



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD
ESPECIALIDAD DE NEUROEDUCACIÓN**

**Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una
institución educativa inicial de San Juan de Lurigancho – 2024**

**TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN**

AUTORA:

Serrano Trejo, Elen Kely (orcid.org/0000-0003-3585-7082)

ASESORA:

Dra. Cerna Quispe, Gladys Virginia (orcid.org/ 0000-0002-5386-2793)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Didáctica y Evaluación de los Aprendizajes

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

TRUJILLO – PERÚ

2024

DEDICATORIA

A mis estudiantes, quienes son mi inspiración para seguir creciendo y fortaleciendo mis conocimientos como docente proactiva, y para continuar aportando de manera constructiva a la educación de mi querido país, Perú.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi agradecimiento a las autoridades y docentes de la Universidad César Vallejo por brindarme la oportunidad de cursar una segunda especialidad, contribuyendo así al desarrollo de mi formación profesional.

A mi mentora, Susana Cabrera Vásquez, por compartir constantemente sus conocimientos y experiencias, siendo un pilar fundamental para la realización de este trabajo académico. Agradezco también a los docentes de la UGEL 05, quienes me facilitaron los espacios necesarios para llevar a cabo mi investigación.

.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CERNA QUISPE GLADYS VIRGINIA, docente de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Trabajo Académico II titulado: "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024", cuyo autor es SERRANO TREJO ELEN KELLY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17%, 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 el Trabajo Académico II 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.

TRUJILLO, 09 de Julio del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CERNA QUISPE GLADYS VIRGINIA DNI: 18081884 ORCID: 0000-0002-5386-2793	Firmado electrónicamente por: GVCERNAQ el 20- 07-2024 15:54:13

Código documento Trilce: TRI - 0806867



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, SERRANO TREJO ELEN KELY estudiante de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan el Trabajo Académico II titulado: "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que el Trabajo Académico II:

1. No ha sido plagiado ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicado, ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
ELEN KELY SERRANO TREJO DNI: 41215654 ORCID: 0000-0003-3585-7082	Firmado electrónicamente por: EKSERRANOS el 09- 07-2024 21:11:16

Código documento Trilce: TRI - 0806864

ÍNDICE

CARÁTULA.....	
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE.....	ii
RESUMEN.....	iii
ABSTRACT.....	iv
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. MÉTODO.....	13
3.1. Tipo y diseño de la investigación	13
3.2. Variables y operacionalización.....	14
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	16
3.5. Procedimientos.....	17
3.6. Método de análisis de datos	17
3.7. Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN.....	23
VI. CONCLUSIONES.....	26
VII. RECOMENDACIONES.....	27
REFERENCIAS	28
ANEXOS.....	34

RESUMEN

El presente estudio estableció como objetivo general determinar la relación entre Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024. Para tal efecto, se optó por el enfoque cuantitativo y por tipo de estudio básica y un diseño no experimental transversal y nivel correlacional. Por ello, se consideró una población de 300 niños y niñas se consideró una muestra probabilística de 120 estudiantes. En cuanto a la técnica de recolección de datos se utilizó la encuesta, se trata de un listado de preguntas en torno a un tema específico, en el que se consigna una determinada respuesta que refleja determinadas percepciones (Yuni y Urbano, 2014). De manera que, con base en la definición dada, en este estudio se recurrió al empleo de instrumentos previamente validados y adaptados con una redacción pertinente de sus ítems. Igualmente, en el análisis de datos se emplearon métodos estadísticos de índole descriptiva e inferencial. El análisis de la relación entre el estrés académico y el aprendizaje activo de los estudiantes en una Institución Educativa de Nivel Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024 reveló un valor $p = 0.000$, altamente significativo, y un valor $Rho = -0.695$, con una dirección negativa y magnitud moderada. Este hallazgo sugiere que, a menor estrés académico, mayor es el aprendizaje activo de los estudiantes.

Palabras clave: estrés académico, aprendizaje activo, interacción social, dimensión cognitiva, dimensión emocional.

ABSTRACT

The present study established as a general objective to determine the relationship between academic stress in the active learning of students of an Initial Educational Institution of San Juan de Lurigancho - 2024. For this purpose, the quantitative approach and type of study applied and a cross-sectional non-experimental design and correlational level. Therefore, a population of 300 boys and girls was considered a probabilistic sample of 120 students. Regarding the data collection technique, the survey was used; it is a list of questions around a specific topic, in which a certain answer is recorded that reflects certain perceptions (Yuni and Urbano, 2014). So, based on the given definition, this study used previously validated and adapted instruments with relevant wording of their items. Likewise, descriptive and inferential statistical methods were used in the data analysis. The analysis of the relationship between academic stress and active learning of students in an Initial Level Educational Institution of San Juan de Lurigancho - 2024 revealed a p value = 0.000, highly significant, and a Rho value = -0.695, with a negative direction and moderate magnitude. This finding suggests that the less academic stress, the greater the active learning of students.

Keywords: academic stress, active learning, social interaction, cognitive dimension, emotional dimension.

I. INTRODUCCIÓN

En el devenir del siglo XXI, la educación viene atravesando un proceso de transformación considerable, impulsado por avances científicos y tecnológicos, con el objetivo de adecuarse a las demandas de la economía global actual. A pesar de estos avances, se observa un rezago con respecto a las nuevas formas originales e innovativas de enseñar y aprender que vienen surgiendo en el espacio de la educación pública. Esta dinámica genera un entorno educativo que puede generar presiones adicionales tanto en los estudiantes como en otros actores del sistema educativo, particularmente, la familia, la comunidad y la institucionalidad educacional. Estas presiones, cuando actúan de manera independiente, pueden ocasionar exigencias desproporcionadas que se traducen en estrés académico y terminan afectando negativamente el aprendizaje de los estudiantes (Maraza y Zevallos, 2022; Gutiérrez, 2022).

Según un informe en el que se aborda la crisis educacional que atañe al subcontinente latinoamericano, así como del Caribe, el 77% de los estudiantes de la región tienen acceso a internet en sus hogares. Sin embargo, en países como México, solo el 19% tiene acceso, en Panamá el 24%, en Colombia el 25% y en Perú solo el 14%. Esta diferencia crea problemas, ya que muchos estudiantes no pueden llevar a cabo su educación de manera adecuada debido a la sobrecarga de trabajos académicos, la falta de acceso a internet y la pobreza (Banco Mundial, 2021). En México, el estrés experimentado por los estudiantes ha causado un notable impacto en su salud física. Se estima que el 19.3% de los alumnos están experimentando niveles de estrés severo, evidenciado por la manifestación de signos como preocupación, incomodidad y tristeza, entre otros. Además, se ha encontrado que el 70.5% de la población evaluada muestra síntomas de sobrecarga académica (Barrera, 2020).

En Perú, en los últimos años, las encuestas sobre el estrés académico revelaron que más del 67% de los estudiantes experimentan estrés, principalmente debido a la gran cantidad de tareas académicas y domésticas que deben afrontar (Orco et al., 2022). En otro estudio similar con estudiantes de Lima, se identificó un estimado de 63.4% entre estudiantes que presentaban niveles moderados de

estrés, en cambio otro 4.5% mostraron niveles de estrés profundo (Tomas y Mamani, 2022).

En la problemática local, se observa una presión académica excesiva, así como altas expectativas de los padres y maestros, lo que genera miedo al fracaso entre los estudiantes y provoca una competencia fuerte entre compañeros. Además, se constata debilidades en el manejo apropiado del estrés y la sobrecarga de tareas escolares. Estas causas pueden llevar a una serie de consecuencias anómalas para los estudiantes, como un incremento de los niveles de ansiedad y/o experimentar fronteras de depresión peligrosas, problemas de salud física como dolores de cabeza y trastornos gastrointestinales, dificultades para concentrarse y aprender, bajo rendimiento académico, falta de motivación y baja autoestima. Además, el estrés académico severo ejerce impacto adverso en la salud de los discentes y encaminar logros significativos en su vida integra. De igual modo, el estrés puede dificultar la capacidad de los estudiantes en sus dinámicas de aprendizaje, ya que puede afectar su capacidad de concentración, memoria y en resolución creativa de problemas. Asimismo, puede llevar a una disminución en la motivación para aprender, lo que puede resultar en un menor compromiso con las tareas escolares y una menor participación en clase (Granero- Gallegos A., 2021).

La relevancia profesional del estudio radica en mejorar la práctica educativa al proporcionar información valiosa sobre las variables observadas, esto es bagaje de información pertinente y relevante que de soporte a los educadores a adaptar sus métodos formativos para mejorar la performance de los discentes. Además, el estudio contribuirá a promover estrategias de apoyo al identificar estudiantes que puedan necesitar ayuda adicional para manejar el estrés académico, lo que puede llevar al desarrollo de estrategias efectivas de apoyo emocional y académico. Asimismo, el estudio podrá beneficiar el desarrollo profesional al proporcionar información relevante y actualizada acerca de las variables estudiadas.

El estudio sobre el estrés académico en el aprendizaje activo tiene una relevancia social significativa. Su impacto se reflejará en la comunidad educativa al enfocarse con más rigor en los estudiantes, esto podría promover una mayor colaboración entre padres, educadores y la comunidad en general para apoyar el bienestar estudiantil. Además, el estudio contribuirá al fomento de entornos

educativos saludables al impulsar cambios en las políticas y cultura educativa, dirigidos a crear ambientes que promuevan nuevas metodologías de aprendizaje participativo y reduzcan el estrés académico. También, se espera que contribuya al conocimiento colectivo al generar nuevos conocimientos acerca del estrés académico y el aprendizaje activo, beneficiando a otros investigadores, educadores y profesionales interesados en mejorar la educación (B.E. & Martínez, M.G. 2007).

Por lo señalado, en la praxis educativa se encontró que los estudiantes de preescolar que se preparan de forma integral en el centro educativo donde se realizó el estudio muestran cansancio, desmotivación, en cumplir sus deberes escolares, expresando en algunas circunstancias que los adultos que tienen a su cargo les exigen trabajar académicamente con hojas de aplicación, trabajos de cuaderno y lápiz, casi no tienen tiempo de jugar, interactuar con ellos.

A partir de lo señalado se establece las interrogantes de la problemática general de investigación ¿Cuál es la relación del estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024? , y como preguntas específicas, ¿Cuál es la relación el estrés académico en la interacción social de estudiantes?, ¿Cuál es la relación del estrés académico en la dimensión cognitiva de estudiantes?; ¿Cuál es la relación del estrés académico en la dimensión emocional de estudiantes?, ¿Cuál es la relación del estrés académico en la dimensión agencial de estudiantes?

La presente investigación se justificó por su enfoque teórico en el estrés académico, es decir, en el modelo sistémico cognoscitivista propuesto por Barraza (2007). Respecto al aprendizaje activo, se fundamentó en una perspectiva histórico-social que pone énfasis en la participación activa del individuo, considerando aspectos evolutivos, culturales y sociales. Según este enfoque, el aprendizaje se produce cuando los estudiantes abordan problemas que están más allá de su nivel de desarrollo o con el apoyo de otros (Vygotsky, 1978).

La justificación metodológica, se dio a partir del abordaje de un diseño metodológico ex post facto, el mismo que tomó como base la adaptación del instrumento para medir el estrés académico, así como en la evaluación del aprendizaje activo (Barraza, 2007). Además, permitió ofrecer detalles con respecto

al procedimiento de recopilación de datos, incluyendo las medidas justas y necesarias que exige la ética de la investigación.

La justificación práctica de este estudio, reside en que busca explicar cómo el estrés académico puede afectar negativamente el aprendizaje activo, el cual se basa en intervención y opinión pertinente de los estudiantes. Además, se destaca su importancia, porque en base a resultados, permitirá promover en un futuro inmediato políticas que fortalezcan el desarrollo integral de los discentes, ya que puede interferir en otros aspectos más amplios, incluyendo habilidades sociales, emocionales y cognitivas.

A partir de lo señalado, en este apartado se concibió como objetivo general el siguiente enunciado: Determinar la relación del estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa de Nivel Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024. De manera similar, con relación a los objetivos específicos, los cuales fueron los siguientes: Determinar la relación del estrés académico en la interacción social de estudiantes; Determinar la relación del estrés académico en la dimensión cognitiva de estudiantes; Determinar la relación del estrés académico en la dimensión emocional de estudiantes. Y, Determinar la relación del estrés académico en la dimensión agencial de estudiantes.

Por último, coherente con lo mencionado en el apartado anterior, se concibió la hipótesis general de la investigación del modo siguiente: El estrés académico se relaciona con el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024. Mientras que, las hipótesis específicas que se enunciaron fueron las siguientes: El estrés académico se relaciona en la interacción social de estudiantes; el estrés académico se relaciona en la dimensión cognitiva de estudiantes; el estrés académico se relaciona en la dimensión emocional de estudiantes y el estrés académico se relaciona en la dimensión agencial de estudiantes.

II. MARCO TEÓRICO

En lo que concierne a los antecedentes, tanto internacionales como nacionales, se tomaron en cuenta los siguientes:

Baena et al. (2022) investigaron los efectos del Mindfulness en la atención y el estrés de estudiantes. Su estudio incluyó un programa de seis semanas en cuatro centros educativos, con 320 alumnos de diferentes grados. Utilizaron un diseño no experimental y recopilaron datos sociodemográficos. Los resultados mostraron mejoras tanto en la atención como en la disminución del estrés, sobre todo en lo que atañe a diferencias de sexo, centros educativos y edades. Concluyeron que el Mindfulness puede ser útil en entornos educativos, pero para esto se debe tener en cuenta las diferencias individuales.

Martínez et al. (2019) examinaron en Cantabria el vínculo del estrés diario en niños con las estrategias de aprendizaje utilizadas, a la par que abordaron también la temática de la motivación académica en discentes del nivel primaria. Para ello consideraron realizar la prueba a 535 escolares de la edad de 9 y 12 años. Sin embargo, obtuvieron correlaciones negativas entre aquellas variables y el estrés diario. También destacaron la importancia predictiva de diversas variables en diferentes niveles de rendimiento. Se sugiere implementar intervenciones que fomenten estrategias autorreguladoras del aprendizaje para prevenir y manejar el estrés.

Romero et al. (2021) reveló que los trastornos asociados con la personalidad presentaron serias limitaciones en la comunicación social, así como en los estereotipos e intereses restringidos entre un grupo de padres de niños preescolares. Por otro lado, los TEA también evidenciaron la predominancia de trastornos psiquiátricos adicionales y su impacto negativo en el quehacer cotidiano de ellos y el de sus familias.

Rodríguez y Monjarás (2020) como estudio relevante proporcionaron una perspectiva valiosa sobre la complejidad del afrontamiento del estrés en niños preescolares. Identificaron un nexo de diversos tipos de afrontamiento funcional. Ellos sugieren que los niños en esta etapa tienden a utilizar estrategias menos adaptativas para manejar el estrés. Esta tendencia puede estar influenciada por la

inmadurez cognitiva y emocional propia de la etapa preescolar, lo que limita su capacidad para emplear métodos de afrontamiento más funcionales. Además, el hallazgo con respecto al afrontamiento emocional y evitativo tienen las correlaciones más fuertes con las distintas áreas de estrés cotidiano subraya la necesidad de desarrollar intervenciones tempranas que ayuden a los niños a adoptar estrategias más adaptativas. La conclusión de que el afrontamiento no puede ser clasificado universalmente como adaptativo o desadaptativo en la población preescolar resalta la importancia de considerar el contexto y la situación específica al evaluar las respuestas de afrontamiento en los niños. Esto tiene implicaciones significativas para educadores y padres, ya que pueden apoyar y guiar mejor el afrontamiento más saludables y efectivas.

Valiente et al. (2020) abordaron en su estudio de varias variables las estrategias planteadas en la investigación de 210 discentes de primaria. Los datos tratados evidenciaron que tanto las estrategias de aprendizaje como las de motivación académica tenían relación, reduciendo sus efectos negativos. Estos resultados destacaron la importancia de realizar estudios a largo plazo para comprender mejor estas relaciones y sus implicaciones educativas.

En lo que compete a los antecedentes nacionales, cabe destacar el estudio efectuado por Dionicio (2023) investigó el nexo entre la inteligencia emocional infantil en discentes de una escuela de S.J.L. Para ello apeló a un enfoque de naturaleza cuantitativa y básica. Los resultados mostraron un nexo moderadamente negativo entre ambas variables ($\rho = -0,468$; $p < 0,05$), permitiendo inferir que un mayor nivel de inteligencia emocional está asociado con un menor nivel de estrés infantil.

Tone (2024) investigó el nexo del estrés infantil con el desempeño escolar, utilizando un enfoque metodológico básico y cuantitativo, la muestra fue de 101 discentes seleccionados de una población de 137 alumnos mediante un muestreo probabilístico estratificado. Se aplicaron cuestionarios validados por especialistas con una confiabilidad moderada (0,607 y 0,707 respectivamente). La conclusión fue que un aumento en el estrés infantil produce una disminución en el proceso escolar, resaltando valioso adecuar aprendizajes pertinentes que reduzcan el estrés infantil en la escuela.

Quispe (2022) comparó el estrés infantil de un colegio privado de Comas. Para este propósito, los resultados mostraron altamente significativo el estrés en infantes, siendo mayor en el colegio nacional (8.17) que en el colegio privado (6.71).

Huamaní (2024) investigó la interacción de la dislexia con el estrés infantil en estudiantes de primaria. Para ello utilizó un enfoque cuantitativo y básico. Asimismo, la población y muestra fue similar y comprendió a 144 alumnos de segundo y tercer grado. Su estudio concluyó con el hallazgo de una correlación moderada con respecto a la dislexia y el estrés infantil, al obtener un Rho Spearman de 0.55, sugiriendo una correlación positiva.

En cuanto al estrés académico, resulta pertinente señalar que es importante para tener claro el concepto de estrés. En efecto, el término "estrés" tiene una etimología confusa y ha sido objeto de muchas interpretaciones en distintos campos del conocimiento. Un primer acercamiento ocurrió en el siglo XVII con el estudio de Hooke en torno al nexo entre la resistencia de los procesos mentales con la capacidad de soportar cargas físicas, permitiendo una conceptualización en el campo de la fisiología, psicología y sociología. Sin embargo, correspondió a Young establecer una definición de estrés como una respuesta intrínseca de un objeto ante la influencia de fuerzas externas. Un concepto base que se adoptó luego en medicina, biología y química. A principios del siglo XIX, el fisiólogo francés Bernard introdujo la aplicación del concepto de estrés en Medicina, destacando su importancia como un importante regulador del medio ambiente interno del sujeto. En el siglo XX, correspondió a Hans Selye, a partir de las observaciones de síntomas comunes en enfermos que padecían distintas dolencias desarrollar una teoría acerca del impacto de la enfermedad en los procesos psicológicos de los enfermos, y luego incorporó otros factores sociales y ambientales como causantes del estrés. Posteriormente, Walter Bradford Cannon redefinió el concepto de estrés enfocándolo como un estímulo y respuesta, introduciendo el concepto de agente estresor. Selye amplió aún más su teoría, considerando que no solo los agentes físicos sino también las demandas sociales y ambientales pueden causar estrés. Desde la publicación de Selye en 1960, el estrés se define como los efectos inespecíficos de diversos factores que afectan a las personas. Esto ha llevado a un estudio interdisciplinario del estrés, aplicando tecnologías avanzadas y enfoques

teóricos variados. En el contexto académico, se reconoce que los estudiantes enfrentan múltiples exigencias físicas y psicológicas, y se busca caracterizar el estrés y su impacto en su rendimiento académico (Martínez y Díaz, 2007; Collazo y Hernández, 2011; García y Zea, 2011; Alfonso et al., 2015).

El estrés se entiende como el conjunto de alteraciones que ocurren en el organismo y se manifiestan en las actividades fisiológicas del individuo debido a situaciones como una carga laboral excesiva, la falta de recursos o la ausencia del apoyo necesario para llevar a cabo una tarea (Arias, 2012). En esa misma línea, el estrés se define como el desequilibrio interno del organismo que ocurre cuando los recursos necesarios para afrontar las demandas diarias son superados (Maldonado, Hidalgo y Otero, 2000). Otra definición de estrés lo describe como una afección del desarrollo emocional resultante de situaciones que exceden la capacidad del ser humano, generando un desequilibrio en el cuerpo y provocando una inadecuada adaptación al entorno en el que interactúa (Trianes, 2003).

Resulta pertinente señalar que se trata de un constructo complejo. Se entiende por estrés a una reacción a cambios percibidos como amenazantes. Sin embargo, una manera de identificarlo es a través de la observación clínica y entrevistas semiestructuradas (Rivera, 2013). Otra definición refiere que el estrés académico alude al proceso de modificación en los elementos del proceso formativo mediante procedimientos que se adecuan tanto personales como grupales, resultado de las demandas intensas y exigentes presentes en las experiencias formativas que se dan en las instituciones educativas, particularmente en las de educación de adultos, teniendo como objetivo lograr estabilidad en el proceso educacional (Román y Hernández, 2011). Otra definición, consiste en que el estrés académico es cuando los niños sienten mucha presión y preocupación por cosas relacionadas con la escuela, como tareas, exámenes o la cantidad de trabajo que tienen que hacer. Es como sentir que hay demasiado que hacer y no saber por dónde empezar (Selye, 1956).

A partir de los constructos señalados, el estrés académico se centra específicamente en las tensiones y presiones que experimentan los individuos, incluidos los niños, en el contexto educativo, particularmente comparando las expectativas escolares y las demandas del currículo. Se evalúa generalmente en

función de cómo estos factores afectan el bienestar emocional y cognitivo de los estudiantes dentro del entorno escolar. En cambio, estrés infantil abarca un espectro más amplio de tensiones que enfrentan los niños limitando al ámbito escolar. Incluye preocupaciones sobre la salud física y psicológica, tensiones en el entorno familiar, así como las presiones específicas relacionadas con el entorno escolar. Este constructo se enfoca en las diversas formas en que los niños pueden experimentar y manejar el estrés en su desarrollo.

Sin embargo, en este estudio se acota a los fundamentos teóricos que definen como los procesos mentales y emocionales que impactan a los estudiantes en sus actividades dentro del entorno educativo (Muñoz, 2017). Otro enfoque sostiene que la persistencia de los estresores produce un desequilibrio sistémico en el organismo y se manifiesta a través de diversos síntomas, esto obliga a los estudiantes a afrontar estas situaciones estresantes en el ámbito académico para recuperar el equilibrio (Barraza, 2009). Sin embargo, otra definición más integral refiere que desde el nivel preescolar hasta el universitario, las personas padecen tensión.

Según Barraza (2007), la primera variable del estudio se puede descomponer en tres dimensiones principales: Dimensión de Estresores, esta dimensión incluye todos los factores o situaciones estresante en el ámbito escolar. Los estresores pueden ser de diversa índole, tales como la carga de trabajo académico, las evaluaciones, las expectativas académicas, la presión del tiempo, la relación con profesores y compañeros, y las condiciones del entorno escolar, dimensión de síntomas, esta dimensión abarca las manifestaciones físicas, emocionales y cognitivas que resultan del estrés académico, problemas de concentración, insomnio, irritabilidad, y otras respuestas fisiológicas y psicológicas que afectan el bienestar del estudiante, dimensión de estrategias de afrontamiento ante la carga escolar, serian momentos de relajación, ejercicio físico, y otras tácticas que ayuden a lidiar con las demandas académicas de manera efectiva. Estas tres dimensiones permiten una comprensión integral del estrés académico, abordando tanto las causas, los efectos, como las respuestas al estrés dentro del entorno educativo.

El aprendizaje activo genera sus propios aprendizajes a través de las experiencias y nuevos conceptos, fomentando su participación activa, colaboración y comprensión profunda de los contenidos (Velásquez, 2024).

En lo que toca al aprendizaje activo y su aplicación en la didáctica, destacan como características las siguientes: Deben estar centradas en el estudiante, esto quiere decir que la didáctica debe enfocarse en los estudiantes, convirtiéndolos en absolutos protagonistas de sus aprendizajes. Esto implica que las docentes deben implementar actividades que involucren a los estudiantes en discusiones, proyectos colaborativos y resolución de problemas, promover la construcción del conocimiento, significa ver el aprendizaje como un proceso social y constructivo, donde los estudiantes desarrollan conocimientos a través de la interacción con otros. En este marco, las docentes deben fomentar el trabajo en equipo, debates y otras formas de colaboración, tener en consideración la importancia de la reflexión y las vivencias contextuales, esto quiere decir que promover la reflexión y las experiencias situadas en contextos específicos son esenciales para el aprendizaje profundo. De modo que el papel de las docentes es integrar las actividades que conecten el contenido académico con situaciones reales y experiencias personales, promoviendo la reflexión crítica sobre lo aprendido, estimular el desarrollo del pensamiento crítico, quiere decir que este es un objetivo central del aprendizaje activo, y el papel de la docente es diseñar tareas y actividades que requieran poner en práctica sus competencias y habilidades para procesar información y expresar de manera agencial sus puntos de vista (Revans, 1983; Scheartz y Pollishuke, 1998; Koo, 1999; Silberman, 2005; Aristizabal et al., 2018).

Referente a las dimensiones del aprendizaje activo, varios autores han ofrecido sus perspectivas sobre diferentes aspectos: 1) Dimensión de la Interacción Social, sustentada por Vygotsky es conocido por su enfoque sociocultural del desarrollo cognitivo. Su teoría destaca las interacciones sociales como aspecto clave del aprendizaje, porque coadyuva a que los discentes aprendan mejor cuánto más involucrado se hallan en el circuito de aprendizaje mediante actividades colaborativas y de comunicación entre pares y con los adultos. En suma, proporciona un contexto en el que los estudiantes pueden compartir conocimientos, resolver problemas conjuntamente y construir entendimientos colectivos (Vygotsky,

1978). 2) Dimensión Cognitiva se centra en las estrategias cognitivas que los individuos utilizan para interpretar y procesar la información. Su enfoque incluye la participación activa, el pensamiento reflexivo, la determinación y la autorregulación. Estos autores destacan la necesidad de que los estudiantes adopten en todo momento un rol activo en relación con sus aprendizajes, desarrollen habilidades de pensamiento crítico y reflexivo, y se esfuercen por autorregular su aprendizaje para lograr un entendimiento profundo de los contenidos (Lombardi y Shipley, 2021). 3) Dimensión Emocional aborda las reacciones emocionales que experimentan los discentes durante el proceso de aprendizaje. Según ellos, los sentimientos positivos hacia las actividades de aprendizaje, los contenidos y los docentes son cruciales para un aprendizaje efectivo. Las emociones pueden influir significativamente en la motivación de los discentes y es importante que los entornos de aprendizaje fomenten emociones positivas para facilitar el aprendizaje (Castro y Morales, 2015). 4) Dimensión Agencial subraya la capacidad de los individuos para actuar y tomar decisiones que influyan en su entorno. Sin embargo, para ello es preciso tener en cuenta el concepto de autoeficacia, que es la capacidad de autoperibirse de manera positiva en la ejecución de acciones para alcanzar objetivos específicos. Tejada complementa esta idea al señalar que las personas no son meros receptores pasivos de influencias externas, sino que tienen el poder de influir en sus circunstancias. La dimensión agencial destaca el papel activo del sujeto para ejercer control sobre sus vidas y efectuar cambios a través de sus decisiones y acciones (Bandura, 2001; Tejada, 2005). En resumen, estas perspectivas ofrecen una visión integral del aprendizaje activo, abordando cómo la interacción social, las estrategias cognitivas, las emociones y la capacidad de agencia contribuyen al proceso de aprendizaje.

En cuanto a la primera variable de estudio, se encontró cambios en el comportamiento en la primera infancia, influencia de la neuroeducación en el estrés infantil, relacionando las emociones, relaciones sociales, diversos aprendizajes que conllevan al infante a desenvolverse en su vida integrar, conocer el cerebro del niño nos posibilita aprender a conocer al niño en su diversidad, como reacciona en sus diversas áreas cognitivas sean positivas o negativas (OEA/OEC, 2010)

También desde la variable aprendizaje activo podemos mencionar que enriquecer el entorno del niño, proporcionarle medios, escenarios que promuevan un aprendizaje seguro, agradable, motivador, donde el cerebro del infante pueda asimilar aprendizajes de calidad desde la interacción, emociones, desarrollo físico, etc. (Moreno, 2020).

III.MÉTODO

3.1. Tipo y diseño de la investigación

3.1.1. Tipo de investigación

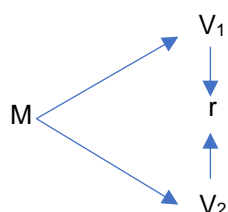
Uso de enfoque de investigación cuantitativa. Este se caracteriza por la recopilación de datos, el empleo de métodos estadísticos y el contraste de evidencia empírica, todo ello con la finalidad de verificar y validar hipótesis (Hernández y Mendoza, 2018). Asimismo, la naturaleza del estudio es básica, porque parte de comprender un fenómeno y se aboca a generar nuevo conocimiento acerca de éste (Sánchez y Reyes, 2015). Asimismo, se tuvo en cuenta el método hipotético-deductivo, el cual partiendo de una teoría consiste en esbozar una predicción y lo que se busca es validarla o, en todo caso refutarla, teniendo en consideración la evidencia empírica (Bernal, 2016).

3.1.2. Diseño de investigación

En esta parte, se tomó en cuenta el diseño no experimental, aquella que consiste en tener en cuenta el ámbito natural, sin obrar intervención o manipulación en alguna de sus características, siendo el nivel del estudio correlacional, esto es busca establecer interacciones entre dos variables observadas y, por el modo como se recopilaban los datos en un tiempo único, de tipo transversal (Hernández y Mendoza, 2018).

Figura 1

Esquema de diseño correlacional



Donde:

M: Muestra

V₁: estrés académico

V₂: Aprendizaje activo

r: relación

Nota. Hernández et al. (2014).

3.2. Variables y operacionalización

VI: Estrés académico

Concepto: Respuesta de naturaleza corporal, emocional y mental que experimentan los estudiantes como resultado de las presiones en sus actividades dentro del entorno educativo (Muñoz, 2017).

Definición operacional: La cuantificación se realizará a través de la administración del cuestionario SISCO, diseñado para evaluar los niveles de estrés académico y de sus respectivas dimensiones: síntomas, estresores y estrategias de afrontamiento. Además, este cuestionario tiene 31 afirmaciones calificadas con una escala tipo Likert.

Indicadores: En la primera dimensión se consignaron 3 indicadores, en la segunda dimensión 3 indicadores y en la tercera dimensión 3 indicadores.

Variable dependiente: Aprendizaje activo

Definición conceptual: El aprendizaje activo se define como un método educativo que considera al estudiante como el principal constructor de su conocimiento, fomentando su participación activa, colaborativa y comprensiva acerca de los contenidos desarrollados (Velásquez, 2024).

Definición operacional:

La cuantificación de los datos se realizará a través de la administración del cuestionario Aprendizaje activo, diseñado para evaluar los niveles de aprendizaje activo y de sus respectivas dimensiones: interacción social, dimensión cognitiva, dimensión emocional y dimensión agencial.

Indicadores: En la primera dimensión se consignará un indicador, en la segunda dimensión un indicador, en la tercera dimensión un indicador, y en la cuarta dimensión un indicador.

Escala: ordinal y politómica

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

3.3.1 Población: Abarca objetos de estudio que concuerdan en sus características (Gómez, 2006). De manera que, en el ámbito del presente estudio se tomó en consideración una población de 300 estudiantes mixtos de educación inicial.

Criterios de inclusión: Abarca los detalles específicos inherentes a un sujeto u objeto que está comprendido en una investigación (Arias et al., 2016). De acuerdo con este concepto, se consideraron en este estudio a todos los niños y niñas activos y que asisten con normalidad a la escuela en la institución educativa inicial.

Criterios de exclusión: Son las condiciones o características definidas para identificar y excluir a ciertos participantes de un estudio que no cumplen con los requisitos establecidos. La inclusión de estos participantes podría introducir sesgos y afectar la validez de los resultados (Arias et al., 2016). A partir de lo señalado, fueron objeto de exclusión todos los niños y niñas que por diversas circunstancias faltaron el día de la aplicación del cuestionario, así como los padres o tutores que no dieron el permiso correspondiente.

3.3.2 Muestra: Es una parte representativa de un grupo de personas seleccionada para un estudio, cuyas características permiten hacer inferencias y generalizaciones válidas sobre el conjunto de la población (Hernández y Mendoza, 2018). Para el caso abordado, la muestra que se consideró fue de 120 estudiantes. Mientras que el tipo de muestra fue no probabilístico.

3.3.3 Muestreo: Es un conjunto de métodos utilizados para seleccionar una muestra de una población. Estos métodos pueden ser de naturaleza probabilística, o no probabilística, donde la selección no se basa en probabilidades conocidas (Hernández y Mendoza, 2018). En este estudio se aplicó un muestreo de tipo no probabilístico.

3.3.4 Unidad de análisis: Es la característica fundamental asociada con individuos, grupos u objetos que se examina en un estudio para comprender y analizar fenómenos específicos (Vivanco, 2005). En el estudio realizado se consideró estudiantes que se encuentran matriculados y validados en el sistema SIAGIE.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnica: Son procedimientos, metodologías o habilidades que permiten realizar una tarea específica de manera eficiente y efectiva. Se tomo en cuenta la encuesta porque está dirigida a recolectar información requerida a través de afirmaciones en torno a un tema específico en un instrumento (Yuni y Urbano, 2014).

3.4.2. Instrumentos: Se trata de aquellas herramientas y dispositivos utilizados para obtener, medir y registrar información relevante durante un estudio o investigación (Yuni y Urbano, 2014). En este estudio se aplicó el cuestionario dirigido a recoger información pertinente, cuyas fichas técnicas tanto de estrés académico como de aprendizaje activo se indican en los respectivos anexos del estudio.

3.4.3. Validez y confiabilidad

Instrumento de medición realmente mide lo que se quiere medir. Se refiere a la precisión y exactitud con la que se capturan los conceptos que se desean evaluar, asegurando que las conclusiones derivadas de los datos recolectados sean pertinentes y adecuadas (Carrasco, 2013). Sobre la base del concepto establecido, se recurrió al uso de test adaptados, recurriendo al examen de los instrumentos por tres jueces expertos bajo los criterios de claridad, relevancia y pertinencia, dando una calificación de “aplicable”.

Tabla 1

Prueba de validez

Grado	Nombres y apellidos de Jueces	Experto	Calificación
Dr.		Metodología	Aplicable
Dra.		Temática	Aplicable
Dr.		Especialidad	Aplicable

A continuación, se realizó la prueba de confiabilidad. Esta se define como el grado de coherencia interna entre los ítems que evidencia un instrumento de medición para dar resultados similares a lo largo del tiempo. Un instrumento es confiable si produce resultados similares en aplicaciones repetidas bajo condiciones iguales o

muy similares. (Carrasco, 2013). En este caso, para tener la fiabilidad se hizo una prueba ensayo con un grupo de 30 niños y niñas que reunieron parecidas características al modelo objetivo. De modo que, al tenerse respuestas politómicas se aplicó el método alfa de Cronbach.

Tabla 2

Confiabilidad de instrumentos

Variables	Número de ítems	Alfa de Cronbach
Estrés académico	35	0.795
Aprendizaje activo	27	0.794

En este caso, para ambos instrumentos se obtuvo un alto grado de confiabilidad, lo cual indica que los datos recogidos son reproducibles y precisos.

3.5. Procedimientos

En esta parte se comenzó con el pedido formal de una carta de autorización al responsable del instituto de investigación de la UCV para solicitar la realización de la investigación en una entidad pública. A continuación, se presentó un oficio al directivo de la institución, para que evalúe la propuesta de investigación y de la autorización. Obtenida la autorización se efectuó la sensibilización entre las docentes de aula para ejecutar la investigación. Culminada esta fase se procedió a la aplicación de las hojas de observación de las variables objeto de estudio. El siguiente paso consistió en la centralización de las hojas de observación evaluadas para su respectiva tabulación. Por último, los datos recogidos se registraron en una hoja electrónica de Excel, lo que permitió crear una matriz de datos y proceder al resultado.

3.6. Método de análisis de datos

Es un conjunto organizado y sistemático de procedimientos y técnicas utilizados para alcanzar un objetivo específico, resolver un problema o realizar una tarea. En el contexto de la investigación, un método se refiere al enfoque estructurado y planificado para recolectar, analizar e interpretar datos, asegurando que el proceso sea replicable y los resultados sean válidos y confiables (Cabrera, 2023). A partir

de lo señalado se consideraron los métodos estadísticos los cuales son de naturaleza tanto descriptiva como inferencial. Sobre la base de esta afirmación, en la parte descriptiva se consideró organizar los datos a través de un diseño no experimental, se trabajó con el coeficiente de correlación Rho de Spearman.

3.7. Aspectos éticos

Se tuvo en consideración el respeto por los principios que rigen la investigación científica. Asimismo, se aseguró la participación voluntaria de los sujetos, comunicando que el estudio no implica riesgos ni daños para los participantes, informando los resultados a la institución en beneficio de los interesados, manteniendo el anonimato de los participantes y garantizando que los datos sean anónimos y utilizados solo para los fines de la investigación. De igual modo, se siguió una conducta honesta, tomando como referente la originalidad y evitar incurrir en plagio, así como la falta a las normas de citación estipuladas, omisión de cualquier referencia bibliográfica o, en su defecto, la manipulación de datos para distorsionar la interpretación de los resultados. Se respetó en todo momento la propiedad intelectual y se aplicaron las normas APA de la UCV para mejorar la calidad de la investigación (UCV, 2024).

IV. RESULTADOS

4.1. Estadística descriptiva

Tabla 1

Distribución de frecuencias de la variable estrés académico y dimensiones

		Niveles			Total
		Bajo	Medio	Alto	
Estrés Académico	f	43	37	40	120
	%	35.8	30.8	33.3	100
Estresores	f	44	39	37	120
	%	36.7	32.5	30.8	100
Síntomas	f	40	46	34	120
	%	33.3	38.3	28.3	100
Estrategias de afrontamiento	f	50	40	30	120
	%	41.7	33.3	25	100

En relación al estrés académico se observa una prevalencia en el nivel bajo con 35.8%. Pero, se advierte la presencia en el nivel alto de un 33.3%. En cambio, otro 30.8% señalaron el medio. Para los componentes, se aprecia en el caso de estresores, una prevalencia del nivel bajo con un 36.7%, seguido de otro 32.5% que está en el medio. Mientras que otro 30.8% en el alto. En el caso de los síntomas se observa un 38.3% ubicados en el nivel medio, en tanto que otro 33.3% se situaron en el bajo. Sin embargo, existe otro 28.3% reunidos en el alto. Por último, referente a las estrategias de afrontamiento, se detectó un grupo de 41.7% ubicados en el nivel bajo. Le sigue otro 33.3% identificados con el medio. No obstante, otro 25.0% señalaron el alto.

Tabla 2

Distribución de frecuencias de la variable aprendizaje activo y dimensiones

Nivel	Dimensiones									
	Aprendizaje Activo		Interacción Social		Cognitiva		Emocional		Agencial	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	41	34.2	42	35.0	43	35.8	47	39.2	43	35.8
Medio	40	33.3	26	21.7	41	34.2	33	27.5	49	40.8
Alto	39	32.5	52	43.3	36	30.0	40	33.3	27	23.3
Total	120	100.0	120	100.0	120	100.0	120	100.0	120	100.0

Con respecto al aprendizaje activo un 34.2% se ubicaron en el nivel bajo. Lo sigue otro 33.3% reunidos en el medio. Mientras, otro 32.5% indicaron el alto. De otra parte, en el caso de sus elementos, un 35.0% indicaron el bajo. Lo acompaña otro 21.7% identificado con el medio. Mientras otro 43.3% señalaron el bajo. Referente a la parte cognitiva, el 35.8% se identificaron con el bajo. Otro 34.2% refirió el medio. Sin embargo, otro 30.0% consideraron el alto. En lo que se refiere a la parte emocional, un 39.2% estimaron el nivel bajo, mientras otro 27.5% se identificaron con el medio. Sin embargo, existe otro 33.3% que señalaron el alto. Finalmente, en la parte agencial se avistó a un 40.8% en el nivel medio, seguido de otro 35.8% reunidos en el bajo. Sin embargo, otro 23.3% se reunieron en el alto.

4.2. Análisis inferencial

Tabla 3

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Aprendizaje Activo	0.086	120	0.028
Estrés Académico	0.144	120	0.000

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla se aprecia con relación al aprendizaje activo un valor ($p = .028 < .05$). De manera similar se observa en el caso de estrés académico la presencia de un valor ($p = .000$). En ambos casos, para una muestra de 120 elementos se hizo necesaria la aplicación de la prueba K-S, y además los resultados contradicen la hipótesis de normalidad ($p > .05$). Por tanto, por tratarse de un diseño no experimental correlacional transversal, se aplicó la prueba Rho de Spearman para una muestra.

4.2.1 Análisis de correlación de la hipótesis general

H₀: El estrés académico se relaciona con el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.

H_i: El estrés académico se relaciona con el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.

Tabla 4*Correlación entre estrés académico y aprendizaje activo*

		Aprendizaje Activo
ρ	Estrés	-,695**
	Académico	<,001

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

N = 120

En la tabla 4 se obtuvo un valor ($p = 0.000 < .05$), esto permite inferir la existencia de un nexo significativo entre las variables observadas. Además, confirma la existencia de un $\rho = -.695$, cuya dirección es negativa y fuerza moderada. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la propuesta en la investigación.

4.2.2. Análisis correlacional de las hipótesis específicas

Tabla 5*Correlación entre estrés académico y dimensiones del aprendizaje activo*

		Dimensiones			
		Interacción Social	Cognitiva	Emocional	Agencial
ρ	Estrés académico	-,253**	-,576**	-,547**	-,498**
		<,001	<,001	<,001	<,001

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

N = 120

Hipótesis específicas

H_{e1}: El estrés académico se relaciona en la interacción social de estudiantes

H₀: El estrés académico no se relaciona en la interacción social de estudiantes

H_{e2}: El estrés académico se relaciona en la dimensión cognitiva de estudiantes

H₀: El estrés académico no se relaciona en la dimensión cognitiva de estudiantes

H_{e3}: El estrés académico se relaciona en la dimensión emocional de estudiantes

H₀: El estrés académico no se relaciona en la dimensión emocional de estudiantes

H_{e4}: El estrés académico se relaciona en la dimensión agencial de estudiantes.

H₀: El estrés académico no se relaciona en la dimensión agencial de estudiantes

En la tabla 5 se muestran los resultados de las correlaciones. Así, con respecto a la hipótesis específica 1, se encontró un valor ($p = 0.000 < .05$), el cual indica la existencia de un vínculo significativo entre las variables analizadas. Asimismo, se confirma el hallazgo de un $\rho = -.253$, cuya dirección es negativa y fuerza débil.

En relación a la hipótesis específica 2, se muestra el hallazgo de un valor ($p = 0.000 < .05$), esto quiere decir que hay una asociación significativa en las variables estudiadas. Esto se vio reflejada con un $\rho = -.576$, cuya dirección es negativa y moderada.

Con respecto a la hipótesis específica 3, se encontró un valor ($p = 0.000 < .05$), el cual señalada la presencia de una relación significativa entre las variables analizadas. Esto da lugar a un $\rho = -.547$, cuya dirección es negativa y moderada.

Por último, en relación a la hipótesis específica 4, se halló un valor ($p = 0.000 < .05$), lo que expresa una interacción significativa entre las variables procesadas. De igual modo, se confirma el hallazgo de un $\rho = -.498$, siendo de dirección negativa y moderada.

Por tanto, para los casos analizados en las respectivas hipótesis se rechazan las hipótesis nulas y se aceptan los supuestos establecidos en la investigación.

V. DISCUSIÓN

El presente estudio tuvo como objetivo general de determinar el nexo entre el estrés académico y el aprendizaje activo, para el cual se consideró un diseño no experimental, permitiendo a través de la aplicación de instrumentos de recolección de datos recolectar las observaciones directas, las mismas que se someten a discusión.

El análisis de la relación entre el estrés académico y el aprendizaje activo de los estudiantes en una Institución Educativa de Nivel Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024 reveló un valor $p = 0.000$, altamente significativo, y un valor $Rho = -0.695$, con una dirección negativa y magnitud moderada. Este hallazgo sugiere que a menor estrés académico, mayor es el aprendizaje activo de los estudiantes. Este resultado es consistente con estudios previos, como el de Martínez et al. (2019), quienes encontraron que las estrategias de aprendizaje autorreguladoras pueden prevenir y manejar el estrés, mejorando así el rendimiento académico. La similitud en los resultados refuerza la necesidad de implementar estrategias que reduzcan el estrés académico para fomentar un entorno de aprendizaje más activo y efectivo. La relación entre el estrés académico y la interacción social mostró un valor $p = 0.000$, altamente significativo, y un valor $Rho = -0.253$, con una dirección negativa y magnitud débil. Esto indica que a menor estrés académico, mayor es la interacción social de los estudiantes. Estos resultados coinciden con los hallazgos de Gómez y Monjarás (2020), quienes subrayaron la importancia de las estrategias de afrontamiento autorreguladoras del aprendizaje para mejorar la calidad de vida de los estudiantes y sus familias. La relación débil, sin embargo, sugiere que otros factores pueden influir en la interacción social, y se recomienda explorar estos factores en investigaciones futuras.

El análisis de la relación entre el estrés académico y la dimensión cognitiva de los estudiantes arrojó un valor $p = 0.000$, altamente significativo, y un valor $Rho = -0.576$, con una dirección negativa y magnitud moderada. Este hallazgo sugiere que a menor estrés académico, mayor es la dimensión cognitiva de los estudiantes. Valiente et al. (2020) también encontraron que las estrategias de aprendizaje y la motivación académica mediaban en la relación entre el estrés infantil y el rendimiento académico. La moderada magnitud de la relación encontrada en

ambos estudios destaca la importancia de las variables cognitivas en la mitigación de los efectos negativos del estrés académico.

La relación entre el estrés académico y la dimensión emocional mostró un valor $p = 0.000$, altamente significativo, y un valor $Rho = -0.547$, con una dirección negativa y magnitud moderada. Este hallazgo indica que a menor estrés académico, mayor es la dimensión emocional de los estudiantes. Esto es consistente con los resultados de Dionicio (2023), quien encontró una relación moderadamente negativa entre la inteligencia emocional y el estrés infantil. Este paralelismo sugiere que tanto la reducción del estrés académico como el fomento de la inteligencia emocional pueden tener efectos positivos en la dimensión emocional de los estudiantes.

El análisis de la relación entre el estrés académico y la dimensión agencial reveló un valor $p = 0.000$, altamente significativo, y un valor $Rho = -0.498$, con una dirección negativa y magnitud moderada. Este hallazgo sugiere que a menor estrés académico, mayor es la dimensión agencial de los estudiantes. Estos resultados complementan los hallazgos de Tone (2024), quien identificó una correlación negativa entre el estrés infantil y el desempeño escolar, destacando la importancia de estrategias para reducir el estrés infantil en el contexto educativo.

Los resultados de este estudio concuerdan con los antecedentes proporcionados por Baena et al. (2022), quienes enfatizaron la eficacia del Mindfulness en entornos educativos para reducir el estrés y mejorar la atención. Además, estudios como el de Quispe (2022) y Huamaní (2024) también han subrayado la influencia del estrés infantil en diversas dimensiones del rendimiento y el bienestar académico, reforzando la importancia de abordar el estrés en el ámbito educativo para mejorar los resultados académicos y el desarrollo integral de los estudiantes.

En conjunto, estos hallazgos sugieren que la implementación de programas y estrategias que reduzcan el estrés académico podría tener un impacto positivo significativo en el aprendizaje activo, la interacción social, y las dimensiones cognitiva, emocional y agencial de los estudiantes. Es crucial que las instituciones educativas consideren estos resultados para diseñar intervenciones efectivas que mejoren el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes.

Entre las limitaciones del estudio que se detectaron tiene que ver con el tamaño de la muestra, porque la investigación se limitó a una muestra específica de

estudiantes de una única institución educativa en San Juan de Lurigancho, lo que podría afectar la generalización de los resultados a otras poblaciones y contextos educativos. Asimismo, cabe destacar el empleo de un diseño correlacional, lo que impide establecer relaciones causales entre el estrés académico y las diversas dimensiones evaluadas. Por lo que se sugiere en investigaciones futuras se podrían emplear diseños experimentales o longitudinales para explorar estas relaciones de manera más profunda.

En conjunto, estos hallazgos sugieren que la implementación de programas y estrategias que reduzcan el estrés académico podría tener un impacto positivo significativo en el aprendizaje activo, la interacción social, y las dimensiones cognitiva, emocional y agencial de los estudiantes. Es crucial que las instituciones educativas consideren estos resultados para diseñar intervenciones efectivas que mejoren el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes. No obstante, es importante reconocer las limitaciones del estudio y abordar estos aspectos en investigaciones futuras para obtener una comprensión más completa de las dinámicas entre el estrés académico y el desarrollo estudiantil.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se determinó la relación entre el estrés académico y el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa de Nivel Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024. El análisis mostró un valor $p = 0.000$, altamente significativo, y un valor $Rho = -0.695$, con una dirección negativa y magnitud moderada. Este hallazgo sugiere que a menor estrés académico, mayor es el aprendizaje activo de los estudiantes.

Segunda: Se determinó la relación entre el estrés académico y la interacción social de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024. Los resultados mostraron un valor $p = 0.000$, altamente significativo, y un valor $Rho = -0.253$, con una dirección negativa y magnitud débil. Este hallazgo indica que a menor estrés académico, mayor es la interacción social de los estudiantes.

Tercera: Se determinó la relación entre el estrés académico y la dimensión cognitiva de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024. El análisis reveló un valor $p = 0.000$, altamente significativo, y un valor $Rho = -0.576$, con una dirección negativa y magnitud moderada. Este hallazgo sugiere que a menor estrés académico, mayor es la dimensión cognitiva de los estudiantes.

Cuarta: Se determinó la relación entre el estrés académico y la dimensión emocional de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024. Los resultados mostraron un valor $p = 0.000$, altamente significativo, y un valor $Rho = -0.547$, con una dirección negativa y magnitud moderada. Este hallazgo indica que a menor estrés académico, mayor es la dimensión emocional de los estudiantes.

Quinta: Se determinó la relación entre el estrés académico y la dimensión agencial de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024. El análisis reveló un valor $p = 0.000$, altamente significativo, y un valor $Rho = -0.498$, con una dirección negativa y magnitud moderada. Este hallazgo sugiere que a menor estrés académico, mayor es la dimensión agencial de los estudiantes.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Se recomienda a la dirección de la institución educativa implementar un programa de manejo del estrés académico para reducir los niveles de estrés entre los estudiantes y mejorar el aprendizaje activo, postulando el fomento de técnicas de estudio y métodos de enseñanza que promuevan un entorno de aprendizaje menos estresante.

Segunda: Se sugiere a la dirección de la institución educativa desarrollar actividades extracurriculares y programas de integración social que ayuden a reducir el estrés académico y fortalezcan la interacción social, recurriendo al apoyo psicológico y talleres de habilidades sociales para estudiantes que experimentan altos niveles de estrés.

Tercera: Se recomienda a la dirección de la institución educativa incluir técnicas de relajación y estrategias de manejo del estrés en el currículo para mejorar la dimensión cognitiva de los estudiantes, complementada por recursos y apoyo adicional a estudiantes con dificultades académicas para reducir su estrés y mejorar su rendimiento cognitivo.

Cuarta: Se recomienda a la dirección de la institución educativa promover un ambiente escolar positivo y de apoyo que reduzca el estrés académico y mejore la dimensión emocional de los estudiantes, respaldado con la Implementación de un programa de educación emocional que enseñen a los estudiantes a manejar el estrés y a desarrollar su inteligencia emocional.

Quinta: Se recomienda a la dirección de la institución educativa fomentar la autonomía y la capacidad de toma de decisiones en los estudiantes para mejorar su dimensión agencial y reducir el estrés académico, ofreciendo talleres y actividades que desarrollen habilidades de liderazgo y autoeficacia en los estudiantes y promoviendo una mayor independencia y capacidad de acción.

REFERENCIAS

- Alomá Bello, M., Crespo Díaz, L. M., González Hernández, K., & Estévez Pérez, N. (2022). Fundamentos cognitivos y pedagógicos del aprendizaje activo. *Revista Mèndive*, 20(4), 1353–1368. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962022000401353&script=sci_arttext&tlng=pt
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M., & Miranda-Navales, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201–206. <https://pdfs.semanticscholar.org/05a0/92b010acf9756ec0e800749bbe868c4e68f7.pdf>
- Baena-Extremera, A., Ortiz-Camacho, M. M., Sánchez, A. M. M., & Granero-Gallegos, A. (2021). Mejora de los niveles de atención y estrés en los estudiantes a través de un programa de intervención Mindfulness. *Revista de Psicodidáctica*, 26(2), 132–142. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2021.01.002>
- Banco Mundial (2021). COVID-19 y la crisis educativa en América Latina y el Caribe: ¿cómo podemos evitar una tragedia? Blogs.woldbank. <https://bit.ly/3L1BfyB>
- Bandura, A. (2001). Teoría cognitiva social: una perspectiva agente. *Revista anual de psicología*, 52 (1), 1-26. <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Barraza, A. (2009). Estrés académico y burnout estudiantil. Análisis de su relación en alumnos de licenciatura. *Psicogente*, 22 (12), 272-283. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3265008>
- Barraza-Macías, A. (2007). El inventario SISCO del estrés académico. *INED*, 2(7), 89-93. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2358921.pdf>
- Barrera, A. (2020). Alto nivel de estrés en universitarios durante la cuarentena: Estudio UVM. *Laurete*. <https://bit.ly/3vVuWaX>

- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación* (4^a ed.). Pearson.
https://www.academia.edu/44228601/Metodologia_De_La_Investigaci%C3%B3n_Bernal_4ta_edicion
- Cabrera-Tenecela, P. (2023). Nueva organización de los diseños de investigación. *South American Research Journal*, 3(1), 37-51. <https://www.sarj.net/index.php/sarj/article/view/37>
- Caldera, J.F., Pulido, B.E. & Martínez, M.G. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, 77-82.
<http://repositorio.cualtos.udg.mx:8080/jspui/handle/123456789/319>
- Castro Pérez, M., & Morales Ramírez, M. E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 132-163.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582015000300132
- Carrasco-Díaz, S. (2013). *Metodología de la investigación científica*. Editorial San Marcos.
- Correia-Zanini, M., Marturano, E., & Fontaine, A. (2018). Effects of early childhood education attendance on achievement, social skills, behaviour, and stress. *Estudos de Psicologia (Campinas)*. <https://doi.org/10.1590/1982-02752018000300007>
- Dionicio-Asto, G. (2023). *Inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/113006>
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Editorial Brujas.
- Gómez-Maqueo, E. L., & Rodríguez, M. T. M. (2020). Relación entre los tipos de afrontamiento y el estrés cotidiano en preescolares. *Ansiedad y Estrés*, 26(1), 20-26. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2020.02.002>

- Gutiérrez-Rosales, M. L. (2022). *Estrés académico y logros de aprendizaje en los estudiantes de primaria de la IE N° 88223 Pampadura-Chimbote, 2022*. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/99824>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. La ruta cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Interamericana. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Interamericana.
- Huamani Ore, A. P. (2024). *Dislexia y estrés infantil en niños de educación primaria de una institución educativa privada, Los Olivos 2023* (Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo). Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/134685>
- Jiao, W., Wang, L., Liu, J., Fang, S., Jiao, F., Pettoello-Mantovani, M., & Somekh, E. (2020). Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *The Journal of Pediatrics*. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2020.03.013>
- Linhares, M. & Enumo, S. (2020). Reflections based on Psychology about the effects of COVID-19 pandemic on child development. *Estudos de Psicologia* (Campinas). <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200089>
- Lombardi, D. & Shipley, T. (2021). The Curious Construct of Active Learning. *Psychological Science in the Public Interest*. 2021;22(1):8-43. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1529100620973974>
- Maraza-Vilcanqui, B., & Zevallos-Solís, L. C. (2022). Los mapas conceptuales y el aprendizaje significativo en estudiantes de educación primaria. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 121-136. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582022000200121
- Martínez-Vicente, M., Suárez-Riveiro, J. M., & Valiente-Barroso, C. (2019). Estrés cotidiano infantil y factores ligados al aprendizaje escolar como predictores

- del rendimiento académico. *Ansiedad y estrés*, 25(2), 111-117.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1134793719300296>
- Moreno Zavaleta, M. T. (2020). Aprendizaje y desarrollo en la primera infancia. *Educación*, 26(1), 63-72.
<https://doi.org/10.33539/educacion.2020.v26n1.2186>
- Muñoz, F. (2017). *El estrés académico: problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Universidad de Huelva.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=616829>
- Muratori, P., & Ciacchini, R. (2020). Children and the COVID-19 transition: Psychological reflections and suggestions on adapting to the emergency. *Clinical Neuropsychiatry*. <https://doi.org/10.36131/CN20200219>
- Quispe Sánchez, M. V. (2022). *Estrés infantil en los estudiantes del tercer grado en dos instituciones educativas del distrito de Comas – 2022* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/98291>
- Orco León Eduardo, Huamán Saldívar Daphne, Ramírez Rodríguez Susel, Torres Torreblanca Jonathan, Figueroa Salvador Linder, R. Mejía Christian, & Corrales Reyes Ibrain Enrique. (2022). Asociación entre procrastinación y estrés académico en estudiantes peruanos de segundo año de medicina. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 1, 1–15. 69
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S08640300202200010005
- Orlandini, A. (1999). *El estrés, qué es y como evitarlo*. Fondo de Cultura Económica.
- Palacio, C., Tobón, J., Toro, D. y Vicuña, J. (2018) El Estrés escolar en la Infancia: Una reflexión Teórica. Cuadernos de Neuropsicología / *Panamerican Journal of Neuropsychology*, 12(2). <https://doi.org/10.7714/CNPS/12.2.206>
- Romero-González, M., Marín, E., Guzmán-Parra, J., Navas, P., Aguilar, J. M., Lara, J. P., & Barbancho, M. Á. (2021, febrero). Relación entre estrés y malestar psicológico de los padres y problemas emocionales y conductuales en niños preescolares con trastorno del espectro autista. *Anales de pediatría*, 94(2),

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1695403320301417>

Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica* (5ª edición). Business Support Aneth.

https://www.academia.edu/78002369/METODOLOG%C3%8DA_Y_DISE%C3%91OS_EN_LA_INVESTIGACION_CIENTIFICA

Suárez Riveiro, J. M., Martínez Vicente, M., & Valiente Barroso, C. (2020). Rendimiento académico según distintos niveles de funcionalidad ejecutiva y de estrés infantil percibido. *Psicología educativa*, 26(1), 77-86. <https://digiuv.villanueva.edu/handle/20.500.12766/345>

Tejada, A (2005). Agenciación humana en la teoría cognitivo social: Definición y posibilidades de aplicación. *Pensamiento psicológico*, 1(5). p. 117 – 123. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4800697.pdf>

Tomás, Q., & Mamani, R. (2022). Clima organizacional y estrés en los alumnos de educación secundaria de la I. E. PNP José Héctor Rodríguez Trigos. San Martín de Porres. *Dataismo*, 2(6). <https://doi.org/10.53673/data.v1i6.27>

Tone-Lima, E. M. (2024). *El estrés infantil y desempeño escolar en una institución educativa de Puerto Maldonado, 2023* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/134315>

Trianes, M. B., Fernández-Baena, F., & Maldonado, M. (2011). *Inventario de estrés cotidiano*. TEA Ediciones.

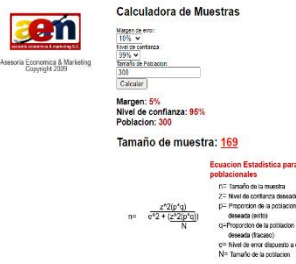
Universidad César Vallejo. (2024). *Resolución de vicerrectorado de investigación N° 081-2024-UCV*. <https://es.scribd.com/document/721641638/RVI-N-081-2024-VI-UCV-Aprueba-Guia-de-elaboracion-de-trabajos-conducentes-a-Grados-y-Titulos>

Valiente-Barroso, C., Martínez-Vicente, M., Cabal-García, P., & Alvarado-Izquierdo, J. M. (2020). Estrés infantil, estrategias de aprendizaje y motivación académica: Un modelo estructural predictor del rendimiento académico. *Journal of Psychology & Education / Revista de Psicología y Educación*, 15(1), 46–66. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.01.185>

- Velásquez, R. (2014). *Aprendizaje activo y estrés académico en estudiantes de pregrado de una universidad privada, Lima – 2023* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/132737>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (pp. 174). Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>
- Yuni, J. y Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Vol. 2. Brujas. <https://bibliotecafrancisco.files.wordpress.com/2016/06/tc3a9cnicas-parainvestigar-volumen-2-yuni-josc3a9-alberto-y-urbano-claudio-ariel.pdf>

ANEXOS

Título: Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	TIPO	DISEÑO	POBLACIÓN
¿Cuál se relaciona el estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024?	Determinar la relación del estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de primaria de una Institución Educativa de San Juan de Lurigancho – 2024.	El estrés académico se relaciona con el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.	Tipo de investigación básica, no experimental, con enfoque cuantitativo.	No experimental, correlacional <i>Esquema de diseño correlacional causal</i> $X \longrightarrow Y$ <i>Nota. Hernández et al. (2014).</i> X: Variable independiente Y: Variable dependiente \longrightarrow : causa entre la variable X e Y	300 niños y niñas de una institución educativa inicial
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	MUESTRA
PE1: ¿Cuál es la relación del estrés académico en la interacción social de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024? PE2: ¿Cuál es la relación del estrés académico en la dimensión cognitiva de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024?	- OE1. Determinar la relación del estrés académico en la interacción social de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024. - OE2. Determinar la relación del estrés académico en la dimensión cognitiva de estudiantes de una Institución	HE1. El estrés académico se relaciona en la interacción social de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024. HE2. El estrés académico se relaciona en la dimensión cognitiva de estudiantes de una Institución Educativa inicial de San Juan de Lurigancho – 2024. HE3. El estrés académico se relaciona	Encuesta.	Cuestionario de encuesta	169 niños y niñas de una institución educativa inicial 

<p>PE3. ¿Cuál es la relación del estrés académico en la dimensión emocional de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024?</p> <p>PE4. ¿Cuál es la relación del estrés académico en la dimensión agencial de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024?</p>	<p>n Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.</p> <p>- OE3. Determinar la relación del estrés académico en la dimensión emocional de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.</p> <p>- OE4. Determinar la relación del estrés académico en la dimensión agencial de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024..</p>	<p>en la dimensión emocional de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.</p> <p>HE4. El estrés académico se relaciona en la dimensión agencial de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.</p>			
--	--	--	--	--	--

FICHA DE OBSERVACIÓN ESTRÉS ACADÉMICO PARA NIÑOS DE 5 AÑOS

Nombre del niño/a:

Fecha:

Nombre del Observador/a:

Nº	DIMENSIÓN ESTRESORES	SI	No	A veces
	Competencia con los compañeros del grupo			
1	¿El niño/a compite mucho con sus amigos?	3	2	1
	Responsabilidad por cumplir con las obligaciones escolares			
2	¿El niño/a se preocupa mucho por hacer todas sus tareas y deberes?	3	2	1
	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares			
3	¿El niño/a tiene muchas tareas para hacer en casa?	3	2	1
	Personalidad y carácter de la profesora			
4	¿El niño/a se siente cómodo/a con su profesora?	3	2	1
	Evaluaciones de los profesores			
5	¿El niños/a se pone nervioso/a con los exámenes o pruebas?	3	2	1
	Tipo de trabajo pedido por las profesoras			
6	¿El niño/a tiene dificultades con las actividades que pide el profesor/a (dibujos, manualidades, etc.)?	3	2	1
	Entender los temas en clase			
7	¿El niño/a no entiende lo que se explica en clase?	3	2	1
	Participación en clase			
8	¿El niño/a participa activamente en clase (responde preguntas, hace exposiciones etc.)?	3	2	1
	Tiempo limitado para hacer el trabajo			
9	¿El niño/a siente que no tiene suficiente tiempo por terminar sus tareas?	3	2	1
Nº	DIMENSIÓN SINTOMAS (REACCIONES)	SI	No	A veces
	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)			
10	¿El niño/a tiene problemas para dormir o tiene pesadillas?	3	2	1
	Fatiga crónica (cansancio permanente)			
11	¿El niño/a siempre parece cansado/a?	3	2	1
	Dolores de cabeza o migrañas			
12	¿El niño/a se queja de dolores de cabeza?	3	2	1
	Problemas de digestión, dolor o diarrea			
13	¿El niño/a tiene problemas con su barriga (dolor, diarrea)?	3	2	1
	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.			
14	¿El niño/a se rasca mucho, se muerde las uñas o se frota constantemente?	3	2	1
	Somnolencia o mayor necesidad de dormir			
15	¿El niño/a tiene mucho sueño o quiere dormir más de lo normal?	3	2	1
	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)			

16.	¿El niño/a no puede estar quieto/a y tranquilo/a?	3	2	1
	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)			
17.	¿El niño/a parece triste o decaído/a?	3	2	1
	Ansiedad, angustia o desesperación			
18.	¿El niño/a se muestra muy nervioso/a o angustiado/a?	3	2	1
	Problemas de concentración			
19.	¿El niño/a tiene dificultades para concentrarse en las actividades?	3	2	1
	Sensación de tener la mente vacía			
20.	¿El niño/a parece distraído o ausente?	3	2	1
	Problemas de memoria			
21.	¿El niño/a se olvida de cosas fácilmente?	3	2	1
	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad			
22.	¿El niño/a se muestra agresivo/a o muy irritable?	3	2	1
	Conflictos o tendencias a polemizar o discutir			
23.	¿El niño/a tiende a discutir o pelear con otros?	3	2	1
	Aislamiento de los demás			
24.	¿El niños/a se aparta de los demás niños?	3	2	1
	Desgano para realizar las labores escolares			
25.	¿El niño/a muestra poco interés en hacer sus tareas?	3	2	1
	Absentismo de las clases			
26.	¿El niño/a falta mucho a clase?	3	2	1
	Aumento o reducción del consumo de alimentos			
27.	¿El niño/a come mucho más o mucho menos de lo normal?	3	2	1
Nº	DIMENSIÓN ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO	SI	No	A veces
	Habilidad asertiva (defender sus preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)			
28.	¿El niño/a puede decir lo que quiere o piensa sin lastimar a otros?	3	2	1
	Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas			
29.	¿El niño/a puede hacer un plan sencillo y seguirlo para completar una tarea?	3	2	1
	Tomar la situación con sentido del humor			
30.	¿El niño/a puede reírse o tomar las cosas con humor cuando no sale bien?	3	2	1
	Elogios a sí mismo			
31.	¿El niños/a se dice cosas buenas a sí mismo (por ejemplo, "¡Lo hice bien!")?	3	2	1
	Distracción evasiva			
32.	¿El niño/a se distrae fácilmente cuando algo lo molesta?	3	2	1
	La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)			
33.	¿El niño/a muestra interés en orar o asistir a servicios religiosos?	3	2	1
	Búsqueda de información sobre la situación			
34.	¿El niño/a pregunta o busca entender más sobre lo que le preocupa?	3	2	1
	Ventilación y confidencias (Verbalización de la situación que preocupa)			
35.	¿El niño/a habla sobre lo que le preocupa con alguien de confianza?	3	2	1

FICHA DE OBSERVACIÓN DE APRENDIZAJE ACTIVO PARA NIÑOS DE 5 AÑOS

Nombre del niño/a:

Fecha:

Nombre del Observador/a:

N°	DIMENSIÓN INTERACCIÓN SOCIAL	SI	No	A veces
	Participación continua en relación a los temas tratados en clases			
1.	¿El niño/a participa activamente en las discusiones en clase?	3	2	1
	Intervención constante en trabajos en equipo			
2.	¿El niño/a colabora y participa cuando trabaja en equipo?	3	2	1
	Importancia de la comunicación en el aprendizaje			
3.	¿El niño/a parece entender que hablar y escuchar en clase es importante para aprender?	3	2	1
	Importancia de escuchar a los demás para el aprendizaje			
4.	¿El niño/a escucha a sus compañeros cuando hablan en clase?	3	2	1
	Claridad al explicar un tema			
5.	¿El niño/a trata de ser claro/a cuando explica algo a los demás?	3	2	1
	Pertinencia de la comunicación con los compañeros			
6.	¿El niño/a se comunica de manera adecuada y pertinente con sus compañeros?	3	2	1
	Adecuación de la comunicación con los docentes			
7.	¿El niño/a se comunica de manera adecuada con sus profesoras?	3	2	1
N°	DIMENSIÓN COGNITIVA	SI	No	A veces
	Propuesta de alternativas de solución frente a un problema			
8.	¿El niño/a sugiere diferentes maneras de resolver un problema?	3	2	1
	Realización de actividades con objetivos específicos			
9.	¿El niño/a hace actividades con un propósito claro basado en lo que sabe?	3	2	1
	Búsqueda de información para reforzar un tema			
10.	¿El niño/a busca más información sobre un tema cuando no lo entiende bien?	3	2	1
	Consideración de saberes previos en el aprendizaje			
11.	¿El niños/a usa lo que ya sabe para aprender cosas nuevas?	3	2	1
	Planificación de actividades para obtener conocimiento			
12.	¿El niño/a organiza lo que va a hacer para aprender algo nuevo?	3	2	1
	Planificación del tiempo para reforzar conocimientos			
13.	¿El niño/a organiza su tiempo para repasar lo aprendido en clase?	3	2	1

	Análisis de nuevos conocimientos			
14.	¿El niño/a piensa sobre lo que ha aprendido?	3	2	1
	Verificación de la resolución de tareas			
15.	¿El niño/a revisa si ha hecho bien su tarea después de terminarla?	3	2	1
	Confianza en sus capacidades durante el aprendizaje			
16.	¿El niño/a confía en sí mismo/a mientras aprende?	3	2	1
	Realización minuciosa de actividades académicas			
17.	¿El niño/a presta mucha atención a los detalles cuando hace una tarea?	3	2	1
N°	DIMENSIÓN EMOCIONAL	SI	No	A veces
	Desarrollo independiente de actividades durante la clase			
18.	¿El niño/a realiza sus actividades solo/a sin ayuda constante?	3	2	1
	Impacto de nuevos aprendizajes en el desarrollo personal			
19.	¿El niño/a muestra crecimiento personal (más confianza, habilidades) con lo que aprende?	3	2	1
	Reconocimiento positivo del buen desempeño de los compañeros			
20.	¿El niño/a felicita o reconoce cuando otros niños hacen bien su trabajo?	3	2	1
	Valoración de diferentes puntos de vista durante la clase			
21.	¿El niño/a escucha y valora lo que otros compañeros dicen?	3	2	1
	Generación de emociones positivas ante dificultades de los compañeros			
22.	¿El niño/a muestra emociones positivas (ánimo, apoyo) cuando otros niños tienen dificultades?	3	2	1
N°	DIMENSIÓN AGENCIAL	SI	No	A veces
	Interés por los materiales o recursos utilizados en las clases o actividades			
23.	¿El niño/a muestra interés en los materiales o recursos que se usan en clase?	3	2	1
	Uso de diferentes estrategias de aprendizaje según el tema			
24.	¿El niños/a usa diferentes maneras de aprender dependiendo del tema?	3	2	1
	Actividad durante las actividades de clase			
25.	¿El niño/a está activo/a y participativo/a durante las actividades en clase?	3	2	1
	Motivación para investigar más sobre el tema tratado en clase			
26.	¿El niño/a se siente motivado/a a aprender más sobre lo que se enseña en clase?	3	2	1
	Percepción de los temas no comprendidos como nuevos retos			
27.	¿El niño/a ve los temas que no entiende como un desafío y se esfuerza por entenderlos?	3	2	1

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Dra. Gloria María Flores Quispe, Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024".

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Dra. Gloria María Flores Quispe	
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (X)
Área de formación académica:	Clinica ()	Social ()
	Educativa (X)	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Especialista de la DRELM	
Institución donde labora:	Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de estrés académico y Cuestionario de aprendizaje activo.
Autora:	Arturo Barraza Macías (Cuestionario estrés académico) María Carreño Salazar (Cuestionario Aprendizaje activo)
Procedencia:	Fuentes de Tesis existentes
Administración:	
Tiempo de aplicación:	10-20 minutos
Ámbito de aplicación:	Individual/Colectivo
Significación:	El estrés académico se relaciona en la interacción social de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024; El estrés académico se relaciona en la dimensión cognitiva de estudiantes de una Institución Educativa inicial de San Juan de Lurigancho – 2024; y, El estrés académico se relaciona en la dimensión emocional de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024. El estrés académico se relaciona en la dimensión agencial de estudiantes de

	una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.
--	---

4. Soporte teórico

Baena et al. (2022) investigaron los efectos del Mindfulness en la atención y el estrés de estudiantes. Su estudio incluyó un programa de seis semanas en cuatro centros educativos, con 320 alumnos de diferentes grados. Utilizaron un diseño cuasi-experimental y recopilieron datos sociodemográficos. Los resultados mostraron mejoras en la atención y reducción del estrés, con diferencias según sexo, centro educativo y edad. Concluyeron que el Mindfulness puede ser útil en entornos educativos, pero se deben considerar las diferencias individuales.

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Escala: ordinal. Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5) Baremos: Alto (95 – 130, Medio (61 – 94) y bajo (26 – 60) Aplicación: Individual/Colectivo	Estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento	Los procesos mentales y emocionales que impactan a los estudiantes en sus actividades dentro del entorno educativo (Muñoz, 2017). Otro enfoque sostiene que la persistencia de los estresores produce un desequilibrio sistémico que se manifiesta a través de diversos síntomas, lo que obliga a los estudiantes a afrontar estas situaciones estresantes en el ámbito académico para recuperar el equilibrio (Barraza, 2009). Otra definición de estrés académico sostiene que es aquel que se produce por las exigencias que impone el ambiente educativo, razón por la cual tanto estudiantes como docentes pueden verse afectados por este problema (Caldera, Pulido y Martínez, 2007). Sin embargo, otra definición más integral refiere que desde el nivel preescolar hasta el universitario, las personas cuando están en un período de aprendizaje padecen tensión. A esto se denomina estrés académico, y sucede en el estudio individual como en el aula (Orlandini, 1999)
	Interacción social, cognitiva, emocional, agencial	En cuanto a las dimensiones del aprendizaje activo, se considerará la dimensión de la interacción social, que se basa en la perspectiva sociocultural y se refiere a la mayor implicación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje en el aula (Vygotsky, 1978). La dimensión cognitiva se refiere a las diversas estrategias que los seres humanos utilizan para interpretar los contenidos de aprendizaje, lo que implica la voluntad de participar activamente, el pensamiento reflexivo, la determinación y el desarrollo de la autorregulación (Lombardi y Shipley, 2021). La dimensión emocional se refiere a las diversas reacciones emocionales relacionadas con sentimientos positivos hacia el proceso de aprendizaje, las actividades o los docentes (Castro y Morales, 2015). Por último, la dimensión agencial se refiere a la capacidad de provocar intencionalmente que las cosas ocurran mediante acciones propias, lo que implica características como la intencionalidad, la previsión, la autorreactividad y la autorreflexión, permitiendo a las personas desempeñar un papel activo en su propio desarrollo, adaptación y renovación personal (Bandura, 2001; Tejada, 2005).

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de Sa Juan de Lurigancho -2024 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brindemos observaciones que considere pertinente

N°	DIMENSIÓN INTERACCIÓN SOCIAL	CLARIDAD				COHERENCIA				RELEVANCIA			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1.	Participación continua en relación a los temas tratados en clases				X				X				X
	¿El niño/a participa activamente en las discusiones en clase?				X				X				X
2.	Intervención constante en trabajos en equipo				X				X				X
	¿El niño/a colabora y participa cuando trabaja en equipo?				X				X				X
	Importancia de la comunicación en el aprendizaje				X				X				X

3.	¿El niño/a parece entender que hablar y escuchar en clase es importante para aprender?				X				X				X
	Importancia de escuchar a los demás para el aprendizaje				X				X				X
4.	¿El niño/a escucha a sus compañeros cuando hablan en clase?				X				X				X
	Claridad al explicar un tema				X				X				X
5.	¿El niño/a trata de ser claro/a cuando explica algo a los demás?				X				X				X
	Pertinencia de la comunicación con los compañeros				X				X				X
6.	¿El niño/a se comunica de manera adecuada y pertinente con sus compañeros?				X				X				X
	Adecuación de la comunicación con los docentes				X				X				X
7.	¿El niño/a se comunica de manera adecuada con sus profesoras?				X				X				X
N°	DIMENSIÓN COGNITIVA	CLARIDAD				COHERENCIA				RELEVANCIA			
	Propuesta de alternativas de solución frente a un problema	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
8.	¿El niño/a sugiere diferentes maneras de resolver un problema?				X				X				X
	Realización de actividades con objetivos específicos				X				X				X
9.	¿El niño/a hace actividades con un propósito claro basado en lo que sabe?				X				X				X
	Búsqueda de información para reforzar un tema				X				X				X
10.	¿El niño/a busca más información sobre un tema cuando no lo entiende bien?				X				X				X
	Consideración de saberes previos en el aprendizaje				X				X				X
11.	¿El niños/a usa lo que ya sabe para aprender cosas nuevas?				X				X				X
	Planificación de actividades para obtener conocimiento				X				X				X
12.	¿El niño/a organiza lo que va a hacer para aprender algo nuevo?				X				X				X
	Planificación del tiempo para reforzar conocimientos				X				X				X



N°	DIMENSION ESTRESORES	CLARIDAD				COHERENCIA				RELEVANCIA			
		1	2	3	4	1	3	4	4	1	2	3	4
	Competencia con los compañeros del grupo												
1	¿El niño/a compite mucho con sus amigos?			X				X					X
	Responsabilidad por cumplir con las obligaciones escolares												
2.	¿El niño/a se preocupa mucho por hacer todas sus tareas y deberes?			X				X					X
	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares												
3.	¿El niño/a tiene muchas tareas para hacer en casa?			X				X					X
	Personalidad y carácter de la profesora												
4.	¿El niño/a se siente cómodo/a con su profesora?			X				X					X
	Evaluaciones de los profesores												
5.	¿El niños/a se pone nervioso/a con los exámenes o pruebas?			X				X					X
	Tipo de trabajo pedido por las profesoras												
6.	¿El niño/a tiene dificultades con las actividades que pide el profesor/a (dibujos, manualidades, etc.)?			X				X					X
	Entender los temas en clase												
7.	¿El niño/a no entiende lo que se explica en clase?			X				X					X
	Participación en clase												
8.	¿El niño/a participa activamente en clase (responde preguntas, hace exposiciones etc.)?			X				X					X
	Tiempo limitado para hacer el trabajo												
9.	¿El niño/a siente que no tiene suficiente tiempo por terminar sus tareas?			X				X					X
	N° DIMENSION SÍNTOMAS (REACCIONES)												
	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)												
10.	¿El niño/a tiene problemas para dormir o tiene pesadillas?			X				X					X
	Fatiga crónica (cansancio permanente)												
11.	¿El niño/a siempre parece cansado/a?			X				X					X
	Dolores de cabeza o migrañas												
12.	¿El niño/a se queja de dolores de cabeza?			X				X					X
	Problemas de digestión, dolor o diarrea												
13.	¿El niño/a tiene problemas con su barriga (dolor, diarrea)?			X				X					X
	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.												
14.	¿El niño/a se rasca mucho, se muerde las uñas o se frota constantemente?			X				X					X



	Somnolencia o mayor necesidad de dormir												
15.	¿El niño/a tiene mucho sueño o quiere dormir más de lo normal?			X				X					X
	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)												
16.	¿El niño/a no puede estar quieto/a y tranquilo/a?			X				X					X
	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)												
17.	¿El niño/a parece triste o decaído/a?			X				X					X
	Ansiedad, angustia o desesperación												
18.	¿El niño/a se muestra muy nervioso/a o angustiado/a?			X				X					X
	Problemas de concentración												
19.	¿El niño/a tiene dificultades para concentrarse en las actividades?			X				X					X
	Sensación de tener la mente vacía												
20.	¿El niño/a parece distraído o ausente?			X				X					X
	Problemas de memoria												
21.	¿El niño/a se olvida de cosas fácilmente?			X				X					X
	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad												
22.	¿El niño/a se muestra agresivo/a o muy irritable?			X				X					X
	Conflictos o tendencias a polemizar o discutir												
23.	¿El niño/a tiende a discutir o pelear con otros?			X				X					X
	Aislamiento de los demás												
24.	¿El niños/a se aparta de los demás niños?			X				X					X
	Desgano para realizar las labores escolares												
25.	¿El niño/a muestra poco interés en hacer sus tareas?			X				X					X
	Absentismo de las clases												
26.	¿El niño/a falta mucho a clase?			X				X					X
	Aumento o reducción del consumo de alimentos												
27.	¿El niño/a come mucho más o mucho menos de lo normal?			X				X					X
	N° DIMENSION ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO												
	Habilidad asertiva (defender sus preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)												
28.	¿El niño/a puede decir lo que quiere o piensa sin lastimar a otros?			X				X					X
	Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas												
29.	¿El niño/a puede hacer un plan sencillo y seguirlo para completar una tarea?			X				X					X
	Tomar la situación con sentido del humor												



30.	¿El niño/a puede reírse o tomar las cosas con humor cuando no sale bien?			X			X			X
Elogios a sí mismo										
31.	¿El niños/a se dice cosas buenas a sí mismo (por ejemplo, "¡Lo hice bien!")?			X			X			X
Distracción evasiva										
32.	¿El niño/a se distrae fácilmente cuando algo lo molesta?			X			X			X
La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)										
33.	¿El niño/a muestra interés en orar o asistir a servicios religiosos?			X			X			X
Búsqueda de información sobre la situación										
34.	¿El niño/a pregunta o busca entender más sobre lo que le preocupa?			X			X			X
Ventilación y confidencias (Verbalización de la situación que preocupa)										
35.	¿El niño/a habla sobre lo que le preocupa con alguien de confianza?			X			X			X



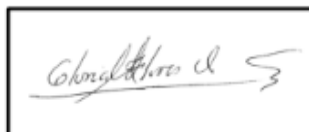
1 No cumple con el criterio	
2. Bajo Nivel	
3. Moderado nivel	
4. Alto nivel	X

OBSERVACIONES DEL EVALUADOR (REGISTRE CALIFICACIÓN) **ALTO NIVEL**

NOMBRE DEL EVALUADOR/A: Dra. Gloria María Flores Quispe

DNI 09561560

FIRMA DEL EVALUADOR/A:



Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:
 Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGarland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkás et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkás et al. (2003).

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Mag. Flor de María Huamán García, Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024".

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Mag. Flor de María Huamán García	
Grado profesional:	Maestría (X)	Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica ()	Social ()
	Educativa (X)	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Docente de Educación Básica Regular en el Ministerio de Educación-Ugel -05	
Institución donde labora:	I.E.I N.051 Los Pastorcitos de Nuestra Señora de Fátima	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.	



2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de estrés académico y Cuestionario de aprendizaje activo.
Autora:	Arturo Barraza Macías (Cuestionario estrés académico) María Carreño Salazar (Cuestionario Aprendizaje activo)
Procedencia:	Fuentes de Tesis existentes
Administración:	
Tiempo de aplicación:	10-20 minutos
Ámbito de aplicación:	Individual/Colectivo
Significación:	El estrés académico se relaciona en la interacción social de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024; El estrés académico se relaciona en la dimensión cognitiva de estudiantes de una Institución Educativa inicial de San Juan de Lurigancho – 2024; y, El estrés académico se relaciona en la dimensión emocional de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024. El estrés académico se relaciona en la dimensión agencial de estudiantes de

una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.

4. Sonorite teórica

Baena et al. (2022) investigaron los efectos del Mindfulness en la atención y el estrés de estudiantes. Su estudio incluyó un programa de seis semanas en cuatro centros educativos, con 320 alumnos de diferentes grados. Utilizaron un diseño cuasi-experimental y recopilaron datos sociodemográficos. Los resultados mostraron mejoras en la atención y reducción del estrés, con diferencias según sexo, centro educativo y edad. Concluyeron que el Mindfulness puede ser útil en entornos educativos, pero se deben considerar las diferencias individuales.

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Escala: ordinal. Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5) Baremos: Alto (95 – 130, Medio (61 – 94) y bajo (26 – 60) Aplicación: Individual/Colectivo	Estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento	Los procesos mentales y emocionales que impactan a los estudiantes en sus actividades dentro del entorno educativo (Muñoz, 2017). Otro enfoque sostiene que la persistencia de los estresores produce un desequilibrio sistémico que se manifiesta a través de diversos síntomas, lo que obliga a los estudiantes a afrontar estas situaciones estresantes en el ámbito académico para recuperar el equilibrio (Barraza, 2009). Otra definición de estrés académico sostiene que es aquel que se produce por las exigencias que impone el ambiente educativo, razón por la cual tanto estudiantes como docentes pueden verse afectados por este problema (Caldera, Pulido y Martínez, 2007). Sin embargo, otra definición más integral refiere que desde el nivel preescolar hasta el universitario, las personas cuando están en un período de aprendizaje padecen tensión. A esto se denomina estrés académico, y sucede en el estudio individual como en el aula (Orlandini, 1999)
	Interacción social, cognitiva, emocional, agencial	En cuanto a las dimensiones del aprendizaje activo, se considerará la dimensión de la interacción social, que se basa en la perspectiva sociocultural y se refiere a la mayor implicación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje en el aula (Vygotsky, 1978). La dimensión cognitiva se refiere a las diversas estrategias que los seres humanos utilizan para interpretar los contenidos de aprendizaje, lo que implica la voluntad de participar activamente, el pensamiento reflexivo, la determinación y el desarrollo de la autorregulación (Lombardi y Shipley, 2021). La dimensión emocional se refiere a las diversas reacciones emocionales relacionadas con sentimientos positivos hacia el proceso de aprendizaje, las actividades o los docentes (Castro y Morales, 2015). Por último, la dimensión agencial se refiere a la capacidad de provocar intencionalmente que las cosas ocurran mediante acciones propias, lo que implica características como la intencionalidad, la previsión, la autorreactividad y la autorreflexión, permitiendo a las personas desempeñar un papel activo en su propio desarrollo, adaptación y renovación personal (Bandura, 2001; Tejada, 2005).



5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de Sa Juan de Lurigancho -2024 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brindes sus observaciones que considere pertinente

N°	DIMENSIÓN INTERACCIÓN SOCIAL	CLARIDAD				COHERENCIA				RELEVANCIA									
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4						
	Participación continua en relación a los temas tratados en clases																		
1.	¿El niño/a participa activamente en las discusiones en clase?				X				X										X
	Intervención constante en trabajos en equipo																		
2.	¿El niño/a colabora y participa cuando trabaja en equipo?				X				X										X
	Importancia de la comunicación en el aprendizaje																		

3.	¿El niño/a parece entender que hablar y escuchar en clase es importante para aprender?				X				X										X
	Importancia de escuchar a los demás para el aprendizaje																		
4.	¿El niño/a escucha a sus compañeros cuando hablan en clase?				X				X										X
	Claridad al explicar un tema																		
5.	¿El niño/a trata de ser claro/a cuando explica algo a los demás?				X				X										X
	Pertinencia de la comunicación con los compañeros																		
6.	¿El niño/a se comunica de manera adecuada y pertinente con sus compañeros?				X				X										X
	Adecuación de la comunicación con los docentes																		
7.	¿El niño/a se comunica de manera adecuada con sus profesoras?				X				X										X
N°	DIMENSIÓN COGNITIVA	CLARIDAD				COHERENCIA				RELEVANCIA									
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4						
	Propuesta de alternativas de solución frente a un problema																		
8.	¿El niño/a sugiere diferentes maneras de resolver un problema?				X				X										X
	Realización de actividades con objetivos específicos																		
9.	¿El niño/a hace actividades con un propósito claro basado en lo que sabe?				X				X										X
	Búsqueda de información para reforzar un tema																		
10.	¿El niño/a busca más información sobre un tema cuando no lo entiende bien?				X				X										X
	Consideración de saberes previos en el aprendizaje																		
11.	¿El niños/a usa lo que ya sabe para aprender cosas nuevas?				X				X										X
	Planificación de actividades para obtener conocimiento																		
12.	¿El niño/a organiza lo que va a hacer para aprender algo nuevo?				X				X										X
	Planificación del tiempo para reforzar conocimientos																		

13	¿El niño/a organiza su tiempo para repasar lo aprendido en clase?				X			X						X
Análisis de nuevos conocimientos														
14.	¿El niño/a piensa sobre lo que ha aprendido?				X			X						X
Verificación de la resolución de tareas														
15.	¿El niño/a revisa si ha hecho bien su tarea después de terminarla?				X			X						X
Confianza en sus capacidades durante el aprendizaje														
16.	¿El niño/a confía en sí mismo/a mientras aprende?				X			X						X



Realización minuciosa de actividades académicas		CLARIDAD		COHERENCIA				RELEVANCIA						
N°	DIMENSIÓN EMOCIONAL	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Desarrollo independiente de actividades durante la clase														
18.	¿El niño/a realiza sus actividades solo/a sin ayuda constante?				X			X						X
Impacto de nuevos aprendizajes en el desarrollo personal														
19.	¿El niño/a muestra crecimiento personal (más confianza, habilidades) con lo que aprende?				X			X						X
Reconocimiento positivo del buen desempeño de los compañeros														
20.	¿El niño/a felicita o reconoce cuando otros niños hacen bien su trabajo?				X			X						X
Valoración de diferentes puntos de vista durante la clase														
21.	¿El niño/a escucha y valora lo que otros compañeros dicen?				X			X						X
Generación de emociones positivas ante dificultades de los compañeros														
22.	¿El niño/a muestra emociones positivas (anima, apoya) cuando otros niños tienen dificultades?				X			X						X
N°	DIMENSIÓN AGENCIAL	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	

Interés por los materiales o recursos utilizados en las clases o actividades						X				X						X
23	¿El niño/a muestra interés en los materiales o recursos que se usan en clase?					X				X						X
Uso de diferentes estrategias de aprendizaje según el tema																
24	¿El niños/a usa diferentes maneras de aprender dependiendo del tema?					X				X						X
Actividad durante las actividades de clase																
25.	¿El niño/a está activo/a y participativo/a durante las actividades en clase?					X				X						X
Motivación para investigar más sobre el tema tratado en clase																
26.	¿El niño/a se siente motivado/a a aprender más sobre lo que se enseña en clase?					X				X						X
Percepción de los temas no comprendidos como nuevos retos																
27	¿El niño/a ve los temas que no entiende como un desafío y se esfuerza por entenderlos?					X				X						X



1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel X

N°	DIMENSIÓN ESTRESORES	CLARIDAD				COHERENCIA				RELEVANCIA			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	Competencia con los compañeros del grupo												
1.	¿El niño/a compite mucho con sus amigos?			X					X				X
	Responsabilidad por cumplir con las obligaciones escolares												
2.	¿El niño/a se preocupa mucho por hacer todas sus tareas y deberes?			X					X				X
	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares												
3.	¿El niño/a tiene muchas tareas para hacer en casa?			X					X				X
	Personalidad y carácter de la profesora												
4.	¿El niño/a se siente cómodo/a con su profesora?			X					X				X
	Evaluaciones de los profesores												
5.	¿El niños/a se pone nervioso/a con los exámenes o pruebas?			X					X				X
	Tipo de trabajo pedido por las profesoras												
6.	¿El niño/a tiene dificultades con las actividades que pide el profesor/a (dibujos, manualidades, etc.)?			X					X				X
	Entender los temas en clase												
7.	¿El niño/a no entiende lo que se explica en clase?			X					X				X
	Participación en clase												
8.	¿El niño/a participa activamente en clase (responde preguntas, hace exposiciones etc.)?			X					X				X
	Tiempo limitado para hacer el trabajo												
9.	¿El niño/a siente que no tiene suficiente tiempo por terminar sus tareas?			X					X				X
	N° DIMENSIÓN SÍNTOMAS (REACCIONES)												
	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)												
10.	¿El niño/a tiene problemas para dormir o tiene pesadillas?			X					X				X
	Fatiga crónica (cansancio permanente)												
11.	¿El niño/a siempre parece cansado/a?			X					X				X
	Dolores de cabeza o migrañas												
12.	¿El niño/a se queja de dolores de cabeza?			X					X				X
	Problemas de digestión, dolor o diarrea												
13.	¿El niño/a tiene problemas con su barriga (dolor, diarrea)?			X					X				X
	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.												
14.	¿El niño/a se rasca mucho, se muerde las uñas o se frota constantemente?			X					X				X

	Somnolencia o mayor necesidad de dormir												
15.	¿El niño/a tiene mucho sueño o quiere dormir más de lo normal?			X					X				X
	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)												
16.	¿El niño/a no puede estar quieto/a y tranquilo/a?			X					X				X
	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)												
17.	¿El niño/a parece triste o decaído/a?			X					X				X
	Ansiedad, angustia o desesperación												
18.	¿El niño/a se muestra muy nervioso/a o angustiado/a?			X					X				X
	Problemas de concentración												
19.	¿El niño/a tiene dificultades para concentrarse en las actividades?			X					X				X
	Sensación de tener la mente vacía												
20.	¿El niño/a parece distraído o ausente?			X					X				X
	Problemas de memoria												
21.	¿El niño/a se olvida de cosas fácilmente?			X					X				X
	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad												
22.	¿El niño/a se muestra agresivo/a o muy irritable?			X					X				X
	Conflictos o tendencias a polemizar o discutir												
23.	¿El niño/a tiende a discutir o pelear con otros?			X					X				X
	Aislamiento de los demás												
24.	¿El niños/a se aparta de los demás niños?			X					X				X
	Desgano para realizar las labores escolares												
25.	¿El niño/a muestra poco interés en hacer sus tareas?			X					X				X
	Absentismo de las clases												
26.	¿El niño/a falta mucho a clase?			X					X				X
	Aumento o reducción del consumo de alimentos												
27.	¿El niño/a come mucho más o mucho menos de lo normal?			X					X				X
	N° DIMENSIÓN ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO												
	Habilidad asertiva (defender sus preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)												
28.	¿El niño/a puede decir lo que quiere o piensa sin lastimar a otros?			X					X				X
	Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas												
29.	¿El niño/a puede hacer un plan sencillo y seguirlo para completar una tarea?			X					X				X
	Tomar la situación con sentido del humor												

30.	¿El niño/a puede reírse o tomar las cosas con humor cuando no sale bien?			X			X			X
	Elogios a sí mismo									
31.	¿El niño/a se dice cosas buenas a sí mismo (por ejemplo, "¡Lo hice bien!")?			X			X			X
	Distracción evasiva									
32.	¿El niño/a se distrae fácilmente cuando algo lo molesta?			X			X			X
	La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)									
33.	¿El niño/a muestra interés en orar o asistir a servicios religiosos?			X			X			X
	Búsqueda de información sobre la situación									
34.	¿El niño/a pregunta o busca entender más sobre lo que le preocupa?			X			X			X
	Ventilación y confidencias (Verbalización de la situación que preocupa)									
35.	¿El niño/a habla sobre lo que le preocupa con alguien de confianza?			X			X			X



1. No cumple con el criterio	
2. Bajo Nivel	
3. Moderado nivel	
4. Alto nivel	X

OBSERVACIONES DEL EVALUADOR (REGISTRE CALIFICACIÓN) **ALTO NIVEL**

NOMBRE DEL EVALUADOR/A: **Flor de María Huamán García.**

DNI **10122956**

FIRMA DEL EVALUADOR/A:

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGarland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkás et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkás et al. (2003).

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Mag. María Inés Lucana Poma, usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024".

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Mag. María Inés Lucana Poma		
Grado profesional:	Maestría (X)	Doctor ()	
Área de formación académica:	Clinica ()	Social ()	
	Educativa (X)	Organizacional ()	
Áreas de experiencia profesional:	Educación		
Institución donde labora:	IEI 041 El Bosquecito		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de estrés académico y Cuestionario de aprendizaje activo.
Autora:	Arturo Barraza Macías (Cuestionario estrés académico) María Carreño Salazar (Cuestionario Aprendizaje activo)
Procedencia:	Fuentes de Tesis existentes
Administración:	
Tiempo de aplicación:	10-20 minutos
Ámbito de aplicación:	Individual/Colectivo
Significación:	El estrés académico se relaciona en la Interacción social de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024; El estrés académico se relaciona en la dimensión cognitiva de estudiantes de una Institución Educativa inicial de San Juan de Lurigancho – 2024; y, El estrés académico se relaciona en la dimensión emocional de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024. El estrés académico se relaciona en la dimensión agencial de estudiantes de

una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.

4. Soporte teórico

Baena et al. (2022) investigaron los efectos del Mindfulness en la atención y el estrés de estudiantes. Su estudio incluyó un programa de seis semanas en cuatro centros educativos, con 320 alumnos de diferentes grados. Utilizaron un diseño cuasi-experimental y recopilieron datos sociodemográficos. Los resultados mostraron mejoras en la atención y reducción del estrés, con diferencias según sexo, centro educativo y edad. Concluyeron que el Mindfulness puede ser útil en entornos educativos, pero se deben considerar las diferencias individuales.

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Escala: ordinal. Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5) Baremos: Alto (95 – 130, Medio (61 – 94) y bajo (26 – 60) Aplicación: Individual/Colectivo	Estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento	Los procesos mentales y emocionales que impactan a los estudiantes en sus actividades dentro del entorno educativo (Muñoz, 2017). Otro enfoque sostiene que la persistencia de los estresores produce un desequilibrio sistémico que se manifiesta a través de diversos síntomas, lo que obliga a los estudiantes a afrontar estas situaciones estresantes en el ámbito académico para recuperar el equilibrio (Barraza, 2009). Otra definición de estrés académico sostiene que es aquel que de produce por las exigencias que impone el ambiente educativo, razón por la cual tanto estudiantes como docentes pueden verse afectados por este problema (Caldera, Pulido y Martínez, 2007). Sin embargo, otra definición más integral refiere que desde el nivel preescolar hasta el universitario, las personas cuando están en un período de aprendizaje padecen tensión. A esto se denomina estrés académico, y sucede en el estudio individual como en el aula (Orlandini, 1999)
	Interacción social, cognitiva, emocional, agencial	En cuanto a las dimensiones del aprendizaje activo, se considerará la dimensión de la interacción social, que se basa en la perspectiva sociocultural y se refiere a la mayor implicación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje en el aula (Vygotsky, 1978). La dimensión cognitiva se refiere a las diversas estrategias que los seres humanos utilizan para interpretar los contenidos de aprendizaje, lo que implica la voluntad de participar activamente, el pensamiento reflexivo, la determinación y el desarrollo de la autorregulación (Lombardi y Shipley, 2021). La dimensión emocional se refiere a las diversas reacciones emocionales relacionadas con sentimientos positivos hacia el proceso de aprendizaje, las actividades o los docentes (Castro y Morales, 2015). Por último, la dimensión agencial se refiere a la capacidad de provocar intencionalmente que las cosas ocurran mediante acciones propias, lo que implica características como la intencionalidad, la previsión, la autorreactividad y la autorreflexión, permitiendo a las personas desempeñar un papel activo en su propio desarrollo, adaptación y renovación personal (Bandura, 2001; Tejada, 2005).

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de Sa Juan de Lurigancho -2024 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brindes sus observaciones que considere pertinente

N°	DIMENSIÓN INTERACCIÓN SOCIAL	CLARIDAD				COHERENCIA				RELEVANCIA			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	Participación continua en relación a los temas tratados en clases												
1.	¿El niño/a participa activamente en las discusiones en clase?			X					X				X
	Intervención constante en trabajos en equipo												
2.	¿El niño/a colabora y participa cuando trabaja en equipo?			X					X				X
	Importancia de la comunicación en el aprendizaje												

3.	¿El niño/a parece entender que hablar y escuchar en clase es importante para aprender?				X				X						X		
	Importancia de escuchar a los demás para el aprendizaje																
4.	¿El niño/a escucha a sus compañeros cuando hablan en clase?				X				X						X		
	Claridad al explicar un tema																
5.	¿El niño/a trata de ser claro/a cuando explica algo a los demás?				X				X						X		
	Pertinencia de la comunicación con los compañeros																
6.	¿El niño/a se comunica de manera adecuada y pertinente con sus compañeros?				X				X						X		
	Adecuación de la comunicación con los docentes																
7.	¿El niño/a se comunica de manera adecuada con sus profesoras?				X				X						X		
	N° DIMENSIÓN COGNITIVA																
	Propuesta de alternativas de solución frente a un problema	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
8.	¿El niño/a sugiere diferentes maneras de resolver un problema?				X				X								X
	Realización de actividades con objetivos específicos																
9.	¿El niño/a hace actividades con un propósito claro basado en lo que sabe?				X				X								X
	Búsqueda de información para reforzar un tema																
10.	¿El niño/a busca más información sobre un tema cuando no lo entiende bien?				X				X								X
	Consideración de saberes previos en el aprendizaje																
11.	¿El niños/a usa lo que ya sabe para aprender cosas nuevas?				X				X								X
	Planificación de actividades para obtener conocimiento																
12.	¿El niño/a organiza lo que va a hacer para aprender algo nuevo?				X				X								X
	Planificación del tiempo para reforzar conocimientos																

13	¿El niño/a organiza su tiempo para repasar lo aprendido en clase?					X					X							X
Análisis de nuevos conocimientos																		
14.	¿El niño/a piensa sobre lo que ha aprendido?					X					X							X
Verificación de la resolución de tareas																		
15.	¿El niño/a revisa si ha hecho bien su tarea después de terminarla?					X					X							X
Confianza en sus capacidades durante el aprendizaje																		
16.	¿El niño/a confía en sí mismo/a mientras aprende?					X					X							X

Realización minuciosa de actividades académicas																		
N°	DIMENSIÓN EMOCIONAL	CLARIDAD				COHERENCIA				RELEVANCIA								
Desarrollo independiente de actividades durante la clase																		
18.	¿El niño/a realiza sus actividades solo/a sin ayuda constante?					X					X							X
Impacto de nuevos aprendizajes en el desarrollo personal																		
19.	¿El niño/a muestra crecimiento personal (más confianza, habilidades) con lo que aprende?						X				X							X
Reconocimiento positivo del buen desempeño de los compañeros																		
20.	¿El niño/a felicita o reconoce cuando otros niños hacen bien su trabajo?					X					X							X
Valoración de diferentes puntos de vista durante la clase																		
21.	¿El niño/a escucha y valora lo que otros compañeros dicen?						X				X							X
Generación de emociones positivas ante dificultades de los compañeros																		
22.	¿El niño/a muestra emociones positivas (anima, apoya) cuando otros niños tienen dificultades?						X				X							X
N°	DIMENSIÓN AGENCIAL	CLARIDAD				COHERENCIA				RELEVANCIA								
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					

Interés por los materiales o recursos utilizados en las clases o actividades																		
23	¿El niño/a muestra interés en los materiales o recursos que se usan en clase?									X					X			X
Uso de diferentes estrategias de aprendizaje según el tema																		
24	¿El niños/a usa diferentes maneras de aprender dependiendo del tema?									X					X			X
Actividad durante las actividades de clase																		
25.	¿El niño/a está activo/a y participativo/a durante las actividades en clase?									X					X			X
Motivación para investigar más sobre el tema tratado en clase																		
26.	¿El niño/a se siente motivado/a a aprender más sobre lo que se enseña en clase?									X					X			X
Percepción de los temas no comprendidos como nuevos retos																		
27	¿El niño/a ve los temas que no entiende como un desafío y se esfuerza por entenderlos?									X					X			X



1 No cumple con el criterio	
2. Bajo Nivel	
3. Moderado nivel	
4. Alto nivel	X

N°	DIMENSIÓN ESTRESORES	CLARIDAD				COHERENCIA				RELEVANCIA			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	Competencia con los compañeros del grupo												
1.	¿El niño/a compite mucho con sus amigos?			X				X				X	
	Responsabilidad por cumplir con las obligaciones escolares												
2.	¿El niño/a se preocupa mucho por hacer todas sus tareas y deberes?			X				X				X	
	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares												
3.	¿El niño/a tiene muchas tareas para hacer en casa?			X				X				X	
	Personalidad y carácter de la profesora												
4.	¿El niño/a se siente cómodo/a con su profesora?			X				X				X	
	Evaluaciones de los profesores												
5.	¿El niño/a se pone nervioso/a con los exámenes o pruebas?			X				X				X	
	Tipo de trabajo pedido por las profesoras												
6.	¿El niño/a tiene dificultades con las actividades que pide el profesor/a (dibujos, manualidades, etc.)?			X				X				X	
	Entender los temas en clase												
7.	¿El niño/a no entiende lo que se explica en clase?			X				X				X	
	Participación en clase												
8.	¿El niño/a participa activamente en clase (responde preguntas, hace exposiciones etc.)?			X				X				X	
	Tiempo limitado para hacer el trabajo												
9.	¿El niño/a siente que no tiene suficiente tiempo por terminar sus tareas?			X				X				X	
	DIMENSIÓN SÍNTOMAS (REACCIONES)												
	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)												
10.	¿El niño/a tiene problemas para dormir o tiene pesadillas?			X				X				X	
	Fatiga crónica (cansancio permanente)												
11.	¿El niño/a siempre parece cansado/a?			X				X				X	
	Dolores de cabeza o migrañas												
12.	¿El niño/a se queja de dolores de cabeza?			X				X				X	
	Problemas de digestión, dolor o diarrea												
13.	¿El niño/a tiene problemas con su barriga (dolor, diarrea)?			X				X				X	
	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.												
14.	¿El niño/a se rasca mucho, se muerde las uñas o se frota constantemente?			X				X				X	

	Somnolencia o mayor necesidad de dormir												
15.	¿El niño/a tiene mucho sueño o quiere dormir más de lo normal?			X				X				X	
	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)												
16.	¿El niño/a no puede estar quieto/a y tranquilo/a?			X				X				X	
	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)												
17.	¿El niño/a parece triste o decaído/a?			X				X				X	
	Ansiedad, angustia o desesperación												
18.	¿El niño/a se muestra muy nervioso/a o angustiado/a?			X				X				X	
	Problemas de concentración												
19.	¿El niño/a tiene dificultades para concentrarse en las actividades?			X				X				X	
	Sensación de tener la mente vacía												
20.	¿El niño/a parece distraído o ausente?			X				X				X	
	Problemas de memoria												
21.	¿El niño/a se olvida de cosas fácilmente?			X				X				X	
	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad												
22.	¿El niño/a se muestra agresivo/a o muy irritable?			X				X				X	
	Conflictos o tendencias a polemizar o discutir												
23.	¿El niño/a tiende a discutir o pelear con otros?			X				X				X	
	Aislamiento de los demás												
24.	¿El niño/a se aparta de los demás niños?			X				X				X	
	Desgano para realizar las labores escolares												
25.	¿El niño/a muestra poco interés en hacer sus tareas?			X				X				X	
	Absentismo de las clases												
26.	¿El niño/a falta mucho a clase?			X				X				X	
	Aumento o reducción del consumo de alimentos												
27.	¿El niño/a come mucho más o mucho menos de lo normal?			X				X				X	
	DIMENSIÓN ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO												
	Habilidad asertiva (defender sus preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)												
28.	¿El niño/a puede decir lo que quiere o piensa sin lastimar a otros?			X				X				X	
	Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas												
29.	¿El niño/a puede hacer un plan sencillo y seguirlo para completar una tarea?			X				X				X	
	Tomar la situación con sentido del humor												

30.	¿El niño/a puede reírse o tomar las cosas con humor cuando no sale bien?			X				X				X
Elogios a sí mismo												
31.	¿El niños/a se dice cosas buenas a sí mismo (por ejemplo, "¡Lo hice bien!")?			X				X				X
Distracción evasiva												
32.	¿El niño/a se distrae fácilmente cuando algo lo molesta?			X				X				X
La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)												
33.	¿El niño/a muestra interés en orar o asistir a servicios religiosos?			X				X				X
Búsqueda de información sobre la situación												
34.	¿El niño/a pregunta o busca entender más sobre lo que le preocupa?			X				X				X
Ventilación y confidencias (Verbalización de la situación que preocupa)												
35.	¿El niño/a habla sobre lo que le preocupa con alguien de confianza?			X				X				X



1 No cumple con el criterio	
2. Bajo Nivel	
3. Moderado nivel	
4. Alto nivel	X

OBSERVACIONES DEL EVALUADOR (REGISTRE CALIFICACIÓN) **ALTO NIVEL**

NOMBRE DEL EVALUADOR/A: **Maria Inés Lucana Poma**

DNI: **093331699**

FIRMA DEL EVALUADOR/A:

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGarland et al., 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkás et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkás et al., (2003).

U.C.V. N° 041 EL BOSQUECITO
MESA DE PARTES
EXP. N° *Lobos*
FECHA: *06/06/24*

Consentimiento Informado del centro de aplicación de la investigación

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024

Investigador (a): ELEN KELY SERRANO TREJO
Sr/ra.Direc.: Institución Educativa Inicial 041 El Bosquecito
Maricela Torpoco Taipe.

Propósito del estudio:

Por su intermedio solicitamos su consentimiento informado para permitir realizar la investigación titulada "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024" cuyo objetivo es determinar la relación del estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa de Nivel Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.

Esta investigación es desarrollada por una estudiante del programa de **SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN** de la Universidad César Vallejo del campus Trujillo, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad.

Por lo señalado, puedo evidenciar que algunos de los estudiantes del nivel inicial muestran cansancio, conductas inadecuadas, desmotivación, falta de atención y concentración en las consignas que se les indica, poca capacidad de control de emociones, expresando en algunas circunstancias que los adultos que los cuidan desde casa en su mayoría no tienen tiempo de interactuar con ellos y/o hacer actividades recreativas.

Procedimiento:

Si usted acepta la participación de la presente investigación:

- Se realizará una **FICHA DE OBSERVACIÓN** donde se recogerá evidencias de lo observado en la rutina escolar del niño/a que serán marcados por el observador, preguntas sobre la investigación: "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024".
- El registro de esta ficha de observación tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos por niño/a.

y se realizará en el ambiente del aula de la institución educativa 041 EL Bosquecito.

La ficha de observación será identificada con el nombre y apellido del /a menor siendo de uso exclusivo del investigador y para fines de estudio.

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que la institución educativa donde dirijo sea el centro en la investigación.

Nombre y apellidos: *Maricela Torpoco Taipe*

Fecha y hora: *02/06/24*

Nombre y contacto del investigador:

ELEN KELY SERRANO TREJO CODIGO DE ESTUDIANTE: 7002630169

TELEFONO: 962371788

 INVESTIGA UCV

Autorización de padres para el consentimiento informado:



Consentimiento Informado del Apoderado

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024

Investigador (a): ELEN KELY SERRANO TREJO

Propósito del estudio:

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024" cuyo objetivo es determinar la relación del estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa de Nivel Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.

Esta investigación es desarrollada por la estudiante del programa de **SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN** de la Universidad César Vallejo del campus Trujillo, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad con el permiso de la institución Educativa 041 El Bosquecito.

Por lo señalado, puedo evidenciar que algunos de los estudiantes del nivel inicial de la escuela donde laboro muestran cansancio, conductas inadecuadas, desmotivación, falta de atención y concentración en las consignas que se les indica, poca capacidad de control de emociones, expresando en algunas circunstancias que los adultos que los cuidan desde casa en su mayoría no tienen tiempo de interactuar con ellos y/o hacer actividades recreativas.

Procedimiento:

Si usted acepta que su hijo participe en esta investigación:

- Se realizará una **FICHA DE OBSERVACIÓN** donde se recogerá evidencias de lo observado en su rutina escolar marcando por el observador preguntas sobre la investigación: "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024".
- El registro de esta ficha de observación tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en el ambiente del aula donde estudia su hijo/a de la institución educativa 041 EL Bosquecito.
La ficha de observación será identificada con el nombre y apellido del/a menor siendo de uso exclusivo del investigador y para fines de estudio.

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos: LEONEL REYES CARRASCO

Fecha y hora: 06.06.2024

Nombre y contacto del investigador:

ELEN KELY SERRANO TREJO CODIGO DE ESTUDIANTE: 7002630169
TELEFONO: 962371788



Consentimiento Informado del Apoderado

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024

Investigador (a): ELEN KELY SERRANO TREJO

Propósito del estudio:

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024" cuyo objetivo es determinar la relación del estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa de Nivel Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.

Esta investigación es desarrollada por la estudiante del programa de **SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN** de la Universidad César Vallejo del campus Trujillo, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad con el permiso de la institución Educativa 041 El Bosquecito.

Por lo señalado, puedo evidenciar que algunos de los estudiantes del nivel inicial de la escuela donde laboro muestran cansancio, conductas inadecuadas, desmotivación, falta de atención y concentración en las consignas que se les indica, poca capacidad de control de emociones, expresando en algunas circunstancias que los adultos que los cuidan desde casa en su mayoría no tienen tiempo de interactuar con ellos y/o hacer actividades recreativas.

Procedimiento:

Si usted acepta que su hijo participe en esta investigación:

- Se realizará una **FICHA DE OBSERVACIÓN** donde se recogerá evidencias de lo observado en su rutina escolar marcando por el observador preguntas sobre la investigación: "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024".
- El registro de esta ficha de observación tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en el ambiente del aula donde estudia su hijo/a de la institución educativa 041 EL Bosquecito.
La ficha de observación será identificada con el nombre y apellido del/a menor siendo de uso exclusivo del investigador y para fines de estudio.

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos: Bertha Lucía Villanueva Ibarra

Fecha y hora: 06 de junio de 2024 12 am

Nombre y contacto del investigador:

ELEN KELY SERRANO TREJO CODIGO DE ESTUDIANTE: 7002630169
TELEFONO: 962371788



Consentimiento Informado del Apoderado

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024

Investigador (a): ELEN KELY SERRANO TREJO

Propósito del estudio:

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024" cuyo objetivo es determinar la relación del estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa de Nivel Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.

Esta investigación es desarrollada por la estudiante del programa de **SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN** de la Universidad César Vallejo del campus Trujillo, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la Institución Educativa 041 El Bosquecito.

Por lo señalado, puedo evidenciar que algunos de los estudiantes del nivel inicial de la escuela donde laboro muestran cansancio, conductas inadecuadas, desmotivación, falta de atención y concentración en las consignas que se les indica, poca capacidad de control de emociones, expresando en algunas circunstancias que los adultos que los cuidan desde casa en su mayoría no tienen tiempo de interactuar con ellos y /o hacer actividades recreativas.

Procedimiento:

Si usted acepta que su hijo participe en esta investigación:

1. Se realizará una **FICHA DE OBSERVACIÓN** donde se recogerá evidencias de lo observado en su rutina escolar marcando por el observador preguntas sobre la investigación: "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024".
2. El registro de esta ficha de observación tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en el ambiente del aula donde estudia su hijo/a de la institución educativa 041 EL Bosquecito.

La ficha de observación será identificada con el nombre y apellido del /a menor siendo de uso exclusivo del investigador y para fines de estudio.

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos: ELZA FIERRO ROSAS

Fecha y hora: 6 de Junio del año 2024

Nombre y contacto del investigador:

ELEN KELY SERRANO TREJO CODIGO DE ESTUDIANTE: 7002630169

TELEFONO: 962371788

Consentimiento Informado del Apoderado

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024

Investigador (a): ELEN KELY SERRANO TREJO

Propósito del estudio:

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024" cuyo objetivo es determinar la relación del estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa de Nivel Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.

Esta investigación es desarrollada por la estudiante del programa de **SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN** de la Universidad César Vallejo del campus Trujillo, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución Educativa 041 El Bosquecito.

Por lo señalado, puedo evidenciar que algunos de los estudiantes del nivel inicial de la escuela donde laboro muestran cansancio, conductas inadecuadas, desmotivación, falta de atención y concentración en las consignas que se les indica, poca capacidad de control de emociones, expresando en algunas circunstancias que los adultos que los cuidan desde casa en su mayoría no tienen tiempo de interactuar con ellos y /o hacer actividades recreativas.

Procedimiento:

Si usted acepta que su hijo participe en esta investigación:

1. Se realizará una **FICHA DE OBSERVACIÓN** donde se recogerá evidencias de lo observado en su rutina escolar marcando por el observador preguntas sobre la investigación: "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024".
2. El registro de esta ficha de observación tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en el ambiente del aula donde estudia su hijo/a de la institución educativa 041 EL Bosquecito.
La ficha de observación será identificada con el nombre y apellido del /a menor siendo de uso exclusivo del investigador y para fines de estudio.

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos: DIANA ESCOBAR PEÑA

Fecha y hora: 06 JUNIO 2024

Nombre y contacto del investigador:

ELEN KELY SERRANO TREJO CODIGO DE ESTUDIANTE: 7002630169

TELEFONO: 962371788

Consentimiento Informado del Apoderado

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024

Investigador (a): ELEN KELY SERRANO TREJO

Propósito del estudio:

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024" cuyo objetivo es determinar la relación del estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa de Nivel Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.

Esta investigación es desarrollada por la estudiante del programa de **SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN** de la Universidad César Vallejo del campus Trujillo, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución Educativa 041 El Bosquecito.

Por lo señalado, puedo evidenciar que algunos de los estudiantes del nivel inicial de la escuela donde laboro muestran cansancio, conductas inadecuadas, desmotivación, falta de atención y concentración en las consignas que se les indica, poca capacidad de control de emociones, expresando en algunas circunstancias que los adultos que los cuidan desde casa en su mayoría no tienen tiempo de interactuar con ellos y /o hacer actividades recreativas.

Procedimiento:

Si usted acepta que su hijo participe en esta investigación:

1. Se realizará una **FICHA DE OBSERVACIÓN** donde se recogerá evidencias de lo observado en su rutina escolar marcando por el observador preguntas sobre la investigación: "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024".
2. El registro de esta ficha de observación tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en el ambiente del aula donde estudia su hijo/a de la institución educativa 041 EL Bosquecito.
La ficha de observación será identificada con el nombre y apellido del /a menor siendo de uso exclusivo del investigador y para fines de estudio.

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hija participe en la investigación.

Nombre y apellidos: Isabel Reyna Montenegro *Isabel*

Fecha y hora: 06 de Junio del 2024 12 am

Nombre y contacto del investigador:

ELEN KELY SERRANO TREJO CODIGO DE ESTUDIANTE: 7002630169

TELEFONO: 962371788

Consentimiento Informado del Apoderado

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024

Investigador (a): ELEN KELY SERRANO TREJO

Propósito del estudio:

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024" cuyo objetivo es determinar la relación del estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa de Nivel Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024.

Esta investigación es desarrollada por la estudiante del programa de **SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN** de la Universidad César Vallejo del campus Trujillo, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución Educativa 041 El Bosquecito.

Por lo señalado, puedo evidenciar que algunos de los estudiantes del nivel inicial de la escuela donde laboro muestran cansancio, conductas inadecuadas, desmotivación, falta de atención y concentración en las consignas que se les indica, poca capacidad de control de emociones, expresando en algunas circunstancias que los adultos que los cuidan desde casa en su mayoría no tienen tiempo de interactuar con ellos y /o hacer actividades recreativas.

Procedimiento:

Si usted acepta que su hijo participe en esta investigación:

1. Se realizará una **FICHA DE OBSERVACIÓN** donde se recogerá evidencias de lo observado en su rutina escolar marcando por el observador preguntas sobre la investigación: "Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024".
2. El registro de esta ficha de observación tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en el ambiente del aula donde estudia su hijo/a de la institución educativa 041 EL Bosquecito.
La ficha de observación será identificada con el nombre y apellido del /a menor siendo de uso exclusivo del investigador y para fines de estudio.

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hija participe en la investigación.

Nombre y apellidos: *Milagro Liliana Ortiz Oropeza*

Fecha y hora: 06 de Junio del 2024 12:10 H.

Nombre y contacto del investigador:

ELEN KELY SERRANO TREJO CODIGO DE ESTUDIANTE: 7002630169

TELEFONO: 962371788

 **UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA ACADÉMICO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD
EN NEUROEDUCACIÓN

Estrés académico en el aprendizaje activo de estudiantes de una Institución Educativa Inicial de San Juan de Lurigancho – 2024

AUTORA:

Serrano Trejo, Elen Kely (orcid.org/0000-0003-0194-0891)

ASESORES:

Dra. Cerna Quispe Gladys Virginia (orcid.org/0000-0002-5386-2793)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Educación y calidad educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2024

Resumen de coincidencias

17 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés

Coincidencias

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	6 %
2	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	5 %
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2 %
4	es.scribd.com Fuente de Internet	1 %
5	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %
6	Submitted to Trabajo del estudiante	<1 %
7	Entregado a Saint Leo ... Trabajo del estudiante	<1 %
8	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	<1 %
9	go.gale.com Fuente de Internet	<1 %
10	Entregado a uncedu Trabajo del estudiante	<1 %
11	www.colsubsidio.com Fuente de Internet	<1 %