

**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**IDIOMA EXTRANJERO – INGLÉS**



**RELACIÓN ENTRE EL ESTRÉS ACADÉMICO Y EL APRENDIZAJE DEL  
CURSO DE INGLÉS EN LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE LA I.E.  
“HORACIO ZEBALLOS GAMES” DEL DISTRITO DE SAN PABLO DE  
PILLO EN CHINCHAO – HUÁNUCO, 2019**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD  
PROFESIONAL EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN IDIOMA EXTRANJERO  
– INGLÉS**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

**“Comunicación social e identidad cultural”**

**TESISTAS:**

**DÍAZ GALINDO, Vanesa Marilin**

**GONZALES AGÜERO, Silvia Del Pilar**

**JUMPA FABIÁN, Misael Froilán**

**ASESOR:**

**Dr. Eladio Flavio VÉLEZ DE VILLA ESPINOZA**

**HUÁNUCO, PERÚ  
(2021)**

## DEDICATORIA

Se lo dedico a Dios quien es mi luz y mi guía,  
a mi amada madre Catalina Galindo Tomaylla,  
por su esfuerzo, sacrificio y dedicación en  
ayudarme a cumplir mis sueños, a mi querido  
tío Adrián Díaz por su soporte para continuar  
adelante y a mis hermanos por todo su  
respaldo incondicional.

Vanessa

A la memoria de mi padre Flavio, al impulso  
de mi madre Antonia en mis estudios, siendo  
el pilar para dicha culminación y; a mi querido  
hijito Jheanpaoly Sebastián, mi fuente de  
motivación para superarme día a día. A mis  
hermanos: Carmen, Cesar y Marisol por su  
aliento para seguir adelante y así cumplir mis  
objetivos.

Silvia

A mi querida madre Tiofila Fabián Fuente, a  
mis hermanos por su cariño, apoyo, consejos,  
comprensión y ayuda en los momentos  
difíciles. A mi querida esposa Liset Perez  
Joaquin por su amor y mostrarme el camino  
hacia la superación y a mis hijos por ser la  
motivación de la vida.

Misael

## **AGRADECIMIENTOS**

A la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, alma mater de nuestra formación profesional.

A la Facultad de Ciencias de la Educación, que nos albergó durante estos años para ser excelentes profesionales en Ciencias de la Educación.

Al programa de ciclos complementarios y a sus docentes quienes vertieron en nosotros todos sus conocimientos y experiencias para formarnos profesionalmente y llevar a lo alto nuestra carrera.

Al asesor Dr. Eladio Flavio Vélez de Villa Espinoza, por su abnegado sacrificio de orientación quien, con su apoyo inagotable, nos apoyó en la ejecución y culminación del presente trabajo de investigación.

Un especial agradecimiento a los alumnos de Educación Inicial de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, quienes con su gentil colaboración hicieron posible la aplicación de nuestro trabajo de investigación.

Los investigadores

## ÍNDICE

DEDICATORIA .....	i
AGRADECIMIENTOS.....	iii
ÍNDICE .....	iv
RESUMEN.....	vi
ABSTRACT .....	vii
INTRODUCCIÓN.....	viii

### CAPITULO I

#### PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	10
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....	14
1.2.1. PROBLEMA GENERAL.....	14
1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS .....	15
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	15
1.3.1. OBJETIVO GENERAL .....	15
1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	15
1.4. HIPÓTESIS .....	16
1.4.1. HIPÓTESIS GENERAL.....	16
1.4.2. HIPÓTESIS ESPECIFICAS .....	16
1.4.3. VARIABLES.....	17
1.4.4. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES .....	17
1.5. IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN .....	18
1.6. JUSTIFICACIÓN.....	18
1.7. LIMITACIONES.....	19
1.8. VIABILIDAD.....	20

### CAPITULO II

#### MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES .....	21
A NIVEL LOCAL .....	21
A NIVEL NACIONAL .....	24
A NIVEL INTERNACIONAL .....	26
2.2. BASES TEÓRICOS.....	30
2.2.1. ESTRÉS .....	30
2.2.2. APRENDIZAJE.....	55
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.....	76

CAPÍTULO III  
METODOLOGÍA

3.1.	TIPO Y MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	78
3.2.	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	78
3.3.	POBLACIÓN Y MUESTRA .....	79
3.3.1.	POBLACIÓN.....	79
3.3.2.	MUESTRA.....	80
3.4.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	80
3.5.	TRATAMIENTO ESTADÍSTICO DE DATOS .....	80

CAPÍTULO IV  
RESULTADOS

4.1.	PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	82
4.1.1.	VARIABLE 1: ESTRÉS ACADÉMICO.....	85
4.1.2.	VARIABLE 2: APRENDIZAJES.....	90
4.2.	NIVEL INFERENCIAL.....	94
4.3.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	105
	CONCLUSIONES.....	107
	RECOMENDACIONES.....	109
	REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS.....	110
	ANEXOS .....	117

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo principal identificar la relación existente entre el estrés académico y el aprendizaje del curso de inglés en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao en Chinchao. La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo, donde se utilizó el tipo de investigación descriptiva correlacional que tiene el propósito de describir situaciones o eventos. Para responder a las interrogantes planteadas como problemas de investigación y cumplir con los objetivos de este trabajo, se elaboró un cuestionario dirigido a una muestra de 84 alumnos del tercer año, el proceso de validez y confiabilidad de los instrumentos, así como el tratamiento de los datos fueron procesados con el paquete estadístico SPSS V-24. Los resultados de la investigación han reportado la existencia de una relación positiva estadísticamente significativa ( $\rho = 0,722$ ) entre la variable (estrés académico) con la variable (aprendizajes de los alumnos) ( $p - \text{valor} = 0.000 < 0.05$ ) al 5% de significancia bilateral, lo que demuestra que los resultados pueden ser generalizados a la población de estudio. Entre las conclusiones más resaltantes podemos decir que el estrés académico de los alumnos del tercer año es media o regular, también podemos decir de los resultados encontrados que los aprendizajes de los alumnos es media o regular con tendencia a ser Inadecuados.

**Palabras clave:** Estrés, estrés académico, estresores, aprendizaje.

## ABSTRACT

The main objective of this research work was to identify the relationship between the academic stress and the learning of the English course in the students of the third year of the I.E. "Horacio Zeballos Games" of the San Pablo de Pillao district in Chinchao. The present investigation has a quantitative approach, where the type of descriptive correctional research that has the purpose of describing situations or events was used. To answer the questions posed as research problems and meet the objectives of this work, a questionnaire was prepared for a sample of 84 students in the third year, the process of validity and reliability of the instruments, as well as the treatment of data were processed with the statistical package SPSS V-24. The results of the investigation have reported the existence of a statistically significant positive relationship ( $\rho = 0.722$ ) between the Academic Stress variable and the Student Learning variable ( $p - \text{value} = 0.000 < 0.05$ ) at 5% of bilateral significance, which It shows that the results can be generalized to the study population. Among the most outstanding conclusions we can say that the Academic Stress of the students of the third year is Medium or regular, we can also say of the results found that the Students' Learning is Average or regular with a tendency to be Inadequate.

**Keywords:** Stress, academic stress, stressors, learning.

## INTRODUCCIÓN

Las personas pueden experimentar estrés, pues es un factor que puede estar presente de forma natural o inducida; por lo que, en el ámbito educativo también se produce este fenómeno.

El proceso de formación a la etapa preuniversitaria es un condicionante generador de estrés, que puede ocasionar una sobrecarga para los alumnos, y propiciar el empleo de recursos de afrontamiento psicosociales que, al resultar insuficientes, condicionan la aparición de trastornos somáticos, mentales o la desadaptación social. Otro factor asociado con el estrés, durante el proceso educativo, es el docente y sus evaluaciones de las diferentes asignaturas. Las exigencias académicas son reconocidas como un factor que más los estresa.

El tránsito por la educación secundaria durante la etapa de la adolescencia y adultez joven representa para el individuo una experiencia que definirá su vida. Y será asertivo o no dependiendo del contexto histórico, social, económico y cultural, que haya vivido antes. El ámbito estudiantil a nivel secundario constituye un lugar en que son puestas en juego las competencias y habilidades para elegir una carrera universitaria y así alcanzar los objetivos en un plazo determinado. En esta etapa, los alumnos deben enfrentar una serie de cambios, que pueden ser considerados estresores psicosociales, tales como el desarraigo, la pre emancipación, la sobrecarga académica cuando tengan que prepararse en un centro pre universitario y/o academia, y el reto que implica tener calificaciones satisfactorias, la sensación de indefensión y de incertidumbre ante el futuro. Estos factores se asocian al desarrollo de estrés académico y se van a relacionar de manera directa en los aprendizajes que tendrán los alumnos de secundaria.



La estructura de la presente tesis consta de cinco capítulos elaborada según el esquema de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán:

Capítulo I - Planteamiento del problema: la formulación del problema (con problema general y problemas específicos), la determinación de los objetivos (objetivo general y objetivos específicos), y la formulación de las hipótesis (general y específicas) y las variables incluyendo su definición conceptual y operacional. Así también como la importancia y alcance de esta investigación y las limitaciones de la investigación.

Capítulo II - Marco teórico: dentro de este los antecedentes del estudio, las bases teóricas del estrés académico y el aprendizaje; completando este capítulo con la definición de términos básicos.

Capítulo III - Metodología de la investigación: donde se explica sobre el enfoque de investigación, tipo de investigación, diseño de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de información, tratamiento estadístico y el procedimiento del trabajo.

Capítulo IV – Resultados: se explica el uso de las técnicas de la recolección de datos, la elaboración de tablas y figuras; la prueba de hipótesis donde queda demostrada, la elaboración de tablas y figuras, su interpretación y la discusión de los resultados.

Finalmente, se presentan las conclusiones, las recomendaciones y las referencias bibliográficas, culminando con los anexos.

## **CAPÍTULO I**

### **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

#### **1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

El estrés es un problema de nuestro tiempo. Los especialistas opinan que es el resultado de una sociedad en donde la existencia se ha convertido en una lucha interminable por ser el mejor, ganar más dinero y la intención de ser casi perfecto. Se vive la lucha contra el tiempo, lo cual ha formado un ser humano con un conflicto interno, enfrentando presiones y problemas cotidianos. No es difícil entender entonces que nuestro se adapte y defienda ante esta realidad.

Actualmente se reconoce al estrés psicosocial como factor predisponente y coadyuvante de múltiples enfermedades, sin embargo, es el menos conocido y estudiado a pesar de que sus efectos en la salud son realmente serios. (Córdova, 1996).

El término “estrés” fue introducido en el campo de la salud por el fisiólogo Walter Cannon, pero su popularización se debió a Hans Selye. Con este concepto, tomado de la ingeniería, significa los cambios psicofisiológicos que se producen en el organismo en respuesta a una situación desagradable. Desde que Han Selye, introdujo en el ámbito de la salud el término “estrés”, en 1926, se ha convertido en uno de los más

utilizados. Definió el estrés como la respuesta general del organismo ante cualquier estímulo estresor (Zaldívar, 1996).

Seyle identificó tres etapas en la respuesta del estrés. En la primera etapa, alarma, el cuerpo reconoce el estrés y se prepara para la acción, ya sea de agresión o de fuga. Las glándulas endocrinas liberan hormonas que aumentan los latidos del corazón y el ritmo respiratorio, elevan el nivel de azúcar en la sangre, incrementan la transpiración, dilatan las pupilas y hacen más lenta la digestión. En la segunda etapa, resistencia, el cuerpo repara cualquier daño causado por la reacción de alarma. Sin embargo, si el estrés continúa, el cuerpo permanece en alerta y no puede reparar los daños. Si continúa la resistencia se inicia la tercera etapa, agotamiento, cuya consecuencia puede ser una alteración producida por el estrés. La exposición prolongada al estrés agota las reservas de energía del cuerpo y puede llevar en situaciones muy extremas, incluso a la muerte.

La conceptualización actual del estrés psicológico, desarrollada por Richard Lazarus y Susan Folkman (1984), está adscrita a un enfoque transaccional del comportamiento, por el cual los cambios experimentados deben ser interpretados según una estrecha relación en la persona (física y psicológicamente) y el ambiente físico y social que le rodea. De este modo, el experimentar tensión no es producto de la ocurrencia de eventos externos o internos del sujeto, sino de la manera como este interprete dichos eventos (García, 1992).

Dentro de los factores personales que han mostrado estar muy relacionados con la aparición y mantenimiento del estrés se encuentran los estilos de afrontamiento, los patrones característicos del pensamiento, las

creencias de control y eficacia, la fortaleza personal, los valores y las experiencias previas por mencionar los más importantes. Por otro lado, los factores ambientales se refieren al apoyo social percibido por el individuo y las características propias de los eventos externos como intensidad, duración y frecuencia, novedad y predictibilidad de los hechos (Guarino y Feldman, 1995).

La manera particular en que interactúen estas variables determinará si el individuo interpretará los eventos como irrelevantes, positivos o estresantes; esto último en función del grado de amenaza o peligro que representen para la integridad física y psicológica (Guarino y Feldman, 1995).

Cuando se enfrenta una situación estresante, el organismo responde incrementando la producción de ciertas hormonas, como el cortisol y la adrenalina. Estas hormonas dan lugar a modificaciones en la frecuencia cardíaca, la tensión arterial, el metabolismo y la actividad física, todo ello orientado a incrementar el rendimiento general. No obstante, a partir de un cierto nivel, el estrés supera la capacidad de adaptación del individuo. En situaciones catastróficas, como incendios e inundaciones, tan solo un 20% de las personas son capaces de actuar eficazmente.

La exposición continua al estrés da lugar a síntomas mentales y físicos constantes, como son la ansiedad y la depresión, la dispepsia, las palpitaciones y los dolores o molestias musculares. La tensión postraumática es una respuesta directa a un acontecimiento estresante específico. Sin embargo, según Papalia y Olds (1998), un poco de estrés es positivo en cualquier momento de la vida. El estrés no supone

exclusivamente experiencias dolorosas. También está presente en el salto de alegría de un bebé que recibe a su madre al volver a casa, en las explosiones de risa que acompañan el juego de un niño y la excitación impetuosa de los primeros pasos temblorosos, en el gateo.

La mayoría de los profesionales sufren de estrés. Hay muchos factores que pueden producirlo en las sociedades modernas. En países desarrollados, como los Estados Unidos, el 46% de las personas reconocen estar preocupadas por sus trabajos y tratan de demostrar su capacidad debido a las presiones económicas. Las consecuencias pueden ser emocionales, fisiológicas o conductuales; puede empeorar o producir algunas enfermedades. Profesiones como las de médico, abogado, enfermera y psicólogo clínico, son estresantes. Tienen un alto riesgo de suicidio y, aunque la mayoría de las personas que se encuentran bajo un fuerte estrés no intentan terminar sus vidas, estos profesionales tienen una tasa de suicidios que es cuatro veces más grande que la de la población general. (Trianes, 2002)).

Existe evidencia de que el estrés de los alumnos se iniciaría desde la etapa estudiantil secundaria, en especial, durante la preparación en un centro preuniversitario o academia. Debido a que las actividades involucran responsabilidad, trabajo excesivo, desempeño bajo situaciones de alta presión, horarios rígidos, enfrentamiento a situaciones críticas, de emergencias mortales, así como, exámenes o evaluaciones continuas y permanentes. Este tipo es conocido como estrés académico (Núñez, 2006).

El estrés académico es una de las áreas de investigación que parece tener un significado de interés internacional, pero que cuenta con poca atención en nuestra realidad. La educación secundaria afronta, retos y cambios, y problemas, ya que son varios los factores que intervienen en el contexto donde se desarrolla. Se observa el aprendizaje de los alumnos y su relación con el nivel de estrés, que es un fenómeno inevitable en la vida de una persona y se presenta a lo largo de la vida. Este fenómeno perjudica el desempeño de estos alumnos en sus aprendizajes.

El aprendizaje es la expresión de capacidades desarrolladas y actualizadas mediante el proceso de enseñanza – aprendizaje, determinando un nivel de funcionamiento y logros académicos. Existen dos factores intrínsecos y factores extrínsecos influyen en el aprendizaje. Dentro de los intrínsecos tenemos el factor psicológico en el cual se incluye el estrés. Si el alumno no ha realizado un buen aprendizaje o la evaluación no representa el nivel de conocimientos adquiridos, el rendimiento académico, se verá interferido por una u otra razón.

Por lo expuesto, consideramos relevante la presente investigación acerca del estrés académico en alumnos del tercer año de secundaria y la relación que podría tener en sus aprendizajes.

## **1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

### **1.2.1. Problema General**

¿Cuál es la relación que existe entre el estrés académico y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco?

### **1.2.2. Problemas Específicos**

- a. ¿Cuál es la relación que existe entre la inquietud situacional y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco?
- b. ¿Cuál es la relación que existe entre la reacción situacional y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco?
- c. ¿Cuál es la relación que existe entre las reacciones psicológicas y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco?
- d. ¿Cuál es la relación que existe entre las reacciones comportamentales y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco?

### **1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **1.3.1. Objetivo General**

Establecer la relación que existe entre el estrés académico y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

#### **1.3.2. Objetivos Específicos**

- a. Identificar la relación que existe entre la inquietud situacional y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

- b. Identificar la relación que existe entre la reacción situacional y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.
- c. Identificar la relación que existe entre las reacciones psicológicas y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.
- d. Identificar la relación que existe entre las reacciones comportamentales y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

#### **1.4. HIPÓTESIS**

##### **1.4.1. Hipótesis General**

Existe una relación directa y significativa entre el estrés académico y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

##### **1.4.2. Hipótesis Específicas**

- a. Existe una relación directa y significativa entre la inquietud situacional y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao– Huánuco.
- b. Existe una relación directa y significativa entre la reacción situacional y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la



I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao  
– Huánuco.

c. Existe una relación directa y significativa entre las reacciones psicológicas y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

d. Existe una relación directa y significativa entre las reacciones comportamentales y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

### 1.4.3. VARIABLES

**Variable 1:** Estrés académico

**Variable 2:** El aprendizaje

### 1.4.4. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

**Tabla 1**

*Operacionalización de las variables*

Variable	Dimensiones	Indicadores
Estrés académico	Inquietud situacional	- Competividad grupal - Sobrecarga de tareas
	Reacción situacional	- Exceso de responsabilidad - Ambiente desagradable
	Reacción psicológica	- Falta de incentivos - Tiempo limitado para hacer el trabajo - Problema o conflictos con los compañeros
	Reacción comportamental	- Las evaluaciones
Aprendizaje de los estudiantes	Aprendizaje conceptual	Conocimientos generales Conocimientos de la especialidad
	Aprendizaje procedimental	Habilidades cognitivas Métodos de estudio

	Habilidades metacognitivas
	Estrategias de aprendizaje
	Estilos de aprendizaje
	Valores
Aprendizaje actitudinal	Actitudes
	Interacción social

## 1.5. IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

La importancia del presente estudio acerca de la relación del Estrés Académico y los Aprendizajes de los estudiantes nos permitió:

- A nivel teórico: Diagnosticar el estado emocional de los estudiantes. Dicha información servirá a los docentes y autoridades de las instituciones educativas, a mejorar sus métodos de enseñanza y así disminuir los porcentajes de repeticiones de cursos debido a este factor y así mejorar la calidad de los estudiantes.
- A nivel práctico: Aplicar estrategias preventivas o correctivas las cuales mejorarán el estrés y el aprendizaje manteniendo la salud mental en equilibrio, logrando disminuir costos en pagos a docentes por estudiantes repitentes y tiempo de estudios por cursos desaprobados.

## 1.6. JUSTIFICACIÓN

**a) Justificación pedagógica:** Es un aporte a las teorías del conocimiento sobre las estrategias de adquisición de las lenguas extranjeras en su relación con el aprendizaje académico de los alumnos de educación superior.

**b) Justificación práctica:** Permite que los estudiantes conozcan que estrategias favorecen su propio aprendizaje del inglés, para ponerlos en práctica y mejorar su desempeño en la lengua meta.

**c) Justificación teórica:** Se sustenta en que los resultados de la investigación sobre las estrategias de aprendizaje del idioma inglés y su relación con el aprendizaje podrán generalizarse e incorporarse al conocimiento científico y además servirá para llenar vacíos o espacios cognoscitivos.

**d) Justificación metodológica:** Los métodos, procedimientos y técnicas e instrumentos diseñados y empleados en la presente investigación, tienen la validez y la confiabilidad, de manera que la presente investigación se constituye en un trabajo riguroso y científico.

## 1.7. LIMITACIONES

Al realizar nuestro trabajo de investigación encontramos una serie de dificultades como:

- a. **Bibliográficas:** Muy escasos y poco material relacionado con el tema seleccionado para nuestro proyecto de investigación. En las bibliotecas no se encuentran libros concernientes a nuestro tema de investigación y si los hay son pocos y obsoletos.
- b. **Tiempo:** Es la mayor barrera que tenemos, ya que no nos permitirá dedicarnos a tiempo completo para la realización del trabajo de investigación.
- c. **Económico:** Es otra de las limitaciones que tuvimos ya que no contamos con dinero suficiente que pueda cubrir los gastos que requería dicho trabajo de investigación.

- d. **Transporte:** Para movilizarnos hicimos el uso de diferentes vehículos motorizados y no motorizados ya que el trabajo de investigación requiere movilizarnos a lugares distantes de la ciudad de Huánuco.

## **1.8. VIABILIDAD**

El presente trabajo de investigación fue viable porque dio a conocer sobre las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el inglés, se constituye en un eje que impulsa el mejoramiento y dominio de la misma. Su función fue desarrollar habilidades en los estudiantes y es necesario que ellos conozcan cuál de las estrategias les permiten incrementar y mejorar su desempeño en el idioma. No solo los estudiantes deben ser conscientes de ellas, sino también los docentes, a quienes les permitió incluir en sus clases actividades que desarrollen las estrategias adecuadas y permitió promover en los estudiantes aquellas estrategias que le permiten lograr un mayor dominio del idioma.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. ANTECEDENTES**

Entre los antecedentes a nivel local, nacional e internacional, tenemos las siguientes investigaciones:

##### **A NIVEL LOCAL**

Coletti Escobar, Gabriel (2015), en su tesis: El estrés académico de los estudiantes universitarios de la Universidad Nacional "Hermilio Valdizán" – Huánuco. Llega a las siguientes conclusiones:

- Los resultados mostraron que el instrumento posee consistencia interna, confiabilidad y validez de constructo adecuados. Adicionalmente, en los estudiantes de la Facultad de Psicología se puede observar que son los estresores los que tienen el mayor puntaje, esto indica que los estudiantes vivencian en mayor medida los estímulos del ambiente, y a su vez utilizan más estrategias de afrontamiento para reducir los síntomas o reacciones que ocasiona el estrés académico.
- Se puede observar que el 98% de los estudiantes de la Facultad de Psicología perciben tener un nivel de estrés "Medianamente alto. Entre las demandas del entorno que generan más estrés académico se

indican “las evaluaciones de los profesores”, seguidos de la “sobrecarga de tareas y trabajos escolares”, el “tiempo limitado para hacer el trabajo” y “el tipo de trabajo que piden los profesores”, con una prevalencia de frecuencia de “Casi siempre”. La predominancia de los síntomas psicológicos, en detrimento de los síntomas físicos y comportamentales, refuerza el concepto caracterizando al estrés académico, como un estado psicológico. Las estrategias de afrontamiento que utilizan con mayor frecuencia los alumnos son: Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros), Elogios a sí mismo, Búsqueda de información sobre la situación y Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa), todas ellas se utilizan “Casi siempre”, por lo cual, los síntomas o reacciones ante el estrés académico, quedan disminuidos, mientras que las que utilizan con menos frecuencia son: la religiosidad.

Picoy Barzola, Joel Victor (2015), en su tesis: Inteligencia emocional y estrés académico en los estudiantes de la facultad de Psicología de la universidad nacional Hermilio Valdizán - Huánuco, 2014. Llega a las siguientes conclusiones:

- Originalmente se hipotetizaba una relación inversa y significativa entre la Inteligencia Emocional y el Estrés Académico. Luego de ello, se realizaron los análisis respectivos utilizando para hallar los resultados el Coeficiente de Correlación de Pearson, y se hallaron las correlaciones entre estas dos variables en cada año académico y en el

total de estudiantes. Las evaluaciones se realizaron de manera individual, en las diferentes aulas de la Facultad de Psicología de la UNHEVAL. Se halló que la correlación entre IE y EA de forma general es -0.39, siendo esto Inversa y de fuerza débil, pero estadísticamente significativo; analizando los resultados por cada año, tenemos que en el primer año hay una correlación de -0.41; segundo año, -0.31; tercer año, -0.57; cuarto año, -0.65 y quinto año -0.51.

- Con estos resultados se confirma la hipótesis, pues las correlaciones son inversas, pero de fuerza débil en el 0 y 2° año, así también de fuerza media en el 3°, 4° y 5° año. Por lo tanto, con los resultados obtenidos se puede afirmar que con un adecuado desarrollo de la Inteligencia Emocional puede disminuir el Estrés Académico en los estudiantes; pero, ya que la fuerza de la correlación es débil, no podemos predecir los valores de las variables, conociendo los valores obtenidos por un sujeto en la otra variable.

Maylle Vara, Olivia (2018), en su tesis: El marco del buen desempeño docente y el logro de los aprendizajes del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Emblemática Leoncio Prado de Huánuco 2016.

Llega a las siguientes conclusiones:

- La investigación por su finalidad es de tipo básica, en razón que no se manipulo la variable independiente; y asume el diseño no experimental de tipo transaccional, debido a que establece la relación entre variables. La muestra fue no probabilística de tipo intencionado conformada por 80 estudiantes (5to “D, E y F”).

- Se aplicaron dos instrumentos: La ficha de monitoreo – marco del buen desempeño docente, consta de 20 ítems con escala de Likert y una prueba de rendimiento – aprendizaje del idioma inglés que consta de 20 ítems; el nivel de confiabilidad es de 0,863 y 0,876 respectivamente.
- Los resultados demuestran que existe relación positiva del marco del buen desempeño docente en el aprendizaje del idioma inglés, alcanzando una correlación de  $r_{xy} = 0,84$  y alcanzaron un promedio de notas de 13,01 puntos; es decir en promedio están aprobados.

### **A NIVEL NACIONAL**

Solórzano (2006), en la investigación: Rendimiento Académico y Estrés Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Enfermería de la Universidad Peruana Unión. Llegó a la conclusión siguiente:

- El objetivo fue establecer la relación entre las situaciones académicas estresantes y los síntomas del estrés en los alumnos de la Carrera de Enfermería; determinar el grado de relación del rendimiento académico con los síntomas del estrés de estos alumnos, encontrando en los resultados la presencia de temblores en el alumno, inseguridad manifiesta, sentido de poca utilidad, o que la vida no tiene sentido, la percepción negativa de su imagen, los conflictos con alguna persona, se relacionan con el rendimiento académico.



Guarino (1995), en la investigación: Estrés, Salud Mental y cambio inmunológico en estudiantes universitarios de la Universidad Simón Bolívar. Llegó a las siguientes conclusiones:

- Presentó una muestra conformada por 20 estudiantes del primer año de la Universidad Simón Bolívar (12 hombres, 8 mujeres, edad media = 17,20) quienes asistieron a una convocatoria de carácter voluntario para participar en el estudio. Fueron evaluados al inicio del periodo académico y en la 8va semana de clases (periodo de exámenes) mediante instrumentos de auto-reporte para medir las variables psicosociales, así como los indicadores inmunológicos a través de una muestra de sangre.
- Comparando los puntajes de las dos evaluaciones se encontró que los niveles de intensidad del estrés, la angustia y ansiedad, la disfunción social y la somatización aumentaron significativamente. Paralelamente, se observó una disminución significativa de linfocitos T (T8 y Tactivados) en las células NK y linfocitos torales, lo cual supone una inmunosupresión del sistema de defensa.
- Los análisis de correlación entre las variables psicosociales e inmunológicas en el periodo de alta demanda académica mostraron relaciones positivas significativas entre la intensidad del estrés, la somatización y la depresión con el porcentaje de neutrófilos, leucocitos totales, células CD8 e interleukina, así como una relación negativa con el número de linfocitos T activados, lo cual sugiere un desajuste en el funcionamiento del sistema inmune de los estudiantes asociado a mayores niveles de estrés y deterioro de la salud mental.

## **A NIVEL INTERNACIONAL**

Martínez (2010), en su tesis: Estrategias de afrontamiento ante el estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Madrid, llega a las siguientes conclusiones:

- Trata de conocer qué estrategias de afrontamiento usan los estudiantes universitarios para gestionar el estrés educativo y generar programas de prevención y de intervención, incluso antes de que alcancen esta etapa educativa. Se ha estudiado en una muestra de 358 estudiantes universitarios con el objetivo de descubrir la relación entre estrategias de afrontamiento ante el estrés y el rendimiento académico, así como las diferencias entre los alumnos que aprueban y los que suspenden por el uso que de las estrategias manifiestan hacer, y también la posibilidad de encontrar una función que discrimine a ambos grupos de alumnos.
- Los resultados demuestran que las estrategias de afrontamiento ante el estrés correlacionan con el rendimiento académico, que diferencian al grupo de alumnos aprobados del grupo de estudiantes suspendidos y permite discriminar a ambos haciendo posible pronosticar a qué grupo pertenecerá el estudiante en virtud de las estrategias de afrontamiento que utilice.

Martin (2007), en su tesis: El estrés Académico en estudiantes universitarios de España. Llegó a las siguientes conclusiones:

- Consideró que el estrés es un problema al que se está prestando una atención creciente. Sin embargo, el estrés académico o estrés del

estudiante no recibe la suficiente atención en el ámbito de la investigación. Por ello, en este trabajo se pretendió estudiar la relación entre el nivel de estrés y los exámenes en los estudiantes universitarios, además de analizar la influencia de determinados indicadores de salud y del autoconcepto académico.

- En este estudio han participado 40 estudiantes de 4<sup>o</sup> curso de las licenciaturas de Psicología, Ciencias Económicas, Filología Inglesa y Filología Hispánica. Fueron evaluados a lo largo de dos momentos que diferían en la proximidad a la fecha de los exámenes: período sin exámenes (marzo) y período con exámenes (junio).
- Los resultados muestran un aumento en el nivel de estrés de los universitarios durante el período de exámenes. Se observaron diferencias significativas en el nivel de estrés alcanzado por los estudiantes de Psicología respecto al de Filología Hispánica durante los dos períodos analizados. Asimismo, se han hallado efectos en la salud (ansiedad, consumo de tabaco, cafeína o fármacos, alteraciones en el sueño y en la ingesta de alimentos) y sobre el autoconcepto académico de los estudiantes (peor nivel de autoconcepto académico) durante el período de presencia del estresor.

Barraza (2005), en su tesis: Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior de la ciudad de México. Llega a las siguientes conclusiones:

- Determinar el porcentaje de la presencia del estrés académico entre los alumnos de la educación media superior; establecer el nivel de

estrés académico que es autopercebido por los alumnos de la educación media superior; identificar los síntomas que caracterizan el estrés académico que viven los alumnos de la educación media superior; reconocer los estresores presentes en el estrés académico de los alumnos de la educación media superior; determinar la relación que existe entre el nivel de estrés autopercebido y los estresores del estrés académico con los síntomas del estrés.

- El marco teórico se construyó a partir del enfoque teórico del estrés, mediante la perspectiva interaccionista que conduce a modelos relacionales (Sutherland y Cooper, citados por Travers y Cooper, 1997). Se realizó un estudio de tipo exploratorio y descriptivo. Para la recolección de la información se utilizó la encuesta. La muestra estuvo constituida por 356 alumnos que asisten a las instituciones de educación media superior de la ciudad de Durango. El análisis de los resultados se realizó de manera estadística: en un primer momento se utilizaron las frecuencias relativas y la media como medida de tendencia central y en un segundo momento se realizó un análisis correlacional a través del estadístico de Pearson.

Huanquín (2004), en su tesis: Exigencias académicas y estrés en las carreras de la Facultad de Medicina de la Universidad Austral de Chile. Llega a las siguientes conclusiones:

- Ha evaluado veinticuatro carreras en dos universidades chilenas: la Universidad Austral de Chile (UACH) y la Universidad de Santiago de

Chile (USACH) utilizando una muestra de 1334 estudiantes de las cuatro carreras de la Facultad de Medicina de la UACH, en la que utilizó una muestra parcial de 225 estudiantes. En un análisis comparativo de las veinticuatro carreras, esta Facultad logró la nota más alta (5,2 escala 1 a 7) en lo concerniente a la evaluación que hacen los estudiantes de sus sistemas curriculares respectivos, nota que sube aún más cuando se evalúa la carrera de Medicina sola (5.34).

- El instrumento comprende una batería de tests para evaluaciones cognitivas y estrés curricular. Los resultados de la muestra parcial son, en general, coincidentes con la muestra total; así se confirma la relación inversa entre altos niveles de exigencias y bajos niveles de estrés correspondiente y viceversa. Las carreras de la Facultad de Medicina de la UACH muestran niveles de exigencia altos acompañados de niveles de estrés moderadamente altos. Por su parte, las evaluaciones hechas a la situación personal reflejan una alta autoestima, la que se acompaña con niveles de estrés personal moderadamente bajos. En lo referente a las exigencias ideales de lo que se presume debiera ser un buen sistema curricular, los estudiantes esperan altas exigencias manifestando consecuencias estresoras moderadas. Estas expectativas resultan similares al resto de las carreras evaluadas.

## **2.2. BASES TEÓRICAS**

### **2.2.1. ESTRÉS**

#### **2.2.1.1. Aspectos históricos del estrés**

El estrés es una situación frecuente del hombre moderno. En los países desarrollados lo padece la mitad de la población. Los orígenes de esta noción son muy antiguos. Ya Hipócrates subraya la existencia de un *Vis medicatrix naturae*, un poder curativo de la naturaleza, es decir, una serie de mecanismos biológicos, con el fin de defendernos de las agresiones provenientes del exterior.

Durante la evolución del ser humano, el estrés ha estado presente a lo largo de su vida; sin embargo, el término empezó a utilizarse en el siglo XIV para indicar “dureza, tensión, adversidad o aflicción”. En el siglo XVIII, Hocke (citado en Rojas 1998) lo empleó dentro de la física en un contexto referente a un cuerpo inactivo o pasivo que es deformado por fuerzas ambientales. Algunas fuentes de conocimiento hacen mención que el término estrés fue utilizado originalmente en la física y en la arquitectura.

El término estrés no tenía traducción al español. Originalmente se refirió a las reacciones inespecíficas del organismo ante estímulos tanto psíquicos como físicos, involucrando procesos normales de adaptación (eustrés), así como anormales (distrés). En el nivel de la emoción, sin embargo, las reacciones del estrés son muy distintas. La persona maneja la situación con la motivación y el estímulo del eustrés. Al contrario,

el estrés acobarda e intimida a la persona y hace que huya de la situación.

Los estudios originales de Seyle (1960) se hicieron a partir del "síndrome general de adaptación" descrito como la respuesta general de organismos a estímulos "estresantes" (Farkas,2002).

Seyle describió tres formas clásicas de la respuesta orgánica:

- Fase de alarma (primitiva respuesta de preparación para la lucha o la huida).
- Fase de resistencia.
- Fase de agotamiento neuro vegetativo.

En la fase de alarma identificó respuestas fisiológicas en los sistemas circulatorio, muscular y sistema nervioso central (sistema límbico, sistema reticular, hipotálamo (neuroendocrino).

Las respuestas de adaptación demostraron científicamente la participación de los procesos emocionales y psíquicos en la modulación de las respuestas a estímulos tanto internos como externos y a la posibilidad de desbordamiento de las capacidades de adaptación individuales (Labrador, 1992).

Esto llevó al concepto de medicina psicosomática que involucra los procesos mentales y emotivos en la génesis de procesos patológicos orgánicos. El estrés es entonces, la respuesta del organismo a una demanda real o imaginaria, o simplificando aún más es todo aquello que nos obliga a un cambio.

Las situaciones estresantes llamadas estresores que pueden causar el cambio o adaptación son de un espectro enorme. Desde el enojo transitorio a sentirse amenazado de muerte. Desde la frustración o la angustia al temor que nunca cede. A veces la causa difiere enormemente. Un divorcio es normalmente muy estresante pero una boda también puede serlo. El fallecimiento de un familiar produce estrés, pero también un nacimiento (Landeró,2000).

Tanto el estrés positivo (eustrés), como el negativo (distrés), comparten las mismas reacciones, pero en el caso del negativo estas respuestas quedan detenidas en la posición de funcionar permanentemente.

#### **2.2.1.2. Concepto de estrés**

El término de estrés no tiene una definición como tal ya que de acuerdo al enfoque que se utilice será la definición que se compile: De acuerdo a Latorre (1995) se dice que una persona está estresada o que tiene estrés, hace referencia a un estado de ánimo interno, que se produce como consecuencia del enfrentamiento de esa persona con una serie de demandas ambientales que superan su capacidad para hacerlos frente. Este estado de ánimo se caracteriza por sentimientos de tensión e incomodidad.

Uno de los compiladores en Psicología de la salud es Oblitas (2004), hace mención (Lazarus 1984), que el estrés “es la relación



entre el individuo y el entorno, en el cual se tienen en cuenta las características del sujeto por un lado y la naturaleza del medio por el otro”.

Por otra parte, (Latorre, 1995) menciona que el estrés ha sido conceptualizado de tres maneras: Describe el estrés como un conjunto de estímulos, así, la causa del estrés se atribuye a los condicionantes ambientales. Según esto, los eventos o circunstancias que se perciben como amenazantes o peligrosas y que producen sentimientos de tensión, son denominados estresores.

La segunda aproximación entiende al estrés como una respuesta, centrándose en las reacciones de las personas a los estresores. Desde este punto de vista, el estrés se entiende como el estado de tensión producido por una circunstancia u otra a la que se enfrenta una persona.

La tercera y última aproximación describe (Lazarus y Folman, 1984), al estrés como un proceso que incluye los estresores y las tensiones, pero añadiendo una dimensión importante: la interacción entre la persona y el medio.

Así pues, mediante estas tres aproximaciones que cita Latorre (1995), se puede dar una definición al estrés, la cual se cita a continuación: “La condición que resulta cuando las transacciones entre la persona y el medio conducen al individuo a la percepción de una discrepancia - real o ficticia - entre las

demandas de la situación y los recursos psicológicos, biológicos o sociales de lo que no dispone” (Sarafino 1990).

Por otra parte, Rojas (1998), define al estrés como una respuesta del organismo a un estado de tensión excesiva y permanente que se prolonga más allá de las propias fuerzas. Se manifiesta a través de tres planos específicos; físico, psicológico y conductual.

### **2.2.1.3. Enfoque teórico**

A pesar de la multiplicidad de estudios empíricos que existen sobre el estrés, su desarrollo teórico no es tan fecundo como se pudiera pensar, en ese sentido, Benjamín (1992) identifica solamente dos enfoques teóricos para el estudio del estrés: el enfoque psicosomático clásico y el denominado enfoque del estrés, siendo este último el sustento de la presente investigación.

Durante los años treinta, Cannon (1935) estudió la respuesta de activación neurovegetativa y de la médula suprarrenal ante la presentación de estímulos que amenazan la homeostasis; él denominó a esta reacción no específica y generalizada, respuesta de "pelear o huir" (to fight or flight), demostró que con tal activación el organismo hacía frente a la emergencia y recuperaba el estado de equilibrio para el funcionamiento óptimo. Cannon encontró que en la reacción de pelear o huir participaban dos componentes, el sistema nervioso simpático y la médula suprarrenal, los cuales actúan juntos, el primero secretando noradrenalina y el segundo adrenalina, que producen efecto

difuso y extendido a lo largo de todo el cuerpo para de esta manera hacer frente a los estresores, sean externos o internos.

Selye (1960), describió las consecuencias patológicas del estrés crónico, así como las características generales de la respuesta al estrés; definió al "síndrome general de adaptación" (SGA o GAS por sus siglas en inglés) como la respuesta del organismo a algo perdido, un desequilibrio al que se debe hacer frente.

Selye (1960) descubrió el síndrome general de adaptación mientras intentaba investigar y caracterizar los efectos de una nueva hormona ovárica; encontró que inyecciones diarias de la hormona a un grupo y de solución salina al grupo control, producían en los animales de ambos grupos úlceras pépticas, hipertrofia corticosuprarrenal e involución de los órganos inmunes fundamentales. Interpretó dicha respuesta como no específica y debido a lo poco placentero del procedimiento (por lo que inicialmente denominó a los estresores como agentes nocivos).

El trabajo de estos precursores se encuentra presente en el desarrollo que ha tenido en las últimas décadas este enfoque, lo que ha permitido que el estrés puede ser estudiado bajo las siguientes perspectivas (en términos de Travers y Cooper, 1997), enfoques alternativos (en términos de Kyriacou, 2003) o concepciones (en término de Trianes, 2002):

1. El estrés como variable dependiente. En esta perspectiva los investigadores han centrado su atención en las reacciones

fisiológicas y psicológicas del individuo a ambientes desagradables (síntomas).

2. El estrés como variable independiente. Bajo esta perspectiva, los estudios se han centrado en las características ambientales que inciden sobre el sujeto de una forma disruptiva, provocando cambios en él (estresores).
3. El estrés como variable interviniente. Esta perspectiva, de carácter interactivo, centra su atención en la forma en que los sujetos perciben las situaciones que le son impuestas y su modo de reaccionar ante ellas.

Esta tercera perspectiva, que incorpora las dos primeras, conduce a modelos relacionales que conceptualizan al estrés como una interacción o transacción entre el sujeto y su ambiente. Entre esos modelos destaca el de Sutherland y Cooper (citados por Travers y Cooper, 1997) que establecen tres ámbitos de estudio: el entorno, el individuo y la respuesta. Bajo este modelo se aborda el presente estudio:

- Estresores (el entorno)
- Nivel de estrés auto percibido (el individuo)
- Los síntomas (la respuesta)

#### **2.2.1.4. Factores del estrés**

González (1989, 1991), la clasificación de los factores del estrés se realiza según el grado de participación que éstos tienen

en la experiencia del estrés. De acuerdo con ella, se definen, tres tipos de factores, a saber:

- a. **Factores internos de estrés:** Incluyen las variables del propio sujeto directamente relacionadas con la respuesta de estrés. Un ejemplo de este tipo de factor lo constituye el denominado índice de reactividad al estrés, que se define como “el conjunto de pautas habituales de respuesta cognitiva, emocional, vegetativa y conductual ante situaciones percibidas como potencialmente nocivas, peligrosas y desagradables”. (González, 1990, Rodríguez, 2001).
- b. **Factores externos de estrés:** Estos hacen referencia a los estresores medioambientales que puede sobrecargar los mecanismos de defensa y la regulación homeostática o de ajuste del individuo. Ejemplos característicos de estos factores lo constituyen el índice de los sucesos vitales (Holmes y Rahe, 1967) y los fastidios de la vida cotidiana, inclusive de los “eventos interpersonales” (Graham, 2000).
- c. **Factores modulares:** Están constituidos por variables tanto del medio ambiente como del propio individuo que no están en relación directa con la respuesta de estrés, pero que actúan como condicionadores, moduladores o modificadores de la interacción, entre los factores externos e internos de estrés. De entre los factores modulares se pueden señalar variables como el apoyo social, determinados estados afectivos y características de personal (por ejemplo,

personalidad del tipo A y C), cualidades atribucionales (por ejemplo, el locus de control) o de manejo de las situaciones adversas como la “resiliencia”.

#### **2.2.1.5. Causas del estrés**

No existe similitud en los elementos que producen en el estrés, toda persona tiene una percepción diferente frente a la situación o circunstancia que se le presenta, pero sin lugar a dudas, uno de los elementos más importantes es la seguridad en sí mismo, de la cual dependerá como afrontar y dar solución a los retos de la vida cotidiana (Martínez, 2000).

Los factores que producen estrés se pueden agrupar en:

#### **Situacionales**

##### **Ambiente físico:**

- El ruido, provoca irritación y debilita la capacidad de concentración.
- Tránsito vial, las congestiones de tránsito, las señales luminosas y la contaminación del aire pueden poner en marcha una reacción de estrés.
- Estrés causado por el cónyuge, caracterizado por la poca disposición del cónyuge para ayudar en casa.
- Estrés causado por los hijos, surge como resultado de los choques ya sea de temperamento o de intereses en cuanto al

manejo de los hijos (también puede tomar parte la enfermedad de los mismos).

- Estrés causado por arreglos domésticos, es consecuencia de tener demasiados deberes caseros y muy poco tiempo para realizarlos.
- Estrés causado por presiones ambientales sobre el hogar, proviene de fuentes tan diversas como vecinos ruidosos, trabajos de caminos o construcciones que amenazan el valor o disfrute de la propiedad y preocupaciones surgidas por la incapacidad para pagar facturas domésticas.

### **Psicológicos**

- Personalidad de tipo "A": Los individuos tipos A son competitivos, rudos, impacientes y bastante inflexibles en sus opiniones. Están muy involucrados en su trabajo, les agradan las fechas límites y las presiones, prefieren dirigir en lugar de ser dirigidos y están más ansiosos de la aprobación de sus superiores que la de sus compañeros.

#### Características del Tipo A de personalidad

- Esfuerzo incesante por lograr más y más en menos tiempo
- Siempre estar en movimiento, hablando mucho y rápidamente
- Mucha impaciencia
- Muy agresivos
- Tratar de hacer varias cosas al mismo tiempo
- Muy competitivos

- Dificultad para relajarse (sienten culpa cuando solamente se relajan sin hacer otra cosa de trabajo)
- Quieren tener más dinero, amigos, posesiones, etc.
- Tendencia a planificar agendas con demasiados trabajos para un día común
- Necesidad de ganar y tener la razón siempre
- Sobreextenderse en proyecto, actividades, etc.
- No tienen tiempo para vacaciones o para relajarse
- Deseos persistentes de reconocimiento.
- Proceso técnico, debido a esto se ha producido un aumento en la carga de trabajo elevándose al nivel de exigencias
- Perturbaciones del ritmo natural, nos envolvemos en una “selva de cemento” impidiéndose espacios libres para recrearse y distraerse
- Ambiente laboral
- Exceso de trabajo, la falta de tiempo y el exceso de responsabilidad contribuyen a crear un cuadro de excesiva exigencia.
- Función imprecisa, cuando no se establece con precisión lo que se supone que la gente debe hacer y lo que no debe hacer.
- Incapacidad para terminar una tarea, ocasionado por diversos factores tales como: presiones de tiempo, escasa organización o comunicación deficiente.



- Salario bajo, el buen salario ayuda a evitar el estrés de los problemas financieros.
- Ambiente Familiar: Los estudios muestran que las fuentes de estrés en el hogar y a su alrededor pueden ser resumidas bajo los siguientes apartados:
  - Obsesividad, están luchando una batalla constante por conseguir lo que desean. No pueden comprender el hecho de que existan otros intereses además de los suyos; que las demás personas también tienen preferencias y opiniones y maneras de hacer las cosas.
  - Miedo, las personas que reaccionan con gran susceptibilidad al estrés provocado por el miedo, tienden a preocuparse innecesariamente, a evocar constantemente vivencias desagradables del pasado, a sustentar un concepto pesimista de la vida.
  - Escasa autoestima, las personas con baja autoestima y poca seguridad en sí mismas están más propensas al estrés que las que tienen una imagen positiva y confianza en sí mismas.

**Biológicos:** Las lesiones, enfermedades y los entornos hospitalarios son causantes de estrés. Sin embargo, se ha descubierto que también los cambios que ocurren naturalmente en el cuerpo a lo largo de los años pueden convertirse en factores de estrés considerables que exigen diversas respuestas físicas y psicológicas.

### **2.2.1.6. Manifestaciones del estrés**

La tensión es la primera respuesta de nuestro organismo frente al estrés. Es el resultado de la diferencia que hay entre la manera en que interpretamos una situación y el nivel de comodidad que sentimos respecto de nuestros recursos para enfrentarla. Entre menos comodidad, mayor tensión experimentaremos. Por consiguiente, la tensión que procede de una situación está basada en cómo la interpretamos.

La tensión no es ansiedad (aunque puede acompañarla). La ansiedad es una emoción cercana al miedo y procede efectos similares a la tensión (Martínez, 2000). La tensión tampoco es contracción muscular, aunque puede causarla. Por último, la tensión no es algo malo. Un nivel moderado de tensión es saludable y motivacional.

Cuando estamos bajo mucho estrés y no lo manejamos adecuadamente, podemos experimentar una variedad de síntomas como los siguientes:

#### **Efectos físicos**

- Dificultad para respirar
- Estómago descompuesto
- Músculos tensos
- Dolores de cabeza o de espalda
- Boca seca
- Sudoración excesiva
- Frío en las extremidades
- Entumecimiento en las manos o pies

- Temblores en las manos o el cuerpo
- Aumento en los latidos del corazón
- Presión sanguínea alta
- Aumento de glucosa en la sangre

### **Efectos emocionales**

- Fatiga
- Frustración
- Irritabilidad
- Tensión
- Preocupación
- Desordenes neuróticos
- Ansiedad
- Coraje
- Aburrimiento
- Depresión
- Cambios repentinos de humor
- Sentimientos de desesperanza y inadecuación

### **Otros efectos psicológicos**

- Dificultad para concentrarse
- Volverse extremadamente detallista
- Insomnio
- Ejecución pobre en las tareas
- Bloqueos mentales

### **Efectos conductuales/ hábitos autodestructivos**

- Fumar en exceso
- Impulsividad
- Uso de drogas
- Tendencia a los accidentes
- Alejamiento y aislamiento

- Comer en exceso
- Pérdida del apetito
- Brotes/arranques agresivos
- Intranquilidad

### **Efectos organizacionales en el trabajo**

- Quemazón
- Baja moral
- Ausentismo
- Pobre ejecución
- Accidentes
- Gran uso de facilidades de salud
- Insatisfacción en el trabajo
- Pobres relaciones en el trabajo
- Cambios constantes de personal

### **Efectos psicológicos del estrés**

Los efectos varían de un individuo a otro, pero pueden resumirse como se muestra a continuación (Segura, Gonzáles y Peiró, 1995):

#### **a. Efectos cognoscitivos**

- Decremento del periodo de la concentración y atención.  
Disminución de la capacidad de observación.
- Aumento de la distractibilidad. Frecuentemente se pierde el hilo de lo que se está pensando o diciendo.
- Deterioro de la memoria a corto y largo plazo.
- Deterioro de la capacidad de organización y de la planeación a largo plazo.
- Perdida de objetividad y capacidad de crítica.

### **b. Efectos emocionales**

- Aumento de la tensión física o psicológica. Disminución de la capacidad de relajación del tono muscular.
- Aumento de enfermedades imaginadas. Desaparición de la sensación de salud y bienestar.
- Aumento de ansiedad, sobresensibilidad, defensividad y hostilidad.
- Aumento de explosiones mentales. Poco control de los impulsos.
- Disminución del estado de ánimo. Sensación de impotencia para influir en los acontecimientos.
- Pérdida repentina de autoestima. Aparecen sentimientos de incompetencia y de autodesvaloración.

### **c. Efectos conductuales**

- Aumento de los problemas del habla. Aumenta la tartamudez, el farfuleo y las vacilaciones.
- Disminución de los intereses y el entusiasmo.
- Aumento del ausentismo.
- Aumento del consumo de drogas.
- Alteración de los patrones del sueño.
- Las responsabilidades se depositan en los demás.
- Se resuelven los problemas a un nivel cada vez más superficial.

#### **2.2.1.7. Consecuencias del estrés**

La respuesta del organismo es diferente según se esté en una fase de tensión inicial, en la que hay una activación general del organismo y en la que las alteraciones que se producen son fácilmente remisibles, si se suprime o mejora la causa, o en una fase de tensión Crónica o estrés prolongado, en la que los

síntomas se convierten en permanentes y desencadena la enfermedad.

Existen diferencias entre las personas en su modo de valorar las situaciones estresantes, estableciendo tres tipos generales de personas; Sujetos Auto referentes, Auto eficaces y Negativistas. (Bagues, 1990).

Aunque se ha dicho que este es un caso muy común, es importante anotar que el estrés no es un problema asociado únicamente al trabajo, ya que también existe fuera de él. Fuera del lugar de trabajo el estrés está asociado con la vida doméstica del trabajador y de su familia, las responsabilidades familiares, civiles, la organización del transporte, el ocio y las actividades de formación o docentes.

Dichos factores pueden interactuar de forma positiva o negativa con los elementos estresantes del entorno laboral y, por tanto, afectan en general, a la calidad del trabajo, la productividad y la satisfacción.

Con la creciente participación de las mujeres en el empleo remunerado y el aumento de padres y madres trabajadoras, así como de familias monoparentales, cada vez se está reconociendo más la interacción armoniosa entre el trabajo y la vida familiar como un tema a tener en consideración tanto por los empleadores como por los trabajadores (Di Martino, 1996).

Además, no solamente los ámbitos laborales familiar pueden ser fuentes potenciales de estrés, sino también las

responsabilidades familiares o civiles. El estrés causado por "presiones del estudio", puede darse más frecuentemente en estudiantes de secundaria, quienes sufren de estrés, en determinados momentos (época de exámenes) y ciertas situaciones, por ejemplo, ser examinado por un profesor que posea determinadas características que lleven al alumno a sentirse presionado o nervioso (aunque esto también tiene que ver con algunos estereotipos que el propio alumno recrea y son contraproducentes para sí mismo). En estas situaciones podemos notar un gran incremento del nivel de estrés cuando el alumno, además, debe trabajar o presenta situaciones estresoras a nivel personal (presiones directas o indirectas por parte de la familia frente al éxito o fracaso). Estos factores y otros pueden crear un nivel de estrés peligroso. En numerosas oportunidades, los estudiantes no tienen en cuenta el grado de estrés al que están expuestos y en esto tiene que ver el factor socio-económico actual, el cual "obliga" a las personas a dejar de lado el estrés (hasta el momento en que compromete su salud en forma importante) aun sabiendo sus consecuencias.

#### **2.2.1.8. El estrés académico**

Este fenómeno implica variables interrelacionadas: estresores académicos, experiencia subjetiva de estrés, moderadores del estrés académico y efectos del estrés académico.

Estos factores aparecen en la secundaria, que representa un conjunto de situaciones estresantes, debido a que el individuo experimenta, aunque sea transitoriamente, la falta de control del nuevo ambiente, generador de estrés y potencial generador –con otros factores- del fracaso académico.

Los escasos trabajos del tema han demostrado índices notables de estrés en el nivel secundaria, alcanzando mayores cotas en los últimos años. (Muñoz, 2003).

Idénticos resultados fueron encontrados por Muñoz (2003), destacaron como estresores académicos más importantes las notas finales, el excesivo trabajo para casa, los exámenes y el estudiar para los mismos.

Estudios posteriores (Celis y cols., 2001, Carlotto y cols., 2005) han coincidido en identificar estos estresores.

El estrés académico afecta el estado emocional, la salud física o las relaciones interpersonales, pudiendo ser vivenciadas de forma distinta por diferentes personas. A partir de la revisión de los estudios acerca del estrés académico, podemos distinguir tres tipos de efectos: en el plano conductual, cognitivo y fisiológico. En cada uno encontramos a su vez efectos a corto y largo plazo.



En el plano conductual, Hernández, Pozo y Polo (1994) estudiaron cómo el estilo de vida de los estudiantes se ve modificado según se acerca el periodo de exámenes, convirtiéndose así sus hábitos en insalubres –exceso en el consumo de cafeína, tabaco, sustancias psicoactivas como excitantes e, incluso, en algunos casos, ingestión de tranquilizantes-, lo que posteriormente, puede llevar a la aparición de trastornos de salud.

En el plano cognitivo, Smith y Ellsworth (1987), citado por Muñoz (2003), comprobaron que los patrones emocionales y de valoración de la realidad variaban desde un periodo previo a la realización de los exámenes hasta el momento posterior al conocimiento de las calificaciones. Por otro lado, los sujetos del estudio de Hill y colaboradores (1987, citado por Gump y Matthews, 1999) percibieron subjetivamente más estrés dentro de la época de exámenes que fuera de ella.

Por último, respecto al plano psicofisiológico, son bien conocidos los trabajos que ponen de manifiesto la incidencia del estrés académico sobre problemas de salud; por ejemplo, Kiecolt-Glaser y otros. (1993), citados por Pellicer y Cols., (2002) informan de la supresión de células T y de la actividad de las células Natural Killers (NK) durante periodos de exámenes (situaciones percibidas como altamente estresantes) en estudiantes. Estos cambios son indicadores de una depresión del sistema

inmunitario y, por tanto, de una mayor vulnerabilidad del organismo ante enfermedades.

Glaser y cols., (1993) confirman los cambios en la respuesta inmune asociados con el estrés académico, en este caso, evidenciados por una baja actividad de los linfocitos T y de su respuesta ante los mitógenos. En definitiva, considerando el estrés académico desde la perspectiva interaccionista, pretendemos llegar a un conocimiento exhaustivo del estrés académico que padecen los estudiantes, tanto en lo que tiene que ver con las situaciones específicas que favorecen su aparición (exámenes, sobrecarga de trabajo...) como en las variables moduladoras, específicamente estudiando el autoconcepto académico, así como las reacciones a nivel de salud que dichas situaciones provocan en los individuos.

#### **2.2.1.9. Estresores**

**a. Estresores individuales:** Se deben a las dificultades que pueda tener cada persona, por ejemplo, terminar la secundaria e ingresar a la universidad puede ser estresante por la competencia de cumplir con las exigencias de su ingreso (horarios, mayor tiempo destinado a la realización de tareas, etc.) además de adaptarse a los cambios de la universidad, profesores y compañeros o la ambigüedad de las instrucciones o de la información, ya que dificultan la comprensión y es amenazante para atender y usar los

recursos personales y así, cumplir con un objetivo. Las personas obstinadas y malhumoradas también son fuentes de estresores debido al conflicto que causan a los que los rodean.

- b. Estresores grupales:** Se refieren a la organización que está influida por la naturaleza de las relaciones entre los miembros de un grupo, pues la influencia de este interviene en el cumplimiento de sus miembros, en la responsabilidad psicológica y el conocimiento del trabajo, da forma a las creencias, altera las percepciones, preferencias, actitudes y valores, de las personas inmersas en el ambiente escolar, es decir, alumnos, docentes y administrativos.

#### **2.2.1.10. Evaluación del estrés académico**

Desde los tiempos en los que el estudiante era un “bien” escaso para las sociedades hasta los actuales. El cambio de la educación de “élite” (tanto social como institucional) a la educación de “masas” ha introducido algunos elementos potencialmente provocadores de estrés. De ellos, sin duda, uno de los más relevantes es el de la competitividad. Son muchos los estudiantes y no tantas las oportunidades del mercado laboral. Ello hace que ser “de los mejores” sea un objetivo que los estudiantes (sobre todo los de los últimos cursos) se plantean por encima incluso de la adquisición de conocimientos. Por otro lado,

la exigencia académica y los hábitos de trabajo adquiridos en los escalones más bajos del sistema educativo no siempre ayudan a la adaptación natural del estudiante al ámbito universitario.

El estrés académico se produce en el ámbito educativo. En términos estrictos, podría afectar tanto a tanto a profesores como a estudiantes. Nos vamos a centrar en el estrés académico de los estudiantes en principio, en el conocimiento de aquellas situaciones que lo producen en mayor medida y en la intensidad, magnitud y tipo de manifestación --respuesta-- psicológica que provoca. Nuestro objetivo, en última instancia, es claramente interventivo, representando los primeros pasos en la formulación y diseño de intervenciones eficaces.

Resulta relevante el grupo de estudiantes que ingresa a la institución educativa. Se encuentran con la necesidad de establecer un cambio de perspectiva en su comportamiento para adaptarse al nuevo entorno o, hablando en términos de Santacreu (1991), al nuevo ecosistema, lo que trae consigo que los estudiantes adopten una serie de estrategias de afrontamiento para superar las nuevas exigencias. Sin embargo, muchos carecen de esas estrategias o presentan conductas académicas inadecuadas.

Fisher (1987) considera que el ingreso a la Universidad representa un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede experimentar, aunque sea transitoriamente, una falta de control del nuevo ambiente,

potencialmente generador de estrés y, en último término, potencial generador -con otros factores- del fracaso académico.

El modelo de control, propuesto por Fisher, (1987), sostiene que los eventos vitales provocan cambios en el nivel de exigencia junto con una reducción del control del individuo de varios aspectos del nuevo estilo de vida. Dichos cambios crean discrepancias e introducen novedades que pueden hacer decrecer el nivel de control personal en relación al ambiente.

Desde este modelo se propugna la importancia del control personal en el entendimiento del estrés académico. El control hace referencia al dominio de los eventos diarios o situaciones cotidianas, esto es, la habilidad para manejar el ambiente, lo que, si se consigue, es percibido por el individuo como placentero.

Ligada con la capacidad de control ha sido la transición del nivel preuniversitario al mundo universitario (Fisher, 1987), lo que ha propiciado, el desarrollo de programas preventivos (Pozo, 1996) y la mayoría interventivos (Tinto, 1982) para ayudar a los estudiantes en ese período de transición para que ésta sea lo menos costosa posible.

El cambio o transición de un ambiente a otro son características habituales de la vida, sin embargo, en la mayoría de los casos, estos cambios se asocian a estrés y pueden tener efectos negativos en algunas personas lo que afecta el bienestar personal y la salud en general.

En este sentido, los trabajos que ponen de manifiesto la incidencia del estrés académico sobre problemas de salud son los de Kiecolt-Glaser y otros. (1993) que informan de la supresión de células T y de la actividad de las células Natural Killers (NK) durante períodos de exámenes (situaciones percibidas como altamente estresantes) en estudiantes. Estos cambios son indicadores de una depresión del sistema inmunitario y, por tanto, de una mayor vulnerabilidad del organismo ante las enfermedades. Otro trabajo posterior confirma los cambios en la respuesta inmune asociados con el estrés académico, en este caso, evidenciados por una baja actividad de los linfocitos T y de su respuesta ante los mitógenos.

Por otro lado, el estilo de vida de los estudiantes se ve modificado según se acerca el período de exámenes, convirtiéndose así sus hábitos en insalubres -exceso en el consumo de cafeína, tabaco, sustancias psicoactivas como excitantes e, incluso, en algunos casos, ingestión de tranquilizantes-, lo que, a la larga, puede llevar a la aparición de trastornos de salud (Hernández y otros, 1994).

Otro ejemplo de carácter más general lo representa el trabajo de Fisher y Hood (1987) en el cual presentan los resultados de un estudio longitudinal realizado con estudiantes escoceses. Todos ellos experimentaron un incremento significativo en niveles de depresión, síntomas obsesivos y pérdida de concentración tras seis semanas de permanencia en

la Institución, tiempo en el cual no han tenido oportunidad de realizarse.

## **2.2.2. Aprendizaje**

### **2.2.2.1. Teorías del aprendizaje**

Las teorías psicológicas del aprendizaje más citadas tienen como fuente el conductismo; por otro lado, las teorías de transición hacia el cognitismo; y, las teorías cognitivas del aprendizaje.

El paradigma conductista explica el comportamiento en función de los estímulos del medio ambiente: éstos moldean y controlan las acciones de las personas tal como es presentado en las concepciones empiristas del aprendizaje. Para los investigadores de esta corriente, lo más importante es el estudio de la conducta observable y de sus consecuencias. Aunque las teorías que pertenecen a este grupo incluyen distintos autores, destacan Ivan Pavlov (1849 – 1936), John B. Watson (1878 – 1958), Edward Lee Thorndike (1874 – 1949), Burrhus F. Skinner (1904 – 1990).

El paradigma cognitivo ha marcado su trayectoria por teorías de aprendizaje en los años setenta, como es el caso de Gagné, quien, en 1967, en una conferencia acerca del aprendizaje y las diferencias individuales, reforma los esquemas existentes relativos a los procesos que intervienen entre estímulos y respuestas.

La concepción cognitiva atribuye la conducta, no ya a sucesos externos, sino a ciertas estructuras mentales complejas mecanismos de carácter interno. Considera que las personas realizan procesos de elaboración e interpretación de los acontecimientos y de los estímulos del ambiente. Estos procesos son tan importantes que el comportamiento de las personas se ajusta a estas representaciones internas (Puente Ferreras, 1998). Desde esta perspectiva nace la preocupación por el estudio del sistema cognitivo humano y cómo cada persona interpreta y comprende su experiencia personal, lo que una cuestión crucial.

Los cognitistas enseñan que, aunque los sujetos tengan capacidades o inteligencias para el aprender, es necesario que el ambiente brinde oportunidad al desarrollo de tales capacidades e inteligencias, mediante la relación pedagógica entre alumno y profesor.

A esta perspectiva se acogen varios autores, lo que muestra que la investigación acerca del aprendizaje académico es un movimiento en constante construcción. Al igual que los conductistas, los psicólogos que presentan una visión cognitiva del aprendizaje en Psicología de la Educación son Albert Bandura y Robert Gagné, quienes centran sus proposiciones en el conductismo, irán adoptando un punto de vista cognitivo en lo relativo a la cuestión del aprendizaje. Como cognitivos destacan Jean Piaget (1896 – 1980), Jerome S. Bruner, David Ausubel y Lev Vygotsky (1896 – 1934).



### **2.2.2.2. Dimensiones del aprendizaje**

Los contenidos constituyen el conjunto de saberes culturales, sociales, políticos, económicos, científicos y tecnológicos que conforman las distintas áreas disciplinares y se consideran esenciales para la formación del individuo (Odreman, 1996).

En este mismo orden de ideas se cita otro concepto de contenido, concebido como “Un conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos y alumnas se considera esencial para su desarrollo y socialización. La idea de fondo es que el desarrollo de los seres humanos no se produce nunca en vacío, sino que tiene lugar siempre y necesariamente en un contexto social y cultural determinado”. (Coll y otros. 1998).

Los contenidos constituyen la base mediante la cual se programarán las actividades de enseñanza-aprendizaje, con el fin de alcanzar lo expresado en los objetivos.

Para tal fin se deben establecer tomando los siguientes criterios.

- Una secuencia y contextualización de acuerdo con los grupos de estudiantes.
- Basarse en una concepción constructivista del aprendizaje.
- Selección y distribución en torno a ejes organizadores y un guion temático.

Se pueden considerar como el conjunto de información puesta en juego en el proceso educativo y se corresponden con la pregunta ¿qué enseñar?

Se clasifican en tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

## **1. Aprendizaje conceptual**

### **El aprendizaje y la enseñanza de hechos y conceptos**

Los conceptos se constituyen como la mayor parte de los contenidos en el aprendizaje escolar y son los que, tradicionalmente se los ha entendido como “contenidos” de la enseñanza y, por tanto, objetos de gran parte de las evaluaciones que se realizan en las aulas.

Los currículos para la educación obligatoria introducen dos nuevos tipos de contenidos, procedimentales y actitudinales, lo cual no implica una reducción de los contenidos tradicionales, sino que por el contrario nos llevan replantearnos su papel en la educación, vinculado a la necesidad de establecer una relación complementaria y de mutua dependencia entre los diferentes tipos de contenidos.

### **La necesidad de conocer hechos y conceptos**

Todo tipo de conocimiento requiere de información, la cual, se basa en datos y hechos; de todos modos, conocer simples datos no es suficiente para el manejo de la información y el logro del conocimiento, sino que se debe disponer conceptos

que les den un significado, es decir, se debe contar con un marco conceptual que permita establecer relaciones significativas. Cuando más entrelazada esté la red de conceptos que posee una persona en una determinada área, mayor será la capacidad para establecer relaciones significativas y comprender los hechos de esa área.

Existen cuatro tipos o formas de pensamiento evolutivamente diferenciables de menor a mayor complejidad (Davidov, 1988):

- a. Los pensamientos-nociones: Son ideas, nociones que los niños tienen desde los 2 años hasta los 5 a 6 años, a partir del aprendizaje sensorial.
- b. Los pensamientos- conceptos: Son pensamientos o conjunto de ideas, dos o más, que se encuentran asociadas a palabras o proposiciones que se dan en la etapa de razonamiento, de 7 a 11 años.
- c. Las cadenas de pensamiento: Son ideas, conceptos, pensamientos en cadena, unidos por nexos lógicos, que permiten solucionar situaciones o problemas se da entre los 12 y 15 años.
- d. Los árboles interproposicionales: Son ideas, conceptos y pensamientos que tienen que ver con las formas más elevadas del pensamiento; ello requiere el manejo y dominio de muchos conceptos; se da a partir de los 16 años a los 21 años.

Sobre estas cuatro formas del pensamiento, Davidov identifica cuatro tipos de evolución intelectual (1988).

- a. El pensamiento nocional, que se da entre los 2 y 6 años, es binario, es decir, como antinomia de: bueno/malo, blanco/negro, bonito/feo, día/noche, chico/grande, alto/bajo, si/no etc.
- b. El pensamiento nocional, es primario y se expresa como una idea simple y utiliza generalmente la frase.v.g. Mama quiero mi leche, voy a jugar, el perro guau guau, el gato miau miau.
- c. Pensamiento conceptual, se da entre los 7 y 11 años; en esta etapa el pensamiento del niño permite cuantificar las cosas como:
  - Hay niños que estudian bastante
  - Hay otros niños que estudian poco
  - Hay niños que no estudian
- d. El pensamiento formal, se da entre los 12 y 15 años y se caracteriza porque el púber y adolescente puede encadenar proposiciones o cadenas de pensamientos conceptuales o proposicionales. El pensamiento formal es lineal. Ejemplo  
P1 (María es menos trigueña que Sonia)  
P2 (Sonia es menos trigueña que Angela)  
Luego:  
P3 (María es menos trigueña que Angela) (Davidov,1988).

e. El pensamiento categorial, se da a partir de los 16 años hasta los 21. Mientras Piaget consideraba que el pensamiento formal era el máximo nivel de crecimiento intelectual, Davidov considera basándose en descubrimientos de Vigotsky, que el ser humano va desarrollando su inteligencia más allá de los 15 años. Mientras el pensamiento formal es lineal el pensamiento categorial es complejo y ramificado. Consta de árboles proposicionales, no únicamente de cadenas. (Davidov, 1988).

“No obstante quizás la mayor diferencia de mayor importancia entre el pensamiento formal y categorial radique en que éste último opera con cualquier tipo de nexo argumentativo o derivativo y no exclusivamente con nexo de naturaleza lógica” (Davidov, 1988). Ejemplo:

- Ningún ingeniero es violinista
- Algunos abogados son violinistas
- Muchos profesores son violinistas
- Algunos profesionales son violinistas.

Corresponden al área del saber, es decir, los hechos, fenómenos y conceptos que los estudiantes pueden “aprender”. Dichos contenidos pueden transformarse en aprendizaje si se parte de los conocimientos previos que el

estudiante posee, que a su vez se interrelacionan con los otros tipos de contenidos.

Durante años constituyeron el fundamento casi exclusivo en el ámbito docente. Están conformados por conceptos, principios, leyes, enunciados, teoremas y modelos.

Sin embargo, no basta con obtener información y tener conocimientos acerca de las cosas, hechos y conceptos de una determinada áreas científica o cotidiana, es preciso además comprenderlos y establecer relaciones significativas con otros conceptos, a través de un proceso de interpretación y tomando en cuenta los conocimientos previos que se poseen.

## **2. Aprendizaje procedimental**

Un vistazo a los contenidos conceptuales revelará que, bajo esta denominación, encontramos contenidos que tienen características diferenciales de modo que se pueden clasificar y así es se distribuyen en el marco curricular, en tres subgrupos: los hechos, los conceptos y los sistemas conceptuales o principios. Los contenidos actitudinales se distribuyen también en tres grandes subgrupos: los valores, las normas y las actitudes. En cambio, para los contenidos procedimentales no se ofrece subagrupación. Esta falta ha hecho que haya desconcierto y que diferentes autores sitúen fuera de este apartado contenidos que comportan acciones o

«saber hacer» (especialmente los de orden más elevado). En nuestra opinión, la clasificación de los contenidos de aprendizaje en estos tres grupos tiene una potencialidad pedagógica. El hecho de distinguirlos de un modo sencillo, pero con suficiente entidad, y no por la forma tradicional en que se han distribuido los contenidos -según pertenezcan a disciplinas o asignaturas-, sino en un enfoque que prioriza la visión global de la persona en relación con lo que es, hace y sabe, permite abordar el análisis de cómo se aprende y cómo debe enseñarse utilizando unos instrumentos generalizables, lo cual permite extender este conocimiento más general al análisis y tratamiento didáctico de los contenidos de las áreas o disciplinas.

Un estudio detenido sobre cómo se aprenden los contenidos, según sean conceptuales, procedimentales o actitudinales, nos permite dar cuenta de que existen elementos comunes para cada una de las tres tipologías. Hemos aprendido de forma distinta lo que sabemos, lo que sabemos hacer y lo que nos hace actuar de un cierto modo. El que nos hayamos fijado en esta distribución y en su aprendizaje nos hace dar cuenta que hay unas diferencias, pero también, y esto es lo más importante, que hay semejanzas. Estas diferencias y semejanzas son lo que nos permite extraer conclusiones, en las áreas de enseñanza, de modo que, con un mismo instrumento de análisis, es posible iniciar propuestas que sean

aplicables, en sus aspectos más generales, a las didácticas específicas.

Aceptada la capacidad interpretativa de una distribución de los contenidos según su uso (saber, saber hacer, ser), debemos definir aquellos contenidos del saber hacer, es decir, los contenidos procedimentales. Partiremos de la definición que hace Coll (1998): Un procedimiento dicho también muchas veces regla, técnica, método, destreza, habilidad- es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas hacia la consecución de un objetivo.

En esta definición se utiliza el término procedimiento por extensión, refiriéndose a los contenidos procedimentales; para resolver algunos malentendidos introduciremos unos pequeños cambios, de modo que la definición podría quedar así: Un contenido procedimental que incluye, entre otras, las reglas, las técnicas, los métodos, las destrezas o habilidades, las estrategias, los procedimientos- es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, dirigidas a la consecución de un objetivo. El término «contenidos procedimentales» incluye los contenidos de aprendizaje que cumplen con la definición de ser un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia un fin. Del mismo modo que cuando hablamos de contenidos conceptuales hacemos referencia no sólo a conceptos, sino también a hechos y principios, o cuando hablamos de contenidos actitudinales nos referimos también a valores y



normas, al hablar de contenidos procedimentales aludimos a un conjunto de «saberes hacer» -técnicas, habilidades, destrezas, estrategias- que presentan características comunes pero también rasgos diferenciales; algo parecido a un conjunto formado por distintos subconjuntos, los límites de los cuales no se encuentran perfectamente delimitados y, en cualquier caso, son permeables. Podríamos decir que todo método o estrategia es un contenido procedimental, pero no todos los contenidos procedimentales son métodos o estrategias, ya que también lo son las técnicas, las reglas y las destrezas.

Los rasgos distintivos de un contenido procedimental, acogiéndonos a la formulación que hace Valls (1990, p. 56), son:

- Se refiere a un curso de acción, un camino, un proceso, una secuencia, una operación o una serie de operaciones.
- Debe haber un orden determinado que los presida (el curso de acción, el proceso, etc.), de modo que unas cosas vayan detrás de las otras de acuerdo con unos criterios determinados.
- Todo está en función de obtener un resultado o de conseguir una meta con éxito.
- Si aceptamos esta manera de entender los contenidos procedimentales, podemos incluir en este conjunto de contenidos, lo que Monereo (1991), Moreno (1989) y Pozo (1990) entienden por estrategias de aprendizaje; F.

Hernández (1989) y F.X. Hernández y C. Trepát (1991) por procedimientos; Ashman y Conway (1990) por estrategias cognitivas o lo que en la tradición anglosajona se entiende por skills y por mental skills.

Cada uno se refiere a un tipo diferente de contenido, pero tienen en común el hecho de ser acciones encaminadas a un objetivo y que podemos situar, sin ninguna duda, en el apartado del «saber hacer», o sea, en los contenidos procedimentales, aunque aceptando que las diferencias son lo bastante notables como para que constituyan subgrupos claramente diferenciados.

- Diferenciación de los diversos tipos de contenidos procedimentales.
- Diferenciar los diversos tipos de contenido según su naturaleza no es un afán academicista, sino algo que conviene en la medida en que nos permite inferir cómo se aprenden y, consecuentemente, nos orienta cómo podemos enseñarlos.

Valls (1990) identifica una serie de contenidos procedimentales y las características que les han sido atribuidas por distintos autores. Las diferencias entre unos y otros son sutiles y dependen frecuentemente de los distintos enfoques adoptados; a la vez, es difícil encontrar un consenso en el significado de cada uno de los términos.

No es el objetivo de este libro ir más allá en la definición de lo que debe entenderse por técnica, método, habilidad, estrategia, o cualquiera de los otros tipos de contenidos procedimentales. En cambio, sería conveniente introducir parámetros que sitúa en los distintos contenidos procedimentales en relación con algunas de las características que los definen. Esto nos permitirá profundizar en la peculiaridad de estos contenidos y, a la vez, relativizar la adscripción de un contenido procedimental concreto a un término o a otro. No hay límites que permitan diferenciar entre lo que es una técnica, un método, un algoritmo o una destreza. Con un objetivo esclarecedor y relativizador, intentaremos comparar contenidos procedimentales, situándolos en distintos parámetros.

Si nos fijamos lo que hay que «saber hacer»: leer, dibujar, observar, calcular, clasificar, traducir, recortar, saltar, inferir, pinchar, etc., veremos que podemos situarlas en distintos lugares de tres líneas continuas.

Por una parte, podemos establecer el “continuum” motor/cognitivo, que daría cuenta de que un contenido procedimental muestra una vertiente más inclinada hacia capacidades motrices o, en el polo opuesto de la misma línea, una vertiente decididamente cognitiva (figura 1). Ha de quedar claro que se trata de un “continuum” y que, podemos encontrar un mismo contenido procedimental donde las vertientes

motrices y cognitivas se encuentran presentes a la vez. De los contenidos nombrados podríamos situar en distintos lugares de esta línea continua saltar, recortar, pinchar, más cerca del extremo motriz, e inferir, leer, traducir, más cerca del cognitivo.

Por ello, el nuevo modelo didáctico debería enfocar el aprendizaje, no sólo como cambio conceptual, sino como cambio metodológico. Los alumnos llegarán a cambiar las formas usuales de razonamiento y a superar sus tendencias metodológicas usuales de sacar conclusiones precipitadas y a generalizar acríticamente a partir de observaciones meramente cualitativas si son puestos reiteradamente en situación de aplicar la metodología científica, es decir, en situación de plantearse problemas, emitir hipótesis a la luz de los conocimientos previos, diseñar experimentos, realizarlos, analizar los resultados, que verifican o falsen la hipótesis, etc. (Gil et al., 1991).

Este planteamiento de ajustar la enseñanza a las características de la metodología científica es necesario porque la familiarización de los alumnos con el trabajo científico es un objetivo en sí y porque los cambios conceptuales durables se ven favorecidos por cambios metodológicos en el alumno (Gil y Carrascosa, 1985).

Juandó et al, (1997) y Lawson, (1994) plantean que además de las estrategias de investigación científica es

necesaria la adquisición de procedimientos generales de trabajo intelectual. Entre los procedimientos que se deben aprender mencionan los siguientes:

1. Adquirir nueva información (de observación, manejo y selección de fuentes de información, etc.).
2. Elaborar los datos recogidos (traduciéndolos a un formato, modelo o lenguaje conocido o usando modelos para interpretar situaciones).
3. Analizar y hacer inferencias a partir de esa información (predecir la evolución de un sistema, planificar y realizar un experimento extrayendo conclusiones, o comparar las implicaciones de diversas informaciones, etc.).
4. Comprender y organizar conceptualmente la información que recibe (haciendo clasificaciones y taxonomías, estableciendo relaciones entre conceptos, comprendiendo los textos o el discurso escolar).
5. Saber comunicar los conocimientos (dominando tanto los recursos de expresión oral y escrita como la representación gráfica o numérica de la información).

Con la denominación de contenido procedimental se integran los procedimientos de investigación científica, incluyendo las destrezas manuales necesarias y también procedimientos generales de cualquier trabajo intelectual, incluyendo las de comunicación. En un sentido amplio el aprendizaje de estrategias metacognitivas, es decir, de

estrategia de aprender a aprender (Coll, C. 1998) podría tener cabida aquí.

También constituyen un conjunto de acciones que facilitan el logro de un fin propuesto. El estudiante será el actor principal en la realización de los procedimientos que demandan los contenidos, es decir, desarrollará su capacidad para “saber hacer”, de cómo ejecutar acciones interiorizadas. Estos contenidos abarcan habilidades intelectuales, motrices, destrezas, estrategias y procesos que impliquen una secuencia de acciones. Los procedimientos aparecen en forma secuencial y sistemática. Requieren de reiteración de acciones que llevan a los estudiantes a dominar la técnica o habilidad.

Se clasifican en:

**Generales:** son comunes a todas las áreas.

- Procedimientos para la búsqueda de información.
- Procedimientos para procesar la información obtenida.

Ejemplo: análisis, realización de tablas, gráficos, clasificaciones.

- Procedimientos para la comunicación de información.

Ejemplo: elaboración de informes, exposiciones, debates.

- Algorítmicos: indican el orden y el número de pasos que han de realizarse para resolver un problema.

Ejemplo: copiar, sacar el área de una figura.

- Heurísticos: son contextuales, no aplicables de manera automática y siempre de la misma forma. Ejemplo: interpretación de textos.

El aprendizaje de los contenidos procedimentales

Lo que implica aprender un contenido procedimental deriva de su carácter de “saber hacer”:

#### **a. Realización de acciones**

Si nos fijamos en la definición, vemos que los contenidos procedimentales son conjuntos de acciones ordenadas y finalizadas. ¿Cómo se aprende a realizar acciones?

A hablar se aprende hablando; a caminar, caminando; a dibujar, dibujando; a observar, observando (está claro que aprendemos porque tenemos modelos, porque nos ofrecen las ayudas adecuadas, porque nos vemos obligados a utilizar lo aprendido en múltiples contextos, etc.). A pesar de la obviedad de la respuesta, en una escuela en la que las propuestas de enseñanza han sido expositivas, esta afirmación se tambalea. Hoy es normal encontrar textos escolares que parten de la base de que memorizando los distintos pasos de, por ejemplo, una investigación científica, seremos capaces de realizar investigaciones, o que, por el hecho de conocer las reglas sintácticas, sabremos escribir o hablar.

## **b. Ejercitación**

Pero, como también confirma nuestra experiencia, no es suficiente con realizar alguna vez las acciones que conforman un contenido procedimental. Es necesario que éstas sean suficientes para que cada alumno llegue a dominarlas, lo cual implica ejercitar las distintas acciones de estos contenidos de aprendizaje tantas veces como sea preciso. Esta afirmación, también evidente en apariencia, no lo es tanto cuando nos fijamos en muchas de las propuestas de enseñanza que se llevan a cabo, sobre todo las referidas a los contenidos procedimentales más complejos, como son las estrategias. Es fácil encontrar en la tradición escolar un trabajo insistente de algunos tipos de contenidos, generalmente más mecanizables y, por contra, un trabajo superficial de otros contenidos mucho más difíciles de dominar.

Esta conciencia de la necesidad de ejercitación nos permite, a la vez, apreciar los diferentes ritmos de aprendizaje y, por tanto, la necesidad de establecer distintos tipos y número de actividades, según las características diferenciales de los chicos y chicas y de los contenidos que deben aprender.

## **c. Reflexión sobre la propia actividad**

No es suficiente con repetir un ejercicio para realizarlo con competencia. Para mejorar se debe reflexionar acerca del modo en que lo estamos realizando y cuáles son las condiciones adecuadas de su uso. Es imprescindible conocer



el contenido para que sea óptima su utilización. Así, para progresar en nuestra competencia escritora, no es suficiente con escribir mucho, aunque esta sea una condición imprescindible; poseer un instrumento de análisis y reflexión - la morfosintaxis- nos ayudará mucho a mejorar nuestras capacidades como escritores, siempre y cuando sepamos, es decir, siempre y cuando hayamos aprendido a utilizar estos recursos en el mismo proceso de escritura.

Esta consideración nos permite atribuir importancia, por una parte, a los conocimientos teóricos implicados en el contenido procedimental que debe aprenderse y, por otra parte, a que la necesidad de que estos conocimientos estén en función del uso, o sea, de su funcionalidad. No es suficiente con conocer el marco teórico, el nivel de reflexión, sino que esta reflexión ha de ser sobre la misma actuación. Las ejercitaciones requieren el soporte reflexivo adecuado que nos permite analizar nuestros actos y, consiguientemente, mejorarlos. Esto quiere decir tener un conocimiento significativo de los contenidos conceptuales asociados al contenido procedimental que se ejercita o aplica.

#### **d. Aplicación en contextos diferenciados**

Aquello que hemos aprendido será más útil, o sea, más potente, en la misma medida en que podamos utilizarlo en situaciones no siempre previsibles. Esta necesidad hace que sea imprescindible que las ejercitaciones sean lo más

numerosas posible y se realicen en contextos distintos, de modo que los aprendizajes puedan ser utilizados en cualquier ocasión que sean requeridos. Esta afirmación, también bastante evidente, no es fórmula común en muchas propuestas de enseñanza.

Es bastante corriente encontrar que el aprendizaje de algunas estrategias o técnicas se realiza mediante ejercitaciones exhaustivas, sin variar demasiado el contexto de aplicación. Esto es frecuente en muchas estrategias cognitivas que sólo se trabajaban insistentemente en un sólo tipo de actividad o en un área específica. Se llega a creer que, por el hecho de ser aprendida en unas ciertas condiciones, esta habilidad será transferida a otras casi mecánicamente. En este sentido, es sintomático el discurso ya conocido que considera como casi inmediata la transferencia de las capacidades de “razonamiento” de la matemática: aquel que sabe razonar en matemáticas será capaz de hacerlo en cualquier circunstancia.

### **3. Aprendizaje actitudinal**

Coll, (1998) dice que el lenguaje coloquial se recurre al término actitud para señalar que una persona puede tener pensamientos y sentimientos hacia cosas o personas que le gustan o le disgustan, le atraen o le repelen, le producen confianza o desconfianza, etc. Conocemos o creemos conocer las actitudes de las personas porque tienden a reflejarse en su

forma de hablar, de actuar y de comportarse en sus relaciones con los demás.

En su intento por comprender y explicar el comportamiento humano, la psicología social utiliza también el concepto de actitud.

La psicología ha ido elaborando unas hipótesis, unos constructos teóricos destinados a comprender mejor y medir aspectos del comportamiento humano. Se les ha llamado constructos hipotéticos, que es un proceso que suponemos existe aun cuando no sea directamente observable o medible. Así, por ejemplo, la atracción entre dos personas es asumida como una característica más o menos estable que puede ser detectada a partir de los elementos implicados en ella y que son objeto de observación directa. Uno de estos constructos hipotéticos elaborados por los psicólogos es el de actitud.

### 2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

1. **Aprendizaje:** Es un proceso por el que la experiencia produce un cambio permanente en el conocimiento de la conducta del individuo sobre la base de su propia actividad y con el estímulo de agentes externos, logra modificaciones en su conducta.
2. **Aprendizaje conceptual:** El concepto es una idea de características comunes a varios objetos o acontecimientos. De modo que el aprendizaje conceptual involucra el reconocer y asociar características comunes a un grupo de objetos o acontecimientos.
3. **Aprendizaje procedimental:** El aprendizaje procedimental presta más atención a los procesos de aprendizaje que a los contenidos en sí. Normalmente, sus objetivos son aprender estrategias de aprendizaje eficaces y desarrollar una conciencia metacognitiva, es decir, aprender a aprender. Las estrategias del aprendizaje procedimental no establecen unos objetivos determinados y no definen el avance del proceso de aprendizaje. En su lugar, el objetivo es crear un proceso flexible basado fundamentalmente en la evaluación mediante la observación. El resultado puede considerarse un aprendizaje aplicable en otras situaciones de aprendizaje. El aprendizaje procedimental presta más atención a los procesos de aprendizaje que a los contenidos en sí.
4. **Aprendizaje actitudinal:** Consiste en la modificación o adquisición de actitudes. No se logra sólo persuadiendo o brindando información, porque más importante que el mensaje es quién lo emite. Se logra con mayor eficacia por exposición a modelos o

provocando situaciones de conflicto que hagan evidentes las contradicciones entre el juicio, el sentimiento y la acción. Requiere disposición al cambio por parte de quien aprende.

5. **Estrés:** Reacciones fisiológica y psicológica del organismo ante las exigencias que se le hacen.
6. **Estresor:** Suceso capaz de producir estrés, aunque no lo provoque necesariamente.
7. **Afrontamiento del estrés:** Respuesta al estrés con la intención de resolver el problema que lo crea y sobreponerse a las respuestas emocionales y físicas relacionadas con el mismo.
8. **Estrés físico:** Producido por el desarrollo de una enfermedad, por una infección aguda, por traumas, embarazo etc.
9. **Estrés psicológico:** La respuesta a la tensión que originan en el individuo un desajuste entre sus necesidades y las demandas del entorno.
10. **Estrés sociopsicológico:** Las situaciones sociales pueden provocar altos niveles de estrés que, a su vez, afectan a la salud, a la calidad de vida y la longevidad

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1. TIPO Y MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN**

De acuerdo a Sánchez y Reyes, (2003) el método utilizado fue el descriptivo; que consiste en describir e interpretar sistemáticamente un conjunto de hechos relacionados con otros fenómenos tal como se dan en el presente. El método descriptivo apunta a estudiar el fenómeno en su estado actual y en su forma natural; por tanto, las posibilidades de tener un control directo sobre las variables de estudio son mínimas.

A través del método descriptivo se determina y conoce la naturaleza de una situación en la medida en que ella existe en el tiempo del estudio; por consiguiente, no hay administración o control de un tratamiento específico.

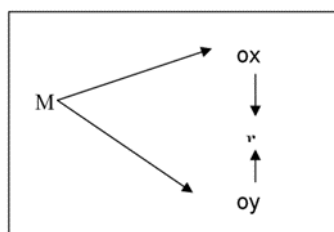
#### **3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

El diseño utilizado fue el descriptivo correlacional porque tiene como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más variables (en un contexto en particular). Según Hernández (2003), “Los estudios descriptivos miden, evalúan o recolectan datos de diversos conceptos

(variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, y los estudios correlacionales miden cada variable presuntamente relacionada y después miden y analizan la correlación”

Se intentó predecir el valor aproximado que tuvo un grupo de individuos en una variable, a partir del valor que tienen en la variable o variables relacionadas. Con este diseño se busca relacionar las variables o factores relevantes para el planteamiento de futuros problemas.

El esquema del diseño descriptivo correlacional es:



Donde:

M= Muestra

X= Estrés académico

Y= Aprendizajes

R = Relación

### 3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

#### 3.3.1. Población

La población estuvo conformada por los 84 alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao en Chinchao – Huánuco.

### 3.3.2. Muestra

Según Namakforoosh (2008), cuando el tamaño de la población es pequeño, se considera realizar un censo. Por lo tanto, nuestra muestra es no probabilística censal e intencionada y estuvo compuesta por los 84 alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao en Chinchao.

**Tabla 2**  
*Muestra*

<b>Grado</b>	<b>Damas</b>	<b>Varones</b>
<b>Tercero</b>	57	27
	<b>Total</b>	84

### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

- Para la variable Estrés académico se utilizó la técnica de la Encuesta con el instrumento el cuestionario.
- Para la variable Aprendizaje se utilizó la técnica de la Observación, con el instrumento la Ficha de Observación.

### 3.5. Tratamiento estadístico de datos

El proceso de tabulación, graficación y presentación de resultados se hizo en forma electrónica usando el paquete estadístico SPSS V.24.

- Estadística descriptiva.
- Frecuencias absolutas y porcentuales
- Media
- Mediana



- Moda
- Medidas de dispersión
- Desviación estándar
- Coeficiente de desviación
- Estadística inferencial
- Rho de Spearman
- Chi Cuadrado

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS**

#### **4.1. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS**

##### **Instrumento N° 1: Estrés Académico**

##### **Ficha técnica del Instrumento:**

**Nombre:** Cuestionario de Estrés académico

**Autor:** Adaptado por DIAZ GALINDO, Vanesa Marilin; GONZALES AGÜERO, Silvia del Pilar y JUMPA FABIAN, Misael.

**Significación:** El cuestionario constó de 23 ítems, cada uno de los cuales tuvo cuatro alternativas de respuesta. Nunca (N); Algunas veces (AV); Frecuentemente (F) y Siempre (S). Asimismo, el encuestado solo pudo marcar una alternativa, encerrándola en un círculo o poniendo un aspa. Si marcaba más de una alternativa, se invalidaba el ítem.

**Administración:** colectiva.

**Duración:** Su aplicación fue de 20 minutos en forma individual.

**Instrucciones para la aplicación:** El estudiante debió responder cada reactivo de acuerdo a como percibió la Motivación Académica. Se procuró que los sujetos de la muestra de estudio respondían todos los ítems, si había alguna duda con respecto a algún reactivo se procedía a dar la explicación respectiva, indicándoles las dimensiones a ser evaluadas para

que el encuestado tuviera una visión más clara acerca de la finalidad del cuestionario.

**Puntuación:** Cada ítem admite una puntuación de uno a cuatro (valor 1 a la respuesta N= nunca, 2 a la AV= algunas veces, 3 a la F= frecuentemente y 4 a la S= siempre).

**Tipificación:** Se aplicó a una muestra de 84 alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games”. El instrumento para recopilar la información fue adaptado a la población siguiendo procedimientos apropiados para asegurar su validez y confiabilidad (Cano, 2008).

## **Instrumento N° 2: Aprendizaje**

### **Ficha técnica del Instrumento:**

**Nombre:** Ficha de Observación sobre Aprendizajes

**Autor:** Adaptado por DIAZ GALINDO, Vanesa Marilin; GONZALES AGÜERO, Silvia del Pilar y JUMPA FABIAN, Misael

**Significación:** La ficha de Observación consta de 22 ítems, cada uno de los cuales tiene tres alternativas. Nunca (N); Algunas veces (AV); y Siempre (S).

**Administración:** Individual

**Duración:** Su aplicación completa fue en un ciclo académico (semestre)

Instrucciones para la aplicación: El profesor evaluara el desempeño del estudiante en cada sesión de clase considerando los aspectos: conceptual, procedimental y actitudinal.

**Puntuación:** Cada ítem admite una puntuación de uno a tres (valor 1 a la respuesta N= nunca, 2 a la AV= algunas veces, y 3 a la S= siempre).

**Tipificación:** Se aplicó a una muestra de 84 alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games”. El instrumento para recopilar la información fue adaptado a la población siguiendo procedimientos apropiados para asegurar su validez y confiabilidad (Cano, 2008).

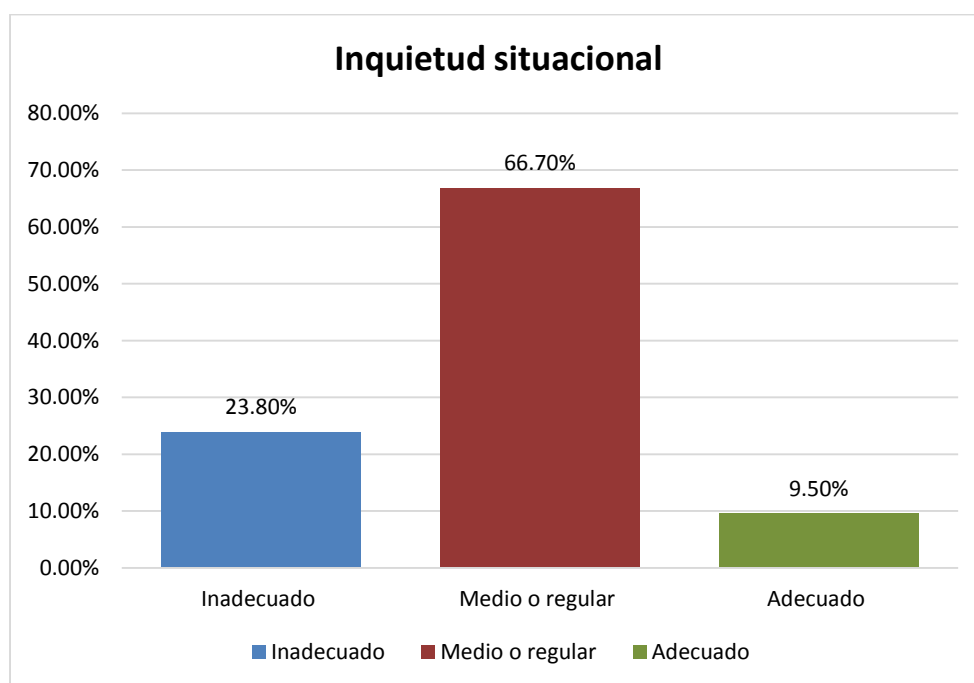
Luego de la aplicación de los cuestionarios a la muestra objeto de la presente investigación y procesada la información obtenida (calificación y baremación), procedimos a analizar la información, tanto a nivel descriptivo, como a nivel inferencial, lo cual nos permitió realizar las mediciones y comparaciones necesarias para el presente trabajo, y cuyos resultados se presentan a continuación:

En las tablas siguientes se puede observar los niveles en que se expresan las dimensiones de la variable organizadores gráficos.

#### 4.1.1. Variable 1: Estrés académico

**Tabla 3**  
*Frecuencia Inquietud situacional*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (16 – 21)	20	23,8	23,8
Medio o regular (21 – 25)	56	66,7	90,5
Adecuado (25 – 29)	8	9,5	100,0
<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>100,0</b>	

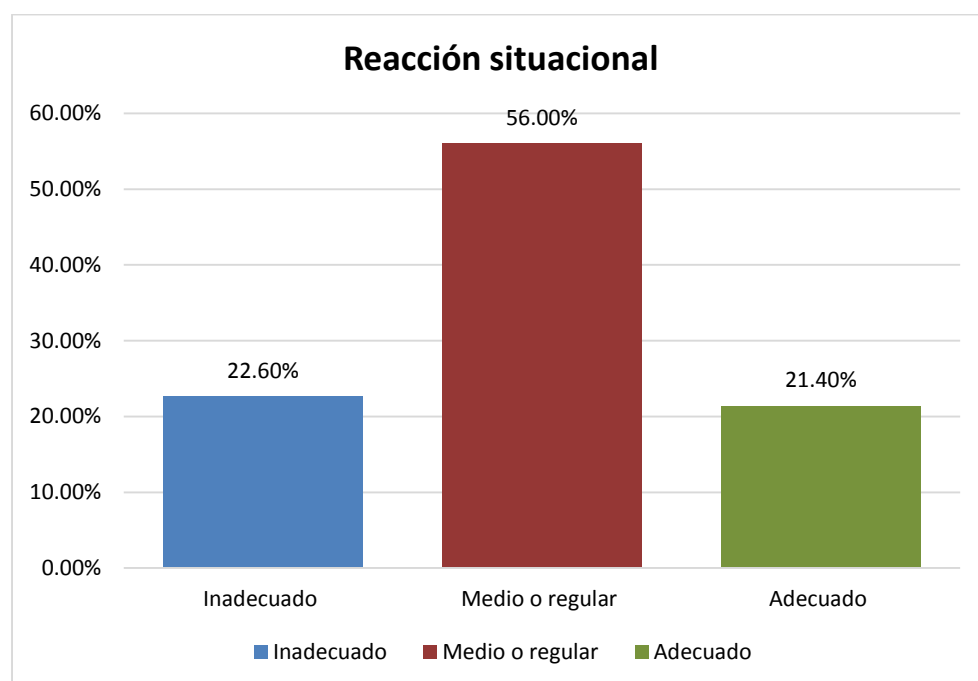


*Figura 1.* Diagrama de Inquietud situacional

**Interpretación:** De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 23,8% de los estudiantes tiene una inquietud situacional inadecuada, el 66,7% de los estudiantes tienen una media o regular inquietud situacional y el 9,5% de los estudiantes tienen una adecuada inquietud situacional. De acuerdo a los resultados encontrados podemos decir que en la mayoría de los estudiantes la inquietud situacional es media o regular.

**Tabla 4**  
*Frecuencia de Reacción situacional*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (10 – 12)	19	22,6	22,6
Medio o regular (12 – 14)	47	56,0	78,6
Adecuado (14 – 16)	18	21,4	100,0
<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>100,0</b>	

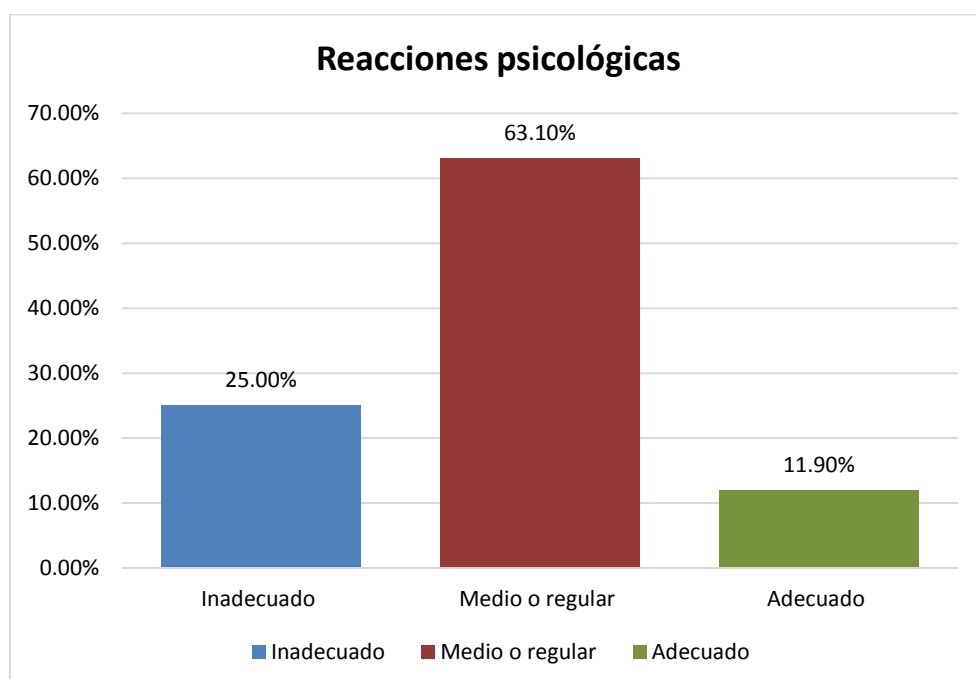


**Figura 2.** Diagrama de Reacción situacional

**Interpretación:** De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 22,6% de los estudiantes tiene una reacción situacional inadecuada, el 56% de los estudiantes tienen una media o regular reacción situacional y el 21,4% de los estudiantes tienen una adecuada reacción situacional. De acuerdo a los resultados encontrados podemos decir que en la mayoría de los estudiantes la reacción situacional es media o regular.

**Tabla 5**  
*Frecuencia de Reacciones psicológicas*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (10 – 12)	21	25,0	25,0
Medio o regular (12 – 14)	53	63,1	88,1
Adecuado (14 – 16)	10	11,9	100,0
<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>100,0</b>	

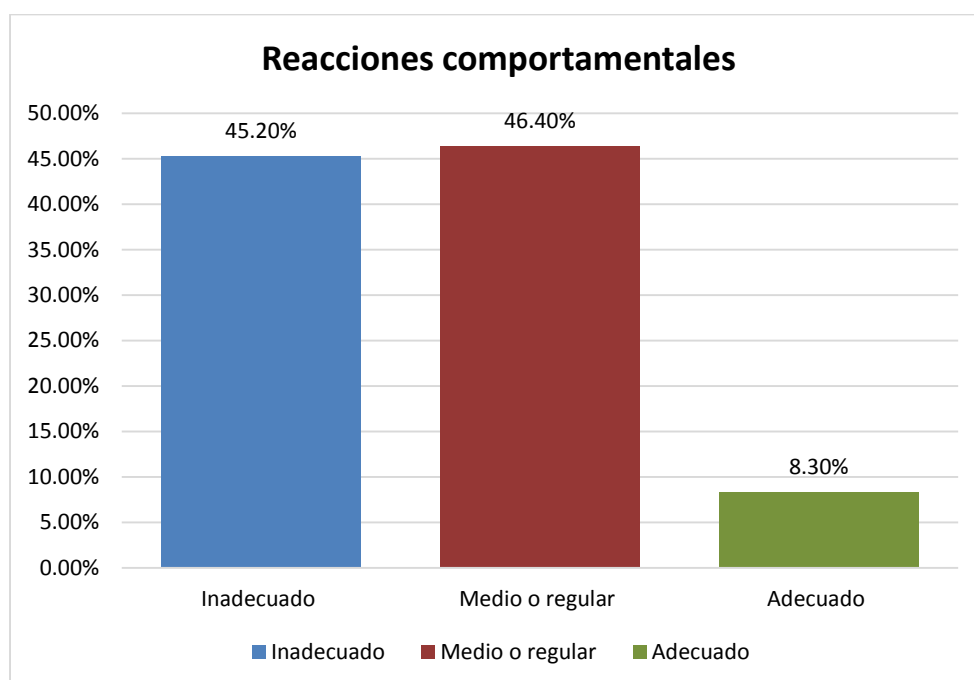


*Figura 3. Diagrama de Reacciones psicológicas*

**Interpretación:** De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 25% de los estudiantes tienen reacciones psicológicas inadecuadas, el 63,1% de los estudiantes tienen reacciones psicológicas media o regular y el 11,9% de los estudiantes tienen reacciones psicológicas adecuadas. De acuerdo a los resultados encontrados podemos decir que en la mayoría de los estudiantes las reacciones psicológicas es media o regular.

**Tabla 6***Frecuencia de Reacciones comportamentales*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (6 – 8)	38	45,2	45,2
Medio o regular (8 – 9)	39	46,4	91,6
Adecuado (9 – 10)	7	8,3	99,9
<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>99,9</b>	

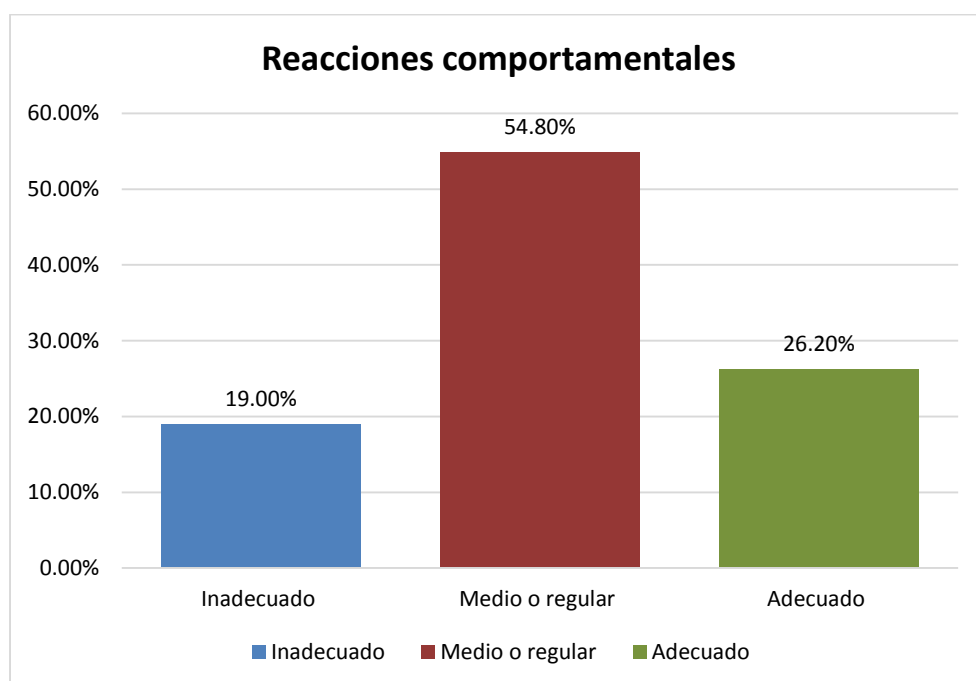
**Figura 4.** *Diagrama de Reacciones comportamentales*

**Interpretación:** De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 45,2% de los estudiantes tienen reacciones comportamentales inadecuadas, el 46,4% de los estudiantes tienen reacciones comportamentales media o regular y el 8,3% de los estudiantes tienen reacciones comportamentales adecuadas. De acuerdo a los resultados encontrados podemos decir que en la mayoría de los estudiantes las reacciones comportamentales son medias e inadecuadas



**Tabla 7**  
*Frecuencia de Estrés académico*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (42 – 51)	16	19,0	19,0
Medio o regular (51 – 59)	46	54,8	73,8
Adecuado (59 – 67)	22	26,2	100,0
<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>100,0</b>	



**Figura 5.** *Diagrama de Estrés académico*

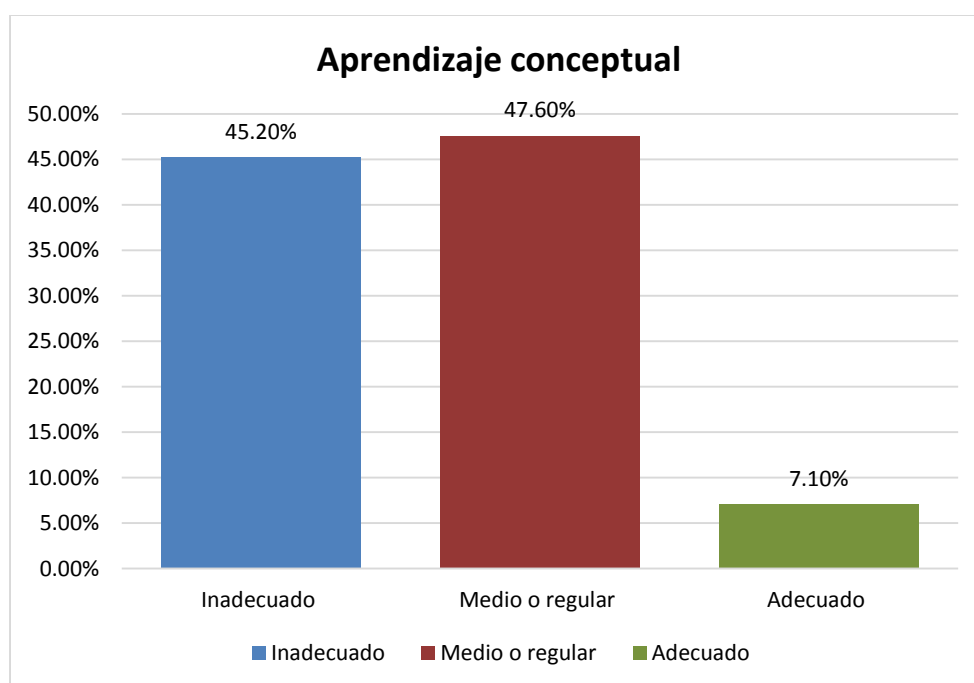
**Interpretación:** De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 19% de los estudiantes tienen un estrés académico inadecuado, el 54,8% de los estudiantes tienen un estrés académico medio o regular y el 26,2% de los estudiantes tienen un estrés académico adecuado. De acuerdo a los resultados encontrados podemos decir que en la mayoría de los estudiantes el estrés académico es medio o regular.

#### 4.1.2. Variable 2: Aprendizajes

**Tabla 8**

*Frecuencia del Aprendizaje conceptual*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (7 – 11)	38	45,2	45,2
Medio o regular (11 – 14)	40	47,6	92,8
Adecuado (14 – 17)	6	7,1	99,9
<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>99,9</b>	

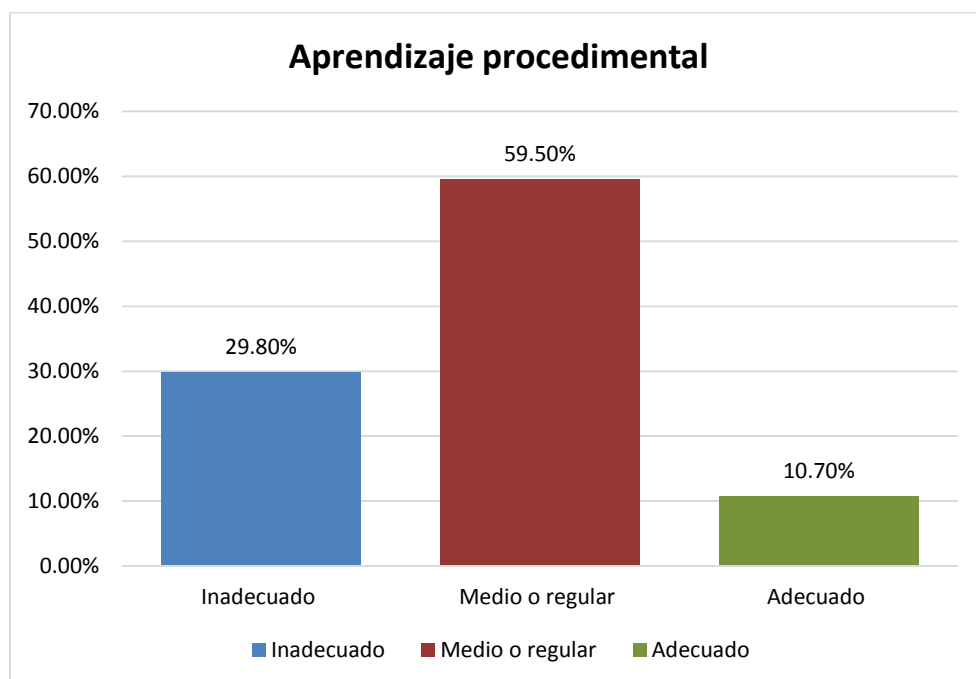


*Figura 6. Diagrama del Aprendizaje conceptual*

**Interpretación:** De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 45,2% de los estudiantes tienen un aprendizaje conceptual inadecuado, el 47,6% de los estudiantes tienen un medio o regular aprendizaje conceptual y solo el 7,1% de los estudiantes tienen un adecuado aprendizaje conceptual. Esto nos quiere decir que en la gran mayoría de los estudiantes los aprendizajes conceptuales son inadecuados.

**Tabla 9***Frecuencia del Aprendizaje procedimental*

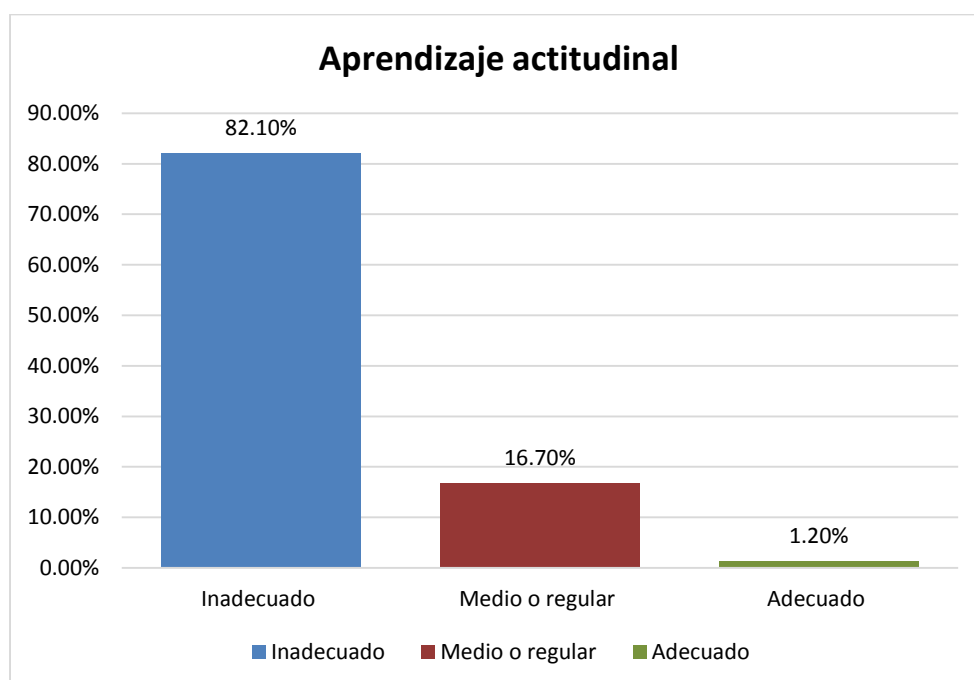
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (11 – 16)	25	29,8	29,8
Medio o regular (16 – 21)	50	59,5	89,3
Adecuado (21 – 25)	9	10,7	100,0
<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>100,0</b>	

*Figura 7. Diagrama del Aprendizaje procedimental*

**Interpretación:** De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 29,8% de los estudiantes tienen un aprendizaje procedimental inadecuado, el 59,5% de los estudiantes tienen un medio o regular aprendizaje procedimental y solo el 10,7% de los estudiantes tienen un adecuado aprendizaje conceptual. Esto nos quiere decir que en la gran mayoría de los estudiantes los aprendizajes conceptuales son medios o regulares.

**Tabla 10**  
*Frecuencia del Aprendizaje actitudinal*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (7 – 12)	69	82,1	82,1
Medio o regular (12 – 17)	14	16,7	98,8
Adecuado (17 – 22)	1	1,2	100,0
<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>100,0</b>	

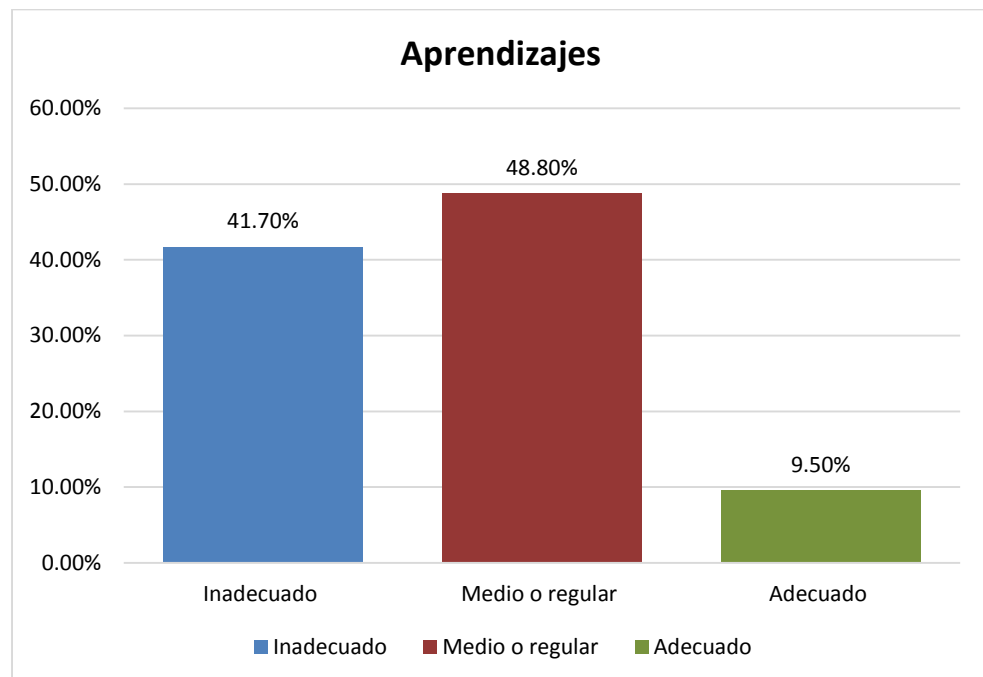


*Figura 8. Diagrama del Aprendizaje actitudinal*

**Interpretación:** De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 82,1% de los estudiantes tienen un aprendizaje actitudinal inadecuado, el 16,7% de los estudiantes tienen un medio o regular aprendizaje actitudinal y tan solo el 1,2% de los estudiantes tienen un adecuado aprendizaje actitudinal. Esto nos quiere decir que en la gran mayoría de los estudiantes los aprendizajes actitudinales son inadecuados.

**Tabla 11**  
*Frecuencia de Aprendizajes*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (26 – 37)	35	41,7	41,7
Medio o regular (37 – 48)	41	48,8	90,5
Adecuado (48 – 58)	8	9,5	100,0
<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>100,0</b>	



**Figura 9.** *Diagrama de Aprendizajes*

**Interpretación:** De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 41,7% de los estudiantes tienen aprendizajes inadecuados, el 48,8% de los estudiantes tienen aprendizajes medios o regulares y solo el 9,5% de los estudiantes tienen aprendizajes adecuados. Esto nos quiere decir que en la gran mayoría de los estudiantes los aprendizajes regulares e inadecuados.

## 4.2. NIVEL INFERENCIAL

### 4.2.1. Análisis de correlación y prueba de hipótesis

La correlación es una prueba de hipótesis que debe ser sometida a contraste y el coeficiente de correlación cuantifica la correlación entre dos variables, cuando esta exista.

En este caso, se empleó el coeficiente de correlación “rho” de Spearman para datos agrupados, que mide la magnitud y dirección de la correlación entre variables continuas a nivel de intervalos y es el más usado en investigación psicológica, sociológica y educativa. Varía entre +1 (correlación significativa positiva) y – 1 (correlación negativa perfecta). El coeficiente de correlación cero indica inexistencia de correlación entre las variables. Este coeficiente se halla estandarizado en tablas a niveles de significación de 0.05 (95% de confianza y 5% de probabilidad de error) y 0.01 (99% de confianza y 1% de probabilidad de error) y grados de libertad determinados. Magnitudes de correlación según valores del coeficiente de correlación “rho” de Spearman

**Tabla 12**

*Valores de la Correlación del coeficiente “rho”*

Valor del coeficiente	Magnitud de correlación
Entre 0.0 – 0.20	Correlación mínima
Entre 0.20 – 0.40	Correlación baja
Entre 0.40 - 0.60	Correlación Moderada
Entre 0.60 – 0.80	Correlación buena
Entre 0.80 – 1.00	Correlación muy buena

**Fuente:** “*Estadística aplicada a la educación y a la psicología*” de Cipriano Ángeles (1992)

## Hipótesis General

### Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre el estrés académico y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

### Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre el estrés académico y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

### Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H<sub>p</sub>: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H<sub>o</sub>: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor  $\alpha=0.05$

### Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula:  $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia:  $\alpha = 0.05$

## Resultados

**Tabla 13**

*Correlación entre las variables: Estrés académico y Aprendizaje de los estudiantes*

Correlaciones			Estrés académico	Aprendizajes
Rho de Spearman	Estrés académico	Coeficiente de correlación	1,000	,722**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Aprendizajes	N	84	84
		Coeficiente de correlación	,722**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	84	84

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

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ( $p < 0.05$ ) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Estrés académico y Aprendizaje de los estudiantes.

**Conclusión:** Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre el estrés académico y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.



#### 4.2.2. Hipótesis específicas

##### Hipótesis Específica 1

##### Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre la Inquietud situacional y los Aprendizajes de los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco

##### Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre la Inquietud situacional y los Aprendizajes de los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H<sub>p</sub>: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H<sub>o</sub>: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor  $\alpha=0.05$

##### Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula:  $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia:  $\alpha = 0.05$

## Resultados

**Tabla 14**

Correlación entre las variables: Inquietud situacional y Aprendizajes

Correlaciones			Estrés académico	Aprendizajes
Rho de Spearman	Aprendizajes	Coeficiente de correlación	1,000	,768**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Inquietud situacional	N	84	84
		Coeficiente de correlación	,768**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	84	84

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

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ( $p < 0.05$ ) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Inquietud situacional y Aprendizaje de los estudiantes.

Conclusión: Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre la Inquietud situacional y los Aprendizajes de los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

## Hipótesis Específica 2

### Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre la Reacción situacional y los Aprendizajes de los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco

### Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre la Reacción situacional y los Aprendizajes de los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

### Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

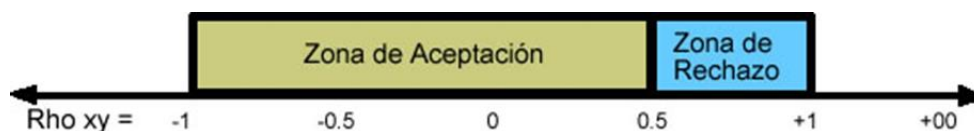
Denota:

H<sub>p</sub>: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H<sub>o</sub>: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor  $\alpha=0.05$

### Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula:  $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia:  $\alpha = 0.05$

## Resultados

**Tabla 15**

*Correlación entre las variables: Reacción situacional y Aprendizajes*

Correlaciones			Estrés académico	Aprendizajes
Rho de Spearman	Aprendizajes	Coefficiente de correlación	1,000	,743**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Reacciones situacional	N	84	84
		Coefficiente de correlación	,743**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	84	84

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

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ( $p < 0.05$ ) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Reacción situacional y Aprendizaje de los estudiantes.

Conclusión: Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre la Reacción situacional y los Aprendizajes de los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

### Hipótesis Específica 3

#### Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre las Reacciones psicológicas y los Aprendizajes de los alumnos del tercer año de la I.E. "Horacio Zeballos Games" del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

#### Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre las Reacciones psicológicas y los Aprendizajes de los alumnos del tercer año de la I.E. "Horacio Zeballos Games" del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H<sub>p</sub>: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H<sub>o</sub>: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor  $\alpha=0.05$

#### Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula:  $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia:  $\alpha = 0.05$

## Resultados

**Tabla 16**

*Correlación entre las variables: Reacciones psicológicas y Aprendizajes*

Correlaciones		Estrés académico	Aprendizajes	
Rho de Spearman	Aprendizajes	Coefficiente de correlación	1,000	,775**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Reacciones psicológicas	N	84	84
		Coefficiente de correlación	,775**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	84	84

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

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ( $p < 0.05$ ) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Reacciones psicológicas y Aprendizaje de los estudiantes.

Conclusión: Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre la Reacciones psicológicas y los Aprendizajes de los alumnos del tercer año de la I.E. "Horacio Zeballos Games" del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

#### Hipótesis Específica 4

##### Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre las Reacciones comportamentales y los Aprendizajes de los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.

##### Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre las Reacciones comportamentales y los Aprendizajes de los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco

##### Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H<sub>p</sub>: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H<sub>o</sub>: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor  $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula:  $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia:  $\alpha = 0.05$

## Resultados

**Tabla 17**

Correlación entre las variables: Reacciones comportamentales y Aprendizajes

Correlaciones			Estrés académico	Aprendizajes
Rho de Spearman	Aprendizajes	Coeficiente de correlación	1,000	,941**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	84	84
	Reacciones comporta_ mentales	Coeficiente de correlación	,941**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	84	84

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

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ( $p < 0.05$ ) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Reacciones comportamentales y Aprendizaje de los estudiantes.

Conclusión: Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre las Reacciones comportamentales y los Aprendizajes de los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao – Huánuco.



### 4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el trabajo de campo se ha verificado, de manera precisa, los objetivos planteados en nuestra investigación, cuyo propósito fue conocer la relación existente entre el Estrés académico y la formación Profesional de los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao.

Las puntuaciones halladas a nivel de la variable Estrés académico se han ubicado predominantemente en un nivel Medio o regular con un 56%, lo cual queda confirmado con las respuestas de los sujetos encuestados. Aquí encontramos una coincidencia importante en relación a los hallazgos encontrados por Martínez (2010) en su tesis: *Estrategias de afrontamiento ante el estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Madrid*, quien en sus conclusiones manifiesta que seis estrategias de afrontamiento correlacionan de manera significativa con el rendimiento académico medio, cinco de ellas en sentido inverso y una de manera positiva. La estrategia de afrontamiento consistente en esforzarse en tener éxito con ambición y dedicación, asistiendo a clase y comprometiéndose con las tareas académicas como es debido, correlaciona de manera positiva con el rendimiento académico medio ( $.308, p \leq .01$ ). Por el contrario, las estrategias ante el estrés dirigidas a ignorar el problema ( $-.229, p \leq .01$ ), a buscar ayuda o apoyo espiritual en un “dios” ( $-.236, p \leq .01$ ), a distraerse físicamente haciendo deporte o yendo al gimnasio ( $-.145, p \leq .01$ ), a reducir la tensión comiendo, bebiendo o tomando drogas ( $-.139, p \leq .01$ ) y la falta de afrontamiento ( $-.105, p \leq .05$ ) correlacionan de manera inversa y significativa con el rendimiento académico medio.

Barraza (2005), en su tesis: *Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior de la ciudad de México*, quien en sus conclusiones manifiesta que: el 86% de los alumnos reconocen la presencia del estrés académico. Con base el baremo usado por Barraza, aplicado a una escala de cinco valores se puede afirmar que los estudiantes del bachillerato presentan un nivel medianamente alto de estrés académico. Cabe destacar que la correlación más alta en el caso del estresor “evaluaciones de los profesores” y más baja en el caso del estresor “competencia en el grupo”, por lo que se puede afirmar que existe una mayor relación entre el nivel de estrés auto percibido y las evaluaciones de los profesores como estresor. A los porcentajes de presencia y a la media de la intensidad se les obtiene una media general que da por resultado 83.2% de porcentaje de presencia y 2.48 de media de intensidad. Con base en estas medias se puede afirmar que los síntomas del estrés académico que se presentan con mayor frecuencia son la fatiga crónica, la somnolencia, la inquietud, los sentimientos de depresión y tristeza, etc.

## CONCLUSIONES

1. Los resultados hallados entre las variables estrés académico y los aprendizajes de los alumnos, nos indican que el valor de significancia es  $p=0,000$  como este valor es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto, los resultados estadísticos evidencian que existe relación significativa entre las variables estrés académico y los aprendizajes de los alumnos con un valor de correlación  $\rho=0,722$ .
2. Los resultados hallados entre las variables inquietud situacional y los aprendizajes de los alumnos, nos indican que el valor de significancia es  $p=0,000$  como este valor es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto, los resultados estadísticos evidencian que existe relación significativa entre las variables inquietud situacional y los aprendizajes de los alumnos con un valor de correlación  $\rho=0,768$ .
3. Los resultados hallados entre las variables reacción situacional y los aprendizajes de los alumnos, nos indican que el valor de significancia es  $p=0,000$  como este valor es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto, los resultados estadísticos evidencian que existe relación significativa entre las variables reacción situacional y los aprendizajes de los alumnos con un valor de correlación  $\rho=0,743$ .
4. Los resultados hallados entre las variables reacciones psicológicas y los aprendizajes de los alumnos, nos indican que el valor de significancia es  $p=0,000$  como este valor es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula y

aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto, los resultados estadísticos evidencian que existe relación significativa entre las variables reacciones psicológicas y los aprendizajes de los alumnos con un valor de correlación  $\rho=0,775$ .

5. Los resultados hallados entre las variables reacciones comportamentales y los aprendizajes de los alumnos, nos indican que el valor de significancia es  $p=0,000$  como este valor es menor a  $0,05$  rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto, los resultados estadísticos evidencian que existe relación significativa entre las variables reacciones comportamentales y los aprendizajes de los alumnos con un valor de correlación  $\rho=0,941$ .

## RECOMENDACIONES

Del análisis de los resultados de la presente investigación, surgen algunas recomendaciones que creemos pertinente formular:

1. Al ser el nivel secundario una institución generadora de estrés es un hecho que este fenómeno se encuentre presente en la vida de los estudiantes, por lo tanto, es necesario atender el malestar que los aqueja. Primero, contrarrestando el estrés académico con técnicas de relajación o realizando algún tipo de ejercicios.
2. La institución educativa debe crear espacios donde haya psicólogos educativos que puedan identificar y manejar el estrés, así como de informar las consecuencias que acarrea.
3. Realizar aplicaciones del instrumento en diferentes etapas del semestre, para saber si el nivel de estrés se modifica.
4. Se debe continuar efectuando investigaciones referentes a la variable Estrés Académico, ya que está vinculada de manera directa con el Rendimiento académico de los alumnos.

## REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

- Aguinaga (2000). *Salud mental y estilo de vida de los estudiantes de Enfermería de la Universidad Pública de Navarra*. Enfermería Clínica, Vol. 6, Núm. 3: 18-22.
- Bagues, N. (1990). *Estrés y salud: el papel de los factores protectores*. Revista Comportamiento. Universidad Simón Bolívar. Venezuela.
- Barraza, A. (2005). *Las características del estrés académico de los alumnos de educación media superior*. Tesis. Universidad Pedagógica de Durango, México.
- Beech, H., Burns, L. y Sheffield, B. (1986). *Tratamiento del estrés*. Un enfoque comportamental. España: Alambra
- Benavides, A. y Moreno, B. (2001). *Nivel de estrés en estudiantes universitarios de las especialidades de enfermería, medicina y psicología*. En II Congreso Iberoamericano de Psicología Clínica y de la Salud. Guaruyo –Brasil.
- Benjamín, J. (1992). *El estrés*. México: Presses Universitaires de France y Publicaciones.
- Burga, (2003). *Materiales de Evaluación*. Escala de Estrés MNC. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Facultad de Psicología. Lima. Colecciones Cultura de éxito. Editorial Ingeniería.
- Calveta, E. y Villa, A. (1999). *Estrés y Burnout docente*. Influencia de variables cognitivas. Revista de educación, 319, 219-306.
- Cannon, W. (1935). Stresses and strains of homeostasis. Amer. J,Med. Sci
- Cano, G. (2008) *La tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.
- Carlotto, M., Camara, S. y Brazil, A.M. (2005). *Predictores del síndrome de Burnout en estudiantes de un curso técnico de enfermería*. Perspectivas en Psicología, 1, 195-205.

- Carrión, M. (1985). *Síntomas manifiestos del estrés crónico en odontólogos del desarrollo*. Asociación de Expertos en Psicosociología.
- Ceda, B. (1999). *Ansiedad y rendimiento en exámenes de enfermería*. Revista Rol de enfermería.
- Celis, J., Bustamante, M., Cabrera, D.(2001). *Ansiedad y estrés académico en estudiantes de medicina humana de primer y sexto año*. Revista Anales de la Facultad de Medicina.
- Coletti, G. (2015). *El estrés académico de los estudiantes universitarios de la Universidad Nacional "Hermilio Valdizán" – Huánuco*. Tesis. Universidad Nacional Hermilio Valdizán.
- Coll, C. (1998). *La teoría genética y los procesos de construcción del conocimiento en el aula*. México: Paidós Educador-UNAM.
- Consejo internacional de enfermería.(2002). *La enfermería psiquiátrica y de salud mental*. Declaración de posición.
- Córdova, A., y HechT, K. (1996). *El problema del estrés en la medicina*. La Habana.
- Davidov, V. (1988). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscú: Progreso.
- Di Martino, V. (1996). *Condiciones de Trabajo: La prevención del estrés en el trabajo*. Madrid: INSHT.
- Farkas, CH. (2002). *Estrés y afrontamiento en estudiantes universitarios*. Psykhe.
- Feldman, Lya y otros (2008). *Las relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos*. Tesis Universidad Simón Bolívar, Caracas, Venezuela
- Fisher, S. y Hood, B. (1987). *The stress of the transition to university: a longitudinal study of vulnerability to psychological disturbance and home-sickness*. British Journal of Psychology

- Fontana, D. (1992). *Control del Estrés*. México: Manual Moderno.
- García, O. y Palacios, R. (1992). *Factores condicionantes del aprendizaje en lógica matemática*. Tesis USMP. Lima.
- Gil, D. y Carrascosa, J. (1985). *Science learning as a conceptual and methodological change*. European Journal of Science Education.
- Gil, D., & otros. (1991). *La Enseñanza de las Ciencias en la Educación Secundaria*. Barcelona: Horsori-ICE Universidad de Barcelona.
- Glaser, R. & otros. (1993). *Stress and the memory T-cell response to the Epstein-Barr virus in healthy medical students*. Health Psychology
- González, J. L. (1989). *Factores de estrés y enfermedad*. Revista psiquis. Revista de Psiquiatría, psicología y Psicósomática.
- González, F. (1990). *Estrés psicosocial y respuestas de enfrentamiento: Impacto sobre el estrés emocional en adolescentes*. Tesis para optar el Grado de Maestría en Psicología Social. UNAM.
- González, J, L. (1991). *Prevalencia del síndrome de Burnout o desgaste profesional en los médicos de atención primaria*. Revista de Atención Primaria.
- Graham, S. (2000). *Bridging urban Digital Divides Urban Polarization and Information and Communications Technologies (ICT): Currents Trends and Policy Prospects*. New York: United Nations Centre for Humans Settlements
- Guarino, L. y Feldman, L. (1995). *Estilos de afrontamiento a eventos estresantes en una muestra de estudiantes universitarios*. Revista Comportamiento. Universidad Simón Bolívar. Venezuela.
- Guarino, L. y MSC, R. (1995). *Factores personales y ambientales asociados al estrés. Material de apoyo elaborado para el Foro: Estrés, vida cotidiana y salud*. Sociedad Venezolana de Psicología de la Salud. Caracas-Venezuela.



- Gump, B. & Matthews, K. A. (1999). *Do background stressors influence reactivity to and recovery from acute stressors*. Journal of Applied Social Psychology
- Hernández, J; Pozo, C. y Polo, A. (1994). *Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios*. Tesis. Universidad Autónoma de Madrid.
- Hernández, J.M., Pozo, C. y Polo, A. (1994). *La ansiedad ante los exámenes*. Un programa para su tratamiento de forma eficaz. Valencia: Promolibro
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Holmes, T. y Rahe, R. (1967). *The social readjustment rating scale*. Journal of Psychometric Research.
- Huanquín, V. y Loayza, R. (2004). *Exigencias académicas y estrés en las carreras de la Facultad de Medicina de la Universidad Austral de Chile*. Departamento de Educación, Facultad de Humanidades. Estudios Pedagógicos.
- Irureta, L. (1990). *Motivación de Logro y Aprendizaje Escolar*. Caracas: Trabajo de Ascenso. UCV. Facultad de Humanidades y Educación.
- Kyriacou, C. (2003). *Antiestrés para profesores*. Barcelona: Octaedro.
- Jacobson, E. (1934). *Manual de Técnicas de Relajación*. Madrid: Siglo XXI.
- Juandó, J. & otros. (1997). *Enseñar y aprender estrategias en las ciencias experimentales*. Barcelona: Horsori.
- Labrador, F. (1992). *Técnicas de relajación y desensibilización sistemática*. Madrid: Fundación Universidad Empresa.
- Latorre, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.
- Lazarus, R. y Folkmans, S. (1984). *Estrés y Proceso Cognitivo*. Barcelona, España: Martínez Roca, Biblioteca de Psicología, Psiquiatría Y Salud.

- Ludewig, C. (1994). *Factores sociodemográficos y rendimiento académico de los estudiantes de enfermería durante el primer semestre de la carrera de cohortes*. Tesis. Universidad Centro Occidental "Lizandro Alvarado".
- Lawson, A. (1994). *Research on the acquisition of science knowledge: epistemological foundations of cognition*. New York: McMillan.
- Martínez, A. (2000). Calidad de vida laboral en función del estrés, tareas y antigüedad en trabajadores de una empresa. Tesis de licenciatura en psicología: Universidad de las Américas - Puebla.
- Martínez, J. (2010). *Estrategias de afrontamiento ante el estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Cuadernos de Educación y Desarrollo.
- Marriner, A. (1999). *Modelos y Teorías en Enfermería*. (4a ed.). Madrid: Ediciones Harcourt, S.A,
- Martin, I. (2007). *Estrés Académico en estudiantes universitarios*. En Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología 2007, Vol. 25, número 1, págs. 87-99. de Andalucía Occidental y ISSN 0213-3334 Universidad de Sevilla.
- Maylle, O. (2018) *El marco del buen desempeño docente y el logro de los aprendizajes del Idioma Inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Emblemática Leoncio Prado de Huánuco 2016*. Tesis. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Moreno, B; Oliver, C. y Aragonés, A. (1991). El Burnout. *Una forma específica de estrés laboral*. En G. Buela-Casal y V. Caballo (comps). Manual de Psicología Clínica Aplicada. Madrid: Siglo XXI.
- Muñoz, F. (2003). *El estrés académico. Problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Huelva: Publicaciones Universidad de Huelva.
- Namakforoosh M. (2008). *Metodología de la Investigación*. México: Ed. Limusa S.A.

- Núñez, (2006). *El estrés y la Salud*. “Personalidad trastorno y Bienestar” primera edición.
- Odremán, N. (1996). *Proyecto educativo. Educación Básica: reto, compromiso y transformación*. Educación LVII
- Olivares, T. (1955). *Las dimensiones de personalidad y estrés en enfermeras*. Tesis. URP.
- Ortego, M y COL. (1996). *Niveles de ansiedad en los alumnos de enfermería frente a las prácticas clínicas*. Enfermería Científica.
- Páez de Marín, A (1987). *Rendimiento estudiantil en química en el primer año de ciencias del nivel de educación media diversificada y profesional: distrito Maracaibo*. Sector Público. Universidad de Zulia. Maracaibo.
- Papalia, D. y Olds, S. (1998). *Desarrollo Humano*. Santa Fe de Bogotá, McGraw Hill.
- Pellicer, O., Salvador, A. y Benet, I. (2002). *Efectos de un estresor académico sobre las respuestas psicológicas en jóvenes*. *Psicothema*, 14, 317-322.inmune
- Pérez, J. (1994). *Alteraciones psicosomáticas asociadas a la jornada de trabajo nocturno y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de enfermería de la Universidad de Carabobo*. *Revista de Anales de la Facultad de medicina*.
- Picoy, J. (2015) *Inteligencia emocional y estrés académico en los estudiantes de la facultad de Psicología de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán – Huánuco*. Tesis. Universidad Nacional Hermilio Valdizán.
- Polo, A., Hernández, J. y Poza, C. (2009). *Realizaron la investigación titulada: Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios*. Tesis Universidad Autónoma de Madrid.
- Pintrich, P. y Schund, D. (2006). *Motivación en contextos educativos*. España. Prentice Hall.

- Rocha, R. y otros (2010). *Factores de estrés en estudiantes universitarios*. Tesis. Universidad Autónoma de San Luis Potosí. En INTERPSIQUIS-2
- Rodríguez, G. (1998). *Reposo y sueño en los estudiantes de enfermería*. Enfermería Científica, Enero - Febrero 1997.
- Salom de Bustamante, C. (1981). *Necesidad de logro y rendimiento académico*. Mérida, Venezuela: Laboratorio de Psicología (mimeografía).
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Visión Universitaria
- Sánchez, M. (1992). *Eficacia de un programa de apoyo antiestrés en alumnos de enfermería*. Enfermería Científica.
- Sandin, B. (2002). *El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales*. Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud.
- Segura, S., Gonzalez, V., Peiro, J. (1995). *El estrés de rol en enfermeras*. Un modelo causal. Revista de Psicología General y Aplicada.
- Selye, H. (1960). *La tensión en la vida (el estrés)*. Buenos Aires: Compañía General Fabril Editora.
- Solorzano, M. (2006). *Rendimiento académico y estrés académico en los estudiantes de la E.A.P. de Enfermería de la Universidad Peruana Unión*. Tesis.
- Travers, CH. y Cooper, C. (1979). *El estrés de los profesores: la presión en la actividad docente*. Buenos Aires: Paidós.
- Trianes, M.V. (2002). *Cómo entender y aliviar el estrés*. México: Alfa omega.
- Valls, J. (1990). *Los procedimientos: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Barcelona: Ed. Horsori.
- Zaldívar, D. (1996). *Conocimiento y dominio del estrés*. La Habana: Científico Técnica.

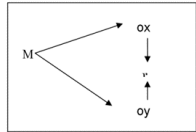
**ANEXOS**

# **ANEXO Nº 01**

## **MATRIZ DE CONSISTENCIA**

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

### Relación entre el estrés académico y el aprendizaje del curso de inglés en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” del distrito de San Pablo de Pillao en Chinchao – Huánuco, 2019.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	TIPO Y DISEÑO	POBLACIÓN Y MUESTRA
<p><b>Problema General</b></p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el estrés académico y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao – Huánuco?</p> <p><b>Problemas específicos</b></p> <p>a. ¿Cuál es la relación que existe entre la inquietud situacional y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao – Huánuco?</p> <p>b. ¿Cuál es la relación que existe entre la reacción situacional y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao – Huánuco?</p> <p>c. ¿Cuál es la relación que existe entre las reacciones psicológicas y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao – Huánuco?</p> <p>d. ¿Cuál es la relación que existe entre las reacciones comportamentales y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao – Huánuco?</p>	<p><b>Objetivo General</b></p> <p>Establecer la relación que existe entre el estrés académico y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao – Huánuco.</p> <p><b>Objetivos Específicos</b></p> <p>a. Identificar la relación que existe entre la Inquietud situacional y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao – Huánuco.</p> <p>b. Identificar la relación que existe entre la Reacción situacional y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao – Huánuco.</p> <p>c. Identificar la relación que existe entre las Reacciones psicológicas y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao – Huánuco.</p> <p>d. Identificar la relación que existe entre las Reacciones comportamentales y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao – Huánuco.</p>	<p><b>Hipótesis General</b></p> <p>Existe una relación directa y significativa entre el Estrés académico y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao – Huánuco.</p> <p><b>Hipótesis Específico</b></p> <p>a. Existe una relación directa y significativa entre la Inquietud situacional y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao– Huánuco.</p> <p>b. Existe una relación directa y significativa entre la Reacción situacional y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao– Huánuco.</p> <p>c. Existe una relación directa y significativa entre las Reacciones psicológicas y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao– Huánuco.</p> <p>d. Existe una relación directa y significativa entre las Reacciones comportamentales y el aprendizaje en los alumnos del tercer año de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao– Huánuco.</p>	<p><b>Variable Dependiente</b></p> <p>Estrés académico</p> <p><b>Variable Independiente</b></p> <p>El aprendizaje</p>	<p>Inquietud situacional</p> <p>Reacción situacional</p> <p>Reacción psicológica</p> <p>Reacción comportamental</p> <p>Aprendizaje conceptual</p> <p>Aprendizaje procedimental</p> <p>Aprendizaje actitudinal</p>	<p><b>TIPO:</b></p> <p>El presente estudio será de tipo descripción del fenómeno de las dos variables</p> <p><b>DISEÑO:</b></p>  <p>Dónde:</p> <p>M= Muestra</p> <p>X= Estrés académico</p> <p>Y= Aprendizajes</p> <p>R = Relación</p>	<p><b>POBLACIÓN</b></p> <p>La población de estudio de esta investigación estará constituida por 84 estudiantes de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao de Huánuco.</p> <p><b>MUESTRA</b></p> <p>La muestra es una parte de la población, la misma que estará constituida por 84 estudiantes de la I.E. “Horacio Zeballos Games” de San Pablo de Pillao de Huánuco.</p>

# **ANEXO Nº 02**

## **INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN**





UNIVERSIDAD NACIONAL "HERMILIO VALDIZÁN" – HUÁNUCO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL



### CUESTIONARIO SOBRE ESTRÉS ACADÉMICO

Estimado estudiante, el presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a alumnos del tercer año de la I.E. "Horacio Zeballos Games" durante sus estudios por lo que hemos visto como problema de investigación: estrés académico. En tal sentido apelo a su colaboración y le solicito que usted responda el siguiente cuestionario con total sinceridad, considerando que el mismo no constituye un examen de conocimiento.

Instrucciones: El cuestionario presenta un conjunto de características de estrés académico, que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de cuatro posibles alternativas de respuestas que se debe calificar:

#### ESCALA DE VALORES:

Nunca (N)	Algunas veces (AV)	Frecuentemente (F)	Siempre (S)
1	2	3	4

#### DATOS GENERALES:

NOMBRE: Cristhian Yomer Vasquez Calizto

EDAD: 14

SEXO: M (X) F ( )

N°	ÍTEMS	N	AV	F	S
	<b>Inquietud situacional</b>				
01	Las competencias con los compañeros del grupo				X
02	Sobrecarga de tareas y trabajos.				X
03	La personalidad y el carácter del profesor		X		
04	Las evaluaciones de los profesores(exámenes, ensayos trabajos de investigación, etc)			X	
05	El tipo de trabajo que te piden los profesores( consultas de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales etc)		X		
06	No entender los temas que se abordan en la clase.				X
07	Participación en clase( responder a preguntas, exposiciones, etc)		X		
08	Tiempo limitado para hacer el trabajo			X	

	<b>Reacción situacional</b>				
09	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	X			
10	Fatiga crónica(cansancio permanente)	X			
11	Dolores de cabeza o migrañas	X			
12	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	X			
13	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	X			
14	Somnolencia o mayor necesidad de dormir		X		
	<b>Reacciones psicológicas</b>				
15	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)	X			
16	Sentimientos de depresión y tristeza(decaído)		X		
17	Ansiedad, angustia o desesperación	X			
18	Problemas de concentración			X	
19	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad		X		
	<b>Reacciones comportamentales</b>				
20	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir		X		
21	Aislamiento de los demás	X			
22	Desgano para realizar las labores académicas				X
23	Aumento o reducción del consumo de alimentos		X		



UNIVERSIDAD NACIONAL "HERMILIO VALDIZÁN" – HUÁNUCO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL



**CUESTIONARIO SOBRE ESTRÉS ACADÉMICO**

Estimado estudiante, el presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a alumnos del tercer año de la I.E. "Horacio Zeballos Games" durante sus estudios por lo que hemos visto como problema de investigación: estrés académico. En tal sentido apelo a su colaboración y le solicito que usted responda el siguiente cuestionario con total sinceridad, considerando que el mismo no constituye un examen de conocimiento.

Instrucciones: El cuestionario presenta un conjunto de características de estrés académico, que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de cuatro posibles alternativas de respuestas que se debe calificar:

**ESCALA DE VALORES:**

Nunca (N)	Algunas veces (AV)	Frecuentemente (F)	Siempre (S)
1	2	3	4

**DATOS GENERALES:**

NOMBRE: Irma Antonia Gargate Nicasio

EDAD: 14 SEXO: M ( ) F (X)

N°	ÍTEMS	S	AV	F	S
	<b>Inquietud situacional</b>				
01	Las competencias con los compañeros del grupo	X			
02	Sobrecarga de tareas y trabajos.		X		
03	La personalidad y el carácter del profesor		X		
04	Las evaluaciones de los profesores(exámenes, ensayos trabajos de investigación, etc)			X	
05	El tipo de trabajo que te piden los profesores( consultas de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales etc)		X		
06	No entender los temas que se abordan en la clase.			X	
07	Participación en clase( responder a preguntas, exposiciones, etc)		X		
08	Tiempo limitado para hacer el trabajo	X			

		N	A	V	R	S
	<b>Reacción situacional</b>	X				
09	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)		X			
10	Fatiga crónica(cansancio permanente)	X				
11	Dolores de cabeza o migrañas		X			
12	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	X				
13	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	X				
14	Somnolencia o mayor necesidad de dormir					X
	<b>Reacciones psicológicas</b>					
15	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)		X			
16	Sentimientos de depresión y tristeza(decaído)	X				
17	Ansiedad, angustia o desesperación	X				
18	Problemas de concentración		X			
19	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					X
	<b>Reacciones comportamentales</b>					
20	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir		X			
21	Aislamiento de los demás	X				
22	Desgano para realizar las labores académicas	X				
23	Aumento o reducción del consumo de alimentos	N				



UNIVERSIDAD NACIONAL "HERMILIO VALDIZÁN" – HUÁNUCO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL



**CUESTIONARIO SOBRE ESTRÉS ACADÉMICO**

Estimado estudiante, el presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a alumnos del tercer año de la I.E. "Horacio Zeballos Games" durante sus estudios por lo que hemos visto como problema de investigación: estrés académico. En tal sentido apelo a su colaboración y le solicito que usted responda el siguiente cuestionario con total sinceridad, considerando que el mismo no constituye un examen de conocimiento.

Instrucciones: El cuestionario presenta un conjunto de características de estrés académico, que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de cuatro posibles alternativas de respuestas que se debe calificar:

**ESCALA DE VALORES:**

Nunca (N)	Algunas veces (AV)	Frecuentemente (F)	Siempre (S)
1	2	3	4

**DATOS GENERALES:**

NOMBRE: Dayan Espinoza Morales

EDAD: 13

SEXO: M ()

F ( )

N°	ÍTEMS	S	AV	F	S
	<b>Inquietud situacional</b>				
01	Las competencias con los compañeros del grupo		<input checked="" type="checkbox"/>		
02	Sobrecarga de tareas y trabajos.			<input checked="" type="checkbox"/>	
03	La personalidad y el carácter del profesor	<input checked="" type="checkbox"/>			
04	Las evaluaciones de los profesores(exámenes, ensayos trabajos de investigación, etc)	<input checked="" type="checkbox"/>			
05	El tipo de trabajo que te piden los profesores( consultas de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales etc)		<input checked="" type="checkbox"/>		
06	No entender los temas que se abordan en la clase.				<input checked="" type="checkbox"/>
07	Participación en clase( responder a preguntas, exposiciones, etc)	<input checked="" type="checkbox"/>			
08	Tiempo limitado para hacer el trabajo		<input checked="" type="checkbox"/>		

	<b>Reacción situacional</b>				
09	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	X			
10	Fatiga crónica(cansancio permanente)		X		
11	Dolores de cabeza o migrañas	X			
12	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	X			
13	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.		X		
14	Somnolencia o mayor necesidad de dormir		X		
	<b>Reacciones psicológicas</b>				
15	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)		X		
16	Sentimientos de depresión y tristeza(decaído)	X			
17	Ansiedad, angustia o desesperación		X		
18	Problemas de concentración			X	
19	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	X			
	<b>Reacciones comportamentales</b>				
20	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	X			
21	Aislamiento de los demás				
22	Desgano para realizar las labores académicas		X		
23	Aumento o reducción del consumo de alimentos		X		



UNIVERSIDAD NACIONAL "HERMILIO VALDIZÁN" – HUÁNUCO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL



**CUESTIONARIO SOBRE ESTRÉS ACADÉMICO**

Estimado estudiante, el presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a alumnos del tercer año de la I.E. "Horacio Zeballos Games" durante sus estudios por lo que hemos visto como problema de investigación: estrés académico. En tal sentido apelo a su colaboración y le solicito que usted responda el siguiente cuestionario con total sinceridad, considerando que el mismo no constituye un examen de conocimiento.

Instrucciones: El cuestionario presenta un conjunto de características de estrés académico, que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de cuatro posibles alternativas de respuestas que se debe calificar:

**ESCALA DE VALORES:**

Nunca (N)	Algunas veces (AV)	Frecuentemente (F)	Siempre (S)
1	2	3	4

**DATOS GENERALES:**

NOMBRE: Yalú Beatriz Morales Cubillos

EDAD: 14

SEXO: M ( )

F (x)

Nº	ÍTEMS	S	AV	F	S
	<b>Inquietud situacional</b>		x		
01	Las competencias con los compañeros del grupo		x		
02	Sobrecarga de tareas y trabajos.			x	
03	La personalidad y el carácter del profesor	x			
04	Las evaluaciones de los profesores(exámenes, ensayos trabajos de investigación, etc)	x			
05	El tipo de trabajo que te piden los profesores( consultas de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales etc)		x		
06	No entender los temas que se abordan en la clase.		x		
07	Participación en clase( responder a preguntas, exposiciones, etc)		x		
08	Tiempo limitado para hacer el trabajo	x			

	<b>Reacción situacional</b>		X		
09	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)		X		
10	Fatiga crónica(cansancio permanente)			X	
11	Dolores de cabeza o migrañas		X		
12	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea		X		
13	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.		X		
14	Somnolencia o mayor necesidad de dormir	X			
	<b>Reacciones psicológicas</b>				
15	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)		X		
16	Sentimientos de depresión y tristeza(decaído)	X			
17	Ansiedad, angustia o desesperación		X		
18	Problemas de concentración			X	
19	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	X			
	<b>Reacciones comportamentales</b>				
20	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir			X	
21	Aislamiento de los demás			X	
22	Desgano para realizar las labores académicas			X	
23	Aumento o reducción del consumo de alimentos		X		





UNIVERSIDAD NACIONAL "HERMILIO VALDIZÁN" – HUÁNUCO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL



### CUESTIONARIO SOBRE ESTRÉS ACADÉMICO

Estimado estudiante, el presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a alumnos del tercer año de la I.E. "Horacio Zeballos Games" durante sus estudios por lo que hemos visto como problema de investigación: estrés académico. En tal sentido apelo a su colaboración y le solicito que usted responda el siguiente cuestionario con total sinceridad, considerando que el mismo no constituye un examen de conocimiento.

Instrucciones: El cuestionario presenta un conjunto de características de estrés académico, que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de cuatro posibles alternativas de respuestas que se debe calificar:

#### ESCALA DE VALORES:

Nunca (N)	Algunas veces (AV)	Frecuentemente (F)	Siempre (S)
1	2	3	4

#### DATOS GENERALES:

NOMBRE: Hortelso Dominguez Elton Medali 3° B

EDAD: 15 SEXO: M ( ) F (X)

N°	ÍTEMS	S	AV	F	S
	<b>Inquietud situacional</b>				
01	Las competencias con los compañeros del grupo				X
02	Sobrecarga de tareas y trabajos.			X	
03	La personalidad y el carácter del profesor	X			
04	Las evaluaciones de los profesores(exámenes, ensayos trabajos de investigación, etc)		X		
05	El tipo de trabajo que te piden los profesores( consultas de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales etc)		X		
06	No entender los temas que se abordan en la clase.		X		
07	Participación en clase( responder a preguntas, exposiciones, etc)	X			
08	Tiempo limitado para hacer el trabajo		X		

	<b>Reacción situacional</b>				
09	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	X			
10	Fatiga crónica(cansancio permanente)			X	
11	Dolores de cabeza o migrañas	X			
12	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	X			
13	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.		X		
14	Somnolencia o mayor necesidad de dormir			X	
	<b>Reacciones psicológicas</b>				
15	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)		X		
16	Sentimientos de depresión y tristeza(decaído)				X
17	Ansiedad, angustia o desesperación				X
18	Problemas de concentración		X		
19	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad		X		
	<b>Reacciones comportamentales</b>				
20	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir			X	
21	Aislamiento de los demás		X		
22	Desgano para realizar las labores académicas		X		
23	Aumento o reducción del consumo de alimentos	X			

# **ANEXO N° 03**

**DOCUMENTOS ADMINISTRATIVOS**



"Año de la Lucha Contra la Corrupción y la Impunidad"  
**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN-HUÁNUCO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



*Al Servicio de la Sociedad con una Educación de Calidad*

**RESOLUCIÓN N° 1462-2019-UNHEVAL/FCE-D**

Cayhuayna, 24 de setiembre de 2019.

**CONSIDERANDO:**

Que, con Resolución N° 052-2016-UNHEVAL/CEU recibido el 02.SET.2016 se Proclama y Acredita a partir del 02 de setiembre del 2016 al 01 de setiembre del 2020, la elección del Dr. ANDRÉS AVELINO CAMARA ACERO como Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación;

Que con Oficio N° 071-2019-UNHEVAL-FCE/UI, de fecha 20/09/19, del Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, informa que de acuerdo a las funciones asignadas, se ha procedido a la revisión del proyecto de investigación, quienes emiten opinión favorable para la aprobación del Proyecto de Tesis colectiva titulada: **RELACIÓN ENTRE EL ESTRÉS ACADÉMICO Y EL APRENDIZAJE DEL CURSO DE INGLÉS EN LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE LA I.E. "HORACIO ZEBALLOS GAMES" DEL DISTRITO DE SAN PABLO DE PILLAO EN CHINCHAO-HUÁNUCO, 2019**, presentada por las estudiantes: **Vanessa Marilyn DIAZ GALINDO, Silvia Del Pilar GONZALES AGÜERO y Misael Froilan JUMPA FABIAN** de Programa de Segunda Especialidad Profesional con mención en Idioma Extranjero – Inglés, en cumplimiento al Artículo 8° del Reglamento de Titulación del Programa de Segunda Especialidad Profesional;

Estando a las atribuciones conferidas al Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación, en concordancia con la Ley Universitaria N° 30220 y el Estatuto de la UNHEVAL.

**SE RESUELVE:**

- 1° **APROBAR** el Proyecto de Tesis del Programa de Segunda Especialidad Profesional Titulada: **RELACIÓN ENTRE EL ESTRÉS ACADÉMICO Y EL APRENDIZAJE DEL CURSO DE INGLÉS EN LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE LA I.E. "HORACIO ZEBALLOS GAMES" DEL DISTRITO DE SAN PABLO DE PILLAO EN CHINCHAO-HUÁNUCO, 2019**, presentada por las estudiantes: **Vanessa Marilyn DIAZ GALINDO, Silvia Del Pilar GONZALES AGÜERO y Misael Froilan JUMPA FABIAN**, del Programa de Segunda Especialidad Profesional con Mención en Idioma Extranjero – Inglés, por lo expuesto en los considerandos de la presente Resolución.
- 2° **AUTORIZAR** a las tesisistas: **Vanessa Marilyn DIAZ GALINDO, Silvia Del Pilar GONZALES AGÜERO y Misael Froilan JUMPA FABIAN** desarrollar su Proyecto de Tesis en un tiempo mínimo de treinta (30) días hábiles, si no lo desarrollara en un plazo de un año, debe presentar un nuevo proyecto de tesis, de acuerdo al Art. 11° del Reglamento de Titulación de la Segunda Especialidad Profesional.
- 3° **DAR A CONOCER** la presente Resolución a las interesadas para los fines que estimen conveniente.

Regístrese, Comuníquese y Archívese.



  
**Dr. Andrés Avelino Cámara Acero**  
Decano



Distribución:  
Interesadas/Archivo



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN – HUÁNUCO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD  
MENCIÓN: Idioma Extranjero – Inglés

Huánuco, 09 de octubre de 2019

SEÑORA: ESTRADA PEÑA LUZ MARIANENA

DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA – JEC  
"HORACIO ZEBALLOS GAMES"

Presente.

ASUNTO: solicito autorización para la aplicación de nuestros instrumentos de investigación(encuestas) en el desarrollo de nuestras tesis.

De nuestra mayor consideración:

Nos es sumamente grato dirigimos a usted, para expresarle nuestros saludos a nombre de quienes conformamos el programa de segunda especialidad mención: Idioma extranjero – Inglés de la UNHEVAL, alma mater de Huánuco y a la vez solicitarle mediante el presente tenga a bien autorizarnos el acceso a su institución para la aplicación de nuestros instrumentos de investigación de nuestra tesis titulada: "RELACIÓN ENTRE EL ESTRÉS ACADÉMICO Y EL APRENDIZAJE DEL CURSO DE INGLÉS EN LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE LA I.E "HORACIO ZEBALLOS GAMES" DEL DISTRITO DE SAN PABLO DE PILLAO EN CHINCHAO – HUANUCO 2019, desarrollado por los profesores: Diaz Galindo Vanesa Marilin, Gonzales Agüero Silvia del Pilar y Jumpa Fabián Misael.

Sin otro particular nos suscribimos de usted, agradeciéndole por anticipado su atención.

Atentamente

Diaz Galindo Vanesa Marilin

Gonzales agüero Silvia del pilar

Jumpa Fabián Misael





\*Año de la Lucha Contra la Corrupción y la Impunidad\*

**LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JEC "HORACIO ZEBALLOS GAMES" CON CÓDIGO MODULAR 0625061 DE LA U.E. 311 - UGEL HUÁNUCO - HUÁNUCO; QUE SUSCRIBE;**

**OTORGA LA PRESENTE:**

**CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE**  
**INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN**

Que, los profesores: DÍAZ GALINDO, Vanesa Marilin, GONZALES AGÜERO, Silvia del Pilar y JUMPA FABIÁN, Misael Froilán, desarrollaron la aplicación de los instrumentos de la evaluación con los estudiantes de la Institución Educativa JEC "Horacio Zeballos Games", para la tesis titulada "RELACIÓN ENTRE EL ESTRÉS ACADÉMICO Y EL APRENDIZAJE DEL CURSO DE INGLÉS EN LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE LA I.E. JEC "HORACIO ZEBALLOS GAMES" DEL DISTRITO DE SAN PABLO DE PILLAO - HUÁNUCO - 2019", del programa de Segunda Especialidad Mención: Idioma Extranjero - Inglés de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán.

Se le expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines que cree conveniente.

San Pablo de Pillao, 08 de noviembre del 2019







MINISTERIO DE EDUCACIÓN

# NÓMINA DE MATRÍCULA - 2019

El reporte de matrícula se emitirá haciendo uso de la Nómina de Matrícula del aplicativo informático SIAGIE (Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa), disponible en <http://siagie.minedu.gob.pe>. Este reporte es de responsabilidad del Director de la I.E. y TIENE CARÁCTER OFICIAL.

Datos de la Instancia de Gestión Educativa Descentralizada (DRE - UGEL)		Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo						Periodo Lectivo				Ubicación Geográfica							
Número y/o Nombre		HORACIO ZEBALLOS GAMES		Gestión <sup>(1)</sup>	POD	Inicio	11/03/2019	Fin	20/12/2019	Dpto.	HUÁNUCO								
Código	1 0 0 0 0 0 1	Código Modular	0 6 2 1 5 0 6 1 1	Característica <sup>(4)</sup>	-	Programa <sup>(5)</sup>	-	Datos del Estudiante				Prov.	HUÁNUCO						
Nombre de la DRE - UGEL		Resolución de Creación N°		Forma <sup>(6)</sup>	Esc	Situación de Matrícula <sup>(10)</sup>		Padre vive S / NO	Madre vive S / NO	Lengua Materna <sup>(12)</sup>	Segunda Lengua <sup>(12)</sup>	Trabaja el Estudiante S / NO	Horas semanales que labora	Escolaridad de la Madre <sup>(13)</sup>	Inscripción Registrada S/NO	Tipo de Discapacidad <sup>(14)</sup>	Dist.	SAN PABLO DE PILLAO	
N° Orden		N° de D.N.I. o Código del Estudiante <sup>(15)</sup>		Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)		Fecha de Nacimiento		Sexo: H/M		Situación de Matrícula <sup>(10)</sup>		Horas semanales que labora		Escolaridad de la Madre <sup>(13)</sup>		Dist.		SAN PABLO DE PILLAO	
						Día Mes Año												Institución Educativa de procedencia <sup>(15)</sup>	
																		Código Modular	
																		Número y/o Nombre - RJI/RD	
1	DNI 1	1715101212131710	ALANIA CARLOS, Amando Claudio	09	12	2003	H	P	P	S	C	NO	P	S					
2	DNI 1	1714161911121215	ALANIA RIVERA, Katty Luz Maria	30	03	2004	M	P	P	S	C	NO	P	S					
3	DNI 1	1716151713161617	ALMINCO ESPINOZA, Lillam Carol	02	05	2004	M	P	P	S	C	NO	P	S					
4	DNI 1	1716101514121718	ALVAREZ AQUINO, William Jhon	05	10	2003	H	P	P	S	C	NO	P	S					
5	DNI 1	1612121218161410	AMBICHO DURAN, Yaysi Jhaneth	14	01	2004	M	P	P	S	C	NO	P	S					
6	DNI 1	1717131412131516	CAJAS MORALES, Flory Maritza	21	10	2004	M	P	P	NO	S	C	NO	P	S				
7	DNI 1	1610151015101714	CANTARO VALLEJO, Jose Fernando	14	09	2002	H	P	P	NO	S	C	NO	P	S				
8	DNI 1	1714171514161418	CARLOS CALLAN, Diomelinda	31	12	2004	M	P	P	S	C	NO	P	S					
9	DNI 1	1715101113161217	EDUARDO PICON, Gean Pier	29	10	2004	H	P	P	S	C	NO	P	S					
10	DNI 1	1714171417101411	ENCARNACION ROJAS, Shirley Laydi	04	01	2005	M	P	P	NO	S	C	NO	S	S				
11	DNI 1	1716151411101418	ESPINOZA CALLAN, Jhon Yonatan	24	09	2004	H	P	P	S	C	NO	P	S					
12	DNI 1	1714191318151013	ESPINOZA PARDAVE, Carlos Daniel	12	09	2003	H	P	P	S	C	NO	P	S					
13	DNI 1	17141718191012	LAZARO RIVERA, Leydi Stefany	06	09	2004	M	P	P	S	C	NO	S	S					
14	DNI 1	1714171219121010	MALPARTIDA AMBICHO, Cristian	16	12	2002	H	P	P	S	C	NO	P	S					
15	DNI 1	1610151715121916	MALPARTIDA AMBICHO, Heman	21	10	2004	H	P	P	S	C	NO	P	S					
16	DNI 1	1610151715121916	MALPARTIDA CASALLA, Aidahir	04	11	2005	H	P	P	S	C	NO	P	S					
17	DNI 1	1714121111161513	PONCE ESPIRITU, Sheyla Marlinda	06	08	2002	M	PG	P	S	Q	C	NO	P	S	0 2 9 0 7 7 5			TUPAC AMARU
18	DNI 1	1714191313101011	PONCE PALLINO, Brayen Yomer	15	02	2002	H	RE	P	S	C	NO	P	S					
19	DNI 1	1610121316121517	PONCE PEREZ, Lino Daniel	23	09	2004	H	P	P	S	C	NO	DE	S					
20	DNI 1	1714171516151010	RAMIREZ ATACHAGUA, Edmundo Heman	11	05	2003	H	P	P	S	C	NO	P	S					
21	DNI 1	1715101018121214	ROJAS DAZA, Lourdes Magaly	23	07	2004	M	P	P	S	C	NO	S	S					

- (1) Nivel / Ciclo : Para el caso EBR/EBE: (NI) Inicial (PI) Primaria (SEC) Secundaria Para el caso ESA: (NI) Inicial, (INT) Intermedio, (AVA) Avanzado
- (2) Modalidad : (EBR) Educ. Básica Regular; (ESA) Educ. Básica Alternativa, (EBE) Educ. Básica Especial.
- (3) Gradualidad : En el caso de E. Inicial registrar Edad (0,1,2,3,4,5). En el caso de Primaria o Secundaria registrar grados: 1,2,3,4,5,6. En el caso de ESA: C. Inicial 1°, 2°, Intermedio 1°, 2°, 3°, Avanzado 1°, 2°, 3°, 4°. Colocar "-" si en la nómina hay alumnos de varias edades (E) o grados (Gr).
- (4) Característ. : Primaria : (U) Unidocente, (PM) Polidocente Multigrado y (PC) Polidocente Completo.
- (5) Forma : (Eac) Escolarizado, (NoEac) No Escolarizado Para el caso ESA: (P) Presencial, (SP) Semi Presencial, (AD) A distancia.
- (6) Sección : A, B, C, ... Colocar "-" si es sección única o si se trata de Nivel Inicial.
- (7) Gestión : (PGD)Pub. de gestión directa, (PGP)Pub. de Gestión Privada, (PR) Privada.
- (8) Programa : (PBN) PEBANA: Prog. de Educ. Bás. Alter. de Niños y Adolescentes (PBJ) PESAJA: Prog. de Educ. Bás. Alter. de Jóvenes y Adultos (PBN/PBJ/PESAJA) PEBAJA: Prog. de Educ. Básica Alter. de Niños y Adolescentes, y Jóvenes y Adultos. Colocar "-" en caso de no corresponder.
- (9) Turno : (M) Mañana, (T) Tarde, (N) Noche.
- (10) Situación de Matrícula : (I) Ingresante, (P) Promovido, (PG) Permanece en el grado, (RE) Reintegrante. Solo en el caso de ESA: (REI) Reingresante.
- (11) País : (P) Perú, (E) Ecuador, (C) Colombia, (B) Brasil, (Bo) Bolivia, (Ch) Chile, (OT) Otro.
- (12) Lengua : (C) Castellano, (Q) Quechua, (A) Aymara, (OT) Otra lengua, (E) Lengua extranjera.
- (13) Escolaridad de la Madre : (SE) Sin Escolaridad, (P) Primaria, (S) Secundaria, y (SP) Superior.
- (14) Tipo de discapacidad : (DI) Intelectual, (DA) Auditiva, (DV) Visual, (DM) Motora, (SC) Sordociega (OT) Otro. En caso de no declarar discapacidad, dejar en blanco.
- (15) IE de procedencia : Solo para el caso de estudiantes que provienen de otra Institución Educativa. (16) N° de DNI o Cod. Del. : (17) Cod. del Est. Se anotará solo en el caso que el estudiante no posea D.N.I.

N° Orden	D.N.I. o Código del Estudiante <sup>(15)</sup>	Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)	Fecha de Nacimiento			Datos del Estudiante										Institución Educativa de procedencia <sup>(15)</sup>				
			Día	Mes	Año	Sexo: H/M	Situación de Matrícula <sup>(10)</sup>	Padre vive S / NO	Madre vive S / NO	Lengua Materna <sup>(12)</sup>	Segunda Lengua <sup>(12)</sup>	Trabaja el Estudiante S / NO	Horas semanales que labora	Escolaridad de la Madre <sup>(13)</sup>	Inscripción Registrada S/NO	Tipo de Discapacidad <sup>(14)</sup>	Código Modular	Número y/o Nombre - RJI/RD		
22	DNI 1	1610161213151619	SANTA CRUZ PEREZ, Manuela Milagros	26	09	2003	M	P	P	S	C	NO	P	S						
23	DNI 1	1610141018181713	SIMON VILLANUEVA, Cristian Raul	10	12	2005	H	P	P	S	C	NO	P	S						
24	DNI 1	1714191914151714	TRUJILLO SORIA, Maximiliana	19	04	2003	M	P	P	S	C	NO	P	S						
25	DNI 1	1714191914151718	VILLAR DOMINGUEZ, Luis Alberto	26	09	2004	H	P	P	S	C	NO	P	S						
26																				
27																				
28																				
29																				
30																				
31																				
32																				
33																				
34																				
35																				
36																				
37																				
38																				
39																				
40																				
41																				
42																				
43																				
44																				
45																				
46																				
47																				
48																				
49																				
50																				

Resumen	
Hombres	14
Mujeres	11
Total	25

ESTRADA PEÑA, Luz Marianena  
 Responsable de la matrícula  
 Firma - Post Firma

ESTRADA PEÑA, Luz Marianena  
 Director (a) de la Institución Educativa  
 Firma - Post Firma y Sello

Aprobación de la Nómina			
R.D. Institucional	Día	Mes	Año
R.D. N° 022 - 2019	20	04	2019







# **ANEXO N° 04**

**FOTOS**



**LOS INVESTIGADORES INGRESANDO A LA I.E. "HORACIO ZEBALLOS GAMES"**



**LOS TESISITAS PRESENTÁNDOSE ANTE LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE LA I.E. "HORACIO ZEBALLOS GAMES"**



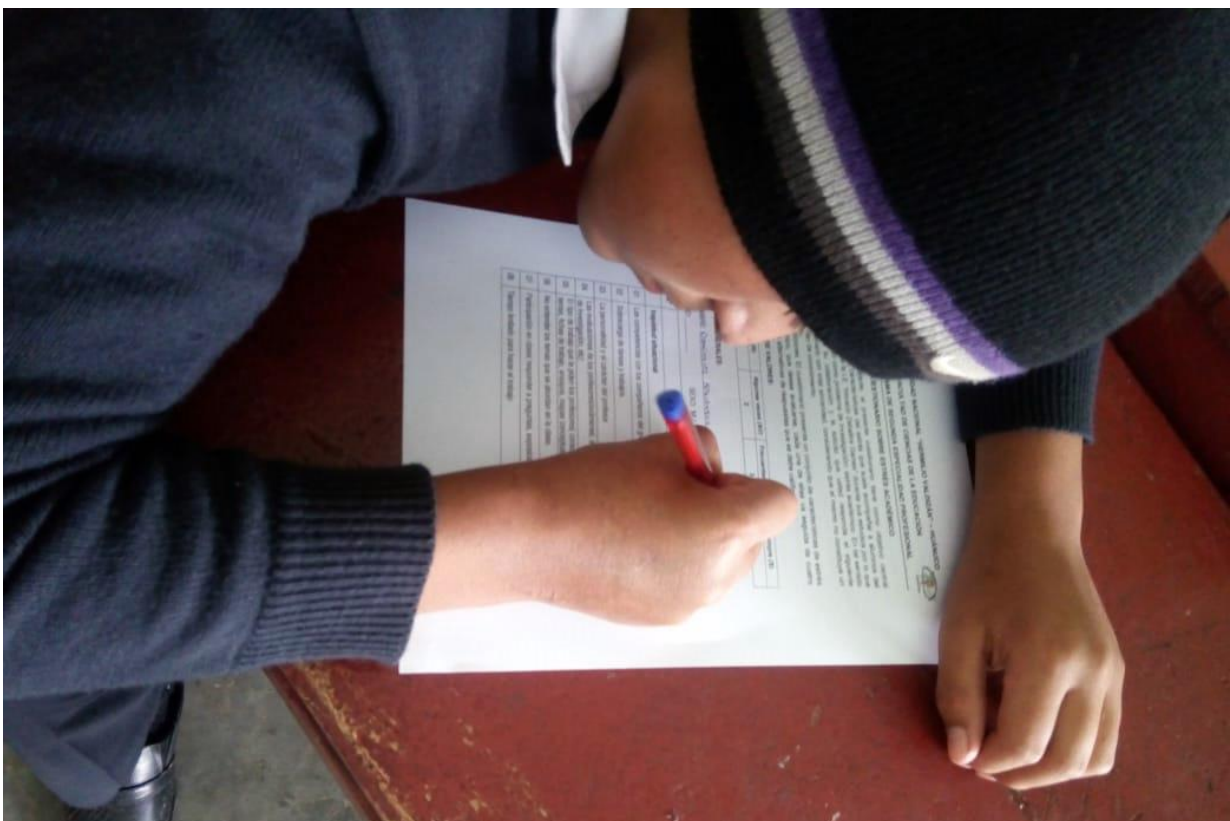
**PRESENTANDO LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN A LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE LA I.E. "HORACIO ZEBALLOS GAMES"**



**ENTREGANDO A CADA ALUMNO EL CUESTIONARIO QUE SIRVIÓ DE INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN.**



**MONITOREANDO A LOS ALUMNOS PARA EL CORRECTO LLENADO DE LA ENCUESTA.**



**ALUMNO DEL TERCER AÑO DE LA I.E. "HORACIO ZEBALLOS GAMES" RELLENANDO EL CUESTIONARIO.**



**ALUMNO DEL TERCER AÑO DE LA I.E. "HORACIO ZEBALLOS GAMES" RELLENANDO EL CUESTIONARIO**



**LOS ALUMNOS TERMINANDO DE RELLENARE EL CUESTIONARIO.**



**LOS ALUMNOS HACIENDO UNA DINÁMICA CON AYUDA DE LOS TESISAS.**



**SALIENDO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "HORACIO ZEBALLOS GAMES"**





"Año de la Lucha Contra la Corrupción y la Impunidad"  
**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN-HUÁNUCO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



*Al Servicio de la Sociedad con una Educación de Calidad*

**RESOLUCIÓN N° 1203-2019-UNHEVAL-FCE/D**

Cayhuayna, 13 de agosto de 2019.

**CONSIDERANDO:**

Que, con Resolución N° 052-2016-UNHEVAL/CEU recibido el 02.SET.2016 se Proclama y Acredita a partir del 02 de setiembre del 2016 al 01 de setiembre del 2020, la elección del Dr. ANDRÉS AVELINO CÁMARA ACERO como Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación;

Que, mediante Oficio N° 0808-2019-UNHEVAL-FCE-UPSA/D, recibido el 12/08/19, el Director de la Unidad de Producción y Servicios Académicos, remite el Oficio N° 0645-2019-UNHEVAL-FCE-PSE/CA y la solicitud de las estudiantes **Vanessa Marilyn DÍAZ GALINDO**, **Silvia Del Pilar GONZALES AGÜERO** y **Misael Froilan JUMPA FABIAN** con Mención en Idioma Extranjero-Inglés, quien solicita designación de asesor y propone al Dr. **Eladio VELEZ DE VILLA ESPINOZA**, de la tesis Colectiva titulada: **RELACIÓN ENTRE EL ESTRÉS ACADÉMICO Y EL APRENDIZAJE DEL CURSO DE INGLÉS EN LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE LA I.E. "HORACIO ZEBALLOS GAMES" DEL DISTRITO DE SAN PABLO DE PILLAO EN CHINCHAO-HUÁNUCO, 2019;**

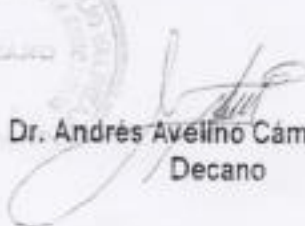
Que de acuerdo al Art. 10° del Reglamento de Titulación del Programa de Segunda Especialidad Profesional, es pertinente atender lo solicitado por las estudiantes **Vanessa Marilyn DÍAZ GALINDO**, **Silvia Del Pilar GONZALES AGÜERO** y **Misael Froilan JUMPA FABIAN**, con Mención en Idioma Extranjero-Inglés, con lo cual inician su trámite para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional;

Estando dentro de las atribuciones conferidas al Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación, en concordancia con la Ley Universitaria N° 30220 y el Estatuto de la UNHEVAL;

**SE RESUELVE:**

- 1° **DESIGNAR** al Dr. **Eladio VELEZ DE VILLA ESPINOZA**, como Asesor de Tesis colectiva titulada **RELACIÓN ENTRE EL ESTRÉS ACADÉMICO Y EL APRENDIZAJE DEL CURSO DE INGLÉS EN LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE LA I.E. "HORACIO ZEBALLOS GAMES" DEL DISTRITO DE SAN PABLO DE PILLAO EN CHINCHAO-HUÁNUCO, 2019**, presentada por las estudiante **Vanessa Marilyn DÍAZ GALINDO**, **Silvia Del Pilar GONZALES AGÜERO** y **Misael Froilan JUMPA FABIAN**, del Programa de Segunda Especialidad Profesional con Mención en Idioma Extranjero-Inglés, por lo expuesto en los considerandos de la presente Resolución.
- 2° **DAR A CONOCER** la presente resolución a las interesadas para los fines pertinentes.

Regístrese, Comuníquese y Archívese.

  
**Dr. Andrés Avelino Cámara Acero**  
Decano

C.c.-  
Asesor/Interesadas/Archivo

## ANEXO 2

### AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TESIS ELECTRONICAS DE 2DA ESPECIALIDAD

IDENTIFICACIÓN PERSONAL (especificar los datos de los autores de la tesis)

**Apellidos y Nombres:** DÍAZ GALINDO, Vanesa Marilin.

DNI: 42566948 Correo Electrónica: [treasurenenita@gmail.com](mailto:treasurenenita@gmail.com)

Teléfonos: casa \_\_\_\_\_ Celular: 941995915 Oficina \_\_\_\_\_

**Apellidos y Nombres:** GONZALES AGÜERO, Silvia del Pilar.

DNI: 40697342 Correo Electrónica: [Silviapilar80@hotmail.com](mailto:Silviapilar80@hotmail.com)

Teléfonos: casa \_\_\_\_\_ Celular: 944653446 Oficina \_\_\_\_\_

**Apellidos y Nombres:** JUMPA FABIÁN, Misael Froilán

DNI: 22488193 Correo Electrónica: [yumpsamiel.70@gmail.com](mailto:yumpsamiel.70@gmail.com)

Teléfonos: casa \_\_\_\_\_ Celular: 962826337 Oficina \_\_\_\_\_

#### 1. IDENTIFICACIÓN DE TESIS

<b>SEGUNDA ESPECIALIDAD</b>
<b>FACULTAD DE:</b> CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
<b>E.P</b> : IDIOMA EXTRANJERO - INGLÉS

**Título Profesional Obtenido:**

\_\_\_\_\_

**Título De La Tesis:**

**RELACIÓN ENTRE EL ESTRÉS ACADÉMICO Y EL APRENDIZAJE DEL CURSO DE INGLÉS EN LOS ALUMNOS DEL TERCER AÑO DE LA I.E. "HORACIO ZEBALLOS GAMES" DEL DISTRITO DE SAN PABLO DE PILLAO EN CHINCHAO – HUÁNUCO, 2019**

---

#### Tipo de acceso que autoriza (n) el (los) autor (es)

Marca "X"	Categoría de acceso	Descripción del acceso
X	Público	Es público y accesible al documento de texto completo por cualquier tipo de usuario que consulta el repositorio.
	Restringido	Solo permite el acceso al registro del metadato con información básica, más no al texto completo.

Al elegir la opción "publico", a través de la presente autorizo o autorizamos teléfonos: casa de manera gratuita al Repositorio Institucional – UNHEVAL, a publicar la versión electrónica de esta tesis en el portal web **repositorio.unheval.edu.pe** un plazo indefinido, consintiendo que con dicha autorización cualquier tercero podrá acceder a dichas páginas de manera gratuita, pudiendo revisarla, imprimirla o gravarla, siempre en cuando se respete la autoridad y sea citada correctamente.

En caso haya (n) marcado la opción "restringido", por favor detallar las razones por las que eligió este tipo de acceso.

---

Asimismo, pedimos indicar el período de tiempo en que la tesis tendría el tipo de acceso restringido.

- ( ) 1 año
- ( ) 2 años
- ( ) 3 años
- ( ) 4 años

Luego del periodo señalado por usted (es), automáticamente la tesis pasará a ser de acceso público.

Fecha de firma: \_\_\_\_\_

Firma del autor y/o autores

Firma del autor y/o autores

Firma del autor y/o autores