

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**Estrés y rendimiento académico en estudiantes de una
institución educativa nacional, Puno - 2024**

Yudi Yanet Vilca Llungo
Victor Silver Machaca Apaza
Deysi Elizabeth Aracayo Aracayo

Para optar el Título Profesional de
Licenciado en Psicología

Arequipa, 2025

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

INFORME DE CONFORMIDAD DE ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

A : Decano de la Facultad de Psicología
DE : Dra. Roció Milagros Coz Apumayta
Asesor de trabajo de investigación
ASUNTO : Remito resultado de evaluación de originalidad de trabajo de investigación
FECHA : 3 de Octubre de 2025

Con sumo agrado me dirijo a vuestro despacho para informar que, en mi condición de asesor del trabajo de investigación:

Título:

ESTRÉS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NACIONAL, PUNO – 2024

Autores:

1. YUDI YANET VILCA LLUNGO – Carrera profesional Psicología
2. VICTOR SILVER MACHACA APAZA – Carrera profesional Psicología
3. DEYSI ELIZABETH ARACAYO ARACAYO – Carrera profesional Psicología

Se procedió con la carga del documento a la plataforma "Turnitin" y se realizó la verificación completa de las coincidencias resaltadas por el software dando por resultado 20 % de similitud sin encontrarse hallazgos relacionados a plagio. Se utilizaron los siguientes filtros:

- | | | |
|---|--|--|
|) Filtro de exclusión de bibliografía | SI <input checked="" type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> |
|) Filtro de exclusión de grupos de palabras menores
Nº de palabras excluidas (30) : | SI <input checked="" type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> |
|) Exclusión de fuente por trabajo anterior del mismo estudiante | SI <input type="checkbox"/> | NO <input checked="" type="checkbox"/> |

En consecuencia, se determina que el trabajo de investigación constituye un documento original al presentar similitud de otros autores (citas) por debajo del porcentaje establecido por la Universidad Continental.

Recae toda responsabilidad del contenido del trabajo de investigación sobre el autor y asesor, en concordancia a los principios expresados en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI y en la normativa de la Universidad Continental.

Atentamente,

La firma del asesor obra en el archivo original
(No se muestra en este documento por estar expuesto a publicación)

DEDICATORIA

En primer lugar, expreso mi más sincero agradecimiento a Dios, fuente de fortaleza y guía en mi vida. También quiero dedicar palabras de gratitud a mis padres, Juan y Rufina, quienes con su amor incondicional y entrega han sido pilares fundamentales en mi camino. Mi madre, en particular, ha sido para mí una maestra excepcional que dejó en cada recuerdo una huella de afecto y dedicación que ha inspirado mi crecimiento personal y profesional.

Asimismo, deseo reconocer a todas aquellas personas que me brindaron su apoyo durante mi proceso educativo. Su compañía, aliento y confianza en mis capacidades fueron motores esenciales para alcanzar mis metas. A todos ellos, mi eterno agradecimiento.

Victor

Con todo mi amor y cariño, dedico esta tesis:

A ti, Dios, por darme la oportunidad de vivir, por bendecirme con una familia maravillosa y por permitirme alcanzar esta meta tan significativa en mi vida.

De manera especial, dedico este logro a mis padres, quienes me dieron la vida y han estado a mi lado en cada paso de este camino. Gracias, papá Guzmán y mamá Nieves, por brindarme la oportunidad de estudiar una carrera que forjará mi futuro. Por creer en mí incluso en los momentos más difíciles y por apoyarme incondicionalmente con todo su amor. Cada sacrificio, cada palabra de aliento y cada muestra de cariño han sido un regalo invaluable que atesoro en lo más profundo de mi corazón.

Este trabajo es para ustedes, un reflejo de todo lo que me han dado. Hoy, con esta tesis, les devuelvo, en parte, el amor, la dedicación y la confianza que depositaron en mí desde el principio. Los quiero con todo mi corazón.

Deysi

En primer lugar, agradezco a Dios por ser mi guía y fortaleza en cada etapa de mi vida. De igual manera, deseo expresar mi más profunda admiración, gratitud, cariño y dedicación a

mi familia: a mis padres y hermanas, quienes con su apoyo incondicional han sido mi sustento y motivación para seguir adelante. Gracias a ellos, he podido superar los desafíos, avanzar sin detenerme y alcanzar mis metas y sueños.

Su confianza en mí ha sido un regalo invaluable, y sin su presencia, mi historia no sería la misma. Gracias por hacer de mi vida algo tan especial y lleno de significado. Este logro es también suyo, porque sin ustedes, nada de esto habría sido posible.

Yudi

AGRADECIMIENTO

A Dios, por concedernos la sabiduría necesaria para culminar este trabajo de investigación y la fortaleza para mantenernos perseverantes en cada etapa del proceso que permitió alcanzar nuestros objetivos.

A la Universidad Continental, por brindarnos la oportunidad de completar nuestra educación profesional y por ser el espacio donde hemos crecido profesionalmente.

A nuestra asesora: le expresamos nuestro más sincero agradecimiento por compartir sus conocimientos, dedicar su tiempo y demostrar un compromiso inquebrantable para guiarnos en la culminación de esta investigación y el logro de nuestras metas.

A la institución educativa secundaria y a su director, el señor Diego Mamani Vilca, por facilitarnos el uso de sus instalaciones, lo cual fue fundamental para la realización de este trabajo de investigación.

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA...	iv
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	vii
ÍNDICE DE TABLAS	xi
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xii
RESUMEN.....	xiii
ABSTRACT.....	xiv
INTRODUCCIÓN.....	xv
CAPÍTULO I.....	17
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.1. Descripción del problema	17
1.2. Pregunta de investigación	19
1.2.1. Problema general.....	19
1.2.2. Problemas específicos	19
1.3. Objetivos	20
1.3.1. Objetivo general	20
1.3.2. Objetivos específicos	20
1.4. Justificación.....	20
1.4.1. Justificación teórica.....	20

1.4.2. Justificación social	21
1.4.3. Justificación práctica.....	21
1.4.4. Justificación metodológica.....	22
1.5. Limitaciones del estudio	22
1.6. Hipótesis.....	22
1.6.1. Hipótesis general.....	22
1.6.2. Hipótesis específica.....	23
1.7. Variables	23
1.7.1. Estrés académico	23
1.7.2. Rendimiento académico.....	24
CAPITULO II.....	25
MARCO TEÓRICO.....	25
2.1. Antecedentes	25
2.1.1. Antecedentes internacionales	25
2.1.2. Antecedentes nacionales	26
2.1.3. Antecedentes locales	29
2.2. Bases Teóricas.....	32
2.2.1. Estrés	32
2.2.2. Rendimiento académico	36
2.3. Definición de términos básicos	40
CAPITULO III.....	42

METODOLOGÍA.....	42
3.1. Método de investigación	42
3.1.1. Tipo de investigación	42
3.1.2. Según el enfoque	42
3.1.3. Nivel de investigación.....	42
3.1.4. Diseño de investigación	42
3.2. Población.....	43
3.3. Muestra.....	43
3.4. Tipo de muestreo.....	44
3.4.1. Criterios de inclusión:	44
3.4.2. Criterios de exclusión.....	44
3.3.3. Caracterización de la muestra	44
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	46
3.4.1. Técnica	46
3.4.2. Instrumento	46
3.5. Procedimiento de recolección de datos	47
3.6. Descripción de procedimiento de análisis.....	48
3.7. Aspectos éticos.....	49
CAPÍTULO IV.....	50
RESULTADO Y DISUCIÓN	50
4.1. Resultados descriptivos de las variables	50

4.2. Resultados inferenciales.....	51
4.2.1. Prueba de hipótesis general.....	52
4.2.2. Prueba de hipótesis específica 1.....	53
4.2.3. Prueba de hipótesis específica 2.....	53
4.2.4. Prueba de hipótesis específica 3.....	54
DISCUSIÓN.....	58
CONCLUSIONES..	61
RECOMENDACIONES ..	62
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	63
ANEXOS.....	71

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de la variable estrés académico.....	23
Tabla 2. Operacionalización de la variable rendimiento académico.....	24
Tabla 3. Estadísticos de la edad	46
Tabla 4. Confiabilidad del instrumento.....	47
Tabla 5. Nivel de estrés académico.....	50
Tabla 6. Nivel de las dimensiones del estrés.....	50
Tabla 7. Rendimiento académico	51
Tabla 8. Correlación entre el estrés y el rendimiento académico	52
Tabla 9. Correlación entre la dimensión física y el rendimiento académico ...	53
Tabla 10. Correlación entre la dimensión física y el rendimiento académico .	54
Tabla 11. Correlación entre la dimensión física y el rendimiento académico .	55
Tabla 12. Correlación entre las variables en el grupo de mujeres	55
Tabla 13. Correlación entre las variables en el grupo de varones.....	56
Tabla 14. Correlación entre las variables en el grupo de mujeres	56
Tabla 15. Correlación entre las variables en el grupo de varones.....	57

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelo Sistémico Cognoscitivista del Estrés Académico	34
Figura 2. Cantidad de participantes según sexo	45
Figura 3. Edad de los participantes	45

RESUMEN

El propósito de la presente tesis fue conocer la relación entre el estrés y rendimiento académico en educandos de una institución educativa nacional, Puno - 2024. La metodología fue de enfoque cuantitativo, tipo básico y nivel correlacional. La población estuvo integrada por 245 estudiantes y la muestra fue de 150; el tipo de muestreo fue no probabilístico de tipo aleatorio simple. Para medir el estrés académico se utilizó el Inventario sistémico cognitivista de estrés académico (SISCO) y para medir el rendimiento académico se solicitó la información de boletas de notas a la I. E. Los resultados indican que no había conexión significativa entre el estrés y el rendimiento académico ($Tau-c = .052$; $p = .336 > .05$); tampoco existía asociación entre el rendimiento académico con la dimensión física del estrés ($Tau-c = .056$; $p = .312 > .05$), psicológica del estrés ($Tau-c = .012$; $p = .807 > .05$) y comportamental del estrés ($Tau-c = -.023$; $p = .639 > .05$). Se concluyó que los niveles de rendimiento académico no están afectados de manera significativa por el estrés académico en la muestra de estudio.

Palabras clave: estrés, estrés académico, rendimiento académico, factores psicológicos del estrés, factores físicos del estrés, factores comportamentales del estrés

ABSTRACT

The purpose of the study was to determine the relationship between stress and academic performance in students of a national educational institution, Puno - 2024. The methodology was quantitative, basic and correlational. The population consisted of 245 students and the sample was 150, the type of sampling was non-probabilistic and simple random. To measure academic stress, the Systemic Cognitive Inventory of Academic Stress (SISCO) was used, and to measure academic performance, information from report cards was requested from the I.E. The results indicate that there is no significant relationship between stress and academic performance ($\text{Tau-c} = .052$; $p = .336 > .05$), nor is there a relationship between academic performance and the physical dimension of stress ($\text{Tau-c} = .056$; $p = .312 > .05$), psychological stress ($\text{Tau-c} = .012$; $p = .807 > .05$) and behavioural stress ($\text{Tau-c} = -.023$; $p = .639 > .05$). It was concluded that academic performance levels are not significantly affected by academic stress in the study sample.

Keywords: stress, academic stress, academic performance, psychological stressors, physical stressors, behavioural stressors.

INTRODUCCIÓN

El estrés académico (EA) es un fenómeno psicológico que ha cobrado relevancia en el ámbito educativo debido a su consecuencia en la salud mental y el desempeño de escolares. Según la OMS (2021), se calcula que el 35 % de los estudiantes de nivel superior experimentaron niveles significativos de estrés académico, lo que puede afectar su capacidad para desempeñarse adecuadamente en sus estudios. En el contexto peruano, el estrés también ha sido identificado como una problemática recurrente, especialmente en escolares de colegios, quienes enfrentan altas demandas académicas, presión familiar y expectativas de ingreso a la educación superior (MINEDU, 2021).

El rendimiento académico (RA), por su parte, es un predictor clave de logro escolar y se define como el grado en el que los estudiantes alcanzaron los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo (Hattie, 2009). Este constructo va más allá de las notas alcanzadas: también implica la adquisición de habilidades, conocimientos y competencias que permiten al estudiante desenvolverse de manera efectiva en su contexto educativo (García, 2011). Sin embargo, el rendimiento académico puede verse influenciado por diversos factores, entre los cuales el estrés académico ha sido ampliamente estudiado debido a su potencial impacto negativo.

En la situación de Puno, región caracterizada por condiciones socioeconómicas y culturales particulares, ambas variables adquieren especial relevancia. Estudios previos, como los de Calcina y Gutiérrez (2021) y Villegas (2022), han explorado esta relación en ambientes similares, encontrando resultados mixtos. Mientras algunos estudios reportan una conexión entre el EA y el RA, otros no han encontrado una conexión directa, lo que sugiere que esta relación puede estar mediada por factores contextuales y herramientas individuales.

La tesis cuenta con la siguiente organización:

En el apartado I se muestra el planteamiento del problema, la justificación teórica, práctica y social. Se expone las preguntas de investigación, objetivos, hipótesis y operacionalización de las variables.

En el apartado II se presenta los antecedentes más relevantes de las variables, el marco teórico del estrés y rendimiento académico, así como términos básicos.

En el apartado III se explica la metodología de enfoque cuantitativo y nivel correlacional. Asimismo, se detalla la población, muestra y muestreo del estudio. Se presenta la ficha técnica del Inventario sistémico cognitivista de estrés académico (SISCO) y el procedimiento estadístico.

En el apartado IV se muestra los hallazgos descriptivos e inferenciales del trabajo, se detalla la discusión, conclusión y recomendación de los hallazgos.

Esta investigación busca contribuir al entendimiento de la conexión entre el EA y el RA en estudiantes de una institución educativa nacional de Puno en el año 2024. A través de un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental transversal, se analizará cómo estas variables interactúan en un contexto específico, considerando las dimensiones física, psicológica y comportamental del estrés académico. Los reportes de este estudio no solo enriquecerán el cuerpo teórico existente, sino que también proporcionarán información valiosa para la toma de disposiciones, con el fin de mejorar el bienestar y el RA de los educandos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

Según la OMS (2021), se estima que el 35 % de alumnos de nivel superior experimentan grados significativos de estrés académico. En países como Estados Unidos se estima que el 60 % de los universitarios han sufrido estrés académico en algún momento de su formación (American Psychological Association [APA], 2020).

Un estudio publicado en la revista *Journal of Affective Disorders* (2020) reveló que el 40 % de los estudiantes a nivel global reportan síntomas de ansiedad y depresión vinculados al estrés académico. En Europa, el 25 % de los estudiantes han buscado ayuda psicológica debido al estrés relacionado con sus estudios (European University Association, 2021).

En Asia, países como India y China reportan tasas más altas de estrés académico debido a la alta competitividad y las expectativas culturales. En India, por ejemplo, el 70 % de los estudiantes reportan sentirse abrumados por exigencia académica (Reddy et al., 2018).

En el Perú, a nivel escolar, un informe del MINEDU reveló que el 40 % de los escolares de secundaria reportan sentirse estresados debido a la carga académica y las expectativas de ingresar a una casa superior (MINEDU, 2021).

Las principales causas incluyen la sobrecarga de tareas, los exámenes exigentes, carencia de dinero y la presión familiar para obtener buenos resultados. Además, el cambio a la educación digital durante la pandemia exacerbó el estrés académico, según un informe de la Pontificia Universidad Católica del Perú [PUCP] (2021).

El estrés incide significativamente en el RA de las personas, ya que puede afectar su capacidad de concentración, memoria y procesamiento de información. Según Morales-Rodríguez et al. (2021), el EA está conectado con una disminución en el desempeño escolar, especialmente cuando los estudiantes enfrentan altas demandas académicas y falta de

estrategias de afrontamiento. Además, estudios como el de Pascoe et al. (2020) indican que el estrés crónico puede alterar funciones cognitivas clave, como la atención y la toma de decisiones, lo que dificulta el aprendizaje efectivo.

Por otro lado, el MINEDU (2020) señala que el bienestar emocional es esencial para alcanzar los niveles de logro esperados, pues un ambiente estresante puede limitar su capacidad para desarrollar competencias. López-Cassà y Pérez-Escoda (2020) mencionan que el estrés no gestionado adecuadamente puede convertirse en un obstáculo para el desarrollo integral del estudiante a nivel académico.

Un estudio de la UPCH (2021) encontró que el 30 % de universitarios tenían síntomas de ansiedad y depresión relacionados con el estrés académico. Además, el 20 % de los estudiantes reportaron haber tenido pensamientos de deserción debido a la presión académica (Defensoría del Pueblo, 2022).

Respecto al rendimiento académico, en la prueba PISA 2018, Perú estuvo en el lugar 64 de 77 países evaluados en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias. Aunque el Perú ha mostrado una mejora gradual desde su primera participación en PISA en el año 2000, sigue siendo uno de los países con los puntajes más bajos comparado con otros países de América Latina, como Chile (puesto 43) y Uruguay (puesto 48) (OECD, 2019).

Según un informe de la UNESCO, las brechas académicas entre países desarrollados y en desarrollo siguen siendo significativas, especialmente en áreas como matemáticas y ciencias (UNESCO, 2020). La pandemia de COVID-19 ha exacerbado estas brechas, con estudiantes en países de bajos ingresos perdiendo hasta el 20 % de su aprendizaje anual (Banco Mundial, 2021).

En Puno, se reportó en un estudio que el 23.31 % de la muestra (1064) tenía nivel severo de estrés, el 12.12 % moderado, el 7.42 % medio y el 3.28 % mínimo. Los escolares con alto estrés son más probables de empeorar académicamente (Calatayud et al., 2022).

Diversos estudios internacionales recientes han evidenciado una conexión entre el EA y el RA. Por ejemplo, Gedda-Muñoz et al. (2023) encontraron que niveles elevados de EA se asocian con un bajo RA, destacando la necesidad de intervenciones para mejorar la salud mental en este grupo. Sales et al. (2020) encontraron asociación entre los factores en adolescentes españoles. Stromájer et al. (2023) también hallaron vínculos significativos entre indicadores fisiológicos y psicológicos de estrés y ansiedad en adolescentes, lo que refuerza el impacto emocional del estrés en esta etapa educativa. Asimismo, Wu (2023) concluyó que la ansiedad y el estrés perjudican el RA, influenciados por factores como el entorno familiar y las habilidades socioemocionales.

En el contexto nacional estudios previos encontraron relación entre el RA y el estrés en estudiantes de Puno (Lipa, 2022) en educandos de Cuzco (Castro, 2021), alumnos de secundaria en Chiclayo (Villegas, 2022; Cornejo y Salazar, 2018), adolescentes durante la pandemia (Vargas, 2023) y en colegios de la PNP (Tomas y Mamani, 2021). Estos hallazgos resaltan la necesidad de considerar el estrés como una variable importante en el desempeño académico de los estudiantes de secundaria que necesita ser evaluado en instituciones de Puno.

1.2. Pregunta de estudio

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre el estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación entre la dimensión física del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024?
- ¿Cuál es la relación entre la dimensión psicológica del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024?

- ¿Cuál es la relación entre la dimensión comportamental del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre el estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.

1.3.2 Objetivos específicos

- Analizar la relación entre la dimensión física del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.
- Analizar la relación entre la dimensión psicológica del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.
- Analizar la relación entre la dimensión comportamental del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.

1.4. Justificación

1.4.1. Justificación teórica

En el contexto peruano, y específicamente en Puno, la relación entre estas dos variables adquiere especial relevancia debido a las condiciones socioeconómicas, culturales y educativas que influyen en el desempeño de los educandos. El trabajo busca contribuir al entendimiento de cómo el EA afecta en el RA de los estudiantes institucionalizados en Puno, proporcionando evidencia empírica que permita diseñar estrategias para optimizar la enseñanza y el cuidado escolar

Los hallazgos no solo enriquecerán el cuerpo teórico existente sobre el tema, sino que también proporcionarán información valiosa para la tomar medidas en favor de los educandos. Al conocer los factores de EA más prevalentes y su impacto en el RA, se podrán diseñar intervenciones específicas que mejoren el contexto institucional.

1.4.2. Justificación social

El trabajo cuenta con importancia social significativa, ya que aborda problemáticas que afectan no solo a los estudiantes, sino también a sus familias, la comunidad educativa y la sociedad en general.

El EA es un fenómeno que afecta directamente la calidad de vida de los educandos, influyendo en su salud emocional, físico y social. En una región como Puno, donde las condiciones socioeconómicas y culturales pueden agravar los niveles de estrés, es fundamental comprender cómo este fenómeno impacta en los jóvenes. Los resultados de esta investigación permitirán implementar medidas que mejoren la calidad de vida de los estudiantes, promoviendo un desarrollo integral y saludable.

Esta investigación contribuirá a identificar estrategias que reduzcan las brechas educativas y promuevan una educación más equitativa. Esto no solo beneficiará a los estudiantes, sino que también fortalecerá el sistema educativo regional. Asimismo, pueden ser utilizados para sensibilizar a la sociedad sobre la importancia de crear un entorno educativo que promueva el bienestar integral de los estudiantes. Esto incluye a docentes, padres de familia, autoridades educativas y la comunidad en general, quienes podrán trabajar juntos para construir un sistema educativo más humano y efectivo.

1.4.3. Justificación práctica

Los resultados pueden ser aplicados directamente para mejorar la educación de y optimizar su desempeño académico. Conocer el tipo de relación es el primer paso para diseñar estrategias efectivas que permita a los educandos gestionar y reducir el estrés. Por ejemplo, si se detecta que el exceso de tareas son fuentes principales de estrés, se podrán implementar programas de gestión del tiempo o ajustar las cargas académicas.

Los hallazgos proporcionarán información valiosa para implementar intervenciones que mejoren el desempeño de los estudiantes, serán útiles para los administradores educativos y los formuladores de políticas en Puno.

1.4.4. Justificación metodológica

Se utilizó un método relacional con un muestreo probabilístico de tipo aleatorio simple para estudiar el EA y el RA en la localidad de Puno. En ese sentido, el presente estudio brindará datos relevantes con esta metodología que permitirá ratificar la importancia de este procedimiento para poder construir conocimiento.

Asimismo, el instrumento de EA empleado en la tesis se encuentra adaptado, validado y con confiabilidad en el contexto peruano (Olivas-Ugarte et al., 2021); mientras que el RA se midió con los promedios académicos de los educandos en el periodo académico 2024. Así también, para la presente tesis se validó mediante juicio de expertos y cuenta con confiabilidad mediante el alfa de Cronbach. Esto garantiza que los datos recolectados son adecuados para ser utilizados en el estudio.

1.5. Limitaciones del estudio

El estudio tiene limitación muestral, es decir que los resultados no pueden generalizarse a otras I.E. de la localidad, debido que solo se trabajó con una muestra pequeña. Asimismo, se presentó una limitación de tiempo y recursos, ya que la I.E. brindó un tiempo determinado para recolectar los datos y la financiación fue limitada, ya que los mismos estudiantes usaron sus recursos.

1.6. Hipótesis

1.6.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre el estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.

1.6.2. Hipótesis específica

- Existe relación significativa entre la dimensión física del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.
- Existe relación significativa entre la dimensión psicológica del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.
- Existe la relación significativa entre la dimensión comportamental del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.

1.7. Variables

1.7.1. Estrés académico

Tabla 1

Operacionalización de la variable estrés académico

Título: Estrés y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.			
Variable de estudio: Estrés Académico			
Conceptualización de la variable: Según Barraza (2008) el EA es como un proceso sistémico que se desarrolla en contextos escolares como respuesta a diversos indicadores estresores, tales como evaluaciones, trabajos grupales, plazos de entrega de tareas, entre otros.			
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Estresores	Exceso de responsabilidad personal por cumplir con las obligaciones escolares	Del ítem 1 al 8	Ordinal
	La personalidad y carácter del profesor		
	Competencia con los compañeros del grupo		
	Las evaluaciones de los profesores (prácticas, trabajos de investigación, exámenes, etc.)		
Síntomas	Dolores de cabeza o migraña	Del ítem 9 al 23	Escala Likert (Nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre)
	Trastornos en el sueño		
	Fatiga crónica		

	Problemas gástricos de diversos tipos. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	
Estrategias de Afrontamiento	Habilidad Asertiva Elaboración y aplicación de un plan óptimo para el desarrollo de sus trabajos. Ventilación y confianzas (manifestación de la situación que le preocupa)	Del ítem 24 al 29

Nota: Elaboración propia.

1.7.2. Rendimiento académico

Tabla 2

Operacionalización de la variable rendimiento académico

Título: Estrés y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024.			
Variable de estudio: Rendimiento académico			
Conceptualización de la variable: Según el MINEDU (2006) el rendimiento académico es el nivel de logro alcanzado por los estudiantes en relación con los aprendizajes esperados establecidos en el currículo nacional. Este concepto se evalúa a través de indicadores cuantitativos y cualitativos que reflejan el dominio de competencias, capacidades y conocimientos en las diferentes áreas curriculares.			
Dimensiones	Indicadores	ítems	Escala de medición
AD	Logro destacado: Se muestra un nivel por encima de lo esperado respecto al indicador.	El rendimiento de notas fue proporcionado por la I.E.	Ordinal
A	Logro esperado: Cuando se detecta un nivel acorde a al indicador.		AD = Logro destacado
B	En proceso: Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia.		A = Lo esperado
C	En inicio: Cuando se identifica un avance mínimo en el indicador.		B = En proceso C = En inicio

Nota: Elaboración propia.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes internacionales

Soperna (2024) investigó el EA en estudiantes de secundaria y lo vinculó con los resultados de sus exámenes finales, en el cual se utilizó un enfoque cuantitativo y nivel relacional. La muestra fue de 78 educandos de secundaria de escuelas públicas. Las pruebas aplicadas fueron la escala de estrés académico estudiantil (SASS) y el examen final de conocimiento. Se encontró conexión significativa negativa entre el estrés y las calificaciones obtenidas ($p < .05$). Se concluyó que las reacciones de estrés en los adolescentes afectan el rendimiento académico en las evaluaciones académicas de la muestra de estudio.

Stromájer et al. (2023) investigaron de manera longitudinal el efecto del estrés en adolescentes de secundaria con el fin de comprender los grados de estrés y factores asociados entre los estudiantes y comparar con los niveles de cortisol del muestreo biológico. La metodología fue longitudinal y contó con la participación de 125 personas. Las pruebas suministradas fueron el inventario de ansiedad estado-rasgo, la Escala de comunicación clara, la Escala de apoyo social percibido múltiple y muestras de cabello para medir el nivel de cortisol. Se halló que los niveles de estrés fueron más altos ($p = .001$) al final del año escolar comparado con los niveles de estrés al inicio del año escolar. Asimismo, los niveles de cortisol no se ajustaron a los cambios en las pruebas psicológicas. Se concluyó que no había conexión positiva entre el estrés percibido (medición subjetiva) y los niveles de cortisol aislados en muestras de cabello (indicador objetivo).

Bravo y Palmira (2021) analizaron la influencia de los estresores en el RA en inglés de estudiantes de secundaria en Guayaquil. Utilizaron un enfoque metodológico mixto con un diseño no experimental, descriptivo y correlacional. La investigación incluyó a 469 docentes

de inglés como muestra, a quienes se les aplicó un cuestionario de 24 ítems, además de entrevistas de grupo focal con 15 docentes y 16 estudiantes. Se halló relación entre la situación estresante y RA ($p < .01$) y entre la frecuencia del abordaje docente del estrés en el alumno y RA ($p < .01$). Asimismo, se halló que el estrés impacta de manera significativa el RA en inglés, manifestándose en la ansiedad, el temor, la baja autoestima y la falta de motivación de los estudiantes. Se concluyó que el estrés tiene un efecto perjudicial al RA.

Sales et al. (2020) analizaron la conexión entre el estrés social y el RA en adolescentes españoles. El estudio, no experimental y de nivel relacional, incluyó a 269 estudiantes de segundo de ESO, con edad promedio de 13.9 años ($DE = .3$). Para medir el estrés social, se utilizó el cuestionario BASC, mientras que el RA se evaluó a través de las calificaciones finales en diversas asignaturas. Se reportó una conexión inversa significativa entre el estrés social y el RA ($r = -.242$; $p < .05$), indicando que ante un incremento de nivel de estrés social se puede presentar menor rendimiento en la mayoría de las materias, excepto en el caso del curso de castellano. A partir de estos hallazgos, se concluye que los programas escolares orientados a mejorar el rendimiento académico deberían considerar los efectos negativos que los altos niveles de estrés social en los adolescentes.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Lipa (2022) investigó en Puno la conexión entre estilos de vida, estrés y RA en estudiantes de secundaria. El estudio, de tipo transversal, prospectivo y analítico, incluyó a 286 estudiantes seleccionados mediante muestreo probabilístico de una población de 1070. Se utilizó el cuestionario PEPS-I para evaluar estilos de vida, el cuestionario de Barraza Macías para medir estrés académico, y las fichas de registro de notas para evaluar el rendimiento. Se reportó que el 82 % de los educandos tenía un estilo de vida moderadamente saludable, el 13 % no saludable y solo el 6 % saludable. Respecto al estrés, el 52 % presentó un grado bajo y el 48 % medio, sin casos de estrés alto. En RA, el 55 % obtuvo un nivel bueno y el 45 % regular,

sin casos deficientes o muy buenos. No se encontró relación significativa entre estilos de vida y rendimiento ($p > .05$), aunque se identificó una conexión positiva muy débil entre ambos, y una conexión negativa muy débil entre RA y estrés. Se concluyó que el estrés es una variable que afecta del desempeño de los educandos.

Castro (2021) realizó un estudio en Cuzco para analizar la correlación entre resiliencia y EA en estudiantes de secundaria durante la pandemia de COVID-19. En este estudio cuantitativo, se encuestó virtualmente a 52 estudiantes. La resiliencia se midió con el Rango de Resiliencia de Wagnild y Young, y el RA con el cuestionario SISCO SV, adaptado al contexto de la pandemia. Los resultados mostraron una conexión negativa significativa entre la "confianza en sí mismo" y el estrés académico ($r = -.656; p < .05$), así como una correlación aún más fuerte entre "sentirse bien solo" y el estrés ($r = -.717; p < .05$). Estos hallazgos indican que los estudiantes con mayor resiliencia, especialmente en autoconfianza y capacidad para estar solos, experimentan menos estrés académico. El estudio sugiere fortalecer las capacidades de resiliencia de los estudiantes, con apoyo familiar y escolar, para mitigar el impacto del estrés académico en situaciones similares.

Tomas y Mamani (2021) realizaron un estudio para analizar la conexión entre el clima organizacional y el estrés en aprendices de quinto año de secundaria de la Institución Educativa PNP, en el distrito de San Martín de Porres. La investigación incluyó a 112 estudiantes, y los datos se recopilaron mediante encuestas utilizando la Escala de Clima Organizacional (ECO) y el Cuestionario del Inventario de Estrés de Barraza Macías. Los resultados mostraron una correlación inversa y significativa ($r = -.367, p < .05$) entre el clima organizacional y el EA. Esto señala que un clima organizacional más favorable está asociado con menores grados de estrés en los estudiantes. Se concluyó que es importante considerar el papel del clima organizacional para poder disminuir el estrés.

Cornejo y Salazar (2018) indagaron sobre el estrés académico en estudiantes adolescentes de una institución nacional y privada en Chiclayo. El propósito fue identificar y comparar las diferentes escalas de estrés académico entre estudiantes de ambas instituciones, teniendo en cuenta factores como niveles de preocupación, estresores académicos y estrategias de afrontamiento, diferenciando también según con quién vivían los estudiantes. El estudio fue cuantitativo, no experimental y transversal. La muestra fue de 415 estudiantes y se utilizó el Inventario SISCO para el EA. El hallazgo reveló que había diferencia significativa en el nivel de EA entre los educandos de instituciones privadas y nacionales ($p < .01$). Los resultados mostraron que los estudiantes de la entidad privada experimentaban un nivel de estrés mayor (23,6 %) en comparación con la estatal. Se concluyó que el tipo de colegio es un factor importante para entender el estrés.

Villegas (2022) exploró la relación entre el estrés y el rendimiento académico en estudiantes de 5to de secundaria en I.E. Coloso y Emblemático Jaén de Bracamoros. Este trabajo se enmarcó en una investigación descriptivo-correlacional con un enfoque cuantitativo, utilizando un diseño no experimental y transversal. La investigación incluyó a la población de 227 alumnos y la muestra fue de 33. Utilizando el Cuestionario de estrés SISCO se midió el estrés, mientras que el RA fue evaluado a través de las calificaciones de los estudiantes participantes. Se reveló que más del 78 % de los adolescentes presentaron grados promedios de estrés, y más del 93 % se ubicaron en un logro regular en cuanto a RA. Asimismo, se determinó que había una conexión entre el estrés y el RA de los educandos ($rho = .382$; $p = .028$), también con la reacción psicológica ($rho = .379$; $p = 0.030$), reacción conductual ($rho = .363$; $p = .038$), pero no con la reacción física ($rho = 0.120$; $p = .505$). Se concluye que el estrés tiene un impacto fuerte en el RA.

Vargas (2023) realizó un estudio en la I.E. pública 18207 “San Nicolás” de Amazonas con el objetivo de analizar la conexión entre el estrés y el RA en adolescentes durante la

pandemia de COVID-19. Se adoptó un enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo y se basó en una muestra de 191 educandos seleccionados mediante muestreo por conveniencia. Para medir el estrés, se empleó el Inventario SISCO, mientras que el RA se evaluó a partir de las calificaciones del primer bimestre en las asignaturas de comunicación y matemática. Los resultados revelaron que el 44 % de los estudiantes presentaban un nivel de estrés moderado y un RA catalogado como "en proceso". No se halló una conexión significativa entre el estrés general y el RA ($p = .897$). Sin embargo, se identificaron correlaciones significativas entre la dimensión de estímulos estresores y variables como la edad ($p = .019$) y el sexo ($p = .002$). Asimismo, el rendimiento académico mostró una asociación significativa con la edad ($p = .004$), el sexo ($p < .001$) y el grado de estudio ($p < .001$). Al analizar las dimensiones del EA en función del sexo, se detectaron diferencias significativas en los estímulos estresores ($p = .009$) y en los síntomas ($p < .001$). En conclusión, el estudio determinó que no existe una relación directa entre el estrés y el RA en los adolescentes. No obstante, se evidenciaron asociaciones significativas entre ciertas dimensiones del estrés y variables sociodemográficas, lo que sugiere la influencia de factores contextuales en la experiencia del EA.

2.1.3. Antecedentes locales

Mamani (2023) examinó la conexión entre el estrés y el RA en el área de ciencias sociales. Se adoptó un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo correlacional; la muestra incluyó a 64 educandos de tercero a quinto grado. Se reportó conexión positiva media ($r = .589$) entre el estrés y el RA. Se observó que el 31.3 % de los encuestados tenían grado medio de estrés, mientras que el 28.1 % tenía un RA clasificado como "en proceso". Estos hallazgos sugieren que los niveles de estrés en los educandos ya están comenzando a afectar su RA, lo que subraya la necesidad de que los docentes brinden apoyo socioemocional a los estudiantes para mitigar estos efectos.

Villca (2023) determinó la correlación entre el estrés académico y el RA en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Secundaria “San Jerónimo” en Asillo durante el año 2021. Fue cuantitativo y diseño no experimental descriptivo correlacional, incluyó a una muestra de 127 educandos seleccionados intencionalmente de un total de 540 estudiantes matriculados. Para medir el EA se utilizó el Inventario SISCO, mientras que el RA se evaluó mediante el registro auxiliar de notas. Los datos fueron recolectados a través de encuestas y fichas de observación, y los instrumentos fueron validados por expertos. Se reportó que el 59.8 % de los educandos experimentaban un nivel moderado de estrés académico, el 26.0 % un nivel leve, y el 14.2 % un nivel severo. Respecto al RA, el 49 % de los estudiantes se encontraban en proceso de aprendizaje, el 44 % alcanzaron el logro esperado, el 7 % lograron un rendimiento destacado, y ninguno estaba en el nivel de inicio. Asimismo, se halló conexión entre el EA y el RA en el contexto de la pandemia ($p < .05$). Se infirió que el aumento del EA tiene un impacto positivo en el RA.

Calcina y Gutiérrez (2021) analizaron la conexión entre el estrés y el RA en estudiantes de quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Pública María Auxiliadora en Puno durante el año 2021. El estudio adoptó un enfoque descriptivo-correlacional. La muestra estuvo conformada por 216 educandos de quinto grado, obtenidos de una población total de 936. Para la recolección de datos, se empleó el Inventario SISCO, que evalúa el estrés académico, y se utilizaron las nóminas de notas como indicador del rendimiento académico. Los resultados mostraron conexión positiva moderada entre el estrés y el RA ($\rho = .655$; $p < .05$). Asimismo, se identificaron conexión entre el RA y los estresores ($\rho = .421$; $p < .001$), los síntomas físicos, psicológicos y comportamentales ($\rho = .561$; $p < .001$), y las estrategias de afrontamiento ($\rho = .492$; $p < .001$). Se infirió que el estrés tiene efectos perjudiciales en el RA de los estudiantes. Esto sugiere la importancia de ejecutar medidas que permitan gestionar

el estrés académico de manera efectiva, para mejorar el desempeño escolar y el bienestar general de los educandos.

Calatayud et al. (2022) analizaron el estrés como factor de riesgo en el RA de estudiantes adolescentes. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo y un diseño de tipo correlacional. Para evaluar el estrés, se utilizó el índice aditivo del Patients Health Questionnaire (PHQ-9) y se aplicó un análisis factorial. Además, se empleó el método de regresión probit para estimar el riesgo académico en una muestra de 1046 educandos de tres programas académicos. Los resultados mostraron que un incremento en los niveles de estrés aumenta en un 3 % el riesgo de deterioro del rendimiento académico. Este hallazgo sugiere una conexión entre el estrés y el RA en la muestra estudiada ($p > .05$). En conclusión, el estudio evidenció que el estrés actúa como un factor de riesgo que puede afectar negativamente el RA de los estudiantes universitarios, lo que subraya la importancia de implementar estrategias de prevención y manejo del estrés en el ámbito educativo secundario.

Fonseca (2022) llevó a cabo una investigación con el objetivo de determinar la influencia entre el estrés laboral y el rendimiento académico en estudiantes de una universidad privada durante el año 2021. El diseño metodológico fue de tipo descriptivo-correlacional, la muestra consistió en 70 estudiantes, de los cuales 69 participaron en el estudio. Se empleó el Maslach Burnout Inventory (MBI) para medir el estrés laboral en sus dimensiones de agotamiento emocional, realización personal y despersonalización, validado por expertos. El RA se evaluó utilizando la base de datos proporcionada por la universidad. Se halló ausencia de influencia significativa entre el estrés laboral y el RA ($\rho = .159$; $p = .216$), aunque se registraron elevado grado de agotamiento emocional y despersonalización entre los estudiantes. Se infirió que el estrés laboral no afecta el RA de los estudiantes universitarios en el contexto analizado.

Rodríguez (2022) llevó a cabo una investigación para examinar la relación entre el estrés y el RA en estudiantes de posgrado de una universidad ubicada en Junín. El diseño fue descriptivo-correlacional y la muestra de 114 educandos entre 23 a 45 años. Se encontró que el 35.1 % presentaba niveles severos de estrés, el 50 % tenía niveles moderados y el 14,9 % niveles leves. En función al RA, se evidenció que el 20,2 % tenía un nivel alto, el 57 % un nivel medio y el 22,8 % un nivel bajo. El análisis inferencial reveló una conexión positiva alta entre el estrés y el RA ($\rho = .834$; $p < .001$), asimismo entre el rendimiento académico con la dimensión orgánica ($\rho = .858$; $p < .001$), con el factor emocional ($\rho = .941$; $p < .001$) y conductual ($\rho = .886$; $p < .001$). Se concluyó que el cambio en una variable afecta a la otra.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Estrés

Definición de estrés académico (EA).

Es un constructo psicológico de gran interés en la investigación educativa debido a su efecto en el bienestar, el rendimiento y la vida psicológica de los aprendices. Se conceptualiza como una respuesta fisiológica, emocional y cognitiva que surge cuando las exigencias académicas sobrepasan los recursos del escolar para afrontarlas (Barraza, 2006).

Según Lazarus & Folkman (1984), es una respuesta psicofisiológica del individuo ante las demandas y exigencias del entorno educativo, las cuales son percibidas por el estudiante como amenazantes o desbordantes de sus capacidades de afrontamiento.

Este tipo de estrés es una problemática frecuente en la vida académica y puede ser causado por diversos factores, tales como la carga de tareas, la presión por obtener buenos resultados, la gestión del tiempo y las expectativas personales y familiares (González et al., 2018).

También puede ser entendido como un tipo de estrés que se manifiesta en contextos educativos y se origina cuando los estudiantes perciben que las exigencias escolares superan

sus capacidades personales para hacerles frente (González, Valle & Suárez-Rodríguez, 2013; Vera, 2011). Este tipo de estrés implica una respuesta fisiológica y emocional negativa frente a situaciones como exámenes, tareas, exposiciones o evaluaciones, que suelen ser percibidas como desafiantes o amenazantes (Barros & Aguilera, 2014).

Desde una perspectiva interactiva, también puede entenderse como el resultado de un desequilibrio entre las demandas académicas del entorno y los recursos individuales del estudiante para afrontarlas eficazmente (Rosales, Sánchez & Pérez, 2015; Pulido & Herrera, 2017).

Teorías del estrés académico

La teoría principal de la variable EA es el Modelo Sistémico Cognoscitivista del Estrés Académico (Barraza, 2006), quien además es la teoría con la que se construyó el instrumento de recolección de datos. Asimismo, se explicarán dos teorías más que ayudarán a una mejor comprensión de la variable.

Modelo Sistémico Cognoscitivista del EA

Barraza (2006) propone que el EA es un proceso cambiante y multifactorial que emerge de la interacción entre las demandas del entorno académico y los recursos cognitivos y emocionales del estudiante. Este modelo sustenta que el estrés no es una respuesta automática a los estímulos externos, sino que está mediado por la percepción y evaluación que el individuo hace de dichos estímulos. Desde esta perspectiva el estrés involucra tres componentes principales: los estresores académicos, la evaluación cognitiva y las respuestas de afrontamiento.

Estresores académicos: son los elementos externos que generan presión en el estudiante, como la sobrecarga de actividades, los exámenes, las expectativas de rendimiento y la organización de tiempo (Barraza, 2006).

Evaluación cognitiva: según Barraza (2006), la persona evalúa las demandas académicas en función de sus recursos personales y su capacidad para afrontarlas. Esta evaluación puede ser primaria (valoración de la amenaza) o secundaria (valoración de los recursos disponibles). Si el estudiante percibe que las demandas superan sus recursos, experimentará estrés.

Respuestas de afrontamiento: las respuestas al estrés pueden ser adaptativas o desadaptativas. Las adaptativas suelen involucrar estrategias de afrontamiento efectivas, como la planificación y la búsqueda de apoyo social, reducen el impacto del estrés, mientras que las estrategias evasivas o negativas pueden exacerbarlo (Barraza, 2006).

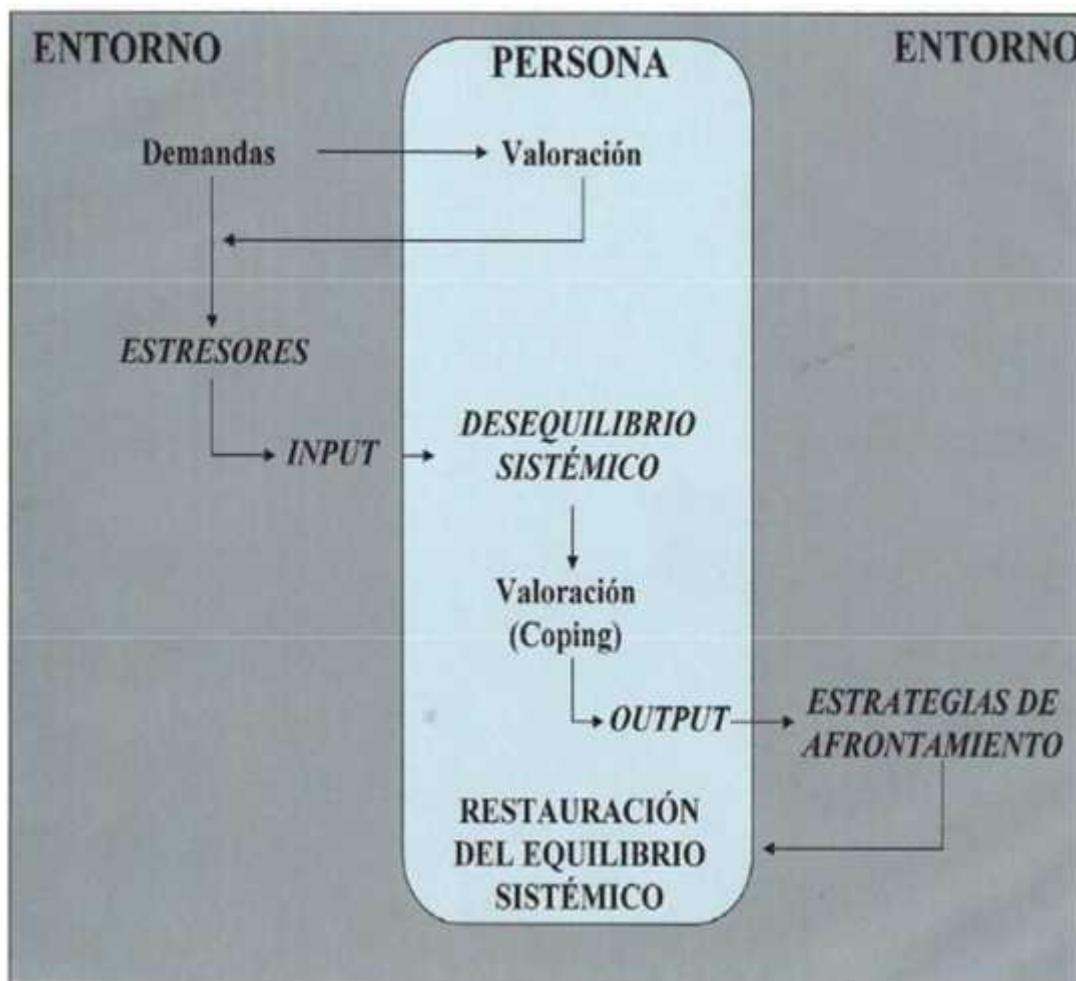


Figura 1. Modelo Sistémico Cognoscitivista del Estrés Académico

Teoría transaccional del estrés

Fue presentada por Lazarus y Folkman (1984). Es una de las teorías más relevantes en el campo de estudio del estrés, el cual propone que se trata de un resultado entre una transacción entre el individuo y su entorno, donde la evaluación cognitiva juega un papel central. Desde este enfoque el estrés académico surge cuando el educando identifica un desequilibrio entre las demandas académicas y sus recursos para afrontarlas.

Teoría de la Autodeterminación

Fue desarrollada por Deci y Ryan (1985), quienes plantean que la satisfacción de las necesidades psicológicas esenciales (autonomía, competencia y relación) es fundamental para el bienestar e incitación en el ámbito académico. Cuando estas necesidades no son satisfechas, las personas experimentan mayores niveles de EA.

Factores asociados al estrés académico

Diversos factores pueden contribuir al estrés académico, entre los cuales destacan:

Carga Académica: la cantidad de tareas y evaluaciones puede generar niveles elevados de estrés en los estudiantes (Contreras & Villalobos, 2020).

Expectativas y Autoexigencia: altas expectativas personales y presión social pueden aumentar la percepción de estrés (Ramírez & Pérez, 2021).

Ambiente Educativo: un clima académico competitivo o con falta de apoyo institucional puede agravar los niveles de estrés (Hernández et al., 2018).

Factores Personales: habilidades de afrontamiento, resiliencia y salud mental también influyen en la percepción del estrés académico (Fernández, 2017).

Efectos negativos del estrés académico

Los efectos pueden manifestarse en el aspecto físico, emocional y cognitivo. Entre los efectos físicos se incluyen fatiga, insomnio y dolores de cabeza; en el aspecto emocional, ansiedad, desmotivación y frustración; mientras que, en el plano cognitivo, dificultades de

concentración y toma de decisiones (Martínez & Valenzuela, 2019). Entre las principales consecuencias se encuentran:

-) Problemas de Salud Mental: ansiedad, depresión y agotamiento emocional (Jiménez & Rodríguez, 2019).
-) Impacto en el rendimiento escolar: disminución de la concentración, desmotivación y bajo desempeño académico (Torres et al., 2020).
-) Problemas de Salud Física: trastornos del sueño, cefaleas, problemas gastrointestinales y fatiga crónica (Martínez, 2018).

2.2.2. Rendimiento académico (RA)

Es una variable fundamental en el ámbito educativo, ya que refleja el nivel de logro y competencia de los educandos en función de los fines de aprendizaje establecidos en un programa educativo. Este constructo ha sido ampliamente estudiado debido a su relevancia para indagar la eficacia de los sistemas educativos y predecir el éxito futuro de los educandos en contextos académicos y profesionales (Hattie, 2009). El RA es más que nota obtenida, involucra la adquisición de habilidades, conocimientos y competencias que permiten al estudiante desenvolverse de manera efectiva en su entorno educativo (García, 2011).

El RA se refiere al nivel de logro alcanzado por un educando en su proceso de aprendizaje, el cual se mide generalmente a través de calificaciones, evaluaciones y desempeño en actividades académicas (Tinto, 2012). Diversos factores tienen incidencia en el RA, entre ellos, la motivación, la inteligencia emocional, las estrategias de estudio y el ambiente educativo.

El RA es un concepto multifactorial que hace referencia al nivel de logro alcanzado por los estudiantes en función con los objetivos de aprendizaje definidos por el sistema educativo, usualmente expresado mediante calificaciones o evaluaciones (Vásquez & González, 2017). Este rendimiento no solo se limita a los resultados cuantificables, sino que también implica la

adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes evaluadas a través de distintos instrumentos (Martínez-Otero, 2008). Diversos factores personales, sociales, pedagógicos y contextuales influyen en dicho rendimiento, lo que evidencia su carácter complejo (Garbanzo, 2007).

Asimismo, puede entenderse como el resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual se refleja en indicadores como notas, logros académicos o avances frente a los objetivos curriculares propuestos (Rodríguez & González, 2010). En conjunto, estas definiciones permiten comprender que el RA no solo es un indicador de desempeño estudiantil, sino también una expresión integral del proceso educativo y de sus múltiples determinantes.

Según Hattie (2009), el RA está influenciado por tres dimensiones principales:

Dimensión cognitiva: se refiere a las habilidades intelectuales y el dominio de contenidos académicos.

Dimensión afectiva: incluye factores como la volición, la autoestima y la actitud hacia el aprendizaje.

Dimensión social: hace referencia a las interacciones con pares, docentes y el entorno familiar, que pueden facilitar o dificultar el aprendizaje.

Teoría del RA

La perspectiva principal de la variable rendimiento académico es la del MINEDU. Sin embargo, se presentan tres teorías más que ayudan a la comprensión de la variable.

Perspectiva del MINEDU

El RA se refiere al nivel de logro que alcanzan los escolares en relación con los aprendizajes esperados, según el currículo nacional. Este logro se mide a través de estimaciones formativas y sumativas, que permiten identificar el dominio de competencias y capacidades en diversas áreas (MINEDU, 2016)

El MINEDU ha implementado diversas políticas y programas para elevar el rendimiento académico, entre ellos: currículum nacional, programa de reforzamiento escolar, capacitación docente, inclusión educativa e infraestructura (MINEDU, 2020).

Los indicadores del rendimiento se miden a través de evaluaciones nacionales e internacionales (como PISA). Asimismo, se monitorea la tasa de aprobación, deserción escolar y niveles de logros en competencias. Estos niveles de logro son (MINEDU, 2016):

- J Nivel satisfactorio: el estudiante demuestra un dominio adecuado de la competencia evaluada y resuelve tareas o problemas con alto grado de complejidad y de manera autónoma.
- J Nivel en proceso: el estudiante evidencia un dominio parcial de la competencia. Resuelve tareas o problemas de complejidad moderada, pero aún requiere apoyo para alcanzar el nivel satisfactorio. Este nivel indica que el educando está por lograr los aprendizajes esperados, pero requiere refuerzo.
- J Nivel en inicio: el estudiante muestra un dominio incipiente de la competencia. Solo resuelve tareas o problemas de baja complejidad y requiere mucho apoyo para avanzar. Este nivel sugiere que el estudiante no ha alcanzado los aprendizajes esperados y necesita intervención pedagógica.

Teoría de la autodeterminación

Propone que el rendimiento académico está influenciado por la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación. Cuando son satisfechas, los estudiantes experimentan una mayor motivación intrínseca, lo que implica un mejor RA (Deci & Ryan, 1985). Por ejemplo, un entorno educativo que fomenta la autonomía y proporciona retroalimentación constructiva puede mejorar la percepción de competencia y, por ende, el rendimiento.

Teorías del aprendizaje autorregulado

Propone que los estudiantes que son capaces de planificar, monitorear y evaluar su propio aprendizaje tienen un mejor rendimiento académico. Zimmerman (2000) destaca que la autorregulación implica el uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Teoría de las inteligencias múltiples

Propuesta por Gardner (1983), sugiere que el rendimiento académico no puede ser evaluado únicamente a través de habilidades lingüísticas y lógico-matemáticas, sino que debe considerar otras formas de inteligencia, como la espacial, musical, interpersonal e intrapersonal. Esta teoría enfatiza la importancia de adaptar los métodos de enseñanza a las fortalezas individuales para optimizar su rendimiento.

Factores que influyen en el RA

El rendimiento académico está influenciado por una variedad de factores, que pueden clasificarse en individuales, familiares y contextuales:

Factores individuales: Incluyen la inteligencia, la volición, las habilidades de escolares, la autoeficacia y la capacidad de autorregulación (Bandura, 1997; Zimmerman, 2000).

Factores familiares: El apoyo familiar, el nivel socioeconómico y las expectativas de los padres juegan un papel crucial en el rendimiento académico (Garbanzo, 2013).

Factores contextuales: El clima escolar, la calidad de la enseñanza, los recursos educativos y las políticas institucionales también influyen en el desempeño de los estudiantes (Hattie, 2009).

2.3. Definición de términos básicos

Estrés: se define como una respuesta fisiológica, emocional y cognitiva que surge cuando un sujeto identifica que las exigencias del contexto sobrepasan sus recursos para afrontarlas (Barraza, 2006).

Estrés académico: es un proceso cambiante y multifactorial que emerge de la interacción entre las demandas del entorno académico y los recursos cognitivos y emocionales del estudiante (Barraza, 2006).

Asimismo, puede definirse como una reacción del estudiante ante demandas escolares que percibe como excesivas o amenazantes, y que pueden sobrepasar sus recursos personales para afrontarlas (González, Valle & Suárez-Rodríguez, 2013).

El estrés académico se refiere a una forma específica de estrés que se produce en contextos educativos, generado por las exigencias académicas que los estudiantes perciben como amenazantes o desbordantes (Vera, 2011). Es una respuesta fisiológica y psicológica ante eventos escolares interpretadas como desafiantes, difíciles de controlar o potencialmente amenazantes, como exámenes, tareas o exposiciones (Barros & Aguilera, 2014).

Se entiende como una interacción entre el estudiante y el entorno educativo, donde se percibe un desequilibrio entre las demandas académicas y los recursos disponibles para afrontarlas (Rosales, Sánchez, & Pérez, 2015). También puede ser conceptualizado como reacción emocional negativa provocada por la presión para alcanzar el éxito académico, combinada con el temor al fracaso y las altas expectativas internas o externas (Pulido & Herrera, 2017).

Rendimiento académico: hace referencia al nivel de logro y competencia de los estudiantes en relación con los objetivos de aprendizaje establecidos en un programa educativo. Este constructo ha sido ampliamente estudiado debido a su relevancia para indagar la eficacia

de los sistemas educativos y predecir el éxito futuro de los educandos en contextos académicos y profesionales (Hattie, 2009).

Es la adquisición de habilidades, conocimientos y competencias que permiten al estudiante desenvolverse de manera efectiva en su entorno educativo (García, 2011). Es el nivel de logro del estudiante en los objetivos de aprendizaje establecidos por el sistema educativo, el cual se refleja generalmente a través de calificaciones o evaluaciones (Vásquez & González, 2017).

También se entiende como una medida del grado de éxito alcanzado por un estudiante en sus actividades escolares, y suele estar influido por factores personales, sociales y pedagógicos (Garbanzo, 2007). Según Martínez-Otero (2008), hace referencia al conjunto de saberes y actitudes que el alumno consigue a lo largo de su formación, y que son evaluados a través de distintos instrumentos académicos.

El RA se concibe como el producto de enseñanza-aprendizaje que puede ser cuantificado mediante indicadores como notas, logros alcanzados o progresos respecto a los objetivos curriculares (Rodríguez & González, 2010).

CAPITULO III

METODOLOGÍA

3.1. Método de investigación

El método que se utilizó es el método científico, porque se recorre una serie de etapas fundamentales para obtener un conocimiento válido desde un punto de vista científico, utilizando para esto instrumentos fiables (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

3.1.1. Tipo de investigación

Fue de tipo básico, porque se centra en extender el conocimiento sobre las variables. La intención es corroborar teorías y engendrar saberes inéditos acerca de la conducta de las variables (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

3.1.2. Según el enfoque

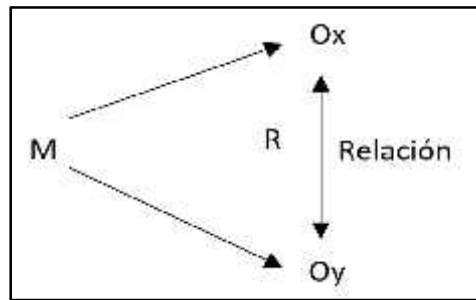
Fue cuantitativo. Esto implica que se realizó medición de las variables para obtener datos numéricos y se empleó un procedimiento estadístico para analizar las variables (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

3.1.3. Nivel de investigación

Fue correlacional, porque trata de conocer el grado de relación que hay entre los factores (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

3.1.4. Diseño de investigación

El estudio adoptó un diseño no experimental de tipo transversal, correlacional, lo que significa que se examinará la muestra en su entorno natural sin intervenir o modificar las condiciones existentes. Asimismo, la recolección de datos se llevará a cabo en un solo momento, sin realizar mediciones repetidas en el tiempo (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).



Donde:

M: Muestra

Ox: Estrés académico

Oy: Rendimiento académico

3.2. Población

Para el estudio estuvo integrada por 245 estudiantes adolescentes de una institución educativa nacional de Puno en el periodo académico 2024.

3.3. Muestra

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) es un subgrupo de la población que cuenta con condiciones similares. Se calculó mediante la siguiente fórmula de población finita.

$$n = \frac{Z^2 * (p * q) * N}{E^2 * (N - 1) + Z^2 * (p * q)}$$

En donde:

N: 245 educandos

Z: 1.96 (nivel de confianza del 95 %)

E: Error muestral deseado 5 %

p: Probabilidad favorable .5

q: Probabilidad desfavorable .5

Sustituyendo los valores en la fórmula anterior, se halló:

$$n = \frac{(1.96)^2 * (0.5 * 0.5) * 245}{(0.05)^2 * (245 - 1) + (1.96)^2 * (0.5 * 0.5)}$$

$$n = 150$$

Se determinó que la cantidad optima de la muestra fue de 150 educandos, seleccionada cuidadosamente para ser representativa de la población estudiantil. Al establecer este tamaño de muestra, hemos equilibrado la necesidad de precisión y representatividad con la viabilidad practica de la investigación.

3.4. Tipo de muestreo

Fue probabilístico de tipo aleatorio simple, lo que significa que los participantes tuvieron la misma probabilidad de participar.

3.4.1. Criterios de inclusión:

-) Educandos que aceptaron participar de la investigación firmando el asentimiento.
-) Educandos que completaron todos los cuestionarios

3.4.2. Criterios de exclusión

-) Educandos que asistan a tratamiento psicológico.

3.3.3. Caracterización de la muestra

En la Figura 2 se evidencia que el 52.67 % ($n = 79$) de los participantes eran mujeres, mientras que el 47.33 % ($n = 71$) eran hombres. Esto refleja que la mayoría de la muestra estaba compuesta por mujeres

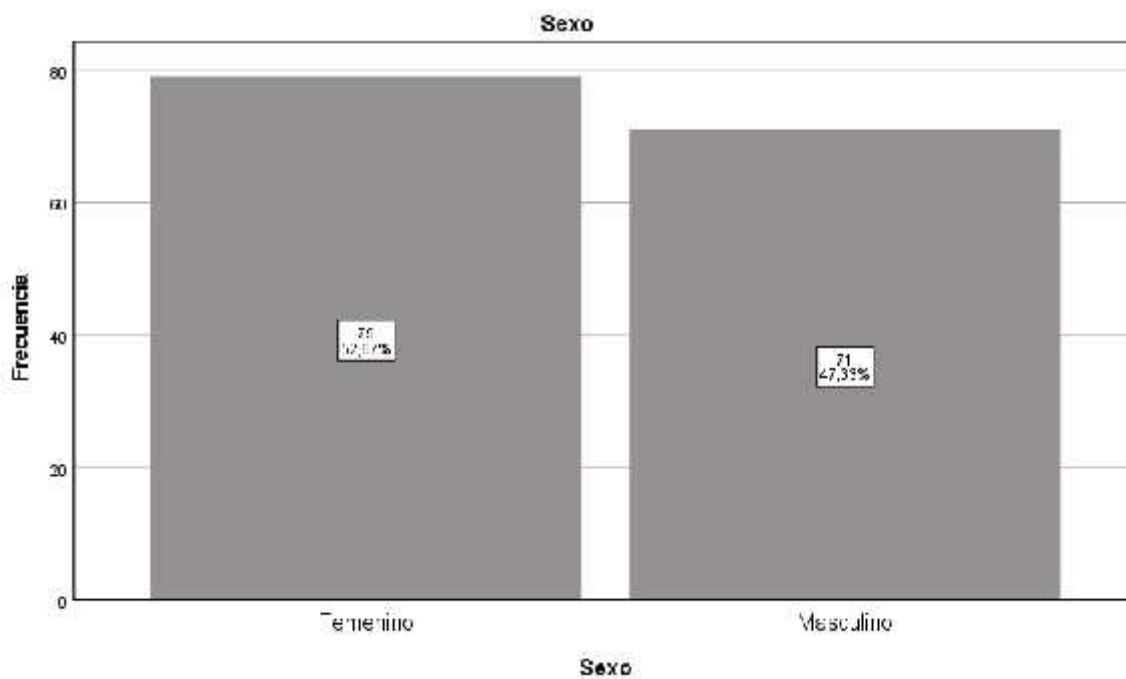


Figura 2. Cantidad de participantes según sexo

La Figura 3 muestra que la mayoría de los participantes tenía 16 años (82 %), los de 17 años (13.33 %), y una menor proporción de 15 años (4.67 %).

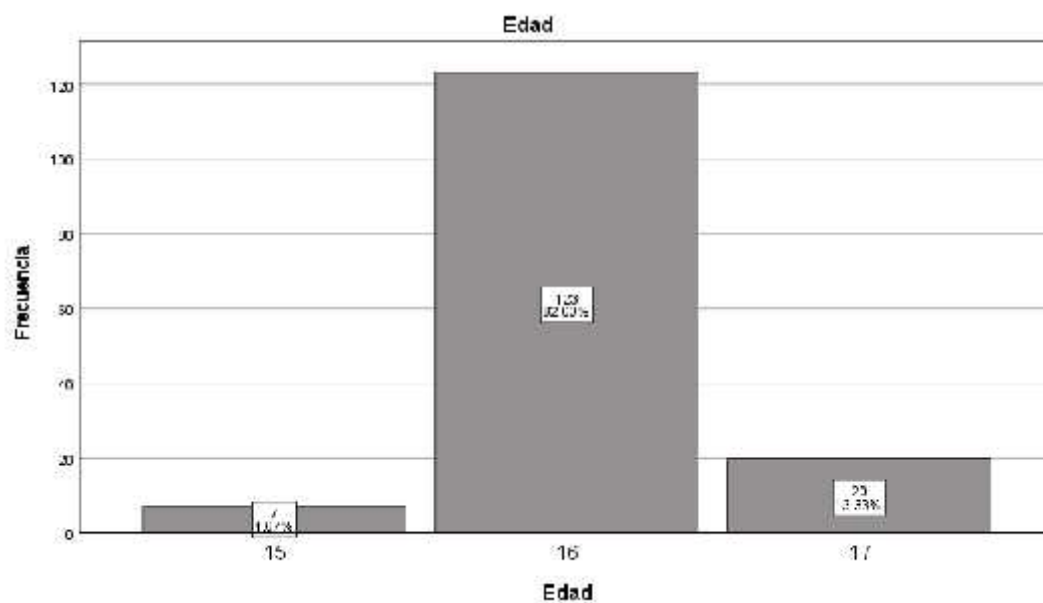


Figura 3. Edad de los participantes

En la Tabla 3 presenta las estadísticas de edad, donde la media fue de 16.09 años ($DE = .417$), la moda fue de 16 años, con una edad mínima de 15 años y una máxima de 17 años.

Tabla 3

Estadísticos de la edad

Estadísticos de edad							
N	Media	Mediana	Moda	Desv. Desviación	Varianza	Mínimo	Máximo
150	16,09	16,00	16	,417	,174	15	17

Nota: Elaboración propia.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnica

La técnica empleada fue la encuesta. Los instrumentos que se utilizaron para recolectar el EA fue el (SISCO) Inventario sistémico cognitivista de estrés académico de Barraza (2007) y para medir el RA se utilizó la boleta de notas de los educandos los cuales fueron brindados por la I.E.

3.4.2. Instrumento

Inventario sistémico cognitivista de estrés académico (SISCO)

El SISCO fue creado por Barraza (2007) con el objetivo de identificar respuestas físicas, psicológicas y conductuales del estrés académico. Cuenta con 31 ítems los cuales se organizan en tres dimensiones: estrategias de afrontamiento, síntomas y estresores. Su aplicación es para personas mayores de 14 años, con una duración de 15 a 20 minutos aprox.

Validez

La validez del instrumento original se basó en la estructura interna a través de un análisis factorial en el cual se halló buenos índices de ajuste ($CFI=.929$, $TLI=.920$, $RMSEA=.083$ [.078-.088], $SRMR=.061$) (Olivas-Ugarte et al., 2021), el cual confirma el modelo de Barraza (2018). Además, un análisis de consistencia interna mediante el coeficiente

omega en el cual se hallaron altos niveles de fiabilidad para cada uno de los tres factores: $F1=.90$, $F2=.89$, $F3=.89$ (Olivas-Ugarte et al., 2021).

Asimismo, para la presente tesis también se validó el instrumento mediante la técnica de juicios de expertos. Para ello se envió a revisar el cuestionario a tres expertos para que puedan dar su opinión y aprobación profesional. Los tres expertos dieron el visto bueno de validez para el uso del instrumento, en el cual se halló un coeficiente de validez de contenido mayor a .75 (ver anexo 5).

Confiabilidad

El instrumento cuenta con una confiabilidad por mitades de .87 y una confiabilidad en alfa de Cronbach de .90 (Barraza, 2006). Estos valores son considerados como muy buenos. Así también, para propósitos de la tesis se determinó la confiabilidad del instrumento y se obtuvo un alfa de Cronbach de .756. Esto significa que cuenta con una fiabilidad aceptable. Ver Tabla 4.

Tabla 4

Confiabilidad del instrumento

Estadística_fiabilidad	
Alfa_Cronbach	N de elementos
.756	31

Nota: Elaboración propia.

3.5. Procedimiento de recolección de datos

- a. **Autorización institucional:** se gestionó el permiso de la institución educativa mediante una petición formal, en la que se detallaron los objetivos y procedimientos del estudio.
- b. **Visita a la institución:** se asistió a la I.E. para aplicar los instrumentos psicométricos en un entorno controlado y adecuado para los participantes.
- c. **Distribución de la batería de pruebas:** Se entregó de manera presencial la batería de pruebas, la cual incluyó:

-) Un **asentimiento informado** para garantizar la participación voluntaria.
 -) Una **ficha de datos sociodemográficos** para recopilar información básica de los participantes.
 -) Dos **instrumentos psicológicos** diseñados para medir las variables de interés.
- d. **Explicación del asentimiento informado:** se examinó el asentimiento informado en voz alta, invitando a los estudiantes a seguir la lectura. Se resolvieron todas las dudas relacionadas con el estudio y se solicitó a los participantes que firmaran el asentimiento si deseaban participar. Posteriormente, se les indicó que completaran la ficha de datos sociodemográficos.
- e. **Instrucciones para los instrumentos psicométricos:** se proporcionaron las instrucciones claras y detalladas para cada instrumento psicométrico. Se resolvieron las dudas relacionadas con el proceso de respuesta y se controló el tiempo de aplicación para garantizar la estandarización del procedimiento.
- f. **Verificación de los datos:** al finalizar la aplicación, se recogió los instrumentos y se verificó que los datos estuvieran completos y correctamente diligenciados. En caso de encontrar respuestas incompletas o errores, se solicitó a los participantes que las corrigieran.

3.6. Descripción de procedimiento de análisis

Se creó una base de datos en el software SPSS, organizando la información de la siguiente manera: en el eje Y se ubicó la lista de participantes y en el eje X se incluyeron las variables sociodemográficas y los ítems de ambos instrumentos, asignando a cada ítem la etiqueta numérica.

Se realizaron operaciones de estadística descriptiva para organizar y presentar los resultados de las variables de estudio y sociodemográficas. Para ello, se emplearon los siguientes estadígrafos: para las variables categóricas nominales y ordinales se empleó

frecuencia y porcentajes, mientras que las variables numéricas se utilizó media, desviación estándar, valores máximos y mínimos (especialmente para la edad).

En el caso de las pruebas de hipótesis se utilizó el estadístico Tau-c de Kendall, ya que las variables eran categóricas de tipo ordinal, el estrés académico con tres niveles: "bajo", "medio" y "alto"; mientras que el rendimiento académico cuenta con cuatro niveles: "C", "B", "A" y "AD".

3.7. Aspectos éticos

En el presente plan de investigación científica, se garantizará el cumplimiento de las normas y criterios éticos, asegurando la total confidencialidad en la recolección y manejo de los datos por parte del investigador. Para ello, se implementará un consentimiento informado dirigido a los estudiantes de la institución educativa nacional, en el cual se explicarán los objetivos del estudio, los procedimientos y su derecho a participar de manera voluntaria.

Además, se resguardará de manera estricta la información proporcionada por los participantes, garantizando que los datos recolectados sean tratados con confidencialidad y utilizados únicamente con fines académicos y científicos.

CAPÍTULO IV

RESULTADO Y DISUCIÓN

4.1. Resultados descriptivos de las variables

En la Tabla 5 se indica que el 44 % ($n = 66$) de los participantes presentó un nivel medio de estrés académico, el 29.3 % ($n = 44$) un nivel bajo y el 26.7 % ($n = 40$) un nivel alto.

Tabla 5

Nivel de estrés académico

	Estrés académico		
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	44	29,3	29,3
Medio	66	44,0	73,3
Alto	40	26,7	100,0
Total	150	100,0	

Nota: Elaboración propia.

En cuanto a las dimensiones del estrés académico, se observa que en la dimensión física, el 46.7 % presentó un nivel medio, el 27.3 % un nivel bajo y el 26 % un nivel alto. En la dimensión psicológica, el 47.3 % obtuvo un nivel medio, el 28 % un nivel bajo y el 24.7 % un nivel alto. En la dimensión comportamental, el 57.3 % tenía un nivel medio, el 25.3 % un nivel alto y el 17.3 % un nivel bajo. Ver Tabla 6.

Tabla 6

Nivel de las dimensiones del estrés

	R. Física		R. Psicológica		R. comportamental	
	F	%	F	%	F	%
Bajo	41	27,3	42	28,0	26	17,3
Medio	70	46,7	71	47,3	86	57,3
Alto	39	26,0	37	24,7	38	25,3
Total	150	100,0	150	100,0	150	100,0

Nota: Elaboración propia.

En relación con la variable de rendimiento académico se halló que el 92 % ($n = 138$) de los participantes obtuvo un rendimiento "A" y el 8 % ($n = 12$) un rendimiento "B". Esto indica que la mayoría alcanzó el rendimiento esperado. Ver Tabla 7.

Tabla 7

Rendimiento académico

	Rendimiento académico		
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
B	12	8,0	8,0
A	138	92,0	100,0
Total	150	100,0	

Nota: Elaboración propia.

4.2. Resultados inferenciales

Para el análisis inferencial, se empleó el software SPSS versión 27. Los datos se organizaron en una hoja de cálculo, se excluyeron los estudiantes que no cumplían con los criterios de elegibilidad y se procedió con el análisis.

Para la prueba de hipótesis, se utilizó el estadístico Tau-c de Kendall, ya que las variables eran categóricas de tipo ordinal. La variable de estrés académico se clasificó en tres niveles: "bajo", "medio" y "alto". En cuanto a la variable de rendimiento académico, los resultados se dividieron en los niveles: "C", "B", "A" y "AD".

En la muestra, el rendimiento académico de los estudiantes se limitó a dos categorías: "B" y "A", ya que las categorías "C" y "AD" no se presentaron. Por lo tanto, la correlación se realizó entre dos variables ordinales: el estrés académico con tres categorías y el rendimiento académico con dos categorías.

El nivel de significancia utilizado fue de 95 % (.95) y el margen de error fue de 5 % (.05). Asimismo, la regla de decisión para la prueba de hipótesis fue:

-) Si el $p > .05$, se acepta la hipótesis nula (H0) y se rechaza la hipótesis alterna (H1)
-) Si el $p < .05$, se acepta la hipótesis alterna (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0).

4.2.1. Prueba de hipótesis general

H1: Existe relación significativa entre el estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.

H0: No existe relación significativa entre el estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.

En la Tabla 8 se muestra la correlación entre el estrés y el rendimiento académico, donde se halló una Tau-c = .052 y un $p = .336 > .05$. Debido a este resultado se acepta la H0, por tanto, se concluye que no existe relación significativa entre el estrés y el rendimiento académico en la muestra de estudiantes.

Tabla 8

Correlación entre el estrés y el rendimiento académico

Correlaciones				
			Estrés	Rendimiento académico
Tau-c de Kendall	Estrés	Coeficiente de correlación	1,000	,052
		Sig. (bilateral)	.	,336
		N	150	150
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	,052	1,000
		Sig. (bilateral)	,336	.
		N	150	150

Nota: Elaboración propia.

4.2.2. Prueba de hipótesis específica 1

H1: Existe relación significativa entre la dimensión física del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.

H0: No existe relación significativa entre la dimensión física del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.

En la Tabla 9 se muestra la correlación entre la dimensión física y el rendimiento académico, en el cual se halló una Tau-c = .056 y un $p = .312 > .05$. Debido a este resultado se acepta la H0, por tanto, se concluye que no existe relación significativa entre la dimensión física del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de la institución educativa.

Tabla 9

Correlación entre la dimensión física y el rendimiento académico

Correlaciones				
			Dimensión física	Rendimiento académico
Tau-c de Kendall	Dimensión física	Coeficiente de correlación	1,000	,056
		Sig. (bilateral)	.	,312
		N	150	150
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	,056	1,000
		Sig. (bilateral)	,312	.
		N	150	150

Nota: Elaboración propia.

4.2.3. Prueba de hipótesis específica 2

H1: Existe relación significativa entre la dimensión psicológica del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.

H0: No existe relación significativa entre la dimensión psicológica del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.

En la Tabla 10 se muestra la correlación entre la dimensión psicológica y el rendimiento académico, en el cual se halló una Tau-c = .012 y un $p = .807 > .05$. Debido a

este resultado se acepta la H0, por tanto, se concluye que no existe relación significativa entre la dimensión psicológica del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de la institución educativa.

Tabla 10

Correlación entre la dimensión física y el rendimiento académico

		Correlaciones		
			Dimensión psicológica	Rendimiento académico
Tau-c de Kendall	Dimensión psicológica	Coeficiente de correlación	1,000	,012
		Sig. (bilateral)	.	,807
		N	150	150
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	,012	1,000
		Sig. (bilateral)	,807	.
		N	150	150

Nota: Elaboración propia.

4.2.4. Prueba de hipótesis específica 3

H1: Existe la relación significativa entre la dimensión comportamental y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.

H0: No existe la relación significativa entre la dimensión comportamental y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024.

En la Tabla 11 se muestra la correlación entre la dimensión comportamental y el rendimiento académico, en el cual se halló una Tau-c = -.023 y un $p = .639 > .05$. Debido a este resultado se acepta la H0. Por tanto, se concluye que no existe relación significativa entre la dimensión comportamental del estrés y el rendimiento académico en estudiantes de la institución educativa.

Tabla 11*Correlación entre la dimensión física y el rendimiento académico*

		Correlaciones		
			Dimensión comportamental	Rendimiento académico
Tau-c de Kendall	Dimensión comportamental	Coefficiente de correlación	1,000	-,023
		Sig. (bilateral)	.	,639
		N	150	150
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,023	1,000
		Sig. (bilateral)	,639	.
		N	150	150

Nota: Elaboración propia.

A razón de no hallar correlación entre las variables en toda la muestra, se analizó la correlación entre el rendimiento académico y el estrés según grupo de sexo. En el caso de las mujeres se evidencia ausencia de correlación entre las variables, tal como se evidencia en la Tabla 12.

Tabla 12*Correlación entre las variables en el grupo de mujeres*

Correlación entre rendimiento académico y estrés en el grupo de mujeres			
		Valor	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	-,006	,964
	Tau-c de Kendall	-,003	,964
	Chi-cuadrado de Pearson	2.848	,241
N de casos válidos			79

Nota: Elaboración propia.

Asimismo, analizando la correlación entre las variables en el grupo de hombres se halló ausencia de correlación, tal como se muestra en la Tabla 13.

Tabla 13*Correlación entre las variables en el grupo de varones*

Correlación entre rendimiento académico y estrés en el grupo de varones			
		Valor	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,138	,236
	Tau-c de Kendall	,085	,236
	Chi-cuadrado de Pearson	1,434	,488
N de casos válidos			71

Nota: Elaboración propia.

Por otro lado, convirtiendo las variables ordinales categóricas a ordinales numéricas y realizando el análisis estadístico en el grupo de mujeres se halló ausencia de correlación entre el rendimiento y el estrés académico, tal como se muestra en la Tabla 14.

Tabla 14*Correlación entre las variables en el grupo de mujeres*

Correlaciones en el grupo de mujeres				
			Rendimiento académico	Estrés académico
Rho de Spearman	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	-,006
		Sig. (bilateral)	.	,957
	Estrés académico	Coefficiente de correlación	-,006	1,000
		Sig. (bilateral)	,957	.
R de Pearson	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1	,013
		Sig. (bilateral)		,906
	Estrés académico	Coefficiente de correlación	,013	1
		Sig. (bilateral)	,906	

Nota: Elaboración propia.

En la Tabla 15 se evidencia la correlación entre el estrés y el rendimiento académico en el grupo de varones, en el cual se halló que no existe relación entre las variables.

Tabla 15*Correlación entre las variables en el grupo de varones*

Correlaciones en el grupo de varones				
			Rendimiento académico	Estrés académico
Rho de Spearman	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	1,000	,141
		Sig. (bilateral)	.	,241
	Estrés académico	Coeficiente de correlación	,141	1,000
		Sig. (bilateral)	,241	.
R de Pearson	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	1	,142
		Sig. (bilateral)		,237
	Estrés académico	Coeficiente de correlación	,142	1
		Sig. (bilateral)	,237	

Nota: Elaboración propia.

DISCUSIÓN

El resultado principal de esta investigación indica que no existe una correlación significativa entre el EA y el RA en los estudiantes de la institución educativa nacional de Puno en el año 2024. Asimismo, analizando la correlación en función del sexo no se halló relación. Este descubrimiento contrasta con algunas investigaciones previas que han reportado una conexión significativa entre estas variables, pero se alinea con otros estudios que no han encontrado conexión directa entre el EA y el RA.

Los resultados de esta investigación contrastan con estudios como los de Villegas (2022) y Calcina y Gutiérrez (2021), quienes encontraron una correlación significativa entre el EA y el RA en educandos de secundaria. Así también, es diferente al hallazgo de Bravo y Palmira (2021) quienes hallaron que el estrés afecta de manera significativa el RA en adolescentes de Guayaquil. En esa misma línea, Ponce et al. (2023), Sales et al. (2020) y Espinosa-Castro et al. (2020) reportaron la variabilidad del estrés tiene un efecto en el cambio del RA.

A nivel nacional, también existen trabajos con los que no concuerda. Por ejemplo, Lipa (2022) halló relación entre las variables en estudiantes de Puno. Sin embargo, coinciden con los hallazgos de Vargas (2023), quien no reportó conexión significativa entre estas variables en educandos de Amazonas. Esto sugiere que la conexión entre el EA y el RA puede estar influenciada por factores contextuales, como el entorno educativo, las estrategias de afrontamiento de los estudiantes y las condiciones socioeconómicas y culturales de la región.

En el contexto mundial, estudios como los de Sales et al. (2020) y Espinosa-Castro et al. (2020) han reportado una conexión inversa entre el EA y el RA, especialmente en contextos donde los estudiantes enfrentan altas demandas académicas y bajos niveles de apoyo. Sin embargo, en este estudio los estudiantes de Puno no mostraron una disminución significativa en su rendimiento a pesar de los niveles de estrés reportados. Esto podría deberse a que los

estudiantes han desarrollado habilidades de autorregulación y afrontamiento que les permiten manejar el estrés de manera efectiva, tal como lo sugiere la Teoría del Aprendizaje Autorregulado de Zimmerman (2000).

El Modelo Sistémico Cognoscitivista del Estrés Académico de Barraza (2006) propone que el EA es un proceso dinámico que surge de la interacción entre las exigencias del contexto académico y los recursos cognitivos y emocionales del estudiante. Este modelo sugiere que el estrés no es una respuesta automática, sino que está mediado por la percepción y evaluación que el estudiante hace de las situaciones académicas. Sin embargo, en este estudio, a pesar de que los estudiantes reportaron niveles variables de estrés académico (bajo, medio y alto), no se obtuvo conexión significativa con su RA. Esto podría indicar que, en este contexto específico, los estudiantes han desarrollado estrategias de afrontamiento efectivas que les permiten manejar el estrés sin que este afecte negativamente su desempeño académico.

Por otro lado, la Teoría Transaccional del Estrés de Lazarus y Folkman (1984) enfatiza que el estrés es el resultado de una evaluación cognitiva de las demandas del entorno. En este estudio, aunque los estudiantes percibieron diferentes niveles de estrés, no se tradujo en un impacto significativo en su rendimiento académico. Esto podría sugerir que los estudiantes evaluaron las demandas académicas como manejables, lo que les permitió mantener un rendimiento estable a pesar de los niveles de estrés reportados.

En cuanto a los resultados específicos, no hay conexión significativa entre las dimensiones del estrés académico (física, psicológica y comportamental) y el RA. Esto indica que, aunque los educandos experimentaron síntomas físicos, psicológicos y comportamentales relacionados con el estrés, esto no perjudicó su desempeño académico. Este hallazgo es relevante, ya que sugiere que el EA, en este contexto específico, no es un factor determinante del rendimiento.

Una posible explicación para estos resultados es que los educandos de la I.E. de Puno cuentan con un entorno educativo que fomenta la resiliencia y el apoyo social, lo que les permite manejar el estrés de manera efectiva. Además, es posible que los estudiantes hayan desarrollado estrategias de afrontamiento adaptativas, como la planificación y la búsqueda de apoyo social, que les permiten mantener un rendimiento académico estable a pesar de las demandas académicas.

Asimismo, este resultado puede explicarse desde la perspectiva del MINEDU (2020) sobre el rendimiento académico, ya que según esta entidad se ha implementado diversas políticas y programas para elevar el rendimiento académico, entre ellos: currículum nacional, programa de reforzamiento escolar, capacitación docente, inclusión educativa e infraestructura. Por tanto, factores institucionales que pueden interferir en la relación de las variables, que escapan del control de la investigación.

CONCLUSIONES

En relación con el objetivo general se halló que no existe relación significativa entre el estrés y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024. Esto indica que el rendimiento académico de los estudiantes (altos o bajos) se presenta al margen de la presencia de la presencia de estrés académico.

En relación con el objetivo específico 1, se halló que no existe relación significativa entre la dimensión física y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024. Esto quiere decir que el nivel de rendimiento académico se presenta al margen de la presencia de indicadores físicos del estrés.

En relación con el objetivo específico 2 se halló que no existe relación significativa entre la dimensión psicológica y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024. Esto indica que el nivel de rendimiento académico se manifiesta al margen del nivel de indicadores psicológicos de estrés en los estudiantes de la muestra.

En relación con el objetivo específico 3, se halló que no existe la relación significativa entre la dimensión comportamental y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno - 2024. Esto quiere decir que el nivel de rendimiento académico se manifiesta al margen de la presencia de indicadores comportamentales del estrés en la muestra de estudiantes.

RECOMENDACIONES

Aunque no se encontró una relación significativa entre el estrés académico y el rendimiento, es importante que la institución continúe promoviendo programas que fomenten el bienestar emocional de los estudiantes. Esto puede incluir talleres de manejo del estrés, técnicas de relajación y actividades que promuevan la resiliencia. Asimismo, implementar espacios de escucha y acompañamiento psicológico para los estudiantes, donde puedan expresar sus preocupaciones y recibir orientación.

Brindar capacitaciones a los estudiantes sobre técnicas de gestión del tiempo, planificación y organización del estudio, que les permitan manejar las demandas académicas de manera efectiva. Fomentar el trabajo en equipo y el apoyo entre pares, ya que el apoyo social puede ser un factor protector contra el estrés. Asimismo, realizar evaluaciones periódicas del clima escolar para identificar posibles fuentes de estrés en el entorno educativo, como la sobrecarga de tareas o la falta de recursos. Esto permitirá implementar medidas correctivas de manera oportuna.

Se recomienda a los profesionales de la salud mental de la I.E. diseñar e implementar programas de prevención del estrés académico dirigidos a estudiantes de secundaria, enfocados en el desarrollo de habilidades de afrontamiento. Promover la salud mental en el ámbito educativo a través de charlas, talleres y actividades que fomenten el autocuidado y el bienestar emocional. Brindar asesoría a los docentes y padres de familia sobre cómo apoyar a los estudiantes frente al estrés académico.

Se recomienda a los investigadores realizar estudios en otras instituciones educativas y regiones del país para comparar los resultados y determinar si las diferencias contextuales influyen en la relación entre el estrés académico y el rendimiento. Incluir una muestra más diversa en términos de nivel socioeconómico, cultural y educativo, para obtener una visión más amplia del fenómeno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychological Association. (2020). *Stress in America: Stress in the Time of COVID-19*. <https://www.apa.org/news/press/releases/stress/2020/stress-in-america-covid.pdf>
- Banco Mundial. (2021). *COVID-19 Impact on Education: Insights from the World Bank*. <https://www.worldbank.org>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman and Company.
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. https://www.researchgate.net/publication/228457746_Un_modelo_conceptual_para_el_estudio_del_estres_academico
- Barraza, A. (2007). Propiedades psicométricas del inventario SISCO del Estrés Académico. *Revista de Psicología Científica*
- Barraza, A. (2018). Inventario Sistémico Cognoscitivista SV-21 para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems. http://www.ecorfan.org/libros/Inventario_SISCO_SV21/Inventario_sist%C3%A9mico_cognoscitivista_para_el_estudio_del_estr%C3%A9s.pdf
- Barros, E., & Aguilera, A. (2014). *Estrés académico en estudiantes universitarios y su relación con el rendimiento académico*. *Revista de Psicología y Educación*, 9(1), 55–72.
- Bravo, I. y Palmira, M. (2021). Factores que influyen en el rendimiento académico en inglés en el octavo grado de las instituciones educativas fiscales de Guayaquil. *Revista Ciencias Humanas*, 14(25), pp. 1-18. <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/download/730/392/2921>
- Calatayud, A., Apaza, E., Huaquisto, E., Belizario, G. y Inquilla, J. (2022). Estrés como factor de riesgo en el rendimiento académico en el estudiantado universitario (Puno, Perú). *Revista educación*, 46(2), pp. 1-30.

<https://www.redalyc.org/journal/440/44070055012/html/>

Calatayud, A., Apaza, E., Huaquisto, E., Belizario, G. y Inquilla, J. (2022). Estrés como factor de riesgo en el rendimiento académico en el estudiantado universitario (Puno, Perú), *Revista Educación*, 46(2), pp. 1-18.

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/47551/51602>

Calcina, J. y Gutiérrez, Z. (2021). *Estrés y rendimiento académico en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa pública María Auxiliadora – Puno, 2021* [Tesis de grado, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio institucional.

<https://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/20.500.14441/1656>

Castro, D. (2021). *Resiliencia y el estrés en el contexto COVID-19, en estudiantes del quinto grado de secundaria del colegio JAPAM, 2021* [Tesis de grado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la universidad.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/66096>

Contreras, M., & Villalobos, J. (2020). *Carga académica y estrés en estudiantes universitarios*. Editorial Académica.

Cornejo, J. y Salazar, R. (2018). *Estrés académico en estudiantes de una universidad privada y nacional de Chiclayo* [Tesis de grado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio de la universidad. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/4237>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Nueva York. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4899-2271-7>

Defensoría del Pueblo. (2022). *Informe sobre la salud mental de los estudiantes universitarios en Perú*. <https://www.defensoria.gob.pe>

Espinosa-Castro, J., Hernández-Lalinde, J., Chacín, M., y Bermúdez-Pirela, V. (2020). Influencia del estrés sobre el rendimiento académico. *Sociedad Venezolana de*

Farmacología Clínica y Terapéutica, 39(1), pp. 63-69.

<https://www.redalyc.org/journal/559/55969798011/html/>

European University Association. (2021). *Mental health and well-being in European universities*. <https://eua.eu>

Fernández, L. (2017). Resiliencia y afrontamiento del estrés en el ámbito educativo. *Psicología & Educación*, 5(2), 45-60.

Fonseca, K. (2022). *Influencia del estrés laboral en el rendimiento académico en alumnos de una universidad privada en 2021* [Tesis de grado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79750#:~:text=Se%20concluye%20que%20no%20existe,universidad%20privada%20en%20el%202021.>

Garbanzo, G. (2007). *Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 7(3), 1–21.

Garbanzo, G. (2013). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios desde el nivel socioeconómico: Un estudio en la Universidad de Costa Rica. *Revista electrónica educare*, 17(3), pp. 157-871. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194128798005.pdf>

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.

Gedda-Muñoz, R., Fuentez Campos, Á., Valenzuela Sakuda, A., Retamal Torres, I., Cruz Fuentes, M., Badicu, G., Herrera-Valenzuela, T., & Valdés-Badilla, P. (2023). Factors Associated with Anxiety, Depression, and Stress Levels in High School Students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 13(9), 1776–1786. <https://doi.org/10.3390/ejihpe13090129>

González, C., Valle, A., & Suárez-Rodríguez, J. (2013). *Factores académicos y personales*

- asociados al estrés académico en estudiantes universitarios*. Revista de Psicodidáctica, 18(1), 25–36. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.6421>
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>
- Hernández, J., López, M., & Castro, F. (2018). Ambiente educativo y bienestar psicológico. *Psicología Contemporánea*, 9(2), 89-103.
- Jiménez, S., & Rodríguez, A. (2019). Ansiedad y depresión en estudiantes universitarios. *Salud Mental*, 7(1), 35-50.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress: appraisal and coping*. Springer
- Lipa, L. (2022). Estilos de vida y estrés en relación con el rendimiento académico en estudiantes de secundaria. *Actas del Congreso Internacional de Innovación, Ciencia y Tecnología*, XVI, pp. 235-246. <https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/download/72/86/111?inline=1>
- López-Cassà, È., & Pérez-Escoda, N. (2020). Educación emocional y bienestar en el contexto escolar. *Revista de Psicología y Educación*, 15(1), 40-52. <https://doi.org/10.23923/rpye.2020.01.003>
- Mamani, H. (2023). *Estrés y rendimiento académico en el área de ciencias sociales de los estudiantes de la institución educativa secundaria de Rosaspata – 2022* [Tesis de grado, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio de la universidad.
- Martínez-Otero, V. (2008). *Factores asociados al rendimiento académico: una aproximación desde la perspectiva psicoeducativa*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(1), 1–10.
- Martínez, V. (2018). Impacto del estrés académico en la salud física de los estudiantes. *Medicina y Bienestar*, 6(2), 210-225.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima,

- Perú: MINEDU. Recuperado de <https://www.gob.pe/minedu>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Orientaciones para la evaluación formativa de los aprendizajes en el marco de la emergencia sanitaria*. Lima, Perú: MINEDU. Recuperado de <https://www.gob.pe/minedu>
- Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Estudio sobre el bienestar emocional de los estudiantes de secundaria en Perú*. <https://www.gob.pe/minedu>
- Morales-Rodríguez, F. M., Pérez-Mármol, J. M., & Brown, T. (2021). Estrés académico y rendimiento escolar: Una revisión sistemática. *Revista de Psicología Educativa*, 45(2), 123-135. <https://doi.org/10.1016/j.psy.2021.03.002>
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results: What Students Know and Can Do*. <https://www.oecd.org/pisa>
- Olivas-Ugarte, L. O., Morales-Hernández, S. F., & Solano-Jáuregui, M. K. (2021). Evidencias psicométricas de Inventario SISCO SV-21 para el estudio del estrés académico en universitarios peruanos. *Propósitos y Representaciones*, 9(2), e647. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n2.647>
- Pascoe, M. C., Hetrick, S. E., & Parker, A. G. (2020). *The impact of stress on students in secondary school and higher education*. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 104-112. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>
- Ponce, J., Hernández-Guerra, R., Jalixto, H. & Chiri, P. et al. (2023). El tecnoestrés en el rendimiento académico en estudiantes. *Horizonte Rev. Inv. Cs. Edu.*, 7(28), pp. 852-861. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642023000200852#:~:text=Se%20concluy%C3%B3%20que%20el%20nivel,alto%20nivel%20de%20autoeficacia%20tecnol%C3%B3gica.
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2021). *Impacto de la pandemia en el estrés académico de los estudiantes universitarios*. <https://www.pucp.edu.pe>

- Pulido, M., & Herrera, L. (2017). *Estrés académico en universitarios: Causas, consecuencias y estrategias de afrontamiento*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(1), 25–35. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.08.003>
- UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education*. <https://en.unesco.org/gem-report>
- Ramírez, L., & Pérez, T. (2021). *Autoexigencia y bienestar psicológico en el ámbito académico*. *Psicología Positiva*, 8(3), 150-165.
- Rawal, N. S. (2023). The Impact of COVID-19: A study of academic stress in high school students in Vietnam due to the transition from offline to online lessons. *E-methodology*, 2023(10), 102–109. <https://doi.org/10.15503/emet2023.102.109>
- Reddy, K. J., Menon, K. R., & Thattil, A. (2018). Academic stress and its sources among university students. *Journal of Affective Disorders*, 227, 120-125. <https://dx.doi.org/10.13005/bpj/1404>
- Rodríguez, L. (2022). *Estrés y Rendimiento Académico en estudiantes de una universidad de Junín* [Tesis de grado, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio institucional. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/10319>
- Rodríguez, M., & González, A. (2010). *Rendimiento académico: concepto, medición e implicancias*. *Revista Educación y Desarrollo*, 14(2), 45–60.
- Rosales, S., Sánchez, M., & Pérez, J. (2015). *Factores asociados al estrés académico en estudiantes de educación superior*. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(2), 203–218. <https://doi.org/10.15446/rcp.v24n2.49821>
- Sales, A., Adelantado, M., Bou, Carlos, Beltrán, M. y Moliner, D. (2020). Estrés social y rendimiento académico en adolescentes: proyectos DADOS. *Ágora de salud*, 7, pp. 277-286. <https://repositori.uji.es/items/d3596ed1-c175-451d-ac4a-ccadf4671cf0>
- Soperna, N. (2024). El impacto de la COVID-19: Un estudio sobre el estrés académico en

estudiantes de secundaria en Vietnam debido a la transición de clases presenciales a clases en línea. *E-Methodology*, 10 (10), pp. 102–109.

<https://doi.org/10.15503/emet2023.102.109>

Stromájer, G. P., Csima, M., Iváncsik, R., Varga, B., Takács, K., & Stromájer-Rácz, T. (2023).

Stress and Anxiety among High School Adolescents: Correlations between Physiological and Psychological Indicators in a Longitudinal Follow-Up Study. *Children*, 10(9), pp. 1-

16. <https://doi.org/10.3390/children10091548>

Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. University of Chicago Press.

Tomás, G. y Mamani, O. (2021). Clima organizacional y estrés en los alumnos de educación secundaria de una I. E. PNP. *Horizontes Rev. Inv. Cs. Edu.*, 5(18), pp. 556-571.

[http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642021000200556)

[79642021000200556](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642021000200556)

Torres, E., Navas, G., & Rojas, H. (2020). *Relación entre estrés y rendimiento académico*. *Psicología y Educación*, 11(2), 99-113.

Vargas, M. (2023). *Estrés y rendimiento académico en adolescentes durante la pandemia covid-19, institución educativa pública, Amazonas, 2022* [Tesis de grado, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas]. Repositorio de la universidad.

<https://repositorio.untrm.edu.pe/handle/20.500.14077/3046>

Vásquez, M., & González, L. (2017). *Factores que influyen en el rendimiento académico en estudiantes universitarios*. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 125–138.

<https://doi.org/10.6018/rie.35.2.289511>

Vera, J. A. (2011). *Estrés académico en estudiantes universitarios: Una revisión*. *Revista Electrónica de Psicología*, 8(2), 43–56.

Villegas, D. (2022). *Estrés y rendimiento académico en estudiantes de 5to de secundaria de la*

Institución Educativa Coloso y Emblemático Jaén de Bracamoros [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la universidad.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79337>

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DISEÑO METODOLOGICO
<p>PROBLEMA GENERAL ¿Cuál es la relación entre el estrés y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS ¿Cuál es la relación entre la dimensión física y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL Determinar la relación entre el estrés y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS Analizar la relación entre la dimensión física y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024.</p>	<p>HIPOTESIS GENERAL. HI. Existe relación significativa entre el estrés y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024.</p> <p>HIPOTESIS ESPECÍFICAS Existe relación significativa entre la dimensión física y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024.</p>	<p>V1: ESTRÉS ACADÉMICO. <ul style="list-style-type: none">) Estrategias de afrontamiento) Síntomas) Estresores </p> <p>V.2: RENDIMIENTO ACADEMICO. <ul style="list-style-type: none">) AD) A) B) C </p>	<p>POBLACIÓN Estuvo conformada por 245 estudiantes adolescentes de una institución educativa nacional de Puno en el periodo académico 2024.</p> <p>MUESTRA 150 estudiantes de la I.E.</p> <p>TIPO DE MUESTREO Muestreo probabilístico aleatorio simple</p> <p>TECNICA: Encuesta</p> <p>INSTRUMENTO: Inventario sistémico cognitivista de estrés académico (SISCO).</p>

<p>¿Cuál es la relación entre la dimensión psicológica y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024?</p>	<p>Analizar la relación entre la dimensión psicológica y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024.</p>	<p>Existe relación significativa entre la dimensión psicológica y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024.</p>		
<p>¿Cuál es la relación entre la dimensión comportamental y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024?</p>	<p>Analizar la relación entre la dimensión comportamental y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024.</p>	<p>Existe la relación significativa entre la dimensión comportamental y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024.</p>		

Anexo 2. Cuestionario de estrés académico

Inventario

El presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior, superior y de postgrado durante sus estudios. La sinceridad con que respondan a los cuestionamientos será de gran utilidad para la investigación. La información que se proporcione será totalmente confidencial y solo se manejarán resultados globales. La respuesta a este cuestionario es voluntaria por lo que usted está en su derecho de contestarlo o no contestarlo.

1.- Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo?

- Sí
 No

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

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

1	2	3	4	5

3.- En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
La competencia con los compañeros del grupo					
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
La personalidad y el carácter del profesor					
Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
No entender los temas que se abordan en la clase					
Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
Tiempo limitado para hacer el trabajo					
Otra _____ (Especifique)					

4.- En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

Reacciones físicas					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
Fatiga crónica (cansancio permanente)					
Dolores de cabeza o migrañas					
Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
Reacciones psicológicas					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					
Ansiedad, angustia o desesperación					
Problemas de concentración					
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
Reacciones comportamentales					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
Aislamiento de los demás					
Desgano para realizar las labores escolares					
Aumento o reducción del consumo de alimentos					
Otras (especifique)					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre

5.- En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
Elogios a sí mismo					
La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
Búsqueda de información sobre la situación					
Ventilación y confidencias (verbalización de la situación)					

Anexo 3. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

TÍTULO: Estrés y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024.

Institución de investigación: Institución Educativa Secundaria Pedro Vilcapaza

RESPONSABLES: Bach. Deysi Elizabeth Aracayo Aracato, Bach. Victor Silver Machaca Apaza, Bach. Yudi Yanet Vilca Llungo.

Señor: PADRE DE FAMILIA.

Cordial saludo.

Por medio de la presente nos permitimos solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su menor hijo/a en el proyecto de investigación. “Estrés y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa nacional, Puno – 2024” a cargo de Bach. En psicología Deysi Elizabeth Aracayo Aracayo, Bach. Victor Silver Machaca Apaza y Bach. Yudi Yanet Vilca Llungo y con la aceptación de la dirección del plantel.

Objetivo: Determinar la relación entre estrés y rendimiento académico, en los estudiantes de tercero de secundaria en una institución educativa nacional de Juliaca en 2024. La presente investigación nos servirá para poder identificar los factores que afectan el rendimiento académico y cuanto influye el estrés en ello.

Procedimiento: Una vez ya autorizado por parte de la institución y el consentimiento informado por parte de los padres y el/la adolescente, debidamente firmado, se procederá a aplicar la siguiente prueba psicológica.

Anexo 4. Autorización para realizar el estudio en la I.E.



SOLICITO: Permiso para realizar trabajo investigación.

SEÑOR ~~ROBERTO MANTANAYACA~~

DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PEDRO VILCAPAZA,

Yo, DEYSI ELIZABETH ARACAYO ARACAYO, identificada con documento de identidad N° 71325525, domiciliado en Urb. MARIANO RAMOS, SAN MIGUEL, SAN ROMAN, PUNO, con teléfono 904500032.

Yo, VICTOR SILVER MACHACA APAZA, identificado con documento de identidad N° 74742000, domiciliado en Jr. SANDRA, JOSE DOMINGO CHOQUEHUANCA, AZANGARO, PUNO, con teléfono 928827934.

Yo, YUDI YANET VILCA LLUNGO, identificada con documento de identidad N° 73999158, domiciliado en Paj. PUEBLO LIBRE, SAN MIGUEL, SAN ROMAN, PUNO, CON TELEFONO 950512626.

Ante usted respetuosamente nos presentamos y exponemos: Que, habiendo culminado la carrera profesional de psicología en la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, solicitamos ante usted permiso para realizar nuestro trabajo de investigación "Estrés y rendimiento académico en estudiantes" con los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Pedro Vilcapaza, la investigación tiene por finalidad desarrollar una tesis para la obtención del título profesional de psicología.

El trabajo de investigación tendrá las distintas características:

- Confidencialidad absoluta en el manejo de información.
- Dirigido a los estudiantes.
- El tiempo requerido es de 30 min.

Por lo expuesto:

Esperamos pueda acceder a nuestra solicitud.


Yudi Yanet Vilca Llunco
DNI 71919158


Deysi Elizabeth Aracayo Aracayo
DNI 71325525



Victor Silver Machaca Apaza
DNI 74742000

San Miguel, 09 de agosto del 2024.

Anexo 5. Validación del instrumento

EXPERTO 1

CRITERIOS DE JUECES

NOMBRES Y APELLIDOS:	Paul Ivan Gonzales Lima Avendaño
TITULO PROFESIONAL:	Psicólogo
ESPECIALIDAD:	Educativa
AÑOS DE EXPERIENCIA:	13 años
INSTITUCION EN LA QUE LABORA:	Hospital "Carlos Monge Medrano"
POST GRADO:	Maestría en educación con mención en investigación y docencia en educación superior
OTROS MERITOS:	Docencia

EN RESUMEN, CUAL ES SU OPINION SOBRE EL INSTRUMENTO.

ADECUADO MEDIANAMENTE ADECUADO INADECUADO

Observaciones: -----




Mg. Paul Ivan Gonzales Lima Avendaño
 DNI: 29614239

CONSTANCIA

Juicio de experto

Quien escribe, Paul Juan Gonzales Lima Avendaño
Identificado con documento de identidad N° 29614239 hago constar que realice el juicio de experto al instrumento de TEST DE SISCO presentado por los estudiantes de la Universidad Continental, Facultad de Humanidades de la Escuela Profesional de Psicología, Bach. Aracayo Aracayo Deysi Elizabeth, Bach. Machaca Apaza Victor Silver y Bach. Vilca Llungo Yudi Yanet.

Título: "ESTRÉS Y RENDIMIENTO ACADEMICO EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA NACIONAL, PUNO - 2024"

Juliaca, 22 de Julio del 2024.



Mg. Paul Juan Gonzales Lima Avendaño
DNI: 29614239

EXPERTO 2

CRITERIOS DE JUECES

NOMBRES Y APELLIDOS:	Maritza Rodríguez Pineda
TITULO PROFESIONAL:	Psicóloga
ESPECIALIDAD:	Educativa, Forense
AÑOS DE EXPERIENCIA:	20 años a más
INSTITUCION EN LA QUE LABORA:	Corte Superior de Justicia de Puno
POST GRADO:	Maestría en Ps. Clínica y Educativa del niño y adolescente
OTROS MERITOS:	Docente

EN RESUMEN, CUAL ES SU OPINION SOBRE EL INSTRUMENTO.

ADECUADO MEDIANAMENTE ADECUADO INADECUADO

Observaciones: -----


 Ps. Maritza Rodríguez Pineda
 PSICOLOGA
 CPaP 11885
 CORTE SUPERIOR DE JUSTICIA DE PUNO

Mg. Maritza Rodríguez Pineda
 DNI: 02433258

CONSTANCIA

Juicio de experto

Quien escribe, Maritza Rodríguez Pineda.....
Identificado con documento de identidad N° 02433258 hago constar que
realice el juicio de experto al instrumento de TEST DE SISCO presentado por los
estudiantes de la Universidad Continental, Facultad de Humanidades de la Escuela
Profesional de Psicología, Bach. Aracayo Aracayo Deysi Elizabeth, Bach. Machaca
Apaza Victor Silver y Bach. Vilca Llungo Yudi Yanet.

Título: "ESTRÉS Y RENDIMIENTO ACADEMICO EN ESTUDIANTES DE UNA
INSTITUCION EDUCATIVA NACIONAL, PUNO - 2024"

Juliaca, 22 de Julio del 2024.



Ps. Maritza Rodríguez Pineda
PSICOLOGA
CPoP 11885
CORTE SUPERIOR DE JUSTICIA DE PUNO

Mg. Maritza Rodríguez Pineda

DNI: 02433258

EXPERTO 3

CRITERIOS DE JUECES

NOMBRES Y APELLIDOS:	Yudith Estefania Quispe Cosi
TITULO PROFESIONAL:	Lic. Psicología
ESPECIALIDAD:	—
AÑOS DE EXPERIENCIA:	10 años
INSTITUCION EN LA QUE LABORA:	Minsa
POST GRADO:	
OTROS MERITOS:	

EN RESUMEN, CUAL ES SU OPINION SOBRE EL INSTRUMENTO.

ADECUADO MEDIANAMENTE ADECUADO INADECUADO

Observaciones: -----


 Yudith Estefania Quispe Cosi
 PSICOLOGA
 C. Ps. P. 14193

Mg. Yudith E. Quispe Cosi
 DNI: 42905336

CONTANCIA

Juicio de experto

Quien escribe, Yudith Estefania Quispe Cosi
 Identificado con documento de identidad N° 42905336 hago constar que realice el juicio de experto al instrumento de TEST DE SISCO presentado por los estudiantes de la Universidad Continental, Facultad de Humanidades de la Escuela Profesional de Psicología, Bach. Aracayo Aracayo Deysi Elizabeth, Bach. Machaca Apaza Victor Silver y Bach. Vilca Llungo Yudi Yanet.

Título: "ESTRÉS Y RENDIMIENTO ACADEMICO EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA NACIONAL, PUNO - 2024"

Juliaca, 22 de Julio del 2024.



Yudith Estefania Quispe Cosi
 PSICOLOGA
 C. Pa. P. 14193

Mg. Yudith E. Quispe Cosi
 DNI: 43905336