

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE HUMANIDADES



ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y ESTRÉS ACADÉMICO
EN ESTUDIANTES DE CIENCIAS CONTABLES Y
FINANCIERAS DE UN INSTITUTO PRIVADO DE
EDUCACIÓN TÉCNICO SUPERIOR DE TACNA, 2023

Tesis presentada por:

Bach. Mendoza Apaza, Yenny Marysabel

Para obtener el Título Profesional de:

Licenciada en Psicología

TACNA – PERÚ

2024

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Yenny Marysabel Mendoza Apaza, bachiller de la Escuela Profesional de Psicología adscrita a la Facultad de Educación, Ciencias de la Comunicación y Humanidades de la Universidad Privada de Tacna, identificada con DNI 71544740, soy autora de la tesis titulada: "ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE CIENCIAS CONTABLES Y FINANCIERAS DE UN INSTITUTO PRIVADO DE EDUCACIÓN TÉCNICO SUPERIOR DE TACNA, 2023", asesorada por la Dra. Cristina Flores Rosado.

DECLARO BAJO JURAMENTO

Ser la única autora del texto entregado para obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología.

Así mismo, declaro no haber transgredido ninguna norma universitaria con respecto al plagio ni a las leyes establecidas que protegen la propiedad intelectual.

Declaro que, después de la revisión de la tesis con la herramienta tecnológica Turnitin se declara 13% de similitud, además que el archivo entregado en formato PDF corresponde exactamente al texto digital que presento junto al mismo.

Por último, declaro que para la recopilación de datos se ha solicitado la autorización respectiva según corresponda, evidenciándose que la información presentada es real con pleno respeto de los derechos de autor, y soy conocedor de las sanciones penales en caso de infringir las leyes del plagio y de falsa declaración, y que firmo la presente con pleno uso de mis facultades y asumiendo todas las responsabilidades de ella derivadas.

Por lo expuesto, mediante la presente, asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar como causa del trabajo presentado; asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello, en favor de terceros, con motivos de acciones, recriminaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encuentres causa en el contenido de la tesis.

De identificarse fraude, piratería, plagio, falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Privada de Tacna.

Tacna, 29 de Agosto de 2024



Firma

Yenny Marysabel Mendoza Apaza



Huella Digital

71544740

Agradecimientos

A Dios, el autor y dador de vida, quien habla al corazón y pide que escriba.

A mis padres y hermanas, quienes me enseñaron que, a pesar de la individualidad, el apoyo es incondicional.

A mi asesora, Mg. Cristina Flores, a quien Dios usó de manera divina, siendo más que guía, mujer llena de conocimientos y sabiduría.

Al Dr. Marcelo Gaete, y Mg. Marcela Veliz quienes me enseñaron que la ciencia si hace magia.

A los maestros de la Universidad Privada de Tacna y Arturo Prat de Chile, quienes me ayudaron a comprender que las fronteras solo son limitantes de espacio; siempre será un privilegio ser su eterna aprendiz.

A la familia Leo Marcialez, con quienes comenzamos este sueño, por su amor y apoyo incondicional.

A Benjamín, mi cable a tierra y al mismo tiempo mi pasaje a las estrellas.

A Trascender Centro Psicológico, donde más que un lugar de trabajo, se puede encontrar un hogar y una familia.

A Daniza, Yulia, Mirella y Estephanie, quienes me ayudan a interpretar y comprender el mundo.

Dedicatoria

A papá Dios, porque de Él, por Él y para Él son todas las cosas. A Él sea la gloria para siempre (Romanos 11:36).

A mi mamá, todo lo que hago es un reflejo del amor y el apoyo incondicional que me brindó.

Título

Estrategias de Aprendizaje y Estrés Académico en Estudiantes de Ciencias Contables y Financieras de un Instituto Privado de Educación Técnico Superior de Tacna, 2023.

Autora

Bach. Yenny Marysabel Mendoza Apaza

Asesora

Dra. Cristina Flores Rosado

Línea de Investigación

Medición de las Condiciones de Vida Psicológica, Social y Cultural de la Comunidad Regional

Sub Línea de Investigación

Bienestar Psicológico y Sistemas Relacionales

Índice de Contenido

Índice de Contenido	v
Índice de Tablas	x
Índice de Figuras	xiii
Resumen	xiv
Abstract	xv
Introducción	1
Capítulo I: El Problema	3
1.1. Determinación del Problema	3
1.2. Formulación del Problema	8
1.2.1. Pregunta General	8
1.2.2. Preguntas Específicas	8
1.3. Justificación de Investigación	9
1.4. Objetivos de la Investigación	11
1.4.1. Objetivo General	11
1.4.2. Objetivos Específicos	12
1.5. Antecedentes del Estudio	12
1.5.1. Antecedentes Internacionales	12
1.5.2. Antecedentes Nacionales	14
1.5.3. Antecedentes Locales	17
1.6. Definiciones Básicas	19
1.6.1. Estrategias Afectivas, de Apoyo y Control	19
1.6.2. Estrategias de Afrontamiento al Estrés	20
1.6.3. Estrategias de Aprendizaje	20
1.6.4. Estrategias Relacionadas con el Procesamiento de la Información	21
1.6.5. Estrés Académico	21
1.6.6. Estresores	21
1.6.7. Metacognición	22
1.6.8. Síntomas de Estrés	22
Capítulo II: Fundamento Teórico de la Variable Estrategias de Aprendizaje	23

2.1.	Origen y Definición de las Estrategias de Aprendizaje	23
2.1.1.	Consideraciones Desde el Rol del Estudiante	23
2.1.2.	Consideraciones Desde el Ámbito del Uso de Estrategias	24
2.1.3.	Consideraciones en Relación al Rol que Cumple el Docente	24
2.1.4.	Desde el Enfoque Cognitivo	25
2.1.5.	Desde el Enfoque Conductista	25
2.1.6.	Desde el Enfoque Constructivista	25
2.2.	Tipos de Estrategias de Aprendizaje	26
2.2.1.	Clasificación Según Weinstein y Mayer (1986)	26
2.2.2.	Clasificación Presentada por Oxford (1990)	27
2.2.3.	Clasificación Propuesta por Román y Gallego (1994)	27
2.2.4.	Clasificación Por Beltrán y Genovard (1996)	28
2.2.5.	Clasificación de Beltrán (1998)	29
2.2.6.	Clasificación Propuesta por Pozo (1999)	29
2.2.7.	Clasificación Según Gálvez (2000)	30
2.2.8.	Clasificación, Según Ferreras (2007)	31
2.2.9.	Clasificación en Base a lo Propuesto por Díaz y Hernández (2010)	32
2.2.10.	Clasificación de Villafuerte (2017)	33
2.2.11.	Clasificación Según Suárez (2019)	34
2.3.	Componentes y Fases de las Estrategias de Aprendizaje	34
2.4.	Estrategias de Aprendizaje Según Gargallo et al. (2009)	35
2.5.	Estrategias Afectivas de Apoyo y Control	35
2.6.	Estrategias Motivacionales	36
2.7.	Componentes Afectivos	36
2.8.	Estrategias Metacognitivas	36
2.9.	Estrategias de Control, de Contexto, Interacción Social, y Manejo de Recursos	37
2.10.	Estrategias de Búsqueda y Selección de la Información	37
2.11.	Estrategias de Procesamiento y Uso de la Información	38
Capítulo III. Fundamento Teórico Científico de la Variable Estrés académico		39
3.1.	Origen y Definición de Estrés	39

3.1.1.	Desde el Enfoque Biológico	41
3.1.2.	Desde el Enfoque Procesual o Transaccional	41
3.1.3.	En Base a la Teoría Basada en la Interacción	42
3.1.4.	Desde el Ámbito Social	42
3.2.	Estresores	43
3.2.1.	Psicosociales	43
3.2.2.	Bioecológicos	43
3.3.	Tipos de Estrés	44
3.3.1.	Eutrés	44
3.3.2.	Distrés	44
3.3.3.	Estrés Agudo	45
3.3.4.	Estrés Crónico	45
3.4.	Fases de Estrés	45
3.4.1.	Fase de Alarma o Huida	45
3.4.2.	Fase de Resistencia	46
3.4.3.	Fase de Agotamiento	46
3.5.	Respuestas Ante el Estrés	46
3.5.1.	Desde el Enfoque Emocional	47
3.5.2.	Desde el Ámbito Cognitivo	47
3.5.3.	Desde el Enfoque Biológico	47
3.6.	Estrés Académico	47
3.6.1.	Estresores en el Ámbito Educativo	48
3.6.2.	Respuestas Ante el Estrés Académico	48
3.6.3.	Modelo Sistémico-Cognoscitivista	49
3.6.4.	Modelo Sistémico de Colle (2002)	49
3.6.5.	Modelo Transaccional del Estrés de Lazarus (2000)	49
3.7.	Estrés Académico Según Barraza-Macías (2018)	51
3.8.	Estresores	51
3.9.	Síntomas	52
3.9.1.	Síntomas Físicos	52
3.9.2.	Síntomas Psicológicos	52

3.10.	Estrategias de Afrontamiento al Estrés	52
Capítulo IV. Metodología		54
4.1.	Enunciado de las Hipótesis	54
4.1.1.	Hipótesis General	54
4.1.2.	Hipótesis Específicas	54
4.2.	Operacionalización de Variables y Escalas de Medición	55
4.2.1.	Variable 1. Estrategias de Aprendizaje	55
4.2.2.	Variable 2. Estrés Académico	55
4.3.	Tipo y Diseño de la Investigación	56
4.3.1.	Tipo de Investigación	56
4.3.2.	Diseño de Investigación	57
4.4.	Ámbito de la Investigación	57
4.5.	Unidad de Estudio, Población y Muestra	58
4.5.1.	Unidad de Estudio	58
4.5.2.	Población	58
4.5.3.	Muestra	59
4.6.	Procedimientos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	60
4.6.1.	Procedimientos	60
4.6.2.	Técnicas	61
4.6.3.	Instrumentos	61
4.6.3.1.	Variable Estrategias de Aprendizaje	61
4.6.3.1.1.	Validación del Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje	66
4.6.3.1.2.	Análisis de Fiabilidad del Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje	70
4.6.3.2.	Variable Estrés Académico	72
4.6.3.2.1.	Validación del Inventario Sistemico Cognoscitivista Para el Estudio del Estrés Académico	74
4.6.3.2.2.	Análisis de Fiabilidad del Inventario Sistemico Cognoscitivista Para el Estudio del Estrés Académico	77
Capítulo V. Los Resultados		79
5.1.	El Trabajo de Campo	79
5.2.	Diseño de Presentación de los Resultados	80

5.3.	Los Resultados	80
5.3.1.	Resultados Descriptivos de la Variable Estrategias de Aprendizaje	80
5.3.2.	Resultados Descriptivos de la Variable Estrés Académico	84
5.4.	Contrastación de Hipótesis	85
5.4.1.	Prueba de Distribución de Normalidad	85
5.4.2.	Hipótesis Específica 1	87
5.4.3.	Hipótesis Específica 2	88
5.4.4.	Hipótesis Específica 3	89
5.4.5.	Hipótesis Específica 4	90
5.4.6.	Hipótesis General	91
5.5.	Discusión	93
Capítulo VI. Conclusiones y Sugerencias		98
6.1.	Conclusiones	98
6.2.	Sugerencias	100
Referencias		102
Apéndices		121

Índice de Tablas

Tabla 1.	Clasificación de Estrategias de Aprendizaje Según Pozo (1999)	30
Tabla 2.	Operacionalización de la Variable Estrategias de Aprendizaje	55
Tabla 3.	Operacionalización de la Variable Estrés Académico	56
Tabla 4.	Datos Descriptivos de la Muestra, Tomando en Referencia las Carreras, Sexo, Ciclo y Turno	60
Tabla 5.	Cargas Factoriales que Componen el CEVEAPEU	63
Tabla 6.	Propuesta de Modelo Abreviado, Tomando en Referencia las Cargas Factoriales del CEVEAPEU	65
Tabla 7.	Validación de Contenido del CEVEAPEU	67
Tabla 8.	Validación de Constructo, Mediante el Análisis Factorial Exploratorio del CEVEAPEU	68
Tabla 9.	Validación de Constructo, Mediante el Análisis Factorial Confirmatorio del CEVEAPEU	68
Tabla 10.	Análisis de Fiabilidad del CEVEAPEU	70
Tabla 11.	Análisis y Distribución de Puntajes, Para la Elaboración de Baremos Para la Variable Estrategias de Aprendizaje	71
Tabla 12.	Baremos de Interpretación de la Variable Estrategias de Aprendizaje	72
Tabla 13.	Baremos de la Variable Estrés Académico	74
Tabla 14.	Validación de Contenido del SISCO SV-21	75
Tabla 15.	Validación de Constructo, Mediante el Análisis Factorial Exploratorio del SISCO SV-21	76
Tabla 16.	Validación de Constructo, Mediante el Análisis Factorial Confirmatorio del SISCO SV-21	76
Tabla 17.	Análisis de Fiabilidad del SISCO SV-21	78
Tabla 18.	Niveles de la Variable Estrategias de Aprendizaje	80
Tabla 19.	Niveles de Estrategias de Aprendizaje, en Base a sus Indicadores	82

Tabla 20.	Niveles de la Variable Estrés Académico, en Base a sus Dimensiones	84
Tabla 21.	Prueba de Normalidad Según el Estadístico Kolmogorov – Smirnov	85
Tabla 22.	Distribución de la Muestra en Base a las Variables Estrategias de Aprendizaje y Estrés Académico	86
Tabla 23.	Prueba Estadística de Chi Cuadrado Bondad de Ajuste Para la Variable Estrategias de Aprendizaje	88
Tabla 24.	Prueba Estadística de Chi Cuadrado Bondad de Ajuste Para la Variable Síntomas de Estrés	89
Tabla 25.	Prueba Estadística de Significancia de Rho de Spearman Para la Relación de las Variables Estrategias de Aprendizaje y Estresores	90
Tabla 26.	Prueba Estadística de Significancia de Rho de Spearman Para la Relación de las Variables Estrategias de Aprendizaje y Estrategias de Afrontamiento al Estrés	91
Tabla 27.	Prueba Estadística de Significancia de Rho de Spearman Para la Relación de las Variables Estrategias de Aprendizaje y Síntomas del Estrés Académico	92
Tabla 28.	Niveles de las Dimensiones de Estrategias de Aprendizaje, Según la Categoría Sexo	147
Tabla 29.	Niveles de las Dimensiones Estrategias de Aprendizaje, Según la Categoría Turno	148
Tabla 30.	Niveles de las Dimensiones de Estrategias de Aprendizaje, Según la Categoría Carrera	149
Tabla 31.	Niveles de las Dimensiones de Estrategias de Aprendizaje, Según la Categoría Ciclo Académico	150
Tabla 32.	Niveles de las Dimensiones de Estrés Académico, Según la Categoría Sexo	152
Tabla 33.	Niveles de las Dimensiones del Estrés Académico, Según la Categoría Carrera	152

Tabla 34.	Niveles de las Dimensiones de Estrés Académico, Según la Categoría Turno	153
Tabla 35.	Niveles de las Dimensiones del Estrés Académico, Según la Categoría Ciclo Académico	154

Índice de Figuras

Figura 1.	Modelo Sistémico Cognoscitivista del Estrés Académico (Barraza, 2006)	50
Figura 2.	Esquema del Diseño de Investigación	57
Figura 3.	Diagrama de Flujo de las Correlaciones Realizadas en el Análisis Factorial Confirmatorio del CEVEAPEU	69
Figura 4.	Diagrama de Flujo de las Correlaciones Realizadas en el Análisis Factorial Confirmatorio del SISCO SV-21	77
Figura 5.	Niveles de la Variable Estrategias de Aprendizaje	81
Figura 6.	Niveles de los Indicadores de la Variable Estrategias de Aprendizaje	82
Figura 7.	Niveles de las Dimensiones de la Variable Estrés Académico	84
Figura 8.	Histograma de la Distribución de la Variable de Estrategias de Aprendizaje	86
Figura 9.	Histograma de la Distribución de la Variable de Estrés Académico	87
Figura 10.	Dispersión de la Correlación Entre las Variables Estrategias de Aprendizaje y Síntomas de Estrés Académico	92

Resumen

El objetivo fue determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna. El diseño de investigación fue no experimental, transversal y descriptivo correlacional; los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de estrategias de aprendizaje (CEVEAPEU), elaborado por Gargallo et al. (2009) y el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO SV-21), compuesto por Barraza-Macías (2018). La muestra estuvo conformada por 501 estudiantes, cuya edad varía entre los 16 y 43 años. Al realizar el análisis estadístico, los resultados indican que los instrumentos presentan adecuados índices de confiabilidad ($\alpha=0.960$ y $\alpha=0.694$), además, se comprobó la validez de contenido por juicio de expertos (V de Aiken = 0.89) para ambos instrumentos, y validez de constructo exploratorio ($KMO=0.717$; $KMO=0.637$) y confirmatorio, ($CFI=0.649$, $TLI=0.595$; $CFI=0.794$, $TLI=0.768$). También, los resultados indican que, en cuanto a las estrategias de aprendizaje, el nivel predominante es el nivel Medio, siendo las estrategias metacognitivas las más empleadas ($f=196$, 39.10%); por otro lado, en cuanto al análisis del estrés académico, por lo general, corresponden en su mayoría al nivel Alto, estresores ($f=282$, 56.30%), síntomas de estrés ($f=235$, 46.90%); además, el nivel predominante en lo que respecta a las estrategias de afrontamiento al estrés, es el nivel Alto ($f=283$, 56.50%). Se concluye que existe una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y los síntomas de estrés ($Rho=-0.30$, $p=0.000$); además, se presenta relación inversa, entre las estrategias de aprendizaje y los estresores ($Rho=-0.50$, $p=0.000$); finalmente, las estrategias de aprendizaje y las estrategias de afrontamiento, tienen un alto grado de relación ($Rho=0.730$, $p=0.000$).

Palabras clave: Componentes afectivos, estrategias de afrontamiento, estrategias de aprendizaje, estrategias metacognitivas, estrategias motivacionales,

estrés académico, estresores.

Abstract

The objective was to determine the relationship between learning strategies and symptoms of academic stress in students of accounting and financial sciences at a private higher technical education institute in Tacna. The research design was non-experimental, cross-sectional and descriptive correlational; The instruments used were the Learning Strategies Questionnaire (CEVEAPEU), developed by Gargallo et al. (2009) and the Systemic Cognitivist Inventory for the study of academic stress (SISCO SV-21), composed by Barraza-Macías (2018). The sample was made up of 501 students, whose age varies between 16 and 43 years. When performing the statistical analysis, the results indicate that the instruments present adequate reliability indices ($\alpha=0.960$ and $\alpha=0.694$), in addition, content validity was verified by expert judgment (Aiken's $V = 0.89$) for both instruments. and exploratory (KMO=0.717; KMO=0.637) and confirmatory construct validity (CFI=0.649, TLI=0.595; CFI=0.794, TLI=0.768). Also, the results indicate that, in terms of learning strategies, the predominant level is the Medium level, with metacognitive strategies being the most used ($f=196$, 39.10%); On the other hand, regarding the analysis of academic stress, in general, they correspond mostly to the High level, stressors ($f=282$, 56.30%), stress symptoms ($f=235$, 46.90%); Furthermore, the predominant level regarding stress coping strategies is the High level ($f=283$, 56.50%). It is concluded that there is a significant relationship between learning strategies and stress symptoms ($Rho=-0.30$, $p=0.000$); Furthermore, there is an inverse relationship between learning strategies and stressors ($Rho=-0.50$, $p=0.000$); Finally, learning strategies and coping strategies have a high degree of relationship ($Rho=0.730$, $p=0.000$). Keywords: Affective components, coping strategies, learning strategies, metacognitive strategies, motivational strategies, academic stress, stressors.

Introducción

La presente investigación toma en consideración, variables que son determinantes en la población objeto de estudio, debido a que en el ámbito de ciencias contables y financieras, son diversas las funciones que deben desarrollarse, siendo cada una de ellas trascendentales, por las responsabilidades que conllevan, por lo tanto, no solo se trata de alcanzar el éxito académico, sino que este se mantenga y se transforme, en éxito laboral y personal, por lo que es muy importante, tener adecuadas estrategias de aprendizaje, que faciliten el manejo del estrés académico, el mismo que se da en el contexto del cumplimiento de las actividades que se desempeñan en el ámbito académico, en contraste, el desconocimiento o falta de uso de dichas estrategias, podría afectar, no solo la eficacia con la que se desarrollan las actividades, sino también, repercutiría en aspectos emocionales y personales, llegando al punto de que la persona desarrolle sintomatología que interfiera en su bienestar personal, por lo tanto, el principal objetivo, de esta investigación, es analizar la probable correspondencia entre ambas variables.

Como bien se conoce las estrategias de aprendizaje presentan una diversidad de enfoques, sin embargo, se ha tomado como referencia, la propuesta dada por Gargallo et al. (2009), debido a que integra diversos componentes, sin embargo, al contar con una versión extensa, se vio la necesidad de realizar la modificación, tomando en referencia las cargas factoriales, con el fin de obtener una versión reducida del mismo, que posteriormente fue expuesta a procesos de validez y confiabilidad, de esta manera se puede tener una valoración de este constructo, de manera más rápida y eficiente.

Por otro lado, en lo que se refiere al estrés académico, a pesar de ser una variable que ha sido estudiada con gran continuidad a lo largo del tiempo, sigue permitiendo la identificación de niveles, que reflejan la probable sintomatología, asociadas a la presión académica, sumado a esto la percepción y manejo personal de situaciones estresantes. Por lo tanto, se da a conocer el presente informe, el cual, está estructurado en seis capítulos.

El Capítulo I contiene el planteamiento y exposición del problema, además, de la justificación de la presente investigación, objetivos, antecedentes de estudio tanto en el contexto internacional, nacional y regional; sumado a ello se presentan las variables en cuestión.

El Capítulo II y III abordan la fundamentación teórica y científica de la variable Estrategias de aprendizaje y Estrés académico, donde se incluye la revisión teórica e histórica, específica de cada variable.

El Capítulo IV se compone de la metodología, que contiene las hipótesis, tipo y diseño de investigación, operacionalización de variables, escalas de medición, ámbito de investigación, población, muestra, técnicas e instrumentos, para la recolección de datos.

El Capítulo V detalla el proceso de aplicación, análisis e interpretación de resultados, comprobación de hipótesis y discusión.

Finalmente, en el Capítulo VI se presentan las conclusiones y sugerencias a partir de los resultados y el análisis correspondiente a la presente investigación.

Capítulo I

El Problema

1.1. Determinación del Problema

A lo largo del tiempo se ha investigado diversos factores que intervienen en el bienestar del ser humano, en paralelo, se han analizado componentes que influyen en el desbalance personal, que acarrea consecuencias negativas; un claro ejemplo de ello es el estrés, que respecto al ámbito en el que se desenvuelve la persona, tomando en referencia el contexto académico, es el nivel superior donde se observa mayor exposición a esta condición, debido a las responsabilidades que conlleva este nivel de formación, siendo determinante el análisis global e interactivo de los estresores, síntomas, y estrategias de afrontamiento, con respecto a las estrategias de aprendizaje que el estudiante emplea, ante la demanda propia de esta etapa de la vida.

Al respecto, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022), considera que la definición de salud mental, refleja la plenitud del bienestar psicológico, físico y social; sin embargo, el equilibrio esperado, puede verse alterado, por factores, que generen tensión, y por ende alteración en el bienestar integral, al respecto, Guevara et al. (2018) mencionan que un factor de mayor influencia en este desequilibrio es el estrés. La Motte (2021) tomando en referencia el Índice Global de Emociones de Gallup desarrollado en el periodo 2020-2021, refiere que el estrés fue la variable que tuvo mayor incremento, cuyos resultados evidenciaron que el 40% de adultos de todo el mundo, estaban experimentando estrés, lo que refleja los niveles más altos en los últimos 15 años.

En América Latina, Mejía et al. (2019) presentaron un estudio, que contó con la participación de 2608 personas que evidenciaron la sensación de nerviosismo y estrés, del total de participantes, se halló variabilidad entre los países de: Venezuela (63%), Ecuador (54%), Panamá (49%), Honduras (34%), Perú (29%),

Colombia (26%); por otro lado, se destaca que, las mujeres presentaron un índice mayor de estrés (44.8%), en comparación, con los varones (37.6%); mientras que el 41.7% de quienes presentaban estrés, refirió realizar trabajos administrativos. Por otro lado, en la encuesta realizada por Gallup, según Juárez (2022) se encontró que, en Latinoamérica, el 53% que representa más de la mitad de las personas que laboran, evidencia signos relacionadas al estrés, siendo del total de la población en mención, las mujeres quienes presentan mayor porcentaje (60%). Así mismo, Becerra (2022), refirió que los índices de estrés a pesar de la época post pandemia, se está incrementando, al punto de que el reporte a cargo de su dirección, indicó que casi ocho de cada diez participantes en América Latina, refiere presentar signos de estrés.

En cuanto a la presencia de estrés en el Perú, el Instituto Integración (2015) realizó una encuesta a 2200 personas, de 19 regiones del país, cuyos resultados indican que de diez peruanos, seis calificaban su vida como estresante; al respecto, el Ministerio de Salud (2020) refiere que, durante la pandemia, los niveles de estrés se incrementaron generando ansiedad, debido a la incertidumbre, por lo que fue necesario incrementar el apoyo desde el sector salud para atender las necesidades de la población; a esto se añade que el Instituto Nacional de Salud (2021), evidenció que alrededor del 30% a 40% de jóvenes de 19 a 26 años, percibieron estresores, también asociados a la presencia de síntomas de depresión y ansiedad; en este sentido cabe destacar que las personas son capaces de describir de manera general, el malestar asociado que pueden percibir, sin embargo, debido al desconocimiento no se tiene una identificación precisa de cual es la manifestación psicológica que está experimentando (Arrieta et al., 2013).

En la Red de Salud Tacna, debido a la demanda, se implementó la línea telefónica de apoyo psicosocial a cargo del Ministerio de la Salud, al respecto los datos indican que, en tan solo en dos meses, se registraron 24 802 llamadas, de las cuales el 82.35% referían que su principal motivo de búsqueda de apoyo fue la presencia de estrés, seguido de los síntomas de ansiedad o depresión, representado por el 12.68% (Defensoría del pueblo, 2021); ante la presencia de estos índices alarmantes, se tomaron otras acciones como por ejemplo: la suspensión de clases

en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, a través de una resolución rectoral, la cual mencionaba que el motivo principal de esta suspensión se dio específicamente debido al estrés de docentes y estudiantes asociada al desarrollo de las clases virtuales (Ferrer, 2021); en el presente, a pesar de que ya no esté vigente el periodo de aislamiento, lo acontecido ha generado que aunque el estrés haya sido investigado hace años, recién se le preste la importancia que se merece.

Ahora bien, la manifestación de esta condición puede variar en intensidad y frecuencia dependiendo del ámbito en el que la persona desarrolle sus actividades cotidianas; tomando en referencia lo expuesto por Barraza-Macías (2018), se considera que uno de los ámbitos más importantes en donde las personas experimentan esta condición es el académico y aunque en los niveles primario y secundario se evidencian este tipo de problemas, es en el nivel superior, donde los indicadores de estrés se elevan en la población, dada las características de mayor exigencia que son propias de este nivel educativo.

En relación al estrés en el contexto de educación terciaria, las diversas situaciones y actividades asociadas a los planes de formación curricular, podrían generar distintos tipos de respuestas en la población; por un lado, es posible observar que determinadas personas presentaran acciones adaptativas, que contribuirán con la experiencia y formación del estudiante. Sin embargo, cuando el nivel de exigencia sobrepasa la capacidad del estudiante o la percepción de la situación es devastadora, podrían presentarse reacciones de carácter fisiológicas como: taquicardia, tensión muscular, transpiración, trastorno del sueño, cansancio crónico, respiración entrecortada, cefalea, dificultades en la digestión y aumento o disminución de apetito (Gutiérrez & Amador, 2016). Estos cambios en la fisiología implican, una serie de respuestas conductuales tales como: aislamiento, ausentismo, disminución de la motivación para realizar las actividades planteadas (Barraza, 2008; Barraza-Macías, 2018). Otro factor relevante es la disminución o alteración del funcionamiento y de habilidades previamente adquiridas en la esfera metacognitiva, las cuales son necesarias para el procesamiento de la información y la correcta la toma de decisiones (Zárate-Depraect et al., 2018).

Al respecto, Cárdenas (2017), menciona que la educación en el nivel superior, ha permitido que los alumnos, elaboren su propio estilo de aprendizaje, considerando las estrategias y métodos sistemáticos para alcanzar un estudio eficaz; en relación a esta propuesta, Cerna (2018), refiere que se debe considerar, las habilidades, competencias y estrategias que permitan al estudiante dar respuesta a las exigencias educativas, sin embargo, estos recursos no serían los suficientes, al considerar dos aspectos principales de las actividades académicas, que son la complejidad y cantidad que es mayor a comparación, de las actividades propuestas en la educación básica, al respecto, Zárate-Depraect et al. (2018), mencionan que, por ejemplo 30 de 65 estrategias académicas, no son empleadas por los estudiantes, lo que puede ser el reflejo de la falta de organización, entre otros factores.

En el contexto educativo, de manera específica en el nivel superior, es determinante, conocer los niveles de estrés, debido a que este factor podría ser el antecesor, para conocer el uso de herramientas y las formas de respuesta, que podrían emplearse en el ámbito laboral, en especial en las carreras correspondientes a ciencias administrativas, debido al alto nivel de exigencia, por la minuciosidad con la que se deben desarrollar las actividades y al trabajar con recursos humanos (Villafuerte, 2017), en contraste, Guevara et al. (2018), mencionan que esta repercusión puede evidenciarse también de la siguiente manera: de no adaptarse a las exigencias del entorno académico, se genera una disminución en los niveles de aprendizaje, lo que representaría que a futuro en el entorno laboral, el cumplimiento de responsabilidades se vea afectada; siendo importante, conocer el estado de estas variables, en especial en los estudiantes de carreras afines a ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, debido a que su proceso de formación implica a futuro, el cumplimiento de un rol fundamental, en el funcionamiento adecuado en las relaciones laborales que se den en los distintos lugares de trabajo; por ejemplo, en ciencias administrativas, se podría adoptar sentimientos desde temor hasta impulsividad, debido a la amplia cantidad de números, relaciones, estrategias, que deben considerar, cuidando de no cometer algún error así sea menor, ya que esto podría generar desde desbalances hasta el quiebre de una empresa, siendo evidente la presión que se tiene en este

ámbito, por lo que es necesario analizar la metodología y los recursos con los que cuenta el estudiante, debido a que, además del conocimiento que puedan adquirir en la formación, las estrategias de aprendizaje podrían ser las herramientas, habilidades y técnicas, que le permitan desarrollar un óptimo desempeño académico, profesional y personal (Villafuerte, 2017). Además, cabe destacar que la ciudad de Tacna, es una región fronteriza, y es considerada una zona altamente comercial, siendo las carreras de ciencias administrativas de gran demanda.

Respecto a los medios de evaluación para ejecutar la presente investigación, es necesario considerar que el uso y análisis de instrumentos psicométricos está inmerso en la actualización global respecto a la labor que desempeña el psicólogo, lo que genera diversas necesidades siendo las más relevantes la adaptación, validación y estandarización de los diversos instrumentos de evaluación, para lo cual es necesario, tomar en referencia, las características de la población a la que se dirige la investigación; a pesar de que existen instrumentos con buenas propiedades psicométricas, aún se presentan diversas limitaciones que disminuyen su eficacia.

En el ámbito nacional las condiciones en las que se desarrolla en el área de evaluación, es evidente la carencia de test estandarizados y si bien existen instrumentos que cumplen los requerimientos, por lo general, los baremos datan de muchos años, lo que ocasiona que el material se torne obsoleto, interfiriendo de manera negativa en el accionar del psicólogo (Leveau, 2018), llegando al punto de que las investigaciones, sean calificadas como no confiables y que de manera individual, se generen conclusiones distorsionadas. Al respecto el código de ética del psicólogo, tomando en referencia lo consignado por la Asociación Americana de la Psicología, menciona: Los psicólogos, no deben desarrollar evaluaciones que empleen test desactualizados, que pretendan cumplir el objetivo propuesto, siendo los psicólogos evaluadores, los responsables directos del adecuado uso, aplicación e interpretación de los instrumentos de evaluación, independientemente de los materiales que se empleen para la aplicación (APA, 2010).

Otra área importante a destacar respecto a la labor del psicólogo es el tiempo que se designa para cada evaluación, sea cuando se tiene que evaluar, en el sector educativo, de salud, organizacional u otros ámbitos, el tiempo de intervención

puede variar de 15 a 45 minutos, de manera específica esto se torna preocupante, por ejemplo, en el área educativa cuando se tiene solo un psicólogo a cargo de toda la población estudiantil; lo que genera que se presente mayor importancia, a la elección, adaptación y uso adecuado a los instrumentos, donde se considera de manera especial, la reducción del instrumento que debe considerar los ítems suficientes para proporcionar una cobertura completa de la confiabilidad y validez (Bilbao, 2016); además, cabe destacar que la tecnología puede resultar beneficiosa en el alcance, aplicación y calificación de instrumentos psicológicos, por los motivos expuestos, la presente investigación considera de gran importancia, realizar este tipo de evaluación, que tienen el formato de cribado, a través de medios virtuales.

De esta manera, empleando los recursos virtuales, y con el propósito de analizar esta problemática, se planteó como principal objetivo, explorar la correspondencia entre las estrategias de aprendizaje y los síntomas correspondientes al estrés académico, en los estudiantes de un instituto privado de nivel técnico superior de ciencias contables y financieras de Tacna.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. *Pregunta General*

¿Qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje y los síntomas de estrés académico, en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023?

1.2.2. *Preguntas Específicas*

¿Cuál es el nivel que predomina, en las estrategias de aprendizaje en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023?

¿Cuál es el nivel que predomina, en los síntomas de estrés académico en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023?

¿Qué grado de relación existe entre las estrategias de aprendizaje y los estresores en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023?

¿Qué grado de relación existe entre las estrategias de aprendizaje y las estrategias de afrontamiento al estrés, en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023?

1.3. Justificación de la Investigación

Desde su conceptualización a fines del siglo XIX, de parte de referentes tales como Claude Bernard y posteriormente Walter Canon, el estrés ha sido una condición compleja que afecta de manera integral a las personas, pasando por modificaciones de carácter fisiológico hasta alteraciones del ánimo y la conducta; sin embargo, es gracias a los aportes de Hans Selye, quien en la década de 1960 publica un libro en el cual define esta condición como: El conjunto de los efectos de todos los elementos inespecíficos que pueden afectar a una persona, que incluyen actividades diarias, situaciones causantes de enfermedades, estilo de vida inadecuado y cambios repentinos en los distintos contextos en donde se desenvuelve la persona (Luque et al., 2022).

Si se considera la educación como un ambiente en donde es posible evidenciar condiciones de estrés, esta realidad se ha visto además afectada durante el periodo de Pandemia 2020-2022, en este sentido, el Instituto Internacional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (IESALC, 2020), señala que el aislamiento social a causa del COVID-19, ha provocado el deterioro de la salud emocional, condición que de manera directa ha afectado a la población de estudiantes en educación superior, quienes perciben las condiciones del contexto, como estresantes; pues se han visto imposibilitados de asumir nuevas

responsabilidades relacionadas con el entorno social aumentando la percepción de factores que inciden en la condición de estrés (Villafuerte, 2017). En este ámbito académico el impacto del estrés, se evidencia, a partir de: bajas calificaciones, mayor autocrítica, desinterés profesional e incluso falta de autocontrol, condición que de manera acumulativa y en una expresión extrema, podría generar desajustes clínicos, a partir de la presencia de diagnósticos asociados a trastornos del ánimo tales como ansiedad o depresión (Jerez-Mendoza & Oyarzo-Barría, 2015). Además, el estudiante podría percibir que, debido a las circunstancias, no logrará cumplir con los objetivos de aprendizaje (Acevedo et al., 2015); en tal sentido, investigaciones han tomado en consideración, la relación del estrés académico y las estrategias de aprendizaje que son empleadas, para dar respuesta a las exigencias del entorno académico (Pacherres, 2021), lo que permitiría un adecuado desarrollo de asimilación intelectual; de manera específica, las estrategias cognitivas, metacognitivas y de apoyo, podrían favorecer respuestas favorables del estudiante, el análisis de esta relación, representa un aporte significativo, debido a que permitirá la identificación de los niveles de estrés, y la utilización de los recursos y estrategias empleadas en el contexto académico, lo que a su vez repercute de manera directa en su formación profesional (Villafuerte, 2017).

Como impacto teórico, la presente investigación, permitirá que se tengan datos empíricos, y pueda beneficiar a estudiantes, ya que facilitará el reconocimiento de sus propias características, además, los docentes podrían considerar los resultados y de ser necesario realizar modificaciones en la metodología de enseñanza y de esta manera mejorar la calidad de aprendizaje (Cárdenas, 2017).

Como impacto práctico, es necesario considerar que una de las funciones fundamentales del psicólogo es la evaluación, que en base a principios éticos, se debe desarrollar utilizando instrumentos adecuados para el diagnóstico y clasificación, al respecto el código de ética del psicólogo refiere (APA, 2010): Los psicólogos utilizan materiales de evaluación cuya validez y confiabilidad han sido definidos para su aplicación en la población objetiva a la que se dirigen los instrumentos, sin embargo, esto no sucede a cabalidad, incluso considerando los

antecedentes del mismo instrumento a utilizarse, no se puede asegurar que los resultados sean correspondientes a la población (Grajeda, 2019), además tomando en referencia la metodología de trabajo, expuesta por Díaz-Subieta y Suárez-Montes (2015), se considera que el avance de la tecnología implica que la educación atraviese por un amplio proceso de conversión, por lo que es necesario la generación de adaptaciones, siendo una de las más importantes la adopción de medios virtuales, que responde a necesidades de actualización, permitiendo que el análisis cuantitativo y la interpretación se realice de forma inmediata y que el acceso y resguardo de los datos sea más efectivo, la combinación de ambas acciones (uso de versión abreviada y sistema digital), permitiría agilizar el proceso evaluativo, sin disminuir la confiabilidad y validez necesaria, de esta manera se ahorra material y tiempo, factores que muchas veces son limitantes en las funciones que debe ejercer un psicólogo en el campo que se desempeñe.

Considerando las utilidades, la presente investigación es un texto de consulta referente para investigaciones venideras, implementación de proyectos que involucren temas relacionados a la actualización, validación y adaptación de instrumentos psicológicos; además se busca brindar un aporte práctico y teórico, debido a que facilitaría en gran manera la labor evaluativa que debe desempeñar el psicólogo, siendo los principales beneficiados, seguidos de las personas examinadas que fueron evaluadas en base a las características propias de la población a la que pertenecen, por otro lado, da apertura a que investigadores puedan seguir trabajando en el campo de la actualización de instrumentos psicológicos, siendo esta una de las áreas más necesarias pero a su vez menos exploradas en el campo de la psicología.

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1. *Objetivo General*

Explorar la relación entre las estrategias de aprendizaje y los síntomas de estrés académico, en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.

1.4.2. *Objetivos Específicos*

Identificar el nivel predominante de las estrategias de aprendizaje que presentan los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.

Identificar el nivel predominante de síntomas de estrés en los estudiantes de ciencias de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.

Establecer el grado de relación entre las estrategias de aprendizaje y los estresores en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.

Establecer el grado de relación entre las estrategias de aprendizaje y las estrategias de afrontamiento al estrés, en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.

1.5. Antecedentes de Estudio

1.5.1. *Antecedentes Internacionales*

En el ámbito internacional, Álvarez-Silva et al. (2018), presentaron la investigación titulada: *Estrés académico en estudiantes de tecnología superior*, en la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador, con el fin de elaborar un artículo científico, para cumplir este propósito, los autores se trazaron como objetivo, hallar el nivel de estrés académico de los alumnos; se eligió la muestra por conveniencia, a través del muestreo no probabilístico, de manera que se contó con la participación de 210 estudiantes de Finanzas de educación superior pública de Guayaquil – Ecuador; quienes respondieron indicadores del inventario SISCO (Inventario de estrés académico), cuyo nivel de fiabilidad en la investigación realizada, fue alto: Alfa de Cronbach de 0.894. La principal hipótesis fue que los estudiantes presentaban un nivel de estrés moderado, sin embargo, los resultados evidenciaron que el nivel predominante de estrés fue el nivel medio, siendo el principal factor

asociado, la sobrecarga académica que corresponde a la dimensión de demandas del entorno; además, el 28.94% de los estudiantes percibe como estresantes las diversas situaciones que se presentan en el aula, en especial la sobrecarga de trabajos académicos y las evaluaciones a cargo de los docentes; en cuanto a las reacciones, las manifestaciones psicológicas son las que tienen mayor prevalencia, de manera específica, resalta la presencia de la ansiedad, angustia o desesperación (34.90%).

La investigación desarrollada por Zárate-Depraect et al. (2018), llevó por título: *Hábitos de estudio y estrés en estudiantes del área de la salud*, de España, con el propósito de presentar un artículo científico; cuyo principal objetivo fue: analizar que hábitos de estudios efectivos, podrían garantizar el éxito académico; para desarrollar esta investigación se contó con la participación de 741 alumnos de la carrera de Medicina, quienes fueron elegidos de manera aleatoria, a quienes se les aplicó el Inventario de hábitos de estudio de Vicuña y el SISCO (Inventario de estrés académico). La principal hipótesis se consideró que la ausencia de los hábitos de estudio podrían asociarse a que los estudiantes presenten mayor predisposición a presentar estrés académico, motivo por el cual, se optó por analizar la correspondencia de los hábitos de estudio y el estrés académico; los resultados revelaron que al tener menos hábitos de estudio, se tiene mayor probabilidad de presentar altos niveles de estrés, cuyas manifestaciones se evidencian a nivel psicológico y físico, a esto se añade que hay otros factores que podrían influir en los niveles altos de estrés, como por ejemplo: aspectos externos como: El carácter del docente, la sobrecarga de tareas, exámenes, la competitividad entre compañeros y de manera más personal: la falta de perspicacia en los temas presentados en clase y un lapso restringido para cumplir las actividades.

Así mismo, Silva-Ramos et al. (2020), elaboraron la investigación titulada: *Estrés académico en estudiantes universitarios*; estudio realizado en España, que tuvo como principal propósito: Establecer el nivel de estrés de los estudiantes; para lo cual, se contó con la participación de 244 alumnos, quienes contestaron el inventario SISCO (Inventario de Estrés académico); se planteó como principal hipótesis que los estudiantes presentaban un nivel de estrés moderado, al respecto,

los resultados, evidencian que el 86.30% de los estudiantes, presentaron un nivel de estrés moderado, además, se destaca que las reacciones físicas son las que presentaron mayor prevalencia; por otro lado, se determinó que los niveles de estrés, son independientes en relación al sexo de los participantes ($p=0.298$), mientras que se refleja la asociación significativa en relación al programa de estudios ($p=0.005$).

El investigador González-Velásquez (2020), llevó a cabo la investigación: *Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por COVID-19*; realizada en México, con el propósito de elaborar un artículo científico, que tuvo como principal objetivo: Analizar la presencia del estrés académico, tomando en referencia el incremento en la presencia del estrés académico, en relación a la presencia del COVID-19. Para ejecutar la investigación, se contó con la participación de 206 estudiantes de una universidad pública al sur de México, donde se realizó la aplicación de la Escala de Afrontamiento del Estrés Académico (A-CEA) y el Cuestionario de Percepción del Estrés Académico. La hipótesis principal sostiene que el incremento de los niveles de estrés se asocia a la presencia del COVID-19; al respecto los resultados evidenciaron, que el impacto de la pandemia en la salud mental, en específico en relación a la presencia del estrés académico, se observa la decadencia de: la motivación y rendimiento académico, por otro lado, tomando en consideración datos sociodemográficos, los estudiantes de bajos recursos económicos, obtuvieron altas puntuaciones en la presencia de ansiedad y conflictos familiares.

1.5.2. Antecedentes Nacionales

En el contexto nacional, se presenta el trabajo realizado por Cerna (2018), que lleva por título: *Estrategias de aprendizaje y estrés académico, en estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Psicología de una Universidad de Lima*, fue presentada para obtener el grado de maestro en psicología educacional. La investigación en mención, tuvo como objetivo: estudiar la relación de las estrategias de aprendizaje y el estrés académico; para alcanzar este propósito se contó con la

participación de 88 estudiantes, quienes resolvieron el Inventario de estrés académico (SISCO) y la escala de estrategias de aprendizaje (ACRA). Además, se planteó como principal hipótesis la relación entre las estrategias de aprendizaje y el estrés académico. Para obtener los resultados, se realizó una prueba piloto a través de las correlaciones de tipo ítem-test, con el propósito de identificar la homogeneidad de los valores correspondientes a cada ítem; por otro lado, se realizó el análisis factorial, con el fin de que los instrumentos propuestos, cuenten con la confiabilidad y validez pertinentes, donde a través de la prueba de Alfa de cronbach, en el primer análisis se obtuvo el índice de 0.97, y en segundo 0.87, valores que son adecuados para el objetivo propuesto; además se comprueba la alta correlación de manera significativa entre las variables propuestas ($p=0.00$); tomando en referencia la prueba de Spearman, se evidencia correlación inversa y significativa.

Por otro lado, Solano (2020), presentó la investigación que lleva por título: *Estrés académico y estrategias de aprendizaje en estudiantes de posgrado de una universidad privada*; en la ciudad de Lima, con el fin de obtener el grado de maestra en educación, donde se planteó como principal objetivo: Examinar la relación de la percepción del estrés académico con las estrategias de aprendizaje. El muestreo fue por conveniencia, de tipo no probabilístico, participaron 75 alumnos, quienes resolvieron, el Inventario de estrés académico, segunda versión (SISCO SV-21) y el cuestionario abreviado de ACRA, dichos instrumentos fueron sometidos a un proceso de adaptación, que se basó en el análisis estadístico, tomando en referencia el análisis de confiabilidad, a través de la prueba de Alfa de Cronbach, de manera que en el análisis del SISCO SV-21, tiene un valor de 0.95 y el ACRA 0.93. La principal hipótesis se centra en que existe relación entre el estrés académico y las estrategias de aprendizaje, al respecto, tomando en referencia el análisis descriptivo, los resultados indican que, del total de alumnos, el 57.30% presentó estrés severo; por otro lado, se registran niveles muy altos (54.70%) en el uso de las estrategias de aprendizaje; al analizar la relación entre las variables propuestas se obtiene el valor de $\rho=0,242$, $p=0,037$ que refleja la correlación positiva en el nivel bajo.

En la investigación realizada por Díaz (2021), titulada: *Estrategia cognitiva de aprendizaje y la apreciación del estrés académico en estudiantes del taller*

arquitectónico remoto en una Universidad Privada durante la pandemia a causa del COVID-19, desarrollada en la ciudad de Lima, con el fin de obtener el grado de maestro en docencia universitaria. El principal objetivo de la investigación se centra en: Identificar los indicadores relevantes en las estrategias cognitivas de aprendizaje y analizar el estrés académico; para cumplir este propósito, se contó con la participación de 201 alumnos de la escuela profesional de Arquitectura, quienes desarrollaron la escala de estrategias de aprendizaje ACRA y la escala de estresores académico del cuestionario de estrés académico ECEA. La principal hipótesis se basa en que la estrategia cognitiva de aprendizaje de Adquisición de información se relaciona con la percepción del estrés académico; en relación a lo planteado, los resultados evidencian que la adquisición de información, tiene relación con el estrés académico, sin embargo, no se refleja una relación predominante, por el contrario, la estrategia de codificación de información, es la que guarda mayor relación, al respecto, los indicadores considerados relevantes en las estrategias de aprendizaje son: el subrayado idiosincrático, repaso en voz alta y reiterado; por otro lado, la percepción del estrés académico, por lo general, es alta; mientras que al analizar, la relación de ambas variables, se destaca que las interacciones sociales, se relacionan de manera significativa, con la estrategias de apoyo al procesamiento de la información.

Los investigadores Ascue y Navarro (2021), presentaron la investigación titulada: *Estrés académico en los estudiantes de las universidades públicas de la región de Apurímac en tiempos de aislamiento*; con el propósito de elaborar un artículo científico, donde se plantearon como principal objetivo, analizar la presencia del estrés académico. La muestra estuvo conformada por 50 alumnos, cuya edad varía de 21 a 26 años. Los datos fueron recopilados a través de la Encuesta de estrés académico, que se trata de un cuestionario virtual, donde se consideró los datos generales, además de 3 dimensiones: Exceso de trabajos académicos, evaluaciones regulares y tiempos determinados; la elección de las opciones, fue mediante escala Likert. La principal hipótesis se centró en que durante la pandemia los niveles de estrés se incrementaron; en relación a lo planteado, los resultados, evidencian que, durante el confinamiento, por COVID 19, el estrés

académico se elevó, además, la sobrecarga de tareas fue percibida como regular, por el 52% de participantes, mientras que para el 44%, es percibido en un nivel alto; en lo que se refiere a las evaluaciones periódicas, el 54% señala que corresponde a un nivel regular, mientras que para el 44% corresponde a un nivel alto. En general, se concluyó que las buenas prácticas en el ámbito académico, de estudiantes universitarios, guiados además por docentes, que consideran una adecuada planificación curricular, tendrán como efecto, la disminución de la percepción del estrés en un nivel alto.

En la investigación realizada por Pacherras (2021), titulada: *El estrés y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes del tercero de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento de Tumbes*; con el fin de obtener el grado de maestro en gestión de los servicios de la salud; se planteó como principal objetivo dar a conocer la relación del estrés y las estrategias de aprendizaje. Se contó con la participación de 48 alumnos. Para realizar la evaluación del estrés académico, se empleó el Inventario de estrés académico (SISCO), mientras que, para evaluar las estrategias de aprendizaje, se usó el Cuestionario de estrategias de aprendizaje (CEVEAPEU). Por otro lado, se planteó como principal hipótesis evidenciar la relación existente y significativa entre el estrés académico y las estrategias de aprendizaje. Los resultados indicaron que, del total de alumnos, 15 emplearon la estrategia de aprendizaje afectiva, de apoyo y control, de los cuales, 9 presentaron estrés en el nivel leve y el resto presentó estrés en el nivel moderado; por otro lado, de 33 alumnos que empleaban la estrategia de aprendizaje cognitiva, 5 presentaron estrés en el nivel moderado, y los 28 alumnos restantes, presentaban estrés profundo; además se concluye en que si existe relación entre las variables de estrategias de aprendizaje y estrés académico ($P < 0.05$).

1.5.3. Antecedentes Locales

En la investigación presentada por Odilon (2018), titulada: *Estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de segundo, tercero y cuarto año de la Escuela Profesional de Historia de la Universidad Nacional Jorge*

Basadre Grohmann de Tacna; con el fin de obtener el grado de maestro en ciencias de la educación; planteó como objetivo: Analizar la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento en los estudios de universitarios. La muestra estuvo compuesta por estudiantes matriculados (N=58); a quienes se les aplicó el ACRA, que es la escala de estrategias de aprendizaje, que está compuesta por 44 ítems, además de un ítem abierto, que permite obtener información acerca del rendimiento académico; para complementar la investigación se planteó como hipótesis principal la relación existente entre la estrategia de aprendizaje y el rendimiento académico, al respecto, los resultados indican que la estrategia de aprendizaje predominante fue la estrategia de apoyo (media de 2.54), además las estrategias de aprendizaje se correlacionan positivamente de manera significativa con el rendimiento académico, lo que se comprobó a través de la Prueba de Spearman (Rho: 0.769; P: 0.001).

Así mismo, Vargas (2018), realizó la investigación titulada: *Relación entre estrés académico y el rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de la Institución Santísima Niña María de Tacna*, con el propósito de alcanzar el grado de maestro en docencia universitaria y gestión educativa; para ejecutar la investigación se trazó como objetivo: Analizar la relación de los niveles de estrés académico y el rendimiento académico de las alumnas en mención. La muestra se determinó tomando en referencia a la técnica de encuesta, a través de la cual, se contó con la participación de 88 estudiantes, quienes resolvieron los siguientes instrumentos: para evaluar el estrés académico, se empleó el Inventario de Estrés académico (SISCO) que fue sometido al análisis estadístico, para obtener los valores correspondientes al análisis de confiabilidad y validez; mientras que, para analizar el rendimiento académico, se empleó la técnica del análisis documental, que se basa en la exploración de actas académicas, para realizar dicho análisis, se elaboró una matriz que facilitó la categorización de las calificaciones. La hipótesis principal se basa en que existe relación directa y significativa, en el grado moderado, entre el nivel de estrés académico y el rendimiento académico. Los resultados reflejan que, entre el estrés académico y el rendimiento académico, se presenta una relación significativa, que se da de manera inversa en el nivel moderado (Rho: -0.509), que guarda relación con el hecho de que los estudiantes

que presentan niveles altos de estrés, tienen tendencia a que su rendimiento académico, corresponda a un nivel bajo.

Finalmente, Matos (2019), presentó la investigación titulada: *Análisis multivariado de estilos y estrategias de aprendizaje y sus diferencias en factores personales en estudiantes del centro Pre-universitario del ciclo otoño 2019-II en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann*, en la ciudad de Tacna; con el propósito de obtener el grado académico de Doctor en Educación. Para esto se planteó como objetivo: analizar de forma multivariada, de los estilos y estrategias de aprendizaje; además de identificar los diferentes factores personales que podrían ser influyentes. Se contó con la participación de 422 alumnos, quienes fueron partícipes de la evaluación, que constó en la aplicación del cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA y el cuestionario de estrategias de aprendizaje (ACRA). La principal hipótesis sostiene que el análisis multivariado de correlación múltiple y análisis de varianza, describen la correlación, clasificación, y disimilitudes según los factores personales, en relación a los estilos y estrategias de aprendizaje, en los estudiantes. Los resultados, evidencian que, en cuanto a los estilos de aprendizaje, el 63.98% emplea el estilo teórico, el 51.42% emplea el tipo pragmático, el 35.31% se identifica con el tipo activo, mientras que el 22.27% prefiere el tipo reflexivo; mientras que las estrategias de aprendizaje se distribuyen de la siguiente manera: adquisición (56.39%), codificación (53.37%), recuperación (41.24%) y apoyo (34.12%). Además, al analizar los estilos y estrategias de aprendizaje, se identificaron 28 correlaciones, de las cuales, 21 fueron altamente significativas ($p < 0.01$), mientras que 7 no fueron significativas ($p > 0.05$).

1.6. Definiciones Básicas

1.6.1. Estrategias Afectivas, de Apoyo y Control

Se refiere según Gargallo et al. (2009) a: (a) Diversas tácticas motivacionales que abarcan tanto la motivación intrínseca como la extrínseca, el nivel de importancia otorgado a la tarea, las atribuciones tanto externas como

internas, la autoeficacia y las expectativas, así como la percepción de la inteligencia como algo moldeable. (b) Elementos afectivos, que abarcan tanto el estado físico como la ansiedad. (c) Tácticas metacognitivas que incluyen la autoevaluación, la comprensión de los objetivos y criterios de evaluación, la planificación y la autorregulación. (d) Estrategias para controlar el contexto, la interacción social y el manejo de recursos, centradas principalmente en el control de las interacciones sociales.

1.6.2. *Estrategias de Afrontamiento al Estrés*

Se trata de los esfuerzos cognitivos y conductuales que permiten el dominio de las demandas generadoras de estrés; entre las estrategias consideradas por Barraza-Macías (2018) se encuentran: Esfuerzo por resolver la situación preocupante, definir soluciones concretas, analizar de manera positiva y negativa las soluciones planteadas, regular las emociones para evitar el descontrol, usar como referencia el recuerdo de situaciones similares para considerar aplicar o no las mismas acciones, elaborar un plan de enfrentamiento, a través de la clasificación de acciones a realizar para afrontar la situación estresante, y finalmente identificar los aspectos positivos del evento que se afronta.

1.6.3. *Estrategias de Aprendizaje*

Son concebidas como el conjunto que se da de forma: intencional, consciente y organizada, lo que permite que el estudiante pueda lograr desenvolverse de manera eficaz en el ámbito educativo (Gargallo et al., 2009); constituidas por posibles alternativas, flexibles y adaptables, según el contexto, que promueve aprendizajes significativos (Cárdenas, 2017), con el fin de cumplir determinadas demandas u objetivos que favorecen la formación académica (Villafuerte, 2017). El modelo del CEVEAPEU, propuesto por Gargallo et al. (2009), concibe las estrategias de aprendizaje, como un constructo integrador, polisémico y multidimensional, que se basa en aspectos cognitivos y

metacognitivos, que incluye elementos afectivos, motivacionales y de sustento; que toma en consideración, las habilidades y ambiente adecuado para adquirir el aprendizaje (Villagómez, 2018).

1.6.4. Estrategias Relacionadas con el Procesamiento de la Información

Se refieren al dominio global de la información, que según (Gargallo et al., 2009) se clasifican en: (a) Estrategias de búsqueda y selección de información, que comprende: el conocimiento de las fuentes, así como la búsqueda y selección de la información. (b) Estrategias de procesamiento y uso de la información: que incluyen la elaboración, adquisición, organización de la información, la personalización, pensamiento crítico, repetición, uso de recursos mnemotécnicos, manejo de recursos para usar la información adquirida, la transferencia y uso de la información.

1.6.5. Estrés Académico

Se trata de una situación emocional y manifestación física, que se presenta ante las demandas del ámbito educativo, cuyo origen radica en los estresores vinculados a las actividades académicas de los diferentes niveles de educación (González-Velázquez, 2020), que involucran respuestas internas, como la percepción de la situación y externas, que se refiere a los recursos y modos de afrontamiento y respuesta, ante las situaciones estresoras (Alfonso et al., 2015).

1.6.6. Estresores

Se tratan de los estímulos objetivos, causantes de las situaciones estresoras, las cuales Barraza (2008) ha clasificado tomando en referencia: actividades relacionadas directamente con el alumno, así como también, en las características del docente.

1.6.7. Metacognición

Es considerada como el principal fundamento del aprendizaje estratégico, que puede explicarse desde distintos enfoques (Cayllahua, 2017): (a) Desde el proceso de aprendizaje: Conformar el conocimiento del conocimiento, que se fundamenta en los procesos autorregulatorios que se dan durante los procesos cognitivos. (b) Desde la concepción como estrategia de aprendizaje: Que considera el autoconocimiento y autocontrol, como procesos metacognitivos, en el desarrollo de aprendizaje, que permite que la persona pueda conocerse a sí misma, así como mantener su equilibrio emocional, durante el proceso de aprendizaje. (c) Desde el enfoque cognitivo, el estudiante, que obtiene resultados óptimos, en base al análisis del aprendizaje, presenta las siguientes características (Treviños, 2016): Controlan su propio aprendizaje y de las acciones que realizan; sus acciones, se dan como respuesta a las exigencias académicas; planifican y revisan los procesos, y evalúan, valoran sus logros y corrigen sus errores.

1.6.8. Síntomas de Estrés

Se refieren a las reacciones que se producen ante la presencia de estrés, las cuales se clasifican en (Pacherres, 2021): (a) Síntomas físicos: que incluye cansancio permanente (b) Síntomas psicológicos: que abarca sentimiento de tristeza, ansiedad, o incremento de irritabilidad y (c) Síntomas conductuales: que generan que se adopten comportamientos como: dificultades de concentración, tendencia a discutir y desinterés por realizar las actividades académicas.

Capítulo II

Fundamento Teórico Científico de la Variable Estrategias de Aprendizaje

2.1. Origen y Definición de las Estrategias de Aprendizaje

Las corrientes filosóficas, compartían cierto interés por las estrategias de aprendizaje, en especial, los filósofos Cicerón y Quintiliano (Treviños, 2016); sin embargo, en la actualidad, se ha analizado este constructo, desde un enfoque cognitivo, que a su vez se fundamenta, en métodos, estrategias y procedimientos, que permitan el desarrollo del aprendizaje de manera óptima. Por otro lado, se podrían compilar dos ámbitos fundamentales: Los procedimientos que emplea el estudiante y la forma en la que procesa y codifica la información; por otro lado, el papel que cumple el docente y su nivel de exigencia. En conclusión, el estilo de aprendizaje: Se refiere al método de aprendizaje, para la adquisición de conocimiento e información, que le permita investigar, conocer, e identificar lo que se desea (Duarte, 2017).

2.1.1. *Consideraciones Desde el Rol del Estudiante*

Las estrategias de aprendizaje, están constituidas por la secuencia de pasos, que integra actividades cognitivas, que se dan con el fin de adquirir, almacenar y emplear la información en la planificación de las actividades académicas (Solano, 2020).

Según Díaz y Hernández (2010) y Villagómez (2018), las estrategias de aprendizaje son procedimientos, que el alumno requiere y usa de forma deliberada, las estrategias pueden ser flexibles y adaptables, para que el aprendizaje sea significativo, y permitan la solución de problemas y exigencias académicas; además las técnicas que se emplean, por lo general, son en base a la experiencia y recomendaciones del entorno, lo que a su vez se puedan convertir en herramientas

esenciales para la ejecución de actividades del ámbito estudiantil; lo que permitirá que el alumno desarrolle actividades reflexivas.

Las estrategias cognitivas de aprendizaje permiten una mayor comprensión de la información, y se complementan con las estrategias de estudio efectivas, además cabe resaltar, que esta combinación permite que las habilidades puedan incrementarse conforme se avanza en los niveles de estudio.

Solano (2020), menciona que el tránsito de aprendizaje implica una amplia variedad de áreas, que incluyen el ámbito afectivo, biológico, cognitivo, comportamental y sociocultural; sin embargo, también se debe de considerar que, aunque se tenga la misma edad, velocidad de procesamiento u otra característica personal, los métodos de aprendizaje, podrían ser empleados de diversas formas, lo que quiere decir que el estudiante ira adaptando las estrategias que le parezcan más útiles (Duarte, 2017).

2.1.2. Consideraciones Desde el Ámbito del Uso de Estrategias.

Desde esta concepción, al referirse a las estrategias de aprendizaje, se expresan como el conjunto de técnicas, que permiten la realización de tareas académicas, que permiten la toma de decisiones en el ámbito educacional (Mastro, 2003).

2.1.3. Consideraciones en Relación al Rol que Cumple el Docente.

Las estrategias didácticas de aprendizaje, permiten organizar y diseñar el proceso de adquisición de conocimientos, que, por lo general, implican de manera directa, la participación del docente, además, se consideran herramientas socioculturales aprendidas en el contexto de interrelación con personas que tengan mayor conocimiento (Treviños, 2016).

Las estrategias de aprendizaje se presentan con el fin de planificar, regular, controlar y evaluar las demandas académicas, para cumplir este propósito, se debe considerar el tipo de tareas y evaluaciones, es decir el uso de las estrategias

dependerá del tipo de actividades que se presenten en el contexto académico (Ferrerías, 2017).

2.1.4. Desde el Enfoque Cognitivo

Basado en el cognitismo, que percibe el aprendizaje, como producto del proceso mental, que tiene como principal objetivo, que el estudiante se implique de forma activa, y a su vez, pueda organizar, estructurar, y secuenciar la información, para cumplir las actividades y también recordar aprendizajes previos (Moreno & Sologuren, 2021); además, sirven de guía para cumplir con los procedimientos conductuales, emocionales y cognitivos que, a su vez, permiten adoptar actitudes conscientes y reflexivas, generando un mejor funcionamiento de las actividades mentales (Treviños, 2016).

2.1.5. Desde el Enfoque Conductista

Las estrategias de aprendizaje, se dan como contestación a las exigencias académicas, que suponen cambios de paradigmas, que se basan en la interacción del estímulo y respuesta (Saldaña, 2014).

2.1.6. Desde el Enfoque Constructivista

Se caracteriza por la atribución de los elementos mediadores y la creación activa que toma en referencia la percepción que adopta el alumno (Saldaña, 2014) y de esta manera se le puede dar respuesta a las demandas académicas.

Para la aplicación de las estrategias de aprendizaje, se deben considerar tres rasgos principales (Díaz & Hernández, 2010): *Primero*: Es controlada e intencional, por lo que es necesario que se tomen decisiones, se planifique y se controle el cumplimiento de actividades, además es necesario el conocimiento metacognitivo, y la autorregulación. *Segundo*: Requiere del análisis exhaustivo para elegir el mejor método para conocer cómo aplicar las estrategias y cumplir las actividades

académicas. *Tercero*: La elección de estrategias de aprendizaje debe darse considerando los recursos y capacidades, en función a las demandas contextuales.

2.2. Tipos de Estrategias de Aprendizaje

En concreto, las estrategias de aprendizaje, reflejan las actividades que se emplean con el fin de que el proceso de adquisición de conocimientos sea más sencillo; a continuación, se presentan diversas clasificaciones ordenadas siguiendo una base cronológica:

2.2.1. Clasificación Según Weinstein y Mayer (1986)

Se distinguen dos conjuntos de estrategias: Estrategias cognitivas: Que está conformada por tres estrategias más: (a) Estrategias de memoria: Compuesta de las técnicas de repetición y mnemotécnicas. (b) Estrategias de elaboración: Permite la construcción de estructuras, y por ende la integración de nuevos aprendizajes que permitan su aplicación en diversos contextos. (c) Estrategias de transformación: Se da a través de los procesos de selección y codificación, que permite la selección adecuada de la información para finalmente realizar el cumplimiento de actividades. Estrategias metacognitivas: Se centra en el aprendizaje autodirigido; conformada por tres estrategias más: (a) Estrategias de planificación: Que permite analizar el procedimiento y elección de las técnicas a utilizar. (b) Estrategias de control: Considera la modificación en la forma de actuar, cuando se presentan dificultades en el proceso en la adquisición del aprendizaje. (c) Estrategias de regulación: Cuya función conduce al aprendizaje reflexivo.

2.2.2. Clasificación Presentada por Oxford (1990)

Principalmente consideran el nivel de implicancia, y se dividen en: Estrategias directas: De las cuales se desprende: (a) Estrategias de memoria: Permite almacenar y recuperar información; (b) Estrategias cognitivas: Centradas en la comprensión y producción de la información, así como el análisis y el razonamiento; (c) Estrategias de compensación: Permite complementar el conocimiento a través de otras herramientas. Estrategias indirectas: Relacionadas a la actitud que adopta el alumno: (a) Estrategias metacognitivas: Permiten el control del autoaprendizaje, a través de la planificación, control y evaluación. (b) Estrategias afectivas: Permiten controlar las actitudes, emociones y valores. (c) Estrategias sociales: Que contribuyen en la adecuada interacción con los compañeros y docente.

2.2.3. Clasificación Propuesta por Román y Gallego (1994)

Estrategias de adquisición: La información es procesada a nivel sensorial y los procesos atencionales; emplea procesos de repetición y el principal elemento es la memoria de trabajo; además se desprenden: Primero, las estrategias de atención: Que dirigen y controlan el sistema cognitivo, entre las que se destacan las estrategias de (a) Exploración, que se aplica cuando los contenidos son extensos y la organización de la información no es clara; (b) Fragmentación: que se emplean cuando no se tienen conocimientos previos, sin embargo, las metas si son claras; se incluyen como técnicas principales: los subrayados, y epigrafiados, es decir el grabado, que facilita la realización de anotaciones, que permite la identificación de las palabras o ideas principales. Segundo: Estrategias de repetición: Favorece que la información se almacene en la memoria a largo plazo, a través del sistema sensorial, y utiliza como principal técnica, la repetición, a través del repaso mental y en voz alta y la reiteración de ideas. Tercero: Estrategias de codificación de la información: Los estímulos académicos percibidos transitan desde la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo, entre las principales técnicas se encuentran,

las mnemotecnias. Cuarto: Estrategias de elaboración: En base a la información recibida, se construyen imágenes, se elaboran metáforas y analogías, y finalmente se realizan conclusiones. Quinto: Estrategias de organización: Se usan esquemas, secuencias lógicas y temporales, se realizan comparaciones, y se elaboran diagramas, matrices, entre otros. Sexto: Las estrategias de recuperación de información, que son aquellas que facilitan la recuperación de recuerdos almacenados en la memoria a largo plazo, promoviendo así la evocación de la información cuando es necesaria.

2.2.4. Clasificación por Beltrán y Genovard (1996)

Se consideran principalmente, dos criterios: Según la naturaleza: Se encuentran las siguientes estrategias: (a) Estrategias cognitivas: Permiten que se genere la capacidad de recopilar, procesar y utilizar la información de forma adecuada, incluidas las políticas de recuperación, procesamiento y cumplimiento de la información. (b) Estrategias metacognitivas: Considera aspectos básicos como: Meta-atención: Que permite filtrar la información requerida, en función a la atención selectiva, que facilita priorizar la información necesaria e ignorar la información que pueda interferir; Meta-comprensión: Se trata de la conciencia del proceso de organizar de manera sistemática, las probables soluciones; Meta-memoria: Es el proceso consciente de memorizar información. (c) Estrategias de apoyo, disposicionales o socioafectivas: Su objetivo principal, es que se deben mejorar las condiciones para que el aprendizaje sea eficaz; entre las cuales se encuentran: Afecto-emotivas y de automanejo: Integran sus motivaciones y actitudes hacia el aprendizaje y buscan seguridad para asegurarse de que sus emociones, motivaciones, actitudes y valores estén bajo control; De control del contexto: Permiten que las condiciones ambientales sean las necesarias para un aprendizaje óptimo; De interacción social: Que permiten el aprendizaje colectivo, y la interacción activa.

Según la función: Se basan en la sensibilización, adquisición, atención, recuperación, y evaluación de la información, además, se desprenden: (a) De

procesamiento: Se centran en la selección, planificación y producción de la información percibida. (b) De apoyo: Que permiten el incremento de la motivación, afectividad y actividad positiva. (c) De personalización de conocimientos: Favorecen la imaginación y creación, permiten desarrollar el procesamiento crítico, así como la recuperación y transferencia de conocimientos. (d) Metacognitivas: Que permiten la planificación, autorregulación, control y evaluación.

2.2.5. Clasificación de Beltrán (1998)

Se presentan de la siguiente manera (Pizano, 2012): (a) Directos: Se incluyen las de memoria, cognitiva y compensatoria. (b) Indirectos. Se refiere a las estrategias metacognitivas, afectivas y sociales. (c) Intencional: Depende de la voluntad y control del estudiante, que se basa en la planificación de actividades rutinarias. (d) Propositivo: Se realizan actividades para responder objetivos específicos.

2.2.6. Clasificación Propuesta por Pozo (1999)

Quien presenta las estrategias de aprendizaje, tomando en referencia el proceso cognitivo, tipo de estrategia y finalidad:

Tabla 1*Clasificación de Estrategias de Aprendizaje Según Pozo (1999)*

Proceso	Tipos de estrategia	Finalidad u objetivo	Técnica o habilidad
Aprendizaje memorístico.	Recirculación de la información: Procesa de manera simple la información.	Reproduce de manera exacta la información para que sea componente de la memoria de largo plazo.	Repetir de manera simple y acumulativa, subrayar, destacar y copiar.
Aprendizaje significativo. Descubre y construye significados para encontrar sentido en la información, tiene mayor influencia emocional y cognitiva, el material debe presentar un mínimo de significancia lógica y psicológica.	Elaboración: Integrar nueva información y correlacionarla con el conocimiento existente; se centran en el significado, generando una codificación más compleja.	Procesamiento simple.	Identificar palabras clave, parafrasear y establecer rimas, o imágenes mentales.
	Organización: Reorganización constructiva, organiza, agrupa, y clasifica la información.	Procesamiento complejo.	Realizar inferencias, resúmenes, analogías.
		Clasificación de la información.	Uso de las categorías.
Recuerdo.	Recuperación: Optimiza los datos almacenados en la memoria de largo plazo.	Jerarquización y organización de la información.	Elaboración de redes semánticas, mapas conceptuales y estructuras textuales.
		Reminiscencia de la información.	Se basa en seguir aproximaciones o la búsqueda directa.

2.2.7. Clasificación Según Gálvez (2000)

Existen estrategias generales que son conformadas por actividades amplias y superiores, relacionadas con el razonamiento, que a su vez permiten desarrollar

estrategias más específicas; por ejemplo, se mencionan las que podrían ser las más usuales:

- Mediacionales, no ejecutivas o inferiores: Se centran en actividades específicas como la realización de una tarea o participación en clase.
- Micro estrategias: Son específicas y se relacionan al uso de habilidades y conocimiento, para asignaturas particulares.
- Macro estrategias: Son procesos complejos, que incluyen factores personales, emocionales y motivacionales, así como factores externos, que consideran a los factores estilísticos y culturales.
- De formulación de cuestiones: Se usan por lo general en la investigación científica, que permite el planteamiento de problemas como principal medio para el cumplimiento de actividades.
- De planificación: Se basa en la especificación de objetivos, metas, recursos y cronograma.
- De comprobación: Permiten la verificación y análisis en base a los resultados de las actividades planteadas.
- De autoevaluación: Parte del análisis del proceso de acciones realizadas para el cumplimiento de las metas.

2.2.8. Clasificación, Según Ferreiro (2007)

Quien plantea un modelo de autorregulación que se compone por tres procesos, que, a su vez, se clasifican en tipos de estrategias; las que permiten que el estudiante que puede mantener la autorregulación, sea capaz de dirigir y controlar la elección y uso de las estrategias más apropiadas, que, acompañadas del componente motivacional, permitirán la persistencia del uso de las estrategias, a pesar de las demandas o exigencia del entorno educativo: Primero se encuentran las estrategias de procesamiento de la información; que se fundamentan en la adquisición y procesamiento de la información, que favorecen la elaboración y organización de información y contribuyen con el respaldo, recuperación y uso de la información. En segundo lugar, se hallan las estrategias metacognitivas: Que

controlan el proceso de aprendizaje, se basan en el discernimiento, cognición, organización, regulación, control, y finalmente evaluación. Finalmente, las estrategias de control del contexto y disposicionales: De donde se desprenden dos principales componentes: (a) Estrategias afectivas, emotivas y de automanejo: Estos incluyen la motivación interna y externa, la consideración de factores y expectativas, el autoconcepto y el autocontrol, así como las habilidades sociales. (b) Las de control de contexto: Que se centran en la forma de enfrentamiento, para hacer frente a los factores ambientales.

2.2.9. Clasificación en Base a lo Propuesto por Díaz y Hernández (2010)

Se caracterizan por ser las que admiten que el alumno pueda crear y constituir contenidos que favorezcan el proceso de aprendizaje, que a su vez son expuestas por Pozo (1999): (a) Repetición, ensayo o recirculación de la información: Considera como la estrategia más primitiva; se basa en la reproducción activa de los contenidos de forma mecánica: Por ejemplo: Repetir, copiar y subrayar, lo que establece un proceso de memorización. (b) Elaboración de la información: Permite realizar conexiones entre la nueva información y la anterior; se da a través de dos fuentes de información: La primera es la información visual, que incluye imágenes simples y complejas; mientras que la segunda es la información verbal o semántica, que se da a través del parafraseo, resumen, analogías y descripciones. (c) Organización de la información: Se trata de la agrupación la información de manera que la estructuración del contenido, división de partes e identificación de relaciones; entre las principales estrategias se encuentran: Resúmenes, esquemas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y mentales; dentro de este tipo de estrategia, se incluyen, dos factores esenciales: Primero, se encuentra el pensamiento crítico: Méndez y Torres (2014) sugieren que se relaciona con la medida en que el estudiante examina y cuestiona la información y, si lo considera necesario, busca otras fuentes que puedan confirmar o, por el contrario, refutar la información proporcionada; en segundo lugar, se encuentra la Autorregulación metacognitiva: Presentada por Argüelles y Nagles (2010), que se refiere a la

conciencia del estudiante, lo que le permite cuestionar las estrategias empleadas, y alcanzar un óptimo control, con el fin de alcanzar la meta, que es el aprendizaje eficaz. (d) De control y metacognición: Que contribuyen al control de la actividad mental del estudiante y permiten la dirección del aprendizaje; siendo la principal estrategia la planificación, que permite la dirección y control de la conducta. (e) Las que son de apoyo, para que el proceso de aprendizaje se dé en las mejores circunstancias y permitan el control de la motivación y atención, que a su vez favorece el control de la ansiedad y contribuye al mejor manejo del tiempo y contexto, emplea las técnicas de relación y organización, siendo el mejor ejemplo el horario.

2.2.10. Clasificación de Villafuerte (2017)

Establece la tipificación de estrategias de aprendizaje en base a cuatro criterios: Primero: Estrategias de aprendizaje relacionadas a la información, que, a su vez, son las propuestas por Pozo (1999): (a) De recirculación de la información. (b) De organización de información. (c) De elaboración. (d) De recuperación de la información. Segundo: Estrategias de aprendizaje según la orientación cognitiva: (a) De inicio, de incorporación y apoyo: Que comprende la atención y adopción de la información. (b) De procesamiento: Dentro de las cuales se encuentran las técnicas de: repetición, organización, elaboración, y de ejecución. Tercero: Estrategias de personalización: Que permiten que el aprendizaje sea el canal para desarrollar dos aspectos básicos: El pensamiento crítico-reflexivo, que orienta a que las deducciones sean comprobables y en segundo lugar, da pie a la creatividad, que permite plantear nuevas propuestas. Cuarto: Estrategias de metacognición: Serra y Bonet (2004) menciona que se tratan de las estrategias centradas en la atención, comprensión y memoria, como medios que proporcionan al estudiante el análisis de la forma de aprendizaje que está teniendo, para el cumplimiento de sus metas académicas; que tienen una doble función: Del conocimiento y control.

2.2.11. Clasificación Según Suárez (2019)

Tomando en referencia lo propuesto por Calderón y Chiecher (2010), refiere que los tipos de estrategias de aprendizaje, se dividen en cuatro grupos:

- Estrategias cognitivas: Se trata del procedimiento para codificar la información, en base a los procesos cognitivos, corresponde a un nivel básico.
- Estrategias de elaboración: Permiten la modificación de la información recibida, así como la integración a las nuevas estructuras, de esta manera se establecen conexiones significativas.
- Estrategias metacognitivas: Se centran en el discernimiento, control y regulación de los métodos que se emplean para analizar la información.
- Estrategias de manejo de recursos: Considera la distribución del tiempo, materiales, regulación del esfuerzo, interacción con el entorno y búsqueda de apoyo, en función al cumplimiento de las actividades.

2.3. Componentes y Fases de las Estrategias de Aprendizaje

Beltrán (1998) menciona que, en el proceso de adopción de estrategias de aprendizaje, se tiene como fin, el adecuado rendimiento académico, que considera como componentes principales: atención, sensibilidad, adquisición, personalización, recuperación, transferencia y evaluación. Por otro lado, Díaz y Hernández (2010) ejecutaron estudios para explorar la adquisición de actividades estratégicas, que básicamente, se fundamentan en el estudio de la adquisición de la memoria; por ejemplo: En educación pre-escolar, se observan indicios, de adquirir las estrategias, a través del cumplimiento de actividades académicas; a partir de los siete años, sin ayuda, los infantes tienen la capacidad de usar estrategias de repaso; desde los 9 a 10 años, las estrategias se basan en la categorización; a partir de esto, se pueden distinguir tres momentos: (a) Al no tener la competencia de realizar o producir las estrategias. (b) Cuando se tiene la capacidad de emplear las estrategias,

pero no es posible, usar de manera espontánea. (c) Cuando se realiza la estrategia, y se usa en el momento en el que se requiera.

2.4. Estrategias de Aprendizaje Según Gargallo et al. (2009)

El fundamento teórico radica en la importancia de la integración de tres elementos fundamentales de la mente humana, en relación con el proceso de aprendizaje, es decir, la voluntad, capacidad y autonomía, que, a su vez, se integran con la pretensión de considerar los distintos modelos para establecer dos dimensiones que abarcan distintos factores implícitos en el proceso de aprendizaje (Bustos et al., 2017): (a) Estrategias de apoyo y de control, que consideran estrategias afectivas-motivacionales, meta-cognitivas y de control de la interacción social, dichas estrategias comparten el hecho, de que no están dirigidas al procesamiento de la información, sino más bien, a favorecer las condiciones para el proceso, y colaborar en su implementación; por otro lado, se tienen las: (b) Estrategias cognitivas, relacionadas con el procesamiento de la información, para lo cual, integra la búsqueda, elección de la información y uso, que considera la creatividad y la personalización, para recrear y reelaborar las propuestas de solución, es decir, no se centra únicamente, en la salvaguardia de la información.

2.5. Estrategias Afectivas de Apoyo y Control

Las estrategias, según Gargallo (1995), hacen referencia a crear un ambiente ideal para que se pueda propiciar el aprendizaje, que tiene como objetivo, evitar las situaciones influyentes que puedan perturbar este proceso, así mismo, se deben considerar, aspectos que faciliten la adquisición de conocimientos y por ende fortalecer los procesos de aprendizaje. Entre ellos se encuentran:

2.6. Estrategias Motivacionales

Se tratan de aquellas estrategias que energizan y dirigen la conducta, las mismas, que favorecen el aprendizaje, entre las que se toma como principal referencia la motivación intrínseca y extrínseca, sin embargo, también se debe mencionar, que el locus de control, se relaciona con el rendimiento académico y el autoconcepto con la capacidad de aprender y mejorar la adquisición de conocimientos, además, este apartado, está compuesto por la: Autoeficacia y expectativas, valor de la tarea, atribuciones internas y externas, concepción de la inteligencia, que puede ser considerada modificable, las cuales buscan facilitar la automotivación, aprendizaje autónomo y responsabilidad (López et al., 2018); en este sentido, cabe destacar, que la participación de los docentes puede influir de manera directa, a través del tipo de metodología que se utilice para impartir conocimientos (Gargallo et al., 2015).

2.7. Componentes Afectivos

Principalmente abarca, como el deseo de querer aprender, puede ser influido por el estado físico y anímico, además del control de rasgos ansiosos que se pueden presentar en el proceso de aprendizaje, es decir, incluye las actitudes que adopta el estudiante, generando un entorno adecuado (Gargallo et al., 2020), al respecto, investigaciones revelan que la asociación más presente y potente, se dan con el control de ansiedad, es decir es la que mayor influye en el estado de los componentes afectivos (Gargallo & Suárez, 2014).

2.8. Estrategias Metacognitivas

Son procesos que se dan de manera interna en cada persona que de alguna manera guardan relación con las experiencias personales (Salazar & Heredia, 2019), así mismo, son parte integral, que permiten asegurar un entorno favorable que influye en la autosuficiencia y valorizan el aprendizaje (Schunk, 1997). Incluye

las acciones que realiza el estudiante, antes, durante y después de que se presentan los procesos de aprendizaje, que, por lo general, según Castro y Ojeda (2017) abarca las dimensiones de autoplanificación, automonitoreo (autocontrol) y autoevaluación, sin embargo, Gargallo et al. (2015) refiere que en este ámbito se encuentran: autoevaluación, conocimiento de objetivos y criterios de evaluación, y la planificación; en este sentido se destaca la autoevaluación, debido a que permite desarrollar la conciencia metacognitiva, siendo este el primer eslabón, para que el estudiante, adquiera mayor responsabilidad, de esta manera pueda regular y adoptar estrategias de estudios (Moreno, 2021).

2.9. Estrategias de Control, de Contexto, Interacción Social, y Manejo de Recursos

Abarca, el control y autorregulación que el estudiante adopta ante el entorno educativo, que enfatiza el grado de control que tiene en este ámbito, tomando en referencia las habilidades de interacción social y el aprendizaje que se da gracias a la influencia de sus compañeros (Gargallo et al., 2015), como por ejemplo, que lugar de estudio elige para tener mayor concentración, que compañeros escoge para conformar equipos de trabajo y que recursos se emplean para favorecer el aprendizaje (Moreno, 2021).

2.10. Estrategias de Búsqueda y Selección de la Información

Hernández y Fuentes (2011), refieren que se trata de un proceso el cual incluye: Formular la demanda, elegir la fuente de información, evaluar el acceso de información, seleccionar y evaluar la información recabada, planificar el uso de información, tomando como principal referencia los aspectos éticos y procesar la información; en contraste, Gargallo (2012), refiere que se trata de conocer las fuentes para buscar la información, para posteriormente seleccionarla.

2.11. Estrategias de Procesamiento y Uso de la Información

Se basa en los procesos cognitivos, que incluyen como el estudiante es capaz de prestar atención, codificar la información, para relacionarla con conocimientos previos, para posteriormente almacenarla en la memoria (Álvarez, 2002), en este sentido, Oliva (2011) refiere que en esta secuencia de actividades, el estudiante es capaz de seleccionar diversos estímulos, para procesarlos, tomando en consideración las necesidades e intereses. Siendo uno de los objetivos principales, facilitar el procesamiento de la información a través del uso de estrategias de aprendizaje colaborativo (Monárrez et al., 2017). En este ámbito, Ferreiro (2007), presenta las siguientes estrategias: Creación de ambientes favorables para aprender, orientación de la atención, procesamiento de información, recordar lo aprendido, evaluar los aprendizajes, interrelación del conocimiento adquirido, análisis de efectividad de los proceso y resultados del proceso de aprendizaje. A esto se añade que Gargallo et al. (2015) refiere que se trata de: Elaborar, adquirir y organizar la información, así como desarrollar el pensamiento crítico, además de, los procesos de memorización y manejo de recursos para emplear la información adquirida y uso de la misma.

Capítulo III

Fundamento Teórico Científico de la Variable Estrés Académico

3.1. Origen y Definición de Estrés

A lo largo de la historia, el individuo, atraviesa por diversas situaciones, que a su vez generan reacciones particulares, como una respuesta al proceso de adaptación, con el fin de suplir las demandas que son impuestas por el entorno, sin embargo, los mecanismos fisiológicos y respuestas conductuales, no siempre son las más adecuadas, por el contrario, podrían generar algún tipo de desequilibrio o malestar, siendo uno de los fenómenos más relevantes, el estrés.

Si bien las corrientes filosóficas, tomaban en consideración aspectos asociados al estrés, es recién en 1911, que Walter Cannon, al analizar la homeostasis, descubrió por equivocación, que las personas que se encontraban expuestas a agentes externos, reaccionaban fisiológicamente de manera distinta, mostrándose de manera notoria, el desequilibrio conductual y emocional, que fue conceptualizado tiempo después como estrés (Hernández, 2004; Ortega, 2015); Cannon se planteó como propósito analizar la secreción de la adrenalina, en respuesta a la influencia de factores emocionales, estudio que duró alrededor de 20 años, donde logró identificar aspectos básicos, como las reacciones de lucha o huida, como una contestación orgánica, ante una situación percibida como amenaza, de esta manera, se comenzaba a estimar el estrés, como un factor habitual de la sociedad, cuyo origen, estaba estrechamente, asociado a los estímulos estresores (Arribas, 2013). Un claro ejemplo de ello, es que, en el contexto de la segunda guerra mundial, uno de los principales intereses fue estudiar aspectos relacionados al estrés, desde el ámbito de la psicología, donde las investigaciones, comenzaron a prestar mayor atención a las reacciones y consecuencias en los militares, que por lo general coincidían y resaltaban el estado de vulnerabilidad que a su vez, generaba el aumento de riesgo de muerte y además, se observó la

disminución en el rendimiento durante el combate (Villafuerte, 2017).

Por otro lado, la conceptualización del estrés, se origina, en el siglo XX, alrededor de los años 30 y es presentada por el fisiólogo Hans Selye, quien al ser discípulo de medicina de la Universidad de Praga, estuvo a cargo del análisis de pacientes, que presentaban características en común, de manera específica síntomas como: pérdida de peso y apetito, a esta situación, la denominó en 1935, como: Síndrome general de adaptación (Álvarez-Silva et al., 2018), que a su vez, era concebida como la respuesta adaptativa e innata, que presenta el organismo, ante diversos estresores (Pérez, 2018); mientras que Selye continuaba su formación en el área de Biología comenzó a evaluar los efectos, que se producían en las ratas de laboratorio que usaba como referentes; los resultados evidenciaron cambio en el sistema linfático y nervioso; lo que inicialmente lo llevó a explicar el término de estrés biológico, que con el paso del tiempo fue la denominación correspondiente al estrés (Hernández, 2004); el experimento en mención, se realizó con el objetivo, de descubrir si había alguna hormona sexual implícita, además de las que ya se habían explorado; en este proceso analítico, Lopategui (2000), menciona que se evidenciaron tres cambios principales: (a) Hipertrofia, el aumento de las glándulas suprarrenales; (b) Atrofia, el encogimiento de los órganos linfáticos y (c) Úlceras gastrointestinales sangrantes; estas características corresponderían al síndrome que Selye venía analizando. Por otro lado, Pérez (2018), menciona que Selye, podría ser considerado como el padre en el estudio del estrés, debido a sus importantes contribuciones, enfocados en el comportamiento humano, como en los cambios fisiológicos.

Espinel et al. (2015), refieren que Selye, explicó que el estrés es la contestación inexacta que la persona adopta ante los estímulos del entorno, que, por lo general, son demandantes; al respecto Hernández (2004), menciona que, en este proceso, se observa una alteración en el funcionamiento del organismo, que se genera, por un suceso específico.

Desde entonces, las investigaciones y publicaciones, relacionadas al estrés, condensaban su enfoque, en los cambios fisiológicos, que se generaban, como resultado, de la exposición a situaciones que podrían ser percibidas, como

amenazantes; sin embargo, en la actualidad, las reacciones, dependen aún más de la interpretación que se den a los estímulos o a las situaciones (Guevara et al., 2018). Por otro lado, Trujillo y Gonzáles (2019), mencionan que la OMS concibe al estrés como: el conjunto de reacciones funcionales que preparan al individuo para actuar, ante un estresor, esta respuesta ocurre naturalmente y es necesaria para la adaptación y supervivencia; es decir, el estrés es un mecanismo necesario para movilizar a los sujetos en sus actividades cotidianas; es necesario considerar que las definiciones, pueden variar, según el enfoque teórico o ámbito de presentación:

3.1.1. Desde el Enfoque Biológico

Berrío y Mazo (2011), mencionan que el estrés es de manera exclusiva, una respuesta fisiológica, dejando de lado otros elementos influyentes. Además, Naranjo (2009) señala que el estrés provoca: “Niveles crónicamente altos de excitación mental y estrés físico más allá de lo que una persona puede manejar” (p. 173).

3.1.2. Desde el Enfoque Procesual o Transaccional

Planteado desde una perspectiva psicológica, a cargo de los psicólogos Lazarus y Folkman, quienes definieron el estrés, como la interrelación de estímulos, respuestas y situaciones que de alguna manera afectan la homeostasis individual (Solano, 2020); al respecto Silva-Ramos et al. (2020), mencionan que se trata de una respuesta negativa, que se genera a causa de la desigualdad entre la presión y la capacidad de enfrentar la situación, provocando desequilibrio, entre la acción y la reacción; por otro lado, Edo et al. (2021); refieren que la evaluación cognitiva, que se dé acerca de la situación, que se esté atravesando, determinará las emociones y estrategias, que podrían emplearse, con el fin de conducir la situación estresante, y se convierta en un proceso adaptativo, y de esta manera no interfiera, en el bienestar psicológico.

3.1.3. *En Base a la Teoría Basada en la Interacción*

Lazarus, considera que, ante los estresores, el análisis cognitivo, a nivel de complejidad y exposición, es determinante, para la manifestación conductual, de esta manera se considera utilizar el estrés para dar respuesta de forma conductual y fisiológica, que se genera en base al análisis cognitivo, de una situación que es nueva y en cierto grado, representa una amenaza para el individuo (Berrío & Mazo, 2011).

3.1.4. *Desde el Ámbito Social*

Martín (2007) refiere que el estrés es definido como la tensión, que se genera por las exigencias del entorno; que es habitual en los seres humanos, donde aún los cambios mínimos, en distintos ámbitos de participación, es decir familiar, social, académico, laboral, podrían generar respuestas fisiológicas, que se producen debido al estrés, pero que a su vez cumplen un papel adaptativo (Sierra et al., 2003). En definitiva, el estrés social está determinado por la importancia que le damos a los distintos acontecimientos de la vida, es importante entender que cada persona reacciona de forma diferente, por ende, el patrón conductual en la que se manifieste el estrés, será distinto (Lopategui, 2000). Algunos ejemplos de factores estresantes que ocurren con frecuencia en la vida incluyen: decepciones, conflictos, cambios de trabajo, pérdidas personales, problemas financieros, falta de tiempo, jubilación, toma de decisiones difíciles y cambios en las relaciones familiares (Cerna, 2018). Tomando en consideración, las diversas posturas, Bonfill et al. (2010), concluyen que el estrés, es un concepto multidimensional, conformado por factores ambientales, sociales, e incluso personales, que generan las reacciones adaptativas, y que de alguna manera podría afectar, la calidad de vida, salud y bienestar personal.

3.2. Estresores

Se refieren a cualquier cosa externa, que genere un desbalance homeostático (Daneri, 2012), además de que generan malestar que puede variar en frecuencia, es decir la cantidad de veces que se presenta e intensidad, que se refiere al nivel en el que se presenta (Guevara et al., 2018); estos agentes estimulan los procesos de estrés nervioso y hormonales que son clasificados por Lopategui (2000), de la siguiente manera:

3.2.1. Psicosociales

Son mentales y sociales, que resultan de la interacción del comportamiento social y la respuesta a nivel sensitivo, de las cuales depende la interpretación que se adopta ante situaciones estresantes.

3.2.2. Bioecológicos

Que se presentan por estresores que provienen de funciones orgánicas y del medio ambiente, de las cuales se desprende: (a) Funciones Orgánicas (factores biológicos). Se incluyen las diversas enfermedades generadas por la presencia de bacterias, virus y sustancias tóxicas, por ejemplo, las drogas, nicotina, alcohol, y deficiencias alimentarias, además de enfermedades metabólicas como la obesidad, o cualquier arquetipo de estímulo químico-fisiológico, que genere episodios de dolor. (b) Factores Ambientales: Se incluyen agentes y cambios externos, correspondiente al medio ambiente, por ejemplo, cambios en el clima, como el calor y frío de manera excesiva, además de otros estímulos visuales o auditivos, que podrían generar aturdimiento. (c) Actividad Física/Ejercicio: Se incluyen los estresores que se generan a causa de una mayor demanda de esfuerzo físico; por ejemplo, actividades deportivas, como correr, trotar, nadar, entre otros.

3.3. Tipos de Estrés

Desde el enfoque que plantea Permuy (2011), el estrés es el conjunto de acciones que presenta una persona cuando se expone a contextos percibidos como amenazantes o exigentes, que a su vez son necesarios para la supervivencia y adaptación; sin embargo, al evidenciarse una sobrecarga de tensión, podrían desencadenarse reacciones tanto positivas como negativas (Trujillo & González, 2019), de las cuales se desprenden:

3.3.1. *Eutrés*

Es considerado como el “buen estrés”, y se da en respuesta a las demandas que se presentan y que el individuo logra atender, a través de la realización de actividades que generan satisfacción, placer o agrado, debido a que su enfoque logra no solo satisfacer las demandas, sino atender las necesidades de manera productiva (Lopategui, 2000); lo que les permite hacer uso de sus habilidades, y a su vez desarrollar capacidades y fortalezas, para dar solución y respuesta a las dificultades que se presentan (Gómez & Saravia, 2009).

3.3.2. *Distrés*

Considerado como el “mal estrés” o “estrés negativo”, debido a que los estímulos o situaciones, son percibidas como amenazantes y no se logra la adecuada adaptación al entorno interfiriendo en el desarrollo de las actividades regulares, y que a su vez podría provocar afectaciones en la salud física, de ser así, se podría incluso percibir el estrés, como enfermedad o generador de patologías (Lopategui, 2000); además de llegar a presentarse por un periodo más largo, podría tratarse de un estrés crónico (Moscoso, 2011).

De acuerdo a la durabilidad, que a su vez considera la intensidad con la que se presentan las características asociadas al estrés, se destacan:

3.3.3. *Estrés Agudo*

Se presenta ante un evento traumático, siendo el principal elemento un evento emocionalmente significativo, cuyo impacto emocional ha generado una serie de manifestaciones físicas y psicológicas; en este ámbito, uno de los síntomas principales es la ansiedad que a su vez podría llegar a generar alteraciones en la salud a nivel físico y psicológico (Calzada et al., 2012); sin embargo, debido a que se presenta de manera temporal y en menor intensidad, las consecuencias del estrés, no generarían malestar significativo.

3.3.4. *Estrés Crónico*

Que últimamente, ha recibido mayor atención, debido a su asociación con enfermedades crónicas (Trujillo & González, 2019); entre sus principales características se destaca que se presentan por mayor tiempo, y los malestares son frecuentes (Moscoso, 2011).

3.4. Fases de Estrés

Durante la situación generadora de estrés, se puede identificar un proceso de adaptación, que fue planteado por Hans Selye, el cual consiste de tres fases (Trujillo & González, 2019):

3.4.1. *Fase de Alarma o Huida*

El individuo se prepara para reaccionar ante el estresor; lo que podría generar alteraciones fisiológicas, se activa el eje hipofisopararrenal que provoca que el bazo se contraiga, se incrementa la frecuencia cardiaca, se libera mayor cantidad de glóbulos rojos, el ritmo de la respiración aumenta y en ocasiones se presenta sequedad en la boca; esta fase, por lo general, es de corta duración (Guevara et al., 2018).

3.4.2. Fase de Resistencia

La característica principal es que el individuo, se enfrenta al estresor, el cual puede ser percibido como amenaza, por lo que se intenta asimilar o superar la situación; en cuanto a los cambios fisiológicos, los niveles de corticosteroides se normalizan; sin embargo, la duración e intensidad son superiores a la fase de alarma, lo que podría provocar que sea más complicado el hecho de afrontar el estresor (Trujillo & González, 2019).

3.4.3. Fase de Agotamiento

Cuando la exposición a estresores se da, de manera frecuente, el nivel de adaptación no es el suficiente, el individuo experimenta cansancio excesivo debido a la intensidad del suceso, lo que podría generar reacciones fisiológicas y a su vez configurarse en un estrés crónico u otras alteraciones psicosomáticas, a esto se añade que podrían presentarse cuadros de ansiedad y depresión (Naranjo, 2009). El hecho de analizar e identificar las fases, permite que se tenga mayor precisión, de los cambios fisiológicos y cambios conductuales que se presentan, lo que permitirá que se tengan mayores alternativas para realizar la intervención y de esta manera evitar que se generen alteraciones en la salud (Trujillo & González, 2019).

3.5. Respuestas Ante el Estrés

Inicialmente el estudio del estrés, tenía como objetivo, la reacción del cuerpo ante situaciones que generaban este desequilibrio interior, sin embargo, también se evidenciaba, la utilización de los recursos de energía interna, como medio para dar respuesta ante la situación de peligro, reacción que podría ser de lucha o huida (Lopategui, 2000); sin embargo, la reacción también depende del enfoque, del que se pueda percibir dicha situación:

3.5.1. Desde el Enfoque Emocional

La situación estresante podría generar agonía emocional, que se trata de la combinación del enojo o irritabilidad, con ansiedad o depresión, siendo estas tres, las principales características emocionales en el estrés, además se podría evidenciar inseguridad, preocupación excesiva e incluso se podría experimentar malestares o enfermedades, que afecten el bienestar (Naranjo, 2009).

3.5.2. Desde el Ámbito Cognitivo

La respuesta que se da ante situaciones estresantes, atraviesa por distintos procesos cognitivos, por ejemplo, la memoria, atención, percepción, pensamiento y lenguaje (Guevara et al., 2018), que se emplean con el fin de analizar, interpretar, y dar respuesta a determinada situación.

3.5.3. Desde el Enfoque Biológico

Permuy (2011), resalta el papel del sistema hipófisis-adrenal, debido a que, al interior del hipotálamo, se ubican neuronas que estimulan el sistema límbico y sistema nervioso autónomo, que a su vez, provoca en el organismo respuestas ansiógenas, además se estimula la liberación del cortisol, que altera los procesos en las necesidades biológicas de sueño y vigilia, la combinación de estas reacciones genera una activación fisiológica, que provoca respuestas adaptativas para responder ante situaciones estresantes; además, cabe destacar que los desbalances entre el sistema simpático y parasimpático, puede generar diversas respuestas.

3.6. Estrés Académico

Pacheres (2021) menciona que el estrés académico, es un proceso de tipo psicológico, adaptativo y sistemático que se exterioriza de diversas formas; cuando el estudiante, percibe las situaciones en el ámbito académico, como estresores, que

generan inestabilidad sistemática, que se presenta a través de síntomas asociados al desequilibrio interior, concebido a causa de dicha situación; mientras que Trujillo y González (2019), refieren que el estrés educativo, es el conjunto de acciones, que se realizan en el ámbito académico, que son indefectibles, para enfrentar los desafíos educativos; es decir el estrés académico, se presenta en el contexto educativo, como respuesta a las demandas que se presentan.

3.6.1. *Estresores en el Ámbito Educativo*

Como toda situación de estrés, los acontecimientos asociados, podrían ser percibidos de forma positiva o negativa (Trujillo & González, 2019); además las respuestas que se generan en este contexto son de tipo psicológicas, biológicas y conductuales, a continuación, se presentan los estresores que han sido más investigados (Barraza, 2007): (a) Externos: Que se componen por la Competencia entre los estudiantes, el nivel de exigencia, la sobrecarga de trabajos, el tiempo limitado para realizar actividades, la personalidad de los docentes y finalmente el método de evaluación de los docentes. (b) Internos: Incluyen la participación en clase, exposición a situaciones sociales y la falta de comprensión de los temas presentados.

3.6.2. *Respuestas Ante el Estrés Académico*

Según Barraza (2006), la manifestación del estrés académico, se da de la siguiente manera: Comienza con la exposición directa a la situación, que puede ser considerada como estresora (Jerez-Mendoza & Oyarzo-Barría, 2015); a continuación, se crea oscilación sistémica que se expresa en diversos síntomas que conducen al malestar general (Barraza, 2006); entre los que se destacan (Trujillo & González, 2019): (a) Síntomas físicos: Trastornos de sueño, como insomnio, pesadillas, o por el contrario, también podría manifestarse somnolencia, es decir mayor necesidad de descanso; dolores de cabeza leves e intensos, migraña, y cansancio crónico; dificultades en la digestión, dolor abdominal. (b) Signos

conductuales: Rascarse, frotarse con mayor intensidad y morderse las uñas; inquietud motora; aislamiento; aumento o disminución del consumo de alimentos; rechazo a las actividades escolares. (c) Manifestaciones psicológicas y emocionales: Sentimientos de ansiedad, angustia, desesperación y tristeza, dificultades de concentración, agresividad o aumento de irritabilidad, aislamiento. Finalmente, los desequilibrios desencadenan acciones adaptativas con el fin de restablecer el equilibrio, estas acciones se denominan estrategias de manejo del estrés, que se basan esencialmente en la evaluación e interpretación psicológica de la situación. (Jerez-Mendoza & Oyarzo-Barría, 2015; Barraza, 2006).

3.6.3. *Modelo Sistémico-Cognosistivista*

Desde que Barraza (2006) formuló un modelo multidimensional del estrés académico, los estudios derivados del estrés académico han pasado de la teoría clásica (estímulo-respuesta) a la teoría cognitiva (persona-ambiente), creando un modelo conceptual de su explicación basado en la integración de dos modelos (González et al., 2021).

3.6.4. *Modelo Sistémico de Colle (2002)*

Que enumera los componentes y explora las relaciones que los mantienen unidos, priorizando la totalidad en lugar de las partes (De los Santos, 2019); Además comprenden el estrés como un conjunto de variables que considera que: Las personas como un sistema abierto están relacionadas con el medio ambiente en un flujo continuo de entradas *input* y salidas *output* para lograr el equilibrio sistemático (González et al., 2021).

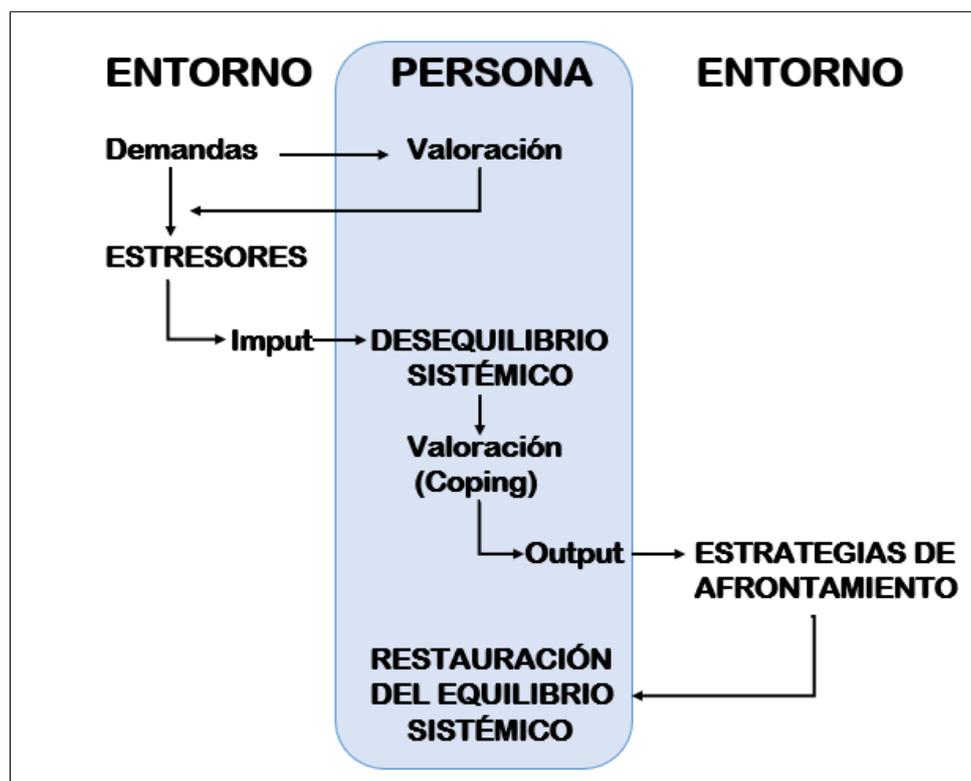
3.6.5. *Modelo Transaccional del Estrés de Lazarus (2000)*

Que explican que las relaciones humanas con el medio ambiente están mediadas por procesos cognitivos que evalúan las necesidades ambientales

(entradas) y las necesidades internas de recursos que necesariamente requiere determinar una forma de satisfacer esta necesidad (salida) (González et al., 2021). Al integrar los modelos propuestos, se genera el modelo sistémico cognoscitivista que muestra cómo las personas interactúan con el entorno y el factor estresante hace que el sistema se desequilibre, respondiendo así al factor estresante para que se puedan usar estrategias de afrontamiento y el equilibrio del sistema pueda ser restaurado (De los Santos, 2019).

Figura 1

Modelo Sistémico Cognoscitivista del Estrés Académico (Barraza, 2006)



Barraza (2008) sigue el modelo propuesto en base a los estudiantes de educación superior, que toma en consideración la interacción que se da en el ámbito académico, para lo cual se considera, que el estudiante está expuesto a exigencias *input*, que pueden provenir de factores ambientales, de los docentes, o de los propios estudiantes, al respecto se realiza la valoración cognitiva *appraisal*, con el propósito de responder a las demandas *input*, además se considera si los recursos empleados, son los necesarios, para afrontar las situaciones dadas, de darse una respuesta

positiva, el equilibrio se mantiene, por el contrario, cuando los estresores no son atendidos de la manera esperada, generan en el estudiante emociones negativas, que pueden ser percibidas como amenazas, desafíos o pérdidas, lo que produce desequilibrio en el sistema, que ocasiona que se presenten indicadores o síntomas físicos y psicológicos, siendo una de las principales características el malestar percibido, por lo que es necesaria la intervención inmediata *output* para alcanzar nuevamente el equilibrio, para cumplir este fin, se debe considerar una segunda valoración, *appraisal* que básicamente se trata de las estrategias de afrontamiento *coping*, que son los esfuerzos cognitivos y conductuales que se caracterizan por ser cambiantes, con el fin de dar respuesta a las demandas, de esta manera se efectúan los ajustes necesarios para reestablecer el equilibrio de forma sistemática (Martínez et al., 2021).

3.7. Estrés Académico Según Barraza-Macías (2018)

Uno de los mayores referentes del estudio e investigación, acerca del estrés académico, se compone por tres dimensiones (a) estresores, que se refiere a las demandas académicas; (b) síntomas, que se refiere a los indicadores de desequilibrio, y (c) estrategias de afrontamiento, que son las respuestas que se dan ante las situaciones demandantes, con el fin de adaptarse.

3.8. Estresores

Muñoz (2004), propone tres tipos de estresores académicos, que afectan de manera potencial a los estudiantes de formación superior, basándose en la participación del estudiante y del maestro; en primer lugar se encuentra, los que son parte del proceso de evaluación, en segundo lugar, los que se relacionan con la sobrecarga de trabajo y en tercer lugar, las condiciones implícitas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre las que se incluye las interacciones sociales que se presentan en el ámbito educativo, la metodología de enseñanza, y componentes de organización.

3.9. Síntomas

Los síntomas pueden ser muy variados, que conforman un conjunto de indicadores que “se articulan de manera idiosincrática en las personas, de tal manera que el desequilibrio sistémico va a ser manifestado de forma diferente, en cantidad y variedad, por cada persona” (Barraza, 2008, p. 274).

3.9.1. Síntomas Físicos

Dentro de indicadores que evidencian la presencia de estrés se encuentran (Laura & Neifert, 2006, Berrío & Mazo, 2011): los problemas gastrointestinales, falta de apetito o glotonería, cansancio intenso, cambios en el sueño como somnolencia o insomnio, vértigo, taquicardia, boca seca, excesiva sudoración; en este sentido, Alvarado et al. (2001), refiere que la repercusión de estos síntomas, puede generar efectos que desencadenen enfermedades de tipo orgánico.

3.9.2. Síntomas Psicológicos

Son aquellos que se relacionan con las funciones cognitivas o emocionales, como la ansiedad, depresión, miedo, tensión, hostilidad, inatención, bloqueo mental, dificultades de memoria (Berrío & Mazo, 2011). Además, se pueden asociar comportamientos como el ausentismo a clases, la falta de interés en las actividades académicas y el aislamiento.

3.10. Estrategias de Afrontamiento al Estrés

El afrontamiento, se relaciona de manera directa con la valoración cognitiva, acerca de las situaciones estresantes en el contexto de evaluación, con el propósito de manejar las demandas internas y externas, las mismas que pueden ser evaluadas como desbordantes (Berrío & Mazo, 2011). En este sentido, se añaden los recursos psicológicos que se adoptan ante la presencia de estrés (López et al.,

2014): (a) Autoestima: Que incluye las creencias, valores y juicios que el alumno tiene de sí mismo; un estudiante con alta estima, se percibirá como capaz de resolver cualquier dificultad a pesar de las circunstancias, resaltando sus virtudes y tomando sus defectos de manera realista, (b) Cosmovisión positiva: Se trata de la creencia de que hay factores que facilitan los procesos de adaptación, adoptándose los recursos correspondientes, (c) Habilidades solucionadoras de problemas: Que incluye la capacidad de crear diversas alternativas de solución, con el fin de seleccionar las más efectivas para ponerlas en práctica, (d) Habilidades sociales: Abarca las habilidades para comunicar de manera apropiada y manifestar una adecuada capacidad de escucha, (e) Redes de apoyo social: Se incluyen las relaciones interpersonales tomando en referencia el apoyo emocional, material e informativa, (f) Control: Considera el grado de tolerancia ante las situaciones estresantes que podrían generar efectos negativos, (g) Afrontamiento: Que se centra en regular las emociones, resguardar la valoración personal y manejar las habilidades sociales.

Capítulo IV

Metodología

4.1. Enunciados de las Hipótesis

4.1.1. *Hipótesis General*

Existe relación entre las estrategias de aprendizaje y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.

4.1.2. *Hipótesis Específicas*

El nivel de las estrategias de aprendizaje que predomina en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, es medio, 2023.

El nivel de síntomas de estrés que predomina en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, es alto, 2023.

Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y los estresores en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.

Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y las estrategias de afrontamiento al estrés en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.

4.2. Operacionalización de Variables y Escalas de Medición

4.2.1. Variable 1. Estrategias de Aprendizaje.

Definición operacional: Según Gargallo et al. (2009) se refieren al conjunto organizado, intencional y consciente de estrategias que permiten el cumplimiento de objetivos académicos; que explora los indicadores correspondientes a través del Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje (CEVEAPEU).

Tabla 2

Operacionalización de la Variable Estrategias de Aprendizaje

Dimensiones e indicadores	Categorías	Escala
Estrategias afectivas, de apoyo y control (o automanejo)		
Estrategias motivacionales		
Componentes afectivos		
Estrategias metacognitivas		
Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos	Bajo Medio Alto	Ordinal
Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información		
Estrategias de búsqueda y selección de información		
Estrategias de procesamiento y uso de la información		

4.2.2. Variable 2. Estrés Académico

Definición operacional: Según Barraza (2008), el estrés académico, es un proceso integral, de tipo psicológico, que el estudiante presenta de forma adaptativa, además, la percepción negativa de los estresores, provocan un desequilibrio sistemático, generando una manifestación de síntomas de tipo fisiológico, que, a su vez, provoca que se adopten acciones de afrontamiento; para

analizar los indicadores, Barraza (2007), elaboró el Inventario SISCO, que fue actualizándose en versiones, llegando a la versión actual denominada SV-21.

Tabla 3

Operacionalización de la Variable: Estrés Académico

Dimensiones e indicadores	Categoría	Escala
Estresores		
Percepción desempeño del estudiante y sobre el docente		
Síntomas	Bajo	Ordinal
Síntomas corporales	Medio	
Síntomas psicológicos	Alto	
Estrategias de afrontamiento		
Valoración e interpretación de la situación problemática		

4.3. Tipo y Diseño de la Investigación

4.3.1. Tipo de Investigación

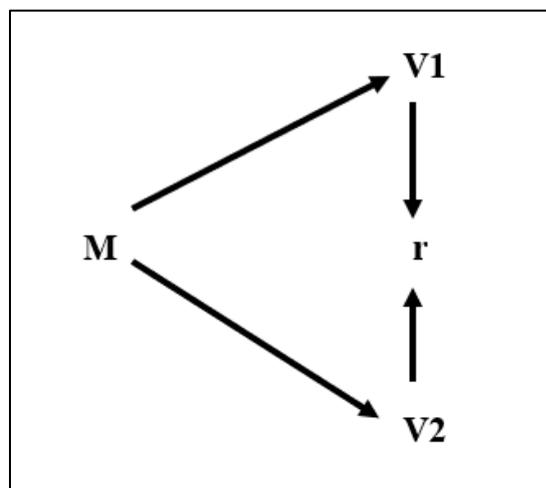
La presente investigación sigue un enfoque cuantitativo, según la finalidad es de tipo básica o fundamental, debido a que tiene como propósito extender el conocimiento a través de la recolección de información, para favorecer el incremento del conocimiento teórico científico. Además, es de tipo descriptivo correlacional, debido a que se centra en analizar los diversos factores asociados a las variables y posteriormente, realizar la correlación, con el fin de evaluar el grado de relación entre las variables, implícitas en la presente investigación (Hernández et al., 2014).

4.3.2. *Diseño de Investigación*

En cuanto al diseño, el presente estudio es no experimental, transversal correlacional, se centra en evaluar la relación entre dos o más variables con el fin de analizar el comportamiento de una variable en relación a la otra; es transversal, debido a que la recolección de datos, se da en un momento establecido; y es de tipo correlacional, porque se pretende analizar la relación entre las dos variables propuestas (Hernández et al., 2014).

Figura 2

Esquema del Diseño de Investigación



Nota. M: Muestra en la que se realiza el estudio; V1: Indica el cálculo a la variable (Estrategias de aprendizaje); V2: Indica la medida a la variable (Estrés académico); r: relación entre ambas variables.

4.4. **Ámbito de la Investigación**

El ámbito de estudio de esta investigación, es un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, cuyas principales carreras son las de (a) Administración de negocios internacionales (b) Contabilidad; cabe destacar que debido a los acuerdos de confiabilidad, la divulgación del lugar está restringida con el fin de cuidar la integridad de la investigación, así como salvaguardar la

confidencialidad de los participantes y de la institución, de esta manera se pretende evitar algún tipo de exposición; sin embargo, la entrega de resultados es de carácter estrictamente confidencial a las autoridades correspondientes.

4.5. Unidad de estudio, Población y Muestra

4.5.1. *Unidad de Estudio*

La unidad de estudio de la presente investigación la conforman los estudiantes de las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna.

4.5.2. *Población*

La población del presente informe estuvo compuesta por la totalidad de estudiantes de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, siendo alrededor de 1500; en cuanto a este constructo, se debe mencionar que la población, hace referencia al conjunto general de los casos que tienen en común cierta cantidad de características (Hernández et al., 2014).

Criterios de Inclusión:

- Estudiantes pertenecientes a las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna.
- Estudiantes que pertenezcan a las carreras de Administración de Negocios internacionales y Contabilidad de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna.
- Estudiantes del primer a sexto semestre de las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna.

- Estudiantes de los turnos de mañana y noche de las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna que deseen participar de la presente investigación.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no pertenezcan a las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna.
- Estudiantes que no pertenezcan de primero a sexto ciclo de las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna.
- Estudiantes que no deseen participar en el presente estudio.
- Estudiantes que indiquen que en tiempo presente no han presentado síntomas asociados al estrés académico.

4.5.3. Muestra

La muestra es un segmento específico de la población objetivo del cual se obtienen datos, y este segmento se define de manera precisa para garantizar que sea representativo de la población en su conjunto (Hernández et al., 2014). Por lo demás, la muestra es de carácter intencional no probabilístico, la cual es conformada por estudiantes de primer a sexto ciclo de las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna; siendo 501 estudiantes quienes evidenciaron la conformidad para ser parte de la evaluación y que presentaron antecedentes de síntomas asociados al estrés académico.

Tabla 4

Datos Descriptivos de la Muestra, Tomando en Referencia las Carreras, Sexo, Ciclo y Turno

Variable	Administración y negocios internacionales		Contabilidad	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Sexo				
Femenino	111	51.40 %	149	52.30 %
Masculino	105	48.60 %	136	47.70 %
Total	216	100.00 %	285	100.00 %
Ciclo				
Primero	61	28.20 %	63	22.10 %
Segundo	45	20.80 %	59	20.70 %
Tercero	45	20.80 %	51	17.90 %
Cuarto	31	14.40 %	52	18.20 %
Quinto	10	4.60 %	34	11.90 %
Sexto	24	11.10 %	26	9.10 %
Total	216	100.00 %	285	100.00 %
Turno				
Mañana	122	56.50 %	175	61.40 %
Tarde	94	43.50 %	110	38.60 %
Total	216	100.00 %	285	100.00 %

4.6. Procedimientos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

4.6.1. Procedimientos

Para la ejecución del presente trabajo de investigación, se realizaron coordinaciones con el área correspondiente de la carrera profesional de psicología, con el propósito de poner en conocimiento el presente proyecto y contar con el respaldo necesario, además, se coordinó con las autoridades de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, con el fin de desarrollar la prueba piloto, para posteriormente analizar los datos y luego extender el estudio de investigación y tomar en referencia las respuestas de la muestra conformada por los estudiantes de las carreras de ciencias contables y financieras.

Además, se seleccionaron los test psicológicos para la recolección de datos, con el fin de verificar, la fiabilidad y validez posteriormente realizar la aplicación

de forma virtual y continuar con el análisis y tratamiento estadístico, en los programas de Excel, *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)* versión 26 y Jamovi, los que permitieron el establecimiento de la base de datos y análisis para la contrastación de hipótesis, a través de los estadísticos de Rho de Spearman y Chi cuadrado.

4.6.2. Técnicas

Para la recolección de datos se empleó la técnica de encuesta tipo test para ambas variables, usando como medio, el formulario de Google, lo que permitió, conseguir la información de forma rápida, objetiva y comprobable. Cabe destacar que mientras los estudiantes llenaban el formulario correspondiente, la autora de la presente investigación se encontraba en las instalaciones del instituto, con el fin de absolver las dudas correspondientes. Por otro lado, la exploración y análisis documental, se realizó mediante el estudio sistemático de forma física y virtual de libros, tesis, artículos científicos, ponencias, correspondientes a los contextos internacional, nacional y local.

4.6.3. Instrumentos

4.6.3.1. Variable Estrategias de Aprendizaje. Para la presente investigación se aplicó el Cuestionario de Evaluación de Estrategias de Aprendizaje *CEVEAPEU*, que fue creado por Gargallo et al. (2009), siendo su procedencia de la Universidad de Valencia-España. La aplicación se realiza de manera individual y colectiva, se dirige a estudiantes de educación superior, el tiempo de duración aproximada es 20 minutos. El objetivo es explorar el grado de uso de estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes de educación superior; a continuación, se detallan las medidas psicométricas propias del instrumento. Además, es necesario resaltar que se ha desarrollado una disminución de los ítems, tomando como referencia los índices de confiabilidad de la estructura estadística inicial del instrumento, haciendo la reducción de 88 a 25 ítems.

Tomando en consideración, la estructura inicial se resalta: Para el análisis de Confiabilidad, se usó como referencia el coeficiente Alfa de Cronbach, que permite analizar la consistencia interna inter elementos, dando el resultado la confiabilidad del test $\alpha=0.897$.

Validez: Se estableció mediante la validez de constructo, que se basa en el análisis de componentes principales, a través de la rotación de varimax; por lo que cada escala fue sometida a la prueba de esfericidad de Bartlett, cuyos resultados indicaron que los elementos eran aptos para el análisis factorial; en la primera escala de Estrategias Afectivas, de Apoyo y Control, se identifica que los quince factores que lo componen, explican el 56.793% de la varianza; mientras que en la segunda escala de Estrategias relacionadas con el Procesamiento de la Información, donde se identificaron diez factores, que explican el 61, 26% de la varianza.

Ante el análisis realizado, se eligieron los 25 ítems que componen las dos escalas, utilizando como requisito: elegir los criterios, que evidenciaban mayor correlación, en correspondencia a la escala que conforman, de esta manera se tiene la propuesta de un modelo abreviado y completo, en referencia a la composición original del instrumento.

Tabla 5*Cargas Factoriales que Componen el CEVEAPEU*

Dimensiones	Indicadores	Sub-Indicadores	Nº	Carga factorial
Estrategias afectivas, de apoyo y control (o automanejo) ($\alpha=0.819$) (53 ítems)	Estrategias motivacionales ($\alpha=0.692$) (20 ítems)	Motivación intrínseca	1	$\alpha=0.449$
		$\alpha=0.500$	2	$\alpha=0.707$
			3	$\alpha=0.411$
		Motivación extrínseca	4	$\alpha=0.774$
		$\alpha=0.540$	5	$\alpha=0.747$
			6	$\alpha=0.555$
		Valor de la tarea	7	$\alpha=0.743$
		$\alpha=0.692$	8	$\alpha=0.750$
			9	$\alpha=0.608$
		Atribuciones internas	10	$\alpha=0.771$
		$\alpha=0.537$	11	$\alpha=0.736$
		Atribuciones externas	12	$\alpha=0.734$
		$\alpha=0.539$	13	$\alpha=0.769$
		Atribuciones internas	14	$\alpha=0.504$
			15	$\alpha=0.504$
		Autoeficacia y expectativas	16	$\alpha=0.679$
		$\alpha=0.743$	17	$\alpha=0.736$
			18	$\alpha=0.802$
		Concepción de la inteligencia como modificable	19	$\alpha=0.753$
		$\alpha=0.595$	20	$\alpha=-0.792$
		21	$\alpha=0.740$	
	Estado físico y anímico	22	$\alpha=0.645$	
	$\alpha=0.735$	23	$\alpha=0.775$	
		24	$\alpha=0.724$	
	Componentes afectivos ($\alpha=0.707$) (8 ítems)	25	$\alpha=0.784$	
		26	$\alpha=0.738$	
	Ansiedad	27	$\alpha=0.461$	
	$\alpha=0.714$	28	$\alpha=-0.765$	
		29	$\alpha=0.515$	
	Autoevaluación	30	$\alpha=0.821$	
	$\alpha=0.521$	31	$\alpha=0.778$	
	Conocimiento de objetivos y criterios de evaluación	32	$\alpha=0.728$	
	$\alpha=0.606$	33	$\alpha=0.737$	
		34	$\alpha=-0.681$	
	Estrategias metacognitivas ($\alpha=0.738$) (15 ítems)	35	$\alpha=0.714$	
		36	$\alpha=0.686$	
	Autoevaluación	37	$\alpha=0.583$	
	Control, autorregulación	38	$\alpha=0.585$	
	$\alpha=0.660$	39	$\alpha=0.609$	
		40	$\alpha=0.603$	
	Autoevaluación	41	$\alpha=0.423$	
	$\alpha=0.521$	42	$\alpha=0.659$	
	Control, autorregulación	43	$\alpha=0.575$	
	$\alpha=0.660$	44	$\alpha=0.826$	
		45	$\alpha=0.866$	
	Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos ($\alpha=0.703$) (10 ítems)	46	$\alpha=0.360$	
	Control del contexto	47	$\alpha=0.723$	
	$\alpha=0.751$	48	$\alpha=0.653$	
		49	$\alpha=0.683$	
	Habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros	50	$\alpha=0.525$	
	$\alpha=0.712$	51	$\alpha=0.545$	
		52	$\alpha=0.696$	
		53	$\alpha=0.691$	

Dimensiones	Indicadores	Sub-Indicadores	N°	Carga factorial
Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información. ($\alpha=0.864$) (35 ítems)	Estrategias de búsqueda y selección de información ($\alpha=0.705$) (8 ítems)	Conocimiento de fuentes y búsqueda de información $\alpha=0.685$	54	$\alpha=0.608$
			55	$\alpha=0.827$
		Selección de información $\alpha=0.630$	56	$\alpha=0.768$
			57	$\alpha=0.651$
			58	$\alpha=0.658$
			59	$\alpha=0.635$
			60	$\alpha=0.759$
			61	$\alpha=0.556$
		Elaboración de la información $\alpha=0.739$	62	$\alpha=0.592$
			63	$\alpha=0.823$
			64	$\alpha=0.776$
			65	$\alpha=0.465$
		Adquisición de información $\alpha=0.677$	66	$\alpha=0.616$
			67	$\alpha=0.820$
	68		$\alpha=0.696$	
	69		$\alpha=0.755$	
	Organización de la información $\alpha=0.810$	70	$\alpha=0.835$	
		71	$\alpha=0.719$	
		72	$\alpha=0.615$	
		73	$\alpha=0.530$	
		74	$\alpha=0.633$	
		75	$\alpha=0.738$	
		76	$\alpha=0.746$	
	Estrategias de procesamiento y uso de la información ($\alpha=0.821$) (27 ítems)	Personalización y creatividad, pensamiento crítico $\alpha=0.771$	77	$\alpha=0.739$
			78	$\alpha=0.864$
		Almacenamiento. Simple repetición. $\alpha=0.691$	79	$\alpha=0.803$
			80	$\alpha=0.767$
Almacenamiento, memorización. $\alpha=0.765$		81	$\alpha=0.704$	
		82	$\alpha=0.858$	
Uso de recursos mnemotécnicos		83	$\alpha=0.788$	
Manejo de recursos para usar la información adquirida. $\alpha=0.598$		84	$\alpha=0.784$	
		85	$\alpha=0.794$	
Transferencia. Uso de información. $\alpha=0.656$		86	$\alpha=0.697$	
	87	$\alpha=0.792$		
	88	$\alpha=0.707$		

En la tabla 5, se detallan las dimensiones e indicadores, además de la carga factorial, de los 88 ítems, que componen el instrumento original del CEVEAPEU, cuyos valores estadísticos, fueron usados para realizar un modelo abreviado, al respecto Blum et al. (2013), refiere que este tipo de análisis, que toma en referencia los valores de α , permiten la eliminación de ítems, con el propósito de que la confiabilidad, sea aún más elevada y la ejecución sea efectiva.

Tabla 6

Propuesta de Modelo Abreviado, Tomando en Referencia las Cargas Factoriales del CEVEAPEU

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Ítem original	Ítem propuestos	Carga factorial	
Estrategias afectivas, de apoyo y control (o automanejo) ($\alpha=0.819$) (53 ítems)	Estrategias motivacionales (20 ítems)	Motivación intrínseca	2	1	$\alpha=0.707$	
		Motivación extrínseca	4	2	$\alpha=0.774$	
		Valor de la tarea	8	3	$\alpha=0.750$	
		Atribuciones internas	10	4	$\alpha=0.771$	
		Atribuciones externas	13	5	$\alpha=0.769$	
		Autoeficacia y expectativas	18	6	$\alpha=0.802$	
		Concepción de la inteligencia como modificable	20	7	$\alpha=-0.792$	
	Componentes afectivos (8 ítems)	Estado físico y anímico	23	8	$\alpha=0.775$	
		Ansiedad	25	9	$\alpha=0.784$	
		Autoevaluación	36	10	$\alpha=0.686$	
		Conocimiento de objetivos y criterios de evaluación	30	11	$\alpha=0.821$	
		Planificación	33	12	$\alpha=0.737$	
		Control, autorregulación	42	13	$\alpha=0.659$	
		Control del contexto	45	14	$\alpha=0.866$	
		Habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros	52	15	$\alpha=0.696$	
Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos (10 ítems)	Estrategias de búsqueda y selección de información (8 ítems)	Conocimiento de fuentes y búsqueda de información	55	16	$\alpha=0.827$	
		Selección de información	60	17	$\alpha=0.759$	
	Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información. (35 ítems)	Estrategias de procesamiento y uso de la información (27 ítems)	Elaboración de la información	63	18	$\alpha=0.823$
			Adquisición de información	67	19	$\alpha=0.820$
			Organización de la información	70	20	$\alpha=0.835$
			Personalización y creatividad, pensamiento crítico	76	21	$\alpha=0.746$
			Almacenamiento. Simple repetición.	78	22	$\alpha=0.864$
			Almacenamiento, memorización. Uso de recursos mnemotécnicos	82	23	$\alpha=0.858$
			Manejo de recursos para usar la información adquirida.	85	24	$\alpha=0.794$
			Transferencia. Uso de información.	87	25	$\alpha=0.792$

En la tabla 6, se expone la estructura, en base al modelo abreviado, tomando en referencias las cargas factoriales más altas; este tipo de análisis factorial, se utiliza como técnica de reducción de la dimensionalidad por la que se componen los instrumentos, que tiene como propósito, hallar el mínimo número de indicadores, y que a su vez sean lo que expliquen de mejor manera el máximo de información en base a los constructos del instrumento (De la Fuente, 2011).

4.6.3.1.1. Validación del Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje. Con el propósito de realizar la comprobación estadística del modelo propuesto, el instrumento en mención fue sometido a un proceso de validación, con la autorización del autor, el Doctor: Bernardo Gargallo, para que posteriormente se pueda realizar la: (a) Validación de contenido a través de juicio de expertos, donde se contó con la participación de cinco profesionales con experiencia con la población objeto de evaluación, tres de ellos psicólogos y docentes universitarios: Mg. Blanca Candela Najar, Mg. Ángel Mamani Chanine y Mg. José Luis Morales Quezada, un metodólogo y docente de posgrado, Dr. Ernesto Leo Rossi y un Ingeniero estadístico y docente universitario, Mg. Alejandro Apaza Tarqui; quienes para la valoración del instrumento, emplearon un formato que permite la estimación de los indicadores correspondientes y la aplicabilidad del instrumento de manera virtual; al obtener los puntajes de cada uno de los jueces, se halló el coeficiente V de Aiken para valoraciones politómicas, lo cual permitió identificar el grado de congruencia; al respecto, en la tabla 7, se visualizan los puntajes de cada uno de los expertos, donde el promedio general fue de 63.80 (91.15% de concordancia), correspondiente a la categoría de validación “Muy bueno”; además, se obtuvo el coeficiente V de Aiken de 0.89, siendo el rango de estos valores de 0.85 a 0.90.

Tabla 7*Validación de Contenido del CEVEAPEU*

Indicador - CEVEAPEU	JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3	JUEZ 4	JUEZ 5	Total	Promedio	V de Aiken
1. Claridad	4	5	5	4	4	22	4.40	0.85
2. Objetividad	4	5	5	4	4	22	4.40	0.85
3. Pertinencia	5	5	4	5	4	23	4.60	0.90
4. Organización	5	5	4	5	4	23	4.60	0.90
5. Suficiencia	5	5	4	5	4	23	4.60	0.90
6. Intencionalidad	5	5	4	5	4	23	4.60	0.90
7. Consistencia	4	5	4	5	4	22	4.40	0.85
8. Engranaje contextual	5	5	5	5	4	24	4.80	0.95
9. Metodología	4	5	4	5	4	22	4.40	0.85
10. Calidad	4	5	5	5	4	23	4.60	0.90
11. Manejo de plataformas virtuales	5	5	4	5	4	23	4.60	0.90
12. Aplicación virtual	5	5	4	5	4	23	4.60	0.90
13. Alternativas de respuesta en plataforma virtual	5	5	4	5	4	23	4.60	0.90
14. Dispositivo	5	5	4	5	4	23	4.60	0.90
Total	65	70	60	68	56	319	63.80	0.89

Seguidamente, se aplicó el instrumento a una muestra compuesta de 30 estudiantes, cuyos resultados fueron sometidos a los análisis estadísticos correspondientes, para continuar con el proceso de validación, (b) Validación de constructo mediante el Análisis factorial exploratorio, para lo cual se empleó, la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) que permite la contrastación de correlaciones parciales, cuyos resultados revelan un valor de 0.717, $p < .001$, lo que indica que se tiene una aceptable adecuación muestral, de manera estadísticamente significativa, de esta forma se comprueba la validez propuesta (Tabla 8).

Tabla 8

Validación de Constructo, Mediante el Análisis Factorial Exploratorio del CEVEAPEU

Prueba de KMO y Bartlett		
Prueba de esfericidad de Bartlett	KMO	0.717
	Chi	0.635
	Gl	300
	Sig (p)	< .001

Finalmente, para complementar el proceso se continuó con: (c) Validación de constructo, a través del Análisis factorial confirmatorio, según los resultados presentados en la tabla 7 y figura 3, se evidencia que el índice de ajuste comparativo CFI=0.649 es > 0.5 , al igual que el índice de Tucker Lewis TLI=0.595 es > 0.5 , lo que indica un modelo aceptablemente ajustado (Gil-Vera et al., 2020), además, el valor $p < .001$, sugiere que los resultados, evidencian un nivel estadísticamente significativo, lo que asegura el proceso de validación del instrumento.

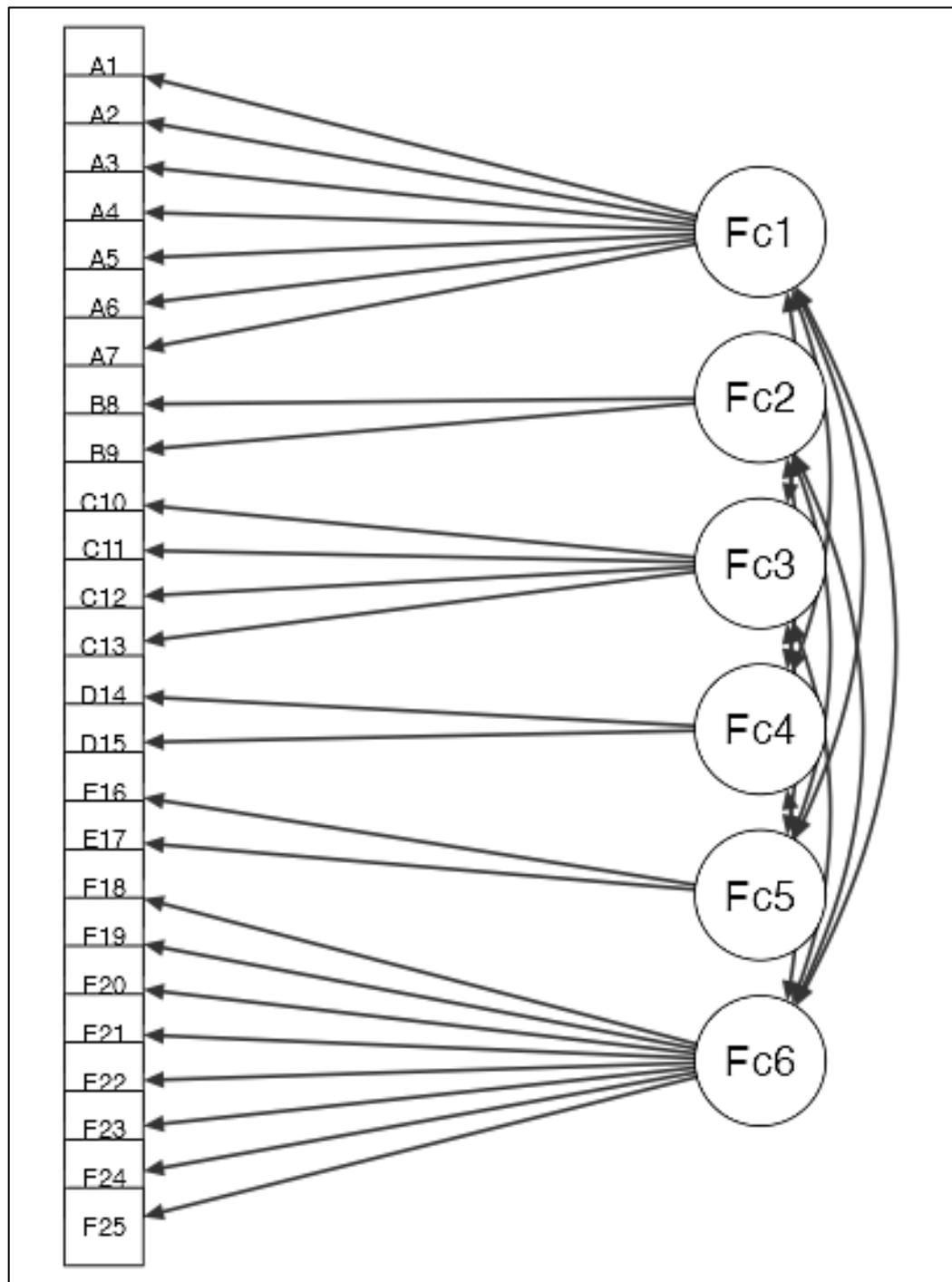
Tabla 9

Validación de Constructo, Mediante el Análisis Factorial Confirmatorio del CEVEAPEU

Indicadores de ajuste comparativo	Valor
CFI Índice de ajuste comparativo	0.649
TLI Índice de ajuste no normativo	0.595
Sig (p)	<0 .001

Figura 3

Diagrama de Flujo de las Correlaciones Realizadas en el Análisis Factorial Confirmatorio del CEVEAPEU



4.6.3.1.2. Análisis de Fiabilidad del CEVEAPEU. Para comprobar la fiabilidad del instrumento, se realizó la aplicación, del estadístico Alfa de Cronbach, para analizar la consistencia interna del instrumento, para lo cual se consideró los 25 ítems con mayor confiabilidad, en base a la estructura del instrumento original, de esta manera adaptar la versión original a una versión reducida.

Tabla 10

Análisis de Fiabilidad del CEVEAPEU

Indicadores	Alfa de Cronbach	Número de elementos
Estrategias motivacionales	0.839	7
Componentes afectivos	0.612	2
Estrategias metacognitivas	0.831	4
Estrategias de control de contexto, interacción social y manejo de recursos	0.654	2
Estrategias de búsqueda, recogida y selección de información	0.652	2
Estrategias de procesamiento y uso de la información.	0.912	8
Estrategias de aprendizaje	0.960	25

En la tabla 10, se muestra los valores de Alfa de Cronbach por dimensiones, además del valor obtenido al correlacionar los 25 ítems del Cuestionario de estrategias de aprendizaje, mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, cuyo valor es 0.960 para la versión reducida propuesta, valor que al encontrarse en el rango de 0.90 a 1.00 evidencia un excelente nivel de confiabilidad (Arévalo & Padilla, 2016).

En cuanto al contenido del instrumento, se presentan los 25 ítems en forma de preguntas cerradas, donde se debe de elegir algunas de las siguientes alternativas: 1: Muy en desacuerdo, 2: En desacuerdo, 3: Indeciso, 4: De acuerdo, 5: Muy de acuerdo; luego de establecer las alternativas, se realiza el análisis y distribución de puntajes, con el fin de elaborar los baremos correspondientes.

Tabla 11

Análisis y Distribución de Puntajes, Para la Elaboración de Baremos Para la Variable Estrategias de Aprendizaje

Dimensiones	Cantidad de ítems	Puntaje mínimo	Puntaje máximo	Diferencia	Distribución	Dist. Bajo	Dist. Medio	Dist. Alto
Estrategias motivacionales.	7	7	35	28	9.30	10	9	10
Componentes afectivos.	2	2	10	8	2.70	3	3	3
Estrategias metacognitivas.	4	4	20	16	5.30	6	5	6
Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos.	2	2	10	8	2.70	3	3	3
Estrategias de búsqueda y selección de información.	2	2	10	8	2.70	3	3	3
Estrategias de procesamiento y uso de la información	8	8	40	32	10.70	11	11	11
Estrategias de aprendizaje	25	25	125	100	33.30	33	32	33

Tabla 12*Baremos de Interpretación de la Variable Estrategias de Aprendizaje*

Dimensiones	Cantidad de ítems	Bajo	Medio	Alto
Estrategias motivacionales.	7	7-16	17-25	26-35
Componentes afectivos.	2	2-4	5-7	8-10
Estrategias metacognitivas.	4	4-9	10-14	15-20
Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos.	2	2-4	5-7	8-10
Estrategias de búsqueda y selección de información.	2	2-4	5-7	8-10
Estrategias de procesamiento y uso de la información.	8	8-18	19-29	30-40
Estrategias de aprendizaje.	25	25-58	59-91	92-125

Para el proceso de baremación (Tabla 11), se tomó en consideración el puntaje mínimo y máximo, diferencia y distribución de cada dimensión, con el fin de establecer puntos de corte de distribución equitativa, con el propósito de determinar los límites de cada categoría, al respecto, la asignación se realizó en base a niveles correspondientes a: Bajo, Medio y Alto (Tabla 12), esto, con el objetivo de que se presenten los valores representativos, y además, se cuenten con normas estándar, que permitan la calificación del instrumento (Sánchez et al., 2018).

4.6.3.2. Variable Estrés Académico. Se empleó el inventario SISCO, fue creado por Barraza, en el año 2007, con el propósito de evaluar el estrés académico, en los estudiantes de nivel superior, el instrumento estuvo compuesto por 37 ítems, posteriormente, se hicieron varias revisiones y en el año 2018, se contó con el inventario SISCO SV-21; que está compuesto por 23 ítems, el primer ítem, permite identificar si la presencia o ausencia del estrés en el estudiante, en el segundo ítem se observa un ítem de escalamiento tipo Likert de cinco valores numéricos (del 1 al 5) que varía de poco a mucho; a continuación se presentan 7 ítems correspondientes a cada dimensión, siendo un total de 21 ítems, que se evalúan en base a valores categoriales.

Respecto al análisis psicométrico, se cuenta con la Confiabilidad: El análisis de fiabilidad indica que la dimensión de estresores, presenta una confiabilidad de 0.83, la dimensión de síntomas tiene un valor mayor, que es de 0.87, mientras que la dimensión de estrategias de afrontamiento, presenta el valor de 0.83; y el inventario en su totalidad, en base al análisis de alfa de Cronbach presenta el valor de 0.85; de esta manera se confirma la adecuada consistencia interna, y la homogeneidad de los ítems en relación al análisis del estrés académico (Barraza-Macías, 2018).

En cuanto a la Validez: Se establece mediante el análisis de la estructura interna, los resultados indican que los ítems en su totalidad se correlacionan de manera positiva ($p < .01$), con cada una de sus dimensiones y con el puntaje de la escala general, evidenciando la direccionalidad unitaria de los ítems; en base al análisis de grupos contrastados, los resultados indican que en base a la distribución de los puntajes y niveles, es posible la distinción entre los niveles de estrés que presenten los estudiantes ($p < .01$); tomando en referencia el análisis factorial exploratorio, se identificó que las tres dimensiones, que se fundamentan en el modelo sistémico cognoscitivista, permiten explicar el 47% de la varianza total (Barraza-Macías, 2018).

Para realizar la corrección se suman las puntuaciones con el fin de luego obtener el promedio, de cada dimensión y de forma general, para posteriormente transformar el puntaje a porcentaje, que puede darse de dos maneras, en base a la regla de tres simple o multiplicar el promedio por 20, seguidamente se interpreta el porcentaje en base a los baremos, normativo o indicativo, siendo la decisión del evaluador, escoger el que deba usar y reportar (Barraza-Macías, 2018).

Tabla 13*Baremos de la Variable Estrés Académico*

Baremos	Porcentaje	Nivel
Baremo normativo centrado en la población en que se validó.	De 0% a 48%	Bajo
	De 49% a 60%	Medio
	De 61% al 100%	Alto
Baremo indicativo centrado en el valor teórico de la variable.	De 0% a 33%	Bajo
	De 34% a 66%	Medio
	De 67% al 100%	Alto

4.6.3.2.1. Validación del Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. El procedimiento de validación, constó de: (a) Validación de contenido a través de juicio de expertos, donde se contó con la participación de cinco profesionales con experiencia con la población objeto de evaluación, tres de ellos psicólogos y docentes universitarios: Mg. Blanca Candela Najar, Mg. Angel Mamani Chanine y Mg. José Luis Morales Quezada, un metodólogo y docente de posgrado, Dr. Ernesto Leo Rossi y un Ingeniero estadístico y docente universitario, Mg. Alejandro Apaza Tarqui; quienes para la valoración del instrumento, emplearon el formato que permite la estimación de los indicadores correspondientes y la aplicabilidad del instrumento de manera virtual; al obtener los puntajes de cada uno de los jueces, se halló el coeficiente V de Aiken para valoraciones politómicas, lo cual permitió identificar el grado de congruencia.

Tabla 14*Validación de Contenido del SISCO SV-21*

Indicador – SISCO SV-21	JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3	JUEZ 4	JUEZ 5	Total	Promedio	V de Aiken
1. Claridad	4	5	4	5	4	22	4.40	0.85
2. Objetividad	5	5	4	5	4	23	4.60	0.85
3. Pertinencia	5	5	5	5	4	24	4.80	0.90
4. Organización	4	5	4	5	4	22	4.40	0.90
5. Suficiencia	5	5	4	5	4	23	4.60	0.90
6. Intencionalidad	4	5	5	4	4	22	4.40	0.90
7. Consistencia	4	5	5	4	4	22	4.40	0.85
8. Engranaje contextual	5	5	4	5	4	23	4.60	0.95
9. Metodología	5	5	4	5	4	23	4.60	0.85
10. Calidad	4	5	4	5	4	22	4.40	0.90
11. Manejo de plataformas virtuales	5	5	5	5	4	24	4.80	0.90
12. Aplicación virtual	5	5	4	5	4	23	4.60	0.90
13. Alternativas de respuesta en plataforma virtual	5	5	5	5	4	24	4.80	0.90
14. Dispositivo	5	5	4	5	4	23	4.60	0.90
Total	65	70	61	68	56	320	64	0.89

En la tabla 14, se observan los puntajes de cada uno de los expertos, donde el promedio general fue de 64, y se obtuvo el coeficiente V de Aiken de 0.89, siendo el rango de estos valores de 0.85 a 0.90. Además, se aplicó el instrumento a una muestra compuesta de 30 estudiantes, cuyos resultados fueron sometidos a los análisis estadísticos correspondientes, de esta manera se procedió con: (b) Validación de constructo mediante el Análisis factorial exploratorio, para lo cual se empleó la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin *KMO* que permite la contrastación de correlaciones parciales, cuyos resultados revelan un valor de 0.637, $p < .001$, lo que indica que se tiene una aceptable adecuación muestral, de manera estadísticamente significativa, de esta forma se comprueba la validez propuesta.

Tabla 15

Validación de Constructo, Mediante el Análisis Factorial Exploratorio del SISCO SV-21

Prueba de KMO y Bartlett		
	KMO	0.637
Prueba de	Chi	0.533
esfericidad de	Gl	210
Bartlett	Sig (p)	< .001

Para complementar el proceso se continuó con: (c) Validación de constructo, a través del Análisis factorial confirmatorio, según los resultados presentados en la tabla 14, se evidencia que el índice de ajuste comparativo CFI=0.794 es > 0.5 , al igual que el índice de Tucker Lewis TLI=0.768 es > 0.5 , lo que indica un modelo aceptablemente ajustado (Gil-Vera et al., 2020), además, el valor $p < .001$, sugiere que los resultados, evidencian un nivel estadísticamente significativo, lo que asegura el proceso de validación del instrumento.

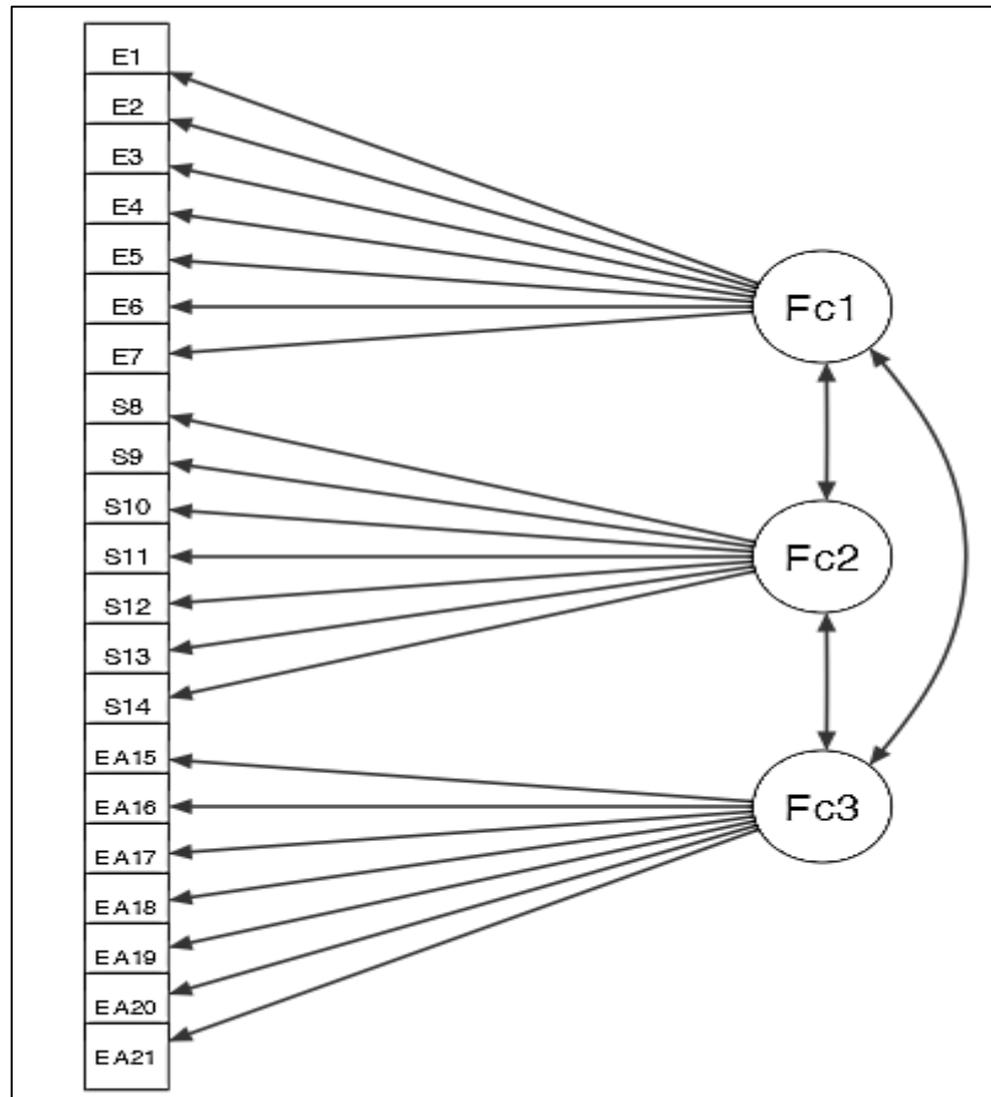
Tabla 16

Validación de Constructo, Mediante el Análisis Factorial Confirmatorio del SISCO SV-21

Indicadores de ajuste comparativo	Valor
CFI Índice de ajuste comparativo	0.794
TLI Índice de ajuste no normativo	0.768
Sig (p)	< .001

Figura 4

Diagrama de Flujo de las Correlaciones Realizadas en el Análisis Factorial Confirmatorio del SISCO SV-21



4.6.3.2.2. Análisis de Fiabilidad del Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico SISCO SV-21. Para comprobar la fiabilidad del instrumento, se realizó la aplicación, del estadístico Alfa de Cronbach, para analizar la consistencia interna del instrumento, se tomó en consideración las tres dimensiones que componen el instrumento, siendo un total de 21 ítems.

Tabla 17*Análisis de Fiabilidad del SISCO SV-21*

Indicadores	Alfa de Cronbach	Número de elementos
Estresores	0.898	7
Síntomas	0.935	7
Estrategias de afrontamiento	0.923	7
Estrés académico	0.694	21

En la tabla 17, se muestra el puntaje obtenido al correlacionar los 21 ítems del Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico SISCO SV-21, mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, cuyo valor es 0.694 que al encontrarse en el rango de 0.60 a 0.70 evidencia un buen nivel de confiabilidad (Arévalo & Padilla, 2016).

Capítulo V

Los Resultados

5.1. El Trabajo de Campo

Para hallar los datos de la presente investigación, se fue a las distintas instituciones superiores de la ciudad de Tacna, que tienen carreras de ciencias contables y administrativas, con el fin de analizar los diferentes contextos en relación a las variables propuestas, finalmente se presentó el proyecto de investigación a la institución más representativa, a partir de la cual se continuaron con las coordinaciones correspondientes, para finalmente, realizar la recolección de datos a través de la aplicación virtual, de los cuestionarios que corresponden a las variables de interés.

La aplicación de los instrumentos se realizó de manera virtual, para lo cual se trasladó los ítems que los componen a un formulario de Google, donde se consignó la presentación de la investigadora, el consentimiento del estudio, y los ítems correspondientes; posteriormente fue difundido entre los alumnos desde la dirección académica, contando con la autorización de parte de los docentes, quienes se encargaron de remitir el enlace a través de las plataformas virtuales, en paralelo, durante las horas de aplicación se estuvo presente en la institución, para atender las probables dudas que se puedan presentar; las fechas de aplicación, se dieron durante los jueves del mes de mayo y junio del 2023.

Al contar con las respuestas de la muestra, se analizó los datos a través de los programas de Excel, SPSS v26. y JAMOVI, para analizar las frecuencias y porcentajes, se empleó la estadística descriptiva, mientras que, para realizar la comprobación de hipótesis, se aplicó la prueba de Chi cuadrado – Bondad de Ajuste y el estadístico Rho de Spearman.

5.2. Diseño de Presentación de los Resultados

Los datos cuantitativos se presentan a través de tablas y gráficos estadísticos que muestran la estadística descriptiva. Primero, se exponen los resultados relacionados con la variable de Estrategias de Aprendizaje, seguidos de los relacionados con la variable de Estrés Académico; posteriormente, se muestra la tabla de correlación entre ambas variables y sus dimensiones correspondientes. Además, se incluyen tablas que detallan los resultados de las pruebas estadísticas utilizadas para verificar las hipótesis.

5.3. Los Resultados

Se contó con 501 estudiantes, cuyas edades varían de 16 a 43 años, siendo el promedio de edad 21.94 años.

5.3.1. Resultados Descriptivos de la Variable Estrategias de Aprendizaje

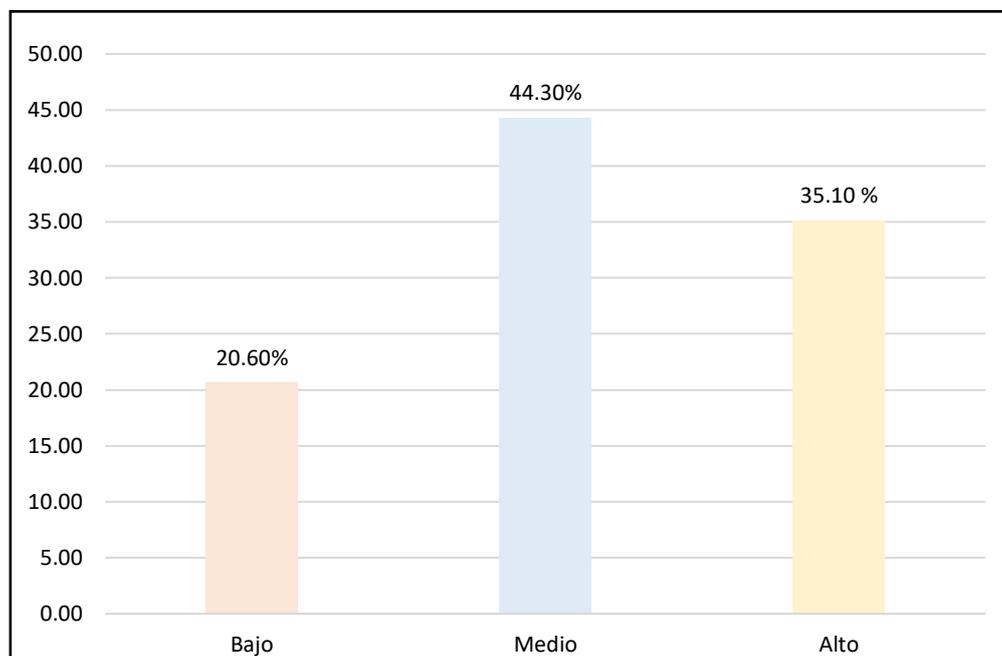
Tabla 18

Niveles de la Variable Estrategias de Aprendizaje

Nivel de estrategias de aprendizaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	103	20.60%
Medio	222	44.30%
Alto	176	35.10%
Total	501	100.00%

Figura 5

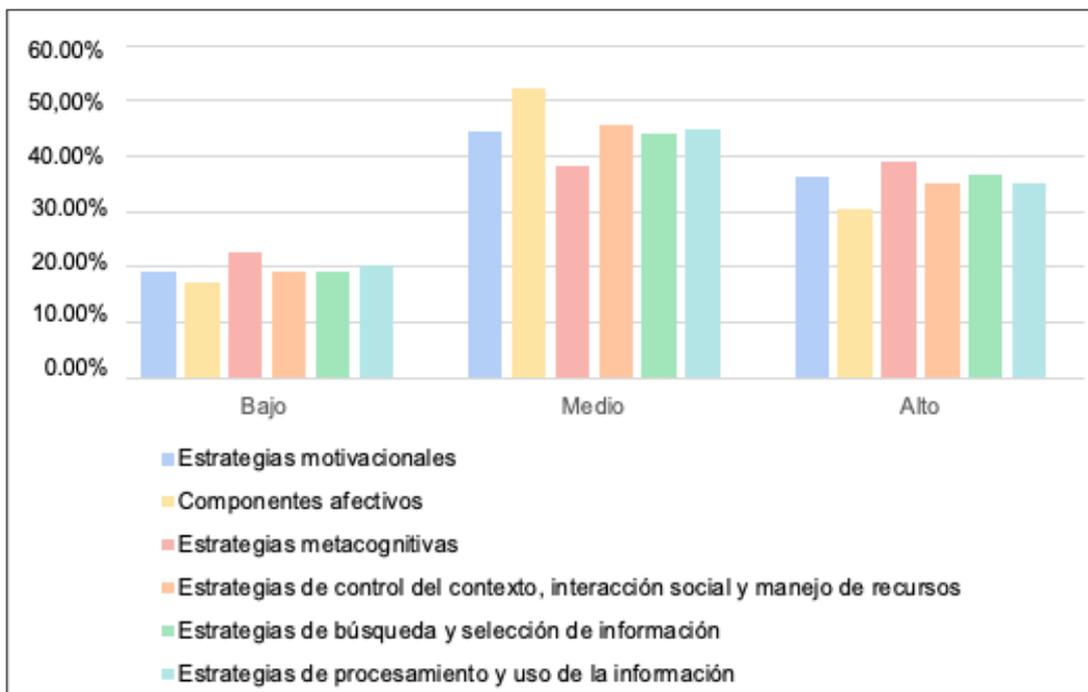
Niveles de la Variable Estrategias de Aprendizaje



En la tabla 18 y Figura 5, se detallan los niveles de las estrategias de aprendizaje, donde 103 (20.60%) estudiantes, pertenecen al nivel bajo, 222 (44.30%), corresponden al nivel Medio, y 176 (35.10%) se encuentran en el nivel Alto, es decir la predominancia de estrategias de aprendizaje es el nivel Medio.

Tabla 19*Niveles de Estrategias de Aprendizaje, en Base a sus Indicadores*

Estrategias de aprendizaje	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
Estrategias motivacionales	95	19.00%	223	44.50%	183	36.50%
Componentes afectivos	87	17.40%	261	52.10%	153	30.50%
Estrategias metacognitivas	114	22.80%	191	38.10%	196	39.10%
Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos	95	19.00%	229	45.70%	177	35.30%
Estrategias de búsqueda y selección de información	96	19.20%	221	44.10%	184	36.70%
Estrategias de procesamiento y uso de la información	101	20.20%	224	44.70%	176	35.10%

Figura 6*Niveles de los Indicadores de la Variable Estrategias de Aprendizaje*

En la tabla 19, se observan los resultados, de los 501 participantes, y los niveles a los que corresponden los indicadores de las estrategias de aprendizaje, donde se observa que, en su mayoría, se encuentra en el nivel Medio.

Respecto al primer indicador de Estrategias motivacionales, se evidencia que 95 estudiantes (19%), se encuentran en el nivel Bajo, seguido de 223 estudiantes (44.50%) que corresponde al nivel Medio, mientras que 183 estudiantes (36.50%), pertenecen al nivel Alto.

En cuanto al segundo indicador de Componentes afectivos, se evidencia que 87 estudiantes (17.40 %), se encuentran en el nivel Bajo, seguido de 261 estudiantes (52.10%) que corresponde al nivel Medio, mientras que 153 estudiantes (30.50%), pertenecen al nivel Alto.

En lo que corresponde al tercer indicador de Estrategias metacognitivas, se evidencia que 114 estudiantes (22.80%), se encuentran en el nivel Bajo, seguido de 191 estudiantes (38.10%) que corresponde al nivel Medio, mientras que 196 estudiantes (39.10%), pertenecen al nivel Alto.

Además, en el cuarto indicador de Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos, se evidencia que 95 estudiantes (19%), se encuentran en el nivel Bajo, seguido de 229 estudiantes (45.70%) que corresponde al nivel Medio, mientras que 177 estudiantes (35.30%), pertenecen al nivel Alto.

En lo que se refiere al quinto indicador de Estrategias de búsqueda y selección de información se evidencia que 96 estudiantes (19.20 %), se encuentran en el nivel Bajo, seguido de 221 estudiantes (44.10%) que corresponde al nivel Medio, mientras que 184 estudiantes (36.70%), pertenecen al nivel Alto.

Finalmente, en el sexto indicador de Estrategias de procesamiento y uso de la información se evidencia que 101 estudiantes (20.20 %), se encuentran en el nivel Bajo, seguido de 224 estudiantes (44.70%) que corresponde al nivel Medio, mientras que 176 estudiantes (35.10%), pertenecen al nivel Alto.

5.3.2. Resultados Descriptivos de la Variable Estrés Académico

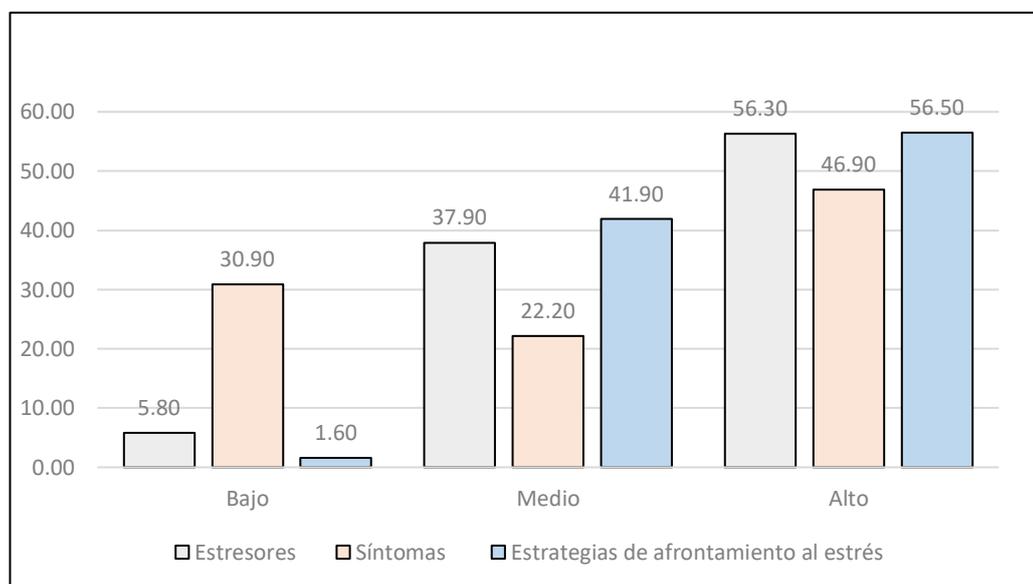
Tabla 20

Niveles de la Variable Estrés Académico, en Base a sus Dimensiones

Dimensiones de estrés	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
Estresores	29	5.80%	190	37.90%	282	56.30%
Síntomas	155	30.90%	111	22.20%	235	46.90%
Estrategias de afrontamiento	8	1.60%	210	41.90%	283	56.50%

Figura 7

Niveles de las Dimensiones de la Variable Estrés Académico



En la tabla 20, se observan los resultados de los 501 participantes y los niveles a los que corresponden las dimensiones del estrés académico, donde se evidencia que para la dimensión Estresores, 29 estudiantes (5.80%) se encuentran en el nivel Bajo, mientras que 190 estudiantes (37.90%) corresponden al nivel Medio y 282 (56.30%) pertenecen al nivel Alto; mientras que para la dimensión Síntomas, 155 estudiantes (30.90%) se encuentran en el nivel Bajo, mientras que 111 estudiantes (22.20%) corresponden al nivel Medio y 235 (46.90%) pertenecen

al nivel Alto; además, se detallan los niveles de las estrategias de afrontamiento del estrés académico, donde se observa que las respuestas de 8 estudiantes (1.60%) corresponden al nivel Bajo, mientras que 210 estudiantes (41.90%) pertenecen al nivel Medio, y las respuestas de 283 estudiantes (56.50%) se encuentran en el nivel Alto.

5.4. Contrastación de Hipótesis

5.4.1. Prueba de Distribución de Normalidad

Para determinar el estadístico a emplear para la comprobación de hipótesis, se realizó la prueba de normalidad con el fin de identificar si los datos obtenidos son provenientes de una distribución normal o no normal; para cumplir este objetivo, se aplicó la prueba de Kolmogorov Smirnov, debido a que la muestra es mayor a 50 participantes, donde se indica que si el valor es mayor a 0.05, la distribución de la muestra es normal, por lo tanto, se emplearían estadísticos paramétricos; por otro lado, si el resultado es menor a 0.05, indicaría que la distribución es atípica, por lo cual, sería necesario usar estadísticos no paramétricos.

Tabla 21

Prueba de Normalidad Según Estadístico Kolmogorov – Smirnov

Prueba de Kolmogorov-Smirnov	Estadístico de prueba	Sig.
Estrategias de aprendizaje	0.820	0.000
Estrés académico	0.178	0.000

Tabla 22

Distribución de la Muestra en Base a las Variables Estrategias de Aprendizaje y Estrés Académico

Estrategias de aprendizaje	Valor
Asimetría	-0.234
Curtosis	-1.112
Media	2.15
Desviación estándar	0.733
Estrés académico	
Asimetría	-0.315
Curtosis	-1.604
Media	2.16
Desviación estándar	0.869

Figura 8

Histograma de la Distribución de la Variable de Estrategias de Aprendizaje

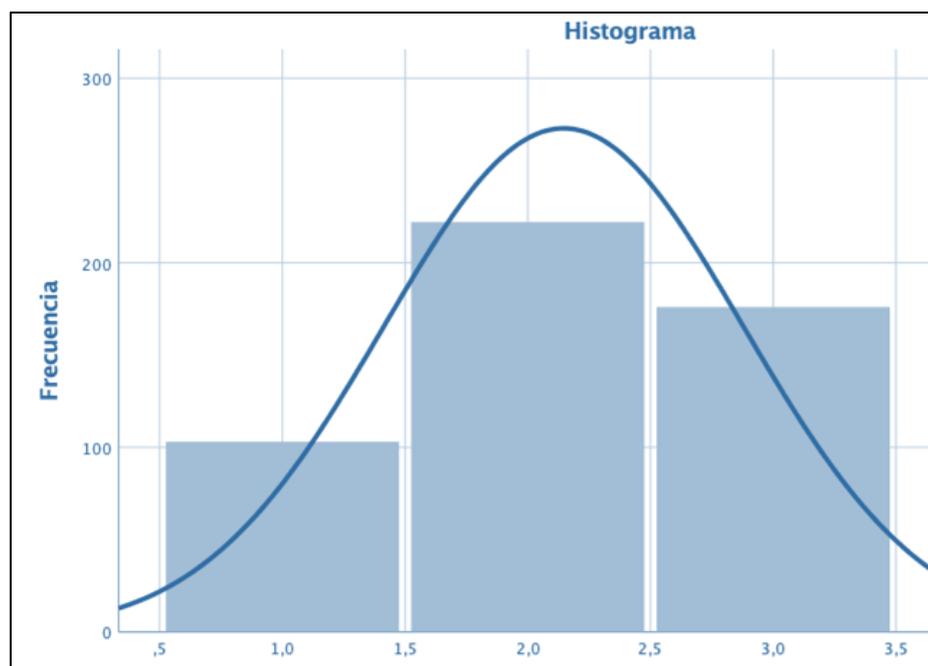
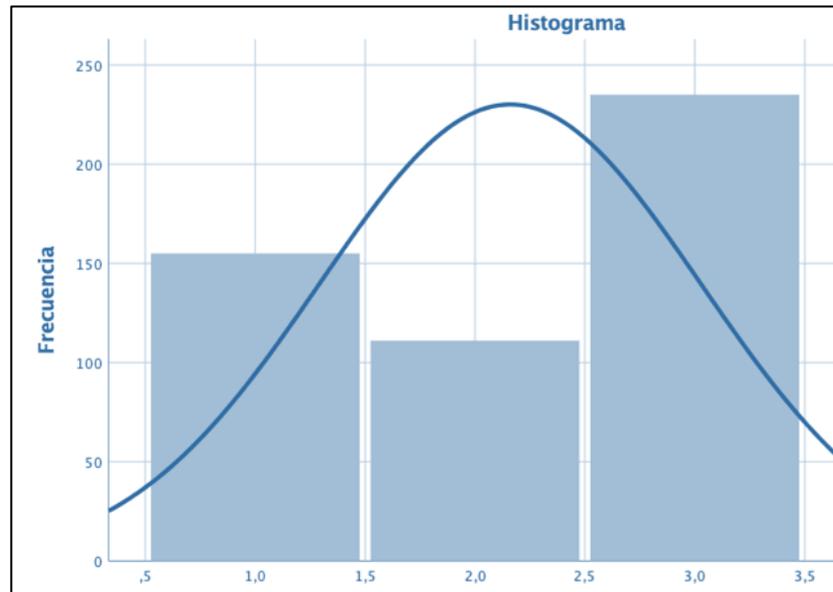


Figura 9

Histograma de la Distribución de la Variable de Estrés Académico



En la Tabla 21, se visualizan el P valor para las dimensiones de las variables de Estrategias de aprendizaje y Estrés académico, los cuales son menores al establecido ($p < 0.05$), lo que evidencia que la muestra tiene una distribución anormal, por lo que se debe emplear, pruebas estadísticas no paramétricas, es decir, para la comprobación de hipótesis se empleó las pruebas de Rho de Spearman y Chi Cuadrado. Además, en las figuras 8 y 9 correspondientes a las variables de estrategias de aprendizaje y estrés académico, se observa una asimetría negativa y curtosis de tipo platicúrtica.

5.4.2. Hipótesis Específica 1

Ho: El nivel de las estrategias de aprendizaje que presentan los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, no es medio, 2023.

H1: El nivel de las estrategias de aprendizaje que presentan los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, es medio, 2023.

Tabla 23

Prueba Estadística de Chi Cuadrado Bondad de Ajuste Para la Variable Estrategias de Aprendizaje

	Estrategias de aprendizaje
Chi – Cuadrado	126.427
Gl	78
Significancia asintótica	0.000

Lectura del P valor

Ho: ($p > 0.05$) → No se rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

$P = 0.000 \rightarrow P < 0.05$ Entonces no se rechaza la Ho

Los resultados de la tabla 23, muestran que el P valor es menor al permitido ($P < 0.05$), es decir, se rechaza la hipótesis nula y se aprueba la hipótesis alterna, con un 95% de confianza, de esta manera se comprueba de manera estadísticamente significativa que el nivel predominante de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, es Medio, en el año 2023.

5.4.3. Hipótesis Específica 2

Ho: El nivel de síntomas de estrés que presentan los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, no es alto, 2023.

H1: El nivel de síntomas de estrés que presentan los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, es alto, 2023.

Tabla 24

Prueba Estadística de Chi Cuadrado Bondad de Ajuste para la Variable Síntomas de Estrés

	Síntomas de estrés
Chi – Cuadrado	1246.551
G1	32
Significancia asintótica	0.000

Lectura del P valor

Ho: ($p > 0.05$) → No se rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

$P = 0.000 \rightarrow P < 0.05$ Entonces no se rechaza la Ho

Los resultados de la tabla 24, evidencian que el P valor es menor al permitido ($P < 0.05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula y se aprueba la hipótesis alterna, con un 95% de confianza, de esta manera se afirma que el nivel de síntomas de estrés predominante que presentan los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, es alto, en el año 2023.

5.4.5. Hipótesis Específica 3

Ho: No existe relación entre las estrategias de aprendizaje y los estresores en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.

H1: Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y los estresores en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.

Tabla 25

Prueba Estadística de Significancia de Rho de Spearman Para la Relación de las Variables Estrategias de Aprendizaje y Estresores

Estresores	Estrategias de aprendizaje	
	Coeficiente de correlación	-0.50
Significancia (bilateral)	0.000	

Lectura del P valor

Ho: ($p > 0.05$) → No se rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

P= 0.000 → $P < 0.05$ Entonces se rechaza la Ho

En la tabla 25, se aprecia el P Valor al correlacionar las variables estrategias de aprendizaje y estresores, siendo el valor de 0.000 ($p < 0.05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula y se aprueba la hipótesis alterna, con el 95% de confianza; además el coeficiente de Rho de Spearman es de -0.50, lo que evidencia que hay una relación inversa moderada entre ambas variables, es decir a mayor nivel de estrategias de aprendizaje, menores son los niveles de la percepción de estresores, en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, en el año 2023.

5.4.5. Hipótesis Específica 4

Ho: No existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y las estrategias de afrontamiento al estrés en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.

H1: Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y las estrategias de afrontamiento al estrés en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.

Tabla 26

Prueba Estadística de Significancia de Rho de Spearman Para la Relación de las Variables Estrategias de Aprendizaje y Estrategias de Afrontamiento al Estrés

Estrategias de afrontamiento al estrés	Estrategias de aprendizaje	
	Coeficiente de correlación	0.730
Significancia (bilateral)	0.000	

Lectura del P valor

Ho: ($p > 0.05$) → No se rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

$P = 0.000 \rightarrow P < 0.05$ Entonces se rechaza la Ho

En la tabla 26, se aprecia el P Valor al correlacionar las variables estrategias de aprendizaje y estrategias de afrontamiento al estrés, siendo el valor de 0.000 ($p < 0.05$), por lo que se rechaza la hipótesis nula y se aprueba la hipótesis alterna, con el 95% de confianza; además, el coeficiente de Rho de Spearman es de 0.730, lo que evidencia que hay una relación positiva alta entre ambas variables, es decir a mayor nivel de estrategias de aprendizaje, también mayores son los niveles de las estrategias de afrontamiento al estrés, y viceversa en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, en el año 2023.

5.4.6. Hipótesis General

Ho: No existe relación entre las estrategias de aprendizaje y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.

H1: Existe relación entre las estrategias de aprendizaje y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.

Tabla 27

Prueba Estadística de Significancia de Rho de Spearman Para la Relación de las Variables Estrategias de Aprendizaje y Síntomas del Estrés Académico

Síntomas de estrés académico	Estrategias de aprendizaje	
		Coeficiente de correlación
	Significancia (bilateral)	0.000

Lectura del P valor

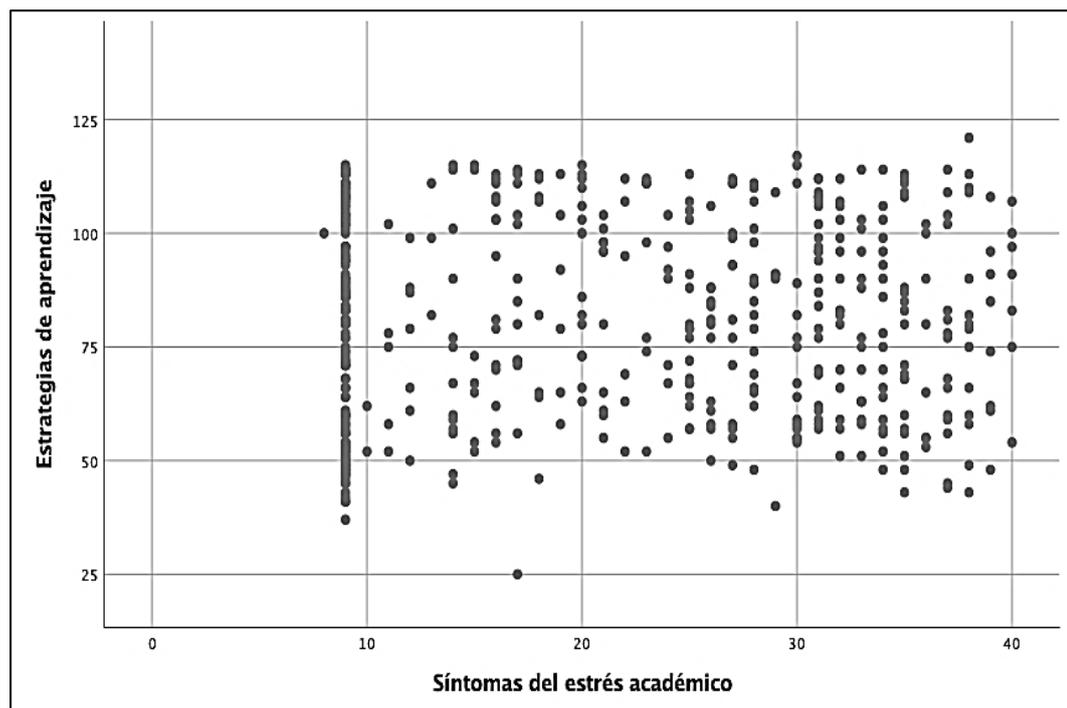
Ho: ($p > 0.05$) → No se rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

P= 0.000 → $P > 0.05$ Entonces no se rechaza la Ho

Figura 10

Dispersión de la Correlación Entre las Variables Estrategias de Aprendizaje y Síntomas de Estrés Académico



En la tabla 27, se aprecia el P Valor al correlacionar las variables estrategias de aprendizaje y estrés académico, siendo el valor de 0.000 (<0.05), se rechaza la hipótesis nula y se aprueba la hipótesis alterna, con un 95% de confianza, de esta manera se comprueba de manera estadísticamente significativa que existe relación entre las variables de estrategias de aprendizaje y síntomas de estrés académico, en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, en el 2023. Además, en la figura 10 se observa la dispersión de la correlación entre ambas variables propuestas.

5.4. Discusión

El principal objetivo de la presente investigación fue contrastar la relación entre las estrategias de aprendizaje y los síntomas del estrés académico, en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, en el 2023, para cumplir este propósito, en esta sección, se continuará con el procedimiento para poner en discusión los resultados hallados, a través del análisis con antecedentes relacionados a las variables en cuestión, además, de esta manera se pondrá a prueba los supuestos teóricos.

Al respecto se han realizado diversos estudios que permiten el análisis de esta relación, los resultados indican que se evidencia una relación significativa entre estas variables (Rho: -0.030 , $p: 0.000$); en cuanto a la comparación con otras investigaciones, los resultados varían dependiendo del tipo de población a la cual se dirige, por ejemplo, la presente investigación concuerda con lo propuesto por Velásquez (2017), quien realizó la evaluación de 43 estudiantes (56%), cuyos resultados indicaron que se tiene un bajo grado de correlación de tipo negativo, lo que indica que, a menor nivel de estrategias de aprendizaje, mayor percepción del estrés académico; así mismo, Cerna (2018), al realizar el análisis de ambas variables, y tomando en referencia la participación de 88 estudiantes del primer ciclo de la carrera de psicología, pudo comprobar la alta correlación de manera significativa ($p:0.00$) de tipo inversa; sin embargo, también se presentan resultados que difieren de la presente investigación, por ejemplo: en el 2017, Villafuerte,

analizó este tipo de relación en los estudiantes de la facultad de humanidades y ciencias sociales, donde se contó con la participación de 104 estudiantes, y cuyos resultados, revelaron que existe relación significativa de tipo positiva media, entre el estrés académico, las estrategias de aprendizaje; así mismo, Mondaca (2022), quien tomó en referencia los resultados de 120 estudiantes de la escuela profesional de educación inicial, halló que existe relación moderada entre el estrés académico y las estrategias de aprendizaje; además, Chávez (2023), concuerda con esta información, debido a que, en una muestra de 100 estudiantes de farmacia y bioquímica, se halló relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el estrés académico de estudiantes de educación superior ($p=0.028<0.05$; $r=0,220$).

En relación al primer objetivo específico, que tuvo como propósito identificar el nivel predominante de las estrategias de aprendizaje que presentan los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, se obtuvo como resultado, representado por 222 estudiantes (44.30%), el nivel Medio, es decir que los estudiantes utilizan las estrategias de aprendizaje de manera moderada, sin embargo, los resultados reflejan que el resto de estudiantes, corresponde al nivel Bajo (103 estudiantes – 20.60%) y al nivel Alto (176 estudiantes – 35.10%); así mismo, Cárdenas (2017), al también emplear el mismo instrumento en su versión original, obtiene como resultado, que al evaluar a 120 estudiantes, del primer ciclo de la facultad de administración y negocios, de la ciudad de Lima, se cuenta con un nivel predominante Medio, representado por alrededor del 50% de estudiantes, mientras que el resto de estudiantes presenta un nivel bajo y ningún estudiante presenta un nivel Alto.

Además, cabe destacar, que las mujeres tienden a emplear más estrategias metacognitivas y de búsqueda y selección de información, mientras que los varones, emplean más estrategias motivacionales, de componentes afectivos, del control del contexto, y del procesamiento y uso de la información; en cuanto al turno, son los estudiantes de turno mañana, quienes refieren mayor manejo de estrategias de aprendizaje; en cuanto al ciclo académico, de manera particular se evidenció que los estudiantes de segundo ciclo, son quienes en su mayoría utilizan

un alto nivel de estrategias de aprendizaje, en comparación con los demás ciclos académicos.

De acuerdo al segundo objetivo específico se obtuvo que el nivel de síntomas de estrés es Alto (235 estudiantes, 46.90%), seguido del nivel Bajo (155 estudiantes, 30.90%), y finalmente en el nivel Medio, se encuentran 111 estudiantes (22.20%), de igual manera, en relación al nivel de estrés Díaz (2021), refiere que el nivel predominante en la investigación que realizó al evaluar a 201 estudiantes universitarios de la carrera de Arquitectura, obtuvo que el nivel de estrés fue Alto (95 estudiantes - 47%).

Por otro lado, en relación a la categoría sexo, se obtiene que tanto hombres y mujeres presenta un nivel Alto de síntomas de estrés, siendo las mujeres quienes presentan mayor cantidad de estudiantes en este nivel (126 estudiantes, 48.50%), lo que coincide con investigaciones anteriores, por ejemplo el Instituto Integración (2015), evidencia que de cada 10 ciudadanos peruanos, 6 han experimentado síntomas de estrés, donde además se destaca que las mujeres reportan mayores niveles de estrés, representado por el 63%, también el reporte Gallup (Juárez 2022), muestra que el 60%, de participantes quienes refirieron haber experimentado síntomas de estrés son mujeres; en relación al turno, son los estudiantes del turno mañana quienes presentan mayor cantidad correspondiente al nivel Alto (138 estudiantes - 46.50%); lo que coincide con Cerna (2018) quien refiere que en los primeros años, se debe de pasar por un proceso de adaptación. Por otro lado, respecto a la distribución en base al ciclo académico, se obtiene que, desde el tercer ciclo en adelante, se obtienen puntuaciones más altas en cuanto a la presentación de síntomas de estrés, contrario a lo hallado por Satchimo et al. (2013) quienes refieren que los estudiantes de los primeros ciclos, son quienes tienen mayores niveles de estrés, además, mencionan que esto podría deberse a que inicialmente no conocen los mecanismos necesarios para desempeñar las actividades propias a su rol de estudiantes, y a su vez añade que como otro factor interviniente es la falta de sueño, debido a que quienes descansan menos de siete horas, tienen mayor probabilidad de experimentar sintomatología relacionada al estrés. Cabe destacar que en esta dimensión se incluyen los síntomas psicológicos

y físicos, sin embargo, estos pueden a su vez presentarse por otros factores.

Según el tercer objetivo específico el cual fue explorar el grado de relación entre las estrategias de aprendizaje y los estresores se obtiene que el coeficiente de Rho de Spearman es de -0.50 ($p=0.000$), lo que demuestra que hay una relación inversa moderada entre ambas variables, lo que significa que cuando el nivel de estrategias de aprendizaje es mayor, los niveles de percepción de estresores, suelen ser menores; lo que podría favorecer la adaptabilidad al entorno; al respecto Asto y Escobar (2022) consideran que un alumno que emplea estrategias de aprendizaje, puede desarrollar madurez metacognitiva, además, podría ser capaz de regular su propio proceso de aprendizaje, lo que también favorecería que desarrolle alta responsabilidad acerca de su comportamiento y buscar oportunidades de mejorar.

Como último objetivo específico, se planteó analizar el grado de relación de las estrategias de aprendizaje y estrategias de afrontamiento al estrés; donde se obtuvo el coeficiente de Rho de Spearman de 0.730 ($p=0.000$), lo que evidencia que hay una relación positiva alta entre ambas variables, es decir, son correspondientes. Al respecto Valdivieso-León (2020) señala que, el afrontamiento al estrés, sigue un proceso, iniciando por la identificación del acontecimiento estresante, y seguidamente, se selecciona cual es el tipo de estrategia que se va a emplear en base a patrones que se han ido estableciendo en base a ciertos patrones de conducta; bajo esta premisa, Cerna (2018) señala que mientras los estudiantes sepan tolerar, manejar y controlar el estrés, a través de las estrategias de afrontamiento, será más fácil el acceso y uso de las estrategias de afrontamiento, lo que finalmente permitirá que se consolide el conocimiento.

En conclusión, se puede evidenciar que, existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y los síntomas de estrés, estresores y estrategias de afrontamiento al estrés, sin embargo, se observan diferencias en los tipos de relación, al respecto, Kupriyanov y Zhdanov (2014) refieren que el estrés podría presentarse de forma más adaptativa, de manera que estos factores y su adecuado manejo, influya de manera positiva (eutrés), que a su vez permitiría las respuestas adecuadas a las exigencias académicas y por ende el cumplimiento de las metas propuestas en la formación profesional, sin embargo, Barraza, (2006) señala que

también existe la posibilidad de que se presente un tipo de estrés negativo (distrés), donde se percibe que aún con las estrategias de aprendizaje y las de afrontamiento al estrés, no son suficientes para responder las demandas de este contexto.

Cabe destacar que el tipo de instrumentos aplicados, son de autoinforme, y aunque se hayan desarrollado de manera anónima, no se descarta la posibilidad de la existencia de un sesgo de deseabilidad social, ante este panorama Martínez et al. (2018) planteó tomar en referencia las concentraciones de cortisol en la sangre, de esta manera se tiene una valoración más objetiva, sin embargo, al tener limitaciones en el acceso a este tipo de evaluaciones, se plantea que la presente investigación pueda ampliarse y ser de aplicación longitudinal, con el fin de complementar los distintos tipos de análisis, además, se debe considerar la estratificación de la muestra lo que podría permitir la extensión del modelo estadístico propuesto y a su vez considerar la independencia respecto a las categorías sexo y rangos de edad; sin embargo, también se debe considerar que los factores que predisponen a un individuo al estrés pueden estar determinados por la singularidad de cada uno, incluyendo factores basados en la personalidad, la valoración y la resistencia orgánica; por tanto, un factor de estrés puede ser percibido diferente por cada persona, de esta manera se evidencia, que las reacciones a los estímulos estresantes son particulares y subjetivos (Villafuerte, 2017).

Además se debe de considerar el contexto en el que se realizó la investigación, al respecto, Fernández de Castro y Luévano (2018), al realizar una investigación con estudiantes mexicanos, identificaron que la principal fuente de estrés académico, tuvo relación, con la preocupación por las calificaciones, en lugar de la obtención del conocimiento, siendo este uno de los factores, que convierte el periodo de exámenes, en una época, donde los niveles de estrés son las altos, y que, a su vez, se relacionan con rasgos de inestabilidad emocional y sintomatología repentina.

Capítulo VI

Conclusiones y Sugerencias

6.1. Conclusiones

6.1.1. Primera

Se encontró que existe relación entre las estrategias de aprendizaje y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, en el 2023.

6.1.2. Segunda

Se determinó que el nivel Medio, es el predominante, respecto a las estrategias de aprendizaje que presentan los estudiantes de las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, en el 2023.

6.1.3. Tercera

Se evidenció que los estudiantes de las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, presentan el nivel Alto, como predominante de los síntomas de estrés, en el año 2023.

6.1.4. Cuarta

Se comprobó que existe relación inversa moderada entre las estrategias de aprendizaje y los estresores en los estudiantes de las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, en el 2023.

6.1.5. Quinta

Se determinó que existe alta relación positiva entre las estrategias de aprendizaje y las estrategias de afrontamiento al estrés en los estudiantes de las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, en el 2023.

6.2. Sugerencias

6.2.1. Primera

Se sugiere que los resultados, sean empleados por el instituto en el que se realizó la investigación, como referencia, para la atención, de los estudiantes, que han presentado mayores niveles de estrés y menor conocimiento y aplicación de las estrategias de aprendizaje, con el fin de que se les pueda brindar la atención requerida y de esta manera se pueda evitar el desarrollo de algún síntoma patológico, además de la deserción académica.

6.2.2. Segunda

Se sugiere que, la información focalizada en el presente estudio sea utilizada como guía de intervención, por el área de bienestar estudiantil del instituto en el que se realizó la investigación, en especial tomando como referencia la atención por ciclos académicos, con el fin de emplear estrategias de prevención de síntomas asociados a la presencia del estrés académico, por medio de evaluaciones periódicas.

6.2.3. Tercera

Se sugiere que, el instituto donde se realizó la investigación, realice programas de atención, talleres y consejerías a cargo del área de bienestar estudiantil, en conjunto con los directivos de coordinación académica, considerando la participación de los tutores de los diversos ciclos académicos, quienes podrían enfatizar la importancia del uso de estrategias de aprendizaje y estrategias de afrontamiento al estrés, con el fin de fusionarlas y de esta manera se pueda canalizar y confrontar las situaciones que se presenten en este contexto académico.

6.2.4. Cuarta

Se sugiere que la presente investigación, sea tomada en consideración por los autores de los instrumentos empleados y otros investigadores con el fin de que sirva de referencia para adaptar y estandarizar los instrumentos empleados, con el propósito de que sean utilizados como evaluaciones de cribado y permitan la intervención temprana a la población a la que se dirige, considerando también la posibilidad de que pueda extenderse a la aplicación de estudiantes de otras casas de estudios que cumplan características similares a la población a la que se dirige.

6.2.5. Quinta

Se sugiere al autor del instrumento SISCO SV-21, evaluar la posibilidad de agregar indicadores asociados al estrés académico, que sean de tipo más fisiológico y se relacione con los hábitos, como las horas de sueño y la alimentación.

Referencias

- Acevedo, D., Torres, J. & Tirado, D. (2015). Análisis de los Hábitos de Estudio y Motivación para el Aprendizaje a Distancia en Alumnos de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Cartagena. *Formación universitaria*, 8 (5), 59-66. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062015000500007>.
- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo de la Guardia, R. & Nieves, Z., (2015). Estrés académico. *EDUMECENTRO*, 7 (2), 163-178. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S207728742015000200013&lng=es&tlng=es.
- Aliaga, J. & Giove, A. (1993). *Baremos de test psicológicos utilizados en el Perú*. Gráfica Laser.
- Alonso, J. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Santillana.
- Alvarado, B., Moral-de la Rubia, J. & Valdez, J. (2011). Validación de la Escala de Síntomas Somáticos Revisada en Estudiantes Mexicanos. *Revista de Investigación y Ciencia de la Facultad de Medicina y Hospital Universitario*, 13 (53), 193-199. <https://www.elsevier.es/en-revista-medicina-universitaria-304-articulo-validacion-escala-sintomas-somaticos-revisada-X1665579611913905>.
- Álvarez, (2002). *Enseñar para aprender. Procesos estratégicos*. CCS.
- Álvarez-Silva, L., Gallegos-Luna, R. & Herrera-López, P. (2018). Estrés académico en estudiantes de tecnología superior. *Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 28 (2), 193-209. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86342018000100193&lng=es&tlng=es.
- American Psychological Association (2010). *Principios éticos de los Psicólogos y código de conducta*. Enmiendas.

- Arévalo, D. & Padilla, C. (2016). Medición de la Confiabilidad del Aprendizaje del Programa RStudio Mediante Alfa de Cronbach. *Revista Politécnica*, 37 (1), 68-54.
https://revistapolitecnica.epn.edu.ec/ojs2/index.php/revista_politecnica2/article/view/469.
- Argüelles, D. & Nagles, N. (2010). *Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo (4a. Ed.)*. Universidad EAN.
- Arribas, J. (2013). Hacia un modelo causal de las dimensiones del estrés académico en estudiantes de enfermería. *Revista de Educación* 360, 24 (1), 1-16.
<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-360-126>.
- Arrieta, K., Díaz, S. & González, F. (2013). Síntomas de depresión, ansiedad y estrés en estudiantes de odontología: prevalencia y factores relacionados. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 42 (4), 81-173.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S003474502013000200004&script=sci_abstract&tlng=es.
- Ascue, N. & Navarro E. (2021). Estrés académico en los estudiantes de las universidades públicas de la Región. Apurímac en tiempos de pandemia Covid-19. *Ciencia latina. Revista multidisciplinar*, 1 (5), 365-367.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i1.238.
- Asto, M. y Escobar K. (2022). *Estrategias de aprendizaje y estrés académico en estudiante de la facultad de enfermería de la Universidad de Huancavelica*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio institucional UNH:
<https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/852017ca-d6ec-49c9-965c-deb172345bca/content>.
- Ayca, C. (2016). *Relación entre estrés académico percibido y estrategias de afrontamiento en los estudiantes de la Universidad Privada de Tacna, 2014*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio institucional UPT: <https://repositorio.upt.edu.pe/handle/20.500.12969/211>.
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica Psicología Científica*. 17 (8), 110-119.

<https://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-modelo-conceptual/>.

- Barraza, A. (2007). El inventario SISCO del estrés académico. *Investigación Educativa Duranguense*, 7, 90-93. <https://bit.ly/2X1oQo0>.
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras, un diseño de diferencia de grupos. *Avances en psicología latinoamericana*. 26, (2), 270-289. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2857146>.
- Barraza-Macías, A. (2018). *Inventario Sisco SV – 21. Inventario sistémico cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems*. Ecorfan.
- Becerra, M. (10 de marzo del 2022). Advierten que el 76% de los latinoamericanos sufre “síndrome de trabajador quemado”. *América economía*. Recuperado de: <https://www.americaeconomia.com/advierten-que-el-76-de-los-latinoamericanos-sufre-sindrome-de-trabajador-quemado>.
- Beltrán, J. (1998). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. *Revista Complutense de Educación*, 6 (2), 235-254. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9595220235A>.
- Beltrán, J. & Genovard, C. (1996). *Psicología de la Institución*. Síntesis.
- Berrío, N. & Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología*, 3 (2), 65-82. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369/1064>.
- Bilbao, A. (2016). *Validación y reducción de cuestionarios de calidad de vida relacionada con la salud: aplicación de diferentes metodologías*. [Tesis de maestría, Universidad del País Vasco]. Repositorio institucional UPV: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=112085>.
- Blum, D., Auné, S., Ahumada, C., Galibert, M. & Attorresi, H., (2013). Criterios para la eliminación de ítems de un Test de Analogías Figurales. *Summa psicológica UST*. 10 (2), 49-56. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-448x2013000200005&lng=pt&tlng=es.

- Bonfill, E., Lleixa, M., Sáez, F. & Romaguera, S. (2010). Estrés en los cuidados: una mirada desde el modelo de Roy. *Index de Enfermería*, 19 (4), 279-282. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962010000300010.
- Bustos, V., Oliver, A., Galiana, L. & Sancho, P. (2017). Propiedades psicométricas del CEVEAPEU: Validación en población peruana. *Educación XXI*, 20 (1), 299-318. Doi: 10.5944/educXX1.11546.
- Caldera, J., Pulido, B. & Martínez, M. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de los Altos. *Revista Educación y desarrollo*, 7, 77-89 https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf.
- Calderón, L. & Chiecher, A. (2010). Uso de Estrategias de Aprendizaje en Estudiante Universitarios y Estudiantes de Maestría. *CONICET*, 2, 35-45. <http://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/vol13/pdfs/05-calderon-chiecher.pdf>.
- Calzada, A., Oliveros, Y. & Acosta, Y. (2012). Trastorno por estrés agudo: Presentación de un caso. *Cuadernos de Medicina Forense*, 18 (1), 27-31. <https://dx.doi.org/10.4321/S1135-76062012000100004>.
- Cárdenas, O. (2017). *Estrategias de aprendizaje de los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Administración y Negocio*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica del Perú]. Repositorio institucional UTP: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8753>.
- Castañeda, M. (2004). *Los medios de comunicación y la tecnología educativa*. Trillas.
- Castro, W. & Ojeda, D. (2017). Estudio de estrategias cognitivas, metacognitivas y socioemocionales: Su efecto en estudiantes. *Revista de Ciencias Humanas y sociales*, 33 (84), 557-576. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6402382>.
- Cayllahua, M. (2017). *Uso de estrategias de aprendizaje Acra en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, Una-Puno*. [Tesis de licenciatura,

- Universidad Nacional de Altiplano]. Repositorio institucional UNA:
<http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/7372>.
- Cerna, N. (2018). *Estrategias de aprendizaje y estrés académico en estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Psicología de una Universidad Privada de Lima*. [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio institucional UPCH:
<https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/4383>.
- Chávez, L. (2023). *Estrategias de aprendizaje y estrés académico en estudiantes de Farmacia y Bioquímica, postpandemia, de una universidad peruana, 2023*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV:
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/124522/Chavez_GLM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Colle, R. (2002). *¿Qué es la teoría cognitiva sistémica de la comunicación?*. Universidad Diego Portales
- Conxa, P. (2012). *Manual de entrevista psicológica*. Pirámide.
- Cruz, C. & Vargas, L. (2000). *Estrés. Entenderlo es manejarlo*. Alfa y Omega.
- Daneri, M. (2012). Psicobiología del estrés. *Biología del comportamiento*. Universidad de Buenos Aires. 1 – 25.
https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/090_comportamiento/material/tp_estres.pdf.
- De la Fuente, S. (2011). *Análisis factorial*. Universidad Autónoma de Madrid.
<https://www.fuenterrebollo.com/Economicas/ECONOMETRIA/MULTIVARIANTE/FACTORIAL/analisis-factorial.pdf>
- De los Santos, N. (2019). *Estrés académico en los estudiantes del 4to año de secundaria del Colegio Trilce Maranga del distrito de San Miguel, 2018*. [Tesis de licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio institucional UIGV:
http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/4214/TRAB_SUFICIENCIA_DELOSSANTOS_NORKA.pdf?sequence=1.
- Defensoría del pueblo (2021). *El derecho a la salud mental en el contexto de*

- emergencia sanitaria por Covid-19*. https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2021/12/INFORME-SITUACIONAL_TACNA-vol-2.pdf
- Díaz, C. (2021). *Estrategia cognitiva de aprendizaje y la apreciación del estrés académico en estudiantes del taller arquitectónico remoto en una universidad privada en tiempo de pandemia, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional UCV: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/76523>.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. Tercera edición. Mac Graw Hill.
- Díaz, G. (2022). *Estilos de aprendizaje y estrés académico en estudiantes de tercero bachillerato de una Unidad Educativa de Guayaquil – 2022*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional UCV: [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/107776/D% c3% adaz_RGM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/107776/D%c3%adaz_RGM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Díaz-Subieta, L. & Suárez-Montes, N. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista de Salud Pública*, 17 (2), 300-313. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42241778013>.
- Duarte, L. (2017). *Incidencia de las estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Enfermería UDES Universidad de Santander Bucaramanga 2016*. [Tesis de maestría, Universidad Privada Norbert Wiener]. Repositorio institucional UPNW: <https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/1714>.
- Edo, S., Rovira, T., Maturano, N. & Fernández, J. (2021). *Cuestionario PASA. Para la evaluación del estrés. Adaptación al español e instrucciones de uso*. Universidad Autónoma de Barcelona. [https://ddd.uab.cat/pub/estudis/2021/237178/Normas_aplicacion_PASA.p df](https://ddd.uab.cat/pub/estudis/2021/237178/Normas_aplicacion_PASA.pdf)
- Espinel, J., Robles, J., & Álvarez, G. (2015). Factores de riesgo y prevención académico en estudiantes universitarios de la UNEMI, Milagro. *Revista Científica Yachana*, 4 (2), 41-47.

- <http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana/article/view/56/50>.
- Estrada, E. (2020). Hábitos de estudio y estrés académico, en estudiantes de una institución educativa pública de Puerto Maldonado. *Socialium. Revista Científica de Ciencias Sociales*. 2 (4), 47-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8063264>.
- Fernández de Castro, J. & Luévano, E. (2018). Influencia del estrés académico sobre el rendimiento escolar en educación media superior. *Revista panamericana de Psicología*, 26, 97-117. https://www.researchgate.net/publication/351286077_Influencia_del_estres_academico_sobre_el_rendimiento_escolar_en_educacion_media_superior.
- Ferrer, L. (17 de octubre del 2021). Tacna: suspenden clases por estrés de docentes y estudiantes. *La República*. <https://larepublica.pe/sociedad/2021/10/17/tacna-suspenden-clases-por-estres-de-docentes-y-estudiantes-lrsd/>
- Ferreiro, R. (2007). *Estrategias didácticas del Aprendizaje Cooperativo*. Trillas.
- Ferreras, A. (2017). *Estrategias de Aprendizaje. Construcción y Validación de un cuestionario-escala*. [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. Repositorio institucional UV: <https://roderic.uv.es/handle/10550/15347>.
- Gálvez, J. (2000). *Métodos y técnicas de aprendizaje, teoría y práctica*. Gráfica San Marcos.
- Gargallo, B. (1995). Estrategias de aprendizaje. Estado de la cuestión. Propuestas para la intervención educativa. *Teoría educacional*, 1, 53 – 75. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/1130-3743/article/view/3062>.
- Gargallo, B. (2000). *Procedimientos. Estrategias de aprendizaje. Su naturaleza, enseñanza y evaluación*. Tirant lo Blanch.
- Gargallo, B. (2012). Un aprendiz estratégico para una nueva sociedad. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 13 (2), 246-272. http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.pp/revistatesi/article/view/9008/9252.

- Gargallo, B. & Suárez J. (2014). Una aproximación al perfil de los estudiantes universitarios excelentes. *Revista de docencia universitaria*, 12 (2), 143-165. https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/107329/gargallo_suarez.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gargallo, B., Morera, I. & García, E. (2015). Metodología innovadora en la universidad. Sus efectos sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Anales de psicología*, 31 (3), 901-915. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.1.179871>
- Gargallo, B., Pérez-Pérez, C., García-García, F., Giménez, J. & Portillo, N. (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico. *Educación XX1*, 23 (1), 19-44. doi:10.5944/educXX1.23367.
- Gargallo, B., Suárez J., & Pérez C. (2009). El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Revista RELIEVE*, 15 (2), 1-31. http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_5.htm.
- Gil-Vera, V., Quintero-López, C., Vélez-López, J. & Gómez-Muñoz, N. (2020). Capacidades de aprendizaje en niños con autismo: un análisis relacional. *Revista espacios*. 41 (48), 341-349. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n48/a20v41n48p25.pdf>.
- Gómez, V. & Saravia, K. (2009). *El síndrome de estrés y su incidencia en el desempeño laboral en colaboradores de empresas públicas y privadas del área metropolitana de San Salvador*. [Tesis de licenciatura, Universidad de El Salvador] Repositorio institucional US: <https://ri.ues.edu.sv/id/eprint/9898/1/14101589.pdf>.
- González, M., Bustos, E. & Reyes, J. (2021). *Estrés escolar: Representaciones externas del sexto grado*. Memorias del IX Congreso Internacional Sobre Formación de Profesores de Ciencias. México. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/15322/1011>
- González-Velásquez, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*, 9 (25), 158-179. <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>.

- González-Pineda, J. González-Cavanach, R., Núñez Pérez, A. & Valle-Arias, A. (2002). *Manual de Psicología de Educación*. Pirámide.
- Grajeda, A. (2019). *Estudio psicométrico de la versión abreviada del test de matrices progresivas de Raven en alumnos de 4to. y 5to. de secundaria de instituciones educativas estatales del distrito de Chaclacayo – Lima*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional UNMSM: <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/622>.
- Guevara, M., Castro, C., Gutierrez, A. & Moreno L. (2018). *Relación entre el estrés académico, la regulación emocional y el desempeño cognitivo con la salud física y el bienestar psicológico en estudiantes de pre-grado en Bogotá*. [Tesis de licenciatura, Universidad Piloto de Colombia]. Repositorio institucional UPC: <http://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/4845>.
- Gutiérrez, H. & Amador, M. (2016). Estudio del estrés en el ámbito académico para la mejora del rendimiento estudiantil. *QUIPURAMAYOC*, 24 (45A), 23-28. <https://doi.org/10.15381/quipu.v24i45.12457>.
- Hernández, A. (2004). *Efectos de la carga académica en el rendimiento de los alumnos en el hostel San Andrés*. [Tesis de licenciatura, Universidad de las Ámericas Puebla]. Repositorio institucional UAP: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lhr/reyes_h_ac/.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación, sexta edición*. Mc Graw Hill Education.
- Hernández, M. & Fuentes, M. (2011). Aprender a informarse en la red: ¿Son los estudiantes eficientes buscando y seleccionando información?. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 12 (1), 47-79. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201021400004>.
- Instituto Integración (30 de enero del 2015). Los porqués del estrés. *RPP Noticias*. <https://rpp.pe/peru/actualidad/el-58-de-los-peruanos-sufre-de-estres-noticia-764777?ref=rpp>.

- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2020). *COVID-19 y Educación Superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>.
- Instituto Nacional de Salud (2021). *Resultados de investigación en niños y adolescentes se brindaron durante el desarrollo del II Seminario de investigación en salud mental realizado por el INS*. <https://web.ins.gob.pe/es/prensa/noticia/entre-40-y-30-de-jovenes-de-19-y-26-anos-en-el-peru-presentaron-sintomas-de-ansiedad>.
- Jara, N. & Troncoso, J. (2014). *Validación Test de Matrices Progresivas de Raven Escala coloreada, en escolares de la ciudad de Chillán*. [Tesis de licenciatura, Universidad del Bío Bío]. Repositorio institucional UBB: <http://repositorio.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/204/2/Jara%20Quezada%20Nicole.pdf>.
- Jerez-Mendoza, M. & Oyarzo-Barría, C. (2015). Estrés académico en estudiantes del Departamento de Salud de la Universidad de Los Lagos Osorno. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 53 (3), 149-157. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272015000300002>.
- Jiménez, L. (2010). Estrés en estudiantes de farmacia de la Universidad de Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 10 (2), 1-29. Doi: 10.15517/AIE. V10I2.10114.
- Juárez, B. (28 de julio del 2022). El 80% de las personas en la región no se siente comprometida con su trabajo. *El economista*. Recuperado de: <https://www.economista.com.mx/capitalhumano/El-80-de-las-personas-en-la-region-no-se-siente-comprometida-con-su-trabajo-20220727-0093.html>.
- Kupriyanov, R. & Zhdanov, R. (2014). The Eustress Concept: Problems and Outlooks. *World Journal of Medical Sciences*, 11 (2), 179-185. <https://bit.ly/2CKb8OY>.

- Labrador, C. (2012). *Estrés académico en estudiantes de la facultad de farmacia y bioanálisis*. [Tesis de doctorado, Universidad de los Andes]. Repositorio institucional UA: <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/16001>.
- Laura, B. & Neifert, I. (2006). Construcción y Validación de una Escala para evaluar Indicadores Físicos y Psicoemocionales de Estrés. *Evaluar*, 6, 1 – 14. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/101319/CONICET_Digital_Nro.282df81e-e2ba-47ef-b47835e7aa6b1fc3_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y.
- LaMotte (21 de julio del 2021). El 2020 fue un año récord para el estrés. *CNN*. <https://cnnespanol.cnn.com/2021/07/21/2020-ano-record-estres-especialmente-madres-trax/>
- Lazarus, R. (2000). Hacia una mejor investigación sobre el estrés y su afrontamiento. *Psicólogo estadounidense*, 55, 665-73. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80537112.pdf>
- Leveau, S. (2018). *Sistema informático web para mejorar la aplicación del Test Psicológico Raven en niños con necesidades educativas especiales del C.E. Básica Especial N°0001, distrito de Tarapoto*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Martín]. Repositorio institucional UNSM: <https://repositorio.unsm.edu.pe/handle/11458/3285?show=full>.
- Lopategui E. (2000). *Estrés: Concepto, causas y control*. Universidad Interamericana de Puerto Rico. <http://www.saludmed.com/Documentos/Estres.html>.
- López, D. (2000). *Estrés: epidemia del siglo XXI cómo entenderlo y vencerlo*. Lumen.
- López, D., Díaz, L., Cintra, L. & Limonta, D. (2014). Estrés, "el gran depredador". *Revista Información Científica*, 84 (2), 375-384. <https://revinfcientifica.sld.cu/index.php/ric/article/view/1020/2372>.
- López, P., Gallegos, S., Vilca, G. & López, M. (2018). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias sociales: un estudio empírico en la escuela profesional de sociología UNAP. *Comuni@cción*, 9 (1), 35-47. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-

71682018000100004&lng=es&tlng=es.

- Luque, O., Bolivar, N., Achahui, V. & Gallegos J. (2022). Estrés académico en estudiantes universitarios frente a la educación virtual asociada al covid – 19. *Puriq*, 4. (e 200). <https://doi.org/10.37073/puriq.4.1.200>.
- Martín, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de psicología*, 25 (1), 87 – 99. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/117>.
- Martínez, E. & Díaz, D. (2009). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación Y Educadores*, 10 (2), 11–22. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/687>.
- Martínez, J., Segura, C., Aparicio V. & Parrado-Corredor, F. (2021). Estrés académico y modalidad de grado de estudiantes de psicología de la Universidad Sur colombiana durante el confinamiento por COVID-19. *Revista docencia universitaria*, 22 (2), 17-34. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/12872/12567>.
- Martínez, J. & Galán, F. (2014). Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos universitarios. *REOP - Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 11 (19), 35–50. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.11.num.19.2000.11323>.
- Martínez, J., Ochoa, A., Cordero, C., Ortega, F. & Palacios, F. (2018). Estrés académico y valores de cortisol en estudiantes de medicina. *Revista Científica y Tecnológica UPSE*, 5 (1), 77-82. <https://incyt.upse.edu.ec/ciencia/revistas/index.php/rctu/article/view/322>.
- Mastro, C. (2003). Aprender a Aprender: Una Aproximación sobre el Uso Consciente e Intencional de Estrategias-Educación. *Revista Semestral*, 9 (18), 217-237. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5316>.
- Matos, M. (2019). *Análisis multivariado de estilos y estrategias de aprendizaje y sus diferencias en factores personales en estudiantes del centro*

- Preuniversitario ciclo otoño 2019-II en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann*. [Tesis de doctorado, Universidad José Carlos Mariátegui]. Repositorio institucional JCM: <http://repositorio.ujcm.edu.pe/handle/20.500.12819/858>.
- Mattos, E. & Taracaya, M. (2020). *Estandarización del Inventario de Estrés académico, Sisco SV-21 en estudiantes universitarios de Lima y Callao, 2020*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/60377>.
- Mejía, C., Chacón, J., Enamorado-Leiva, O., Garnica, L., Chacón-Pedraza, S, & García-Espinosa, Y. (2019). Factores asociados al estrés laboral en trabajadores de seis países de Latinoamérica. *Revista de la Asociación Española de Especialistas en Medicina del Trabajo*, 28 (3), 204-211. Epub 13 de enero de 2020. Recuperado de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-62552019000300004&lng=es&tlng=es.
- Méndez, L. & Torres, G. (2014). Estrategias de aprendizaje y motivación en universitarios de dos modelos educativos distintos. *Ciencia UANL*, 17 (69), pp.52-62. <https://cienciauanl.uanl.mx/?p=2737>.
- Meregildo, M. (2015). *Estilos y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de primer año de una universidad local, 2013*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio institucional UPN: <https://hdl.handle.net/11537/6473>.
- Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. *Propósitos y Representaciones*, 1 (2), 193-213. Doi: <https://bit.ly/2ZcEhJU>.
- Ministerio de salud (2020). *Plan de salud mental Perú, 2020 – 2021 (En el contexto Covid-19)*. <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/5092.pdf>.
- Monárrez, H., Estrada, M. & Aguilera, G. (2017). Estrategia: Procesamiento de la información mediante el aprendizaje cooperativo y los estilos de aprendizaje. *Visión educativa IUNAES*, 7, 16-30. <https://dialnet->

EstrategiaProcesamientoDeLaInformacionMedianteElAp-4713626.pdf.

- Mondaca, L. (2022). *Estrés académico y estrategias de aprendizaje en estudiantes de educación inicial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV: https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/122916/Mondaca_CHLB-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Monereo, C. (1998). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. 5ta Ed. Grao.
- Monereo, C., Castelló, M. & Clariana, M. (2006). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*. Graó.
- Moreno, A. (2021). Caracterización del rendimiento académico de estudiantes en Ciencias de la Salud de la Universidad de Mendoza a partir de variables personales y estrategias de aprendizaje. *Revista de Educación*, 10 (25.1), 471-491. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5871.
- Moreno, L. & Sologuren, M. (2021). Entender y aplicar las teorías del aprendizaje. *Revista Digital de Educación y Formación del profesorado*, 18, 98-123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7875542>.
- Moscoso, S. (2011). El estrés crónico y la medición psicométrica del distrés emocional percibido en medicina y psicología clínica de la salud. *Liberabit*, 17 (1), 67-76. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272011000100008&lng=es&tlng=es.
- Muñoz, F. (2004). *El estrés académico: Problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista Educación*. 33 (2), 171 – 190. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058011.pdf>.
- Nisbet, J. & Shucksmith, J. (1987) *Estrategias de Aprendizaje*. Santillana.
- Odilon, F. (2018). *Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes de segundo, tercero y cuarto año de la Escuela*

- Profesional de Historia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, 2017.* [Tesis de maestría, Universidad José Carlos Mariátegui]. Repositorio institucional UJCM: <https://hdl.handle.net/20.500.12819/374>.
- Oliva, C. (2011). *La implementación de estrategias de procesamiento y uso de información que utilizan los docentes del Nivel Medio Superior para potenciar el aprendizaje.* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Monterrey]. Repositorio institucional UTM: <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/570990?locale-attribute=es>
- Organización Mundial de la Salud (2022). *Constitución.* <https://www.who.int/es/about/governance/constitution>.
- Ortega, R. (2015). *Walter Bradford Cannon: la institucionalización de la fisiología en la universidad de Harvard durante la segunda mitad del siglo XIX y los comienzos del XX.* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio institucional UCM: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/29395/1/T35925.pdf>
- Oxford, R. (1990). *Estrategias de aprendizaje de idiomas: lo que todo profesor debe saber.* Editores de Newbury House.
- Pacherres, I. (2021). *El estrés y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes del tercero de secundaria del COAR Tumbes, 2019.* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/67076>.
- Penfield, R. & Giacobbi, P. (2004). Applying a score confidence interval to Aiken's item content-relevance index. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 8 (4), 213-225. http://dx.doi.org/10.1207/s15327841mpee0804_3.
- Pérez, J. (2018). *Trata el estrés con PNL.* España: Editorial Universitaria Ramón Areces. <https://www.cerasa.es/media/areces/files/book-attachment-1677.pdf>.
- Permuy, M. (2011). *Manual de bases biológicas del comportamiento humano.* Montevideo: Departamento de Publicaciones, Unidad de Comunicación de

la Universidad de la República.

- Pizano, G. (2012). Las estrategias de aprendizaje un avance para lograr el adecuado procesamiento de la información. *Investigación educativa*, 16 (29), 57-68. https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2012_n29/pdf/a05v16n29.pdf.
- Pozo, J. (1999). *Teorías Cognitivas de Aprendizaje*, 6ta Ed. Morata.
- Real, T. (2003). *Estrategias para el aprendizaje del educando*. San Marcos.
- Román, J. & Gallego, S. (1994). *ACRA: Escalas de estrategias de aprendizaje*. TEA Ediciones.
- Román, M. & Diez, E. (2001). *Diseños Curriculares de Aula: Un modelo de planificación como aprendizaje - enseñanza*. Novedades Educativas.
- Salazar, I. & Heredia, Y. (2019). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina. *Educación médica*, 20 (4), 256-262. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181318303498?via%3Dihub>.
- Saldaña, L. (2014). *Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel Medio Superior*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León]. Repositorio institucional UANL: <http://eprints.uanl.mx/4338/>.
- Sánchez, H., Reyes, C. & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanista*. Universidad Ricardo Palma. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Satchimo, A., Nieves, Z. & Grau, R., (2013). Factores de riesgo y vulnerabilidad al estrés en estudiantes universitarios. *Psicogente*. 16 (29), 24-37. <https://doaj.org/article/54d945baa3f74b6eb8ace9580a79627c>.
- Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje*. Prentice Hall.
- Serra, B. & Bonet, B. (21 de octubre del 2004). *Estrategias de aprendizaje: eje transversal en las enseñanzas técnicas*. [Sesión de conferencia]. Periódicos electrónicos en Psicología. Brasil. http://147.83.140.218/web_eupvg/xic/arxius_ponencias/R0204.pdf.

- Seva, A. (1994). Detalles para estrés, homeostasis y enfermedad. *Psicología médica*, 15, 785-794.
https://www.psicoter.es/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=49&tmpl=component&Itemid=73.
- Sierra, J., Ortega, V. & Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, Angustia y Estrés: Tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, 3 (1), 10-59.
<https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>.
- Silva-Ramos M., López-Cocotle J. & Meza-Zamora M., (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y ciencia*, 28 (79), 75-83.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/674/67462875008/html/index>.
- Solano, V. (2020). *Estrés académico y estrategias de aprendizaje en estudiantes de posgrado de una universidad privada*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV:
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/47872>.
- Suárez, E. (2019). *La motivación académica en relación a las Estrategias de Aprendizaje en estudiantes de primer y segundo año de la Facultad de Tecnología Médica de la Universidad Nacional Federico Villareal, Lima, año 2017*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Gúzman y Valle]. Repositorio institucional UNEDGV:
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/4299>.
- Treviños, L. (2016). *Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Huancayo*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio institucional UNCP:
<https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/4485>.
- Trujillo, M. & González, N. (2019). *Nivel de estrés académico en estudiantes de posgrado de la Facultad de Educación en la Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Bogotá*. [Tesis de especialización, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio institucional UCC:
https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/12668/1/2019-estres_academico_estudiantes.pdf.
- Valdivieso-León, L., Lucas-Mangas, S., Tous-Pallarés, J. & Espinoza-Díaz, I.

- (2020). Estrategias de afrontamiento del estrés académico universitario: educación infantil-primaria. *Educación XXI*, 23 (2), 165-186. Doi: 10.5944/educXX1.256.
- Vargas, E. (2007). *Ponencia I Congreso Internacional Universidad Católica Santa María, Arequipa.*
- Vargas, R. (2018). *Relación entre estrés académico y rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de la Institución Santísima Niña María de Tacna, 2017.* [Tesis de maestría, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio institucional UPT: <https://repositorio.upt.edu.pe/handle/20.500.12969/618>.
- Velásquez, G. (2017). *Relación entre el estrés académico y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butron de Juliaca.* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio institucional UNA: <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/18364>.
- Villafuerte, M. (2017). *Estrategias de aprendizaje, estrés académico y clima en el aula de estudiantes de la Facultad de humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Ciencias y Humanidades.* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional UNEEGV: <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1675>.
- Villagómez, R. (2018). *Estrategias de aprendizaje y su relación con el coeficiente de inteligencia de los oficiales alumnos del Programa Ampliatorio de Comunicaciones, en la Escuela de Comunicaciones del Ejército, año 2017.* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional UNEEGV: <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/4096>.
- Weinstein, C.& Mayer, R. (1986). *La enseñanza de las estrategias de aprendizaje. Manual de la investigación sobre la enseñanza.* McMillan.
- Zárate-Depraect, N., Soto-Decuir, M., Martínez-Aguirre, E., Castro-Castro, M., García-Jau, R. & López-Leyva, N. (2018). Hábitos de estudio y estrés en

estudiantes del área de la salud. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 21 (3), 153-157. <https://dx.doi.org/10.33588/fem.213.948>.

APÉNDICES

Apéndice A. Matriz del proyecto de investigación.

Pregunta general	Objetivo general	Hipótesis general	Variable	Dimensión	Indicadores	Categorías	Metodología		
¿Qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje y los síntomas de estrés académico, en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023?	Establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje y los síntomas de estrés académico, en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.	Existe relación entre las estrategias de aprendizaje y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.	Variable 1: Estrategias de aprendizaje	Estrategias afectivas, de apoyo y control (o automanejo)	Estrategias motivacionales	Bajo (7-16) Medio (17-25) Alto (26-35)	Tipo de Investigación: - Básica Nivel de Investigación: - Descriptivo correlacional Diseño de la Investigación - No experimental Ámbito de Estudio: - Las carreras de ciencias de la administración de un Instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna. Población: - Estudiantes de las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna. Muestra: - Estudiantes de primer a sexto ciclo de las carreras de ciencias contables y financieras que presentaron síntomas de estrés. Técnicas de Recolección de datos: - Cuestionario de evaluación de estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios (CEVEAPEU) – Modelo abreviado. - Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems.		
Preguntas específicas	Objetivos específicos	Hipótesis Específicas			El nivel de las estrategias de aprendizaje que predomina en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, es medio, 2023.	Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información		Componentes afectivos	Bajo (2-4) Medio (5-7) Alto (8-10)
¿Cuál es el nivel que predomina, en las estrategias de aprendizaje en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023?	Identificar el nivel predominante de las estrategias de aprendizaje que presentan los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.	El nivel de los síntomas de estrés que predomina en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, es alto, 2023.						Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos	Bajo (2-4) Medio (5-7) Alto (8-10)
¿Cuál es el nivel que predomina, en los síntomas de estrés académico en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023?	Identificar el nivel predominante de los síntomas de estrés en los estudiantes de las carreras de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.	Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y los estresores en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.						Estrategias de búsqueda y selección de información	Bajo (2-4) Medio (5-7) Alto (8-10)
¿Qué grado de relación existe entre las estrategias de aprendizaje y los estresores en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023?	Establecer el grado de relación entre las estrategias de aprendizaje y los estresores en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.	Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y los estresores en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.	Variable 2: Estrés académico	Estrategias de afrontamiento	Percepción desempeño del estudiante y sobre el docente.	Baremo indicativo centrado en el valor teórico de la variable:			
¿Qué grado de relación existe entre las estrategias de afrontamiento al estrés, en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023?	Establecer el grado de relación entre las estrategias de afrontamiento al estrés, en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.	Existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento al estrés en los estudiantes de ciencias contables y financieras de un instituto privado de educación técnico superior de Tacna, 2023.			Síntomas corporales y psicológicos.	Bajo: (0%-33%)			
					Valoración e interpretación de la situación problemática.	Medio: (34%-66%) Alto: (67%-100%)			

Apéndice B. Formulario de Google

Preguntas Respuestas 504 Configuración

Sección 1 de 3

Estrategias de aprendizaje y estrés académico

Descripción del formulario

Consentimiento informado Opción múltiple

Objetivo principal: Establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje y el estrés académico, en estudiantes de ciencias contables y financieras de un Instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, en el año 2023.

Procedimiento: Los estudiantes participantes resolverán el presente formulario, compuesto por: Datos generales; Cuestionario de evaluación de estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios (CEVEAPEU) y el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems (SISCO SV-21).

Riesgos y beneficios asociados a participar en este estudio: No hay riesgos. Todos los datos se mantienen anónimos y solo serán usados para los fines de esta investigación. Los posibles beneficios serán que los estudiantes y docentes conocerán los resultados, con el fin de evaluar e implementar estrategias orientadas al bienestar del estudiante.

Confidencialidad: Al aceptar participar en este estudio, usted autoriza a que sus datos sean empleados, para la presente investigación. Toda la información producida en este ámbito es **anónima y confidencial**, por lo que no se solicitará su nombre o datos de identificación y no serán publicados de forma individual. Si luego de participar quiere obtener información sobre los resultados o cómo fueron analizados los datos, puede contactarse con la investigadora Marysabel Mendoza Apaza, correo: mendoza.marysabel@gmail.com

Al seleccionar "Acepto participar" usted declara que leyó el consentimiento informado y que está dispuesto a participar de forma voluntaria en este estudio.

Preguntas Respuestas Configuración

Sección 2 de 3

Inventario de estrés académico SISCO SV-21

Lee atentamente las diversas cuestiones y selecciona la opción de respuesta que te resulte más próxima o que mejor se ajuste a tu situación. Ten en cuenta que no hay respuestas correctas ni incorrectas.

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

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

Sí

No

II. Nivel de estrés.

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

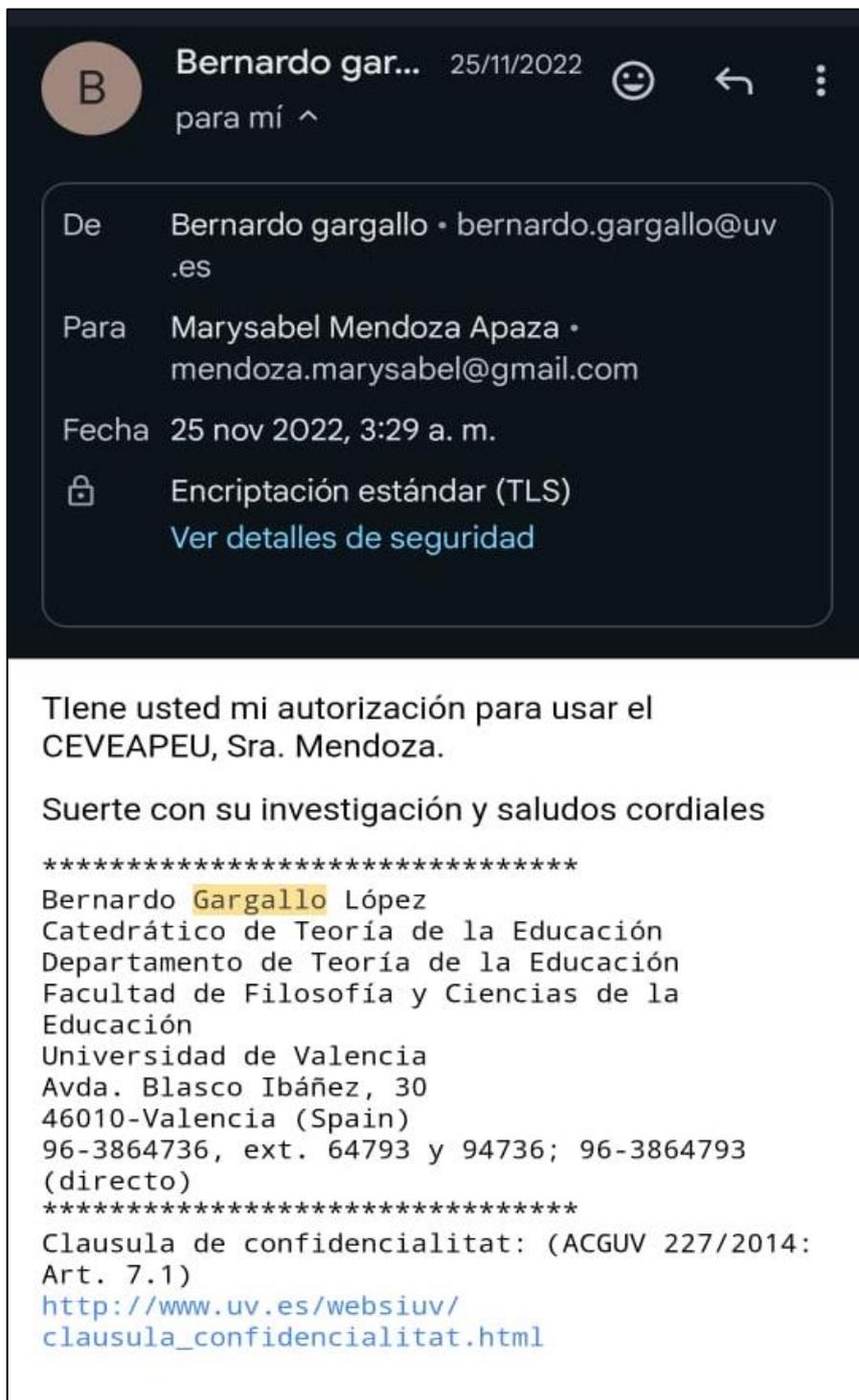
Poco 1 2 3 4 5 Mucho

III. Dimensión estresores

A continuación, se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos alumnos. Elije la opción con la cual te identifiques, tomando en consideración la siguiente escala de valores.

¿Con qué frecuencia te estresa?:

Apéndice C. Autorización de autor: Dr. Bernardo Gargallo, autor del Cuestionario de Estrategias de aprendizaje (CEVEAPEU)



**Apéndice D. Autorización de autor: Dr. Arturo Barraza Macías, del
Inventario SISCO-SV-21.**

Victoria de Durango, a 26 de noviembre de 2022

Yenny Marysabel Mendoza Apaza.
Bach. en Psicología de la Universidad Privada de Tacna.
Presente.

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

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

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

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

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

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



Dr. Arturo Barraza Macías

c.c.p. archivo

Apéndice E. Validación por juicio de expertos.

INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN VIRTUAL – Cuestionario de evaluación de estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios (CEVEAPEU) – JURADO 01

I. DATOS GENERALES:

1. Apellidos y nombres del juez experto:	APAZA TARQUI, ALEJANDRO
2. Título profesional:	Ingeniero estadístico
3. Grado académico:	Magister Scientiae
4. Filiación académica y/o profesional*:	Docente universitario
5. Cargo en la institución donde labora:	Universidad Nacional del Altiplano
6. Autor y año del instrumento original:	Arturo Barraza Macías (2018)
7. Título de la investigación:	Estrategias de aprendizaje y estrés académico en un Instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, 2023.
8. Investigador que solicita la validación:	Yenny Marysabel Mendoza Apaza

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS						
		Muy deficiente (0)	Deficiente (1)	Regular (2)	Bueno (3)	Muy bueno (4)	Excelente (5)
1.CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.					X	
2.OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.					X	
3.PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.						X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.						X
5.SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.						X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.						X
7.CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.					X	

8.ENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones; además entre la teoría y demás categorías.						X
9.METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original, responde al Método Científico.					X	
10.CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.					X	
11. MANEJO DE PLATAFORMAS VIRTUALES	La plataforma de evaluación es sencilla y fácil de manejar.						X
12. APLICACIÓN VIRTUAL	Existe orden en la presentación de las instrucciones y los ítems que hacen fácil su comprensión.						X
13. ALTERNATIVAS DE RESPUESTA EN PLATAFORMA VIRTUAL	Las alternativas de respuesta se adecuan al formato original del instrumento para la aplicación virtual.						X
14. DISPOSITIVO	Se puede tener acceso a la plataforma de evaluación desde cualquier dispositivo (celular, tablet, computador, etc.)						X
SUBTOTAL						20	45
TOTAL						65	

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 65

0 a 14 = Muy deficiente

15 a 28 = Deficiente

29 a 42 = Regular

43 a 56 = Bueno

57 a 70 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Muy Bueno**OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()**

Lugar y fecha: Tacna, 28 de noviembre del 2022
Teléfono N° 951422201



Firmado digitalmente por APAZA
TARQUI, Alejandro FAU 20145496170
hard
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 29.11.2022 15:37:33 -05:00

Firma del experto informante
DNI: 0052280
Colegiatura: 48099

**INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN VIRTUAL –
Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. SISCO
SV-21 – JURADO 1**

I. DATOS GENERALES:

1. Apellidos y nombres del juez experto:	APAZA TARQUI, ALEJANDRO
2. Título profesional:	Ingeniero estadístico
3. Grado académico:	Magister Scientiae
4. Filiación académica y/o profesional*:	Docente universitario
5. Cargo en la institución donde labora:	Universidad Nacional del Altiplano
6. Autor y año del instrumento original:	Arturo Barraza Macías (2018)
7. Título de la investigación:	Estrategias de aprendizaje y estrés académico en un Instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, 2023.
8. Investigador que solicita la validación:	Yenny Marysabel Mendoza Apaza

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS						
		Muy deficiente (0)	Deficiente (1)	Regular (2)	Bueno (3)	Muy bueno (4)	Excelente (5)
1. CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.					X	
2. OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.						X
3. PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.						X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.					X	
5. SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.						X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.					X	
7. CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.					X	
8. ENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones; además entre la teoría y demás categorías.						X
9. METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original, responde al Método Científico.						X
10. CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.					X	
11. MANEJO DE PLATAFORMAS	La plataforma de evaluación es sencilla y fácil de manejar.						X

VIRTUALES							
12. APLICACIÓN VIRTUAL	Existe orden en la presentación de las instrucciones y los ítems que hacen fácil su comprensión.						X
13. ALTERNATIVAS DE RESPUESTA EN PLATAFORMA VIRTUAL	Las alternativas de respuesta se adecuan al formato original del instrumento para la aplicación virtual.						X
14. DISPOSITIVO	Se puede tener acceso a la plataforma de evaluación desde cualquier dispositivo (celular, tablet, computador, etc.)						X
SUBTOTAL						20	45
TOTAL		65					

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 65

0 a 14 = Muy deficiente

15 a 28 = Deficiente

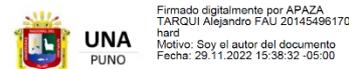
29 a 42 = Regular

43 a 56 = Bueno

57 a 70 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Muy Bueno**OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()**

Lugar y fecha: Tacna, 28 de noviembre del 2022
Teléfono N° 951422201



Firma del experto informante
DNI: 00522280
Colegiatura:48099

**INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN VIRTUAL –
Cuestionario de evaluación de estrategias de aprendizaje de los estudiantes
universitarios (CEVEAPEU) – JURADO 2**

I. DATOS GENERALES:

1. Apellidos y nombres del juez experto:	CANDELA NAJAR, BLANCA BEATRIZ
2. Título profesional:	Psicóloga
3. Grado académico:	Magister
4. Filiación académica y/o profesional*:	CSMC Villa del Norte y Docencia
5. Cargo en la institución donde labora:	Psicóloga y docente universitaria
6. Autor y año del instrumento original:	Jesús Bernardo Gargallo (2009)
7. Título de la investigación:	Estrategias de aprendizaje y estrés académico en un Instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, 2023.
8. Investigador que solicita la validación:	Yenny Marysabel Mendoza Apaza

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS						
		Muy deficiente (0)	Deficiente (1)	Regular (2)	Bueno (3)	Muy bueno (4)	Excelente (5)
1. CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.						X
2. OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.						X
3. PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.						X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.						X
5. SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.						X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.						X
7. CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.						X
8. ENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones; además entre la teoría y demás categorías.						X
9. METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original, responde al Método Científico.						X
10. CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.						X

11. MANEJO DE PLATAFORMAS VIRTUALES	La plataforma de evaluación es sencilla y fácil de manejar.							X
12. APLICACIÓN VIRTUAL	Existe orden en la presentación de las instrucciones y los ítems que hacen fácil su comprensión.							X
13. ALTERNATIVAS DE RESPUESTA EN PLATAFORMA VIRTUAL	Las alternativas de respuesta se adecuan al formato original del instrumento para la aplicación virtual.							X
14. DISPOSITIVO	Se puede tener acceso a la plataforma de evaluación desde cualquier dispositivo (celular, tablet, computador, etc.)							X
SUBTOTAL								70
TOTAL		70						

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 70

0 a 14 = Muy deficiente

15 a 28 = Deficiente

29 a 42 = Regular

43 a 56 = Bueno

57 a 70 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Muy bueno**OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()**

Lugar y fecha: Tacna, 30 de noviembre del 2022.
Teléfono N° 952633530



Firma del experto informante
DNI: 00423900
Colegiatura: 8683

**INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN VIRTUAL –
Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. SISCO
SV-21 – JURADO 2**

I. DATOS GENERALES:

1. Apellidos y nombres del juez experto:	CANDELA NAJAR, BLANCA BEATRIZ
2. Título profesional:	Psicóloga
3. Grado académico:	Magister
4. Filiación académica y/o profesional*:	CSMC Villa del Norte y Docencia
5. Cargo en la institución donde labora:	Psicóloga y docente universitaria
6. Autor y año del instrumento original:	Arturo Barraza Macías (2018)
7. Título de la investigación:	Estrategias de aprendizaje y estrés académico en un Instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, 2023.
8. Investigador que solicita la validación:	Yenny Marysabel Mendoza Apaza

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS	Muy deficiente (0)	Deficiente (1)	Regular (2)	Bueno (3)	Muy bueno (4)	Excelente (5)
1.CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.						X
2.OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.						X
3.PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.						X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.						X
5.SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.						X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.						X
7.CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.						X
8.ENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones; además entre la teoría y demás categorías.						X
9.METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original, responde al Método Científico.						X
10.CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.						X
11. MANEJO DE	La plataforma de evaluación es						X

PLATAFORMAS VIRTUALES	sencilla y fácil de manejar.						
12. APLICACIÓN VIRTUAL	Existe orden en la presentación de las instrucciones y los ítems que hacen fácil su comprensión.						X
13. ALTERNATIVAS DE RESPUESTA EN PLATAFORMA VIRTUAL	Las alternativas de respuesta se adecuan al formato original del instrumento para la aplicación virtual.						X
14. DISPOSITIVO	Se puede tener acceso a la plataforma de evaluación desde cualquier dispositivo (celular, tablet, computador, etc.)						X
SUBTOTAL							70
TOTAL		70					

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 70

0 a 14 = Muy deficiente

15 a 28 = Deficiente

29 a 42 = Regular

43 a 56 = Bueno

57 a 70 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Muy bueno**OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()**

Lugar y fecha: Tacna, 30 de noviembre del 2022.

Teléfono N° 952633530



Firma del experto informante
DNI: 00423900
Colegiatura: 8683

**INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN VIRTUAL –
Cuestionario de evaluación de estrategias de aprendizaje de los estudiantes
universitarios (CEVEAPEU) – JURADO 3**

I. DATOS GENERALES:

1. Apellidos y nombres del juez experto:	LEO ROSSI, ERNESTO ALESSANDRO
2. Título profesional:	Ingeniero.
3. Grado académico:	Dr © Administración de Negocios
4. Filiación académica y/o profesional*:	EP Newman
5. Cargo en la institución donde labora:	Docentes Investigador Renacyt
6. Autor y año del instrumento original:	Arturo Barraza Macías (2018)
7. Título de la investigación:	Estrategias de aprendizaje y estrés académico en un Instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, 2023.
8. Investigador que solicita la validación:	Yenny Marysabel Mendoza Apaza

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS						
		Muy deficiente (0)	Deficiente (1)	Regular (2)	Bueno (3)	Muy bueno (4)	Excelente (5)
1.CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.						X
2.OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.						X
3.PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.					X	
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.					X	
5.SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.					X	
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.					X	
7.CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.					X	
8.ENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones; además entre la teoría y demás categorías.						X
9.METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original, responde al Método Científico.					X	

10. CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.						X
11. MANEJO DE PLATAFORMAS VIRTUALES	La plataforma de evaluación es sencilla y fácil de manejar.					X	
12. APLICACIÓN VIRTUAL	Existe orden en la presentación de las instrucciones y los ítems que hacen fácil su comprensión.					X	
13. ALTERNATIVAS DE RESPUESTA EN PLATAFORMA VIRTUAL	Las alternativas de respuesta se adecuan al formato original del instrumento para la aplicación virtual.					X	
14. DISPOSITIVO	Se puede tener acceso a la plataforma de evaluación desde cualquier dispositivo (celular, tablet, computador, etc.)					X	
SUBTOTAL						40	20
TOTAL						60	

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 60

0 a 14 = Muy deficiente

15 a 28 = Deficiente

29 a 42 = Regular

43 a 56 = Bueno

57 a 70 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Muy Bueno**OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()**

Lugar y fecha: Tacna, 16 de enero del 2023
 Teléfono N° 952659390



Firma del experto informante
 DNI: 00499529
 Colegiatura: CIP

**INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN VIRTUAL –
Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. SISCO
SV-21 – JURADO 3**

I. DATOS GENERALES:

1. Apellidos y nombres del juez experto:	LEO ROSSI, ERNESTO ALESSANDRO
2. Título profesional:	Ingeniero.
3. Grado académico:	Dr © Administración de Negocios
4. Filiación académica y/o profesional*:	EP Newman
5. Cargo en la institución donde labora:	Docentes Investigador Renacyt
6. Autor y año del instrumento original:	Arturo Barraza Macías (2018)
7. Título de la investigación:	Estrategias de aprendizaje y estrés académico en un Instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, 2023.
8. Investigador que solicita la validación:	Yenny Marysabel Mendoza Apaza

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS						
		Muy deficiente (0)	Deficiente (1)	Regular (2)	Bueno (3)	Muy bueno (4)	Excelente (5)
1.CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.					X	
2.OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.					X	
3.PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.						X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.					X	
5.SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.					X	
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.						X
7.CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.						X
8.ENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones; además entre la teoría y demás categorías.					X	
9.METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original, responde al					X	

	Método Científico.						
10.CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.					X	
11. MANEJO DE PLATAFORMAS VIRTUALES	La plataforma de evaluación es sencilla y fácil de manejar.						X
12. APLICACIÓN VIRTUAL	Existe orden en la presentación de las instrucciones y los ítems que hacen fácil su comprensión.					X	
13. ALTERNATIVAS DE RESPUESTA EN PLATAFORMA VIRTUAL	Las alternativas de respuesta se adecuan al formato original del instrumento para la aplicación virtual.						X
14. DISPOSITIVO	Se puede tener acceso a la plataforma de evaluación desde cualquier dispositivo (celular, tablet, computador, etc.)					X	
SUBTOTAL						36	25
TOTAL		61					

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 61

0 a 14 = Muy deficiente

15 a 28 = Deficiente

29 a 42 = Regular

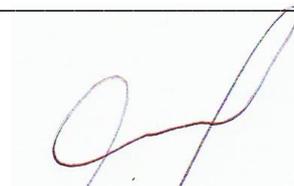
43 a 56 = Bueno

57 a 70 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Muy Bueno**OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()**

Lugar y fecha: Tacna, 16 de enero del 2023.

Teléfono N° 952659390



Firma del experto informante

DNI: 00499529

Colegiatura: CIP

**INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN VIRTUAL –
Cuestionario de evaluación de estrategias de aprendizaje de los estudiantes
universitarios (CEVEAPEU) – JURADO 4**

I. DATOS GENERALES:

1. Apellidos y nombres del juez experto:	MAMANI CHANINE, ANGEL VIDAL
2. Título profesional:	Psicólogo
3. Grado académico:	Magister
4. Filiación académica y/o profesional*:	Unidad médico legal II - Tacna
5. Cargo en la institución donde labora:	Perito psicológico
6. Autor y año del instrumento original:	Arturo Barraza Macías (2018)
7. Título de la investigación:	Estrategias de aprendizaje y estrés académico en un Instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, 2023.
8. Investigador que solicita la validación:	Yenny Marysabel Mendoza Apaza

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS						
		Muy deficiente (0)	Deficiente (1)	Regular (2)	Bueno (3)	Muy bueno (4)	Excelente (5)
1.CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.					X	
2.OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.					X	
3.PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.						X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.						X
5.SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.						X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.						X
7.CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.						X
8.ENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones; además entre la teoría y demás categorías.						X
9.METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original, responde al Método Científico.						X

10. CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.								X
11. MANEJO DE PLATAFORMAS VIRTUALES	La plataforma de evaluación es sencilla y fácil de manejar.								X
12. APLICACIÓN VIRTUAL	Existe orden en la presentación de las instrucciones y los ítems que hacen fácil su comprensión.								X
13. ALTERNATIVAS DE RESPUESTA EN PLATAFORMA VIRTUAL	Las alternativas de respuesta se adecuan al formato original del instrumento para la aplicación virtual.								X
14. DISPOSITIVO	Se puede tener acceso a la plataforma de evaluación desde cualquier dispositivo (celular, tablet, computador, etc.)								X
SUBTOTAL								8	60
TOTAL		68							

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 68

0 a 14 = Muy deficiente

15 a 28 = Deficiente

29 a 42 = Regular

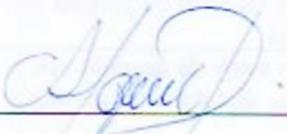
43 a 56 = Bueno

57 a 70 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Muy Bueno**OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()**

Lugar y fecha: Tacna, 05 de enero del 2023.

Teléfono N° 991488781



Firma del experto informante
DNI: 93122112
Colegiatura: 23987

**INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN VIRTUAL –
Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. SISCO
SV-21 – JURADO 4**

I. DATOS GENERALES:

1. Apellidos y nombres del juez experto:	MAMANI CHANINE, ANGEL VIDAL
2. Título profesional:	Psicólogo
3. Grado académico:	Magister
4. Filiación académica y/o profesional*:	Unidad médico legal II - Tacna
5. Cargo en la institución donde labora:	Perito psicológico
6. Autor y año del instrumento original:	Arturo Barraza Macías (2018)
7. Título de la investigación:	Estrategias de aprendizaje y estrés académico en un Instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, 2023.
8. Investigador que solicita la validación:	Yenny Marysabel Mendoza Apaza

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS						
		Muy deficiente (0)	Deficiente (1)	Regular (2)	Bueno (3)	Muy bueno (4)	Excelente (5)
1.CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.						X
2.OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.						X
3.PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.						X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.						X
5.SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.						X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.					X	
7.CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.					X	
8.ENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones; además entre la teoría y demás categorías.						X
9.METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original, responde al Método Científico.						X

10. CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.							X
11. MANEJO DE PLATAFORMAS VIRTUALES	La plataforma de evaluación es sencilla y fácil de manejar.							X
12. APLICACIÓN VIRTUAL	Existe orden en la presentación de las instrucciones y los ítems que hacen fácil su comprensión.							X
13. ALTERNATIVAS DE RESPUESTA EN PLATAFORMA VIRTUAL	Las alternativas de respuesta se adecuan al formato original del instrumento para la aplicación virtual.							X
14. DISPOSITIVO	Se puede tener acceso a la plataforma de evaluación desde cualquier dispositivo (celular, tablet, computador, etc.)							X
SUBTOTAL							8	60
TOTAL		68						

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 68

0 a 14 = Muy deficiente

15 a 28 = Deficiente

29 a 42 = Regular

43 a 56 = Bueno

57 a 70 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Muy Bueno**OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()**

Lugar y fecha: Tacna, 05 de enero del 2023.
 Teléfono N° 991488781



Firma del experto informante
 DNI: 93122112
 Colegiatura: 23987

**INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN VIRTUAL –
Cuestionario de evaluación de estrategias de aprendizaje de los estudiantes
universitarios (CEVEAPEU)**

I. DATOS GENERALES:

1. Apellidos y nombres del juez experto:	MORALES QUEZADA, JOSÉ LUIS
2. Título profesional:	Psicólogo
3. Grado académico:	Maestro en Investigación y Docencia Superior
4. Filiación académica y/o profesional*:	Psicólogo Penitenciario
5. Cargo en la institución donde labora:	Instituto Nacional Penitenciario
6. Autor y año del instrumento original:	Jesús Bernardo Gargallo (2009)
7. Título de la investigación:	Estrategias de aprendizaje y estrés académico en un Instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, 2023.
8. Investigador que solicita la validación:	Yenny Marysabel Mendoza Apaza

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS						
		Muy deficiente (0)	Deficiente (1)	Regular (2)	Bueno (3)	Muy bueno (4)	Excelente (5)
1.CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.					X	
2.OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.					X	
3.PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.					X	
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.					X	
5.SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.					X	
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.					X	
7.CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.					X	
8.ENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones; además entre la teoría y demás categorías.					X	
9.METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original, responde al Método Científico.					X	

10. CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.					X	
11. MANEJO DE PLATAFORMAS VIRTUALES	La plataforma de evaluación es sencilla y fácil de manejar.					X	
12. APLICACIÓN VIRTUAL	Existe orden en la presentación de las instrucciones y los ítems que hacen fácil su comprensión.					X	
13. ALTERNATIVAS DE RESPUESTA EN PLATAFORMA VIRTUAL	Las alternativas de respuesta se adecuan al formato original del instrumento para la aplicación virtual.					X	
14. DISPOSITIVO	Se puede tener acceso a la plataforma de evaluación desde cualquier dispositivo (celular, tablet, computador, etc.)					X	
SUBTOTAL						56	
TOTAL						56	

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 56

0 a 14 = Muy deficiente

15 a 28 = Deficiente

29 a 42 = Regular

43 a 56 = Bueno

57 a 70 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Bueno**OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()**

Lugar y fecha: Tacna, 26 de marzo del 2023

Teléfono N°972888815




 José Luis Morales Quezada
 PSICÓLOGO - C. Ps.P. N°22402
 E.P. TACNA VARONES - INPE

Firma del experto informante

DNI: 29625590

Colegiatura: 22402

**INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS EN APLICACIÓN VIRTUAL –
Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. SISCO
SV-21**

I. DATOS GENERALES:

1. Apellidos y nombres del juez experto:	MORALES QUEZADA, JOSÉ LUIS
2. Título profesional:	Psicólogo
3. Grado académico:	Maestro en Investigación y Docencia Superior
4. Filiación académica y/o profesional*:	Psicólogo Penitenciario
5. Cargo en la institución donde labora:	Instituto Nacional Penitenciario
6. Autor y año del instrumento original:	Arturo Barraza Macías (2018)
7. Título de la investigación:	Estrategias de aprendizaje y estrés académico en un Instituto privado de educación técnico superior de la ciudad de Tacna, 2023.
8. Investigador que solicita la validación:	Yenny Marysabel Mendoza Apaza

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN DE CRITERIOS						
		Muy deficiente (0)	Deficiente (1)	Regular (2)	Bueno (3)	Muy bueno (4)	Excelente (5)
1.CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado y entendible, además de no presentar faltas ortográficas.					X	
2.OBJETIVIDAD	Los ítems están expresados para la medición de conductas observables y tangibles.					X	
3.PERTINENCIA	Los ítems tienen que ver con el tema del instrumento.					X	
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización y secuencia lógica de los ítems.					X	
5.SUFICIENCIA	Considera que tiene suficiente cantidad de ítems para consolidar el concepto general.					X	
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el constructo bajo una perspectiva científica.					X	
7.CONSISTENCIA	Existe solidez y coherencia entre los ítems.					X	
8.ENGRANAJE CONTEXTUAL	Entre los indicadores y/o las dimensiones; además entre la teoría y demás categorías.					X	

9.METODOLOGÍA	El proceso de elaboración del instrumento original, responde al Método Científico.					X	
10.CALIDAD	Entre la comprensión del ítem y la expresión de la respuesta.					X	
11. MANEJO DE PLATAFORMAS VIRTUALES	La plataforma de evaluación es sencilla y fácil de manejar.					X	
12. APLICACIÓN VIRTUAL	Existe orden en la presentación de las instrucciones y los ítems que hacen fácil su comprensión.					X	
13. ALTERNATIVAS DE RESPUESTA EN PLATAFORMA VIRTUAL	Las alternativas de respuesta se adecuan al formato original del instrumento para la aplicación virtual.					X	
14. DISPOSITIVO	Se puede tener acceso a la plataforma de evaluación desde cualquier dispositivo (celular, tablet, computador, etc.)					X	
SUBTOTAL						56	
TOTAL		56					

PUNTUACIÓN DE VALIDACIÓN: 56

0 a 14 = Muy deficiente

15 a 28 = Deficiente

29 a 42 = Regular

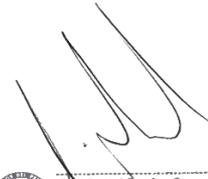
43 a 56 = Bueno

57 a 70 = Muy bueno

CATEGORÍA DE VALIDACIÓN: Bueno**OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) No aplicable () Aplicable después de corregir lo siguiente ()**

Lugar y fecha: Tacna, 26 de marzo del 2023

Teléfono N°972888815




 José Luis Morales Quezada

Firma del experto informante

DNI: 29625590

Colegiatura: 22402

Apéndice G. Base de datos. Resultados Descriptivos de la Dimensiones de Estrategias de Aprendizaje, Según las Categorías Sexo, Turno, Carrera y Ciclo.

Tabla 28

Niveles de las Dimensiones de Estrategias de Aprendizaje, Según la Categoría Sexo

Estrategias de aprendizaje	Sexo	Bajo		Medio		Alto	
		f	%	f	%	f	%
Estrategias motivacionales	Femenino	46	17.70%	120	46.20%	94	36.20%
	Masculino	49	20.30%	103	42.70%	89	36.90%
Componentes afectivos	Femenino	44	16.90%	138	53.10%	78	30.00%
	Masculino	43	17.80%	123	51.00%	75	31.10%
Estrategias metacognitivas	Femenino	63	24.20%	95	36.50%	102	39.20%
	Masculino	51	21.20%	96	39.80%	94	39.00%
Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos	Femenino	46	17.70%	125	48.10%	89	34.20%
	Masculino	49	20.30%	104	43.20%	88	36.50%
Estrategias de búsqueda y selección de información	Femenino	46	17.70%	118	45.40%	96	36.90%
	Masculino	50	20.70%	103	42.70%	88	36.50%
Estrategias de procesamiento y uso de la información	Femenino	51	19.60%	119	45.80%	90	34.60%
	Masculino	50	20.70%	105	43.60%	86	35.70%

En la tabla 28, se observan los resultados distribuidos en base a la categoría sexo, donde se destaca que el sexo femenino obtiene altas puntuaciones en las dimensiones de: Estrategias metacognitivas (f=102, 39.20%), y Estrategias de búsqueda y selección de información (f=96, 36.90%), mientras que el sexo masculino obtiene puntuaciones más altas en las dimensiones de: Estrategias motivacionales (f=89, 36.90%), Componentes afectivos (f=75, 31.10%), Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos (f=88, 36.50%) y Estrategias de procesamiento y uso de la información (f=86, 35.70%).

Tabla 29

Niveles de las Dimensiones de Estrategias de Aprendizaje, Según la Categoría Turno

Estrategias de aprendizaje	Turno	Bajo		Medio		Alto	
		f	%	f	%	f	%
Estrategias motivacionales	Mañana	52	17.50%	125	4.10%	120	40.40%
	Noche	43	21.10%	98	48.00%	63	30.90%
Componentes afectivos	Mañana	41	13.80%	144	48.50%	112	37.70%
	Noche	46	22.50%	117	57.40%	41	20.10%
Estrategias metacognitivas	Mañana	63	21.20%	103	34.70%	131	44.10%
	Noche	51	25.00%	88	43.10%	65	31.90%
Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos	Mañana	48	16.20%	128	43.10%	121	40.70%
	Noche	47	23.00%	101	49.50%	56	27.50%
Estrategias de búsqueda y selección de información	Mañana	49	16.50%	125	42.10%	123	41.40%
	Noche	47	23.00%	96	47.10%	61	29.90%
Estrategias de procesamiento y uso de la información	Mañana	58	19.50%	120	40.40%	119	40.10%
	Noche	43	21.10%	104	51.00%	57	27.90%

En la tabla 29, se observan los resultados distribuidos en base a la categoría turno, donde se destaca que en el turno Mañana, se obtienen altas puntuaciones en todas las dimensiones de estrategias de aprendizaje de: Estrategias motivacionales (f=120, 40.40%), Componentes afectivos (f=112, 37.70%), Estrategias metacognitivas (f=131, 44.10%), Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos (f=121, 40.70%), Estrategias de búsqueda y selección de información (f=123, 41.40%), Estrategias de procesamiento y uso de la información (f=119, 40.10%).

Tabla 30

Niveles de las Dimensiones de Estrategias de Aprendizaje, Según la Categoría Carrera

Estrategias de aprendizaje	Sexo	Bajo		Medio		Alto	
		f	%	f	%	f	%
Estrategias motivacionales	Administración de negocios internacionales	36	16.70%	106	49.10%	74	34.30%
	Contabilidad	59	20.70%	117	41.10%	109	38.20%
Componentes afectivos	Administración de negocios internacionales	46	21.30%	101	46.80%	69	31.90%
	Contabilidad	41	14.40%	160	56.10%	84	29.50%
Estrategias metacognitivas	Administración de negocios internacionales	48	22.20%	90	41.70%	78	36.10%
	Contabilidad	66	23.20%	101	35.40%	118	41.40%
Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos	Administración de negocios internacionales	43	19.90%	107	49.50%	66	30.60%
	Contabilidad	58	20.40%	117	41.10%	110	38.60%
Estrategias de búsqueda y selección de información	Administración de negocios internacionales	46	21.30%	106	49.10%	64	29.60%
	Contabilidad	49	17.20%	123	43.20%	113	39.60%
Estrategias de procesamiento y uso de la información	Administración de negocios internacionales	49	22.70%	95	44.00%	72	33.30%
	Contabilidad	47	16,50%	126	44,20%	112	39,30%

En la tabla 30, se observan los resultados distribuidos en base a la categoría Carrera, donde se destaca que los estudiantes de la carrera de Administración de negocios internacionales obtienen puntuaciones más altas en la dimensión de: Componentes afectivos (f=69, 31.90%); mientras que los estudiantes de la carrera de Contabilidad, tienen niveles altos en las dimensiones de: Estrategias motivacionales (f=109, 38.20%), Estrategias metacognitivas (f=118, 41.40%), Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos (f=110, 38.60%), Estrategias de búsqueda y selección de información (f=113, 39.60%) y Estrategias de procesamiento y uso de la información (f=112, 39.30%).

Tabla 31

*Niveles de las Dimensiones de Estrategias de Aprendizaje, Según la Categoría
Ciclo Académico*

Dimensiones de estrategias de aprendizaje	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
Estrategias motivacionales						
Primero	18	14.50%	59	47.60%	47	37.90%
Segundo	15	14.40%	43	41.30%	46	44.20%
Tercero	12	12.50%	53	55.20%	31	32.30%
Cuarto	20	24.10%	37	44.60%	26	31.30%
Quinto	13	29.50%	16	36.40%	15	34.10%
Sexto	17	34.00%	15	30.00%	18	36.00%
Componentes afectivos	f	%	f	%	f	%
Primero	22	17.70%	61	49.20%	41	33.10%
Segundo	12	11.50%	56	53.80%	36	34.60%
Tercero	16	16.70%	48	50.00%	32	33.30%
Cuarto	18	21.70%	39	47.00%	26	31.30%
Quinto	9	20.50%	26	59.10%	9	20.50%
Sexto	10	20.00%	31	62.00%	9	18.00%
Estrategias metacognitivas	f	%	f	%	f	%
Primero	26	21.00%	52	41.90%	46	37.10%
Segundo	18	17.30%	33	31.70%	53	51.00%
Tercero	22	22.90%	41	42.70%	33	34.40%
Cuarto	22	26.50%	32	38.60%	29	34.90%
Quinto	12	27.30%	15	34.10%	17	38.60%
Sexto	14	28.00%	18	36.00%	18	36.00%
Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos	f	%	f	%	f	%
Primero	21	16.90%	60	48.40%	43	34.70%
Segundo	16	15.40%	43	41.30%	45	43.30%
Tercero	13	13.50%	53	55.20%	30	31.30%
Cuarto	21	25.30%	32	38.60%	30	36.10%
Quinto	11	25.00%	19	43.20%	14	31.80%
Sexto	13	26.00%	22	44.00%	15	30.00%
Estrategias de búsqueda y selección de información	f	%	f	%	f	%
Primero	21	16.90%	58	46.80%	45	36.30%
Segundo	17	16.30%	42	40.40%	45	43.30%
Tercero	15	15.60%	50	52.10%	31	32.30%
Cuarto	20	24.10%	35	42.20%	28	33.70%
Quinto	11	25.00%	16	36.40%	17	38.60%
Sexto	12	24.00%	20	40.00%	18	36.00%
Estrategias de procesamiento y uso de la información	f	%	f	%	f	%
Primero	22	17.70%	56	45.20%	46	37.10%
Segundo	14	13.50%	46	44.20%	44	42.30%
Tercero	14	14.60%	50	52.10%	32	33.30%
Cuarto	22	26.50%	38	45.80%	23	27.70%
Quinto	13	29.50%	16	36.40%	15	34.10%
Sexto	16	32.00%	18	36.00%	16	32.00%

En la tabla 31, se destaca que los estudiantes de Segundo ciclo, son quienes obtienen las puntuaciones más altas en las dimensiones: Estrategias motivacionales (f=46, 44,20%), Componentes afectivos (f=36, 34,60%); Estrategias metacognitivas (f=53, 51.00%), Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos (f=45, 43.30%), Estrategias de búsqueda y selección de información (f=45, 43.30%) y Estrategias de procesamiento y uso de la información (f=44, 42.30%).

Apéndice H. Resultados Descriptivos de la Dimensiones de Estrés Académico, Según las Categorías: Sexo, Turno, Carrera y Ciclo.

Tabla 32

Niveles de las Dimensiones de Estrés Académico, Según la Categoría Sexo

Estrés académico	Sexo	Bajo		Medio		Alto	
		f	%	f	%	f	%
Estresores	Femenino	16	6.20%	98	37.70%	146	56.20%
	Masculino	13	5.40%	92	38.20%	136	56.40%
Síntomas de estrés	Femenino	84	32.30%	50	19.20%	126	48.50%
	Masculino	71	29.50%	61	25.30%	109	45.20%
Estrategias de afrontamiento	Femenino	5	1.90%	95	36.50%	160	61.50%
	Masculino	3	1.20%	115	47.70%	123	51.00%

En la tabla 32, se evidencian los resultados de las dimensiones del Estrés académico, en base a la categoría sexo, donde se muestra que el sexo Femenino, presenta puntuaciones más altas en la dimensión de Síntomas de estrés (f=126, 48.50%), además, muestra un nivel Alto, en el uso de las Estrategias de afrontamiento (f=160, 61.50%); por otro lado, el sexo Masculino, presenta un nivel Severo en cuanto a la percepción de Estresores (f=136, 56.40%).

Tabla 33

Niveles de las Dimensiones del Estrés Académico, Según la Categoría Turno

Estrés académico	Turno	Bajo		Medio		Alto	
		f	%	f	%	f	%
Estresores	Mañana	19	6.40%	112	37.70%	166	55.90%
	Noche	10	4.90%	78	38.20%	116	56.90%
Síntomas de estrés	Mañana	95	32.00%	64	21.50%	138	46.50%
	Noche	60	29.40%	47	23.00%	97	47.50%
Estrategias de afrontamiento	Mañana	4	1.30%	128	43.10%	165	55.60%
	Noche	4	2.00%	82	40.20%	118	57.80%

En la tabla 33, se evidencian los resultados de las dimensiones del Estrés académico, en base a la categoría turno, donde se muestra que en el turno noche se evidencian los niveles más altos de las dimensiones: Estresores (f=116, 48.50%), Síntomas de estrés (f=126, 48.50%), y Estrategias de afrontamiento (f=126, 48.50%).

Tabla 34

Niveles de las Dimensiones del Estrés Académico, Según la Categoría Carrera.

Estrés académico	Sexo	Bajo		Medio		Alto	
		f	%	f	%	f	%
Estresores	Administración de negocios internacionales	21	9.70%	96	44.40%	99	45.80%
	Contabilidad	8	2.80%	94	33.00%	183	64.20%
Síntomas de estrés	Administración de negocios internacionales	146	67.60%	9	4.20%	61	28.20%
	Contabilidad	9	3.20%	102	35.80%	174	61.10%
Estrategias de afrontamiento	Administración de negocios internacionales	36	16.70%	106	49.10%	74	34.30%
	Contabilidad	59	20.70%	117	41.10%	109	38.20%

En la tabla 34, se evidencian los resultados de las dimensiones del Estrés académico, en base a la categoría Carrera, donde se muestra que los estudiantes de la carrera de Contabilidad, obtienen as puntuaciones más altas en las dimensiones: Estresores (f=183, 64.20%), Síntomas de estrés (f=174, 61.10 %), y Estrategias de afrontamiento (f=109, 38.20%).

Tabla 35

Niveles de las Dimensiones del Estrés Académico, Según la Categoría Ciclo Académico.

Dimensiones de estrés académico	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
Estresores						
Primero	9	7.30%	46	37.10%	69	55.60%
Segundo	2	1.90%	44	42.30%	58	55.80%
Tercero	11	11.50%	36	37.50%	49	51.00%
Cuarto	4	4.80%	28	33.70%	51	61.40%
Quinto	2	4.50%	19	43.20%	23	52.30%
Sexto	1	2.00%	17	34.00%	32	64.00%
Síntomas de estrés	f	%	f	%	f	%
Primero	56	45.20%	23	18.50%	45	36.30%
Segundo	34	32.70%	24	23.10%	46	44.20%
Tercero	33	34.40%	14	14.60%	49	51.00%
Cuarto	17	20.50%	22	26.50%	44	53.00%
Quinto	8	18.20%	14	31.80%	22	50.00%
Sexto	7	14.00%	14	28.00%	29	58.00%
Estrategias de afrontamiento	f	%	f	%	f	%
Primero	-	-	42	33.90%	82	66.10%
Segundo	3	2.90%	44	42.30%	57	54.80%
Tercero	-	-	35	36.50%	61	63.50%
Cuarto	3	3.60%	42	50.60%	38	45.80%
Quinto	-	-	19	43.20%	25	56.80%
Sexto	2	4.00%	28	56.00%	20	40.00%

En la tabla 35 se evidencian los resultados de las dimensiones del Estrés académico. en base a la categoría Ciclo académico, donde se muestra que los estudiantes de Sexto ciclo obtienen puntuaciones más altas en las dimensiones de: Estresores (f=32. 64.00%) y Síntomas de estrés (f=29. 58.00%); mientras que los estudiantes de Primer ciclo, obtienen las puntuaciones más altas en la dimensión de Estrategias de afrontamiento (f=82. 66.10%).