



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

Estrés académico y estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación

Inicial de la universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTOR:

Mondaca Chanca, Lady Briggith (orcid.org/ 0000-0002-6180-2491)

ASESORA:

Dr. Espinoza Sotelo, Joan Carlos (orcid.org/ 0000- 0002- 8324- 6668)

COASESORA:

Mg. Yucra Camposano, Jennifer Fiorella (orcid.org/ 0000-0002-2014-1690)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA - PERÚ

2022

Dedicatoria

Dedico este trabajo a Dios, a mis padres y hermano, por brindarme la motivación y apoyo durante esta etapa de formación

Agradecimiento

Gratitud infinita por ver en mi un ser con ganas de superación y empeño, mi familia que estuvo presente en todo momento para animarme a seguir, a pesar de las desavenencias.

Índice de contenido

	Pág.
Carátula	i
Índice de contenido	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	8
II. MARCO TEÓRICO	12
III. METODOLOGÍA	20
3.1 Tipo y diseño de la investigación	20
3.2 Variables y operacionalización	21
3.3 Población, muestra y muestreo	22
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos	24
3.5 Procedimientos	26
3.6 Método de análisis de datos	26
3.7 Aspectos éticos	27
IV. RESULTADOS	28
V. DISCUSIÓN	33
VI. CONCLUSIONES	40
VII. RECOMENDACIONES	41
REFERENCIAS	42
ANEXOS	49

Índice de tablas

Tabla 1. Ficha Técnica del Instrumento para medir la Variable Estrés académico	24
Tabla 2. Ficha Técnica del Instrumento para medir la Variable Estrategias de aprendizaje.....	25
Tabla 3. Validez de Contenido por Juicio de Expertos del Instrumento Estrés académico.....	26
Tabla 4. Validez de Contenido por Juicio de Expertos del Instrumento estrategias de aprendizaje.....	26
Tabla 5. Distribución de frecuencias de la variable estrés académico.....	28
Tabla 6. Distribución de frecuencias de la variable estrategias aprendizaje.....	29
Tabla 7. Análisis de correlación de Tau B de Kendall de hipótesis general.....	30
Tabla 8. Análisis de correlación Tau B de Kendall hipótesis específica 1.....	31
Tabla 9. Análisis de correlación Tau B de Kendall hipótesis específica 2.....	32
Tabla 10. Análisis de correlación Tau B de Kendall hipótesis específica 3.....	33

Resumen

El estudio tuvo por objetivo determinar la relación entre el estrés académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de educación inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022. Es una investigación tipo básica, nivel correlacional, corte transversal y diseño no experimental. La población y muestra lo conformaron 120 estudiantes de la escuela profesional de educación inicial, a quienes se les aplicó los cuestionarios validados para conocer el nivel de estrés académico y estrategias de aprendizaje. La prueba de normalidad arrojó datos no paramétricos y se utilizó la Tau B de Kendall para la prueba de hipótesis. Luego del análisis arroja el coeficiente de correlación El resultado de la prueba de hipótesis a través del coeficiente Tau B de Kendall, demuestra que existe correlación moderada (p -valor = 0,588), directa y significativa (Sig. Aprox. = 0,000) por lo que se acepta la hipótesis de investigación, llegando a la conclusión de que: existe relación moderada entre estrés académico y estrategias de aprendizaje en estudiantes de educación inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022.

Palabras clave: Afrontamiento, estrategias de aprendizaje, estrés académico y síntomas.

Abstract

The objective of the study was to determine the relationship between academic stress and learning strategies in early childhood education students of the Universidad Nacional Amazonica de Madre de Dios, 2022. It is a basic research, correlational level, cross-sectional and non-experimental design. The population and sample consisted of 120 students of the professional school of initial education, to whom validated questionnaires were applied to determine the level of academic stress and learning strategies. The normality test yielded nonparametric data and Kendall's Tau B was used for hypothesis testing. The result of the hypothesis test through Kendall's Tau B coefficient shows that there is a moderate correlation (p-value = 0.588), direct and significant (Sig. Approx. = 0.000), so the research hypothesis is accepted, reaching the conclusion that: there is a moderate relationship between academic stress and learning strategies in students of initial education at the Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022.

Keywords: Academic stress, coping, learning strategies, symptoms.

I. INTRODUCCIÓN

El actual contexto de pandemia mundial, ha generado tensión y muertes con mayor impacto a nivel mundial desde marzo del 2020 (Jin et al., 2020) causando zozobra y tensión en la mente de las personas. Todos estamos expuestos a diversas situaciones que suelen ocasionar marcas emocionales fuertes, y los estudiantes universitarios no son la excepción. Éstos han tenido que buscar estrategias que les permitieran desarrollar componentes resilientes para que tengan la capacidad de afrontar situaciones difíciles y estresantes manteniendo la calma en contextos adversos según los escenarios donde se desenvuelvan (Fontalvo, 2019) y de esta manera puedan salir fortalecidos en su desempeño académico; adquirir herramientas psicopedagógicas con las cuales pudieron mitigar factores estresantes que no afecten en su totalidad su propio desenvolvimiento académico.

Durante la etapa de formación académica todo estudiante universitario en sus experiencias de aprendizaje les escolta el estrés académico. Cuestión que suele derivarse del establecimiento de requisitos académicos y de esfuerzo mental estricto y constante que obligan a los estudiantes a esforzarse mucho para adaptarse y formarse. Este esfuerzo siempre trae consigo desgaste y, a veces, decepción cuando se reprueba alguna materia perjudicando su capacidad y logros esperados; por lo que, el estudiante debe afrontar nuevos criterios estratégicos de aprendizaje adecuadas para que pueda alcanzar satisfacción académica y personal.

En el área pedagógica, Picaso et al. (2016) refirió que hay propuestas de estrategias socioemocionales, académicas que consideran alternativas de construcción de mejora para afrontar el estrés académico, priorizando actitudes positivas para la educación que se ha promocionado en la inteligencia emocional como herramienta socio mental para poder realizar los estudios con tranquilidad.

En el Perú, según un estudio realizado por Cana (2021), se ha cuestionado que en el proceso académico el 47,46% de estudiantes se evidencia nivel medio de estrés académico y el 40,69% evidencia bajo y un 11.86% se evidencia bajo; lo

que quiere decir que un sector de universitarios evidencia factores estresantes en el ámbito académico, esto ocasionado por la modalidad del tipo de educación que se ha ido prestando, causando así en algunos jóvenes una desmotivación y a la vez ansiedad. Estos resultados se contrastan con los presentados por Cruz (2021), quien sostiene que un sector de los universitarios manifiesta factores estresantes en el ámbito académico y para desafiar este panorama asumen estudios con los que sobrellevan su vida académica. Lo mismo, Ramos (2021) sostiene que los universitarios evidencian niveles bajo y moderado, 48%, de estrés académico, por otro lado, los estudiantes de posgrado demuestran estar en nivel moderado, 60%, de factores estresantes.

En el departamento de Madre de Dios, distrito de Tambopata, el problema de estrés académico es notable, en cierta medida, dado que unos sectores de universitarios se sienten tensionados, cansados, desmotivados, ansiosos, frustrados y presionados por la sobrecarga de los trabajos universitarios (Araoz & Uchasara 2020), llegando así a no lograr aprobar sino a que desaprobaban alguna materia y tomar la decisión de abandonar los estudios (Collas & Cuzcano, 2019)

Los estudiantes de la escuela de educación inicial de la universidad en donde se desarrolló la investigación, evidenciaron cuadros de estrés académico que se manifestaron en la falta de entrega de tareas debido a problemas de acceso de internet, dificultades para contar con los recursos tecnológicos suficientes para asegurar la participación en clases. La suma de estos factores causó desequilibrios sociales y emocionales que perjudicaron el buen desempeño académico de los alumnos universitarios.

El problema general fue ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica Madre de Dios, 2022? De la misma manera, se ha formulado problemas específicos tales como ¿Cuál es la relación entre estresores y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de educación inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios? ¿Cuál es la relación entre síntomas y las estrategias de aprendizajes en estudiantes de educación inicial de la Universidad

Nacional Amazónica de Madre de Dios? ¿Cuál es la relación entre estrategias de afrontamiento y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios?

Respecto a la importancia y justificación de la investigación a nivel teórico se respalda en estudios científicos como artículos, trabajos de tesis, que fortalecen la temática y encaminan a nuevos conocimientos; las misma que permitirán a los docentes aplicar estrategias creativas que motiven y despierten el interés de los estudiantes. A nivel metodológico, se aplicó instrumentos, cuestionarios, tipo escala de Likert, estandarizados, con los que se recolectó información y profundizamos las variables analizadas; estas herramientas científicas midieron tanto el estrés académico como las estrategias de aprendizaje.

A nivel práctico, el estudio pretende contribuir a identificar si hubiera afecciones psicológicas como los estresores que suelen afectar en la concentración, tranquilidad y estabilidad emocional de los estudiantes para cuando participan en sus clases y necesitan estar atentos en las clases, al igual de utilizar las mejores estrategias para aprender; en el mismo horizonte los estudios teóricos permiten innovar en los conocimientos que se adquieren, lo que permite contar alternativas de cambio para mejorar la forma de enseñanza aprendizaje en claustros.

Asimismo, se planteó como objetivo general: Determinar la relación entre el estrés académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022. Y objetivos específicos: determinar la relación entre las estresores y estrategias de aprendizajes de los estudiantes de educación inicial de la universidad nacional amazónica de madre de Dios. Determinar la relación entre los síntomas y estrategias de aprendizaje en los estudiantes de educación inicial de la universidad nacional amazónica de madre de dios, y determinar la relación entre estrategias de afrontamiento y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de educación inicial Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022.

Finalmente se formuló la hipótesis general: Existe relación entre el estrés académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022. Al igual que las hipótesis específicas tales como: Existe relación entre las dimensiones estresores y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, existe relación entre síntomas y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios y existe una relación entre estrategias de afrontamiento y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

A nivel internacional, se tiene investigaciones como las de Zarate et al (2021), que tuvieron como objetivo analizar la relación estilos estratégicos de aprendizaje con el estrés académico en estudiantes de educación superior. Investigación cuantitativa, correlacional, de corte transaccional, utilizaron 741 estudiantes como muestra con inventarios para ambas variables con cinco respuestas de tipo Likert, utilizando así mismo el programa de SPSSv.22. El autor concluye que si existe una relación de 0.278 entre las variables analizadas.

Martínez et al., (2018) en su estudio investigaron sobre la asociación entre niveles de estrés académico y estrategias de aprendizaje, un estudio cuantitativo descriptivo-correlacional con una muestra de 113 estudiantes de medicina. Los resultados evidencian que el porcentaje varones (13.3% hombres) están en nivel medio, y las mujeres (15.9%) en una primera evaluación, y se ubican en un nivel alto (40.7%) de estresores académicos que afectan la concentración mental de los universitarios; se demuestra que los varones suelen tolerar más los niveles de estrés; además se concluye que el cortisol es una hormona clave para afrontar el estrés.

Blanco, (2021) consideró propósito investigar la relación del estrés académico y procesos estratégicos de aprendizaje en alumnos de medicina en tiempos de pandemia. Estudio cuantitativo, correlacional con una muestra de 50 estudiantes a los que se aplicaron dos instrumentos para discutir los datos. Entre los principales resultados se tiene que un gran porcentaje (92%) se vio afectada por el tipo de educación remota que se desarrolló, lo que afectó estados emocionales de los alumnos; un gran número de universitario experimentaron niveles severos de estrés. La prueba de correlación estima una significancia percibida que evidencia notable esfuerzo de los estudiantes para concentrarse en los estudios a pesar de enfrentarse a factores estresantes.

Aldana et al, (2020) tuvo el propósito de estudiar el estrés académico en alumno de educación en una universidad de Venezuela. Es un estudio correlacional con una muestra de 167 universitarios. El resultado evidencia una correlación de

Pearson de 0,061 que evidencia un rango positivo muy débil también se encontró una asociación significativa, moderada $r = 0.434$, $p < 0.05$ entre ambas variables, lo que va evidenciando que surgen factores estresantes mientras se estudia, pero hay que saberlos manejar para que no afecten negativamente la salud mental de los estudiantes.

Chacón (2018) en su estudio de autoevaluación del aprendizaje y el estrés en estudiantes ingresantes de medicina en Chiapas-México. Estudio cualitativo con alcance descriptivo exploratorio y correlacional de tipo transversal con una muestra de 94 estudiantes, a los que se aplicaron dos instrumentos; llegando a si encontrar una relación entre ambas variables. De las conclusiones se nota los estudiantes ingresantes a la medida que van integrándose y van recibiendo enseñanza aprenden estrategias similares de afrontamiento contra el estrés y saben sobre llevar sus vidas académicas.

Las investigaciones analizadas demuestran que estrés académico en los dos niveles universitarios causa efectos colaterales que pueden llevar a perjudicar al estudiante universitario; sin embargo, mientras tenga la tenacidad y el soporte emocional necesario pueden aplicar estrategias o técnicas de aprendizaje durante el desarrollo de sus estudios.

A nivel nacional, Mamani (2021) demuestra sobre el autoaprendizaje y el estrés académico en pandemia. Estudio cuantitativo correlacional, transversal, con una muestra de 90 estudiantes, aplicándose dos instrumentos para recaudar información. Los resultados evidencian una correlación inversa (-0.248) según el Rho de Spearman; lo que lleva a los autores a concluir que a pesar de la relación inversa los resultados evidencian que aun cuando los resultados son adversos hay efectos colaterales que sufren los estudiantes cuando se recargan de tareas.

Cruz (2021) efectuó un estudio que tuvo como propósito estudiar el estrés académico y la planificación del aprendizaje en universitarios de una universidad privada. La investigación fue cuantitativa no experimental, transversal correlacional. Se trabajó con una muestra de 150 universitarios de ingeniería utilizando dos instrumentos, luego de la aplicación de dos cuestionarios como instrumentos se

obtuvo que un 74,7% de universitarios están en nivel moderado de estresores académicos que les afectan y el 86% presentaron nivel bajo de pensamiento crítico. Se evidencia también correlaciones bajas y negativas entre las dimensiones con el pensamiento crítico; por ende, se destaca el soporte emocional para manejar el estrés académico y no dejar que afecte el pensamiento crítico en universitarios.

Cerna (2018) se planteó investigar el vínculo de las estrategias de aprendizaje con el estrés académico; estudio tipo básico, descriptivo, correlacional; con una población de 110 y quedó con una muestra de 88 universitarios; se aplicó la escala ACRA y el cuestionario SISCO. El estudio evidencia una correlación moderada e inversa a un 95% significativa entre las variables estudiadas; concluyendo que mientras los estudiantes toleren emociones, manejen, controlen y cuestionen momentos difíciles que les lleven a estresarse podrán manejar y aplicar estrategias de aprendizaje que lo consoliden en conocimientos.

Cruz (2021) estudió la asociación entre práctica de estrategias de aprendizaje y estrés académico en universitarios; estudio básico con diseño no experimental, correlacional de corte transversal, utilizando una muestra de 35 estudiantes, utilizaron como instrumento dos cuestionarios. Los resultados evidencian una correlación de Rho de Spearman ($r=0.049$), que indica que no existe una relación positiva. Los autores concluyen que si bien las clases virtuales se desarrollan y ayudan a los estudiantes también pueden causar estrés académico.

Asimismo, Campos y Garay (2021) investigaron sobre estrés académico de estrategias de aprendizaje y estrés académico en estudiantes de psicología, el estudio es de tipo básico, correlacional transversal, la muestra es de 278 estudiantes, utilizaron el instrumento el cuestionario y el inventario SISCO SV. Los resultados evidencian una correlación inversa ($r=-0.388$) débil entre las variables estudiadas. En el presente estudio se sustenta en fundamentos teóricos sólidos que permiten sostener las variables en estudio y dar alternativas de cambio a la sociedad del conocimiento.

Respecto a la variable estrés académico. La conceptualización de estrés en las últimas décadas se utiliza para evaluar la vida emocional de los individuos,

afecta la tranquilidad emocional de las personas llegando a expresarse en experiencias como el miedo, inquietud, angustia, preocupación, tensión, etc. Chacón (2018) sostiene el vocablo estrés proviene del latín stringere que quiere decir tensar para desarrollar la presión, la adversidad o dificultad que se presente. De igual manera considera que es una temática de estudio de los últimos años, puesto que ella desemboca en enfermedades, saber manejar, adaptarse y desempeñarse en diferentes situaciones. En este contexto, (Perdomo et al., 2019, Cana, 2021) se considera que el estrés es un elemento que actúa interna y de modo externo en el organismo y su actuación en las emociones depende de los esfuerzos y el manejo que toda persona tenga con el fin de mantener un estado de equilibrio con el mismo y con su entorno.

Por otro lado, Jerez y Oyarzo (2015) plantean que el estrés académico puede afectar el desarrollo cognitivo, afecta la salud de cualquier estudiante, interfiere en la concentración, el que atienda bien sin distraerse en las clases y hasta cuando se relaciona con los compañeros, lo que lleva a congestionar la naturaleza física de toda persona, como también le afecta a nivel mental (Barraza, 2020). Asimismo, Díaz (2010) considera que esta variable crea un desequilibrio en el cuerpo ya sea a corto plazo o permanente y puede ser causado por diferentes situaciones que afectan el bienestar emocional y hasta físico. Barraza (2006), considera que las condiciones ambientales pueden causar demandas tan grandes que conducen a desequilibrios en el sistema humano.

Asimismo, Barraza (2006) considera aspectos internos como externos para explicar el estrés académico, dentro del proceso sistémico de forma adaptativa con precisión psicológica. Esto suele darse internamente cuando un estudiante entra en un panorama estresor por las recargas de tareas y que les suele causar malestar como son los estresores (input). Por otro lado, estos impactos psicológicos causan desequilibrio sistémico, conocido como situación de angustia, que se evidencia en diversas maneras; pero, es probable que todo estudiante debe tener respuestas desestresantes como el afrontamiento (output) para que pueda salir y superar el equilibrio sistémico o estresante. Al respecto, Berrio y Mazo (2011) consideran

como una serie de situaciones que se deben valorar porque ayudan a dar soporte emocional ante vivencias estresantes del entorno que pueden desequilibrar al individuo; es de precisar, que el enfoque sistémico enfatiza el equilibrio que se puede lograr con las personas del entorno.

En este horizonte, se tiene la teoría de Selye: el Síndrome General de Adaptación (SGA). Fernández (2009) quien hace de manifiesto que el síndrome de adaptación general se produce cuando un organismo con una respuesta interna automotivada ante situaciones estresantes manifiesta la necesidad de una respuesta, ya sea físico, psicológico, cognitivo o emocional, definido en tres etapas:

Etapa de alarma o alerta. Lo destacable de esta etapa es la liberación de hormonas. Donde se expresa la movilización de los sistemas de defensa del organismo para lograr la adaptación y el roce ante situaciones que generan tensión. También segrega adrenalina que se libera de la sangre, proporcionando energía al cuerpo. Como resultado, se activa el sistema nervioso simpático, creando las condiciones adecuadas para una posible respuesta física.

Asimismo, la etapa de resistencia. La mente de cada individuo funciona de acuerdo al estado emocional que se encuentra como a su entorno, si tiene afecciones pueden ocasionarle malestares. Por ahora, el cuerpo y la mente están aptas para enfrentar al estresor inmediatamente. Respecto a estos argumentos, Fernández (2009) citado en Cerna (2018) se destaca que el uso de diferentes medios para descartar estímulos que lleven al estrés y se puedan evitar enfermedades que afecten a la normal tranquilidad de las personas y no hay una amenaza constante. La mente y el cuerpo trabajan de manera vinculante, por eso cuando suceden afecciones a la mente pueden influir en el organismo; es desde esta perspectiva que todo individuo debe aprender a identificar factores socioemocionales o de otra índole para que de inmediato pueda aplicar estrategias emocionales de tolerancia para que resistan y no afecten su normal desenvolvimiento.

Por otro lado, la etapa de agotamiento. El cuerpo y la mente se afectan por la congestión interna que sufren las emociones y estas impactan en el organismo

en general, esto se demuestra con cansancio u agotamiento; es el individuo quien debe darse cuenta y reaccionar, lo que no lleva a concentrarse para poder estudiar con tranquilidad.

Respecto a las dimensiones consideradas sobre el estrés académico se utiliza la propuesta teórica de Cabanach y otros (2008) tenemos a los estresores académicos, que se expresan en ciertos estímulos en el entorno académico en el que conviven, los detectan y son estipulados por éstos como amenazas en su estabilidad emocional. En cuanto a la temática respuesta de estrés se refiere a los síntomas que se relacionan con las características emocionales, físicas, cognitivas y de conducta que se expresan en el estrés académico.

Normalmente se expresan en alteraciones del sueño cuando tienen dificultades para conciliar el sueño; irascibilidad con la que los individuos estudian tienen tendencia a irritarse y experimentar agitación e inquietud constante; agotamiento físico, que se evidencia en el cansancio, cuando se agitan o menora su energía; como también salen a al encuentro pensamientos negativos que puede afectar la mente de cualquier individuo, sin embargo, en todos estos arranque internos se afecta la estabilidad de las emociones cuando se hay ocupaciones académicas, porque cabe el afrontamiento al estrés, que son estrategias cognitivas y conductuales (Collas y Cuzcano, 2019), que puede utilizar el estudiante para afrontar situaciones estresantes que perjudican el normal desarrollo de actividades en cualquier persona que sobresale dentro del afrontamiento (Salotti, 2006), teniendo soporte psicológico y bienestar mental.

Los estudios teóricos citados sustentan que el estrés académico suele afectar la atención de cualquier ser humano, afecta su tranquilidad, su equilibrio emocional, lo que puede llevarle a afectar las actividades que realiza; sin embargo, es el mismo individuo quien debe saber manejar sus emociones, buscar espacios de tranquilidad que le permitan rendir y concentrarse en lo que hacen. Respecto a la teoría de estrategias de aprendizaje vale considerar dicha teoría clásica de aprendizaje significativo. Ausubel (1976) sostiene que el aprendizaje adquiere

sentido en la medida en que parte de los conocimientos previos del alumno e integra nueva información para transformarlos.

Por lo que, incide la predisposición que el estudiante tenga para manejar diferentes estrategias y aprovechar al máximo el material didáctico; Asimismo, Beltrán (2003) asumió que éstas funcionan como recursos de pensamiento que potencian y amplían las acciones utilizadas en el cerebro; Así como las herramientas físicas amplifican la acción física, los recursos mentales reactivarán la memoria de manera incalculable.

Existen diferentes teorías sobre el aprendizaje, en las que destacamos el aprendizaje significativo propuesto Ausubel (1976, como se citó en Zárate, 2018) quien señala el aprendizaje logra ser significativo al partir de conocimientos previos del alumno y lo incorpora con la información nueva que va adquiriendo. En este proceso juega un rol trascendente la pre disposición que deben tener los estudiantes para asumir técnicas y estrategias de aprendizaje como también saber seleccionar materiales didácticos para adquirir el conocimiento que le dará significancia en su mente. En este apartado, Beltrán (2003) considera que las técnicas de aprendizaje son medios, capitales del pensamiento que potencian la capacidad de adquirir información al cerebro, dinamizan su capacidad de aprender; fortalecen la capacidad y siempre actualizan la capacidad de la memoria. Por lo que, el aprendizaje significativo se transforma en un objetivo que todo maestro debe tener para que logren los estudiantes, que puedan interiorizar la información que van adquiriendo. Esto lo aplican en situaciones nuevas y hacen un complemento perfectible en el cerebro que permite a los estudiantes captar y retener con mayor criterio los aprendizajes.

En este sentido, se destaca que para que se puedan obtener conocimientos significativos en el tiempo se deben utilizar técnicas y estrategias de aprendizaje que permitan aquella adquisición. Por eso, es bueno no solo informarnos sino comprender y aplicar estrategias de aprendizaje y reflexionar a partir de ellas (Jiménez et al. 2007). Para ver si los logros de aprender están siendo automáticos temporales o son significativos. A ello se suma que se debe ordenar y codificar la

información de manera relevante (Pizano (2012) que deben guardarse mediante la memoria a largo plazo y ser practicadas para que no sean irrelevantes sino fructíferas y significativas. Toda estrategia de aprendizaje lo conforman destrezas particulares (Ferrerías, 2008) como interiorización de los que aprenden, se transfiere mediante un análisis crítico siempre asumiendo mediante un proceso de comprensión y reflexión. Lo que demuestra que los procesos cognitivos que conllevan a consecución del aprendizaje se dan a partir de predisposiciones tanto cognitivas como conductuales.

Asimismo, Cerna (2018) aprender es una secuencia de habilidades que se pueden desarrollar con criterios metodológicos y pedagógicos, pasos concatenados, ordenados, organizados que nos llevan a captar información con mayor facilidad que cuando se hace de manera simple; aprender es un reto que necesita de total concentración mental y emocional. La forma de aprender siempre va estar en discusión, pero las personas deben ubicarse en su propio ritmo o forma de aprender para poder adquirir aprendizajes significativos en la que consoliden conocimientos a largo plazo. Las estrategias de aprendizaje como: adquisición de información (la forma se adquiriendo información), codificación de información (la manera como se va guardando la información y la codifica), recuperación de información (aplicando tanto a la memoria a corto plazo como a largo plazo para recabar rápida y precisa y procesamiento de información.

III. METODOLOGÍA

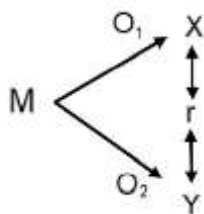
3.1 Tipo y diseño de la investigación

La tipificación y diseño de investigación se realiza en base al planteamiento teórico y metodológico de Hernández y Mendoza (2018); el estudio corresponde al tipo básico, dado que la investigación realizó un análisis sistemático y servirá para estudios posteriores; asimismo, según el nivel de investigación está dentro del descriptivo-correlacional, porque se realiza un análisis descriptivo, por una lado, y luego se realiza una correlación entre las variables con el fin de comprobar la existencia de relación entre ambas variables.

Respecto al enfoque de investigación, respaldándonos en Hernández y Mendoza (2018) y considerando la recopilación de datos estadístico que se considerará pertenece al enfoque cuantitativo.

Está dentro de un diseño no experimental (Paitán et al., 2014) de corte transversal; puesto que la investigación se realizará sin manipular las variables, donde la muestra asume tal como se encuentra para poder analizarlos. Por otro lado, es de corte transversal dado que la aplicación de los instrumentos a la muestra de investigación se dio en un solo momento (Hernández y Mendoza, 2014).

El diagrama que corresponde a la investigación es el siguiente:



Donde:

M: Muestra de estudio

Ox: observación de la variable: Estrés académico

Oy: observación de la variable: estrategias de aprendizaje

r : coeficiente de correlación

3.2 Variables y operacionalización

Se analiza el estrés académico y estrategias de aprendizaje

Variable independiente: Estrés académico

Definición conceptual

Para Jerez y Oyarzo (2015) es un proceso sistémico de carácter adaptativo básicamente psicológico, que se expresa, primero, en que el estudiante sufre situaciones estresantes durante su desempeño académico se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de estresores; efectos que puede ocasionar en éstos tener cierto cansancio y hasta desequilibrio mental, emocional que afectó su tranquilidad y ocasionar efectos colaterales en cualquier actividad que realicen.

Definición operacional

El estrés académico se midió por medio de la técnica de la encuesta usando la escala ordinal tipo Likert con cinco alternativas de respuesta. Contiene 29 ítems divididas en tres dimensiones: estresores (9 ítems), síntomas (16 ítems) y afrontamiento (04 ítems).

Indicadores

Síntomas sociales, mentales, físicos, conductuales, estrategias cognitivas y comportamentales.

Escala de medición

Nivel: ordinal utilizando la escala Likert de cinco opciones, 1= Nunca; 2= Casi nunca ;3= Rara vez; 4= Casi siempre; 5= Siempre.

Variable dependiente: Estrategias de aprendizaje

Definición conceptual:

Beltrán (2003) se refieren a medios en las que el pensamiento potencia acciones del cerebro para captar de manera eficaz para que se pueda retener información con la memoria a largo plazo y transformarlo en conocimiento (p.56).

Definición operacional

En la parte operacional, las estrategias de aprendizaje se deben medir mediante la técnica encuesta con un cuestionario con cinco alternativas de respuesta de tipo Likert. Con 33 ítems distribuidas en cuatro dimensiones.

Indicadores

Exploración subrayado lineal, repaso, repaso mental, acróstico, acrónimo, rimas, resúmenes, esquemas, parafraseado, nemotecnias, organizadores, claves, conjunto, libre asociación, ordenación, redacción transferir autoconocimiento, planificación, regulación y evaluación, auto instrucciones, interacciones sociales, motivación.

Escala de medición

Nivel: ordinal, escala tipo Likert de cinco opciones, 1= Nunca; 2= Casi nunca; 3= Rara vez; 4= Casi siempre; 5= Siempre.

3.3 Población, muestra y muestreo

Población

La población estará conformada por 180 estudiantes de la Universidad Nacional de Amazonas Madre de Dios (UNAMAD), Facultad de educación, especialidad de educación inicial y especial. Para Arias (2012, p.81), este componente importante se refiere a un conjunto infinito de elementos con propiedades similares.

Criterios de inclusión: son los estudiantes del segundo al sexto ciclo de estudios de la escuela de Inicial y Especial, que desearon participar en al momento de la

investigación

Criterios de exclusión: alumnos de diferentes semestres de estudios y alumnos que no tienen acceso al internet y desearon no participar en la investigación

Muestra

Está representado por una proporción de la población, donde un conjunto de individuos refiere a un conjunto de personas con determinadas características que forman parte de una población. Por tales motivos, la muestra está conformado por 120 estudiantes entre 2 y 6to ciclo de la Escuela Profesional Educación Inicial y

Especial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. Al respecto, Paitán et al. (2014) consideran que la muestra es como una parte expresa del universo de población y que tienen características parecidas para hacer un estudio.

Cálculo de proporciones con población finita o de tamaño conocido

Poner en %

1.9	95%
0.5	
0.5	
0.0	
155	

Formula:

120

$$n = \frac{NZ^2 pq}{(N-1)E^2 + Z^2 pq}$$

N = Tamaño de muestra a determinar
N = Tamaño de población
Z = Nivel de confianza = 1.96
p = probabilidad de varianza = 0.5 q = no probabilidad = 0.5
E = margen de error = 0.05
Dónde: N = 170

Muestreo

El estudio es no probabilístico o intencional; Al respecto, Hernández y Mendoza (2018) sostienen que estas muestras son normalmente tomadas de

individuos que tengan características parecidas, a las que se toma en un solo momento.

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

Técnicas:

El estudio asumió como técnica la encuesta. Al respecto Arias (2012) definió a la técnica como una manera particular y específica para obtener información que luego se procesara.

Instrumentos

Se utilizó el inventario SISCO SV-21 que lo componen 29 ítems, 03 dimensiones y 05 criterios de valoración para la categoría estrés académico. Para la segunda variable igual se aplicó un instrumento tipo Likert para recabar información respecto a estrategias de aprendizaje. Arias (2012) lo considera como un medio científico que usa el investigador para adquirir e interpretar información.

Tabla 1. Ficha Técnica del Instrumento para medir la Variable Estrés académico

Nombre del instrumento	Inventario SISCO SV-21
Autores	Jerez y Oyarzo (2015)
Lugar	Chile
Fecha de aplicación	2015
Objetivo	Establecer estrés académico
Administrado a	Jóvenes universitarios participantes
Tiempo	25 minutos
Margen de error	No señalado
Observación	Adaptada para adolescentes y jóvenes: Jerez-Mendoza, M., & Oyarzo-Barría, C.

Asimismo, para medir la variable estrategias de aprendizaje se utilizó el cuestionario de Beltrán (2003) que contiene ítems divididos en cuatro dimensiones:

Interdependencia positiva (7 ítems), responsabilidad individual y de equipo (5 ítems), interacción estimuladora (11 ítems) y gestión interna de equipo (18 ítems). Indicadores: se consideran metas de trabajo, visión de conjunto, integración de trabajo, responsabilidad del cumplimiento, estimulación a las actividades en conjunto, planeación de trabajos en grupo, consenso de opiniones. Escala de medición: tipo Likert con cinco opciones, 1= Nunca; 2= Casi nunca ;3= A veces; 4= Casi siempre; 5= Siempre.

Tabla 2. Ficha Técnica del Instrumento para medir la Variable Estrategias de aprendizaje

Nombre del instrumento	Cuestionario de estrategias de aprendizaje
Autora	Beltrán
Lugar	Perú
Fecha de aplicación	2003
Objetivo	Establecer las estrategias de aprendizaje
Administrado a	Jóvenes universitarios participantes
Tiempo	25 minutos
Margen de error	No señalado
Observación	Aplicación directa

Validez y confiabilidad

Yuni y Urbano (2014) refieren que es una metodología utilizada para medir datos y tener consistencia interna para que puedan servir y ser aplicados los instrumentos. En este sentido, la validación en este estudio fue revisada y validada en consecuencia por cinco expertos.

Tabla 3. Validez de Contenido por Juicio de Expertos del Instrumento Estrés académico

Nº	Grado Académico	Nombres y apellidos del experto	Dictamen
1	Doctor	Manuel Felipe Guevara Duarez	Aplicable
2	Doctor	Ricardo Ivan, Vertiz Osos	Aplicable
3	Doctor	Joan Carlos Espinoza Sotelo	Aplicable

Tabla 4. Validez de Contenido por Juicio de Expertos del Instrumento estrategias de aprendizaje

Nº	Grado Académico	Nombres y apellidos del experto	Dictamen
1	Doctor	Manuel Felipe Guevara Duarez	Aplicable
2	Doctor	Ricardo Ivan, Vertiz Osos	Aplicable
3	Doctor	Joan Carlos Espinoza Sotelo	Aplicable

La prueba piloto se consideró a universitarios del II, IV y V ciclo de educación inicial de una universidad pública amazónica, 2022, quienes conformaron la muestra. Obtenidos las muestras se pasó por el Alfa de Cronbach obteniendo confiabilidad de 0,92 estrés académico y 0,97 para estrategias de aprendizaje.

3.5 Procedimientos

Luego de realizar las validaciones con expertos se pasó a aplicar una prueba piloto con la que se comprobó mediante confiabilidad según Alfa de Cronbach que los instrumentos eran confiables; Luego se procedió a aplicar los instrumentos a la muestra general para obtener la información que se pasó a una base de datos y fueron analizados mediante el programa Excel y luego se procesa con el programa SPSS 25, donde se realizara el análisis descriptivo e inferencial.

3.6 Método de análisis de datos

Análisis descriptivo, se da a partir del autor metodológico (Hernández y Mendoza, 2018), quienes señalan que la metodología estadística descriptiva se

logra indagando datos a partir de una población determinada. Se asumió el programa SPSS 25.

El análisis inferencial, permite hacer un análisis de las variables o categorías que se estudian mediante la aplicación de instrumentos confiables (Ñaupas et al, 2018). Para realizar el análisis inferencial de la investigación se analizaron los resultados a partir de la prueba de normalidad con la cual se eligió la prueba el estadístico afines. Para observar las correlaciones se utilizó el estadígrafo Tau B de Kendall.

En el presente estudio, al tener como muestra a 120 universitarios, debido a que es mayor a 50, se utilizó la prueba de normalidad Kolmogorov – Smirnov para verificar si los datos son normales o no; lo que resultó que los datos son no normales, para lo que se recomienda que se utilice estadígrafos no paramétricos, para lo cual se asume el estadígrafo Tau B de Kendall para comprobar la correlaciones entre variables y dimensiones.

3.7 Aspectos éticos

La investigación está enmarcada dentro de valores éticos que demuestran estar a la altura de toda investigación científica; se asume las normas APA actualizadas. Así mismo, se informa de manera oportuna los objetivos de la investigación. Respecto a la población y muestra fueron estudiantes de una universidad amazónica pública; de igual manera se respeta la confidencialidad de la información de los encuestados.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo de las variables y Dimensiones

Tabla 5. Distribución de frecuencias de la variable estrés académico.

Niveles	Estrés académico		Estresores		Síntomas		Estrategias de afrontamiento	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	29	24,2%	34	28,3%	28	23,3%	41	34,2%
Medio	78	65,0%	80	66,7%	80	66,7%	53	44,2%
Alto	13	10,8%	6	5,0%	12	10,0%	26	21,7%
Total	120	100,0%	120	100,0%	120	100,0%	120	100,0%

Nota: *f*= Frecuencia absoluta

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la variable estrés académico, del análisis descriptivo se observa que el 24.0% de los encuestados se percibe tienen un bajo nivel de estrés académico, mientras que el 65,0% perciben un nivel medio y 10,8% evidencia un nivel frecuente de estrés académico.

Referente a la dimensión estresores, se evidencia que el 28.3% de los encuestados manifiesta tener bajo nivel de estresores, el 66.7% evidencia tener nivel medio y el 5,0% de los participantes presentaron un nivel alto de estresores frecuentes.

En relación con la dimensión síntomas, del análisis descriptivo se observa que el 23% de las encuestadas evidencian tener un bajo nivel de síntomas, el 66,7% evidencia tener nivel medio y el 10,0% de los participantes presentaron un nivel alto de estresores frecuentes.

Respecto a la dimensión estrategias de afrontamiento, del análisis descriptivo se observa que el 34,2% de las encuestadas evidencian tener un bajo nivel de estrategias de afrontamiento, el 44,2% evidencia tener nivel medio y el 21,7% de los participantes presentaron un nivel alto de estrategias de afrontamiento frecuentes.

Tabla 6. Distribución de frecuencias de la variable estrategias aprendizaje.

Niveles	Estrategias de aprendizaje		Estrategias de adquisición		Estrategias de codificación		Estrategias de recuperación		Estrategias de apoyo al procesamiento	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	27	22,5%	24	20,0%	44	36,7%	33	27,5%	33	27,5%
Medio	76	63,3%	81	67,5%	57	47,5%	73	60,8%	73	60,8%
Alto	11	14,2%	15	12,5%	19	15,8%	14	11,7%	14	11,7%
Total	120	100,0%	120	100,0%	120	100,0%	120	100,0%	120	100,0%

Nota: *f* = Frecuencia absoluta

Fuente: Elaboración propia.

En la variable Estrategias de aprendizaje, del análisis descriptivo se observa que el 22,5% de los encuestados tienen un bajo nivel de Estrategias de aprendizaje, mientras que el 63,3% perciben un nivel medio y 14,2% evidencia un nivel alto de De estas técnicas.

La dimensión estrategias de adquisición de la información, se evidencia que el 20,0% de los encuestados se ubica en bajo nivel de estrategias de adquisición, el 67,5% evidencia estar en nivel medio y el 12,5% de los participantes evidencian estar en un nivel alto de estrategias de adquisición e la información.

La dimensión estrategias de codificación de la información, se observa que el 36,7% de los encuestados evidencia estar en un bajo nivel de estrategias de codificación, el 47,5% evidencia estar en un nivel medio y el 15,8% de los participantes evidencia estar en un nivel alto de estrategias de codificación de la información.

La dimensión estrategias de recuperación de la información, se observa que el 27,5% de los encuestados evidencia estar en un bajo nivel de estrategias de recuperación, el 60,8% evidencia estar en nivel medio y el 11,7% de los participantes evidencia estar en nivel alto de Estrategias de recuperación de la información.

La dimensión estrategias de apoyo al procesamiento de la información, del se observa que el 27,5% de los encuestados evidencia estar en un bajo nivel de estrategias de apoyo al procesamiento, el 60,8% evidencia estar en un nivel medio

y el 11,7% de los participantes evidencia estar en un nivel alto de Estrategias de apoyo al procesamiento de la información.

4.2. Resultados inferenciales

Las variables estrés académico y estrategias de aprendizaje son cualitativas con medición ordinal. Por lo que, el estadístico más adecuado para realizar la prueba de hipótesis es TAU B de Kendall.

Hipótesis General

Hi: Existe relación entre el estrés académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022.

Ho: No existe relación entre el estrés académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022.

Tabla 7. Análisis de correlación de Tau B de Kendall de hipótesis general

			Estrés académico	Estrategias de aprendizaje
Tau_b de Kendall	Estrés académico	Coeficiente de correlación	1,000	,588**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	N	120	120	
	Estrategias de aprendizaje	Coeficiente de correlación	,588**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
	N	120	120	

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

El resultado de la prueba de hipótesis a través del coeficiente Tau B de Kendall, demuestra que existe correlación moderada (p-valor = 0,588), directa y significativa (Sig. Aprox. = 0,000) entre el estrés académico y las estrategias de

aprendizaje de los estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, por lo que se acepta la hipótesis de investigación.

Hipótesis Específica 1

Hi: Existe relación entre las dimensiones estresores y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios.

Ho: No existe relación entre las dimensiones estresores y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios

Tabla 8. Análisis de correlación Tau B de Kendall hipótesis específica 1

			Estresores	Estrategias de aprendizaje
Tau_b de Kendall	Estresores	Coeficiente de correlación	1,000	,515**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	120	120
	Estrategias de aprendizaje	Coeficiente de correlación	,515**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	120	120

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

El resultado de la prueba de hipótesis a través del coeficiente Tau B de Kendall, demuestra que existe correlación moderada (p-valor = 0,515), directa y significativa (Sig. Aprox. = 0,000) entre las dimensiones estresores y estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios, por lo que se acepta la hipótesis de investigación.

Hipótesis Específica 2

Hi: Existe relación entre síntomas y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios.

Ho: No existe relación entre síntomas y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios.

Tabla 9. Análisis de correlación Tau B de Kendall hipótesis específica 2

			Síntomas	Estrategias de aprendizaje
Tau_b de Kendall	Síntomas	Coeficiente de correlación	1,000	,492**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	120	120
	Estrategias de aprendizaje	Coeficiente de correlación	,492**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	120	120

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

El resultado de la prueba de hipótesis a través del coeficiente Tau B de Kendall, demuestra que existe correlación moderada (p -valor = 0,492), directa y significativa (Sig. Aprox. = 0,000) entre síntomas y estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios, por lo que se acepta la hipótesis de investigación.

Hipótesis Específica 3

Hi: Existe una relación entre estrategias de afrontamiento y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022

Ho: No existe una relación entre estrategias de afrontamiento y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022

Tabla 10. Análisis de correlación Tau B de Kendall hipótesis específica 3

		Estrategias de afrontamiento	Estrategias de aprendizaje
Tau_b de Kendall	Coeficiente de correlación	1,000	,355**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	120	120
	Coeficiente de correlación	,355**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	120	120

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

El resultado de la prueba de hipótesis a través del coeficiente Tau B de Kendall, demuestra que existe correlación baja (p -valor = 0,355), directa y significativa (Sig. Aprox. = 0,000) entre estrategias de afrontamiento y estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios, por lo que se acepta la hipótesis de investigación.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación se trató acerca de la relación entre estrés académico y estrategias de aprendizaje en estudiantes de educación inicial de la Universidad Nacional Amazónica Madre de Dios, 2022. En tal sentido, en los resultados mostrados se pudo determinar la relación de ambas variables. Mencionándose como discusión para contrastar resultados del estudio, desarrollándose del siguiente modo:

Las investigaciones sobre estrés académico y estrategias de aprendizaje tienen relevancia en la crisis mundial ocasionada por la pandemia. Los estudiantes universitarios han realizado los mejores esfuerzos por continuar con sus estudios, pero la virtualidad y la ausencia en los claustros universitarios también les causó algún tipo de malestar estresante que pudieron afectarlos; sin embargo, en el proceso del estudio se ha comprobado que los universitarios han dado batalla a la situación vivida y aplicaron estrategias resilientes y de bienestar psicológico que les

permitió no dejarse afectar en los estudios, empleando estrategias de aprendizaje acordes a las exigencias académicas con el objetivo de no afectar su propio rendimiento académico.

Respecto a la hipótesis general de investigación, se evidenció un coeficiente de correlación de Tau B de Kendal positiva moderada ($,588$) en relación al valor de significancia asintótica (Sig. Aprox. = $0,000$), aceptando la hipótesis alterna, evidenciando una relación positiva entre las variables, lo que resalta, que aún si existe estrés académico los estudiantes utilizan estrategias de aprendizaje sin que sean afectados en su totalidad. Se considera que existe una concurrencia con los hallazgos de Cerna (2018) que en su estudio evidencia una correlación moderada e inversa a un entre las variables estudiadas, en las que considera que mientras los estudiantes toleren emociones, manejen y controlen el estrés podrían manejar y aplicar estrategias de aprendizaje que lo constituyan en conocimientos.

En efecto, Martínez et al, (2018) realizaron un estudio para analizar estrés académico y las concentraciones de cortisol en sangre. Los resultados evidencian que el porcentaje de varones (13.3% hombres) están en nivel medio, y las mujeres (15.9%) en un primera evaluación, y se ubican en un nivel alto (30.1% hombres, 40.7% mujeres) de estresores académicos que afectan la concentración de los universitarios; se demuestra que los varones suelen tolerar más los nivel estrés presentaron en un porcentaje superior al de las mujeres; además se concluye que el cortisol es una hormona clave para afrontar el estrés. En tal sentido, estos resultados inferenciales demuestran que el estrés en los estudiantes de esta investigación se incrementa en función a las malas prácticas de las estrategias de aprendizaje en una situación con la pandemia COVID-19.

Asimismo, Zarate et al, (2021) sostiene un nivel sostenible de soporte emocional de tolerancia y manejo que tienen los universitarios ante el estrés. La relevancia de profundizar sobre la temática escogida en estudiantes de educación superior asumiendo la idea de tener tolerancia y saber afrontar cuadros estresantes encaminados a que las prácticas académicas mediante los hábitos de estudios deben saber manejarse. Similares hallazgos encontramos en Asmundson et al.

(2020), quienes consideran que los estudiantes que tuvieron trastornos asociados a la ansiedad o con un estado de ánimo deprimente se vieron afectivamente desmotivados a causa de la COVID-19, comparado con aquellos estudiantes que no han sufrido trastorno alguno de salud mental. No obstante, sin ánimos de salud mental; además de la carga psicológica, las estudiantes con mayor estrés informaron tener cansancio de sobrecarga académica. En ambos casos, presentaron valores similares por lo que se puede observar la relación que muestran las variables; por lo que, se puede inferir que son temas relacionados y van en la misma dirección.

Sin embargo, se puede apreciar los resultados de Osoreo et al, (2022), encontraron indicadores que correlacionan el vínculo entre ansiedad y estrés ($r = 0.763$), aun así se debe considerar que los estudiantes deben estar atentos a sus propios estados mentales, dado que si se deja aumentar la ansiedad se incrementa el estrés. Ahora bien, en otra investigación que se realizó en el gigante asiático por Wang & Zhao (2020), evidenciaron resultados negativos con grados de valor de relación de -0.35 y Sig. (bilateral) de -0.38 , observando con ello la capacidad de adaptabilidad a un nuevo contexto, de ese modo, se pudo mostrar que la diferencia cultural entre los estudiantes chinos, son moldeables y rápidos para adaptarse a los cambios que se presentan en nuevos contextos.

Referente a la variable estrés académico, sólo la conceptualización de estrés en las últimas décadas se ha utilizado en todos los momentos de la vida de las personas, afectando la tranquilidad emocional de los mismos llegando así a expresarse en experiencias como el miedo, inquietud, angustia, preocupación, tensión, etc. Chacón (2018) sostiene que la terminología refiere a la adversidad o dificultad que afectan el equilibrio emocional de toda persona; esta temática es bastante estudiada en los últimos años, puesto que ella desemboca en enfermedades, el manejo y la adaptación a situaciones complicadas y el desempeño en general. En este contexto (Perdomo et al., 2019 y Cana, 2021) consideran que el estrés es un elemento que actúa interna y de modo externo en el organismo y su actuación en las emociones depende de los esfuerzos y el manejo

que toda persona tenga con el fin de mantener un estado de equilibrio con el mismo y con su entorno.

Por otro lado, Jerez y Oyarzo (2015) plantean que el estrés puede afectar el desarrollo cognitivo, afecta la salud de cualquier estudiante, interfiere en la concentración, en el que atiende bien sin distraerse en las clases y hasta cuando se relaciona con los compañeros, lo que lleva a congestionar la naturaleza física de toda persona. Así mismo, Díaz (2010) describe que esta variable crea un desequilibrio en el cuerpo ya sea a corto plazo o permanente y puede ser causado por una serie de estímulos externos o internos que afectan el bienestar emocional y hasta físico. Barraza (2006), explica que las condiciones ambientales pueden causar demandas tan grandes que conducen a desequilibrios en el sistema humano.

Respecto a la hipótesis específica 01, se evidenció un coeficiente de correlación de Tau B de Kendal positiva moderada ($,515$) en relación al valor de significancia asintótica (Sig. Aprox. = $0,000$), aceptando la hipótesis alterna, evidenciando una relación en estudiantes universitarios amazónicos, por lo que se puede señalar aun si existen factores estresantes los estudiantes utilizan estrategias de aprendizaje sin que sean afectados en sus totalidad. En efecto, estos resultados guardan cierta relación con Cruz (2021) quien evidencia una relación de Rho de Spearman de $r=0.049$ lo que indica correlaciones bajas y negativas entre las dimensiones con el pensamiento crítico; por ende, se destaca el soporte emocional para manejar el estrés académico y no dejar que afecte el pensamiento crítico en universitarios. Resultados que indican que los estudiantes suelen presentar niveles altos de estrés ya sea por una preocupación, tensión o malestar secundaria generado por la pandemia COVID-19.

En este sentido, la propuesta de Cruz (2021) evidencia una correlación ($r=0.049$) entre clases virtuales y estrés académico en universitarios, lo que indica que no existe una relación significativa entre ambas variables; si los estudiantes sufren algún tipo de afección emocional durante el desarrollo de sus clases virtuales pueden caer en estresores académicos. Una perspectiva muy similar a Cerna

(2018) que planteó investigar sobre la relación entre las variables en estudio y encuentran una relación baja e inversa a un 95% significativa; concluyendo que mientras los universitarios toleren emociones, manejen, controlen cuestiones que le lleven a estresarse podrán manejar y aplicar estrategias de aprendizaje que lo consoliden en conocimientos obtenidos. En este contexto, el estudio de Gozzer et al, (2020), sobre una investigación en contexto de pandemia en la población china, a lo que determinaron que los impactos psicológicos producen represión y aislamiento obligatorio causado en la mayoría de estudiantes por estrés en cualquier momento, puesto que no están acostumbradas a quedarse en casa en condiciones de aislamiento e incluso se vean propensas al contagio por el nivel de estrés que presentan cuando rebasan la capacidad de aguante del estrés.

En lo que respecta a la hipótesis específica 2, los resultados inferenciales mostraron que El resultado de la prueba de hipótesis a través del coeficiente Tau B de Kendall, demuestra que existe correlación moderada (p -valor = 0,492), directa y significativa (Sig. Aprox. = 0,000) entre síntomas y estrategias de aprendizaje de los universitarios; por ende, se acepta la hipótesis alterna. Resultados que indican que cuando los estudiantes tienden a generar ansiedad, en otras palabras, se vuelven propensos a experimentar rasgos de la personalidad, es así como el estrés también se incrementa en la misma proporción que experimentan dicha ansiedad. No obstante, Campos & Garay, (2021) determinó la asociación entre resiliencia y estrés académico; observó que el 13.7% tiene un nivel alto de resiliencia y en un nivel medio en estrés académico obteniendo, así como resultado que si existe una relación inversa entre ambas variables. Por tanto, se puede comparar también con la propuesta de Mejía et al. (2020), que mostraron un grado de influencia por los medios comunicativos y las tecnologías de la información generada por la pandemia COVID-19 en todos los casos exageran lo que realmente existe como información, ello permite que los estudiantes sean propensos a la ansiedad, además de elevar dicho problema y por ende generar más estrés perjudicándolos en el desempeño de su vida universitaria, dichas afirmaciones se refuerzan con el resultado del $p=0.001$ lo que indica que existe relación entre ansiedad y el temor que promueven

los medios de comunicación para producir dichos sentimientos en personas propensas.

Por último, en la hipótesis 3, el resultado de la prueba de hipótesis a través del coeficiente Tau B de Kendall, demuestra que existe correlación baja (p -valor = 0,355), directa y significativa (Sig. Aprox. = 0,000) entre afrontamiento y estrategias de aprendizaje de los universitarios, por ello, se acepta la hipótesis alterna. Al respecto, Huanca & Mamani (2021) afirmó que la autoeficacia del aprendizaje y el estrés académico en el contexto de emergencia mundial, demuestran que la autoeficacia académica tiene 39.5% y el estrés académico 47.4%. Los autores concluyen con la existencia de una correlación inversa ($-r= 0.248$). De ese modo, también Cruz (2021) efectuó un estudio que tuvo como propósito estudiar el estrés académico y el pensamiento crítico. Estudio que evidenció que un 74,7% de universitarios están en nivel moderado de estresores académicos que es afectan y el 86% en nivel bajo de pensamiento crítico. Se evidencia también correlaciones bajas y negativas entre las dimensiones con el pensamiento crítico; por ende, se destaca el soporte emocional para manejar el estrés académico y no dejar que afecte el pensamiento crítico en universitarios.

Por otro lado, Chacón (2018) concluyen que los estudiantes ingresantes a la medida que van integrándose y van recibiendo enseñanza aprenden estrategias similares de afrontamiento contra el estrés y saben sobre llevar sus vidas académicas; al darse síntomas de estrés, los estudiantes asumen estrategias de afrontamiento para superar cuadros estresores. Asimismo, Aldana et al (2020) evidenció que el estrés académico y trabajo de grado en estudiantes universitarios en Venezuela obtuvo una relación de Pearson de ,061, rango positivo muy débil, también se encontró una asociación significativa, moderada (,434), con $p<0.05$ entre ambas variables, lo que va evidenciando que surgen factores estresantes mientras se estudia, pero hay que saberlos manejar para que no afecten negativamente la salud mental de los estudiantes. Reafirmando lo que propuso Blanco (2021) al obtener resultados que en su gran mayoría alcanzan en un gran

porcentaje (92%) que la educación remota brindó estados emocionales de los alumnos; un gran número de universitario experimente niveles severos de estrés.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

Se puede concluir, contrastando el objetivo general de este estudio, el estadístico de Tau-b de Kendall determinó un grado de relación ($,588$) y una significancia asintónica ($p = ,000$), por lo que, se pudo determinar la existencia de una correlación moderada positiva entre el estrés académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022.

Segunda:

Respecto al objetivo específico 1, el estadístico de Tau-b de Kendall determinó un grado de relación ($,515$) y una significancia asintónica ($p = 0,000$), por lo que, se pudo determinar la existencia de una correlación moderada positiva entre los estresores y las estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios.

Tercera:

En relación al objetivo específico 2, el estadístico de Tau-b de Kendall, determinó un grado de relación ($,492$) y una significancia asintónica ($p = 0,000$), por lo que, se pudo determinar la existencia de una correlación moderada positiva entre síntomas y las estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios.

Cuarta:

Respecto al objetivo específico 3, según los resultados se pudo evidenciar la existencia de una correlación baja directa y significativa, siendo el valor de correlación ($,355$) de Tau-b de Kendall, con una significancia asintónica ($p = 0,000$), por lo que, se concluye que existe relación entre las estrategias de afrontamiento y las estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

Al decano de la facultad de educación que realizan campañas de salud mental y de talleres acordes a las estrategias de aprendizaje, con el fin de que tanto estudiantes como los familiares con los que conviven adopten conocimientos que encaminen sus vidas por el buen sendero, identificando rápido cualquier síntoma estresor que afecte sus actividades académicas.

Segunda:

A las autoridades universitarias, gestionar eventos, capacitaciones, talleres en la que los estudiantes puedan adquirir herramientas respecto al manejo de estrategias y técnicas de aprendizaje que le permitan hacer sus clases sin dificultades y que no les causen estrés.

Tercera:

A los docentes de la escuela académico profesional de educación inicial y especial, es recomendable actualizar conocimientos respecto a estrategias de aprendizaje más acordes a la realidad educativa de los estudiantes, con énfasis en proponer formas de contrarrestar factores estresantes.

Cuarta:

A las autoridades de turno tanto en el rubro educativo y de salud mental de la universidad en estudio, promover acciones concretas respecto al soporte emocional, bienestar psicológico y técnicas de afrontamiento prácticos que les permitan detectar cualquier malestar emocional y no ocasionen falta de concentración para con los estudios, de esta manera proteger la salud de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Anaya Cerna, R del Pilar. (2018). *Estrategias de aprendizaje y estrés académico en estudiantes universitarios de primer ciclo de la facultad de psicología de una universidad privada de Lima*. [Trabajo de Tesis de posgrado, Universidad Privada Cayetano Heredia]. Repositorio de la UPCH, Perú. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/4383/Estrategias_CernaAnaya_Rocio.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Aldana, J. J., Isea, J., & Colina, F. J. (2020). Estrés académico y trabajo de grado en licenciatura en Educación. *Telos*, 22(1), 91-105. <https://doi.org/10.36390/telos221.07>
- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R. y Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *Revista Edumecentro*, 7(2):163-178. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-738437>
- Araoz, E.G. E., & Uchasara, H. J. M. (2020). Bienestar psicológico y resiliencia en estudiantes de educación superior pedagógica. *Apuntes universitarios*, 10(4), 56-68. <https://doi.org/10.17162/au.v10i4.491>
- Barraza, A. (2020). El estrés de pandemia (COVID 19) en la población mexicana. Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica S.C, México. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Coronavirus.pdf>
- Barraza Macías, A. (2010). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 9(3): 110-129. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/19028>
- Beltrán, J. (2002). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Ed. Síntesis Madrid. <https://bit.ly/3ZkqnSN>
- Berrio, N. y Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología*. Universidad de Antioquia, 3(2) 65-82.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369/10646>

Blanco Granados, P. J. (2021). *Estrés académico y salud mental en estudiantes de medicina de la universidad de Santander de Bucaramanga en tiempos de pandemia (COVID 19)*. [Tesis de grado, Universidad Pontificia Bolivariana. Floridablanca]. Repositorio de la UPB. Colombia, Bucaramanga. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/9897>

Carulla, J. G., & Muntaner-Mas, A. (2017). Estrés académico y emociones académicas en estudiantes universitarios. *Revista Internacional de Aprendizaje en la Educación Superior*, 4(1).

<https://doi.org/10.37467/gka-revedusup.v4.1367>

Cerna, R. (2018). *Estrategias de aprendizaje y estrés académico en estudiantes universitarios de primer ciclo de la facultad de psicología de una universidad privada de lima*. [Trabajo de tesis de posgrado, Universidad Privada Cayetano Heredia]. Repositorio institucional de la UPCH; Lima, Perú.

https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/4383/Estrategias_CernaAnaya_Rocio.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Collas Vidal, D. H., & Cuzcano Julcarima, S. D. (2019). *Estrategias de bienestar psicológico ante el estrés y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de una institución privada de Lima Este, 2018*. [Trabajo de tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio institucional de la UPEU. Lima. <https://bit.ly/3mSnSFP>

Chacón Zenteno, C. (2018). Estrés y rendimiento académico en los estudiantes de primer año de la escuela de medicina de la Universidad Pablo Guardado Chávez 2017-2018. [Trabajo de pregrado, Universidad Autónoma de

- Chiapas]. Repositorio institucional de la UAC. Chiapas, México.
<https://static.elsevier.es/jano/estresyrendimiento.pdf>
- Cruz Rivera, E. D. (2021). *Estrés académico y Pensamiento crítico en estudiantes de pregrado de una universidad privada, 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo] Repositorio institucional.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/77410/Cruz_RED-SD.pdf?sequence=1
- De la Fuente, J., Martínez-Vicente, J. M., Salmerón, J. L., Vera, M. M., & Cardelle Elawar, M. (2016). Action-emotion style, learning approach and coping strategies, in undergraduate university students. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 32(2), 457-465.
<https://doi.org/10.6018/analesps.32.2.197991>
- Fernández, J., y Luévano, E. (2018). Influence of academic stress on school performance in upper secondary education. *Revista Panamericana de Pedagogía* (96), 97-117. <https://bit.ly/2BMrAY8>.
- Ferreras, A. (2008). *Estrategias de aprendizaje. Construcción y validación de un cuestionario-escala*. [Tesis de Maestría, Universidad de Valencia]. Repositorio de la UV, Valencia, España. <https://bit.ly/3K5Y6uT>
- Guevara Duarez, M. F. (2014). *Estrategias de aprendizaje cooperativo y comprensión lectora con textos filosóficos en estudiantes de filosofía de la facultad de educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, año 2012*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional. Lima, Perú. <https://bit.ly/40g2eyg>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mcgraw-hill.

- Huanca Condori, C., & Mamani Álvaro, L. E. (2021). *Autoeficacia del aprendizaje y estrés académico durante la pandemia COVID-19 en estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, 2020*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín]. Repositorio institucional. Arequipa, Perú. <https://bit.ly/40dTJUs>
- Goleman, D. (1988). *La inteligencia emocional*. Javier Vergara editor. 6ª ed. Buenos Aires Kairos.
- Jerez-Mendoza, M. y Oyarzo-Barría, C. (2015). Estrés académico en estudiantes del Departamento de Salud de la Universidad de Los Lagos Osorno. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 53 (3), 149-157. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272015000300002>
- Jiménez Barraza, V. (2022). Estrés académico y educación híbrida en estudiantes universitarios en tiempos de la nueva normalidad educativa. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 9 (2): 1-13. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3071>
- Jiménez, L., Salmerón H. y Rodríguez, S. (2007). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en educación infantil. *Revista de curriculum y formación de profesorado*. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev112COL2.pdf>
- Martínez, J. C., Ochoa, R. A., Cordero, G. C., Ortega, F. G., & Palacios, F. T. (2018). Estrés académico y valores de cortisol en estudiantes de medicina. *Revista Científica y Tecnológica UPSE*, 5(1), 77-82. <https://doi.org/10.26423/rctu.v5i1.322>
- Ortega Matos, A. (2017). Estrategias de aprendizaje cooperativo para mejorar la expresión oral en los estudiantes de segundo grado de educación primaria

de la IE “Carlos Noriega Jimenez” de Vichaycoto–2014. [Tesis] Universidad Católica los Ángeles de Chimbote. <https://bit.ly/3zqYxe1>

Paitán, H. Ñ., Mejía, E. M., Ramírez, E. N., & Paucar, A. V. (2014). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. Ediciones de la U.

Perdomo España, N. G., Cerquera Dueñas, D., & Campos Quintero, L. (2019). Estrés en estudiantes de educación superior –prevalencia y consecuencias. *CINA RESEARCH*, 3(3), 32-40.

<https://journals.uninavarra.edu.co/index.php/cinaresearch/article/view/186/85>

Pozo, M. Á. P., Amado, C. L., & Lescano, S. A. (2016). Estrés académico e inteligencia emocional en estudiantes de odontología de una universidad peruana. *Revista Kiru*, 13(2): 155-164.

<https://www.aulavirtualusmp.pe/ojs/index.php/Rev-Kiru0/article/view/1020>

Picasso MA, Huilca N, Ávalos J, Omori E, Gallardo A, Salas M. (2012) Síndrome de burnout en estudiantes de odontología de una universidad peruana. *kiru*. 9(1):51-58.

<https://www.aulavirtualusmp.pe/ojs/index.php/RevKiru0/article/view/202>

Quiliano Navarro, M, (2020). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería. *Ciencia y enfermería*, 26.

<http://dx.doi.org/10.4067/s0717-95532020000100203>

Salotti, P. (2006). *Estudio sobre estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en una muestra de adolescentes de Buenos Aires*. [Doctoral dissertation] Universidad de Belgrano. Argentina

<http://repositorio.ub.edu.ar/handle/123456789/223>

Serrano Rojas, C. C. (2018). *Relación entre resiliencia y estrés académico en los estudiantes de la unidad educativa municipal eugenio espejo, pusuquí* [thesis] Universidad Central de Ecuador.

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/16515/1/T-UCE-0007CPS-028.pdf>

Espin, S. A. N., & Aranzába, D. F. C. (2022). Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de 1ero y 8vo semestre de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, 2019. *Revista Muro de la Investigación*, 7(1). [_https://bit.ly/42Qcyie](https://bit.ly/42Qcyie)

Pizano, G. (2004). Las estrategias de aprendizaje y su relevancia en el rendimiento académico de los alumnos. *Revista de investigación Educativa de la UNMSM* 8(14), p. 34 – 57. <file:///C:/Users/LUISFE/Downloads/descarga.pdf>

Ramos Regalado, G. E. (2020). *Estrés académico en estudiantes de pregrado y posgrado de una universidad privada de lima, 2020*. [Tesis de posgrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional de la UCV. Perú https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/56914/Ramos_RGE.pdf?sequence=2

Rodríguez Flores, E., & Sánchez Trujillo, M. D. L. Á. (2022). Estrés académico en estudiantes de Ciencias de la Salud en la modalidad de educación a distancia en tiempos de Covid-19. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 51-69. <http://dx.doi.org/10.21703/07185162.v21.n45.2022.003>

Valdivieso León, L., Lucas Mangas, S., Tous Pallarès, J., & Espinoza Díaz, I. M. (2020). Estrategias de afrontamiento del estrés académico universitario: educación infantil-primaria. *Educación XX1: revista de la Facultad de Educación*. <https://doi.org/10.5944/educxx1.25651>

Vertiz- Osore, R., Vergara Causo, E., Ramos Pérez, I., Rodríguez Bermejo, D., Aragon Victoria, H., & Vallejos Saldarriaga, J. (2022). Ansiedad y estrés en estudiantes del programa de formación de adultos de una universidad de Lima en el contexto del COVID-19. *Revista Científica de Psicología Eureka*, 19(2), 196-216.
<https://ojs.psicoeureka.com.py/index.php/eureka/article/view/66>

Zárate, N. E., Soto, M. G., Castro, M. L. y Quintero, J. R. (2017). Estrés académico en estudiantes universitarios: medidas preventivas. *Revista de la Alta Tecnología y la Sociedad*, 9(4),92-98.
<https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/html/>

ANEXOS

A. Matriz de consistencia

El estrés académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022.

1. Problema general	2. Objetivo general	3. Hipótesis general	4. Dimensiones	5. Metodología
P.G: ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica Madre de Dios, 2022?	O.G: Determinar la relación entre el estrés académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022.	H.G: Existe relación significativa entre el estrés académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022	V1: Estrés académico D.1: Estresores D.2: Síntomas D.3: Estrategias de afrontamiento	Tipo: Básica Método: Hipotético-Deductivo Enfoque: Cuantitativo Nivel: descriptivo, correlacional Diseño: no experimental Corte: Transversal Muestra: 120 Técnica: encuesta tipo likert
Problemas específicas	6. Objetivos específicos	7. Hipótesis específicas	2: Estrategias de aprendizaje D.1: Adquisición de la información D.2. codificación de la información D3. Recuperación de la información D.4. Procesamiento de la información	Instrumento: Encuesta. Instrumentos: inventario SISCO (Barraza, 2007) y la escala de estrategias de aprendizaje ACRA de Román Gallego (2008). Prueba estadística Se buscará demostrar si existe o no relación entre las variables propuestas. M = estudiantes de educación inicial de una universidad pública V₁ = Estrés académico V₂ =Estrategias de aprendizaje
P.E.1. ¿Qué relación existe entre estresores y las estrategias de aprendizaje?	O.E.1:Determinar la relación entre estresores y las estrategias de aprendizaje	H.E.1: Existe relación significativa entre estresores y las estrategias de aprendizaje.		
P.E.2. ¿Qué relación existe entre síntomas y las estrategias de aprendizaje?	O.E.2: Evaluar la relación entre síntomas y las estrategias de aprendizaje	H.E.2: Existe relación significativa entre síntomas y las estrategias de aprendizaje.		
P.E.3. ¿Cuál es la relación entre estrategias de afrontamiento y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica Madre de Dios, 2022?	O.E.3Determinar la relación entre estrategias de afrotnamiento y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022.	H.E.3: Existe relación significativa entre estrategias de afrontamiento y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022		

B. Matriz de operacionalización

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Estrés académico	Para Jerez y Oyarzo, (2015) “es un proceso sistémico de carácter adaptativa y esencialmente psicológico, que se expresa, primero, en que el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de estresores; éstos, segundo, provocan un desequilibrio sistémico y desequilibrio.	En la parte operacional, el estrés académico utiliza la escala ordinal que tiene cinco alternativas de respuesta tipo Likert. Con 29 ítems distribuidos en tres dimensiones de la siguiente manera: estresores (9 ítems), síntomas (16 ítems) y las estrategias de afrontamiento (04 ítems).	<i>Estresores</i>	Demandas sociales Cognitivas.	Nivel: ordinal Escala Likert de cinco opciones
			<i>Síntomas</i>	Síntomas físicos Síntomas psicológicos Síntomas comportamentales	1= “Nunca” 2= “Casi nunca” 3= “Rara vez” 4= “Casi siempre” 5= “Siempre”
			<i>Estrategias de afrontamiento</i>	Estrategias cognitivas Estrategias conductuales	
Estrategias de aprendizaje	Beltrán (2003) se refieren a “recursos del pensamiento que ayuda tanto en potenciar como en ampliar las acciones que se emplean al cerebro; tal como la herramienta física potencia la acción física, los recursos mentales también reactivan incalculablemente la acción de la memoria”, (p.56	En la parte operacional, se miden mediante la técnica de la encuesta por medio de un cuestionario con escala ordinal que tiene cinco alternativas de respuesta de tipo Likert. Con 33 ítems que están distribuidos en cuatro dimensiones de la siguiente manera. Estrategia de adquisición de información con (8 ítems), estrategia de codificación de información con (9 ítems), estrategia de recuperación	<i>Adquisición de información</i>	Exploración. Subrayado lineal. Repaso en voz alta, mental	Nivel: ordinal Escala Likert de cinco opciones
			<i>Codificación de información</i>	Acróstico, rimas, Resúmenes, esquemas.	1= “Nunca” 2= “Casi nunca” 3= “Rara vez” 4= “Casi siempre” 5= “Siempre”
			<i>Apoyo a la información</i>	Parafraseado. Nemotecnias, organizadores	
			<i>Estrategia de apoyo al procesamiento de información</i>	Claves, conjunto. Libre asociación, ordenación Redacción transferir autoconocimiento Planificación, regulación y evaluación.	

C. Instrumentos

CUESTIONARIO SOBRE ESTRÉS ACADÉMICO

Estimado estudiante, el presente instrumento es parte de un estudio científico con la finalidad de recoger información valiosa sobre el estrés académico, al mismo tiempo precisar que la encuesta es íntegramente anónima y sus resultados son de carácter confidencial.

No existen respuestas correctas o incorrectas, por favor responda sinceramente según su percepción, siendo necesario responder la totalidad de

Datos generales:

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa la que crea conveniente.

5. Siempre (S) 4. Casi siempre (CS) 3. Rara vez (RV) 2. Casi nunca (CN) 1. Nunca(N)

N.º	Items	categorias				
		S	CS	RV	CN	N
DIMENSIÓN: Estresoras						
01	La competencia con los compañeros del grupo					
02	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
03	Tiempo limitado para hacer el trabajo					
04	Exceso de responsabilidad personal por cumplir con las obligaciones escolares					
05	La personalidad y el carácter del profesor					
06	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
07	No entender los temas que se abordan en la clase					
08	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
09	Evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
DIMENSIÓN: Síntomas						
10	Aumento de la tensión muscular, dolor de cabeza, dolor de espalda.					
11	Cambios en la frecuencia respiratoria pulso elevado.					
12	Cambios bruscos de apetito (atracones o inapetencia)					
13	Trastornos digestivos y de evacuación (cambios apetito, dolor estómago, diarrea)					
14	Manos y pies fríos, más sudorosos					
15	Dificultad para concentrarte en las tareas					

16	Dificultad de memoria					
17	Pensamientos negativos intrusivos respecto a la propia capacidad					
18	Tendencia a estar abstraído en exceso, a "estar en las nubes"					
19	Ansiedad, angustia o desesperación.					
20	Sensación de tener la mente vacía					
21	Irritabilidad, mayor agresividad, impaciencia					
22	Ansiedad y temor no específicos (sensación de miedo o peligro sin saber a qué)					
23	Ansiedad y temor ante situaciones específicas					
24	Cambios bruscos de humor					
25	Apatía, desinterés					
DIMENSIÓN: Estrategia de afrontamiento		S	CS	RV	CN	N
27	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).					
28	Tomar la situación con sentido del humor					
29	Búsqueda de información sobre las situaciones					
29	Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa).					

CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Estimado estudiante, la presente forma parte de un estudio científico con la finalidad de recoger información valiosa sobre estrategias de aprendizaje, al mismo tiempo precisar que la encuesta es íntegramente anónima y sus resultados son de carácter confidencial.

No existen respuestas correctas o incorrectas, por favor responda sinceramente según su percepción, siendo necesario responder la totalidad de las preguntas.

Datos generales:

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa la que crea conveniente.

5. Siempre (S) 4. Casi siempre (CS) 3. Rara vez (RV) 2. Casi nunca (CN) 1. Nunca (N)

N.º	Items	categorías				
		S	CS	RV	CN	N
DIMENSIÓN: ESTRATEGIA DE ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN		S	CS	RV	CN	N
1	Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados del material a aprender.					
2	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima.					
3	En los libros, apuntes u otro material a aprender, el subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.					
4	Para descubrir y resaltar las distintas partes que se compone un texto largo, lo subdivido en pequeñas anotaciones como: títulos y epígrafes.					
5	Leo en voz alta, más de una vez, los subrayados, esquemas, etc..., hechos durante el estudio.					
6	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.					
7	Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto a mí mismo apartado por apartado.					
8	Repito la lección como si estuviera explicándosela a un compañero que no la entiende.					
IMENSIÓN: ESTRATEGIA DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN		S	CS	RV	CN	N
9	Previamente a hablar o escribir, utilizo palabras clave o muletillas que me ayuden a diferenciar las ideas principales y secundarias de lo que estudio.					
10	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o claves, ocurridos durante la clase o en otros momentos.					
11	Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos que tienen relación con las "ideas principales" del material estudiado.					
12	Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito, recuerdo dibujos, imágenes, etc. mediante las cuales elaboré la información durante el aprendizaje.					
13	Antes de responder a un examen, recuerdo aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, etc.) hechos a la hora de estudiar.					
14	Para cuestiones importantes, que me es difícil recordar, busco datos secundarios con el fin de poder acordarme de lo importante.					

15	Ponerme en situación mental y afectiva semejante a la vivida durante la explicación del profesor o en el momento del estudio, me facilita el recuerdo de la información importante.					
16	Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o el profesor.					
17	Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guion o programa de los puntos a tratar.					
18	A la hora de responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo, en cualquier orden, todo lo que puedo, luego lo ordeno y hago un esquema o guion y finalmente lo desarrollo punto por punto.					
DIMENSIÓN: ESTRATEGIA DE RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN		S	CS	RV	CN	N
19	Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guion o programa de los puntos a tratados.					
20	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o claves, ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.					
21	Para cuestiones importantes, que me es difícil recordar, busco datos secundarios con el fin de poder acordarme de lo importante.					
22	Me resulta útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.					
23	Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.					
24	Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o el profesor					
DIMENSIÓN: ESTRATEGIA DE APOYO AL PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN		S	CS	RV	CN	N
25	He pensado sobre lo importante que es organizar información haciendo esquemas, secuencias, mapas conceptuales, etc.					
26	Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio					
27	Planifico mentalmente aquellas estrategias que creo me van a ser más eficaces para "aprender" cada tipo de material que tengo que estudiar.					
28	Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.					
29	Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras alternativas					
30	En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando.					
31	Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares					
32	Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio.					
33	Ánimo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.					

Gracias por su colaboración.

D. Validez de expertos



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a)(ita): Dr. Manuel Felipe Guevara Duarez

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarnos con usted para expresarle saludos cordiales y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de MAESTRIA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UCV sede Lima Norte, se requiere validar los instrumentos con los cuales se recogerá información necesaria para poder desarrollar la presente investigación y se podrá optar el grado de Magister en Psicología Educativa.

El título nombre de nuestra tesis de investigación es: **El estrés académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022.**, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de investigación científica.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole un sentido reconocimiento, respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

MONDACA CHANCA, LADY BRIGGITH

D.N.I: 76186647

Anexo 3: Validez de instrumentos.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Estrés académico.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores.							
1	La competencia con los compañeros del grupo	✓		✓		✓		
2	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	✓		✓		✓		
3	Tiempo limitado para hacer el trabajo	✓		✓		✓		
4	Exceso de responsabilidad personal por cumplir con las obligaciones escolares	✓		✓		✓		
5	La personalidad y el carácter del profesor	✓		✓		✓		
6	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	✓		✓		✓		
7	No entender los temas que se abordan en la clase	✓		✓		✓		
8	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	✓		✓		✓		
9	Evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones al estímulo estresor	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Aumento de la tensión muscular, dolor de cabeza, dolor de espalda.	✓		✓		✓		
10	Cambios en la frecuencia respiratoria pulso elevado.	✓		✓		✓		
11	Cambios bruscos de apetito (atracones o inapetencia)	✓		✓		✓		
12	Trastornos digestivos y de evacuación (cambios apetito, dolor estomago, diarrea)	✓		✓		✓		
13	Manos y pies fríos, más sudorosos	✓		✓		✓		
14	Dificultad para concentrarte en las tareas	✓		✓		✓		
15	Dificultad de memoria	✓		✓		✓		
16	Pensamientos negativos intrusivos respecto a la propia capacidad	✓		✓		✓		
17	Tendencia a estar abstraído en exceso, a "estar en las nubes"	✓		✓		✓		
18	Ansiedad, angustia o desesperación.	✓		✓		✓		
19	Sensación de tener la mente vacía	✓		✓		✓		
20	Irritabilidad, mayor agresividad, impaciencia	✓		✓		✓		
21	Ansiedad y temor no específicos (sensación de miedo o peligro sin saber a qué)	✓		✓		✓		
22	Ansiedad y temor ante situaciones específicas	✓		✓		✓		
23	Cambios bruscos de humor	✓		✓		✓		
24	Apatía, desinterés	✓		✓		✓		
25	Aumento de la tensión muscular, dolor de cabeza, dolor de espalda.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Frecuencia de uso de las estrategias	Si	No	Si	No	Si	No	
26	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).	✓		✓		✓		
27	Tomar la situación con sentido del humor	✓		✓		✓		
28	Busqueda de información sobre las situaciones	✓		✓		✓		
29	Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa).	✓		✓		✓		
30	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. **Dr/** Mg: Manuel Felipe Guevara Duarez. DNI: 40599776

Especialidad del validador: Filosofía, Educación y Psicología (epistemólogo y metodólogo), docente e investigador Renacyt P0087226

03 de Mayo del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Estrategias de aprendizaje

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Estrategias de adquisición								
1	Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados del material a aprender.	✓		✓		✓		
2	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima.	✓		✓		✓		
3	En los libros, apuntes u otro material a aprender, el subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.	✓		✓		✓		
4	Para descubrir y resaltar las distintas partes que se compone un texto largo, lo subdivido en pequeñas anotaciones como: títulos y epígrafes.	✓		✓		✓		
5	Leo en voz alta, más de una vez, los subrayados, esquemas, etc.... hechos durante el estudio.	✓		✓		✓		
6	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.	✓		✓		✓		
7	Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto a mi mismo apartado por apartado.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: Estrategias de codificación								
9	Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados del material a aprender.	✓		✓		✓		
10	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima.	✓		✓		✓		
11	En los libros, apuntes u otro material a aprender, el subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.	✓		✓		✓		
12	Para descubrir y resaltar las distintas partes que se compone un texto largo, lo subdivido en pequeñas anotaciones como: títulos y epígrafes.	✓		✓		✓		
13	Leo en voz alta, más de una vez, los subrayados, esquemas, etc.... hechos durante el estudio.	✓		✓		✓		
14	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.	✓		✓		✓		
15	Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto a mi mismo apartado por apartado.	✓		✓		✓		
16	Repito la lección como si estuviera explicandosela a un compañero que no la entiende.	✓		✓		✓		
17	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3: Estrategias de recuperación de información								
19	Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guion o programa de los puntos a tratados.	✓		✓		✓		
20	Me ayuda a recordar lo aprendido al evocar sucesos, episodios o claves, ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.	✓		✓		✓		
21	Para cuestiones importantes, que me es difícil recordar, busco datos secundarios con el fin de poder acordarme de lo importante.	✓		✓		✓		
22	Me resulta útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.	✓		✓		✓		
23	Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.	✓		✓		✓		
24	Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o el profesor.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 4: Estrategias de apoyo al procesamiento de información								
25	He pensado sobre lo importante que es organizar información haciendo esquemas, secuencias,	✓		✓		✓		

	mapas conceptuales, etc.						
26	Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio	✓		✓		✓	
27	Planifico mentalmente aquellas estrategias que creo me van a ser más eficaces para "aprender" cada tipo de material que tengo que estudiar.	✓		✓		✓	
28	Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.	✓		✓		✓	
29	Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras alternativas.	✓		✓		✓	
30	En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando.	✓		✓		✓	
31	Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares.	✓		✓		✓	
32	Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio. Animo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.	✓		✓		✓	
33	Animo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: **Dr. Mg: Manuel Felipe Guevara Duarez.** DNI: 40599776

Especialidad del validador: **Filosofía, Educación y Psicología (epistemólogo y metodólogo), docente e investigador Renacyt P0087226**

03 de mayo del 2022

- ¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a)(ita): Dr. Ricardo Iván Vertiz Osores

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.


Es muy grato comunicarnos con usted para expresarle saludos cordiales y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de MAESTRIA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UCV sede Lima Norte, se requiere validar los instrumentos con los cuales se recogerá información necesaria para poder desarrollar la presente investigación y se podrá optar el grado de Magister en Psicología Educativa.

El título nombre de nuestra tesis de investigación es: **El estrés académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022.**, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de investigación científica.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole un sentido reconocimiento, respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.



MONDACA CHANCA, LADY BRIGGITH

D.N.I: 76186647

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Estrés académico.

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores							
1	La competencia con los compañeros del grupo	✓		✓		✓		
2	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	✓		✓		✓		
3	Tiempo limitado para hacer el trabajo	✓		✓		✓		
4	Exceso de responsabilidad personal por cumplir con las obligaciones escolares	✓		✓		✓		
5	La personalidad y el carácter del profesor	✓		✓		✓		
6	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	✓		✓		✓		
7	No entender los temas que se abordan en la clase	✓		✓		✓		
8	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	✓		✓		✓		
9	Evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones al estímulo estresor	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Aumento de la tensión muscular, dolor de cabeza, dolor de espalda.	✓		✓		✓		
10	Cambios en la frecuencia respiratoria pulso elevado.	✓		✓		✓		
11	Cambios bruscos de apetito (atracones o inapetencia)	✓		✓		✓		
12	Trastornos digestivos y de evacuación (cambios apetito, dolor estómago, diarrea)	✓		✓		✓		
13	Manos y pies fríos, más sudorosos	✓		✓		✓		
14	Dificultad para concentrarte en las tareas	✓		✓		✓		
15	Dificultad de memoria	✓		✓		✓		
16	Pensamientos negativos intrusivos respecto a la propia capacidad	✓		✓		✓		
17	Tendencia a estar abstraído en exceso, a "estar en las nubes"	✓		✓		✓		
18	Ansiedad, angustia o desesperación	✓		✓		✓		
19	Sensación de tener la mente vacía	✓		✓		✓		
20	Irritabilidad, mayor agresividad, impaciencia	✓		✓		✓		
21	Ansiedad y temor no específicos (sensación de miedo o peligro sin saber a qué)	✓		✓		✓		
22	Ansiedad y temor ante situaciones específicas	✓		✓		✓		
23	Cambios bruscos de humor	✓		✓		✓		
24	Apatía, desinterés	✓		✓		✓		
25	Aumento de la tensión muscular, dolor de cabeza, dolor de espalda.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Frecuencia de uso de las estrategias	Si	No	Si	No	Si	No	
26	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).	✓		✓		✓		
27	Tomar la situación con sentido del humor	✓		✓		✓		
28	Busqueda de información sobre las situaciones	✓		✓		✓		
29	Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa).	✓		✓		✓		
30	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. **Dr/** Mg: Ricardo Iván Vertiz Osores. DNI: 40841949

Especialidad del validador: Gestor público, docente e investigador Renacyt P0113030

4 de Mayo del 2022



Firma del Experto Informante.
Especialidad

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Estrategias de aprendizaje.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Estrategias de adquisición							
1	Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados del material a aprender.	✓		✓		✓		
2	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima.	✓		✓		✓		
3	En los libros, apuntes u otro material a aprender, el subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.	✓		✓		✓		
4	Para descubrir y resaltar las distintas partes que se compone un texto largo, lo subdivido en pequeñas anotaciones como: títulos y epígrafes.	✓		✓		✓		
5	Leo en voz alta, más de una vez, los subrayados, esquemas, etc..., hechos durante el estudio.	✓		✓		✓		
6		✓		✓		✓		
7	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.	✓		✓		✓		
8	Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto a mí mismo apartado por apartado	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Estrategias de codificación	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados del material a aprender.	✓		✓		✓		
10	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima.	✓		✓		✓		
11	En los libros, apuntes u otro material a aprender, el subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.	✓		✓		✓		
12	Para descubrir y resaltar las distintas partes que se compone un texto largo, lo subdivido en pequeñas anotaciones como: títulos y epígrafes.	✓		✓		✓		
13	Leo en voz alta, más de una vez, los subrayados, esquemas, etc..., hechos durante el estudio.	✓		✓		✓		
14		✓		✓		✓		
15	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.	✓		✓		✓		
16	Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto a mí mismo apartado por apartado	✓		✓		✓		
17	Repito la lección como si estuviera explicándosela a un compañero que no la entiende.	✓		✓		✓		
18	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Estrategias de recuperación de información	Si	No	Si	No	Si	No	
19	Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guion o programa de los puntos a tratados.	✓		✓		✓		
20	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o claves, ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.	✓		✓		✓		
21	Para cuestiones importantes, que me es difícil recordar, busco datos secundarios con el fin de poder acordarme de lo importante.	✓		✓		✓		
22	Me resulta útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.	✓		✓		✓		
23	Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.	✓		✓		✓		
24	Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o el profesor	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 4: Estrategias de apoyo al procesamiento de información	✓		✓		✓		
25	He pensado sobre lo importante que es organizar información haciendo esquemas, secuencias.	✓		✓		✓		

	mapas conceptuales, etc.						
26	Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio	✓		✓		✓	
27	Planifico mentalmente aquellas estrategias que creo me van a ser más eficaces para "aprender" cada tipo de material que tengo que estudiar.	✓		✓		✓	
28	Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.	✓		✓		✓	
29	Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras alternativas.	✓		✓		✓	
30	En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando.	✓		✓		✓	
31	Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares.	✓		✓		✓	
32	Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio. Ánimo y ayuda a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.	✓		✓		✓	
33	Ánimo y ayuda a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **Dr. Mg: Ricardo Iván Vertiz Osoreo.** **DNI: 40841949**

Especialidad del validador: **Gestor público, docente e investigador Renacytc P0113030**

4 de Mayo del 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.
Especialidad

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a)(ita): Dr. Joan Carlos Espinoza Sotelo

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarnos con usted para expresarle saludos cordiales y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de MAESTRIA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UCV sede Lima Norte, se requiere validar los instrumentos con los cuales se recogerá información necesaria para poder desarrollar la presente investigación y se podrá optar el grado de Magister en Psicología Educativa.

El título nombre de nuestra tesis de investigación es: **El estrés académico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2022.**, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de investigación científica.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole un sentido reconocimiento, respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.



MONDACA CHANCA, LADY BRIGGITH

D.N.I: 76186647

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Estrés académico.

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores.							
1	La competencia con los compañeros del grupo	✓		✓		✓		
2	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	✓		✓		✓		
3	Tiempo limitado para hacer el trabajo	✓		✓		✓		
4	Exceso de responsabilidad personal por cumplir con las obligaciones escolares	✓		✓		✓		
5	La personalidad y el carácter del profesor	✓		✓		✓		
6	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	✓		✓		✓		
7	No entender los temas que se abordan en la clase	✓		✓		✓		
8	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	✓		✓		✓		
9	Evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones al estímulo estresor	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Aumento de la tensión muscular, dolor de cabeza, dolor de espalda.	✓		✓		✓		
10	Cambios en la frecuencia respiratoria pulso elevado.	✓		✓		✓		
11	Cambios bruscos de apetito (atracones o inapetencia)	✓		✓		✓		
12	Trastornos digestivos y de evacuación (cambios apetito, dolor estómago, diarrea)	✓		✓		✓		
13	Manos y pies fríos, más sudorosos	✓		✓		✓		
14	Dificultad para concentrarte en las tareas	✓		✓		✓		
15	Dificultad de memoria	✓		✓		✓		
16	Pensamientos negativos intrusivos respecto a la propia capacidad	✓		✓		✓		
17	Tendencia a estar abstraído en exceso, a "estar en las nubes"	✓		✓		✓		
18	Ansiedad, angustia o desesperación	✓		✓		✓		
19	Sensación de tener la mente vacía	✓		✓		✓		
20	Irritabilidad, mayor agresividad, impaciencia	✓		✓		✓		
21	Ansiedad y temor no específicos (sensación de miedo o peligro sin saber a qué)	✓		✓		✓		
22	Ansiedad y temor ante situaciones específicas	✓		✓		✓		
23	Cambios bruscos de humor	✓		✓		✓		
24	Apatía, desinterés	✓		✓		✓		
25	Aumento de la tensión muscular, dolor de cabeza, dolor de espalda.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Frecuencia de uso de las estrategias	Si	No	Si	No	Si	No	
26	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).	✓		✓		✓		
27	Tomar la situación con sentido del humor	✓		✓		✓		
28	Busqueda de información sobre las situaciones	✓		✓		✓		
29	Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa).	✓		✓		✓		
30	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr: Joan Carlos Espinoza Sotelo DNI: 10279981

Especialidad del validador: Metodólogo

06 de Mayo del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Estrategias de aprendizaje.

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Estrategias de adquisición								
1	Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados del material a aprender.	✓		✓		✓		
2	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima.	✓		✓		✓		
3	En los libros, apuntes u otro material a aprender, el subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.	✓		✓		✓		
4	Para descubrir y resaltar las distintas partes que se compone un texto largo, lo subdivido en pequeñas anotaciones como: títulos y epígrafes.	✓		✓		✓		
5	Leo en voz alta, más de una vez, los subrayados, esquemas, etc..., hechos durante el estudio.	✓		✓		✓		
6		✓		✓		✓		
7	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.	✓		✓		✓		
8	Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto a mi mismo apartado por apartado	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: Estrategias de codificación								
9	Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados del material a aprender.	✓		✓		✓		
10	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima.	✓		✓		✓		
11	En los libros, apuntes u otro material a aprender, el subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.	✓		✓		✓		
12	Para descubrir y resaltar las distintas partes que se compone un texto largo, lo subdivido en pequeñas anotaciones como: títulos y epígrafes.	✓		✓		✓		
13	Leo en voz alta, más de una vez, los subrayados, esquemas, etc..., hechos durante el estudio.	✓		✓		✓		
14		✓		✓		✓		
15	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.	✓		✓		✓		
16	Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto a mi mismo apartado por apartado	✓		✓		✓		
17	Repito la lección como si estuviera explicándosela a un compañero que no la entiende.	✓		✓		✓		
18	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3: Estrategias de recuperación de información								
19	Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guion o programa de los puntos a tratados.	✓		✓		✓		
20	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o claves, ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.	✓		✓		✓		
21	Para cuestiones importantes, que me es difícil recordar, busco datos secundarios con el fin de poder acordarme de lo importante.	✓		✓		✓		
22	Me resulta útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.	✓		✓		✓		
23	Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.	✓		✓		✓		
24	Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o el profesor	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 4: Estrategias de apoyo al procesamiento de información								
25	He pensado sobre lo importante que es organizar información haciendo esquemas, secuencias.	✓		✓		✓		

	mapas conceptuales, etc.						
26	Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio	✓		✓		✓	
27	Planifico mentalmente aquellas estrategias que creo me van a ser más eficaces para "aprender" cada tipo de material que tengo que estudiar.	✓		✓		✓	
28	Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.	✓		✓		✓	
29	Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras alternativas.	✓		✓		✓	
30	En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando.	✓		✓		✓	
31	Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares.	✓		✓		✓	
32	Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio. Ánimo y ayuda a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.	✓		✓		✓	
33	Ánimo y ayuda a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable [_]

Apellidos y nombres del juez validador. Dr: Joan Carlos Espinoza Sotelo DNI: 10279981

Especialidad del validador: Metodólogo

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

06 de mayo del 2022





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, ESPINOZA SOTELO JOAN CARLOS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Estrés académico y estrategias de aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios", cuyo autor es MONDACA CHANCA LADY BRIGGITH, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17.00%, 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, 31 de Julio del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
ESPINOZA SOTELO JOAN CARLOS DNI: 10279981 ORCID: 0000-0002-8324-6668	Firmado electrónicamente por: JESPINOZA9 el 31- 07-2022 11:58:26

Código documento Trilce: TRI - 0382577