



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

Estrategia cognitiva de aprendizaje y la apreciación del estrés académico en estudiantes del taller arquitectónico remoto en una Universidad Privada en tiempo de pandemia, 2021

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

AUTOR:

Diaz Vergara, Carlos Enrique (ORCID: 0000-0002-5982-1976)

ASESOR:

Fuster Guillen, Doris Elida (ORCID: 0000-0002-7889-2243)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LIMA - PERÚ

2021

DEDICATORIA

A mis padres que a pesar de tenerlos lejos siempre están apoyándome en cumplir con mis metas y a mi esposa por estar siempre a mi lado ayudándome a ser cada día mejor.

AGRADECIMIENTO

A mis hermanos por estar siempre a mi lado a pesar de no vernos tan seguido y a mis hijos para quienes deseo vean en mi un ejemplo para seguir dedicándose a cumplir sus objetivos

A la Dra. Doris Fuster Guillen por su dedicación y asesoría en el desarrollo de esta investigación.

De igual manera a la Universidad Cesar Vallejo, directivos y profesores por el desarrollo de la Maestría en Docencia Universitaria.

Índice de Contenidos

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	6
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	17
3.5. Procedimientos	19
3.6. Método de análisis de datos.....	19
3.7. Aspectos éticos	20
IV. RESULTADOS	21
V. DISCUSIÓN.....	37
VI. CONCLUSIONES	42
VII. RECOMENDACIONES	44
REFERENCIAS	45
ANEXOS	51

Índice de tablas

Tabla 1	16
Tabla 2	17
Tabla 3	18
Tabla 4	19
Tabla 5	21
Tabla 6	22
Tabla 7	23
Tabla 8	24
Tabla 9	25
Tabla 10	28
Tabla 11	30
Tabla 12	33
Tabla 13	35

Índice de gráficos y figuras

Figura 1	21
Figura 2	22
Figura 3	23
Figura 4	26
Figura 5	28
Figura 6	31
Figura 7	33
Figura 8	36

Resumen

Objetivo. Estudio descriptivo correlacional que identifica la estrategia cognitiva de aprendizaje predominante relacionada a la apreciación del estrés académico en los estudiantes universitarios. Metodología. Investigación de corte transversal de enfoque básica cuantitativa. Se estudio un total de 201 encuestas realizadas a estudiantes universitarios de la escuela profesional de arquitectura en estado de emergencia sanitaria COVID-19. Resultados y Conclusiones. 1. No existe predominancia de la estrategia de adquisición de información con relación al estrés académico. 2. Los indicadores considerados de riesgo son el subrayado idiosincrático, repaso en voz alta y repaso reiterado. 3. Los indicadores considerados de protección son Las aplicaciones, las metáforas, agrupamientos y mapas conceptuales. 4. El sujeto de estudio debido a su pensamiento grafico en la estrategia de recuperación de información, el indicador de mayor predominancia es la búsqueda de codificaciones. 5. Las interacciones sociales tienen una relación de significancia respecto a la estrategia de apoyo al procesamiento. 6. Existe altos niveles de estrés académico.

Palabras claves: COVID-19, Virtualidad, Estudiantes universitarios, Estrategias Cognitivas, Estrés académico

Abstract

Objective. Descriptive correlational study that identifies the predominant cognitive learning strategy related to the appreciation of academic stress in university students. Methodology. Cross-sectional research with a basic quantitative approach. A total of 201 survey were studied on university students from the professional school of architecture, during health emergency COVID-19. Results and conclusions. 1. There is no predominance of the information acquisition strategy in relation to academic stress. 2. Indicators considered of risk are idiosyncratic underlining, review aloud and repeated review. 3. Indicators considered protective are applications, metaphors, groupings, and concept maps. 4. The subject of study, due to its graphic thinking in the information retrieval strategy, the most prevalent indicator is the search for coding. 5. Social interactions have a significant relationship regarding the processing support strategy. 6. There are high levels of academic stress.

Keywords: COVID-19, Virtuality, University students, Cognitive Strategies, Academic stress

I. INTRODUCCIÓN

Esta investigación quiere resaltar la problemática de los estudiantes universitarios de los talleres de arquitectura de nuestra localidad en su forma de enseñanza remota que se viene desarrollando debido a la pandemia COVID-19; este taller siempre fue llevado de manera presencial, por lo que alumnos y docentes se enfrentan a una nueva realidad, que exige la presentación de sus trabajos adaptados a la virtualidad, medio que no brinda el enfoque adecuado para ser calificados (Pokhrel & Chhetri, 2021); depende de los docentes volver este peligro sanitario en una ventaja educativa a través del trabajo remoto, pero se enfrentan a barreras tecnológicas y destrezas digitales que deben superar, el éxito radicará en las estrategias pedagógicas que utilicen en estos entornos virtuales (Romero, Palacios, Garcia, Coayla, Campos & Salazar, 2020). Existen diversos problemas de enseñanza aprendizaje en el taller de Diseño Arquitectónico donde la mayoría de profesores no poseen formación docente; el curso cambia y se ajusta cuando alguna idea prueba su validez al ser puesta en práctica por los alumnos, esto provoca exceso de empirismo, repetición de errores y muchas veces pérdida de información valiosa, los alumnos en vez de iniciar un proceso de descubrimiento y adquisición de un lenguaje arquitectónico, un método de trabajo y explorar sobre sus ideas llegan a sentirse frustrados, es así que muchos se ven obligados a abandonar la carrera (Dreifuss, 2015). Los criterios de evaluación no son claros, casi siempre se dan en base subjetividades, la participación del estudiante es poca y los instrumentos de evaluación virtual no les permiten evaluar de manera justa y confiable, conociendo que los alumnos acceden a la universidad careciendo de costumbres de estudio, que en el transcurrir de su formación universitaria muchos no llegan a desarrollarlas, que esto perjudica su rendimiento académico; que el logro de las competencias profesionales en el contexto educativo actual, no solo depende del docente si no también del alumno; y que la enseñanza del taller de arquitectura tiene múltiples deficiencias metodológicas (Zarate, Soto, Martinez, Castro, Garcia & Lopez, 2018; Romero, Palacios, Garcia, Coayla, Campos & Salazar, 2020; Dreifuss, 2015), nos preocupa conocer si los estudiantes están preparados para organizar y administrar su aprendizaje, de no estarlo se verán superados por las demandas académicas, sociales e individuales que el contexto

actual les impulsa a satisfacer. Las actividades en la que el alumno trata de regular su aprendizaje de manera consciente se les llama estrategias de aprendizaje; son procedimientos voluntarios e intencionales, que usa el alumno para cumplir un objetivo establecido; todas estas estrategias de aprendizaje son valiosas, complementarias y hacen posible que se aprenda el conocimiento para ser utilizado de manera sencilla por quien desee usarlas, que además tienen mucha relación con el rendimiento académico (Alarcon, Alcas, Alarcon, Natividad & Rodriguez, 2019; Visbal, Mendoza & Diaz, 2017). El uso eficiente de las estrategias de aprendizaje dependerá de cómo el estudiante afronte las demandas académicas, sociales y tecnológicas en estos tiempos de pandemia, por lo que debemos conocer el estado actual de la universidades en nuestra localidad, cuales no se encontraban preparadas para enfrentar la educación remota, sobre todo cuando esta surge de una adaptación forzada; siendo de necesidad capacitar en el uso de aulas virtuales a los docentes, estudiantes e inclusive a las familias que son parte del acompañamiento académico; nos damos cuenta de lo deficiente que es nuestro sistema educativo, donde los estudiantes con y sin recursos tecnológicos son afectados en su salud mental y pueden terminar en el retiro de cursos e incluso en deserción universitaria, siendo la ansiedad y el estrés las emociones que provocan las clases virtuales en mayor rango (Lovón y Cisneros 2020; Vélez, Vallejo & Moya 2020). El estrés es una palabra muy utilizada en nuestra sociedad, sin embargo, es un término complejo, vigente e interesante; Vega, Rodriguez & Arenal (2019) mencionan a Claude Bernard del siglo XIX quien indica que los estímulos estresores o situaciones estresantes son parte fundamental del estrés; por ello es evidente que la cuarentena y el aislamiento social afecta la salud mental de las personas en varias formas causando angustia, elevando los niveles de ansiedad, depresión, entre otros (Dias, Lopes, & Teles 2020), en cuanto al contexto académico específicamente en la universidad, Restrepo, Sanchez & Castañeda (2020) señalan que existen condiciones que coaccionan o sobrecargan a los estudiantes a las que se les entiende como estresores académicos; por ello pueden sufrir, un descontrol sobre el nuevo ambiente en el que se encuentran e incluso pueden llevarle al fracaso académico (Alfonso, Calcines, Monteagudo & Nieves 2015), a esto se le determina como estrés académico; identificar estos estresores y la influencia que tienen en los estudiantes permitirá mejorar su bienestar y su

formación académica (Vega, Rodríguez & Arenal 2019). *Zarate, Soto, Martínez, Castro, García & López (2018)* señalan que el estrés académico se encuentra en todos los niveles educativos cuando el alumno carece de hábitos de estudio y no implementa métodos para afrontar esas situaciones que considera como amenazantes, así mismo *Suarez y Díaz (2015)* nos dicen que todas las tareas o labores que se realizan en la universidad causan de estrés académico, para entenderlo debemos considerar las condicionantes sociales, económicas, familiares, culturales e institucionales y que este estrés tiene manifestaciones físicas, conductuales y psicológicas entre las que se pueden destacar la falta de concentración, el desconfiar de uno mismo y la distractibilidad. Mientras que *Cabanach, Souto & Franco (2016)* señalan que existen tres grupos de estresores académicos que afectan a los universitarios, el primero son los ligados con los procesos de evaluación, el segundo los que se relacionan con el exceso de tareas o trabajos y el tercero otros factores del proceso enseñanza aprendizaje; se conoce también que el bienestar mental de los estudiantes es afectado en estos tiempos de enseñanza virtual a consecuencia de la falta de apoyo físico entre compañeros, la escases de recursos académicos al alcance, el aislamiento, la ansiedad asociado a la pandemia, entre otros (Kaup, Jain, Shivalli, Pandey, & Kaup 2020). Los estudiantes a nivel local, nacional e internacional vienen dejando las practicas presenciales por la virtual adecuándose a esta forma de enseñanza-aprendizaje implementada en nuestra localidad de manera abrupta, generando estrés académico en los alumnos; sin embargo aunque la enseñanza virtual tenga muchas deficiencias sigue siendo aceptada por los estudiantes quienes consideran que debería continuar y que es un cambio importante que debe de mantenerse y mejorarse en el futuro (Shahzad, Hussain, Sadaf, Sarwat, Ghani & Salem, 2020), cabe resaltar que este pedido de los estudiantes viene siendo reforzado por las universidades, los cambios que estas instituciones educativas afrontaron por la pandemia, las llevan a pensar en la futura digitalización de las universidades y vienen trabajando en planes integrales que definan este nuevo modelo educativo dirigido a las personas empoderadas con la tecnología (García, Rivero, Rodríguez, & Rodríguez, 2020).

Por todo lo revisado podemos mencionar que de no abordar estos problemas tendremos efectos negativos en la enseñanza, el no aprender de manera adecuada

y el estrés son causantes de deserción en estudiantes universitarios lo que terminaría perjudicando la educación y la salud a grandes niveles. Esta investigación es trascendente para los estudiantes universitarios y docentes, debido al contexto actual y sobre todo a la escasez de estudios realizados a estudiantes de arquitectura, más aún porque nos ayuda a conocer que estrategias usan para aprender y cuál es el bienestar mental que los estudiantes mantienen en su transición con la virtualidad, forma de enseñanza que sabemos se mantendrá en el futuro con la digitalización de las universidades, esta investigación es fuente de información que se utilizara para fortalecer y combatir respectivamente cada una de las variables estudiadas en mejora del proceso académico presente y futuro.

Después de conocer a detalle el problema, planteamos la siguiente pregunta, ¿Cuál es la estrategia de aprendizaje predominante relacionado a la apreciación del estrés académico en los estudiantes del taller arquitectónico remoto en una Universidad Privada en tiempos de pandemia?

Esta investigación teóricamente es relevante porque la teoría escogida se enfoca directamente en la problemática observada, planteando la posibilidad de poder delimitar conceptual y operacionalmente mejor las estrategias cognitivas de aprendizaje que emplean los estudiantes y poder medir de manera efectiva de qué manera afectan a los estresores académicos. Metodológicamente es importante porque busca evaluar y diagnosticar la problemática con la finalidad de buscar la causalidad y el comportamiento de las estrategias de aprendizaje en relación al estrés académico, que nos permitirá establecer modelos teóricos que expliquen el contexto y a partir de ello realizar recomendaciones y sugerencias; desde el punto de vista práctico es de trascendencia porque nos permite comprender con certeza la manera en que los estudiantes de arquitectura utilizan las estrategias de aprendizaje en situaciones de estrés académico sabiendo que el taller arquitectónico es una asignatura que causa frustración y distanciamiento con la cátedra, mellando en la salud mental causando bajas calificaciones e incluso de deserción universitaria.

Es así que para responder a esta investigación se hace preciso puntualizar en el objetivo general, el cual es poder identificar la estrategia cognitiva de aprendizaje predominante que se relaciona a la apreciación del estrés académico de los

estudiantes universitarios; de la misma forma en los objetivos específicos que son el reconocer cuales son los indicadores predominantes dentro de los procesos de adquisición, codificación, recuperación y el apoyo al procesamiento.

La hipótesis que genera esta investigación afirma que la estrategia cognitiva de aprendizaje predominante que se relaciona a la apreciación del estrés académico en los estudiantes universitarios es la adquisición de información y las hipótesis específicas afirman que los indicadores predominantes dentro de la adquisición son el repaso reiterado, en la codificación las aplicaciones, en la recuperación la búsqueda de codificaciones y en el apoyo al procesamiento las interacciones sociales.

II. MARCO TEÓRICO

Se revisaron múltiples investigaciones de corte Nacional e internacional, que hacen referencia a la variable estrategias de aprendizaje como es el caso de los autores Alarcon, Alcas, Alarcon, Natividad & Rodriguez (2019) en su investigación realizada en Perú en una universidad privada, concluyen que estudiantes y trabajadores no tienen tiempos de estudio pre establecidos y utilizan las estrategias de aprendizaje en lapsos cortos de tiempo y no sienten la necesidad de utilizar largos espacios de tiempo en leer, es por ello que están interesados en la información resumida que se puede obtener en gráficos, siendo de manera distinta si contaran con el tiempo para dedicar al estudio, resaltan también que el estudiante usa los recursos que le fueron útil anteriormente y que los aplica en casos siguientes, no porque sean los procedimientos más adecuados si no por una cuestión de efectividad, indican también que el hecho de estudiar y trabajar, las técnicas empleadas por el docente y la motivación que hace el mismo ante el avance de sus logros, son comprendidos como hechos positivos cuando están aprendiendo; sumado a esto Mendoza, Visbal & Diaz (2017) realizaron un estudio a estudiantes de la facultad de ingenierías en Colombia, observando en su análisis descriptivo que la mayoría de estudiantes que utilizaron las estrategias de aprendizaje de adquisición y apoyo tuvieron bajas calificaciones, analizaron que las estrategias de codificación y recuperación logran que los estudiantes mantengan el conocimiento en su MLP y que puedan traer a la memoria cuando lo consideren necesario para relacionarlos con nuevos conocimientos, nos dicen también que todas son importantes, se complementan entre ellas y que con sus diferentes técnicas nos permiten aprender y posteriormente aplicarlas y manejarlas de manera sencilla; el primer estudio nos acercan a las condiciones en que las estrategias de aprendizaje pueden ser aplicadas según el contexto en el que se encuentre el sujeto mientras que el segundo caso nos acerca a comprender a los resultados del uso de estas que pueden ser positivos o negativos según los casos. Ortega, Monserrat & Martinez (2018) en su investigación sobre estrategia de Adquisición más usada por los estudiantes de postgrado en México concluyen que el repaso reiterado con un 90% de uso, el subrayado lineal con un 88%, la exploración con un 80% y de forma eventual el epigrafiado con 80% son las estrategias de mayor uso por los

estudiantes, aportando importantes valores a ser tomados en cuenta por los docentes en su forma de enseñanza y por el alumno en su aprendizaje. Así mismo para la Codificación de información Ortega, Muñoz, Vázquez & Espinosa (2017) señalan en su investigación dirigida a estudiantes en formación docente en México que las estrategias de mayor uso son las Imágenes con 83%, agrupamientos con 83% y paráfrasis con 82% y las de menor uso detallan las nemotecnias con 40% y diagramas con 45%, referente a la Recuperación de información Ortega (2021) en su investigación aplicada a estudiantes de posgrado en México da como resultado que las estrategias de mayor uso son la planificación de respuesta con un 82% y la búsqueda de indicios con un 78% y la búsqueda de codificaciones es una de las tácticas menos usadas por los estudiantes con un 56% y junto a la respuesta escrita con un 64%, finalmente Ortega, Espinosa & Muñoz (2019) en relación a las estrategias de Apoyo al procesamiento cuya muestra fue obtenida de estudiantes de posgrado en México obtuvo que las tácticas mas usadas fueron la Motivación Intrínseca/Extrínseca con un 84%, la autoinstrucción con un 84% y las interacciones sociales con un 84%, de la misma forma las menos usadas fueron las contradistractoras con un 64%, autocontrol con 66% y Motivación de escape con 66%, estos resultados nos acercan de cierta manera a entender cuales son las estrategias mas usadas por estudiantes que nos puede dar algún indicio para saber cuáles podrían ser predominantes.

Por otro lado, Reddy, Menon & Thattil (2018) en su estudio realizado a estudiantes de los últimos años de carrera referidos al estrés académico en la India, mencionan que los padres esperaban que la única tarea que realicen los estudiantes era la de estudiar, y que esta actividad nunca se percibió como estresante, lo que resultaba como estresante, era lo que los padres esperaban de sus hijos, que a su vez se convirtieron en cargas más pesadas para los estudiantes, señalan también que el estrés académico sigue siendo un problema devastador para los estudiantes que afecta en su salud mental y su bienestar; este estudio es importante porque nos brinda un punto de vista interesante acerca del estrés académico el cual no solamente se da en el entorno universitario si no también en el ámbito familiar factor importante en el contexto de aprendizaje virtual donde la mayoría de alumnos se encuentran en sus casas probablemente sometidos a este estresor, Suarez & Diaz (2015) realizaron un estudio sobre estrés académico y deserción estudiantil en

Colombia, donde indican que las labores que se realizan en las universidades originan estrés y ansiedad, que es necesario tener en cuenta las condiciones económicas, sociales, familiares, culturales e institucionales para comprender el estrés y que se exterioriza de manera física en aumento del pulso, sudoración, pulsaciones cardiacas, rigidez de brazos y piernas, falta de respiración, dolor de cabeza, problemas de sueño, fatiga y problemas de digestión; indican también que se manifiesta en la conducta como un daño en el desempeño, propensión a discutir, aislamiento, ausentismo, tabaquismo, consumo de alcohol, tendencia a los accidentes, nerviosismo, incremento o disminución del apetito y del sueño y se manifiesta también de forma psicológica predominando, la depresión, ansiedad, irritabilidad, preocupación, falta de concentración, desconfianza en sí mismo, incapacidad para tomar decisiones, pensamientos reiterados y distractibilidad; apoyando esta idea Alfonso, Calcines, Monteagudo & Nieves (2015) en su investigación desarrollada en la Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara en Cuba, concluyen que este problema existe en las universidades, por ello la exigencia de formar profesionales capacitados y con grandes posibilidades de autocontrol ante las diferentes circunstancias que pueden afrontar en su vida profesional, indican que es de necesidad orientar el actuar docente a instaurar aptitudes de confrontamiento al estrés académico y profesional, resaltan también que este tipo de estrés tiene influencia en la productividad académica del estudiante, pueden provocar el consumo de drogas, variaciones de sueño, falta de responsabilidad y el adoptar soluciones transitorias a los problemas que se les presentan.

En cuanto al contexto en el que se desarrolla la investigación Lovón & Cisneros (2020) investigaron a un grupo de estudiantes de la Pontificia Universidad Católica de Peru sobre el impacto de las clases virtuales donde señalaron que este tipo de clases dictadas en tiempos de pandemia, tiene repercusiones en la salud mental y en el bienestar académico de los estudiantes, así también haciendo un análisis de quienes cuentan con adecuados recursos tecnológicos y de aquellos que no, concluyen que los problemas en la salud mental del primer grupo son temporales y que las afecciones del segundo grupo son las mismas pero que además se le suma la frustración y deserción, es así que hay que prestarle especial atención al segundo grupo debido a que si estas afecciones continúan en los siguientes semestres

podrían afectar en gran medida su salud mental y ocasionar que se retiren de cursos e incluso causar que abandonen la universidad; así mismo Romero, Palacios, García, Coayla, Campos & Salazar (2020) estudiando el aprendizaje remoto en tiempos de pandemia en Perú señalan que en este escenario del COVID-19 el docente debe poner especial atención en la estrategia pedagógica que use en el entorno virtual y en la voluntad del estudiante en su propio aprendizaje, saber que aunque preocupen los aspectos económicos de los docentes y del alumnado este contexto nos desafía a rediseñar con imaginación, ganas y sin interrupción las técnicas de enseñanza aprendizaje y sobre todo apreciando la vida ; finalmente Lozano, Fernández, Figueredo & Martínez (2020) en su investigación sobre confinamiento por COVID-19 en estudiantes Universitarios en Almería, España señalan que la cuarentena ha repercutido principalmente en la vida del estudiante universitario en cuestiones psicológicas y académicas, fundamentalmente en su satisfacción con la vida y la resiliencia, por ello la importancia de que el alumno universitario tenga una formación en resiliencia, donde la clave será reflexionar sobre uno mismo y comprender quien es y lo que quiere ser.

Las teorías del aprendizaje explican los procesos mediante los cuales el individuo accede al conocimiento para elaborar estrategias de enseñanza-aprendizaje, es así que podemos mencionar el Cognitivismo el cual surge en los años setenta y nos dice que el aprendizaje se adquiere promoviendo el procesamiento mental para asimilar los conocimientos, tiene como principios básicos el priorizar que el estudiante se implique de manera activa en el proceso de aprendizaje, el estructurar, organizar y secuenciar la información para su procesamiento y el crear ambientes que inciten al alumno a realizar conexiones con lo anteriormente aprendido (*Moreno & Solaguren 2021*). Así mismo podemos agregar que las teorías cognitivas señalan principalmente que el aprendizaje debe de ser significativo y que se debe instruir a los estudiantes en estructurar y vincular la información reciente con el conocimiento que ya se encuentra en la memoria (Moreno, Martínez, Moreno, Fernández & Guadalupe 2017). Finalmente, sobre el procesamiento de la información podemos mencionar a Orbegoso (2010) quien señala que esta teoría se centra en cómo la gente presta atención a lo que ocurre en su contexto, codifica la información que necesita asimilar y la vincula con aquellos conocimientos que

conserva, acumula la información reciente en su memoria y la repone cuando es necesario.

En cuanto al estrés podemos mencionar la teoría basada en la Interacción cuyo exponente es Richard Lazarus, quien destaca la importancia de los factores cognitivos, que se encuentran entre los estímulos estresantes y las respuestas al estrés, dándole a la persona un rol activo en el inicio del estrés, que tiene su principio en las relaciones entre el individuo y su entorno, el cual determina como amenaza y complicado de afrontar (Berrío & Mazo 2011); las experiencias estresantes se dan entre las personas y el contexto, el nivel de estrés es determinado por la apreciación individual del agente estresante, los medios sociales y culturales de los que dispone (Gonzales, García & Landero 2011). Lazarus y Folkman en su modelo transaccional del estrés indican que en situaciones de gran estrés, se produce una evaluación cognitiva de lo que sucede, que determina tanto las emociones como las estrategias que se pondrán en marcha para lograr manejar la situación que se ve como estresante, conduciéndolos a un proceso más o menos adaptativo, que puede perjudicar en mayor o menor medida en su estado psicológico y su salud (Edo, Rovira, Maturano & Fernández 2021); del modelo descrito anteriormente surge el modelo sistémico cognitivista del estrés académico que menciona los componentes de carácter fisiológico, cognitivo, ambiental y emocional que explican el estrés estudiado, nos dice que son procesos que se presentan para valorar estímulos estresores del entorno, que tienen como finalidad el equilibrar sistémicamente la relación persona-entorno (Berrío & Mazo 2011).

En cuanto a la definición de la variable Estrategias de Aprendizaje encontramos a Pérez & La Cruz (2014) quienes las definen como un proceso de decisión en los que el alumno selecciona y rescata, coordinadamente, todos los conocimientos que requiere para cumplir un objetivo o petición; así mismo *Sánchez, Pulgar, & Ramírez (2015)* nos dicen que son todo tipo de pensamientos, comportamientos, acciones, creencias y emociones que posibilitan y ayudan al proceso de adquisición de información, considerando la interacción con el conocimiento anterior, y la recuperación de información; la mayoría de definiciones coinciden en el aspecto intencional y controlado que el estudiante desempeña sobre esas actividades de procedimientos orientados a facilitar su aprendizaje (*Valle, González, Cuevas &*

Fernández, 1998) finalmente podemos decir que las estrategias de aprendizaje es una construcción compleja de elementos cognitivos, meta-cognitivos, motivacionales y conductuales (*Gargallo, Suarez & Ferreras, 2007*).

Para la definición de la variable estrés académico es importante definir primero el estrés, Silva, López & Meza (2020) lo definen como una respuesta negativa que causa un desequilibrio en las personas que lo padecen, debido a las distinciones entre la presión y la capacidad para soportarlo, de igual forma Pozos, Preciado, Acosta, Aguilera & Delgado (2014) consideran que es una reacción fisiológica, en las que se encuentran diferentes mecanismos de defensa para soportar una situación que se considera como intimidante o de mucha exigencia; luego de haber definido el estrés pasamos a definir el estrés académico, Gonzales (2020) lo define como una situación emocional y de presión física asociada a las demandas del ámbito educativo; este lo sufren los alumnos de educación escolar y universitaria, que tiene como origen estresores vinculados con las actividades académicas de ambos niveles educativos, a causa de exigencias internas o externas que impactan en su desempeño académico (Alfonso, Calcines, Monteagudo & Nieves, 2015), este tipo de estrés se desarrolla en 3 momentos: el primero cuando el estudiante presenta muchas exigencias académicas que considera como estresores, el segundo cuando los estresores causan un desequilibrio en su organismo que perjudica su salud física, cognitiva y psicosocial y el tercero se da cuando el estudiante intenta restablecer el equilibrio sistémico que tenía con acciones que le permitan adaptarse, y que llegan a dominar por aprendizaje o de manera casual (Jerez & Oyarzo, 2015 citado por Estrada, 2020).

Tomando en cuenta la hipótesis donde se detalla que los procesos cognitivos de procesamiento de la información son los de adquisición, codificación y recuperación, se puede determinar que las estrategias cognitivas de aprendizaje son tareas mentales que se accionan con el propósito de permitir la adquisición, el almacenamiento y/o la utilización de información; quiere decir que el cerebro trabaja con tres procesos cognitivos: de adquisición, de codificación y de recuperación y que estos requieren la colaboración de procesos metacognitivos, afectivos y sociales a las que se les denomina estrategias de apoyo, estas teorías fueron utilizadas en la construcción de las escalas ACRA. (Albo, 2012; *Román & Gallego,*

2001). En el proceso de adquisición de Información se constatan dos estrategias, las que favorecen la atención y las que optimizan la repetición, el primer paso es siempre atender las estrategias atencionales porque son las que eligen, cambian y transmiten la información del medio registrándolo a los sentidos en este grupo encontramos la exploración, el subrayado lineal, subrayado idiosincrático y el epigrafiado, el segundo paso son las estrategias de repetición que interactúan con las estrategias anteriores y trasladan la información registrada por los sentidos a la memoria a corto plazo (MCP) aquí encontramos el repaso en voz alta, el repaso mental y el repaso reiterado (*Román & Gallego, 2001*), la codificación de información es un proceso que se encarga de pasar la información de la MCP a la MLP, cuyas estrategias son las de nemotecnización que realizan una codificación externa de la información a través de las nemotecnias, las de elaboración que están basadas en la asociación intramaterial a aprender aquí están las relaciones intracontenido, relaciones compartidas, imágenes, metáforas, aplicaciones, autopreguntas y paráfrasis y finalmente las de organización que hacen al conocimiento previo más significativo y manejable aquí encontramos los agrupamientos, las secuencias, mapas conceptuales y diagramas; La recuperación de información está conformada por estrategias que recuperan los conocimientos almacenados en la MLP estas son, las estrategias de búsqueda aquí están la búsqueda de codificaciones y de indicios y en las de generación de respuesta tenemos la planificación de respuestas y respuesta escrita; finalmente el proceso de apoyo al procesamiento que ayuda y potencia los procesos anteriores y aumentan su rendimiento mediante la motivación, autoestima, etc., este proceso está dividido en estrategias metacognitivas que ayudan al individuo a realizar el aprendizaje de inicio a fin, que cumpla con sus objetivos, dirija lo que va adquiriendo y pueda cambiarlo si no es adecuado aquí tenemos el autoconocimiento, automanejo planificación, automanejo regulación/evaluación, y las estrategias socioafectivas divididas en, afectivas que están relacionadas a como el estado anímico puede afectar el aprendizaje aquí tenemos , las interacciones sociales que evalúan como pueden evitar conflictos, ayudar, etc. y las motivacionales que les servirán para estimular, regular y conservar su hábito de estudio las cuales son las motivaciones intrínseca/extrínseca y la motivación de escape (*Albo, 2012*).

La vida académica tiene eventos que generan estrés en los estudiantes universitarios y se centra en tres grupos de estresores: 1) los ligados con los procesos de evaluación, 2) los que se relacionan con el exceso de tareas o trabajos y 3) otros factores del proceso enseñanza aprendizaje (*Cabanach, Souto y Franco, 2016*). El proceso de evaluación considerado como primer grupo de estresores es sistemático, minucioso y de valoración de información, que se aplica a un elemento educativo, sirve para dar un juicio de valor sobre su esfuerzo logrado, basado en la adecuada y honesta recolección de datos con la finalidad de mejorar continuamente el aprendizaje (*Navarro, Falconi & Espinoza, 2017*); dentro de este grupo encontramos el examen, que tiene un impacto en el estudiante no solo por realizarlos si no también al prepararse para ellos, estar cerca a la fechas o inclusive al hablar de los mismos, también se encuentran lo que el estudiante cree sobre el rendimiento académico, que es la percepción de control que tiene sobre su rendimiento y autoeficacia, y finalmente encontramos las intervenciones en público que engloba aquellos impactos que causan en los alumnos pararse frente a la pizarra, expresarse en voz alta o exponer un tema frente a sus compañeros; la sobre carga de trabajo que es el segundo grupo de estresores encontramos la recarga académica, que se basa en la percepción del estudiante sobre el tiempo que dispone para superar los requerimientos académicos y la carencia de valor de los contenidos que es la preocupación del estudiante sobre el poco interés, beneficio a futuro, etc., que puede tener lo que está estudiando (*Cabanach, Souto y Franco, 2016*); finalmente las condiciones del proceso enseñanza aprendizaje tercer grupo de estresores, está concebido como el espacio donde el actor principal es el alumno y el profesor se convierte en el facilitador de los procesos de aprendizaje (*Abreu, Barrera, Worosz & Vichot, 2018*), aquí encontramos las carencias metodológicas del docente, que se refiere a distintos aspectos de como el este actúa en el proceso de enseñanza aprendizaje que es visto como deficiente por los alumnos, encontramos también el clima social negativo entendido como el ambiente social desfavorable en el contexto académico referido al apoyo y el grado de competitividad entre los estudiantes, finalmente encontramos las dificultades de participación que hacen referencia al nivel en que el alumno participa de manera activa en su vida académica (*Cabanach, Souto & Franco, 2016*).

III. METODOLOGÍA

Nos encontramos en una investigación que metodológicamente está ubicada en el paradigma positivista; ya que tenemos que comprobar nuestra hipótesis a través de medios estadísticos así como ubicar los criterios de nuestras variables mediante manifestaciones numéricas (Ramos, 2017); y llegar a verdades únicas con la forma en como abordamos los problemas, teniendo en cuenta que entre el investigador y el objeto de estudio exista una distancia considerable (Miranda & Ortiz, 2020); el enfoque será cuantitativo basándonos en mediciones numéricas, observando el proceso a través de la recolección de datos y analizándolos para responder nuestra pregunta de investigación; haremos uso de instrumentos estandarizados para recopilar datos numéricos y así tener un control de nuestras variables, el contexto y nuestras preguntas de investigación (Otero, 2018; Rutberg & Bouikidis, 2018).

3.1. Tipo y diseño de investigación

Impulsados por la curiosidad y por nuestro conocimiento básico sobre la problemática, el tipo de investigación que vamos a realizar será de tipo Básica ya que este estudio, nos permite trabajar las relaciones entre variables para tener un diagnóstico de la situación real de las estrategias cognitivas de aprendizaje y el estrés académico; siempre con el ánimo de obtener nuevos conocimientos y con el fin que sirva a futuras investigaciones aplicadas y al desarrollo de la ciencia (Ceejay Lee, 2019; Esteban, 2018). El diseño de nuestra investigación es no experimental porque para poder analizar nuestras variables no vamos a manipular ninguna de ellas, solo nos limitaremos a observarlas tal cual como se desarrollan en su entorno natural, de corte transversal porque vamos a recolectar datos y medir las variables en un solo momento, para poder realizar una descripción y análisis de su repercusión en ese momento específico en el que se da (Álvarez, 2020; Hernández, Fernández & Baptista 2014) y descriptivo correlacional causal predominante porque vamos a explorar y descubrir si nuestras variables están relacionadas, veremos cómo es esa relación, en qué nivel está, y si es positivo, negativo o nulo (Solomon, 2019; Díaz & Calzadilla, 2016).

3.2. Variables y operacionalización

Las estrategias cognitivas de aprendizaje facilitan los procesos de adquisición, almacenamiento y utilización de la información a través de la memoria; entiéndase como el funcionamiento del cerebro en tres procesos: de adquisición, de codificación y de recuperación los cuales necesitan de los procesos metacognitivos, afectivos y sociales a las que se les denomina estrategias de apoyo (*Román & Gallego, 2001*)

La variable estrategia cognitiva de aprendizaje tiene 4 dimensiones: la primera que es la adquisición de información está conformada, 7 indicadores y 20 ítems; la segunda que es la codificación de la información está conformada por 12 indicadores y 46 ítems; la tercera recuperación de información está conformada por 4 indicadores y 18 ítems; finalmente la cuarta que es el apoyo al procesamiento está conformada por 9 indicadores y 35 ítems; valoradas con escala de 1 al 4 y con los niveles nunca o casi nunca, algunas veces, bastantes veces y siempre o casi siempre.

La vida académica tiene sucesos capaces de generar altos niveles estrés en los universitarios, y se centran en 3 grupos de estresores, los ligados con los procesos de evaluación, los que se relacionan con el exceso de tareas o trabajos y otros factores del proceso enseñanza aprendizaje, dentro de estos procesos encontramos diferentes factores como el examen, lo que piensa el alumno sobre su rendimiento académico, las presentaciones en público, la sobre carga de trabajo, la recarga académica, el pensar que lo estudiado no es importante, las dificultades que tiene el docente para enseñar, el ambiente social negativo así como las dificultades de participación en su vida académica, a todo ello se le denomina como estrés académico (*Cabanach, Souto & Franco, 2016*).

La variable estrés académico tiene 3 dimensiones: la primera es los procesos de evaluación que está conformada por 3 indicadores y 19 ítems; la segunda que es la sobre carga de trabajo que está conformada por 2 indicadores y 14 ítems; finalmente la tercera las condiciones del proceso enseñanza aprendizaje conformada por 3 indicadores y 21 ítems; valoradas con escala de 1 al 5 y con los niveles nunca, alguna vez, bastantes veces, casi siempre y siempre

3.3. Población, muestra y muestreo

La población de estudio son los casos que son tomados en cuenta para elegir la muestra, deben estar definidos, limitados, accesibles y cumplir con criterios predeterminados, cabe destacar que la población de estudio no son solo personas, también pueden hacer referencia a animales, objetos, organizaciones, etc. (Arias, Villasís & Miranda, 2016) por lo que a nuestra investigación le corresponden 420 estudiantes. El criterio de inclusión será que los estudiantes deben pertenecer a los ciclos académicos que cursen talleres de diseño arquitectónico remoto de una Universidad Privada y el criterio de exclusión serán todos aquellos estudiantes que no cursen los talleres de diseño arquitectónico remoto de una universidad privada.

Tabla 1

Población de estudiantes de taller de diseño arquitectónico remoto de una Universidad Privada en tiempo de pandemia, 2021

Estudiantes por ciclo	Cantidad de población
I	132
II	30
III	65
IV	56
V	34
VI	19
VII	42
VIII	42
Total	420

La población estuvo constituida por 420 sujetos por lo que se procederá a trabajar con una muestra, la cual está definida como una parte que representa o un subconjunto del universo de la población, que está constituida a su vez por unidades muestrales que son los objetos de estudio (Hernández & Carpio, 2019), esta muestra corresponde a 201 estudiantes cuyo calculo tiene un nivel de confianza del 95% y un error muestral deseado del 5%. Para el calcular la muestra

utilizamos el muestreo probabilístico aleatorio simple que hace posible conocer cuál es la probabilidad que cada sujeto objeto de estudio tiene para ser considerado en la muestra por medio de la elección al azar (Otzen & Manterola, 2017), los resultados de la muestra los detallamos en la tabla 4.

Tabla 2

Estudiantes por ciclo	Cantidad de población	Constante	Muestra
I	132		63
II	30		14
III	65		31
IV	56		27
V	34	0,48	16
VI	19		10
VII	42		20
VIII	42		20
Total	420		201

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos son métodos y acciones que nos permiten conseguir la información que se necesita para obtener respuesta a nuestra pregunta de investigación (Hernández & Duana, 2020), es así que para nuestras variables estrategia cognitiva de aprendizaje y estrés académico utilizaremos la encuesta, la cual es un método práctico, que usa un instrumento o formulario impreso o digital, considerada muchas veces como la base de la investigación, tiene como finalidad obtener respuestas acerca del problema de estudio y la particularidad que las personas que brindan esta información pueden llenarla por sí mismos (Feria, Matilla & Mantecón, 2020; *Story & Tait, 2019*), y como instrumento de evaluación utilizaremos el cuestionario que es una herramienta estandarizada empleada para obtener datos en el trabajo de campo (Meneses, 2016), para la variable estrategia cognitiva de aprendizaje utilizaremos las escalas de estrategias de aprendizaje ACRA que trata de cuatro escalas autónomas que evalúan el uso

que hacen los estudiantes de las estrategias de aprendizaje, las cuales son las de adquisición, las de codificación, las de recuperación y las de apoyo al procesamiento (Román & Gallego, 2001) mientras que para la variable estrés académico utilizaremos la escala de estresores académico del cuestionario de estrés académico ECEA compuesto por 54 ítems vinculados con los estresores universitarios, que están relacionados con las evaluaciones, la percepción de sobrecarga académica y los conectados al proceso de enseñanza aprendizaje (Cabanach, Souto & Franco, 2016).

La validez de contenido es un procedimiento por el cual se examina la lógica o cuán relevante y característico son los contenidos del instrumento para interpretar los puntajes (Ventura, 2019), en este caso estamos de acuerdo ya que nos ayudara a validar nuestras encuestas y cuestionarios para verificar que los ítems que van a acercarse a la realidad evalúan o miden lo que verdaderamente tienen que medir para que la teoría se cumpla, esta validación que nos permitirá tener instrumentos confiables la realizaremos a través del juicio de expertos; que es un criterio informado de personas reconocidas y con amplio conocimiento del tema que nos brindaran información, evidencias, juicios y valoraciones (Galicia, Balderrama & Edel, 2017 citando a Escobar & Cuervo, 2008), por lo tanto esta validación por lo anteriormente descrito la realizaremos mediante el juicio de expertos.

La confiabilidad del instrumento es el grado de coherencia con el que nuestro instrumento medirá nuestra variable, esto se obtendrá de una evaluación del sujeto una y otra vez, para que exista una verdadera correlación entre resultados que serán iguales o parecidos en las medidas realizadas en diferentes momentos (López, Avello, Palmero, Sánchez & Quintana, 2019). Esta confiabilidad la realizaremos mediante alfa de Cronbach ya que nuestras variables estrategia cognitiva de aprendizaje y estrés académico son de escala ordinal.

Tabla 3

Fiabilidad de los instrumentos

Variable	Alfa de Cronbach	N de elementos
Estrategias de aprendizaje	0.990	119
Estrés académico	0.990	54

El cuestionario presenta una alta fiabilidad y coherencia interna.

3.5. Procedimientos

Se inició con la identificación del problema, búsqueda de información en base a artículos, libros, blogs etc. recopilándose información de carácter nacional e internacional que nos ayudaron a precisar nuestro marco teórico, antecedentes y a definir de manera más exacta esta problemática, fijamos el objetivo principal y los específicos de la misma forma definimos nuestra hipótesis principal y específicas, construimos nuestro marco teórico y antecedentes.

3.6. Método de análisis de datos

Para analizar la confiabilidad de datos utilizaremos el software estadístico SPSS v.25, a través de Alpha de Cronbach para ambas variables, utilizaremos también la técnica de la baremación para convertir las escalas de recolección a niveles y a rangos que representaran a la investigación, de todo ello obtendremos resultados descriptivos haciendo uso de niveles, porcentajes y frecuencias. Sabiendo que nuestra investigación es correlacional causal predominante, para la prueba de normalidad o homogeneidad utilizaremos el método de Kolmogórov-Smirnov, ya que tenemos una muestra mayor a 50 datos, esta prueba está hecha para la toma de decisión estadística por lo que, si nuestros datos obtenidos son normales utilizaremos la regresión lineal y un estadístico paramétrico pero si nuestros datos fueran no normales utilizaremos la regresión logística y estadístico no paramétrico, para obtener nuestros resultados de contratación de hipótesis.

Tabla 4

Baremos de las variables

Variable / dimensión	Nivel		
	Bajo	Medio	Alto
Estrategias de aprendizaje	319 a -	320 a 352	353 a +
Estrategia de adquisición de información	54 a -	55 a 59	60 a +
Estrategia de codificación de información	110 a -	111 a 121	122 a +
Estrategia de recuperación de información	52 a -	53 a 58	59 a +
Estrategia de apoyo al procesamiento	103 a -	104 a 114	115 a +
Estrés Académico	108 a -	109 a 162	163 a +
Procesos de evaluación	38 a -	37 a 57	58 a +
Sobre carga de trabajo	28 a -	29 a 42	43 a +
Condiciones del proceso enseñanza aprendizaje	42 a -	43 a 63	64 a +

3.7. Aspectos éticos

Esta investigación cumple con ciertos aspectos éticos como el de reconocer y respetar el trabajo de los autores y sus aportaciones las cuales quedan registradas a través de las referencias, dando a conocer estos trabajos previamente publicados y el mérito de los mismos. Es importante también que nuestros instrumentos estén validados en nuestro contexto por especialistas en investigación, ya que nos permitirá conocer con mayor exactitud el comportamiento de nuestra muestra específica. Finalmente se solicitarán los permisos correspondientes a las instituciones en las que se aplicara el desarrollo de nuestro trabajo para salvaguardar la información que se considere necesaria.

IV. RESULTADOS

Tabla 5

Estrategias de codificación de información en estudiantes del taller arquitectónico remoto en una Universidad Privada en tiempo de pandemia, 2021

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	38	19%
Moderado	115	57%
Alto	48	24%
Total	201	100%

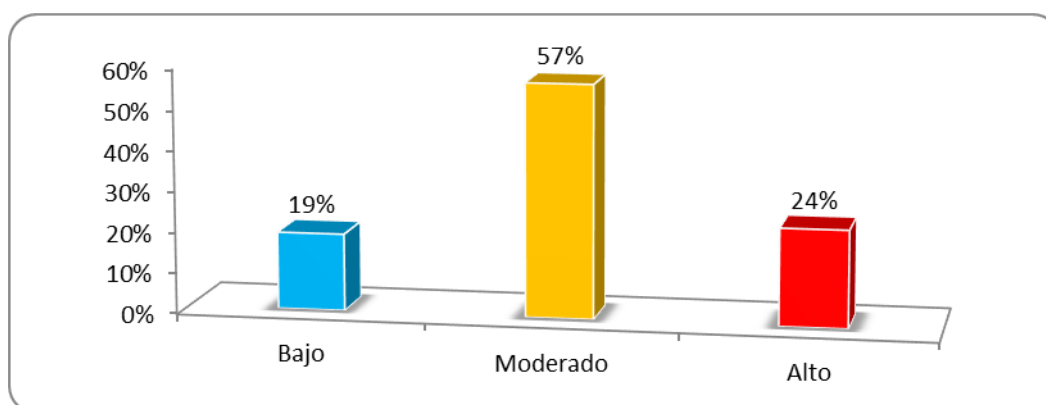


Figura 1. Estrategias de codificación de información en estudiantes del taller arquitectónico remoto en una Universidad Privada en tiempo de pandemia, 2021

Interpretación:

Se observa en la tabla 3, que el 57% de los universitarios del taller arquitectónico remoto en tiempo de pandemia presentan un nivel moderado de uso de las estrategias de codificación de información, mientras que el 19% de los estudiantes universitarios del taller arquitectónico remoto en tiempo de pandemia presentan un nivel bajo de uso de las estrategias de codificación de información.

Tabla 6

Estrategias de recuperación de información en estudiantes del taller arquitectónico remoto en una Universidad Privada en tiempo de pandemia, 2021

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	33	16%
Moderado	113	56%
Alto	55	27%
Total	201	100%

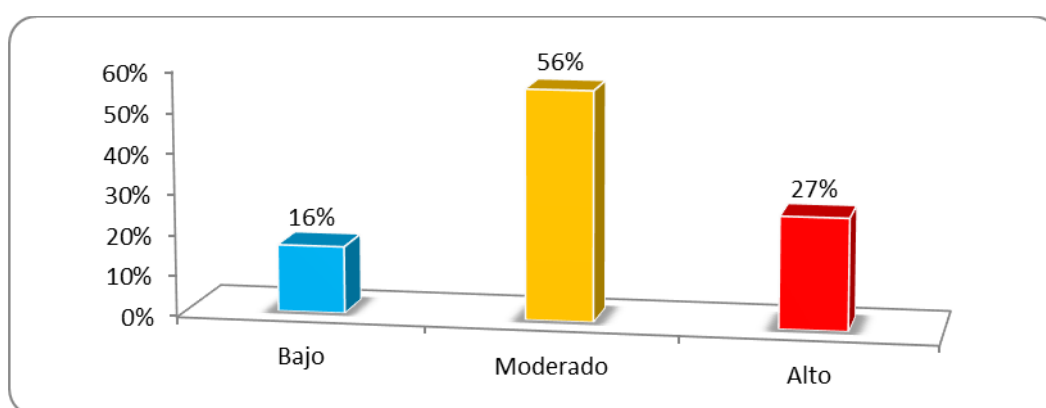


Figura 2. Estrategias de recuperación de información en estudiantes del taller arquitectónico remoto en una Universidad Privada en tiempo de pandemia, 2021

Interpretación:

se observa que el 56% de los universitarios del taller arquitectónico remoto en tiempo de pandemia muestran un nivel moderado de uso de las estrategias de recuperación de información, mientras que el 16% de los estudiantes universitarios tienen un bajo nivel de uso de las estrategias de recuperación de información.

Tabla 7

Estrés Académico en estudiantes del taller arquitectónico remoto en una Universidad Privada en tiempo de pandemia, 2021

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	39	19%
Moderado	67	33%
Alto	95	47%
Total	201	100%

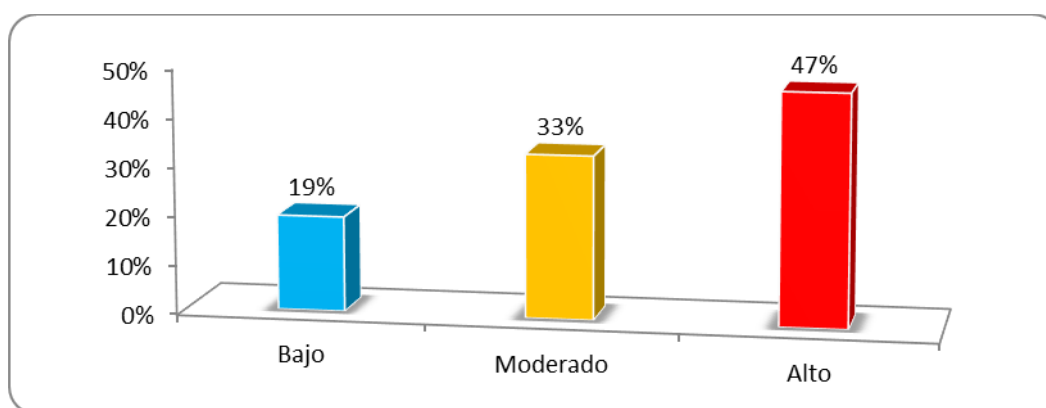


Figura 3. Estrés Académico en estudiantes del taller arquitectónico remoto en una Universidad Privada en tiempo de pandemia, 2021

Interpretación:

Se observa que el 47% de los universitarios del taller arquitectónico remoto en tiempo de pandemia presentan un nivel alto de estrés académico, mientras que el 19% de los estudiantes universitarios del taller arquitectónico remoto en tiempo de pandemia presentan un nivel bajo de estrés académico.

Prueba de Hipótesis:

A través de la regresión logística es que vamos a realizar la contrastación de hipótesis, porque en la prueba de normalidad, las variables resultaron siendo no normales, debido a los valores son menores a 0.05.

Tabla 8

Prueba de normalidad de los datos

Variable / dimensión	Kolmogorov-Smirnov			Resultado
	Estadístico	gl	Sig.	
Escalas de Estrategias de Aprendizaje	0,130	201	0,000	No normal
Estrategias de adquisición de información	0,218	201	0,000	No normal
Estrategias de codificación de información	0,085	201	0,001	No normal
Estrategias de recuperación de información	0,189	201	0,000	No normal
Estrategias de apoyo al procesamiento	0,160	201	0,000	No normal
Estrés Académico	0,171	201	0,000	No normal

En esta tabla observamos la prueba de normalidad Kolmogorov – Smirnov la que utilizamos debido a que el tamaño de nuestra muestra es grande (201).

Hipótesis general

Hipótesis de Investigación: La estrategia cognitiva de aprendizaje predominante que se relaciona a la apreciación del estrés académico en los estudiantes del Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia es la Adquisición de información.

Hipótesis Estadística

H₀ : No hay diferencias en las estrategias cognitivas de aprendizaje asociadas al estrés académico en los estudiantes del taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

H₁ : Hay diferencias en las estrategias cognitivas de aprendizaje asociadas al estrés académico en los estudiantes del taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

Nivel de Significación: El nivel de significación teórica es de 0.05.

Función de Prueba: Esta se realizó con regresión logística, porque las variables dieron resultados no normales (ver tabla 8). El predominante es el coeficiente B de mayor valor absoluto. El valor de Exp(B) indica si el factor es de protección (menor a 1) o de riesgo (mayor a 1).

Regla de decisión: Se rechaza la hipótesis nula (H₀) cuando la significación es < 0.05. No se rechaza la hipótesis nula (H₀) cuando la significación es > 0.05.

Cálculos

Tabla 9

Coefficientes de la regresión logística de las estrategias cognitivas de aprendizaje asociadas al estrés académico en los estudiantes del taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

Dimensión	B	Error estándar	Sig.	Exp(B)	95% C.I. para EXP(B)	
					Inferior	Superior
Estrategias de adquisición de información	-2,329	0,825	0,005	0,097	0,019	0,490
Estrategias de codificación de información	5,155	1,060	0,000	173,298	21,700	1383,956
Estrategias de recuperación de información	-2,625	0,763	0,001	0,072	0,016	0,323
Estrategias de apoyo al procesamiento	-0,140	0,661	0,832	0,869	0,238	3,177

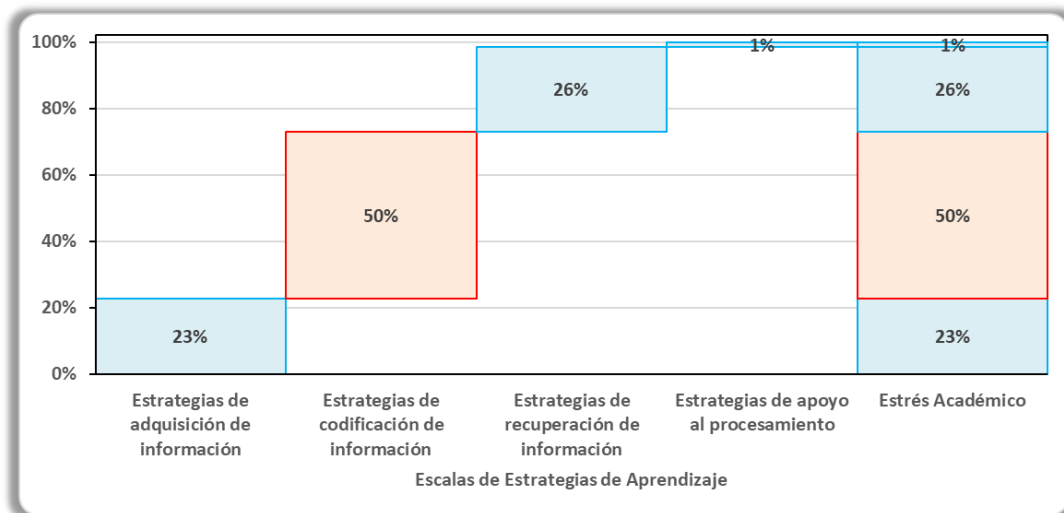


Figura 4. Porcentajes mayores de las estrategias cognitivas de aprendizaje asociadas al estrés académico en los estudiantes del taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

La dimensión de mayor peso es la estrategia de codificación de información que está asociado al estrés académico.

Conclusión:

Debido a que el valor Sig. es < 0.05 en tres indicadores, rechazamos la H₀. Esto quiere decir que existen diferencias en las estrategias cognitivas de aprendizaje asociadas al estrés académico. Así mismo, las estrategias de adquisición de información (OR = 0.097) y las estrategias de recuperación de información (OR = 0.072) son dimensiones de protección, ello significa que cuanto más se usa la estrategia de adquisición y recuperación no ocasiona altos niveles de estrés académico. Por otro lado, las estrategias de codificación de información (OR = 173.298) representa un factor de riesgo, ello significa que cuanto más se usa la estrategia de codificación ocasiona en el estudiante un incremento del estrés académico.

De modo que, se rechaza la hipótesis general de investigación, porque la dimensión de mayor predominancia son las estrategias de Codificación de información.

Primera Hipótesis específica

Hipótesis de Investigación: El indicador predominante dentro de la Adquisición de Información relacionado a la apreciación del estrés académico en los estudiantes de Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia es el Repaso Reiterado.

Hipótesis Estadística

H₀ : No hay diferencias en las estrategias cognitivas de aprendizaje asociadas al estrés académico en los estudiantes del taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

H₁ : Hay diferencias en las estrategias cognitivas de aprendizaje asociadas al estrés académico en los estudiantes del taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

Nivel de Significación: El nivel de significación teórica es de 0.05.

Función de Prueba: Esta se realizó con regresión logística, porque las variables dieron resultados no normales (ver tabla 8). El predominante es el coeficiente B de mayor valor absoluto. El valor de Exp(B) indica si el factor es de protección (menor a 1) o de riesgo (mayor a 1).

Regla de decisión: Se rechaza la hipótesis nula (H₀) cuando la significación es < 0.05. No se rechaza la hipótesis nula (H₀) cuando la significación es > 0.05.

Cálculos:

Tabla 10

Coefficientes de la regresión logística de los indicadores dentro de la estrategia de adquisición de información asociados al estrés académico en los estudiantes de taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

Indicador	B	Error estándar	Sig.	Exp(B)	95% C.I. para EXP(B)	
					Inferior	Superior
Exploración	-,320	,592	,589	,726	,227	2,319
Subrayado lineal	-1,720	,494	,001	,179	,068	,472
Subrayado idiosincrático	1,390	,542	,010	4,014	1,388	11,605
Epigrafiado	-3,507	,814	,000	,030	,006	,148
Repaso en voz alta	2,965	,659	,000	19,399	5,336	70,531
Repaso mental	-,191	,464	,681	,826	,332	2,053
Repaso reiterado	1,439	,372	,000	4,215	2,032	8,741

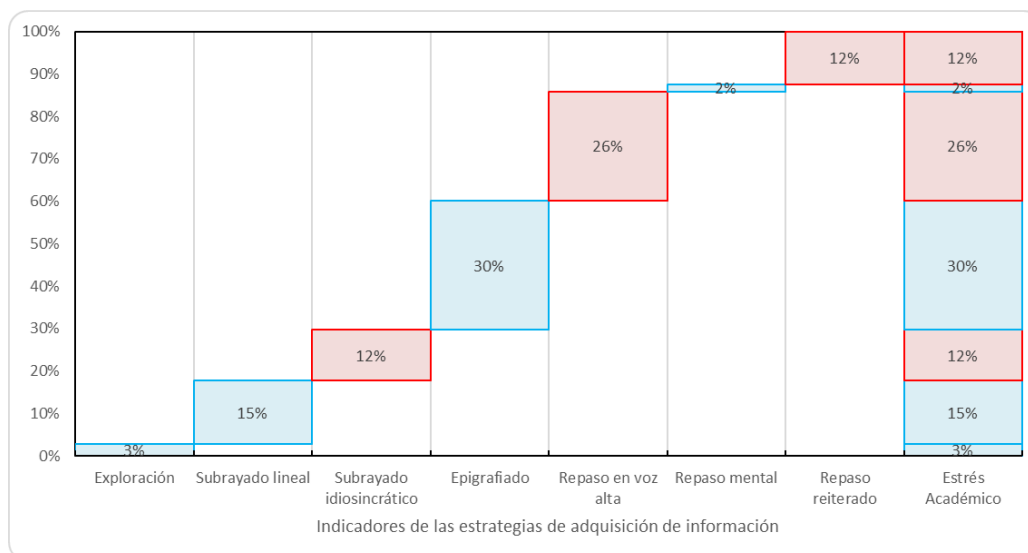


Figura 5. Porcentajes mayores de los indicadores dentro de la estrategia de adquisición de información asociado al estrés académico en los estudiantes de taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

El indicador de mayor peso es la estrategia de epigrafiado que está asociado al estrés académico.

Conclusión:

Debido a que el valor Sig. es < 0.05 en cinco indicadores, rechazamos la H_0 . Esto quiere decir que existen diferencias en los indicadores dentro de la estrategia de adquisición de información asociado al estrés académico. Así mismo, las estrategias de subrayado lineal (OR = 0.179) y epigrafiado (OR = 0.030) son indicadores de protección, ello significa que cuanto más se usa estas estrategias no ocasiona altos niveles de estrés académico. Por otro lado, las estrategias de subrayado idiosincrático (OR = 4.014), Repaso en voz alta (OR = 19.399) y repaso reiterado (OR = 4.215) representan indicadores de riesgo, ello significa que cuanto más se usan estas estrategias ocasionan en el estudiante un incremento del estrés académico.

De modo que, se rechaza la primera hipótesis específica de investigación, porque el indicador de mayor predominancia es el epigrafiado.

Segunda Hipótesis específica

Hipótesis de Investigación: El indicador predominante dentro de la Codificación de la información relacionado a la apreciación del estrés académico en los estudiantes de Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia son las Aplicaciones.

Hipótesis Estadística:

H_0 : No hay diferencias en las estrategias cognitivas de aprendizaje asociadas al estrés académico en los estudiantes del taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

H_1 : Hay diferencias en las estrategias cognitivas de aprendizaje asociadas al estrés académico en los estudiantes del taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

Nivel de Significación: El nivel de significación teórica es de 0.05.

Función de Prueba: Esta se realizó con regresión logística, porque las variables dieron resultados no normales (ver tabla 8). El predominante es el coeficiente B de mayor valor absoluto. El valor de Exp(B) indica si el factor es de protección (menor a 1) o de riesgo (mayor a 1).

Regla de decisión: Se rechaza la hipótesis nula (H_0) cuando la significación es < 0.05 . No se rechaza la hipótesis nula (H_0) cuando la significación es > 0.05 .

Cálculos:

Tabla 11

Coefficientes de la regresión logística de los indicadores dentro de la estrategia de codificación de información asociados al estrés académico en los estudiantes de taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

Indicador	B	Error estándar	Sig.	Exp(B)	95% C.I. para EXP(B)	
					Inferior	Superior
Nemotécnicas	1,076	,802	,180	2,932	0,609	14,118
Relaciones intracontenido	2,542	,727	,000	12,705	3,053	52,868
Relaciones compartidas	,875	,701	,212	2,399	0,607	9,475
Imágenes	,306	,740	,679	1,358	0,319	5,785
Metáforas	-1,497	,751	,046	0,224	0,051	0,974
Aplicaciones	-4,042	,972	,000	0,018	0,003	0,118
Autopreguntas	3,824	,825	,000	45,782	9,080	230,829
Paráfrasis	1,889	1,084	,081	6,612	0,790	55,325
Agrupamientos	-3,164	1,037	,002	0,042	0,006	0,323
Secuencias	,356	,565	,529	1,427	0,472	4,319
Mapas conceptuales	-1,517	,763	,047	0,219	0,049	0,978
Diagramas	-,768	1,042	,461	0,464	0,060	3,573

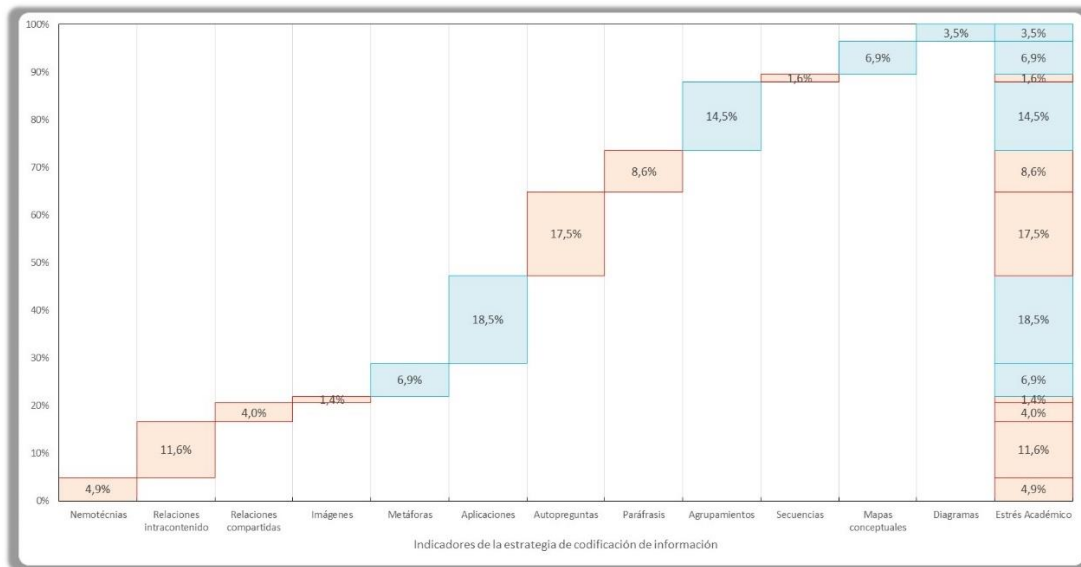


Figura 6. Porcentajes mayores de los indicadores dentro de la estrategia de codificación de información asociado al estrés académico en los estudiantes de taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

El indicador de mayor peso es la estrategia de aplicaciones que está asociado al estrés académico.

Conclusión:

Debido a que el valor Sig. es < 0.05 en seis indicadores, rechazamos la H_0 . Esto quiere decir que existen diferencias en los indicadores dentro de la estrategia de codificación de información. Así mismo, las estrategias de metáforas (OR = 0.224), aplicaciones (OR = 0.018), agrupamientos (OR = 0.042) y mapas conceptuales (OR = 0.219) son indicadores de protección, ello significa que cuanto más se usa estas estrategias no ocasiona altos niveles de estrés académico. Por otro lado, las estrategias de relaciones intracontenido (OR = 12.705) y autopreguntas (OR = 45.782) representan indicadores de riesgo, ello significa que cuanto más se usan estas estrategias ocasionan en el estudiante un incremento del estrés académico.

De modo que, no se rechaza la segunda hipótesis específica de investigación, porque el indicador de mayor predominancia son las aplicaciones.

Tercera Hipótesis específica

Hipótesis de Investigación: El indicador predominante dentro de la Recuperación de Información relacionado a la apreciación del estrés académico en los estudiantes de Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia es la búsqueda de codificaciones.

Hipótesis Estadística

H₀ : No hay diferencias en las estrategias cognitivas de aprendizaje asociadas al estrés académico en los estudiantes del taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

H₁ : Hay diferencias en las estrategias cognitivas de aprendizaje asociadas al estrés académico en los estudiantes del taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

Nivel de Significación: El nivel de significación teórica es de 0.05.

Función de Prueba: Esta se realizó con regresión logística, porque las variables dieron resultados no normales (ver tabla 8). El predominante es el coeficiente B de mayor valor absoluto. El valor de $\text{Exp}(B)$ indica si el factor es de protección (menor a 1) o de riesgo (mayor a 1).

Regla de decisión: Se rechaza la hipótesis nula (H_0) cuando la significación es < 0.05 . No se rechaza la hipótesis nula (H_0) cuando la significación es > 0.05 .

Cálculos:

Tabla 12

Coefficientes de la regresión logística de los indicadores dentro de la estrategia de recuperación de información asociados al estrés académico en los estudiantes de taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

Indicador	B	Error estándar	Sig.	Exp(B)	95% C.I. para EXP(B)	
					Inferior	Superior
Búsqueda de codificaciones	4,132	1,030	0,000	62,275	8,279	468,458
Búsqueda de indicios	-3,108	0,746	0,000	0,045	0,010	0,193
Planificación de respuesta	-1,450	0,541	0,007	0,235	0,081	0,677
Respuesta escrita	0,429	0,577	0,457	1,536	0,496	4,754

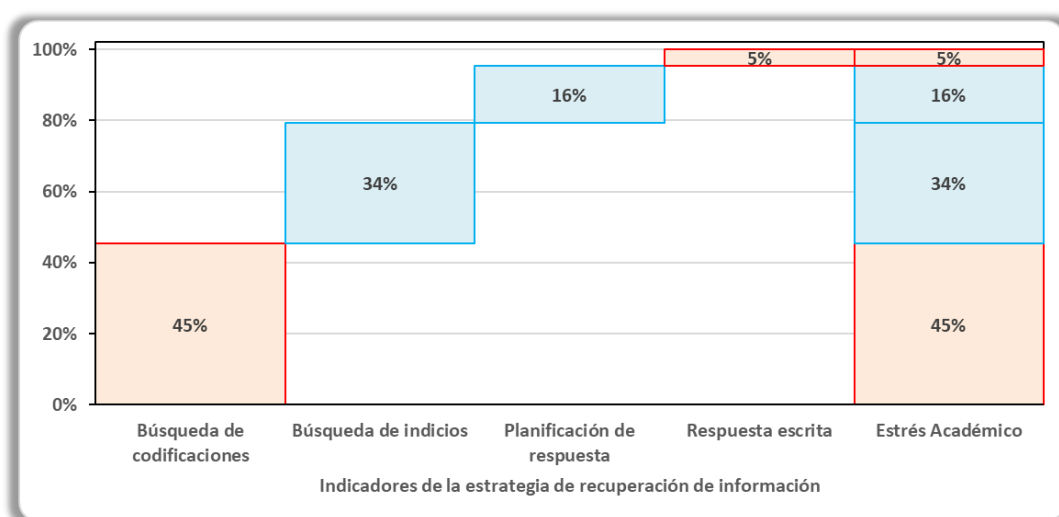


Figura 7. Porcentajes mayores de los indicadores dentro de la estrategia de recuperación de información asociado al estrés académico en los estudiantes de taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

El indicador de mayor peso es la estrategia de búsqueda de codificaciones que está asociado al estrés académico.

Conclusión:

Debido a que el valor Sig. es < 0.05 en tres indicadores, rechazamos la H_0 . Esto quiere decir que existen diferencias en los indicadores dentro de la estrategia de recuperación de información. Así mismo, las estrategias de búsqueda de indicios (OR = 0.045) y planificación de respuesta (OR = 0.235) son indicadores de protección, ello significa que cuanto más se usa estas estrategias no ocasiona altos niveles de estrés académico. Por otro lado, las estrategias de búsqueda de codificaciones (OR = 62.275) representan indicadores de riesgo, ello significa que cuanto más se usan estas estrategias ocasionan en el estudiante un incremento del estrés académico.

De modo que, no se rechaza la tercera hipótesis específica de investigación, porque el indicador de mayor predominancia son la búsqueda de codificaciones.

Cuarta Hipótesis específica

Hipótesis de Investigación: El indicador predominante dentro del Apoyo al Procesamiento relacionado a la apreciación del estrés académico en los estudiantes de Taller Arquitectónico de una universidad privada en tiempos de pandemia son las Interacciones Sociales.

Hipótesis Estadística

H_0 : No hay diferencias en las estrategias cognitivas de aprendizaje asociadas al estrés académico en los estudiantes del taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

H_1 : Hay diferencias en las estrategias cognitivas de aprendizaje asociadas al estrés académico en los estudiantes del taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

Nivel de Significación: El nivel de significación teórica es de 0.05.

Función de Prueba: Esta se realizó con regresión logística, porque las variables dieron resultados no normales (ver tabla 8). El predominante es el coeficiente B de mayor valor absoluto. El valor de Exp(B) indica si el factor es de protección (menor a 1) o de riesgo (mayor a 1).

Regla de decisión: Se rechaza la hipótesis nula (H_0) cuando la significación es < 0.05 . No se rechaza la hipótesis nula (H_0) cuando la significación es > 0.05 .

Cálculos:

Tabla 13

Coefficientes de la regresión logística de los indicadores dentro de la estrategia de apoyo al procesamiento asociados al estrés académico en los estudiantes de taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

Dimensión	B	Error estándar	Sig.	Exp(B)	95% C.I. para EXP(B)	
					Inferior	Superior
Autoconocimiento	1,660	,837	,047	5,261	1,020	27,138
Automanejo/Planificación	,219	,578	,705	1,245	0,401	3,866
Automanejo/Regulación y evaluación	,349	,844	,679	1,417	0,271	7,404
Autoinstrucciones	1,905	,934	,041	6,720	1,077	41,950
Autocontrol	1,535	,369	,000	4,641	2,251	9,569
Contradistractoras	-3,273	,786	,000	0,038	0,008	0,177
Interacciones sociales	-5,048	1,022	,000	0,006	0,001	0,048
Motivación intrínseca y extrínseca	1,700	,767	,027	5,475	1,217	24,636
Motivación de escape	,601	,558	,281	1,825	0,611	5,447

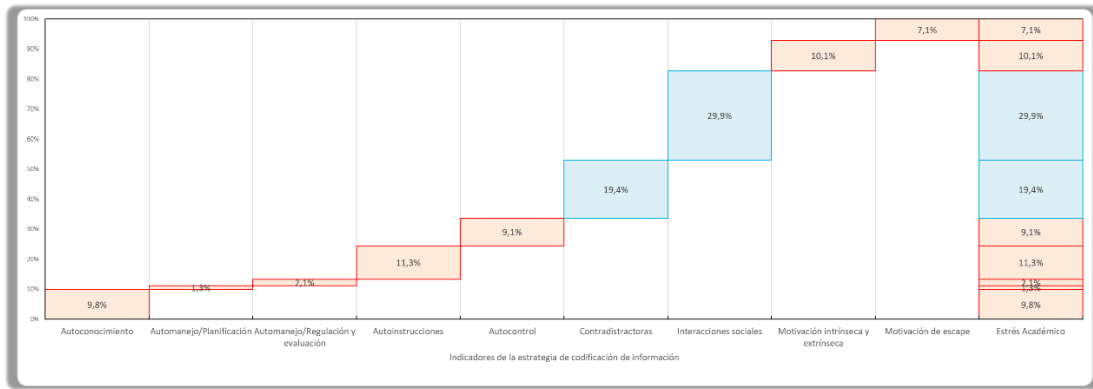


Figura 8. Porcentajes mayores de los indicadores dentro de la estrategia de apoyo al procesamiento asociado al estrés académico en los estudiantes de taller arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia.

El indicador de mayor peso es la estrategia de interacciones sociales que está asociado al estrés académico.

Conclusión:

Debido a que el valor Sig. es < 0.05 en seis indicadores, rechazamos la H_0 . Esto quiere decir que existen diferencias en los indicadores dentro de la estrategia de apoyo al procesamiento. Así mismo, las estrategias de contradistractoras ($OR = 0.038$) e interacciones sociales ($OR = 0.006$) son indicadores de protección, ello significa que cuanto más se usa estas estrategias no ocasiona altos niveles de estrés académico. Por otro lado, las estrategias de autoconocimiento ($OR = 5.261$), autoinstrucciones ($OR = 6.720$), autocontrol ($OR = 4.641$) y motivación intrínseca y extrínseca ($OR = 5.475$) representan indicadores de riesgo, ello significa que cuanto más se usan estas estrategias ocasionan en el estudiante un incremento del estrés académico.

De modo que, no se rechaza la cuarta hipótesis específica de investigación, porque el indicador de mayor predominancia son las interacciones sociales.

V. DISCUSIÓN

Esta investigación busca determinar la estrategia cognitiva de aprendizaje predominante relacionado a la apreciación del estrés en estudiantes del taller arquitectónico remoto en una universidad privada en tiempo de pandemia de tal manera que nos sirva como fuente de conocimiento para su posterior aplicación y fomento de mejora, es así que se seleccionaron los datos más relevantes para ser interpretados.

Empezamos mencionando algunos resultados descriptivos, según la tabla 5 se demuestra que el 57% de los estudiantes universitarios del taller arquitectónico remoto en tiempo de pandemia presentan un nivel moderado de uso de las estrategias de codificación de información, mientras que el 19% presentan un nivel bajo en uso de estas estrategias.

Estos resultados difieren con los obtenidos por Albo (2012) quien realizó un trabajo de investigación a estudiantes de la facultad de ciencias agrarias en Argentina concluyendo que una de las estrategias de menor uso por parte del alumnado encuestado fue la estrategia de adquisición obteniendo la puntuación mínima de 34, en nuestro estudio como se demuestra en la tabla 5, pensamos que este datos se encuentran vinculados con el sujeto investigado, el cual tiene como medio de aprendizaje el remoto o virtual cuya inmediatez a la información podría causar que pierda el sentido de pasar información de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo a través de estas estrategias, debido a que tienen la información de medios y/o distracciones que pueden ser causantes de esta baja utilidad.

Así mismo, obtuvimos que el 56% de los estudiantes presentan un nivel moderado de uso de las estrategias de recuperación de información, mientras que el 16% presentan un nivel bajo de su uso (Tabla 6). Podemos también contrastarla con Albo (2012) en la investigación mencionada anteriormente con quien tenemos conclusiones similares, podemos inferir que la estrategia de recuperación de la información tanto en la enseñanza virtual como en la presencial se convierte en un punto primordial a ser atendido debido a los bajos niveles de uso obtenidos, lo que refuerza la teoría que las estrategias cognitivas de aprendizaje son secuencias integradas (Román & Gallego, 2001).

De la tabla 7, observamos que el 47% de los estudiantes universitarios del taller arquitectónico remoto en tiempo de pandemia presentan un nivel alto de estrés académico, mientras que el 19% un nivel bajo del mismo.

Compartimos resultados similares a los encontrados por Reddy, Menon & Thattil (2018) en su estudio realizado a estudiantes de los últimos años de carrera en la India, quienes mencionan que la exigencia de los padres hacia los hijos y las expectativas en cuanto a su rendimiento es causante de estrés académico que se convierte en una carga pesada para el alumno, concluyendo que el estrés sigue siendo un problema devastador para los estudiantes que afecta su salud mental y su bienestar.

Los datos obtenidos por nuestra investigación en alumnos cuya enseñanza es virtual, donde el ámbito familiar es un factor importante de acompañamiento académico y de gran carga estresante, demuestran con su elevado porcentaje que están sometidos en gran parte a estos estresores, se puede afirmar que la falta de apoyo físico entre compañeros, los pocos recursos académicos al alcance, el aislamiento, y demás emociones asociadas a la pandemia, siguen siendo fuente principal de estrés académico.

En relación a nuestra primera hipótesis específica sobre la estrategia de adquisición de información observamos en la tabla 10 que existe relación significativa con cinco indicadores, verificando que el indicador predominante es el epigrafiado, encontramos diferencias con lo señalado por Ortega, Monserrat & Martinez (2018) quienes concluyen que la estrategia de adquisición más usada por los estudiantes de postgrado en México es el repaso reiterado con un 90% de uso, el subrayado lineal con un 88%, la exploración con un 80% y de forma eventual el epigrafiado con 80%, también hace mención a las estrategias de menor uso como son el repaso mental con 44% y el repaso en voz alta con un 49%.

Podemos afirmar que en nuestro caso el sujeto de estudio y nuestro aporte sobre predominancia sigue siendo factor fundamental para fortalecer los datos obtenidos en nuestra investigación, por lo tanto se puede señalar que el epigrafiado que es nuestra estrategia predominante en relación al estrés académico, junto al subrayado lineal son indicadores de protección, quiere decir que mientras más se

usen tendremos menos niveles de estrés académico, por otro lado el subrayado idiosincrático, el repaso en voz alta y el repaso reiterado representan indicadores de riesgo quiere decir que para bajar los niveles de estrés académico debemos hacer menor uso de dichas estrategias.

En nuestra segunda hipótesis específica sobre la estrategia de codificación de información observamos en la tabla 11 que existe relación significativa con seis indicadores, siendo el indicador predominante las aplicaciones, por otra parte encontramos que Ortega, Muñoz, Vázquez & Espinosa (2017) en su investigación dirigida a estudiantes en formación docente en la ciudad de México obtuvieron como resultado que las estrategias de mayor uso son las imágenes con 83%, agrupamientos con 83% y paráfrasis con 82% y las de menor uso detallan las nemotecnias con 40% y diagramas con 45%, estos datos difieren con nuestros hallazgos en el sentido que en nuestros resultados predominan las aplicaciones, si bien estas estrategias son distintas forman parte del grupo de elaboración por lo que los resultados podrían tomarse hasta cierto punto como similares.

Por otro lado nuestros resultados detallan que el indicador predominante aplicaciones junto a las metáforas, agrupamientos y mapas conceptuales son indicadores de protección asociados al estrés académico en los estudiantes, quiere decir que mientras más se usen tendremos menos niveles de estrés académico, así mismo las relaciones intracontenido y autopreguntas representan indicadores de riesgo quiere decir que para bajar los niveles de estrés académico debemos hacer menor uso de dichas estrategias.

La tercera hipótesis específica sobre la estrategia de recuperación de información la tabla 12 señala que existe relación significativa con tres indicadores donde la búsqueda de codificaciones tiene la predominancia, tenemos resultados contradictorios con los concluidos por Ortega (2021) en su investigación aplicada a estudiantes de posgrado en México quien obtuvo como resultado que la búsqueda de codificaciones es una de las tácticas menos usadas por los estudiantes con un 56% y junto a ella la respuesta escrita con un 64%, para el autor las estrategias de mayor uso son la planificación de respuesta con un 82% y la búsqueda de indicios con un 78%.

Se puede discutir dicho resultado a favor de nuestra investigación debido a que la muestra de donde recolectamos la información presenta cualidades particulares, mientras que la investigación de Ortega tiene como muestra a estudiantes de maestría en docencia, nuestra investigación tiene a estudiantes de arquitectura quienes logran más afinidad con el uso de la búsqueda de codificaciones debido a su pensamiento gráfico y por el tipo de pregunta que se realiza en las encuestas como por ejemplo “cuando tengo que exponer recuerdo dibujos, imágenes...” o “antes de hablar o escribir voy recordando palabras, dibujos o imágenes...”

Esto nos lleva a pensar que el uso de las estrategias tendrá resultados distintos según el tipo de estudiante que las utilice, por otro lado señalamos que esta estrategia predominante es también un factor de riesgo por lo que cuanto más se use más elevados serán los niveles de estrés académico, a diferencia de la búsqueda de indicios y planificación de respuesta los cuales son considerados de protección coincidiendo de cierta manera con la investigación de Ortega en cuanto a sus estrategias de mayor uso, que para nosotros significa que mientras más se usen menos niveles de estrés académico se genera en los estudiantes.

Finalmente, para nuestra cuarta hipótesis específica sobre estrategia de apoyo al procesamiento en la tabla 13, encontramos que existe relación significativa en seis indicadores siendo las interacciones sociales el indicador predominante, por lo que coincidimos con Ortega, Espinosa & Muñoz (2019) quienes indican que una de las estrategias de mayor uso son las interacciones sociales con un 84% en su investigación cuya muestra fueron estudiantes de docencia en la ciudad de México.

Aquí podemos resaltar la necesidad de los sujetos de interactuar entre compañeros esa falta de apoyo físico en la enseñanza mencionada por Kaup, Jain, Shivalli, Pandey, & Kaup (2020) en una de sus investigaciones sobre la enseñanza virtual con la coyuntura COVID-19, podemos resaltar también que Ortega, Espinosa & Muñoz (2019) señala como estrategias menos usadas a las contradistractoras con 64%, autocontrol con 66% y motivación de escape con 66%, a diferencia nuestra las contradistractoras junto con las interacciones sociales son indicadores de protección por lo que su uso bajara los niveles de estrés académico mientras que el autoconocimiento, las autoinstrucciones, autocontrol y motivación

Intrínseca/extrínseca son indicadores de riesgo lo que indica que se debe de moderar su uso para no elevar los niveles de estrés académico.

La recolección de datos fue un punto clave en el desarrollo de este estudio cuyo factor de relevancia son los datos de predominancia, indicadores de protección y de riesgo los cuales nos ayudan a enriquecer los aportes en cuanto al tema, conociendo que no existe información suficiente sobre las variables desarrolladas en estos tiempos de aislamiento social, clases virtuales y sobre todo en estudiantes de arquitectura.

VI. CONCLUSIONES

1. La estrategia de adquisición de información tiene una relación de significancia con el estrés académico, sin embargo no existe una relación predominancia con el mismo, la estrategia de codificación de información es la predominante, esta estrategia representa un factor de riesgo por lo que cuanto más se use incrementara los niveles de estrés académico en los estudiantes, a diferencia de la estrategia de adquisición que es considerada de protección por lo que su uso no ocasiona altos niveles de estrés académico.

2. El repaso reiterado se encuentra dentro de los indicadores con relación de significancia dentro de las estrategias de adquisición de información, sin embargo es el epigrafiado el indicador predominante, aquí los indicadores considerados de protección son el subrayado lineal y el epigrafiado por lo que nos damos cuenta que con el uso del indicador predominante los estudiantes no ocasionaran altos niveles de estrés académico, por otro lado se debe de prestar atención a los indicadores considerados de riesgo que son el subrayado idiosincrático, repaso en voz alta y repaso reiterado, aquí podemos darnos cuenta que en algunos estudios repaso reiterado es muy usado por los estudiantes por lo que debe de evitarse debido a que eleva los niveles de estrés académico.

3. Dentro de la estrategia de codificación de información el indicador de mayor predominancia en relación al estrés académico son las aplicaciones, esta táctica junto a las metáforas, agrupamientos y mapas conceptuales son considerados de protección por lo que su uso no ocasiona altos niveles de estrés académico mientras que las relaciones intracontenido y autopreguntas son de riesgo quiere decir que su uso ocasiona en el estudiante incremento en los niveles de estrés académico.

4. En relación a nuestro sujeto de estudio debido a su pensamiento grafico el indicador de mayor predominancia es la búsqueda de codificaciones, el mismo que es de riesgo y su uso eleva los niveles de estrés académico, los indicadores de protección vienen siendo la búsqueda de indicios y la planificación de respuesta su uso no ocasiona altos niveles de estrés académico, por lo que nos damos cuenta que nuestro sujeto de estudio particularmente tendría tendencia a elevar los niveles

de estrés académico por ser esta una estrategia que usaría casi de manera inconsciente.

5. las interacciones sociales tienen una relación de significancia respecto a la estrategia de apoyo al procesamiento, además es el indicador predominante, esto afirma la hipótesis específica planteada a razón que la virtualidad tiene como uno de sus factores la falta de interacción física entre alumnos, podemos concluir también que este indicador junto al indicador contradistractoras son de protección por lo que sus uso no ocasiona altos niveles de estrés académico a diferencia de los indicadores autoconocimiento, autoinstrucciones, autocontrol y motivación que si representan un riesgo debido a que mientras más se usen se incrementaran los niveles de estrés académico.

6. Se confirma la existencia de altos niveles de estrés académico que deberían ser atendidos y cuyo indicador de mayor relevancia son las condiciones del proceso enseñanza aprendizaje, aquí encontramos factores como deficiencias metodológicas del profesorado, clima social negativo y dificultades de participación, factores a los que debemos de prestar considerable atención en este tipo de enseñanza virtual y sobre todo por la particularidad de los estudiantes de arquitectura en el curso de taller de diseño arquitectónico.

VII. RECOMENDACIONES

1. Las clases virtuales son un medio de enseñanza aprendizaje que se mantendrá en el futuro con la digitalización de las universidades en consecuencia el estrés académico seguirá existiendo, por lo que las instituciones deben concentrar su atención en los indicadores considerados de riesgo que incrementan los niveles de estrés, y tomar acciones para lograr que su uso sea de moderado a bajo, señalamos que dentro de la estrategia de adquisición de información son el subrayado idiosincrático, el repaso en voz alta y el repaso reiterado, dentro de la estrategia de codificación de información encontramos las relaciones intracontenido y autopreguntas, en la estrategia de recuperación de información está la búsqueda de codificaciones y finalmente en la estrategia de apoyo al procesamiento están el autonocimiento, autocontrol y la motivación intrínseca/extrínseca.

2. la institución debe encontrar estrategias pedagógicas adecuadas para que los docentes ayuden a regular los niveles de estrés académico en los estudiantes de arquitectura, sabiendo que de por sí, dicha carrera crea un distanciamiento entre alumno y docente, por ello el correcto uso de los datos de predominancia en estrategias de aprendizaje brindados son un factor clave que ayudarán a resolver estos problemas.

3. Los docentes deben de prestar atención particular en el estudiante de arquitectura en relación al uso de las estrategias cognitivas de aprendizaje, debido a que por su naturaleza académica algunos resultados son distintos a los esperados, el uso de la estrategia de codificación que predomina en estos estudiantes en relación al estrés académico debe de encaminarse a ser de moderado a bajo, siendo una alerta para que puedan guiar al estudiante en su proceso de aprendizaje sobre todo en la enseñanza virtual donde la responsabilidad en lograr las competencias que se necesitan para formar profesionales será obligación tanto del docente como del alumno.

REFERENCIAS

Abreu, Y., Barrera, A., Worosz, B., & Vichot, B. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua.

Albo, G. (2012). ACRA: Escalas de estrategias de aprendizaje de los estudiantes del curso de Producción Animal I.

Alarcón, A., Alcas, N., Alarcón, H., Natividad J., & Rodríguez, A. (2019). Empleo de las estrategias de aprendizaje en la universidad. Un estudio de caso. Propósitos y Representaciones.

Alfonso, B., Calcines M., Monteagudo, R., & Nieves, Z. (2015). Estrés académico. Edumecentro. <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/530>

Álvarez, A. (2020). Clasificación de las investigaciones. Universidad de Lima, Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas, Carrera de Negocios Internacionales.

Arias, J., Villasís, M. & Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. Revista Alergia México. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=486755023011>

Berrío, N. & Mazo, R. (2011). Estrés Académico. Revista de Psicología Universidad de Antioquia. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922011000200006&lng=pt&tlng=es.

Cabanach R., Souto, A. y Franco V. (2016). Escala de Estresores Académicos para la Evaluación de los estresores académicos en estudiantes universitarios. Revista iberoamericana de Psicología y Salud.

Ceejay L. (2019, 28 de enero). Not So Basic Research: the unrecognized importance of fundamental scientific discoveries. <https://sitn.hms.harvard.edu/flash/2019/not-so-basic-research-the-unrecognized-importance-of-fundamental-scientific-discoveries/>

Dias, M., Lopes, R.D., & Teles, A. (2020). Will Virtual Replace Classroom Teaching? Lessons from Virtual Classes via Zoom in the Times of COVID-19. DOI: 10.36348/jaep.2020.v04i05.004

- Díaz, V. & Calzadilla, A. (2016). Artículos científicos, tipos de investigación y productividad científica en las Ciencias de la Salud. *Revista Ciencias de la Salud*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56243931011>
- Dreifuss C. (2015). Enseñanza - Aprendizaje en el Taller de Diseño. *Revistas Ulima - Limaq*.
- Edo, S., Rovira, T., Maturano, N. & Fernández, J. (2021). Cuestionario PASA (Primary Appraisal Secondary Appraisal) para la evaluación del estrés. Adaptación al español e instrucciones de uso.
- Esteban, N. (2018). Tipos de Investigación. UNISDG-Institucional. <http://repositorio.usdg.edu.pe/handle/USDG/34>
- Estrada, E. (2020). Hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes de una institución educativa pública de Puerto Maldonado. *Socialium*, 4(2), 47-62. <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2020.4.2.557>
- Feria, H., Matilla, M. & Mantecón, S. (2020). la entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica? *Didáctica Y Educación*. <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/992>
- Galicia, L., Balderrama, J., & Edel, R. (2017). Content validity by experts judgment: Proposal for a virtual tool. *Apertura* (Guadalajara, Jal.). <https://doi.org/10.32870/ap.v9n2.993>
- García, F., Rivero, R., Rodríguez, M. & Rodríguez, N. (2020). The institutional decisions to support remote learning and teaching during the COVID-19 pandemic. *International Conference on Virtual Campus (JICV)*, 2020, pp. 1-5, doi: 10.1109/JICV51605.2020.9375683.
- Gargallo, B., Suárez, J. & Ferreras, A. (2007). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de investigación educativa*.
- González, M., García, J., & Landero, R. (2011). The role of stress transactional theory on the development of fibromyalgia: a structural equation model. *Actas españolas de psiquiatría*.
- González, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por covid-19. *espacio i+d, innovación más desarrollo*. <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.

Hernández, C. & Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. Alerta, Revista Científica Del Instituto Nacional De Salud, <https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>

Hernandez, S., & Duana, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. Boletín Científico De Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA. <https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019>

Kaup, S., Jain, R., Shivalli, S., Pandey, S., & Kaup, S. (2020). Sustaining academics during COVID-19 pandemic: The role of online teaching-learning. Indian journal of ophthalmology, 68(6), 1220–1221. https://doi.org/10.4103/ijo.IJO_1241_20

López, R., Avello, R., Palmero, D., Sánchez, S., & Quintana, M. (2019). Validación de instrumentos como garantía de la credibilidad en las investigaciones científicas. Revista Cubana de Medicina Militar, <http://www.revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/390/331>

López, R., Lalangui, J., Maldonado, A. & Palmero, D. (2019). Validación de un instrumento sobre los destinos turísticos para determinar las potencialidades turísticas en la provincia de El Oro, Ecuador. Universidad y Sociedad.

Lovón, M., & Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. Propósitos y Representaciones.

Lozano, A., Fernández, J., Figueredo, V. & Martínez, A. (2020). Impactos del confinamiento por el COVID-19 entre universitarios: Satisfacción Vital, Resiliencia y Capital Social Online. International Journal of Sociology of Education. Doi: <http://dx.doi.org/10.17583/rise.2020.5925>

Mendoza, A., Visbal, D., & Díaz, S. (2017). Learning strategies in higher education. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.13v.2i.461>

Meneses, J. (2016). El cuestionario. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario>

Miranda, S., & Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>

- Moreno L. & Solaguren, M. (2021). Entender y aplicar las teorías del aprendizaje. *eco. Revista Digital de Educación y Formación del profesorado*. nº 18, CEP de Córdoba.
- Moreno, G., Martínez, R., Moreno, M., Fernandez, M. & Guadalupe, S. (2017). *Acercamiento a las teorías del aprendizaje en la educación superior*. uniandes episteme.
- Navarro, N., Falconí, A. & Espinoza, J. (2017). El mejoramiento del proceso de evaluación de los estudiantes de la Educación Básica. *Universidad y Sociedad*. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Orbegoso, P. (10 de febrero de 2010). teoría cognitiva y sus representantes. Obtenido de <http://orbegosopatricia.blogspot.com/2010/02/teoria-cognitiva-y-sus-representantes.html>.
- Ortega, F. (2021). Estrategias de recuperación de información empleadas por estudiantes de posgrado del CAM.
- Ortega, F., Espinosa, D. & Muñoz, M. (2019). Estrategias de apoyo al procesamiento de la información empleadas por estudiantes de posgrado del CAM.
- Ortega, F., Monserrat, R. & Martínez, R. (2018). Estrategias de adquisición de información empleadas por estudiantes de Posgrado en Durango.
- Ortega, F., Muñoz, M. , Vázquez, D., & Espinosa, D. (2017). Estrategias de codificación de información empleadas por docentes Mexicanos en procesos de formación. *INNOVA Research Journal*, 2(10.1), 70-84. <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n10.1.2017.540>
- Otero, A. (2018). Enfoques de investigación. https://www.researchgate.net/publication/326905435_enfoques_de_investigacion
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pokhrel, S., & Chhetri, R. (2021). A Literature Review on Impact of COVID-19 Pandemic on Teaching and Learning. *Higher Education for the Future*, 8(1), 133–141. <https://doi.org/10.1177/2347631120983481>

- Pozos, B., Preciado, M., Acosta M., Aguilera, M. & Delgado, D. (2014). Academic stress as a predictor of chronic stress in university students
- Pérez, V. & La Cruz, A. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. Zona Próxima. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85332835002>
- Ramos, C. (2017). Los paradigmas de la investigación científica. Avances En Psicología. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2015.v23n1.167>
- Reddy, K., Menon, K., & Thattil, A. (2018). Academic Stress and its Sources Among University Students. Biomedical and Pharmacology Journal.
- Restrepo, J., Sánchez, O. & Castañeda, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. Revista Psicoespacios. <https://doi.org/10.25057/21452776.1331>
- Román J. y Gallego S. (2001) Manual ACRA Escalas de estrategias de Aprendizaje (3ra Edición)
- Romero V., Palacios J., García S., Coayla E., Campos R. & Salazar C. (2020) Distanciamiento social y aprendizaje remoto. Cátedra Villarreal.
- Rutberg, S., & Bouikidis, C. (2018). Focusing on the fundamentals: A simplistic differentiation between qualitative and quantitative research. Nephrology Nursing Journal.
- Shahzad, S., Hussain, J., Sadaf N., Sarwat, S., Ghani, U. & Saleem, R. (2020). Impact of Virtual Teaching on ESL Learners' Attitudes under Covid-19 Circumstances at Post Graduate Level in Pakistan. doi: <https://doi.org/10.5539/elt.v13n9p1>
- Sánchez, I., Pulgar, J. & Ramírez, M. (2015). Estrategias cognitivas de aprendizaje significativo en estudiantes de tres titulaciones de Ingeniería Civil de la Universidad del Bío-Bío. Paradigma. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000200007&lng=es&tlng=es.
- Silva, M., López, J., & Meza, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. ISSN-e 1665-4412.
- Solomon A. (2019). Comparing and Contrasting Descriptive Designs: Observational Studies, Correlational Research Developmental Design and Survey Research.

https://www.researchgate.net/publication/333981908_Comparing_and_Contrasting_Descriptive_Designs_Observational_Studies_Correlational_Research_Developmental_Design_and_Survey_Research

Story, A. & Tait, R. (2019). Survey Research. *Anesthesiology*. doi: <https://doi.org/10.1097/ALN.0000000000002436>

Suarez, N. & Diaz, L. (2015) Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior.

Valle, A., González R., Cuevas, L., Fernández, A. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17514484006>

Vega, M., Rodríguez, B. & Arenal, T. (2019) Estresores académicos percibidos por estudiantes pertenecientes al Grado en Enfermería de la escuela de Enfermería y Fisioterapia de la Universidad de Salamanca. *Revista Enfermería CyL*.

Vélez, M., Vallejo, P., & Moya, M. (2020). Virtual teaching resources in natural science projects during confinement period by COVID-19. *episteme koinonia*, 3(5), 183-201. doi: <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v3i5.760>

Ventura, J. (2019). Back to content-based validity. *Adicciones*. doi: <http://dx.doi.org/10.20882/adicciones.1213>

Zárate, N., Soto, M., Martínez, E., Castro, M., García, R. & López, N. (2018). Hábitos de estudio y estrés en estudiantes del área de la salud. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2014-98322018000300007&lng=es&tlng=es.

ANEXOS

Tabla 1 - Variables y Operacionalización Estrategia Cognitiva de aprendizaje

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de Medición
Estrategia cognitiva de aprendizaje	Las estrategias cognitivas de aprendizaje son actividades mentales que se activan con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información; entiéndase como el funcionamiento del cerebro en tres procesos cognitivos básicos: de adquisición, de codificación y de recuperación los cuales requieren la colaboración de procesos metacognitivos, afectivos y sociales a las que se les denomina estrategias de apoyo (Román & Gallego, 2001)	La variable estrategia cognitiva de aprendizaje tiene 4 dimensiones: la primera que es la adquisición de información está conformada por 2 indicadores, 7 subindicadores y 20 ítems; la segunda que es la codificación de la información está conformada por 3 indicadores, 46 subindicadores y 46 ítems; la tercera recuperación de información está conformada por 2 indicadores, 4 subindicadores y 18 ítems; finalmente la cuarta que es el apoyo al procesamiento está conformada por 2 indicadores, 9 subindicadores y 35 ítems; valoradas con escala de 1 al 4 y con los niveles <i>Nunca o casi Nunca, Algunas veces, Bastantes veces y Siempre o casi siempre.</i>	Adquisición de la información	Exploración	<i>Escala Ordinal:</i> <i>Nunca o casi Nunca= 1</i> <i>Algunas veces = 2</i> <i>Bastantes veces = 3</i> <i>Siempre o casi siempre =4</i>
			Subrayado Lineal		
			Subrayado Idiosincrático		
			Epigrafiado		
			Repaso en voz alta		
			Repaso mental		
			Repaso reiterado		
			Codificación de la información	Nemotecnias	
			Relaciones intracontenido		
			Relaciones compartidas		
			Imágenes		
			Metáforas		
			Aplicaciones		
Auto preguntas					
Paráfrasis					
Agrupamientos					
Secuencias					
Mapas conceptuales					
Diagramas					
Recuperación de la información	Búsqueda de codificaciones				
Búsqueda de indicios					
Planificación de respuesta					

	Respuesta escrita
Apoyo al procesamiento	Autoconocimiento
	Automanejo/Planificación
	Automanejo/Regulación y evaluación
	Autoinstrucciones
	Autocontrol
	Contradistractoras
	Interacciones sociales
	Motivación intrínseca y extrínseca
	Motivación de escape

Tabla 2 - Variables y Operacionalización Estrés Académico

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de Medición
Estrés académico	La vida académica tiene eventos de gran capacidad para generar estrés en los estudiantes universitarios, centrándose en 3 grupos de estresores que potencialmente afectan a los estudiantes en su formación universitaria: a) Los ligados con los procesos de evaluación, b) los que se relacionan con la sobre carga de trabajo y c) otras condiciones del proceso enseñanza aprendizaje, dentro de estos procesos encontramos diferentes factores como el examen, las creencias sobre el rendimiento académico, las intervenciones en público, la sobre carga de trabajo, la recarga académica, la carencia de valor de los contenidos, las deficiencias metodológicas del profesorado, el clima social negativo así como las dificultades de participación en su vida académica <i>a todo ello se le denomina como estrés académico (Cabanach, Souto y Franco, 2016).</i>	La variable estrés académico tiene 3 dimensiones: la primera es los procesos de evaluación que está conformada por 3 indicadores y 19 ítems; la segunda que es la sobre carga de trabajo que está conformada por 2 indicadores y 14 ítems; finalmente la tercera las condiciones del proceso enseñanza aprendizaje conformada por 3 indicadores y 21 ítems; valoradas con escala de 1 al 5 y con los niveles Nunca, Alguna vez, Bastantes veces, Casi siempre y Siempre.	Procesos de evaluación Sobre carga de trabajo Condiciones del proceso enseñanza aprendizaje	Exámenes <hr/> Creencias Sobre el Rendimiento Académico <hr/> Intervenciones en Publico <hr/> Sobre Carga Académica del Estudiante <hr/> Carencia de Valor de los Contenidos <hr/> Deficiencias Metodológicas del Profesorado <hr/> Clima Social Negativo <hr/> Dificultades de Participación	Escala Ordinal: Nunca =1 Alguna vez = 2 Bastantes veces = 3 Casi siempre =4 Siempre = 5

Tabla 6 - Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES																																								
			Variable 1: Estrategia Cognitiva de Aprendizaje																																								
Problema General	Objetivo General	Hipótesis General																																									
¿Cuál es la estrategia cognitiva de aprendizaje predominante relacionado a la apreciación del estrés académico en los estudiantes del Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia?	Identificar la estrategia cognitiva de aprendizaje predominante que se relaciona a la apreciación del estrés académico en los estudiantes del Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia	La estrategia cognitiva de aprendizaje predominante que se relaciona a la apreciación del estrés académico en los estudiantes del Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia es la Adquisición de información																																									
Problema Especifico 1:	Objetivo Especifico 1	Hipótesis Especifico 1:																																									
¿Cuál es el indicador predominante dentro de la Adquisición de Información relacionado a la apreciación del estrés académico en los estudiantes de Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia?	Identificar el indicador predominante dentro de la Adquisición de Información relacionado a la apreciación del estrés académico en los estudiantes de Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia	El indicador predominante dentro de la adquisición de Información relacionado a la apreciación del estrés académico en los estudiantes de Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia es el repaso reiterado .																																									
			<table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Ítems</th> <th>Escala</th> <th>Nivel/Rango</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="6">Adquisición de Información</td> <td>Exploración</td> <td rowspan="2">11,3,1,8,5,</td> <td rowspan="6">Escala Ordinal: Nunca o casi Nunca= 1 Algunas veces = 2 Bastantes veces = 3 Siempre o casi siempre =4 Bajo Moderado Alto</td> <td rowspan="6"></td> </tr> <tr> <td>Subrayado lineal</td> </tr> <tr> <td>Subrayado idiosincrático</td> <td>7,10,29,2,</td> </tr> <tr> <td>Epigrafiado</td> <td>13,14,19,16,</td> </tr> <tr> <td>Repaso en voz alta</td> <td>17,18,</td> </tr> <tr> <td>Repaso mental</td> <td>4,15,20,12</td> </tr> <tr> <td rowspan="9">Codificación de Información</td> <td>Nemotecnias</td> <td>4,5,29,3,9,8,</td> <td rowspan="9"></td> <td rowspan="9"></td> </tr> <tr> <td>Relaciones intracontenido</td> <td>10,12,11,13,</td> </tr> <tr> <td>Relaciones compartidas</td> <td>14,15,17,18,</td> </tr> <tr> <td>Imágenes</td> <td>19,7,6,10,23,</td> </tr> <tr> <td>Metáforas</td> <td>22,21,27,28,</td> </tr> <tr> <td>Aplicaciones</td> <td>20,26,24,25,43,44,45,46,32,31,30,34,</td> </tr> <tr> <td>Auto preguntas</td> <td>33,42,36,35,</td> </tr> <tr> <td>Paráfrasis</td> <td>38,39,40,41,</td> </tr> <tr> <td>Agrupamientos</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel/Rango	Adquisición de Información	Exploración	11,3,1,8,5,	Escala Ordinal: Nunca o casi Nunca= 1 Algunas veces = 2 Bastantes veces = 3 Siempre o casi siempre =4 Bajo Moderado Alto		Subrayado lineal	Subrayado idiosincrático	7,10,29,2,	Epigrafiado	13,14,19,16,	Repaso en voz alta	17,18,	Repaso mental	4,15,20,12	Codificación de Información	Nemotecnias	4,5,29,3,9,8,			Relaciones intracontenido	10,12,11,13,	Relaciones compartidas	14,15,17,18,	Imágenes	19,7,6,10,23,	Metáforas	22,21,27,28,	Aplicaciones	20,26,24,25,43,44,45,46,32,31,30,34,	Auto preguntas	33,42,36,35,	Paráfrasis	38,39,40,41,	Agrupamientos	
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel/Rango																																							
Adquisición de Información	Exploración	11,3,1,8,5,	Escala Ordinal: Nunca o casi Nunca= 1 Algunas veces = 2 Bastantes veces = 3 Siempre o casi siempre =4 Bajo Moderado Alto																																								
	Subrayado lineal																																										
	Subrayado idiosincrático	7,10,29,2,																																									
	Epigrafiado	13,14,19,16,																																									
	Repaso en voz alta	17,18,																																									
	Repaso mental	4,15,20,12																																									
Codificación de Información	Nemotecnias	4,5,29,3,9,8,																																									
	Relaciones intracontenido	10,12,11,13,																																									
	Relaciones compartidas	14,15,17,18,																																									
	Imágenes	19,7,6,10,23,																																									
	Metáforas	22,21,27,28,																																									
	Aplicaciones	20,26,24,25,43,44,45,46,32,31,30,34,																																									
	Auto preguntas	33,42,36,35,																																									
	Paráfrasis	38,39,40,41,																																									
	Agrupamientos																																										

Problema Especifico 2:

Objetivo Especifico 2:

Hipótesis Especifico 2:

¿Cuál es el indicador predominante dentro de la **Codificación de Información** relacionado a la apreciación del **estrés académico** en los estudiantes de Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia?

Identificar el indicador predominante dentro de la **Codificación de la Información** relacionado a la apreciación del **estrés académico** en los estudiantes de Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia

El indicador predominante dentro de la **Codificación de la información** relacionado a la apreciación del **estrés académico** en los estudiantes de Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia son las **aplicaciones**.

Problema Especifico 3:

Objetivo Especifico 3:

Hipótesis Especifico 3:

¿Cuál es el indicador predominante dentro de la **Recuperación de Información** relacionado a la apreciación del **estrés académico** en los estudiantes de Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia?

Identificar el indicador predominante dentro de la **Recuperación de Información** relacionado a la apreciación del **estrés académico** en los estudiantes de Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia

El indicador predominante dentro de la **Recuperación de Información** relacionado a la apreciación del **estrés académico** en los estudiantes de Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia son la **búsqueda de codificaciones**.

Problema Especifico 4:

Objetivo Especifico 4:

Hipótesis Especifico 4:

	Secuencias	2,37,1		
	Mapas conceptuales			
	Diagramas			
Recuperación de Información	Búsqueda de codificaciones	18,12,14,11,17,15,16,13,		
	Búsqueda de indicios	3,5,4,2,1,6,7,		
	Planificación de respuesta	12,10,13,3,10,2,1,4,7,		
	Respuesta escrita	6,8,5,9		
Apoyo al Procesamiento	Autoconocimiento			
	Automanejo/Planificación	3,5,4,2,1,6,7,		
	Automanejo/Regulación y evaluación	12,10,13,11,16,17,14,15,		
	Autoinstrucciones	8,9,21,30,		
	Autocontrol	18,20,26,19,		
	Contradistractoras	23,21,24,		
	Interacciones sociales	29,25,27,28,33,		
	Motivación intrínseca y extrínseca	32,34,31,35		
Motivación de escape				

¿Cuál es el indicador predominante dentro del **Apoyo al Procesamiento** relacionado a la apreciación del **estrés académico** en los estudiantes de Taller Arquitectónico remoto de una universidad privada en tiempos de pandemia?

Identificar el indicador predominante dentro del **Apoyo al Procesamiento** relacionado a la apreciación del **estrés académico** en los estudiantes de Taller Arquitectónico de una universidad privada en tiempos de pandemia

El indicador predominante dentro del **Apoyo al Procesamiento** relacionado a la apreciación del **estrés académico** en los estudiantes de Taller Arquitectónico de una universidad privada en tiempos de pandemia son las **interacciones sociales**.

Variable 2:

Estrés Académico

Dimensiones	Indicadores	Items	Escala	Nivel/ Rango
Procesos de evaluación	Exámenes	5, 6, 7, 8	Escala Ordinal: Nunca =1 Alguna vez = 2 Bastantes veces = 3 Casi siempre =4 Siempre = 5	Bajo Moderado Alto
	Creencias sobre rendimiento académico	26, 28, 30, 35, 37, 41, 42, 43, 44, 46		
	Intervenciones en público	1, 2, 3, 4, 9		
Sobre carga de trabajo	Sobrecarga académica del estudiante	27, 29, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 40		
	Carencia de valor de los contenidos	22, 23, 24, 25		
Condiciones del proceso enseñanza aprendizaje	Deficiencias metodológicas del profesorado	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21		
	Clima social negativo	49, 50, 51, 52, 53, 54		
	Dificultades de participación	45, 47, 48		

CARTA DE ACEPTACIÓN

Yo, **Díaz Vergara Carlos Enrique**, con **DNI 41819168**, estudiante de la escuela de Posgrado, campus Lima Norte, en el programa de **Maestría en Docencia Universitaria**, mediante el presente documento explico y sustento el permiso que se nos otorgó en la institución superior respecto a realizar la investigación **Estrategia cognitiva de aprendizaje y la apreciación del estrés académico en estudiantes del taller arquitectónico remoto en una Universidad Privada en tiempo de pandemia, 2021** y obtener la información necesaria.

Por la situación actual a consecuencia de la pandemia COVID-19, se comunicó al área pertinente para obtener dicho permiso, por políticas de la empresa y cuidado de su información personal dicha autorización fue aceptada no obstante sin un documento pertinente que revele su nombre y denominación. A causa de la delicada situación y sobre todo por la falta de preparación y adaptación forzada, las empresas están protegiendo sus datos y nombre, temiendo que la información obtenida pueda dañar de cierta forma su imagen por lo cual es de suma complejidad y delicadeza la información interna en revelar su identidad. No obstante, se presentará imágenes de la comunicación y sustento de la aplicación del instrumento de recolección de datos.

Expresando sentimiento de respeto y consideración me despido.

Atentamente.



Carlos Enrique Díaz Vergara

DNI 41819168

27/6/2021

Teddy buenos días amigo, disculpa que te moleste un domingo, lo que pasa es que ya estoy en la fase de recolección de datos por encuesta y mi muestra es de 201 estudiantes de Taller, quisera saber si me puedes apoyar en ese aspecto si pudieras ayudarme con tener acceso a los estudiantes para que llenen mi encuesta, espero tu respuesta

9:44 a. m. ✓

Amigo, buenos días!
No hay problema. Tengo un taller de 4to ciclo y son como 40 que tenemos clases mañana lunes.
Para los otros talleres tendría que ver quiénes están para decirles...lo vería esta semana.

9:54 a. m.

Me envías el documento o será mejor un link para que vayan llenando.

9:55 a. m.

Teddy Esteves

Amigo, buenos días!
No hay problema. Tengo un taller de 4to ciclo y son como 40 que tenemos clases mañana lunes....

Te agradezco un monton amigo

10:00 a. m. ✓

Si ya tengo listo el link

10:01 a. m. ✓

<https://forms.gle/wCKxoTWrwYdQuKXZ7>

10:01 a. m. ✓

Ok lo veo... 4:39 p. m.

Igual les seguiré pidiendo que lo llenen... 4:40 p. m.

gracias amigo 4:40 p. m. ✓



4:43 p. m.

7/7/2021

amigo como podemos incentivar a los alumnos que llene la encuesta, habra alguna forma

1:55 p. m. ✓

mira...mañana me timbras a las 8am...allí tendré clases con ellos y les hago que lo llenen en clase ante que se vayan.

10:26 p. m.

allí los conmino a hacerlo...🙄🙄🙄

10:27 p. m.

Jaja ya amigo mañana te timbro 10:28 p. m. ✓

Porfa 10:28 p. m. ✓

Ayudame 10:28 p. m. ✓

ACRA

ESCALAS DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

La presente encuesta evalúa el uso que habitualmente hacen los estudiantes de las estrategias de aprendizaje ACRA.

Instrucciones: Leer cuidadosamente cada afirmación descrita y anotar en el cuadernillo de respuestas la que considere correcta.

A = Nunca o casi nunca B = Algunas veces C = Bastantes veces D = Siempre o casi siempre

ESCALA I

Estrategias de Adquisición de Información

- 1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender.*
- 2. Cuando voy a estudiar un material, anoto los puntos importantes que he visto en una primera lectura superficial para obtener más fácilmente una visión de conjunto.*
- 3. Al comenzara estudiar una lección, primero la leo toda por encima.*
- 4. A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas, o de las que tengo dudas de su significado.*
- 5. En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.*
- 6. Utilizo signos (admiraciones, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos solo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero especialmente importantes.*
- 7. Hago uso de lápices o bolígrafos de distintos colores para favorecer el aprendizaje.*
- 8. Empleo los subrayados para facilitar la memorización.*
- 9. Para descubrir y resaltar las distintas partes de que se compone un texto largo, lo subdivido en varios pequeños mediante anotaciones, títulos o epígrafes.*
- 10. Anoto palabras o frases del autor, que me parecen significativos, en los márgenes de libros, artículos, apuntes... o en hoja aparte.*
- 11. Durante el estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.*
- 12. Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.*

13. Leo en voz alta más de una vez, los subrayados, paráfrasis, esquemas, etc. hechos durante el estudio.

14. Repito la lección como si estuviera explicándosela a un compañero que no la entiende.

15. Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.

16. Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto mismo apartado por apartado.

17. Aunque no tenga que hacer examen, suelo pensar y reflexionar sobre lo leído, o estudiado, u oído a los profesores.

18. Después de analizar un gráfico o dibujo del texto, dedico algún tiempo a aprenderlo y reproducirlo sin el libro.

19. Hago que me pregunten los subrayados, paráfrasis, esquemas, etc. hechos al estudiar un tema.

20. Cuando estoy estudiando una lección, para facilitar la comprensión, descanso, y después la repaso para aprenderla mejor.

A = Nunca o casi nunca B = Algunas veces C = Bastantes veces D = Siempre o casi siempre

ESCALA II

Estrategias de Codificación de Información

1. Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para representar las relaciones entre ideas fundamentales.

2. Para resolver un problema empiezo por anotar con cuidado los datos y después trato de representarlos gráficamente.

3. Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los accesorios o secundarios.

4. Busco la "estructura del texto", es decir, las relaciones ya establecidas entre los contenidos del mismo.

5. Reorganizo o llevo a cabo, desde un punto de vista personal, nuevas relaciones entre las ideas contenidas en un tema.

6. Relaciono o enlace el tema que estoy estudiando o con datos o conocimientos anteriormente aprendidos.

7. Aplico lo que aprendo en unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.

8. Discuto, relaciono o comparo con los compañeros los trabajos, esquemas, resúmenes o temas que hemos estudiado.

9. Acudo a amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio o para intercambiar información.

10. Completo la información del libro de texto o de apuntes de clase acudiendo a otros libros, artículos, enciclopedias, etc.

11. *Establezco relaciones entre los conocimientos que me proporciona el estudio y las experiencias, sucesos o anécdotas de mi vida particular y social.*

12. *Asocio las informaciones y datos que estoy aprendiendo con fantasías de mi vida pasada o presente.*

13. *Al estudiar pongo en juego mi imaginación, tratando de ver como en una película aquello que me sugiere el tema.*

14. *Establezco analogías elaborando metáforas con las cuestiones que estoy aprendiendo ("los riñones Funcionan como un filtro).*

15. *Cuando los temas son muy abstractos, trato de buscar algo conocido (animal, planta, objeto o suceso), que se parezca a lo que estoy aprendiendo.*

16. *Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.*

17. *Uso aquello que aprendo, en la medida de lo posible, en mi vida diaria.*

18. *Procuró encontrar posibles aplicaciones sociales en los contenidos que estudio.*

19. *Me intereso por la aplicación que puedan tener los temas que estudio a los campos laborales que conozco.*

20. *Suelo anotar en los márgenes de lo que estoy estudiando (o en hoja aparte) sugerencias de aplicaciones prácticas que tiene lo leído.*

21. *Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema.*

22. *Antes de la primera lectura me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.*

23. *Cuando estudio, me voy haciendo preguntas sugeridas por el tema, a las que intento responder.*

24. *Suelo tomar notas de las ideas del autor, en los márgenes del texto que estoy estudiando o en hoja aparte, pero con mis propias palabras.*

25. *Procuró aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.*

26. *Hago anotaciones críticas a los libros y artículos que leo, bien en los márgenes bien en hojas aparte.*

27. *Llego a ideas o conceptos nuevos partiendo de los datos, hechos o casos particulares que contiene el texto.*

28. *Deduzco conclusiones a partir de la información que contiene el tema que estoy estudiando.*

29. *Al estudiar agrupo y/o clasifico los datos según criterios propios.*

30. *Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes.*

31. *Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.*

32. *Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.*

33. *Hago esquemas o cuadros sinópticos de los que estudio.*

34. Construyo los esquemas ayudándome de las palabras o frases subrayadas y/o de los resúmenes hechos.

35. Ordeno la información a aprender según algún criterio lógico: causa-efecto, semejanzas-diferencias, problema-solución, etc.

36. Cuando el tema objeto de estudio presenta la información organizada temporalmente (aspectos históricos, por ejemplo), la aprendo teniendo en cuenta esa secuencia temporal.

37. Si he de aprender conocimientos procedimentales (procesos o pasos a seguir para resolver un problema, tarea, etc.) hago diagramas de flujo, es decir, gráficos análogos a los utilizados en informática.

38. Durante el estudio, o al terminar, diseño mapas conceptuales o redes para relacionar conceptos de un tema.

39. Para elaborar los mapas conceptuales o las redes semánticas, me apoyo en las palabras-clave subrayadas, y en las secuencias lógicas o temporales encontradas al estudiar.

40. Cuando tengo que hacer comparaciones o clasificaciones, semejanzas o diferencias de

contenidos de estudio utilizo los diagramas cartesianos.

41. Al estudiar algunas cuestiones (ciencias, matemáticas, etc.) empleo diagramas en V para organizar las cuestiones-clave de un problema, los métodos para resolverlo y las soluciones.

42. Dedico un tiempo de estudio a memorizar, sobre todo, los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas cartesianos o en V, etc., es decir, lo esencial de cada tema o lección.

43. Construyo "rimas" o "muletillas" para memorizar listado de términos o conceptos (como tablas de elementos químicos, autores y obras de la Generación del 98, etc.).

44. A fin de memorizar conjuntos de datos empleo la nemotecnia de los "loci", es decir, sitúo mentalmente los datos en lugares de un espacio muy conocido.

45. Aprendo nombres o términos no familiares o abstractos elaborando una "palabra-clave" que sirva de puente entre el nombre conocido y el nuevo a recordar.

46. Para fijar datos al estudiar, suelo utilizar nemotecnias o conexiones artificiales (trucos tales como "acrósticos", "acrónimos" o siglas).

A = Nunca o casi nunca B = Algunas veces C = Bastantes veces D = Siempre o casi siempre

ESCALA III

Estrategias de Recuperación de Información

1. Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes que tienen

relación con las "ideas principales" del material estudiado.

2. Previamente a hablar o escribir evoco nemotecnias (rimas, acrónimos, acrósticos, muletillas, loci, palabras-clave u otros) que utilice para codificar la información durante el estudio.
3. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, metáforas... mediante los cuales elabore la información durante el aprendizaje.
4. Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar.
5. Para cuestiones importantes que me es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante.
6. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir "claves"), ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.
7. Me resulta útil acordarme de otros temas o cuestiones (es decir "conjuntos temáticos") que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.
8. Ponerme en situación mental y afectiva semejante a la vivida durante la explicación del profesor o en el momento del estudio, me facilita el recuerdo de la información importante.
9. A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.
10. Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.
11. Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.
12. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.
13. A la hora de responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo, en cualquier orden, todo lo que puedo, luego lo ordeno o hago un esquema o guion y finalmente lo desarrollo punto por punto.
14. Cuando tengo que hacer una redacción libre sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las redacto.
15. Al realizar un ejercicio o examen me preocupo de su presentación, orden, limpieza, márgenes.
16. Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guion o programa de los puntos a tratar.
17. Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.
18. Cuando tengo que contestar a un tema del que no tengo datos, genero una respuesta "aproximada" haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas.

A = Nunca o casi nunca B = Algunas veces C = Bastantes veces D = Siempre o casi siempre

ESCALA IV

Estrategias de Apoyo al Procesamiento

3. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autopreguntas, paráfrasis...)

5. He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc. que elaboré al estudiar.

4. He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices.

2. He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias.

1. He reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a ir centrando la atención en lo que me parece más importante (exploración, subrayados, epígrafes...).

6. Soy consciente de lo útil que es para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas u otras cuestiones relacionadas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.

7. Me he parado a reflexionar sobre como preparo la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación en un guion, completar el guion, redacción, presentación...).

12. Cuando se acercan los exámenes hago un plan de trabajo estableciendo el tiempo a dedicar a cada tema.

10. Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.

13. Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.

11. Tomo nota de las tareas que he de realizar en cada asignatura.

16. Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras alternativas.

17. Voy reforzando o sigo aplicando aquellas estrategias que me han funcionado bien para recordar información en un examen, y elimino o modifico las que no me han servido.

14. A lo largo del estudio voy comprobando si las estrategias de "aprendizaje" que he preparado me funcionan, es decir, si son eficaces.

15. Al final de un examen, valoro o compruebo si las estrategias utilizadas para recordar la información han sido válidas.

8. Planifico Mentalmente aquellas estrategias que creo me van a ser más eficaces para “aprender” cada tipo de material que tengo que estudiar.

9. En los primeros momentos de un examen programo mentalmente aquellas estrategias que pienso me van a ayudar a “recordar” mejor lo aprendido.

21. Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual (expectativas) en las distintas asignaturas.

30. Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio.

18. Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio.

20. Se autorelajarme, autohablarme, autoaplicarme pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes.

26. Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.

19. Imagino lugares, escenas o sucesos de mi vida para tranquilizarme y para concentrarme en mi trabajo.

23. Cuando tengo conflictos familiares, procuro resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio.

22. procuro que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme, como

persona, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación, etc.

24. Si estoy estudiando y me distraigo con pensamientos o fantasías, los combato imaginando los efectos negativos de no haber estudiado.

29. Ánimo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.

25. En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando.

27. Evito o resuelvo, mediante el dialogo, los conflictos que surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares.

28. Para superarme me estimula conocer los logros o éxito de mis compañeros.

33. Busco tener prestigio entre mis compañeros, amigos y familiares, destacando en los estudios.

32. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mi mismo.

34. Estudio para conseguir premios a corto plazo y para alcanzar un estatus social confortable en el futuro.

31. Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.

35. Me esfuerzo en estudiar para evitar consecuencias negativas, como amonestaciones, reprensiones, disgustos u otras situaciones desagradables en la familia, etc.

ECEA

CUESTIONARIO DE ESCALA DE ESTRÉS ACADÉMICO

El presente cuestionario valora el grado en que el estudiante percibe situaciones o circunstancias del contexto académico que de algún modo le pueden presionar, de forma que los valore en términos de peligro o amenaza.

Instrucciones: A continuación, va a encontrar una serie de enunciados relacionados con situaciones, acontecimientos e interpretaciones que pueden provocarnos inquietud o estrés. Indique en qué medida le ponen nervioso o le inquietan a usted.

Me pongo nervioso o me inquieto...

1. Cuando me preguntan en clase

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

2. Sí tengo que hablar en voz alta en clase

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

3. Al salir a la pizarra

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

4. Al hacer una exposición o al hablar en público durante un cierto tiempo

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

5. Al hablar de los exámenes

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

6. Cuando tengo exámenes

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

7. Mientras preparo los exámenes

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

8. Cuando se acercan las fechas de los exámenes

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

9. Si tengo que exponer en público una opinión

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

10. Cuando el profesor da la clase de una manera determinada y luego nos examina de un modo poco coherente con esa forma de dar la clase

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

11. Cuando los profesores no se ponen de acuerdo entre ellos (manifiestan claras discrepancias entre ellos en temas académicos)

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

12. Cuando no me queda claro cómo he de estudiar una materia

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

13. Cuando no tengo claro qué exigen en las distintas materias

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

14. Cuando los profesores plantean trabajos, actividades o tareas que no tienen mucho que ver entre sí (que son incongruentes)

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

15. Cuando el profesor no plantea de forma clara qué es lo que tenemos que hacer

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

16. Cuando el profesor plantea trabajos, actividades o tareas que son contradictorios entre sí

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

17. Cuando los distintos profesores esperan de nosotros cosas diferentes

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

18. Cuando el profesor espera de nosotros que sepamos cosas que no nos ha enseñado

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

19. Cuando el profesor da por hecho que tenemos conocimientos que en realidad no tenemos

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

20. Cuando el profesor plantea exámenes claramente incongruentes con lo estudiado/enseñado

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

21. Cuando existe una clara falta de coherencia entre los contenidos de las distintas materias

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

22. Las asignaturas que cursamos tienen poco que ver con mis expectativas

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

23. Las asignaturas que cursamos tienen escaso interés

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

24. Lo que estoy estudiando tiene una escasa utilidad futura

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

25. Las clases a las que asisto son poco prácticas

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

26. Por no saber si mi ritmo de aprendizaje es el adecuado

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

27. Por el excesivo número de asignaturas que integran el plan de estudios de mi carrera

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

28. Porque los resultados obtenidos en los exámenes no reflejan, en absoluto, mi trabajo anterior de preparación ni el esfuerzo desarrollado

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

29. Por las demandas excesivas y variadas que se me hacen

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

30. Porque rindo claramente por debajo de mis conocimientos

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

31. Por el escaso tiempo de que dispongo para estudiar adecuadamente las distintas materias

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

32. Por el cumplimiento de los plazos o fechas determinadas de las tareas encomendadas

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

33. Por la excesiva cantidad de información que se me proporciona en clase, sin que se indique claramente lo fundamental

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

34. Por el excesivo tiempo que debo dedicarle a la realización de las actividades académicas

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

35. Porque no creo que pueda hacer frente a las exigencias de la carrera que estudio

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

36. Porque no dispongo de tiempo para dedicarme a las materias todo lo necesario

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

37. Porque no creo que pueda lograr los objetivos propuestos

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

38. Por la excesiva carga de trabajo que debo atender

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

39. Por el excesivo número de horas de clase diarias que tengo

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

40. Por el ritmo de trabajo o estudio que se nos exige

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

41. Porque desconozco si mi progreso académico es adecuado

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

42. Porque no sé cómo hacer bien las cosas

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

43. Porque no sé qué hacer para que se reconozca mi esfuerzo y mi trabajo

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

44. Porque no tengo claro cómo conseguir que se valore mi dominio de las materias

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

45. Porque no tengo posibilidad alguna o muy escasa de dar mi opinión sobre la metodología de enseñanza de las materias del plan de estudios

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

46. Porque no sé qué hacer para que se reconozca mi valía personal

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

47. Porque las posibilidades de opinar sobre el procedimiento de evaluación de las asignaturas del plan de estudios son muy escasas o nulas

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

48. Porque no está en mi mano plantear los trabajos, tareas o actividades como me gustaría

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

49. Por los conflictos en las relaciones con otras personas (profesores, compañeros)

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

50. Por la excesiva competitividad existente en clase

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

51. Por la falta de apoyo de los profesores

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

52. Por la falta de apoyo de los compañeros

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

53. Por la ausencia de un buen ambiente en clase

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

54. Por la existencia de favoritismos en clase

Nunca () alguna vez () bastantes veces () casi siempre () siempre ()

JUICIO DE EXPERTOS 01

Certificado de Validez de contenido del Instrumento que mide la Estrategia Cognitiva de Aprendizaje

N°	Dimensión Indicador Items	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: Adquisición de Información Indicador: Estrategias Atencionales							
1	11. Durante el estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.	X		X		X		
2	3. Al comenzara estudiar una lección, primero la leo toda por encima.	X		X			X	Al comenzar a estudiar una lección, realizo un primer repaso.
3	1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender.	X		X			X	Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados, cuadros, gráficos, del material a aprender.
4	8. Empleo los subrayados para facilitar la memorización.	X		X		X		
5	5. En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.	X		X		X		
6	6. Utilizo signos (admiraciones, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos solo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero especialmente importantes.	X		X		X		
7	7. Hago uso de lápices o bolígrafos de distintos colores para favorecer el aprendizaje.	X		X		X		
8	10. Anoto palabras o frases del autor, que me parecen significativos, en los márgenes de libros, artículos, apuntes... o en hoja aparte.	X		X		X		

9	2. Cuando voy a estudiar un material, anoto los puntos importantes que he visto en una primera lectura superficial para obtener más fácilmente una visión de conjunto.	X		X		X		
10	9. Para descubrir y resaltar las distintas partes de que se compone un texto largo, lo subdivido en varios pequeños mediante anotaciones, títulos o epígrafes.	X		X		X		
	Dimensión 1: Adquisición de Información Indicador: Estrategias de Repetición	Si	No	Si	No	Si	No	
11	13. Leo en voz alta más de una vez, los subrayados, paráfrasis, esquemas, etc. hechos durante el estudio.	X		X		X		
12	14. Repito la lección como si estuviera explicándosela a un compañero que no la entiende.	X		X		X		
13	19. Hago que me pregunten los subrayados, paráfrasis, esquemas, etc. hechos al estudiar un tema.	X		X		X		
14	16. Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto a mí mismo apartado por apartado.	X		X			X	Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto apartado por apartado.
15	17. Aunque no tenga que hacer examen, suelo pensar y reflexionar sobre lo leído, o estudiado, u oído a los profesores.	X		X		X		
16	18. Después de analizar un gráfico o dibujo del texto, dedico algún tiempo a aprenderlo y reproducirlo sin el libro.	X		X		X		
17	4. A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas, o de las que tengo dudas de su significado.	X		X		X		
18	15. Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.	X		X		X		
19	20. Cuando estoy estudiando una lección, para facilitar la comprensión, descanso, y después la repaso para aprenderla mejor.	X		X		X		

20	12. Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.	X		X		X		
Dimensión 2: Codificación de Información		Si	No	Si	No	Si	No	
Indicador: Estrategias de nemotecnización								
1	43. Construyo "rimas" o "muletillas" para memorizar listado de términos o conceptos (como tablas de elementos químicos, autores y obras de la Generación del 98, etc.).	X		X		X		Construyo "rimas" o "muletillas" para memorizar listado de términos o conceptos (como tablas de elementos químicos, autores y obras).
2	44. A fin de memorizar conjuntos de datos empleo la nemotecnia de los "loci", es decir, sitúo mentalmente los datos en lugares de un espacio muy conocido.	X		X		X		
3	45. Aprendo nombres o términos no familiares o abstractos elaborando una "palabra-clave" que sirva de puente entre el nombre conocido y el nuevo a recordar.	X		X		X		
4	46. Para fijar datos al estudiar, suelo utilizar nemotecnias o conexiones artificiales (trucos tales como "acrósticos", "acrónimos" o siglas).	X		X		X		
Dimensión 2: Codificación de Información		Si	No	Si	No	Si	No	
Indicador: Estrategias de Elaboración								
5	4. Busco la "estructura del texto", es decir, o las relaciones ya establecidas entre los contenidos del mismo.	X		X		X		
6	5. Reorganizo o llevo a cabo, desde un punto de vista personal, nuevas relaciones entre las ideas contenidas en un tema.	X		X		X		
7	29. Al estudiar agrupo y/o clasifico los datos según criterios propios.	X		X		X		

8	3. Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los accesorios o secundarios.	X		X		X		
9	9. Acudo a amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio o para intercambiar información.	X		X		X		
10	8. Discuto, relaciono o comparo con los compañeros losa trabajos, esquemas, resúmenes o temas que hemos estudiado.	X		X			X	Discuto, relaciono o comparo con los compañeros los trabajos, esquemas, resúmenes o temas que hemos estudiado.
11	10. Completo la información del libro de texto o de apuntes de clase acudiendo a otros libros, artículos, enciclopedias, etc.	X		X		X		
12	12. Asocio las informaciones y datos que estoy aprendiendo con fantasías de mi vida pasada o presente.	X		X		X		
13	11. Establezco relaciones entre los conocimientos que me proporciona el estudio y las experiencias, sucesos o anécdotas de mi vida particular y social.	X		X		X		
14	13. Al estudiar pongo en juego mi imaginación, tratando de ver como en una película aquello que me sugiere el tema.	X		X		X		
15	14. Establezco analogías elaborando metáforas con las cuestiones que estoy aprendiendo ("los riñones Funcionan como un filtro).	X		X		X		
16	15. Cuando los temas son muy abstractos, trato de buscar algo conocido (animal, planta, objeto o suceso), que se parezca a lo que estoy aprendiendo.	X		X		X		
17	17. Uso aquello que aprendo, en la medida de lo posible, en mi vida diaria.	X		X		X		
18	18. Procuro encontrar posibles aplicaciones sociales en los contenidos que estudio.	X		X		X		

19	19. Me intereso por la aplicación que puedan tener los temas que estudio a los campos laborales que conozco.	X		X		X		
20	7. Aplico lo que aprendo en unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.	X		X		X		
21	6. Relaciono o enlace el tema que estoy estudiando o con datos o conocimientos anteriormente aprendidos.	X		X		X		
22	16. Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.	X		X		X		
23	23. Cuando estudio, me voy haciendo preguntas sugeridas por el tema, a las que intento responder.	X		X		X		
24	22. Antes de la primera lectura me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.	X		X		X		
25	21. Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema.	X		X		X		
26	27. Llego a ideas o conceptos nuevos partiendo de los datos, hechos o casos particulares que contiene el texto.	X		X		X		
27	28. Deduzco conclusiones a partir de la información que contiene el tema que estoy estudiando.	X		X		X		
28	20. Suelo anotar en los márgenes de lo que estoy estudiando (o en hoja aparte) sugerencias de aplicaciones prácticas que tiene lo leído.	X		X		X		
29	26. hago anotaciones críticas a los libros y artículos que leo, bien en los márgenes bien en hojas aparte.	X		X		X		
30	24. Suelo tomar notas de las ideas del autor, en los márgenes del texto que estoy estudiando o en hoja aparte, pero con mis propias palabras.	X		X		X		

31	25. <i>Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.</i>	X		X		X		
Dimensión 2: Codificación de Información Indicador: Estrategias de Organización		Si	No	Si	No	Si	No	
32	32. <i>Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.</i>	X		X		X		
33	31. <i>Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.</i>	X		X		X		
34	30. <i>Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes.</i>	X		X		X		
35	34. <i>Construyo los esquemas ayudándome de las palabras o frases subrayadas y/o de los resúmenes hechos.</i>	X		X		X		
36	33. <i>Hago esquemas o cuadros sinópticos de los que estudio.</i>	X		X		X		
37	42. <i>Dedico un tiempo de estudio a memorizar, sobre todo, los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas cartesianos o en V, etc., es decir, lo esencial de cada tema o lección.</i>	X		X			X	<i>Dedico un tiempo de estudio a los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas, es decir, lo esencial de cada tema o lección.</i>
38	36. <i>Cuando el tema objeto de estudio presenta la información organizada temporalmente (aspectos históricos, por ejemplo), la aprendo teniendo en cuenta esa secuencia temporal.</i>	X		X		X		
39	35. <i>Ordeno la información a aprender según algún criterio lógico: causa-efecto, semejanzas-diferencias, problema-solución, etc.</i>	X		X		X		
40	38. <i>Durante el estudio, o al terminar, diseño mapas conceptuales o redes para relacionar conceptos de un tema.</i>	X		X		X		

41	39. Para elaborar los mapas conceptuales o las redes semánticas, me apoyo en las palabras-clave subrayadas, y en las secuencias lógicas o temporales encontradas al estudiar.	X		X		X		
42	40. Cuando tengo que hacer comparaciones o clasificaciones, semejanzas o diferencias de contenidos de estudio utilizo los diagramas cartesianos.	X		X			X	Quando tengo que hacer comparaciones o clasificaciones, semejanzas o diferencias de contenidos de estudio utilizo los diagramas o mapas mentales.
43	41. Al estudiar algunas cuestiones (ciencias, matemáticas, etc.) empleo diagramas en V para organizar las cuestiones-clave de un problema, los métodos para resolverlo y las soluciones.	X		X		X		
44	2. Para resolver un problema empiezo por anotar con cuidado los datos y después trato de representarlos gráficamente.	X		X		X		
45	37. Si he de aprender conocimientos procedimentales (procesos o pasos a seguir para resolver un problema, tarea, etc.) hago diagramas de flujo, es decir, gráficos análogos a los utilizados en informática.	X		X			X	Si he de aprender conocimientos procedimentales (procesos o pasos a seguir para resolver un problema, tarea, etc.) hago gráficos.
46	1. Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para representar las relaciones entre ideas fundamentales.	X		X		X		
Dimensión 3: Recuperación de Información		Si	No	Si	No	Si	No	

Indicador: Estrategias de Búsqueda							
1	3. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, metáforas... mediante los cuales elabore la información durante el aprendizaje.	X		X		X	
2	10. Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.	X		X		X	
3	2. Previamente a hablar o escribir evoco nemotecnias (rimas, acrónimos, acrósticos, muletillas, loci, palabras-clave u otros) que utilice para codificar la información durante el estudio.	X		X		X	Previamente al hablar o escribir evoco nemotecnias (rimas, acrónimos, acrósticos, muletillas, palabras-clave u otros) que utilice para codificar la información durante el estudio.
4	1. Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes que tienen relación con las "ideas principales" del material estudiado.	X		X		X	
5	4. Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar.	X		X		X	
6	7. Me resulta útil acordarme de otros temas o cuestiones (es decir "conjuntos temáticos") que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.	X		X		X	
7	6. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir "claves"), ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.	X		X		X	

8	8. Ponerme en situación mental y afectiva semejante a la vivida durante la explicación del profesor o en el momento del estudio, me facilita el recuerdo de la información importante.	X		X		X		
9	5. Para cuestiones importantes que me es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante.	X		X		X		
10	9. A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.	X		X		X		
Dimensión 3: Recuperación de Información		Si	No	Si	No	Si	No	
Indicador: Estrategias de Generación de respuesta								
11	18. Cuando tengo que contestar a un tema del que no tengo datos, genero una respuesta "aproximada" haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo transfiriendo ideas relacionadas de otros temas.	X		X		X		
12	12. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.	X		X		X		
13	14. Cuando tengo que hacer una redacción libre sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las redacto.	X		X		X		
14	11. Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.	X		X		X		
15	17. Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.	X		X		X		
16	15. Al realizar un ejercicio o examen me preocupo de su presentación, orden, limpieza, márgenes.	X		X		X		
17	16. Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guion o programa de los puntos a tratar.	X		X		X		

18	13. A la hora de responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo, en cualquier orden, todo lo que puedo, luego lo ordeno o hago un esquema o guion y finalmente lo desarrollo punto por punto.	X		X		X		
Dimensión 4: Apoyo al Procesamiento		Si	No	Si	No	Si	No	
Indicador: Estrategias Metacognitivas								
1	3. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autopreguntas, paráfrasis...)	X		X		X		
2	5. He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc. que elaboré al estudiar.	X		X		X		
3	4. He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices.	X		X		X		
4	2. He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias.	X		X		X		
5	1. He reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a ir centrando la atención en lo que me parece más importante (exploración, subrayados, epígrafes...).	X		X		X		
6	6. Soy consciente de lo útil que es para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas u otras cuestiones relacionadas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.	X		X		X		
7	7. Me he parado a reflexionar sobre como preparo la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación en un guion, completar el guion, redacción, presentación...).	X		X		X		

8	12. Cuando se acercan los exámenes hago un plan de trabajo estableciendo el tiempo a dedicar a cada tema.	X		X		X		
9	10. Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.	X		X		X		
10	13. Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.	X		X		X		
11	11. Tomo nota de las tareas que he de realizar en cada asignatura.	X		X		X		
12	16. Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras alternativas.	X		X		X		
13	17. Voy reforzando o sigo aplicando aquellas estrategias que me han funcionado bien para recordar información en un examen, y elimino o modifico las que no me han servido.	X		X		X		
14	14. A lo largo del estudio voy comprobando si las estrategias de "aprendizaje" que he preparado me funcionan, es decir, si son eficaces.	X		X		X		
15	15. Al final de un examen, valoro o compruebo si las estrategias utilizadas para recordar la información han sido válidas.	X		X		X		
16	8. Planifico Mentalmente aquellas estrategias que creo me van a ser más eficaces para "aprender" cada tipo de material que tengo que estudiar.	X		X		X		
17	9. En los primeros momentos de un examen programo mentalmente aquellas estrategias que pienso me van a ayudar a "recordar" mejor lo aprendido.	X		X		X		
	Dimensión 4: Apoyo al Procesamiento	Si	No	Si	No	Si	No	
	Indicador: Estrategias Socioafectivas							
18	21. Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual (expectativas) en las distintas asignaturas.	X		X		X		

19	30. Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio.	X		X		X		
20	18. Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio.	X		X		X		
21	20. Se autorelajarme, autohablarme, autoaplicarme pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes.	X		X		X		
22	26. Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.	X		X		X		
23	19. Imagino lugares, escenas o sucesos de mi vida para tranquilizarme y para concentrarme en mi trabajo.	X		X		X		
24	23. Cuando tengo conflictos familiares, procuro resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio.	X		X		X		
25	22. procuro que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme, como persona, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación, etc.	X		X		X		
26	24. Si estoy estudiando y me distraigo con pensamientos o fantasías, los combato imaginando los efectos negativos de no haber estudiado.	X		X		X		
27	29. Ánimo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.	X		X			X	Ánimo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas universitarias.
28	25. En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando.	X		X		X		
29	27. Evito o resuelvo, mediante el dialogo, los conflictos que surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares.	X		X			X	Resuelvo, mediante el dialogo, los conflictos que

								<i>surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares.</i>
30	<i>28. Para superarme me estimula conocer los logros o éxito de mis compañeros.</i>	X		X		X		
31	<i>33. Busco tener prestigio entre mis compañeros, amigos y familiares, destacando en los estudios.</i>	X		X		X		
32	<i>32. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mi mismo.</i>	X		X		X		
33	<i>34. Estudio para conseguir premios a corto plazo y para alcanzar un estatus social confortable en el futuro.</i>	X		X		X		
34	<i>31. Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.</i>	X		X		X		
35	<i>35. Me esfuerzo en estudiar para evitar consecuencias negativas, como amonestaciones, reprensiones, disgustos u otras situaciones desagradables en la familia, etc.</i>	X		X		X		

Observaciones (Precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable () Aplicable después de corregir (X) No aplicable ()

Apellidos y Nombres del juez validador: Mejía Saldarriaga, Ángel Wilder

DNI: 42652510

Especialidad del validador: Magister en Comportamiento Organizacional y Recursos Humanos

Firma:



A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Ángel Wilder Mejía Saldarriaga'.

Ángel Wilder Mejía Saldarriaga
Mg. En Comportamiento Organizacional y RRHH
Licenciado en Psicología
CPSP 14897

Lima, 10 de Junio 2021

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

Suficiencia, se dice de suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes

Certificado de Validez de contenido del Instrumento que mide el Estrés Académico

N°	Dimensiones Items	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: Procesos de Evaluación Indicador: Exámenes	Si	No	Si	No	Si	No	
	5. <i>al hablar de los exámenes</i>	X		X			X	Agregar: "Me estresa
	6. <i>cuando tengo exámenes</i>	X		X			X	Agregar: "Me estresa
	7. <i>mientras preparo los exámenes</i>	X		X			X	Me estresa <i>mientras me preparo para los exámenes.</i>
	8. <i>cuando se acercan las fechas de los exámenes</i>	X		X			X	Agregar: "Me estresa
	Dimensión 1: Procesos de Evaluación Indicador: Creencias sobre el rendimiento académico	Si	No	Si	No	Si	No	
	26. <i>por no saber si mi ritmo de aprendizaje es el adecuado</i>	X		X			X	Agregar: "Me estresa
	28. <i>porque los resultados obtenidos en los exámenes no reflejan, en absoluto, mi trabajo anterior de preparación ni el esfuerzo desarrollado.</i>	X		X			X	Agregar: "Me estresa
	30. <i>porque rindo claramente por debajo de mis conocimientos.</i>	X		X			X	Agregar: "Me estresa
	35. <i>porque no creo que pueda hacer frente a las exigencias de la carrera que estudio</i>	X		X			X	Agregar: "Me estresa
	37. <i>porque no creo que pueda lograr los objetivos propuestos</i>	X		X			X	Agregar: "Me estresa

41. porque desconozco si mi progreso académico es adecuado	X		X			X	Agregar: "Me estresa
42. porque no sé cómo hacer bien las cosas	X		X			X	Agregar: "Me estresa
43. porque no sé qué hacer para que se reconozca mi esfuerzo y mi trabajo	X		X			X	Agregar: "Me estresa
44. porque no tengo claro cómo conseguir que se valore mi dominio de las materias	X		X			X	Agregar: "Me estresa
46. porque no sé qué hacer para que se reconozca mi valía personal		X		X		X	
Dimensión 1: Procesos de Evaluación Indicador: Intervenciones en Publico	Si	No	Si	No	Si	No	
1. cuando me preguntan en clase	X		X			X	Agregar: "Me estresa
2. sí tengo que hablar en voz alta en clase	X		X			X	Agregar: "Me estresa
3. al salir a la pizarra	X		X			X	Agregar: "Me estresa
4. al hacer una exposición o al hablar en público durante un cierto tiempo	X		X			X	Agregar: "Me estresa
9. sí tengo que exponer en público una opinión	X		X			X	Me estresa sí tengo que exponer en público o dar mi opinión.
Dimensión 2: Sobre carga de Trabajo Indicador: Sobre carga académica del estudiante	Si	No	Si	No	Si	No	
27. por el excesivo número de asignaturas que integran el plan de estudios de mi carrera	X		X			X	Agregar: "Me estresa
29. por las demandas excesivas y variadas que se me hacen	X		X			X	Me estreso por las demandas excesivas y variadas que se me hacen mis docentes.

31. por el escaso tiempo de que dispongo para estudiar adecuadamente las distintas materias	X		X			X	Agregar: "Me estreso
32. por el cumplimiento de los plazos o fechas determinadas de las tareas encomendadas	X		X			X	Agregar: "Me estreso
33. por la excesiva cantidad de información que se me proporciona en clase, sin que se indique claramente lo fundamental	X		X			X	Agregar: "Me estreso
34. por el excesivo tiempo que debo dedicarle a la realización de las actividades académicas	X		X			X	Agregar: "Me estreso
36. porque no dispongo de tiempo para dedicarme a las materias todo lo necesario	X		X			X	Agregar: "Me estreso
38. por la excesiva carga de trabajo que debo atender	X		X			X	Agregar: "Me estreso
39. por el excesivo número de horas de clase diarias que tengo	X		X			X	Agregar: "Me estreso
40. por el ritmo de trabajo o estudio que se nos exige	X		X			X	Agregar: "Me estreso
Dimensión 2: Sobre carga de Trabajo Indicador: Carencia de valor del contenido	Si	No	Si	No	Si	No	
22. las asignaturas que cursamos tienen poco que ver con mis expectativas	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
23. las asignaturas que cursamos tienen escaso interés	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
24. lo que estoy estudiando tiene una escasa utilidad futura	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
25. las clases a las que asisto son poco prácticas	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
Dimensión 3: Condiciones del proceso enseñanza aprendizaje Indicador: Deficiencias metodológicas del profesorado	Si	No	Si	No	Si	No	
10. cuando el profesor da la clase de una manera determinada y luego nos examina de un modo poco coherente con esa forma de dar la clase	X		X			X	Me estreso cuando mi docente no es coherente cuando dicta su clase.

11. cuando los profesores no se ponen de acuerdo entre ellos (manifiestan claras discrepancias entre ellos en temas académicos)	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
12. cuando no me queda claro cómo he de estudiar una materia	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
13. cuando no tengo claro qué exigen en las distintas materias	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
14. cuando los profesores plantean trabajos, actividades o tareas que no tienen mucho que ver entre sí (que son incongruentes)	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
15. cuando el profesor no plantea de forma clara qué es lo que tenemos que hacer	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
16. cuando el profesor plantea trabajos, actividades o tareas que son contradictorios entre sí	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
17. cuando los distintos profesores esperan de nosotros cosas diferentes	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
18. cuando el profesor espera de nosotros que sepamos cosas que no nos ha enseñado	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
19. cuando el profesor da por hecho que tenemos conocimientos que en realidad no tenemos	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
20. cuando el profesor plantea exámenes claramente incongruentes con lo estudiado/enseñado	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
21. cuando existe una clara falta de coherencia entre los contenidos de las distintas materias	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
Dimensión 3: Condiciones del proceso enseñanza aprendizaje Indicador: Clima social negativo	Si	No	Si	No	Si	No	
49. por los conflictos en las relaciones con otras personas (profesores, compañeros)	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
50. por la excesiva competitividad existente en clase	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o

51. por la falta de apoyo de los profesores	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
52. por la falta de apoyo de los compañeros	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
53. por la ausencia de un buen ambiente en clase	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
54. por la existencia de favoritismos en clase	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
Dimensión 3: Condiciones del proceso enseñanza aprendizaje Indicador: Dificultades de participación	Si	No	Si	No	Si	No	
45. porque no tengo posibilidad alguna o muy escasa de dar mi opinión sobre la metodología de enseñanza de las materias del plan de estudios	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
47. porque las posibilidades de opinar sobre el procedimiento de evaluación de las asignaturas del plan de estudios son muy escasas o nulas	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o
48. porque no está en mi mano plantear los trabajos, tareas o actividades como me gustaría	X		X			X	Agregar: "Me estresa/o

Observaciones (Precisar si hay suficiencia): Colocar el signo de punto final a cada ítems de este segundo cuestionario. Opinión de aplicabilidad: Aplicable () Aplicable después de corregir (X) No aplicable ()

Apellidos y Nombres del juez validador: Mejía Saldarriaga, Ángel Wilder

DNI: 42652510

Especialidad del validador: Magister en Comportamiento Organizacional y Recursos Humanos

Firma:



Lima, 10 de Junio 2021

Ángel Wilder Mejía Saldarriaga
Mg. En Comportamiento Organizacional y
RRHHLicenciado en Psicología
CPSP 14897

JUICIO DE EXPERTOS 02

Certificado de Validez de contenido del Instrumento que mide la Estrategia Cognitiva de Aprendizaje

N°	Dimensión Indicador Items	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: Adquisición de Información Indicador: Estrategias Atencionales							
1	11. Durante el estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.	X		X		X		
2	3. Al comenzar a estudiar una lección, realizo un primer repaso.	X		X		X		
3	1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados, cuadros, gráficos, del material a aprender.	X		X		X		
4	8. Empleo los subrayados para facilitar la memorización.	X		X		X		
5	5. En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.	X		X		X		
6	6. Utilizo signos (admiraciones, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos solo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero especialmente importantes.	X		X		X		
7	7. Hago uso de lápices o bolígrafos de distintos colores para favorecer el aprendizaje.	X		X		X		
8	10. Anoto palabras o frases del autor, que me parecen significativos, en los márgenes de libros, artículos, apuntes... o en hoja aparte.	X		X		X		
9	2. Cuando voy a estudiar un material, anoto los puntos importantes que he visto en una primera lectura superficial para obtener más fácilmente una visión de conjunto.	X		X		X		

10	<i>9. Para descubrir y resaltar las distintas partes de que se compone un texto largo, lo subdivido en varios pequeños mediante anotaciones, títulos o epígrafes.</i>	X		X		X		
Dimensión 1: Adquisición de Información Indicador: Estrategias de Repetición		Si	No	Si	No	Si	No	
11	<i>13. Leo en voz alta más de una vez, los subrayados, paráfrasis, esquemas, etc. hechos durante el estudio.</i>	X		X		X		
12	<i>14. Repito la lección como si estuviera explicándosela a un compañero que no la entiende.</i>	X		X		X		
13	<i>19. Hago que me pregunten los subrayados, paráfrasis, esquemas, etc. hechos al estudiar un tema.</i>	X		X		X		
14	<i>16. Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto apartado por apartado.</i>	X		X		X		
15	<i>17. Aunque no tenga que hacer examen, suelo pensar y reflexionar sobre lo leído, o estudiado, u oído a los profesores.</i>	X		X		X		
16	<i>18. Después de analizar un gráfico o dibujo del texto, dedico algún tiempo a aprenderlo y reproducirlo sin el libro.</i>	X		X		X		
17	<i>4. A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas, o de las que tengo dudas de su significado.</i>	X		X		X		
18	<i>15. Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.</i>	X		X		X		
19	<i>20. Cuando estoy estudiando una lección, para facilitar la comprensión, descanso, y después la repaso para aprenderla mejor.</i>	X		X		X		
20	<i>12. Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.</i>	X		X		X		
Dimensión 2: Codificación de Información Indicador: Estrategias de nemotecnización		Si	No	Si	No	Si	No	

1	43. Construyo "rimas" o "muletillas" para memorizar listado de términos o conceptos (como tablas de elementos químicos, autores y obras, etc.).	X		X		X		
2	44. A fin de memorizar conjuntos de datos empleo la nemotecnia de los "loci", es decir, sitúo mentalmente los datos en lugares de un espacio muy conocido.	X		X		X		
3	45. Aprendo nombres o términos no familiares o abstractos elaborando una "palabra-clave" que sirva de puente entre el nombre conocido y el nuevo a recordar.	X		X		X		
4	46. Para fijar datos al estudiar, suelo utilizar nemotecnias o conexiones artificiales (trucos tales como "acrósticos", "acrónimos" o siglas).	X		X		X		
Dimensión 2: Codificación de Información Indicador: Estrategias de Elaboración		Si	No	Si	No	Si	No	
5	4. Busco la "estructura del texto", es decir, o las relaciones ya establecidas entre los contenidos del mismo.	X		X		X		
6	5. Reorganizo o llevo a cabo, desde un punto de vista personal, nuevas relaciones entre las ideas contenidas en un tema.	X		X		X		
7	29. Al estudiar agrupo y/o clasifico los datos según criterios propios.	X		X		X		
8	3. Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los accesorios o secundarios.	X		X		X		
9	9. Acudo a amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio o para intercambiar información.	X		X		X		
10	8. Discuto, relaciono o comparo con los compañeros los trabajos, esquemas, resúmenes o temas que hemos estudiado.	X		X		X		
11	10. Completo la información del libro de texto o de apuntes de clase acudiendo a otros libros, artículos, enciclopedias, etc.	X		X		X		

12	12. Asocio las informaciones y datos que estoy aprendiendo con fantasías de mi vida pasada o presente.	X		X		X		
13	11. Establezco relaciones entre los conocimientos que me proporciona el estudio y las experiencias, sucesos o anécdotas de mi vida particular y social.	X		X		X		
14	13. Al estudiar pongo en juego mi imaginación, tratando de ver como en una película aquello que me sugiere el tema.	X		X		X		
15	14. Establezco analogías elaborando metáforas con las cuestiones que estoy aprendiendo ("los riñones Funcionan como un filtro).	X		X		X		
16	15. Cuando los temas son muy abstractos, trato de buscar algo conocido (animal, planta, objeto o suceso), que se parezca a lo que estoy aprendiendo.	X		X		X		
17	17. Uso aquello que aprendo, en la medida de lo posible, en mi vida diaria.	X		X		X		
18	18. Procuero encontrar posibles aplicaciones sociales en los contenidos que estudio.	X		X		X		
19	19. Me intereso por la aplicación que puedan tener los temas que estudio a los campos laborales que conozco.	X		X		X		
20	7. Aplico lo que aprendo en unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.	X		X		X		
21	6. Relaciono o enlace el tema que estoy estudiando o con datos o conocimientos anteriormente aprendidos.	X		X		X		
22	16. Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.	X		X		X		
23	23. Cuando estudio, me voy haciendo preguntas sugeridas por el tema, a las que intento responder.	X		X		X		
24	22. Antes de la primera lectura me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.	X		X		X		

25	21. Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema.	X		X		X		
26	27. Llego a ideas o conceptos nuevos partiendo de los datos, hechos o casos particulares que contiene el texto.	X		X		X		
27	28. Deduzco conclusiones a partir de la información que contiene el tema que estoy estudiando.	X		X		X		
28	20. Suelo anotar en los márgenes de lo que estoy estudiando (o en hoja aparte) sugerencias de aplicaciones prácticas que tiene lo leído.	X		X		X		
29	26. hago anotaciones críticas a los libros y artículos que leo, bien en los márgenes bien en hojas aparte.	X		X		X		
30	24. Suelo tomar notas de las ideas del autor, en los márgenes del texto que estoy estudiando o en hoja aparte, pero con mis propias palabras.	X		X		X		
31	25. Procuero aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.	X		X		X		
	Dimensión 2: Codificación de Información Indicador: Estrategias de Organización	Si	No	Si	No	Si	No	
32	32. Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.	X		X		X		
33	31. Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.	X		X		X		
34	30. Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes.	X		X		X		
35	34. Construyo los esquemas ayudándome de las palabras o frases subrayadas y/o de los resúmenes hechos.	X		X		X		
36	33. Hago esquemas o cuadros sinópticos de los que estudio.	X		X		X		

37	42. Dedico un tiempo a los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas es decir, lo esencial de cada tema o lección.	X		X		X		
38	36. Cuando el tema objeto de estudio presenta la información organizada temporalmente (aspectos históricos, por ejemplo), la aprendo teniendo en cuenta esa secuencia temporal.	X		X		X		
39	35. Ordeno la información a aprender según algún criterio lógico: causa-efecto, semejanzas-diferencias, problema-solución, etc.	X		X		X		
40	38. Durante el estudio, o al terminar, diseño mapas conceptuales o redes para relacionar conceptos de un tema.	X		X		X		
41	39. Para elaborar los mapas conceptuales o las redes semánticas, me apoyo en las palabras-clave subrayadas, y en las secuencias lógicas o temporales encontradas al estudiar.	X		X		X		
42	40. Cuando tengo que hacer comparaciones o clasificaciones, semejanzas o diferencias de contenidos de estudio utilizo los diagramas o mapas mentales.	X		X		X		
43	41. Al estudiar algunas cuestiones (ciencias, matemáticas, etc.) empleo diagramas en V para organizar las cuestiones-clave de un problema, los métodos para resolverlo y las soluciones.	X		X		X		
44	2. Para resolver un problema empiezo por anotar con cuidado los datos y después trato de representarlos gráficamente.	X		X		X		
45	37. Si he de aprender conocimientos procedimentales (procesos o pasos a seguir para resolver un problema, etc.) hago gráficos.	X		X		X		
46	1. Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para representar las relaciones entre ideas fundamentales.	X		X		X		
Dimensión 3: Recuperación de Información		Si	No	Si	No	Si	No	
Indicador: Estrategias de Búsqueda								

1	3. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, metáforas... mediante los cuales elabore la información durante el aprendizaje.	X		X		X		
2	10. Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.	X		X		X		
3	2. Previamente a hablar o escribir evoco nemotecnias (rimas, acrónimos, acrósticos, muletillas, palabras-clave u otros) que utilice para codificar la información durante el estudio.	X		X		X		
4	1. Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes que tienen relación con las "ideas principales" del material estudiado.	X		X		X		
5	4. Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar.	X		X		X		
6	7. Me resulta útil acordarme de otros temas o cuestiones (es decir "conjuntos temáticos") que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.	X		X		X		
7	6. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir "claves"), ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.	X		X		X		
8	8. Ponerme en situación mental y afectiva semejante a la vivida durante la explicación del profesor o en el momento del estudio, me facilita el recuerdo de la información importante.	X		X		X		
9	5. Para cuestiones importantes que me es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante.	X		X		X		

10	9. A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.	X		X		X		
Dimensión 3: Recuperación de Información		Si	No	Si	No	Si	No	
Indicador: Estrategias de Generación de respuesta								
11	18. Cuando tengo que contestar a un tema del que no tengo datos, genero una respuesta "aproximada" haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas.	X		X		X		
12	12. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.	X		X		X		
13	14. Cuando tengo que hacer una redacción libre sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las redacto.	X		X		X		
14	11. Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.	X		X		X		
15	17. Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.	X		X		X		
16	15. Al realizar un ejercicio o examen me preocupo de su presentación, orden, limpieza, márgenes.	X		X		X		
17	16. Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guion o programa de los puntos a tratar.	X		X		X		
18	13. A la hora de responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo, en cualquier orden, todo lo que puedo, luego lo ordeno o hago un esquema o guion y finalmente lo desarrollo punto por punto.	X		X		X		
Dimensión 4: Apoyo al Procesamiento		Si	No	Si	No	Si	No	

Indicador: Estrategias Metacognitivas							
1	3. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autpreguntas, paráfrasis...)	X		X		X	
2	5. He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc. que elaboré al estudiar.	X		X		X	
3	4. He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices.	X		X		X	
4	2. He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias.	X		X		X	
5	1. He reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a ir centrando la atención en lo que me parece más importante (exploración, subrayados, epígrafes...).	X		X		X	
6	6. Soy consciente de lo útil que es para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas u otras cuestiones relacionadas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.	X		X		X	
7	7. Me he parado a reflexionar sobre como preparo la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación en un guion, completar el guion, redacción, presentación...).	X		x		X	
8	12. Cuando se acercan los exámenes hago un plan de trabajo estableciendo el tiempo a dedicar a cada tema.	X		X		X	

9	10. Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.	X		X		X		
10	13. Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.	X		X		X		
11	11. Tomo nota de las tareas que he de realizar en cada asignatura.	X		X		X		
12	16. Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras alternativas.	X		X		X		
13	17. Voy reforzando o sigo aplicando aquellas estrategias que me han funcionado bien para recordar información en un examen, y elimino o modifico las que no me han servido.	X		X		X		
14	14. A lo largo del estudio voy comprobando si las estrategias de "aprendizaje" que he preparado me funcionan, es decir, si son eficaces.	X		X		X		
15	15. Al final de un examen, valoro o compruebo si las estrategias utilizadas para recordar la información han sido válidas.	X		X		X		
16	8. Planifico Mentalmente aquellas estrategias que creo me van a ser más eficaces para "aprender" cada tipo de material que tengo que estudiar.	X		X		X		
17	9. En los primeros momentos de un examen programo mentalmente aquellas estrategias que pienso me van a ayudar a "recordar" mejor lo aprendido.	X		X		X		
Dimensión 4: Apoyo al Procesamiento		Si	No	Si	No	Si	No	
Indicador: Estrategias Socioafectivas								
18	21. Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual (expectativas) en las distintas asignaturas.	X		X		X		
19	30. Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio.	X		X		X		

20	18. Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio.	X		X		X		
21	20. Se autorelajarme, autohablarme, autoaplicarme pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes.	X		X		X		
22	26. Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.	X		X		X		
23	19. Imagino lugares, escenas o sucesos de mi vida para tranquilizarme y para concentrarme en mi trabajo.	X		X		X		
24	23. Cuando tengo conflictos familiares, procuro resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio.	X		X		X		
25	22. procuro que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme, como persona, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación, etc.	X		X		X		
26	24. Si estoy estudiando y me distraigo con pensamientos o fantasías, los combato imaginando los efectos negativos de no haber estudiado.	X		X		X		
27	29. Ánimo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas universitarias.	X		X		X		
28	25. En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando.	X		X		X		
29	27. Resuelvo, mediante el dialogo, los conflictos que surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares.	X		X		X		
30	28. Para superarme me estimula conocer los logros o éxito de mis compañeros.	X		X		X		
31	33. Busco tener prestigio entre mis compañeros, amigos y familiares, destacando en los estudios.	X		X		X		
32	32. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mi mismo.	X		X		X		

33	34. Estudio para conseguir premios a corto plazo y para alcanzar un estatus social confortable en el futuro.	X		X		X		
34	31. Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.	X		X		X		
35	35. Me esfuerzo en estudiar para evitar consecuencias negativas, como amonestaciones, reprensiones, disgustos u otras situaciones desagradables en la familia, etc.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____ Suficiencia Adecuada _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg CARMEN DALIDA APARCANA VIZARRETA: DNI: 09437528.....

Especialidad del validador:.....PSICOLOGÍA EDUCATIVA.....

...18 de Junio del 2021.....

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

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

-Carmen Dalida Aparcana Vizarrata-

Firma del Experto Informante.

Certificado de Validez de contenido del Instrumento que mide el Estrés Académico

N°	Dimensiones Indicador Items	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: Procesos de Evaluación Indicador: Exámenes							
	5. Me estresa hablar de los exámenes.	X		X		X		
	6. Me estreso cuando tengo exámenes.	X		X		X		
	7. Me estreso mientras me preparo para los exámenes.	X		X		X		
	8. cuando se acercan las fechas de los exámenes.	X		X		X		
	Dimensión 1: Procesos de Evaluación Indicador: Creencias sobre el rendimiento académico	Si	No	Si	No	Si	No	
	26. Me estreso por no saber si mi ritmo de aprendizaje es el adecuado.	X		X		X		
	28. Me estreso porque los resultados obtenidos en los exámenes no reflejan, en absoluto, mi trabajo anterior de preparación ni el esfuerzo desarrollado.	X		X		X		
	30. Me estreso porque rindo claramente por debajo de mis conocimientos.	X		X		X		
	35. Me estreso porque no creo que pueda hacer frente a las exigencias de la carrera que estudio.	X		X		X		
	37. Me estreso porque no creo que pueda lograr los objetivos propuestos.	X		X		X		
	41. Me estreso porque desconozco si mi progreso académico es adecuado.	X		X		X		
	42. Me estreso porque no sé cómo hacer bien las cosas.	X		X		X		
	43. Me estreso porque no sé qué hacer para que se reconozca mi esfuerzo y mi trabajo.	X		X		X		
	44. Me estreso porque no tengo claro cómo conseguir que se valore mi dominio de las materias.	X		X		X		

46. Me estreso porque no sé qué hacer para que se reconozca mi valía personal.	X		X		X		
Dimensión 1: Procesos de Evaluación Indicador: Intervenciones en Publico	Si	No	Si	No	Si	No	
1. Me estreso cuando me preguntan en clase.	X		X		X		
2. Me estreso sí tengo que hablar en voz alta en clase.	X		X		X		
3. Me estreso al salir a la pizarra.	X		X		X		
4. Me estreso al hacer una exposición o al hablar en público durante un cierto tiempo.	X		X		X		
9. Me estreso sí tengo que exponer en público o dar mi opinión.	X		X		X		
Dimensión 2: Sobre carga de Trabajo Indicador: Sobre carga académica del estudiante	Si	No	Si	No	Si	No	
27. Me estreso por el excesivo número de asignaturas que integran el plan de estudios de mi carrera.	X		X		X		
29. Me estreso por las demandas excesivas y variadas que me hacen los docentes.	X		X		X		
31. Me estreso por el escaso tiempo de que dispongo para estudiar adecuadamente las distintas materias.	X		X		X		
32. Me estreso por el cumplimiento de los plazos o fechas determinadas de las tareas encomendadas.	X		X		X		
33. Me estreso por la excesiva cantidad de información que se me proporciona en clase, sin que se indique claramente lo fundamental.	X		X		X		
34. Me estreso por el excesivo tiempo que debo dedicarle a la realización de las actividades académicas.	X		X		X		

36. Me estreso porque no dispongo de tiempo para dedicarme a las materias todo lo necesario.	X		X		X		
38. Me estreso por la excesiva carga de trabajo que debo atender.	X		X		X		
39. Me estreso por el excesivo número de horas de clase diarias que tengo.	X		X		X		
40. Me estreso por el ritmo de trabajo o estudio que se nos exige.	X		X		X		
Dimensión 2: Sobre carga de Trabajo Indicador: Carencia de valor del contenido	Si	No	Si	No	Si	No	
22. Me estreso las asignaturas que cursamos tienen poco que ver con mis expectativas.	X		X		X		
23. Me estreso cuando las asignaturas que cursamos tienen escaso interés.	X		X		X		
24. Me estreso cuando lo que estoy estudiando tiene una escasa utilidad futura.	X		X		X		
25. Me estreso cuando las clases a las que asisto son poco prácticas.	X		X		X		
Dimensión 3: Condiciones del proceso enseñanza aprendizaje Indicador: Deficiencias metodológicas del profesorado	Si	No	Si	No	Si	No	
10. Me estreso cuando el docente no es coherente cuando dicta su clase.	X		X		X		
11. Me estreso cuando los profesores no se ponen de acuerdo entre ellos (manifiestan claras discrepancias entre ellos en temas académicos).	X		X		X		
12. Me estreso cuando no me queda claro cómo he de estudiar una materia.	X		X		X		
13. Me estreso cuando no tengo claro qué exigen en las distintas materias.	X		X		X		
14. Me estreso cuando los profesores plantean trabajos, actividades o tareas que no tienen mucho que ver entre sí (que son incongruentes).	X		X		X		
15. Me estreso cuando el profesor no plantea de forma clara qué es lo que tenemos que hacer.	X		X		X		

16. Me estreso cuando el profesor plantea trabajos, actividades o tareas que son contradictorios entre sí.	X		X		X		
17. Me estreso cuando los distintos profesores esperan de nosotros cosas diferentes.	X		X		X		
18. Me estreso cuando el profesor espera de nosotros que sepamos cosas que no nos ha enseñado.	X		X		X		
19. Me estreso cuando el profesor da por hecho que tenemos conocimientos que en realidad no tenemos.	X		X		X		
20. Me estreso cuando el profesor plantea exámenes claramente incongruentes con lo estudiado/enseñado.	X		X		X		
21. me estreso cuando existe una clara falta de coherencia entre los contenidos de las distintas materias.	X		X		X		
Dimensión 3: Condiciones del proceso enseñanza aprendizaje Indicador: Clima social negativo	Si	No	Si	No	Si	No	
49. Me estreso por los conflictos en las relaciones con otras personas (profesores, compañeros).	X		X		X		
50. Me estreso por la excesiva competitividad existente en clase.	X		X		X		
51. Me estreso por la falta de apoyo de los profesores.	X		X		X		
52. Me estreso por la falta de apoyo de los compañeros.	X		X		X		
53. Me estreso por la ausencia de un buen ambiente en clase.	X		X		X		
54. Me estreso por la existencia de favoritismos en clase.	X		X		X		
Dimensión 3: Condiciones del proceso enseñanza aprendizaje Indicador: Dificultades de participación	Si	No	Si	No	Si	No	

45. Me estreso porque no tengo posibilidad alguna o muy escasa de dar mi opinión sobre la metodología de enseñanza de las materias del plan de estudios.	X		X		X		
47. Me estreso porque las posibilidades de opinar sobre el procedimiento de evaluación de las asignaturas del plan de estudios son muy escasas o nulas.	X		X		X		
48. Me estreso porque no está en mi mano plantear los trabajos, tareas o actividades como me gustaría.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____ Suficiencia Adecuada _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg CARMEN DALIDA APARCANA VIZARRETA DNI: 09437528

Especialidad del validador: PSICOLOGÍA EDUCATIVA

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

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

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

18 de Junio del 2021

-Carmen Dalida Aparcana Vizarreta-

Firma del Experto Informante.

JUICIO DE EXPERTOS 03

Certificado de Validez de contenido del Instrumento que mide la Estrategia Cognitiva de Aprendizaje

N°	Dimensión Indicador Items	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: Adquisición de Información Indicador: Estrategias Atencionales							
1	11. Durante el estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.	X		X		X		
2	3. Al comenzar a estudiar una lección, realizo un primer repaso.	X		X		X		
3	1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados, cuadros, gráficos, del material a aprender.	X		X		X		
4	8. Empleo los subrayados para facilitar la memorización.	X		X		X		
5	5. En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.	X		X		X		
6	6. Utilizo signos (admiraciones, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos solo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero especialmente importantes.	X		X		X		
7	7. Hago uso de lápices o bolígrafos de distintos colores para favorecer el aprendizaje.	X		X		X		
8	10. Anoto palabras o frases del autor, que me parecen significativos, en los márgenes de libros, artículos, apuntes... o en hoja aparte.	X		X		X		
9	2. Cuando voy a estudiar un material, anoto los puntos importantes que he visto en una primera lectura superficial para obtener más fácilmente una visión de conjunto.	X		X		X		

10	9. Para descubrir y resaltar las distintas partes de que se compone un texto largo, lo subdivido en varios pequeños mediante anotaciones, títulos o epígrafes.	X		X		X		
Dimensión 1: Adquisición de Información Indicador: Estrategias de Repetición		Si	No	Si	No	Si	No	
11	13. Leo en voz alta más de una vez, los subrayados, paráfrasis, esquemas, etc. hechos durante el estudio.	X		X		X		
12	14. Repito la lección como si estuviera explicándosela a un compañero que no la entiende.	X		X		X		
13	19. Hago que me pregunten los subrayados, paráfrasis, esquemas, etc. hechos al estudiar un tema.	X		X		X		
14	16. Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto apartado por apartado.	X		X		X		
15	17. Aunque no tenga que hacer examen, suelo pensar y reflexionar sobre lo leído, o estudiado, u oído a los profesores.	X		X		X		
16	18. Después de analizar un gráfico o dibujo del texto, dedico algún tiempo a aprenderlo y reproducirlo sin el libro.	X		X		X		
17	4. A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas, o de las que tengo dudas de su significado.	X		X		X		
18	15. Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.	X		X		X		
19	20. Cuando estoy estudiando una lección, para facilitar la comprensión, descanso, y después la repaso para aprenderla mejor.	X		X		X		
20	12. Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.	X		X		X		
Dimensión 2: Codificación de Información Indicador: Estrategias de nemotecnización		Si	No	Si	No	Si	No	

1	43. Construyo "rimas" o "muletillas" para memorizar listado de términos o conceptos (como tablas de elementos químicos, autores y obras, etc.).	X		X		X		
2	44. A fin de memorizar conjuntos de datos empleo la nemotecnia de los "loci", es decir, sitúo mentalmente los datos en lugares de un espacio muy conocido.	X		X		X		
3	45. Aprendo nombres o términos no familiares o abstractos elaborando una "palabra-clave" que sirva de puente entre el nombre conocido y el nuevo a recordar.	X		X		X		
4	46. Para fijar datos al estudiar, suelo utilizar nemotecnias o conexiones artificiales (trucos tales como "acrósticos", "acrónimos" o siglas).	X		X		X		
Dimensión 2: Codificación de Información Indicador: Estrategias de Elaboración		Si	No	Si	No	Si	No	
5	4. Busco la "estructura del texto", es decir, o las relaciones ya establecidas entre los contenidos del mismo.	X		X		X		
6	5. Reorganizo o llevo a cabo, desde un punto de vista personal, nuevas relaciones entre las ideas contenidas en un tema.	X		X		X		
7	29. Al estudiar agrupo y/o clasifico los datos según criterios propios.	X		X		X		
8	3. Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los accesorios o secundarios.	X		X		X		
9	9. Acudo a amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio o para intercambiar información.	X		X		X		
10	8. Discuto, relaciono o comparo con los compañeros los trabajos, esquemas, resúmenes o temas que hemos estudiado.	X		X		X		
11	10. Completo la información del libro de texto o de apuntes de clase acudiendo a otros libros, artículos, enciclopedias, etc.	X		X		X		

12	12. Asocio las informaciones y datos que estoy aprendiendo con fantasías de mi vida pasada o presente.	X		X		X		
13	11. Establezco relaciones entre los conocimientos que me proporciona el estudio y las experiencias, sucesos o anécdotas de mi vida particular y social.	X		X		X		
14	13. Al estudiar pongo en juego mi imaginación, tratando de ver como en una película aquello que me sugiere el tema.	X		X		X		
15	14. Establezco analogías elaborando metáforas con las cuestiones que estoy aprendiendo ("los riñones Funcionan como un filtro).	X		X		X		
16	15. Cuando los temas son muy abstractos, trato de buscar algo conocido (animal, planta, objeto o suceso), que se parezca a lo que estoy aprendiendo.	X		X		X		
17	17. Uso aquello que aprendo, en la medida de lo posible, en mi vida diaria.	X		X		X		
18	18. Procuero encontrar posibles aplicaciones sociales en los contenidos que estudio.	X		X		X		
19	19. Me intereso por la aplicación que puedan tener los temas que estudio a los campos laborales que conozco.	X		X		X		
20	7. Aplico lo que aprendo en unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.	X		X		X		
21	6. Relaciono o enlace el tema que estoy estudiando o con datos o conocimientos anteriormente aprendidos.	X		X		X		
22	16. Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.	X		X		X		
23	23. Cuando estudio, me voy haciendo preguntas sugeridas por el tema, a las que intento responder.	X		X		X		
24	22. Antes de la primera lectura me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.	X		X		X		

25	21. Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema.	X		X		X		
26	27. Llego a ideas o conceptos nuevos partiendo de los datos, hechos o casos particulares que contiene el texto.	X		X		X		
27	28. Deduzco conclusiones a partir de la información que contiene el tema que estoy estudiando.	X		X		X		
28	20. Suelo anotar en los márgenes de lo que estoy estudiando (o en hoja aparte) sugerencias de aplicaciones prácticas que tiene lo leído.	X		X		X		
29	26. hago anotaciones críticas a los libros y artículos que leo, bien en los márgenes bien en hojas aparte.	X		X		X		
30	24. Suelo tomar notas de las ideas del autor, en los márgenes del texto que estoy estudiando o en hoja aparte, pero con mis propias palabras.	X		X		X		
31	25. Procuero aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.	X		X		X		
	Dimensión 2: Codificación de Información Indicador: Estrategias de Organización	Si	No	Si	No	Si	No	
32	32. Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.	X		X		X		
33	31. Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.	X		X		X		
34	30. Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes.	X		X		X		
35	34. Construyo los esquemas ayudándome de las palabras o frases subrayadas y/o de los resúmenes hechos.	X		X		X		
36	33. Hago esquemas o cuadros sinópticos de los que estudio.	X		X		X		

37	42. Dedico un tiempo a los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas es decir, lo esencial de cada tema o lección.	X		X		X		
38	36. Cuando el tema objeto de estudio presenta la información organizada temporalmente (aspectos históricos, por ejemplo), la aprendo teniendo en cuenta esa secuencia temporal.	X		X		X		
39	35. Ordeno la información a aprender según algún criterio lógico: causa-efecto, semejanzas-diferencias, problema-solución, etc.	X		X		X		
40	38. Durante el estudio, o al terminar, diseño mapas conceptuales o redes para relacionar conceptos de un tema.	X		X		X		
41	39. Para elaborar los mapas conceptuales o las redes semánticas, me apoyo en las palabras-clave subrayadas, y en las secuencias lógicas o temporales encontradas al estudiar.	X		X		X		
42	40. Cuando tengo que hacer comparaciones o clasificaciones, semejanzas o diferencias de contenidos de estudio utilizo los diagramas o mapas mentales.	X		X		X		
43	41. Al estudiar algunas cuestiones (ciencias, matemáticas, etc.) empleo diagramas en V para organizar las cuestiones-clave de un problema, los métodos para resolverlo y las soluciones.	X		X		X		
44	2. Para resolver un problema empiezo por anotar con cuidado los datos y después trato de representarlos gráficamente.	X		X		X		
45	37. Si he de aprender conocimientos procedimentales (procesos o pasos a seguir para resolver un problema, etc.) hago gráficos.	X		X		X		
46	1. Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para representar las relaciones entre ideas fundamentales.	X		X		X		
Dimensión 3: Recuperación de Información		Si	No	Si	No	Si	No	
Indicador: Estrategias de Búsqueda								

1	3. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, metáforas... mediante los cuales elabore la información durante el aprendizaje.	X		X		X		
2	10. Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.	X		X		X		
3	2. Previamente a hablar o escribir evoco nemotecnias (rimas, acrónimos, acrósticos, muletillas, palabras-clave u otros) que utilice para codificar la información durante el estudio.	X		X		X		
4	1. Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes que tienen relación con las "ideas principales" del material estudiado.	X		X		X		
5	4. Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar.	X		X		X		
6	7. Me resulta útil acordarme de otros temas o cuestiones (es decir "conjuntos temáticos") que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.	X		X		X		
7	6. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir "claves"), ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.	X		X		X		
8	8. Ponerme en situación mental y afectiva semejante a la vivida durante la explicación del profesor o en el momento del estudio, me facilita el recuerdo de la información importante.	X		X		X		
9	5. Para cuestiones importantes que me es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante.	X		X		X		

10	9. A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.	X		X		X		
Dimensión 3: Recuperación de Información		Si	No	Si	No	Si	No	
Indicador: Estrategias de Generación de respuesta								
11	18. Cuando tengo que contestar a un tema del que no tengo datos, genero una respuesta "aproximada" haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas.	X		X		X		
12	12. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.	X		X		X		
13	14. Cuando tengo que hacer una redacción libre sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las redacto.	X		X		X		
14	11. Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.	X		X		X		
15	17. Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.	X		X		X		
16	15. Al realizar un ejercicio o examen me preocupo de su presentación, orden, limpieza, márgenes.	X		X		X		
17	16. Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guion o programa de los puntos a tratar.	X		X		X		
18	13. A la hora de responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo, en cualquier orden, todo lo que puedo, luego lo ordeno o hago un esquema o guion y finalmente lo desarrollo punto por punto.	X		X		X		
Dimensión 4: Apoyo al Procesamiento		Si	No	Si	No	Si	No	

Indicador: Estrategias Metacognitivas							
1	3. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autopreguntas, paráfrasis...)	X		X		X	
2	5. He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc. que elaboré al estudiar.	X		X		X	
3	4. He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices.	X		X		X	
4	2. He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias.	X		X		X	
5	1. He reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a ir centrando la atención en lo que me parece más importante (exploración, subrayados, epígrafes...).	X		X		X	
6	6. Soy consciente de lo útil que es para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas u otras cuestiones relacionadas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.	X		X		X	
7	7. Me he parado a reflexionar sobre como preparo la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación en un guion, completar el guion, redacción, presentación...).	X		X		X	
8	12. Cuando se acercan los exámenes hago un plan de trabajo estableciendo el tiempo a dedicar a cada tema.	X		X		X	

9	10. Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.	X		X		X		
10	13. Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.	X		X		X		
11	11. Tomo nota de las tareas que he de realizar en cada asignatura.	X		X		X		
12	16. Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras alternativas.	X		X		X		
13	17. Voy reforzando o sigo aplicando aquellas estrategias que me han funcionado bien para recordar información en un examen, y elimino o modifico las que no me han servido.	X		X		X		
14	14. A lo largo del estudio voy comprobando si las estrategias de "aprendizaje" que he preparado me funcionan, es decir, si son eficaces.	X		X		X		
15	15. Al final de un examen, valoro o compruebo si las estrategias utilizadas para recordar la información han sido válidas.	X		X		X		
16	8. Planifico Mentalmente aquellas estrategias que creo me van a ser más eficaces para "aprender" cada tipo de material que tengo que estudiar.	X		X		X		
17	9. En los primeros momentos de un examen programo mentalmente aquellas estrategias que pienso me van a ayudar a "recordar" mejor lo aprendido.	X		X		X		
Dimensión 4: Apoyo al Procesamiento		Si	No	Si	No	Si	No	
Indicador: Estrategias Socioafectivas								
18	21. Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual (expectativas) en las distintas asignaturas.	X		X		X		
19	30. Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio.	X		X		X		

20	18. Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio.	X		X		X		
21	20. Se autorelajarme, autohablarme, autoaplicarme pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes.	X		X		X		
22	26. Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.	X		X		X		
23	19. Imagino lugares, escenas o sucesos de mi vida para tranquilizarme y para concentrarme en mi trabajo.	X		X		X		
24	23. Cuando tengo conflictos familiares, procuro resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio.	X		X		X		
25	22. procuro que en el lugar que estudio no haya nada que pueda distraerme, como persona, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación, etc.	X		X		X		
26	24. Si estoy estudiando y me distraigo con pensamientos o fantasías, los combato imaginando los efectos negativos de no haber estudiado.	X		X		X		
27	29. Ánimo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas universitarias.	X		X		X		
28	25. En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando.	X		X		X		
29	27. Resuelvo, mediante el dialogo, los conflictos que surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares.	X		X		X		
30	28. Para superarme me estimula conocer los logros o éxito de mis compañeros.	X		X		X		
31	33. Busco tener prestigio entre mis compañeros, amigos y familiares, destacando en los estudios.	X		X		X		
32	32. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mi mismo.	X		X		X		

33	34. Estudio para conseguir premios a corto plazo y para alcanzar un estatus social confortable en el futuro.	X		X		X	
34	31. Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.	X		X		X	
35	35. Me esfuerzo en estudiar para evitar consecuencias negativas, como amonestaciones, reprensiones, disgustos u otras situaciones desagradables en la familia, etc.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dra. Sandra Sofia Izquierdo Marín DNI: 42796297

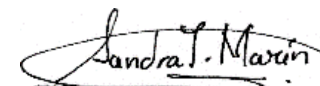
Especialidad del validador: Psicólogo Educativo

Trujillo, 03 de Agosto del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

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

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



Firma del Experto Informante.

Certificado de Validez de contenido del Instrumento que mide el Estrés Académico

N°	Dimensiones Indicador Items	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: Procesos de Evaluación Indicador: Exámenes							
	5. Me estresa hablar de los exámenes.	x		x		x		
	6. Me estreso cuando tengo exámenes.	x		x		x		
	7. Me estreso mientras me preparo para los exámenes.	x		x		x		
	8. cuando se acercan las fechas de los exámenes.	x		x		x		
	Dimensión 1: Procesos de Evaluación Indicador: Creencias sobre el rendimiento académico	Si	No	Si	No	Si	No	
	26. Me estreso por no saber si mi ritmo de aprendizaje es el adecuado.	x		x		x		
	28. Me estreso porque los resultados obtenidos en los exámenes no reflejan, en absoluto, mi trabajo anterior de preparación ni el esfuerzo desarrollado.	x		x		x		
	30. Me estreso porque rindo claramente por debajo de mis conocimientos.	x		x		x		
	35. Me estreso porque no creo que pueda hacer frente a las exigencias de la carrera que estudio.	x		x		x		
	37. Me estreso porque no creo que pueda lograr los objetivos propuestos.	x		x		x		
	41. Me estreso porque desconozco si mi progreso académico es adecuado.	x		x		x		
	42. Me estreso porque no sé cómo hacer bien las cosas.	x		x		x		
	43. Me estreso porque no sé qué hacer para que se reconozca mi esfuerzo y mi trabajo.	x		x		x		
	44. Me estreso porque no tengo claro cómo conseguir que se valore mi dominio de las materias.	x		x		x		

46. Me estreso porque no sé qué hacer para que se reconozca mi valía personal.	x		x		x		
Dimensión 1: Procesos de Evaluación Indicador: Intervenciones en Publico	Si	No	Si	No	Si	No	
1. Me estreso cuando me preguntan en clase.	x		x		x		
2. Me estreso sí tengo que hablar en voz alta en clase.	x		x		x		
3. Me estreso al salir a la pizarra.	x		x		x		
4. Me estreso al hacer una exposición o al hablar en público durante un cierto tiempo.	x		x		x		
9. Me estreso sí tengo que exponer en público o dar mi opinión.	x		x		x		
Dimensión 2: Sobre carga de Trabajo Indicador: Sobre carga académica del estudiante	Si	No	Si	No	Si	No	
27. Me estreso por el excesivo número de asignaturas que integran el plan de estudios de mi carrera.	x		x		x		
29. Me estreso por las demandas excesivas y variadas que me hacen los docentes.	x		x		x		
31. Me estreso por el escaso tiempo de que dispongo para estudiar adecuadamente las distintas materias.	x		x		x		
32. Me estreso por el cumplimiento de los plazos o fechas determinadas de las tareas encomendadas.	x		x		x		
33. Me estreso por la excesiva cantidad de información que se me proporciona en clase, sin que se indique claramente lo fundamental.	x		x		x		
34. Me estreso por el excesivo tiempo que debo dedicarle a la realización de las actividades académicas.	x		x		x		

36. Me estreso porque no dispongo de tiempo para dedicarme a las materias todo lo necesario.	x		x		x		
38. Me estreso por la excesiva carga de trabajo que debo atender.	x		x		x		
39. Me estreso por el excesivo número de horas de clase diarias que tengo.	x		x		x		
40. Me estreso por el ritmo de trabajo o estudio que se nos exige.	x		x		x		
Dimensión 2: Sobre carga de Trabajo Indicador: Carencia de valor del contenido	Si	No	Si	No	Si	No	
22. Me estreso las asignaturas que cursamos tienen poco que ver con mis expectativas.	x		x		x		
23. Me estreso cuando las asignaturas que cursamos tienen escaso interés.	x		x		x		
24. Me estreso cuando lo que estoy estudiando tiene una escasa utilidad futura.	x		x		x		
25. Me estreso cuando las clases a las que asisto son poco prácticas.	x		x		x		
Dimensión 3: Condiciones del proceso enseñanza aprendizaje Indicador: Deficiencias metodológicas del profesorado	Si	No	Si	No	Si	No	
10. Me estreso cuando el docente no es coherente cuando dicta su clase.	x		x		x		
11. Me estreso cuando los profesores no se ponen de acuerdo entre ellos (manifiestan claras discrepancias entre ellos en temas académicos).	x		x		x		
12. Me estreso cuando no me queda claro cómo he de estudiar una materia.	x		x		x		
13. Me estreso cuando no tengo claro qué exigen en las distintas materias.	x		x		x		
14. Me estreso cuando los profesores plantean trabajos, actividades o tareas que no tienen mucho que ver entre sí (que son incongruentes).	x		x		x		
15. Me estreso cuando el profesor no plantea de forma clara qué es lo que tenemos que hacer.	x		x		x		

16. Me estreso cuando el profesor plantea trabajos, actividades o tareas que son contradictorios entre sí.	x		x		x		
17. Me estreso cuando los distintos profesores esperan de nosotros cosas diferentes.	x		x		x		
18. Me estreso cuando el profesor espera de nosotros que sepamos cosas que no nos ha enseñado.	x		x		x		
19. Me estreso cuando el profesor da por hecho que tenemos conocimientos que en realidad no tenemos.	x		x		x		
20. Me estreso cuando el profesor plantea exámenes claramente incongruentes con lo estudiado/enseñado.	x		x		x		
21. me estreso cuando existe una clara falta de coherencia entre los contenidos de las distintas materias.	x		x		x		
Dimensión 3: Condiciones del proceso enseñanza aprendizaje Indicador: Clima social negativo	Si	No	Si	No	Si	No	
49. Me estreso por los conflictos en las relaciones con otras personas (profesores, compañeros).	x		x		x		
50. Me estreso por la excesiva competitividad existente en clase.	x		x		x		
51. Me estreso por la falta de apoyo de los profesores.	x		x		x		
52. Me estreso por la falta de apoyo de los compañeros.	x		x		x		
53. Me estreso por la ausencia de un buen ambiente en clase.	x		x		x		
54. Me estreso por la existencia de favoritismos en clase.	x		x		x		
Dimensión 3: Condiciones del proceso enseñanza aprendizaje Indicador: Dificultades de participación	Si	No	Si	No	Si	No	

45. Me estreso porque no tengo posibilidad alguna o muy escasa de dar mi opinión sobre la metodología de enseñanza de las materias del plan de estudios.	X		X		X		
47. Me estreso porque las posibilidades de opinar sobre el procedimiento de evaluación de las asignaturas del plan de estudios son muy escasas o nulas.	X		X		X		
48. Me estreso porque no está en mi mano plantear los trabajos, tareas o actividades como me gustaría.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dra. Sandra Sofía Izquierdo Marín DNI: 42796297

Especialidad del validador: Psicólogo Educativo

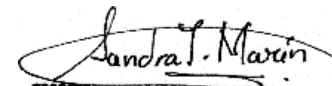
Trujillo, 03 de Agosto del 2021

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

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

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

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



Firma del Experto Informante.