivencia que rigen la escuela.

Décima. Se recomienda a los investigadores, desarrollar estudios que complementen la investigación en relación a las variables trabajadas, para tener amplitud en cuanto a los detonantes estresores que causan el estrés académico en relación con las muestras de agresión, y el rendimiento bimestral de los alumnos. Es importante que se considere tomar como muestra a toda la población secundaria, con el fin de ampliar la información.

REFERENCIAS

- Águila, A., Calcines M., Monteagudo de la Guardia, R., Nieves Achon, Z. (2015). Estrés académico. *Edumecentro*, 7(2), 163-178. <https://cutt.ly/gNxMbLM>
- ALAM, K. y HALDER, Reino Unido (2018). Agresión y Rendimiento Académico de Estudiantes de Secundaria Superior. *North Asia International Research Journal of Social Sciences and Humanities*, 4 (4), 172-179. <https://cutt.ly/yNxMETF>
- Alawiyah, T. (2020). The Relationship Between Aggressiveness of Students and Student's Cognitive Achievement in Islamic Religious Education (PAI) in SMA Negeri 1, Cirebon City. *International Journal of Nusantara Islam*, 8(2), 146-154. <https://journal.uinsgd.ac.id/index.php/ijni/article/view/10513/pdf>
- Alemán, J., Trías, D., & Curione, K. (2011). Orientaciones motivacionales, rendimiento académico y género en estudiantes de bachillerato. *Ciencias Psicológicas*, 5(2), 159-166. <https://cutt.ly/iNxMYIF>
- Alfonso Águila, B., Calcines Castillo, M., Monteagudo de la Guardia, R., Nieves Achon, Z. (2015). Estrés académico. *Edumecentro*, 7(2), 163-178. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5023824>
- American College Health Association. (2022). El alivio del estrés está al alcance. <https://www.apa.org/topics/stress>
- American Psychological Association. (2022). La inflación y la guerra llevan el estrés a niveles alarmantes en el segundo aniversario de COVID-19 <https://www.apa.org/news/press/releases/2022/03/inflation-war-stress>
- Andreu, J., Peña, M., & Penado, M. (2013). Impulsividad cognitiva, conductual y no planificadora en adolescentes agresivos reactivos, proactivos y mixtos. *Anales de psicología*, 29 (3), 734-740. <https://cutt.ly/6NxMDaU>
- Andreu, M., Peña, E., & Graña J. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. *Psicothema*, 14 (2), 476-482. <https://cutt.ly/0NxMJwd>

- Andreu, M., Ramírez, M., & Raine, A. (2009). Un modelo dicotómico de agresión y su evaluación mediante dos auto informes: el CAMA y el RPQ. *Ene*, 11, 49. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/8420/1/PPCLF-RPQ.pdf>
- Aroca, C., Bellver, C., & Alba, L. (2012). La teoría del aprendizaje social como modelo explicativo de la violencia filio-parental. *Revista complutense de educación*. <https://cutt.ly/aNx1yo3>
- Arteaga, E. (2021). La agresividad y rendimiento académico de comunicación en la Institución Educativa N° 20553 UGEL 15-Huarochirí, 2021. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/69449>
- Asociación Médica Mundial. (2017, 21 de marzo). *Declaración de Helsinki de la Amm – principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <https://cutt.ly/dNx1o1n>
- Ávila, I., Cantillo, A., & Estrada, L. (2018). Estrés académico en estudiantes de enfermería de Cartagena, Colombia. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 20(2). <https://www.redalyc.org/journal/1452/145256681002/145256681002.pdf>
- Bandura, A. (1975). *Modificación de conducta: análisis de la agresión y la delincuencia*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory* (Vol. 1). Prentice Hall: Englewood cliffs.
- Barraza Macías, A., & Medina Gandara, S. Y. (2016). El estrés académico en estudiantes de gastronomía de una universidad privada de la ciudad de Durango, en México. *Revista De Psicología Universidad De Antioquia*, 8(2), 11–25. <https://cutt.ly/YNL16th>
- Buss, A. y Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of personality and Social Psychology*, 63(3), 452–459. <https://psycnet.apa.org/buy/1993-00039-001>

- Butts Griggs, T. (2007). Handling anger in mediation: Concepts and strategies. *Portularia*, 7(1-2), 39-59. <https://cutt.ly/2Nx2SOm>
- Buvinic, M., Morrison, A., & Shifter, M. (1999). *La violencia en América Latina y el Caribe: un marco de referencia para la acción*. Inter-American Development Bank. <https://cutt.ly/8Nx29qg>
- Calvet, M., Yaringaño, J., Uceda, J., Fernández, E., Huari, Y., & Campos, A. (2012). Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry. *Revista de investigación en psicología*, 15(1), 147-161. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8176397>
- Camacho, J. (2018). *Propiedades psicométricas de la escala de agresividad en adolescentes de instituciones educativas estatales de la Localidad de Bellavista-Sullana*. [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://cutt.ly/JNx9qUw>
- Cassaretto, M., Vilela, P., y Gamarra, L. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos: la importancia de los comportamientos de salud y características sociodemográficas y académicas. *Liberabit*, 27(2). <http://revistaliberabit.com/index.php/Liberabit/article/view/482>
- Chaux, E. (2011). Múltiples perspectivas sobre un problema complejo: comentarios sobre cinco investigaciones en violencia escolar. *Psykhé (Santiago)*, 20(2), 79-86. <https://cutt.ly/qNx9CJZ>
- Chugden, D. (2022). *Estrés académico y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Huacho, 2022*. Universidad César Vallejo. <https://cutt.ly/dNx93hs>
- Cid, P., Díaz, A., Pérez, V., & VALDERRAMA, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y enfermería*, 14(2), 21-30. <https://cutt.ly/aNx9608>
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2017). Código de ética y deontología. https://www.cpsp.pe/documentos/marco_legal/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf

- Contini, N. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la adolescencia: Una aproximación conceptual. *Psicodebate. Psicología, cultura y sociedad*, 15(2), 31-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=5645294>
- Dámaso-Flores, J., Serpa-Barrientos, A. Modelo Explicativo del Rendimiento Académico Asociado a Estilos de Crianza, Agresión y Resentimiento en Adolescentes Peruanos. <https://doi.org/10.21865/RIDEP62.1.01>
- Díaz Martín (2015). Academic stress and coping in medical students. *Humanidades Médicas*, 10(1). <https://cutt.ly/mNx3kOj>
- Dioses, R., Saldarriaga, V. (2019). Exposición a la violencia y la agresividad en los estudiantes de secundaria de instituciones educativas del distrito de Chancay. *Psique Mag*, 8(1), 49-59. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v8i1.187>
- Domínguez-Lara, S. (2018). Magnitud del efecto, una guía rápida. *Educ Med*. 1-4. <https://cutt.ly/6MUFwWj>
- Dowrick, P., & Crespo, N. (2005). School failure. *Handbook of Adolescent Behavioral Problems* 27(589-610). Springer, Boston, MA. <https://cutt.ly/PNx3Ko4>
- Durán, M., & Saviñón, Y. (2020). *Dinámica familiar y agresividad en estudiantes del 3er grado de 1er ciclo, nivel secundario del centro educativo Arroyo Arriba, Municipio de Constanza, Provincia la Vega. Año escolar 2019-2020* [Tesis Doctoral, Universidad Abierta para Adultos]. <https://cutt.ly/HNLGe1z>
- Feeney, J., Noller, P. (2001). *Apego adulto*. Bilbao: Desclée de Brouwer. <http://www.edesclee.com/img/cms/pdfs/9788433016133.pdf>
- Garcés, W. P., & Chasi, K. (2020). Estrés académico en Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud y del Ser Humano de la Universidad Estatal de Bolívar. *Ciencias Sociales y Económicas*, 4(2), 77-87. <https://cutt.ly/YMUGE66>
- García, E. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 7(7), 218-228. <https://cutt.ly/FNx32CV>

- García, M., Alvarado, J., & Jiménez, A. (2000). La predicción del rendimiento académico: regresión lineal versus regresión logística. *Psicothema*, 12(2), 248-258. <https://cutt.ly/bNx8i0J>
- García, N. B., y Zea, R. M. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 55-82. <https://cutt.ly/vNx8dat>
- García, N. B., y Zea, R. M. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 55-82. <https://cutt.ly/3Nx8gLU>
- González, C., Guevara, Y., Jiménez, D., Alcázar, R. (2017). Relación Entre Prácticas Parentales Y El Nivel De Asertividad, Agresividad Y Rendimiento Académico En Adolescentes. *European Scientific Journal*, 13(20), 37. <https://cutt.ly/uNx8CTm>
- González-Pienda, A., Núñez, C., Roces, C., González-Pumariega, S., González, P., Muñiz, R., Bernardo, A. (2003). Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental en conductas autorregulatorias, autoconcepto del estudiante y rendimiento académico. *Psicothema*, 15(3), 471-477. <https://cutt.ly/rNx80lv>
- Hernández-Sampieri, R., Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México.
- Huamán, C., Pérez, V. (2020). *Agresividad entre pares y rendimiento académico en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Huancayo–2019*. Universidad Peruana de los Andes. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/1390>
- Hudiel, N., Navarro, B. (2017). Determinantes que inciden en la calidad de rendimiento académico de los estudiantes de ingeniería. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, (24), 126-142. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i24.5556>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2019). Perú: *Violencia hacia adolescentes de 12 a 17 años de edad*. ENARES, 2019. <https://cutt.ly/GNx4umR>

- Jiménez, J., Flores, M., & Merino-Soto, C. (2019). Factores de riesgo familiares y prácticas de disciplina severa que predicen la conducta agresiva infantil. *Liberabit*, 25(2), 195-212. <https://www.redalyc.org/pdf/325/32531428003.pdf>
- Katz, L., McClellan, D. (1991). The teacher's role in the social development of young children. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED331642.pdf>
- Lugo, L., Villatoro, J., Medina-Mora, E., & García, J. (1996). Autopercepción del rendimiento académico en estudiantes mexicanos. *Revista Mexicana de Psicología*, 13(1), 37-47. <https://cutt.ly/ANx42U8>
- Macías, A. B. (2005). Características del estrés académico en los alumnos de educación media superior. *Investigación Educativa Duranguense*, (4), 2. <https://cutt.ly/GNx7izD>
- Macías, A. B. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica de psicología iztacala*, 9(3), 110-129. <https://cutt.ly/0Nx7xcb>
- Martínez, R., & Álvarez, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula abierta*, (85), 127-146. <http://hdl.handle.net/11162/4373>
- Mayoral, J., ARIAS, R., Jalón, M., & GUTIÉRREZ, R. (2008). Comportamiento violento en adolescentes: su relación con las estrategias cognitivas y el rendimiento académico. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 14(1), 63-81. <https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765491005.pdf>
- Ministerio de Educación. (2019). *Resultados Evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje*. <https://cutt.ly/jNx7UIK>
- Ministerio de Salud. (15 de septiembre de 2004). Perú: *Estrés afecta a más del 30% de Limeños*. <https://cutt.ly/rNx7D3v>
- Ministerio de Salud. (30 de abril de 2006). Perú: *Entre el 15 y 20% de adolescentes peruanos presentan estrés y tensión*. <https://cutt.ly/ANx7KTj>

- Ministerio de Salud. (20 de septiembre de 2021). Perú: *La violencia en niños y adolescentes en Lima Metropolitana durante la pandemia*.
<https://cutt.ly/PNx7B3w>
- Miñano, P., Castejón, L. (2011). Variables cognitivas y motivacionales en el rendimiento académico en Lengua y Matemáticas: un modelo estructural. *Revista de psicodidáctica*, 16(2), 203-230. <https://cutt.ly/sNx73sQ>
- Mondragón, M. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento Científico*, 8(1), 98-104.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5156978>
- Moreano, G., Ramos, S., Darcourt, L., La Riva, D., Marcos, M., Loyola, C., Olivas, H. (2022). *El Perú en PISA 2018: informe nacional de resultados*. Repositorio del Ministerio de Educación. (2022). <https://cutt.ly/YNx76vl>
- Mori, C. (2012). Una revisión psicológica a las teorías de la agresividad. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 15(1). <https://cutt.ly/bNx5I7S>
- Muelas, Á., Beltrán, A. (2011). Variables influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes. *Revista de Psicología y Educación*, (6), 173-196.
<https://cutt.ly/ONx5Ek8>
- Mukhtar, S., Mukhtar, S., Mahmood, Z. (2022). Un enfoque correlacional de la agresión relacional: evaluación de variables/determinantes individuales, familiares y de aula de la agresión relacional entre adolescentes. *Revista Bahria de Psicología Profesional*, 21 (1), 28-51.
<http://www.bjpp.bahria.edu.pk/index.php/BJPP/article/view/365/171>
- Navarro, E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 0. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>
- Obando, A., Mielles, C. (2017). El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista Conrado*, 13(58), 213-220.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/498/532>

- Organización Panamericana de la Salud. (2019). *Informe Prevención de la violencia*.
<https://www.paho.org/es/temas/prevencion-violencia>
- Organización Panamericana de la Salud. (2019). *Informe violencia juvenil*.
<https://www.paho.org/es/temas/violencia-juvenil>
- Ortega, R., Monks, C. (2005). Agresividad injustificada entre preescolares.
Psicothema, 17(3), 453-458. <https://cutt.ly/mNx52mj>
- Ortiz, C., CALDERÓN, G. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción psicológica*, 4(2), 7-38.
<https://www.redalyc.org/pdf/3440/344030758001.pdf>
- Pino-Juste, R.; Portela-Pino, I.; Soto-Carballo, J. (2019). Analysis between aggression index and physical activity in school age. *Journal of Sport and Health Research*, 11(1), 107-116. <https://cutt.ly/ANLTIWw>
- Rabadán, A., & Giménez-Gualdo, M. (2012). Detección e intervención en el aula de los trastornos de conducta. *Universidad de Murcia*, 15(2), 185-212.
<https://cutt.ly/INx6ReV>
- Ramírez-Granizo, A, Zurita-Ortega, F., Ubago-Jiménez, JL., Sánchez-Zafra, M. (2019). The association between violent behavior, academic performance, and physical activity according to gender in scholars. *Sustainability*, 11(15), 4071.
<https://www.mdpi.com/2071-1050/11/15/4071>
- Reparaz-Abaitua, C., Tourón, J., Villanueva, C. (1987). *La predicción del rendimiento académico en el curso de orientación universitaria*. [Tesina, Universidad de Navarra]. <https://cutt.ly/KNcqjD9>
- Reyes, A. (2019). Agresión, violencia y deporte en edad escolar: Revisión documental. [Tesis de Maestría, Universidad Santo Tomás, Bogotá]. <https://cutt.ly/yNcqlax>
- Reyes, N. (2003). *Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSM*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://cutt.ly/JNcwGEB>

- Romero, M. (2016). Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista Enfermería del trabajo*, 6(3), 114. <https://cutt.ly/HMUGyj6>
- Roncero, I., Gallegos, G., Uribe, G., González, H., Lorenzo, S. (2013). Violencia en la adolescencia. *Pediatría integral*, 17(2), 101-108. <https://cutt.ly/fNcw84E>
- Rueda, D., Borja, L., Flores, M., & Carvajal, L. (2021). Relación entre estrés y rendimiento académico de estudiantes de enfermería de una universidad ecuatoriana. *Revista científica INSPILIP.2021*, 5(1). <https://cutt.ly/0MUGIU3>
- Rusterholz, G., Mediavilla, M. y Jiménez, LP (2021). Impact of bullying on academic performance: A case study for the community of Madrid. (15 de febrero de 2021). <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3785919>
- Sánchez, A., Moreira, V., & Mirón, L. (2011). Sexo, género y agresión. Análisis de la relación en una muestra de universitarios. *Boletín de psicología*, 101, 35-50. <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N101-3.pdf>
- SISEVE. (2022). *Contra la violencia escolar. Reporte de casos sobre violencia escolar, 2013 – 2022*. <http://www.siseve.pe/Web/>
- Tafur, S. (2019). *Agresividad y rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa “Virgen de Fátima”*. [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://cutt.ly/4NceAC9>
- Torregrosa, M., Inglés, C., García-Fernández, J., Gázquez, J., Díaz-Herrero, Á., Bermejo, R. (2012). Conducta agresiva entre iguales y rendimiento académico en adolescentes españoles. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 20(2), 263-280. <https://cutt.ly/XNceJnB>
- Ullastres, A. (2003). *El fracaso escolar en España*. Fundación Alternativas. <https://cutt.ly/2Nce9Yy>
- Unesco. (2021). Behind the numbers: ending school violence and bullying. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398>
- Unesco. (2021, 18 de junio – 2022, 21 de abril). *Presenta UNESCO en La Habana publicación sobre apoyo a niños, niñas y adolescentes en situación de violencia*. <https://cutt.ly/gNce537>

Unicef. (2018, 05 de septiembre). *Violencia en las escuelas: una lección diaria*.
<https://cutt.ly/vNcrwDZ>

World Health Organization. (2022). Informe violencia contra los niños.
https://www.who.int/health-topics/violence-against-children#tab=tab_1

Zambrano, S., & Nicol, R. (2021). *Relación entre estrés académico y agresividad en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

<https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/3365>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA

AGRESIVIDAD Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ALUMNOS DE 3ERO DE SECUNDARIA DE UNA I.E.E. EN LA CIUDAD DE HUACHO

NIVEL	PROBLEMA		OBJETIVOS		HIPÓTESIS	
	GENERAL	ESPECÍFICOS	GENERAL	ESPECÍFICOS	GENERAL	ESPECÍFICAS
CORRELACIONAL	¿Cuál es la relación de la agresividad, estrés académico y el rendimiento académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho?	¿Cuál es la relación de la agresividad física y el estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho?	Determinar la relación de la agresividad, estrés académico y el rendimiento académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho.	Determinar relación de la agresividad física y estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho.	"H1: Existe relación entre la agresividad y estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho. H0: No existe relación entre la agresividad y estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho."	H1: Existe relación entre la agresividad física y estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho. H0: No existe relación entre la agresividad física y estrés académico en los alumnos de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho.
		¿Cuál es la relación de la agresividad verbal y el estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho?		Determinar relación de la agresividad verbal y estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho.		H1: Existe relación entre la agresividad verbal y estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho. H0: No existe relación entre la agresividad verbal y estrés académico en los alumnos de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho.
		¿Cuál es la relación de la hostilidad y estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho?		Determinar relación de la hostilidad y estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho.		H1: Existe relación entre la hostilidad y estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho. H0: No existe relación entre la hostilidad y estrés académico en los alumnos de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho.
		¿Cuál es la relación de la ira y estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho?		Determinar relación de la ira y estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho.		H1: Existe relación entre la ira y estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho. H0: No existe relación entre la ira y estrés académico en los alumnos de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho.
		¿Cuál es el nivel de agresividad en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho?		Determinar el nivel de agresividad en los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho.		
		¿Cuál es el nivel de estrés académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho?		Determinar el nivel de estrés académico en los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho.		
		¿Cuál es el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho?		Determinar el nivel de rendimiento académico en los estudiantes del 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho.		

Anexo 2: Tabla de operacionalización de las variables

VARIABLE	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	DEFINICIÓN	INDICADORES	REACTIVOS	ESCALA	BAREMOS
Agresividad	Buss (1961) este autor determina la conducta agresiva como aquella respuesta que proporciona estímulos dañinos a otro organismo. Este tipo de agresión puede darse de distintas formas, dentro de ella tenemos la física, verbal y psicológica; las cuales se acompañan por dos emociones: hostilidad e ira.	Agresividad física	Según Berkowitz y Bjorkqvist (1994) nos explican que la agresión física es cuando se da un golpe directo en el cuerpo de otro sujeto, o el uso de un objeto que ocasione daño.	- Golpear a otra persona - Hacer daño	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.	Ordinal vigesimal	Muy Alto = 57 a 84 Alto = 43 a 45 Medio = 32 a 40 Bajo = 23 a 30 Muy bajo = 4 a 20
		Agresividad verbal	Según Berkowitz y Bjorkqvist (1994) nos detallan que la agresión verbal netamente se describe por el uso de un lenguaje sarcástico, las mofas, crear rumores e incluso el crear un sobrenombre para los sujetos.	- Respuesta verbal Agresiva - Discusión	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18.	Ordinal vigesimal	
		Hostilidad	Se describe la hostilidad como parte una característica actitudinal, es por ello que Buss (1961) define la hostilidad como actitud que está ligada a la evaluación negativa o el disgusto que generan algunos individuos, lo cual concuerda con lo que Berkowitz manifestó en 1993.	- Resentimiento - Indignación - Cambio de humor	19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29.	Ordinal vigesimal	
		Ira	Spielberger (1988) definió la hostilidad la cual engloba un conjunto de sentimientos y actitudes negativas, las cuales tienen como motivación agresivas aquellos sentimientos de venganza.	- Percepción de haber sido dañado - Reacciones psicológicas internas - Expresiones emocionales involuntarias	30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41.	Ordinal vigesimal	
Rendimiento académico	Para Jiménez (2000) el rendimiento académico es definido como “el nivel de conocimientos demostrados en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico”.	Áreas del currículo	Según las áreas con las que trabaja la institución.	Rendimiento académico alto	Muy bueno	Ordinal vigesimal	18 - 20
				Rendimiento académico promedio	Bueno		14 - 17
				Rendimiento académico bajo	Regular		11 - 13
					Deficiente		0 - 10
Estrés académico	Para Barraza (2018) el estrés académico es el proceso sistemático que requiere de adaptación y condiciones psicológicas aptas, las cuales salen a relucir al exponer al estudiante, dentro del ámbito escolar, a ciertas exigencias, las cuales después de valorarlas, se convierten en estresores, lo que deriva a un desequilibrio sistémico, dando una respuesta sintomatológica, llevando al estudiante a ejecutar métodos de afrontamiento y así recuperar el equilibrio perdido.	Estresores	López (2017) ciertas situaciones tomadas como amenazantes o exigencias, las cuales están relacionadas con las emociones que le anteceden y el resultado.	- Alta demanda de tareas y actividades escolares - Tiempo reducido para ejecutar un trabajo - Exámenes y constante evaluación por parte de docentes	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.	Nominal	Leve = 1 a 33 Moderado = 34 a 66 Intenso = 67 a 99
		Síntomas	Barraza (2003) son las manifestaciones tanto físicas, psicológicas y conductuales ante las demandas del entorno.	Psicológicos: Intranquilidad, angustia, dificultad para concentrarse. Físicos: Insomnio, onicofagia. Conductuales: Riñas, ausentismo escolar.	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14.	Nominal	
		Estrategias de afrontamiento	Barraza (2006) es el agrupado de respuestas tanto cognitivas como comportamentales, que el individuo planifica, elabora y ejecuta con el objetivo de reestablecer su equilibrio sistémico.	- Resolver la situación demandante - Evaluar cada posible solución - Elaboración de ideas para hacer frente a la situación estresante	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	Nominal	

Anexo 3: Instrumento de evaluación

Cuestionario de Agresión (AQ) Buss & Perry, 1992.

Adaptado por Camacho (2018)

EDAD: _____

SEXO:

M

F

GRADO Y SECCIÓN: _____

INICIALES DE TU NOMBRE: _____

A continuación, te presentamos una lista de preguntas relacionadas con las Conductas Agresivas que adoptas frente a diversas situaciones, para dar respuesta a ello tienes cuatro alternativas:

Siempre (S) - Casi Siempre (CS) - Rara Vez (RV) - Nunca (N)

Marca con una "X" en el recuadro según como se adecuen a sus respuestas. Recuerde que no existe respuesta buena o mala, solo se requiere de la veracidad en sus respuestas.

Nro.	PREGUNTAS	RESPUESTAS			
		N	RV	CS	S
01	Tengo el impulso de golpear a otra persona				
02	Si me provocan lo suficiente, puedo agredir a la persona que provoca.				
03	Tengo ganas de golpear a quien me molesta.				
04	Si alguien me golpea, le respondo golpeándolo también				
05	Cuando me molesta alguien, suelo responder golpeando la pared o en la mesa.				
06	He llegado a estar tan furioso que he roto cosas en mi salón.				
07	He amenazado a gente que conozco tirando cosas.				
08	Me gusta iniciar una pelea con las personas de mi barrio sin motivo alguno.				
09	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, me molesto rápidamente y los agredo insultándolos.				
10	Digo groserías cuando estoy muy molesto				
11	Suelo ser sarcástico cuando algo me molesta				
12	Me gusta burlarme de las personas para hacerles sentir que yo soy superior a ellos.				
13	Suelo responder a las personas de mi barrio de manera grosera.				
14	Suelo siempre llevar la contraria a mis compañeros de clases.				
15	A menudo no estoy de acuerdo con la gente				
16	Cuando alguien me molesta, le respondo groseramente.				
17	Creo que discutir sobre cosas sin importancia me hace sentir bien.				
18	En ocasiones discuto fuertemente con mis padres.				
19	Suelo molestarme con mis amigos por algo que hicieron o dijeron.				

20	Suelo molestarme con frecuencia, pero se me pasa rápidamente.				
21	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades y yo no.				
22	Siento que a todos les pasa algo bueno, pero a mí no.				
23	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.				
24	Suelo enfurecerme cuando me dejan de lado				
25	Suelo alterarme cuando no creen en mí				
26	En ocasiones me molesto porque no me entienden				
27	Suelo cambiar de una emoción a otra con facilidad.				
28	Cuando estoy molesto suelo manifestar mi enojo, pero se me pasa rápidamente.				
29	Algunas veces me siento tan enojando que creo que voy a estallar.				
30	Creo que mis "amigos" hablan de mí a mis espaldas				
31	Tengo la impresión que la gente me trata mal.				
32	Creo que mis compañeros se critican entre ellos.				
33	Algunas veces pierdo el control sin razón.				
34	He llegado a frustrarme cuando alguien no me hace caso.				
35	Creo en que la gente mala y perversa debería recibir castigo.				
36	Me fastidia que mis profesores sean injustos conmigo.				
37	Tengo dificultad para controlar mi enojo				
38	Expreso mi molestia con gritos e insultos.				
39	En ocasiones lloro cuando algo me fastidia				
40	Creo que no tengo control sobre mis emociones				
41	Quiero siempre que los demás hagan las cosas por mí, si no me enojo.				

Anexo 4: Instrumento de evaluación

Inventario de Síntomas de Estrés

EDAD: _____ SEXO: M F GRADO Y SECCIÓN: _____

INICIALES DE TU NOMBRE: _____

¿Con qué frecuencia se le presentaron los siguientes síntomas, el semestre pasado, cuando usted estaba estresado?

Síntomas físicos	N	CN	AV	CS
Problemas Digestivos (indigestión, diarrea o estreñimiento)				
Fatiga o cansancio crónico				
Hiperventilación (respiración rápida)				
Falta de aire o sensación de sofocación				
Síntomas Psicológicos	N	CN	AV	CS
Disminución de la memoria				
Temor, Miedo o Pánico,				
Inquietud y Nerviosismo,				
Preocupación excesiva				
Pensamiento catastrófico (todo va a salir mal)				
Dificultad para concentrarse				
Lentitud de pensamiento				
Sensación de inseguridad				
Crisis de angustia o ansiedad				
Irritabilidad, enojo o furia constante o descontrolada				
Pensamiento desorientado				
Sensación de tener la mente vacía				
Bloqueo mental				
Síntomas comportamentales	N	CN	AV	CS
Deseos de gritar, golpear o insultar.				
Cambios de humor constantes				
Comer en exceso o dejar de hacerlo				
Tomar bebidas de contenido alcohólico				
Fumar con mayor frecuencia				
Tendencia a ir de un lado a otro sin razón				
Retraimiento o aislamiento de los demás				
Apatía en la forma de vestir o arreglarse.				

Anexo 5: Solicitud de permiso de uso del instrumento a la autora

Cuestionario de Agresividad

Permiso para uso del cuestionario de agresividad - Tesis  Recibidos x



Andrea Loza <andreae.loza@gmail.com>

mié, 14 sept, 1:57



para jocelyn.camacho2394 ▾

Buenos días estimada Lic. Jocelyn Camacho, espero se encuentre bien de salud en compañía de los suyos.

Mi nombre es Andrea Loza Arévalo, me dirijo a usted para mencionarle que la he contactado por linkedin y posteriormente por su página de facebook, con el fin de comunicarme con usted y hacerle una petición.

Estoy realizando mi investigación en la Universidad César Vallejo para la obtención de mi título profesional en la carrera de psicología, y revisando las propiedades psicométricas de su estudio, me gustaría utilizar el cuestionario de agresividad que usted estandarizó y modificó.

Por tal motivo, solicito su permiso para el uso correspondiente del instrumento.

De antemano le agradezco su atención y pronta respuesta.

Saludos cordiales

Andrea Loza Arévalo.



Jocelyn Pierina Camacho Navarro

mié, 14 sept, 19:58



para mí ▾

Hola buenas noches, claro puede hacer uso del cuestionario, gracias.



 Responder

 Reenviar

Anexo 6: Autorización de la autora para uso del instrumento

Asunto: Autorización

Lima, 4 de noviembre de 2022

Andrea Loza Arévalo
Bachiller de Psicología
De la Universidad César Vallejo de Lima – Perú
Presente.

Mediante la presente me permito autorizarle el uso del Cuestionario de Agresión (Aggression Questionnaire – AQ) a la señorita ANDREA ELIZABETH LOZA ARÉVALO, con DNI: 72147681 para la aplicación de su tesis AGRESIVIDAD, ESTRÉS ACADÉMICO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ALUMNOS DE 3ERO DE SECUNDARIA EN UNA I.E.E. DE HUACHO, 2022, en la Universidad César Vallejo.

Esta autorización es para su uso con fines exclusivamente académicos.

Sin otro particular por el momento me despido de usted.



Lic. Jocelyn Camacho Navarro
Psicóloga

Anexo 7: Solicitud de permiso de uso del instrumento al autor

Inventario SISCO de estrés académico

Solicito permiso para uso del Inventario SISCO 21 ▶ Recibidos x



Andrea Loza <andreae.loza@gmail.com>
para praxisredie2@gmail.com ▼

mié, 14 sept, 1:55 ☆ ↶ ⋮

Buen día estimado Dr. Arturo Barraza Macías, esperando se encuentre bien de salud.

Mi nombre es Andrea Loza Arévalo, bachiller de Psicología de la Universidad César Vallejo de Lima - Perú; el motivo por el cuál me dirijo a usted, es para expresarle mi interés y solicitar a la vez, su permiso para el uso del Inventario SISCO 21, ya que me encuentro realizando una investigación para la obtención de mi licenciatura.

Agradecería que acepte mi solicitud, de ser factible, me encontraré a la espera de su respuesta.

Saludos cordiales,
Andrea Loza Arévalo.



Arturo Barraza Macías <praxisredie2@gmail.com>
para mí ▼

📧 jue, 15 sept, 18:19 ☆ ↶

Va
saludos

⋮

—
Dr. Arturo Barraza Macías
Profesor Investigador de la **Universidad Pedagógica de Durango**
Director de la revista "**Praxis Investigativa ReDIE**"
https://scholar.google.com.mx/citations?user=RWQ_wG4AAAAJ&hl=es

Un archivo adjunto • Escaneado por Gmail ⓘ



Anexo 8: Autorización del autor para uso del instrumento

Asunto: Autorización

Victoria de Durango, a 15 de septiembre de 2022

Andrea Loza Arévalo
Bachiller de Psicología
De la Universidad César Vallejo de Lima - Perú
Presente.

Por medio de la presente me permito autorizarle el uso del Inventario SISCO SV-21. Dicho inventario es de mi autoría y su validación fue reportada en el libro "Inventario SISCO SV-21. Inventario SISTémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems"; disponible en

<http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Estres.pdf>

Para mayor información al respecto pueden consultar el video denominado "Inventario SISCO de estrés académico" disponible en

<https://www.youtube.com/watch?v=NsPEqQs3htg&t=312s>

Esta autorización es para su uso con fines exclusivamente académicos y otorgando los créditos correspondientes de autoría a un servidor.

Sin otro particular por el momento me despido reiterándole las seguridades de mi atenta consideración.



Dr. Arturo Barraza Macías

c.c.p. archivo

Dr. Arturo Barraza Macías
E-mail: praxisredie2@gmail.com Tel. (018) 817-6990 Cel. (018)132-1782
Josefa Ortiz de Domínguez #104. Fracc. Francisco Sarabia, Durango, Dgo., México, C.P. 34214

Anexo 9: Carta de solicitud de permiso al colegio para la realización de la investigación.

“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”

Lima, 07 de agosto de 2022

SOLICITO: Permiso para realizar Trabajo de Investigación

Señor:

Yuri Adatao Liberato

Director de la I.E.E. Pedro E. Paulet – Huacho

Yo, ANDREA ELIZABETH LOZA ARÉVALO, identificada con DNI N° 72147681 con domicilio Calle Coraceros 108 – Pueblo Libre, Lima. Ante Ud. respetuosamente me presento y expongo:

Que, habiendo culminado la carrera profesional de **PSICOLOGÍA** en la Universidad Alas Peruanas, solicito a Ud. permiso para realizar el trabajo de investigación con la aplicación de un “Cuestionario de Conductas Agresivas”, el cual estará dirigido a los estudiantes del 3ero de secundaria de la institución que dignamente tiene a su cargo, por este motivo es que recurro a su persona, solicitándole tenga a bien brindarme las facilidades para desarrollar dicha actividad, para optar el grado de Licenciada en Psicología en la Universidad César Vallejo - Lima. Solicito que dicha aplicación del cuestionario, se pueda efectuar en los días del 8 al 12 de agosto, durante las horas académicas.

Sin otro particular y agradeciendo la atención brindada a la presente, me despido de usted.

Atentamente,



LOZA ARÉVALO ANDREA ELIZABETH
DNI N° 72147681

Anexo 10: Carta de autorización del colegio para la realización de la investigación.

CARTA DE ACEPTACIÓN DE INVESTIGACIÓN



Huacho, 3 de octubre de 2022

Señorita Loza Arévalo Andrea Elizabeth

Reciba un cordial saludo.

Por la presente, yo, Lic. Hugo Guerra Mejico, coordinador de TOE de la Institución Educativa Estatal Pedro E. Paulet de la Ciudad de Huacho, me complace notificarle a la señorita Andrea Loza Arévalo, la aceptación de la investigación referido al tema de Agresividad, estrés académico y rendimiento académico en estudiantes de 3ero de secundaria en nuestra institución.

Esperamos que los resultados sean provechosos para la comunidad educativa y científica.

Atentamente,

A blue ink signature of Lic. Hugo Guerra Mejico is written over a circular official stamp. The stamp contains the text 'I.E.E. PEDRO E. PAULET', 'HUACHO', and 'COORDINACIÓN'.

Lic. Hugo Guerra Mejico

Coordinador TOE

I.E.E. Pedro E. Paulet

Anexo 11: Consentimiento informado

COMUNICADO

08 de agosto de 2022

Estimado padre de familia, reciba un cordial saludo y esperando se encuentre bien en compañía de su familia. La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación entre la agresividad y rendimiento académico en alumnos de 3ero de secundaria, para ello se solicita el apoyo de su menor hijo/a en el desarrollo del presente cuestionario, teniendo como duración 30 minutos, por lo que se requiere su consentimiento.

Yo, Toledo Corrales Kevin identificado con DNI 76406916 padre y/o apoderado del alumno Toledo Dora Alexandra (Nombre completo estudiante), quien cursa el 3.º A (grado y sección), autorizo que mi menor hijo participe de la investigación a realizarse.

Firma del padre de familia y/o apoderado

Se agradece de antemano por su colaboración.

Saludos cordiales.

COMUNICADO

08 de agosto de 2022

Estimado padre de familia, reciba un cordial saludo y esperando se encuentre bien en compañía de su familia. La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación entre la agresividad y rendimiento académico en alumnos de 3ero de secundaria, para ello se solicita el apoyo de su menor hijo/a en el desarrollo del presente cuestionario, teniendo como duración 30 minutos, por lo que se requiere su consentimiento.

Yo, Carmen Trujillo identifico con DNI 4037855 padre y/o apoderado del alumno Gal Kintobely Avila (Nombre completo estudiante), quien cursa el 3.º D (grado y sección), autorizo que mi menor hijo participe de la investigación a realizarse.

Firma del padre de familia y/o apoderado

Se agradece de antemano por su colaboración.

Saludos cordiales.

COMUNICADO

08 de agosto de 2022

Estimado padre de familia, reciba un cordial saludo y esperando se encuentre bien en compañía de su familia. La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación entre la agresividad y rendimiento académico en alumnos de 3ero de secundaria, para ello se solicita el apoyo de su menor hijo/a en el desarrollo del presente cuestionario, teniendo como duración 30 minutos, por lo que se requiere su consentimiento.

Yo, Juan José Toledo Gonzales identificado con DNI 43003550 padre y/o apoderado del alumno Angel Hernandez Flores (Nombre completo estudiante), quien cursa el 3.º D y F (grado y sección), autorizo que mi menor hijo participe de la investigación a realizarse.

DNI 43003550

Firma del padre de familia y/o apoderado

Se agradece de antemano por su colaboración.

Saludos cordiales.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, VELARDE CAMAQUI DAVIS, docente de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Agresividad, estrés académico y rendimiento académico en estudiantes de 3ero de secundaria de una I.E. de Huacho, 2022.", cuyo autor es LOZA AREVALO ANDREA ELIZABETH, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 11.00%, 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.

LIMA, 10 de Diciembre del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
VELARDE CAMAQUI DAVIS DNI: 70030097 ORCID: 0000-0001-9064-7104	Firmado electrónicamente por: DVELARDEC el 14- 12-2022 22:16:32

Código documento Trilce: TRI - 0482534