



Universidad
Norbert Wiener

Powered by **Arizona State University**

ESCUELA DE POSGRADO

Tesis

Aprendizaje autorregulado y estrés académico en estudiantes internos de ciencias de la salud en un hospital público de Tarma, 2024

**Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria**

Presentado por:

Autora: Acosta López, Yeny Luz


Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0543-2799>

Asesora: Dra. Vásquez Tomás, Melba Rita

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2573-804X>

Lima – Perú

2024

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN		
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01	FECHA: 08/11/2022

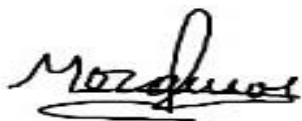
Yo, ACOSTA LÓPEZ YENY LUZ Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que la tesis **“APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES INTERNOS DE CIENCIAS DE LA SALUD EN UN HOSPITAL PÚBLICO DE TARMA, 2024.”** validado por la coordinadora de Postgrado Dra. Marilé Lozano Lozano Con DNI 06145634 Con ORCID 0000-0003-4426-2902 tiene un índice de similitud de (SIETE POR CIENTO) (7)% con código oid: 14912:443307019 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.



.....
 Firma de autor
 ACOSTA LÓPEZ YENY LUZ
 DNI: 20102320



.....
 Firma
 Marilé Lozano Lozano
 DNI: 06145634
 Lima, 27 de marzo de 2025

DEDICATORIA

En reconocimiento a mi familia, que son siempre mi inspiración Iván, Leonardo y Alessandro mis amores de toda la vida, a mis padres que desde siempre siguen guiando mi camino.

AGRADECIMIENTO

A Dios por iluminar mi mente, a mi familia por apoyarme constantemente, a Iván mi compañero de toda la vida gracias a sus empujes y valorarme cada día, a mis hijos Leonardo y Alessandro que son mi fuente de superación e inspiración para realizar mis proyectos, a la doctora Melba Vásquez Tomas por todas sus enseñanzas y a la Universidad Privada Norbert Wiener por incentivar el espíritu investigador que me permitió realizar este proyecto.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE.....	iv
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA.....	1
1.1. Planteamiento del problema.....	1
1.2. Formulación del problema	6
1.2.1. Problema General	6
1.2.2. Problemas Específicos:	6
1.3. Objetivos de la investigación.....	6
1.3.1. Objetivo general:.....	6
1.3.2. Objetivos específicos	6
1.4. Justificación de la investigación	7
1.4.1. Teórica	7
1.4.2. Metodológica	7
1.4.3. Practica.....	8
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO.....	9
2.1. Antecedentes.....	9

2.1.1. Antecedentes internacionales.....	9
2.1.2. Antecedentes nacionales	12
2.2. Bases teóricas:.....	15
2.2.1. Aprendizaje Autorregulado.....	15
2.2.2. Estrés Académico	26
2.3. Formulación de hipótesis	31
2.3.1. Hipótesis general:	31
2.3.2. Hipótesis específicas:.....	31
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	32
3.1. Método de investigación:.....	32
3.2. Enfoque de investigación:.....	32
3.3. Tipo de investigación:.....	32
3.4. Diseño de investigación	33
3.5. Población, muestra y muestreo	33
3.5.1. Población	33
3.5.2. Muestra	33
3.5.3. Muestreo	34
3.6. Variables y Operacionalización:	35
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos:	37
3.7.1. Técnica:.....	37
3.7.2. Descripción de instrumentos:.....	37
3.7.3. Validación.....	38
3.7.4. Confiabilidad:	39
3.8. Plan de Procesamiento y Análisis de Datos:.....	41
3.8.1. Procesamiento de datos:.....	41
3.8.2. Análisis de datos:	41

3.9. Aspectos Éticos:.....	41
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	39
4.1. Resultados.....	43
4.1.1. Análisis descriptivo de resultados.....	43
4.1.2. Prueba de Hipótesis	54
4.1.2.1. Hipótesis general.....	54
4.1.2.2. Hipótesis específico N° 1	56
4.1.2.3. Hipótesis específico N° 2	58
4.1.2.4. Hipótesis específico N° 3	60
4.1.3. Discusión de resultados	62
CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	64
5.1. Conclusiones.....	65
5.2. Recomendaciones	66
REFERENCIAS	68
ANEXOS	76
ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA	
ANEXO 2: CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS DISCENTES PARTICIPANTES DE ESTA INVESTIGACIÓN	
ANEXO 3: INSTRUMENTOS	
ANEXO 4: APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA	
ANEXO 5: FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS	
ANEXO 6. TABULACIÓN DEL CUESTIONARIO	
ANEXO 7: VALIDEZ DE INSTRUMENTOS	
ANEXO 8: VALIDEZ DE INSTRUMENTOS, FIRMADOS Y VALIDADOS	
ANEXO 9. AUTORIZACIÓN DE INSTITUCIÓN	
ANEXO 10. INFORME DE TURNITIN	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Aprendizaje Autorregulado	43
Tabla 2. Procesamiento Ejecutivo	44
Tabla 3. Procesamiento Cognitivo	45
Tabla 4. Motivación	46
Tabla 5. Control de Ambiente o del contexto.....	47
Tabla 6. Estrés Académico.....	48
Tabla 7. Estresores	49
Tabla 8. Síntomas.....	50
Tabla 9. Estrategias de Afrontamiento	51
Tabla 10. Correlación entre Aprendizaje Autorregulado y el Estrés Académico en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.	54
Tabla 11. Interpretación del coeficiente de correlación de la hipótesis general.....	55
Tabla 12. Correlación entre Aprendizaje Autorregulado y los agentes estresores en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.	56
Tabla 13. Interpretación del coeficiente de correlación de la hipótesis específico N° 1	57
Tabla 14. Correlación entre Aprendizaje Autorregulado y los síntomas de estrés en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.	58
Tabla 15. Interpretación del coeficiente de correlación de la hipótesis específico N° 2	59
Tabla 16. Correlación entre Aprendizaje Autorregulado y las Estrategias de afrontamiento en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.....	60

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Aprendizaje Autorregulado.....	43
Figura 2. Procesamiento Ejecutivo.....	44
Figura 3. Procesamiento Cognitivo	45
Figura 4. Motivación.....	46
Figura 5. Control de Ambiente o del contexto	47
Figura 6. Estrés Académico.....	48
Figura 7. Estresores	49
Figura 8. Síntomas.....	50
Figura 9. Estrategias de Afrontamiento.....	51

RESUMEN

La investigación busca Identificar la relación entre el aprendizaje autorregulado y el estrés académico en discentes internos de Ciencias de la Salud en un hospital público de Tarma durante 2024.

El estudio sigue un enfoque cuantitativo y el método hipotético-deductivo, con un diseño no experimental de tipo correlacional. Se trabaja con una muestra de 80 discentes internos de diversas áreas de la salud, seleccionados mediante muestreo intencional. Para la recolección de datos, se utilizan cuestionarios estructurados y validados por jueces expertos bajo criterios de Pertinencia, Relevancia y Claridad.

La fiabilidad de los instrumentos se determina mediante el coeficiente alfa de Cronbach, confirmando su consistencia interna. El análisis estadístico revela una correlación inversa significativa entre el aprendizaje autorregulado y el estrés académico.

Los resultados muestran que un mayor desarrollo del aprendizaje autorregulado se asocia con una reducción del estrés académico en los discentes. La prueba de correlación de Spearman arroja un coeficiente de $r_s = -0,800$, superior en magnitud al valor crítico ($-0,22$), con una significancia de $p = 0.000 < \alpha = 0.05$. Esto permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, confirmando la relación negativa entre las variables analizadas.

Palabras clave: aprendizaje autorregulado, estrés académico, discentes internos

ABSTRACT

This research aims to determine the relationship between self-regulated learning and academic stress in internal health sciences students at a public hospital in Tarma during 2024.

The study follows a quantitative approach and the hypothetical-deductive method, employing a non-experimental correlational design. The sample consists of 80 internal students from various health disciplines, selected through intentional sampling. Data collection is carried out using structured and validated questionnaires, assessed by expert judges based on Pertinence, Relevance, and Clarity criteria.

The reliability of the instruments is determined using Cronbach's alpha coefficient, confirming internal consistency. Statistical analysis reveals a significant inverse correlation between self-regulated learning and academic stress.

The results indicate that higher levels of self-regulated learning are associated with lower academic stress among students. The Spearman correlation test yields a coefficient of $r_s = -0.800$, exceeding the critical value (-0.22), with statistical significance ($p = 0.000 < \alpha = 0.05$). This leads to the rejection of the null hypothesis and acceptance of the alternative hypothesis, confirming the negative relationship between the studied variables.

Keywords: self-regulated learning, academic stress, internal learners.

INTRODUCCIÓN

La investigación está centrada para la determinación de la interrelación entre el la Autogestión del aprendizaje y el estrés Educativo en los discentes Internos de diferentes carreras del sector salud Público de Tarma, 2024.

La descripción del trabajo se basa en la revisión de diferentes literaturas, el cual se seleccionaron temas y teorías que apoyaron en la investigación y definir las variables del presente análisis.

Se inicio con la identificación y formulación de la problemática, los objetivos que se tiene en el estudio.

Luego se realizaron el marco teórico, los antecedentes a nivel nacional e internacional, junto con la fundamentación teórica de cada variable y las hipótesis.

Después, se realizaron la parte metodológica de la investigación como es el método, el tipo, enfoque, el diseño, la población y la muestra de estudio.

por otro lado, se realizó los resultados encontrados en el estudio, la evaluación de los hallazgos, así como la exposición de los resultados y comprobación de hipótesis.

Por último, se presentan las síntesis finales, como son las conclusiones y las sugerencias, las referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

A nivel internacional, la situación problemática tuvo lugar a nivel internacional, el estudio realizado por Navea (2018) los componentes de una herramienta de “A” grado internacional, la situación problemática tuvo lugar en Europa específicamente en España, donde Navea (2018) exploró profundamente los componentes de una herramienta de aprendizaje autorregulado adaptativo. Las dimensiones estudiadas son la motivación y la parte relacionada con el uso de planes de aprendizaje por parte de los discentes de la universidad. En este curso aprenderá acerca de los procedimientos educativos. En sus hallazgos, enfatizaron la correlación entre las variables que trataron, relacionando así las variables y resaltando las dimensiones con el estudio a investigar.

Por consiguiente, se han realizado estudios tanto internacionales como nacionales sobre el valor de este tipo de aprendizaje para los discentes. Para ello, tomando como antecedente el estudio de la chilena Inzunza (2020) para explicar la coherencia entre el aprendizaje autónomo, las características vinculadas hacia la sociedad en un mismo territorio y respetan normas en común y la formación académica de los discentes del último año, se encontró que los alumnos de ambos sexos utilizan componentes motivacionales y cognitivos para autoevaluarse. Asimismo, estos alumnos también monitorean constantemente su progreso académico para mantener buenos promedios en las áreas cubiertas, resaltando así las características sociales y demográficas que interfieren en el desarrollo Equilibrio emocional de los alumnos de grado superior.

Según Gaxiola et al. (2019), el aprendizaje autocontrolado es una variante para el triunfo estudiantil en relación a las actitudes, la capacidad de recuperación y los objetivos académicos, el cual en la ciudad de México, se aprecia que el 50% de los estudiantes se encuentran culminando sus bachilleratos en sus estudios, de acuerdo al INEE (2017), teniendo una deserción estudiantil considerado de nivel alto, considerándose a la educación de forma obligatoria, lo que sugiere que, cuando las personas se encuentran viviendo en su adolescencia, representa un factor significativo para su crecimiento psicológico, con el potencial de afectar negativamente el aprendizaje autorregulado. Por otro lado, los tipos de apoyo que pudieran dar la familia, amistades, propician un contexto de aprendizaje y superación para el apoyo motivacional para el cumplimiento de las metas académicas. Realizando un análisis sobre la evaluación de las relaciones indirectas y directas en cuanto a la parte académica y el apoyo social, la disposición y la motivación académicas sobre el aprendizaje autorregulado en discentes de los bachilleratos.

Sobre la problemática del estrés académico, se considera a Zarate (2018) en su investigación brindó un análisis de la conexión entre la rutina de estudio de los alumnos de grado superior mexicanos y su estrés académico. Además, al analizar sus resultados, encontró que había una relación positiva directa entre el escaso aprendizaje de la práctica monótona y la presencia de estrés académico. La rutina académica interfiere en el desenvolvimiento de los alumnos por ende ocasiona estrés académico e involucra en la captación del aprendizaje.

OMS (2022), la salud mental es inestable y cambia a lo largo de la vida de la gente mientras se enfrentan a cambios en las circunstancias y los factores de estrés. Aunque las estadísticas globales indican que alrededor de mil millones de gente sufren de un trastorno mental y que el suicidio es una de las principales causas de muerte entre los adultos jóvenes, la mayoría de los gobiernos dedican solo 2% de sus gastos sanitarios a la atención

mental de sus ciudadanos, lo que es significativamente menos que el porcentaje mínimo en los que países que tienen un nivel económico bajo.

Bujosa et al. (2023), mencionan que pese a los significantes provechos que aporta a la experiencia de la variable física y las recomendaciones que realizan las organizaciones internacionales de la salud, se contemplan altas categorías de sedentarismo en los discentes que son causantes del estrés. Considerando que la educación física (EF) puede aumentar la AF directa e indirectamente, es crucial instalar la intervención de la alta calidad para adquirir pautas sobre la AF y los estilos de vida que tienen los activos en el momento de tiempo libre (TL) de los discentes para evitar el estrés.

También Otero et al. (2020) indican que los discentes de ciencias de la salud, son caracterizados por una exigencia académica, el cual es motivo del estrés académico, alcanzando mayores porcentajes en los primeros semestres y disminuyendo en los últimos semestres, afectando el aprendizaje óptimo de los discentes, a la vez indican que el estrés se manifiesta de distintas maneras con 3 tipos de indicadores: físicos (mordedura de uñas, temblores musculares, migrañas, insomnio, fatiga entre otros); psicológicos (inquietud, falta de concentración, ansiedad, concentración entre otros) y comportamentales (aislamiento, ausentismo, aumento o reducción de alimentos, desgano, ira, entre otros), según los análisis realizados se requiere diseñar programas cuya finalidad sea reducir los efectos adversos del estrés que es causante del desempeño académico, indicando que hasta un 85% presento un grado moderado de estrés.

Por lo tanto, este estudio se realizó empezando del aprendizaje autorregulado, que se define como un desarrollo positivo y constructivo en el que los alumnos definen sus propios objetivos de aprendizaje y luego se involucran en una serie de actividades como: monitorear, regular y controlar diferentes dimensiones procesamiento Ejecutivo, cognitivo y control del ambiente o del contexto (Pintrich, 2000).

Esta forma de aprender necesita más concentración y persistencia por parte de los alumnos pues requiere un seguimiento y una autoevaluación de los propios alumnos, por lo que creará cierta tensión. Este, a su vez, se entiende como una tensión psicológico organizado, adaptativo y elemental que se puede evidenciar en tres momentos. El primero hace referencia a un estresor, definido como un conjunto de estímulos, circunstancias, situaciones o exigencias académicas que ejercen tensión sobre el discente. La segunda etapa es la manifestación de señales provocados por la presencia de signos de agobio que provocan un desequilibrio sistémico en el estudiante. Por último, en la fase tercera, se toma la decisión de abordar el mencionado desequilibrio interno o externo, que se refiere a un conjunto de acciones encaminadas a lograr el equilibrio dentro del propio sistema (Barraza, 2009). En base a esto, se entiende que el estrés viene hacer aquella presión que se ejerce sobre los alumnos de grado superior y esfuerzos académicos para alcanzar las metas establecidas, lo que ocasiona distracción en el estudiante universitario interfiriendo en los proyectos planificados.

En la actualidad, existen muchos desafíos para el desarrollo del aprendizaje autorregulado de los discentes y profesionistas de la salud, y para ello se pretende abordar la práctica docente como una tensión que incluye la movilización de diferentes áreas, tanto mentales como conductuales, y a través de la cual los alumnos juegan un papel importante, que son conscientes de su aprendizaje. Para ello, se espera que los discentes desempeñen el papel de sujetos activos y traten de procesar diferentes capacidades en los distintos rangos de atención de la salud, en lugar de ser simples receptores pasivos de información. También vale la pena mencionar que gran parte de la tensión educativa de los discentes (internos de ciencias de la salud), se lleva a cabo en entornos clínicos como hospitales, centros de salud, clínicas especializadas, entre otros para desarrollar sus habilidades. Teniendo en cuenta lo anterior, se recomienda a los discentes desarrollar una

peculiaridad de instrucción que les permita mediar los diversos elementos que intervienen en el transcurso de la preparación evitando estresores que dificulten su desenvolvimiento en la captación de conocimientos.

A grado nacional también se han realizado diversos estudios utilizando estas variables. Teniendo a Robles (2020) en el que se propone estudiar la relación del aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica de los alumnos del nivel superior de la ciudad de Lima. Los estudios demostraron una relación elocuente sobre el aprendizaje autorregulado y la eficacia de la parte académica, ya que los discentes que percibieron su desenvolvimiento de manera efectiva fueron los que se esforzaron más para lograr las mejores calificaciones, se debe tomar en cuenta los esfuerzos, habilidades de los alumnos para logros de sus desempeños.

A grado local, también se ha observado que los alumnos internos de diversas profesiones de la salud como Médicos, Obstetras, Químicos Farmacéuticos, Odontólogos, Nutricionistas entre otros, necesitan una mejor estructura del tiempo y de las actividades, ya que se ubican en un nuevo entorno con diferentes requisitos profesionales, pues el entorno hace que la mayoría de los alumnos entren en estrés y se sugestionan sobre la carga estudiantil. La finalidad sobre el análisis es diagnosticar la coherencia el grado de estrés académico y los niveles de aprendizaje de manera autorregulada en los docentes de diversas carreras de salud y realizan su internado en un establecimiento de salud del estado en la ciudad de Tarma – Junín. Considero que este estudio tiene trascendencias importantes desde el punto de vista de discentes y docentes, especialmente en relación con la adquisición de nuevas habilidades por parte de los alumnos, ya que les permite aprender y desarrollar habilidades, destrezas, inquietudes que no solo se verán reflejadas en los resultados que alcancen, sino que podrán aplicarlos a lo largo de sus vidas.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema General

¿Cuál es la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y el Estrés

Académico en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público?

1.2.2. Problemas Específicos:

- a) ¿Cuál es la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los agentes estresores en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público?
- b) ¿Cuál es la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los síntomas de estrés en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público?
- c) ¿Cuál es la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y las Estrategias de afrontamiento en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general:

Determinar la relación entre El Aprendizaje Autorregulado y el Estrés Académico en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Determinar la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los agentes estresores en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.
- b) Determinar la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los síntomas de estrés en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.

- c) Determinar la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y las Estrategias de afrontamiento en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Teórica

Esta noción de análisis es de alta relevancia y está asociada a la teoría constructivista lo que integra un conjunto de teorías con el propósito principal del desarrollo humano de toda la formación académica de los alumnos y aportar desde las perspectivas de los discentes y docentes, especialmente en la adquisición de habilidades nuevas enfocado en los discentes, haciendo posible la generación de habilidades pero que no solo se verán reflejadas en los resultados obtenidos, sino que también se pueden aplicar a lo largo de su educación. Estos resultados pueden ser sistematizados en propuestas para mejorar y reducir el estrés académico y lograr un equilibrio sistemático en la interacción que existe entre el entorno y el individuo (basado en el parte cognoscitivo de manera sistémica en cuanto al estrés académico). El autor que respalda la variable de Aprendizaje Autorregulado es Pintrich, (2000), quien sostiene que es una tensión constructiva y activa en donde los profesores puedan establecer sus propias metas y objetivos de aprendizajes. Desde otra perspectiva, Barraza (2009) sostiene que el Estrés Académico, es una tensión psicológica organizada, adaptable y fundamentalmente organizado, que presenta tres fases o momentos.

1.4.2. Metodológica

En esta operación de investigación metodológicamente hace uso de los métodos que son hipotéticos y también deductivo, de nivel cuantitativo y es importante

para comprobar o rechazar la hipótesis propuesta, con la aplicación de un instrumento para evaluar el aprendizaje autorregulado e inventario que significa el estrés académico de los profesores en el sector salud, demostrando su fiabilidad y validez el cual servirá para próximos estudios en esta misma línea de investigación y en otros organismos de educación superior.

1.4.3. Practica

Este análisis se lleva a cabo porque es necesario y al mismo tiempo se convierte en una tensión de aprendizaje para aquellos que participan, para que puedan abordar una situación adversa o proponer estrategias que, una vez aplicadas, contribuyan a la resolución del problema y cumplan la función de una fuente significativa para la apreciación o la formulación de determinaciones en la práctica del aprendizaje.

La presente, se podrá mostrar un crecimiento de manera positiva en los primeros años de vida y ejecutarla van a depender de todo el recorrido de enseñanzas y aprendizajes que reciba un niño desde la etapa temprana sobre la base de la experimentación y juegos, hasta la etapa adulta que se transformaran en técnicas instrumentales y luego en habilidades metacognitivas de uso común, que dependerán en el desempeño y el desenvolvimiento en la sociedad que viven.

1.5. Limitaciones de la investigación

En este estudio realizado, se han identificado limitaciones a tener en cuenta, las cuales se detallan a continuación: la recarga de trabajo en mi centro de labores, demora en obtener las autorizaciones para la ejecución de los cuestionarios, otra limitante fue para realizar las encuestas a los discentes internos de diferentes carreras fue el inicio de las pasantías en el Hospital y tenía que esperar la apertura de ciclo, demora en el tiempo del llenado de las encuestas por parte de los discentes internos, las tareas familiares que dificultan realizar los procesos más rápidamente.

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes internacionales

Brahma y Saikia (2023), en el siguiente análisis su objetivo fue “identificar aquellos rangos de relación al aprendizaje autorregulado, las categorías de procrastinación de la parte académica y su impacto en un aprendizaje basado en la autorregulación como es la procrastinación académica de los universitarios en semestres superiores”, quienes ejecutaron encuestas descriptivas basadas en cuestionarios en 142 discentes de la Universidad Gauhati, El resultado indica que los discentes son alumnos autorregulados, ya que todos los discentes se encuentran entre un grado extremadamente alto de autorregulación y un grado promedio de autorregulación. También se indicó que existe una fuerte interrelación negativa entre el aprendizaje autocontrolado y la retrasación académica. Desde otra perspectiva, el análisis de regresión indica que el aprendizaje autorregulado es un fuerte predictor de la procrastinación académica de los discentes alumnos de grado superior.

Espiñeira et al. (2022), afirman que el presente análisis tiene como finalidad

“conocer las acciones tomadas por el profesorado para prevenir el plagio en los programas de Grado en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social de la Universidad de Coruña” con el propósito de evaluar en qué dimensión promueven el aprendizaje autorregulado de los estudiantes, se examinan 741 contestaciones a un cuestionario que complementaron los alumnos, con un cuestionario de enfoque metodológico de tipo cuantitativo, con un enfoque exploratorio, descriptivo y explicativo. Los hallazgos demuestran que los discentes tienen una valoración positiva del desempeño del profesorado, a pesar de que critican la necesidad de más coordinación y menos trabajo teórico para prevenir el plagio normativo académico y controlar su actitud hacia la formación de los discentes. Se implanta la significancia de la fiscalización de los docentes en la ejecución del trabajo académico, que debe tener un carácter renovador y novedoso, así como la importancia de generar una respuesta a la emisión de un mensaje ya sea positiva o negativamente que se observan mediante las evaluaciones.

Rueda-García et al. (2021) corroboran en este estudio que la meta sea "reconocer la interrelación que existe entre el desempeño docente y el estrés académico en una casa de estudios superior ecuatoriana". Dentro del procedimiento se estudió utilizando la parte descriptiva, analítico y el diseño transversal, que involucró a toda la población estudiantil (735 alumnos), quienes fueron encuestados con el inventario SISCO de estrés académico y como fundamento secundario se utilizaron los grados académicos. A partir de los resultados adquiridos, fueron llevados a cabo los datos de estadística descriptiva de las dos variables, utilizando la conexión logística. Los resultados indicaron que un 99% se encontró con un grado de explícito de estrés moderado y hasta el 39% con un grado severo, en cuanto a su rendimiento académico, se obtuvo un promedio medio. Como consecuencia, se evidencia a los estudiantes que poseen un nivel moderado o severo de estrés que se relaciona directamente con su rendimiento.

Zamora et al. (2021), en su investigación realizada, efectuada en la Institución Pública de Educación Superior del estado de Jalisco, México con la intención de “examinar la relación entre el estrés académico y el apoyo social en alumnos de grado superior y demostrar la explicación de las dimensiones en cuanto al apoyo social y su influencia del estrés académico”. Para ello se utilizó metodología de investigación tipo cuantitativo, diseño de estudio observacional y correlacional, nivel explicativo. Los valores obtenidos aseveraron que el estrés era bajo y que la cantidad estaba en conexión negativa con la de apoyo social y sus diferentes dimensiones. Asimismo, se ejecutaron dos regresiones lineales múltiples (por género). En el caso de los varones la constante que más contribuyó a la conformación del modelo fue el apoyo familiar. Por su parte, en el de las mujeres, la constante que más influyó fue también este y de amigos, teniendo en los dos un grado de significancia bajo.

Hendrie y Bastacini (2020), la investigación efectuada estuvo orientada a “analizar la tensión de autorregulación académica en el estudiantado universitario de Corrientes-Argentina”. Se efectuó un análisis rutinario, ex post facto, cuantitativo. La población estuvo conformada por 83 docentes. La composición de la muestra fue constituida por 83 discentes y el tipo de muestreo organizado fue intencional o de convivencia. Se implementaron tres instrumentos de medición con el fin de evaluar que contaba del protocolo completo de Test de Aptitudes diferenciales. Basado en los propósitos y considerando estas variables y sus magnitudes, se efectuaron análisis de varianzas (ANOVAS) de un factor y análisis multivariantes de la varianza (ANOVAS). Dichos hallazgos hicieron posible conocer los niveles de ansiedad, edad y sexo, las escalas de concentración para completar una tarea en relación con el sexo, en la tarea realizada según el método de información utilizado por los estudiantes, en la disputa subjetiva percibida y en el impacto enfocado en el resultado obtenido. Se observó la

magnitud de la tensión autorreguladora de los estudiantes, lo cual contribuye a los logros al utilizar no solo procesos cognitivos, sino también emocionales.

Trigueros et al. (2020), la finalidad del estudio fue “analizar el impacto de los maestros desde el punto de vista de la teoría en cuanto a la motivación, la autodeterminación, el estrés en los estudios y pensamiento crítico, las estrategias metacognitivas y la eficacia académica en los discentes alumnos de grado superior”, con la participación de 2456 discentes alumnos de grado superior pertenecientes a las universidades de Almería y Málaga, entre edades de 19 y 26 años entre mujeres y varones, se ejecutaron modelos de sistemas de ecuaciones estructurales para analizar la relación entre la causa y el efecto de estudio de variable. Los hallazgos demostraron que los maestros tenían un control psicológico positivo sobre el estrés académico, mientras que la autonomía brindaba un estrés académico negativo. Por otro lado, el estrés académico tenía un impacto negativo que tiene los pensamientos, motivación, y la metacognición. La motivación fue anticipada positivamente por estrategias metacognitivas y el pensamiento crítico. Finalmente, las tácticas metacognitivas y el pensamiento crítico predijeron provechosamente al rendimiento académico. Estos hallazgos enfatizan el trabajo y función que desempeña los profesores en la clase y el elemento protector motivante académica en presencia de estrés.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Castro (2022), cumple con la investigación que se les asignó a los discentes que estudiaron una carrera profesional de modo que se establece como finalidad poder “Identificar la relación entre el autocontrol y el estrés académico”. La premisa se ejecutó empleando el método cuantitativo, de tipo no experimental. El procedimiento empleado fue el hipotético deductivo. Se trabajó con una muestra conformada por 116 discentes, quienes fueron distinguidos de manera no aleatoria e intencional, además, se aplicaron

dos herramientas: cuestionario de autorregulación de aprendizaje e inventario de estrés académico. En donde se detectaron resultados que estaban relacionados de manera elocuente entre las dos variables, toda vez que la relación de coincidencia Rho fue de -0,506 y el valor de p fue de 0,000 ($p < 0,05$).

Estrada et al. (2022) emprendieron el estudio de los discentes de una casa superior de estudios del Perú cuyo objetivo principal era "conocer la relación que existe del estrés académico y la procrastinación", la perspectiva de estudios fue de enfoque cuantitativo y de diseño descriptivo y correlacional, la muestra incluyó 189 alumnos de educación inicial docente sobre los cuales fueron ejecutados las encuestas como son el SISCO y la procrastinación en los estudiantes, de acuerdo con los resultados obtenidos se aprecia la relación entre ambas variables de estudio donde fue positiva y sugerían la posibilidad de implementar programas que promovieron la autorregulación, el control de tiempo, estrategias de autocontrol y no afectarán su proyecto de vida.

Estrada et al. (2021), Reconocieron que el estudio tiene como objetivo "evaluar a través de los instrumentos de estudio como es el SISCO SV, el cual fue adaptado en tiempos de pandemia 2020" a través de un marco progresivo, el estudio instrumental fue cuantitativo en método, tipo básico, de grado descriptivo y no experimental, con un diseño transversal, simple y descriptivo. Contaban con 974 participantes alumnos de grado superior de la región Junín que aplicaron registros de cotejo en línea. La herramienta fue validada mediante coeficiente de mejora de Pearson modificado e indagación factorial confirmatorio bajo evidencia estructural; la confiabilidad fue muy buena, valoración a través de escala de confiabilidad de 0,9 "Alfa de Cronbach" según la ordenación estadística y que fue unificada donde se estableció una distribución dividida en tres categorías indistintamente probables: leve (0-78), moderada (79-157) y fuerte (158-235). En deducción, se evaluó con éxito la Escala de Estrés Académico SISCO SV habilitada

a las circunstancias de la crisis del COVID-19, la cual permitirá evaluar y aclarar los grados de cansancio académico en una cohorte de discentes alumnos de grado superior.

Terry y Tucto (2021) tuvieron como meta final “identificar la relación de la variable prácticas de estudio y amaestramiento autodirigido”. A su vez, en este enfoque, se desarrolla un patrón mínimo, nivel descriptivo, diseño transversal, no es experimental y el rango relevante. Para las evidencias se contaba con 90 discentes de la carrera negocios y de administración en la universidad privada de Lima. Las herramientas utilizadas fueron los cuestionarios A y B. Una vez analizados los efectos de este análisis, se puede demostrar que para la muestra de este estudio existe una persuasión estadística de interpretación positiva y que sea significativa con un valor de significancia menor a 0,05 y una $Rho\ Spearman=0.890$, por lo que es seguro que, si el discente maniobrar y desarrollar mejor sus costumbres de estudio, podrá autocontrolar su formación.

Según Noriega (2020), se realizó un análisis profundo del estudio en Lima con el objetivo de “determinar la influencia del aprendizaje autorregulado y la redacción de los textos explicativos – expositivos por parte de los alumnos de la asignatura de ciencias de la comunicación” dentro de la metodología desarrollada en Métodos de Cognición Social y autoconocimiento. - aprendizaje regulado bajo el constructivismo. Con el fin de evaluar versatilidad del aprendizaje autorregulado se produjo la III versión de la lista de verificación sobre lo manifestado por Gordon et al (1996). Para la medición de la segunda variable Escritura de texto expositivo-expositivo se hizo empleo del epígrafe de generación de textos expositivos, las evidencias estuvieron conformadas por 190 discentes. La encuesta encontró una relación relevante ($p^*<0,005$) entre ambas variables, validando la hipótesis general de esta encuesta.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Aprendizaje Autorregulado

2.2.1.1 Teoría sociocognitiva

Realizado por Bandura (1997) quien señala:

“La función autorreguladora de la persona al momento que tiene que adaptarse a algún cambio, teniendo la obligación de elaborar la evaluación metacognitiva y hacer un repaso de la retroalimentación de forma oportuna, a través de técnicas y comportamientos que le ayuden a alcanzar el aprendizaje deseado, relacionándose de esta manera la autoeficiencia, influyendo al momento de alcanzar los objetivos” (p. 26).

En la mencionada teoría, se toma en cuenta al aprendizaje como el tensión a través del cual se aprecia una manera de creencia y generación de habilidades sobre los conocimientos y habilidades concretas, como es el caso de desempeño de los estudiantes, por lo tanto el aprendizaje es la interrelación que se da entre los factores intrapersonales, el factor ambiental y la conducta (Chaves y Rodríguez, como se cita en Zimmerman, 2008, p. 56).

Según Zimmerman y Schunk (1989) el aprendizaje autónomo se lleva a cabo cuando los alumnos participan de forma activa durante la tensión de enseñanza aprendizaje bajo una perspectiva motivacional, conductual y metacognitivo; por lo que la autorregulación no sólo hace referencia a al pensamiento, sino que también a los sentimientos y las acciones, para que de esa manera se pueda lograr alcanzar los objetivos educativos (p. 235).

Por ello, que existe un cambio de manera fundamental no solo de la capacidad del estudiante, sino también en relación con los entornos de aprendizaje, haciendo que cada estudiante tenga mayor rendimiento académico tomando en cuante su grado de aprendizaje (Zimmerman, 1990, p. 64).

2.2.1.2 Conceptualización del Aprendizaje Autorregulado

Pintrich Pintrich (2000) manifiesta que la tensión activa y constructiva en la que los discentes disponen sus propios objetivos de aprendizaje y luego realizan procesos como el seguimiento, la medición y el control de las diversas dimensiones de la mente, la motivación y el comportamiento, los cuales están orientados, delimitados e influenciados por las particularidades del entorno (p. 47).

Según Meece (1994) el estudio autocontrolado se refiere principalmente a la tensión por el cual los discentes ejercen control sobre sus raciocinios, emociones y comportamiento durante la tensión de adquisición de conocimientos o habilidades (p. 68).

Ganda (2018) es entendido como la tensión y la reflexión de los docentes organizan y vigilan lo que sus alumnos aprenden. Por ello que el aprendizaje es considerado como una autogestión que realizan los estudiantes para retener conocimientos y participación en la investigación y mejores resultados académicos (p. 28).

A su vez otros autores como Zimmerman (1998) consideran a los alumnos como los actores principales que manifiestan su crecimiento académico a través del logro de los objetivos del aprendizaje académico (p.238).

Karoly (1993) señala que la autorregulado consta de 5 partes que se encuentran relacionados entre sí (p. 36). Estas incluyen la elección del objetivo, la adquisición del conocimiento del objetivo, la conservación del esfuerzo en una dirección específica, cambio de dirección y obtención del logro del objetivo.

Asimismo, en el aprendizaje autorregulado, destacan las apariencias del entorno ambiental, se señala ya que de acuerdo con ello cobra envergadura. Además, el discente autorregulado gerencia, supervisa y estima aquellas circunstancias en cuanto al entorno del desempeño como promotores de bloqueadores o aprendizaje. Por consiguiente, el

aprendizaje autorregulado visualiza y considera al discente como un sujeto inmerso en un entorno dinámico, donde los esfuerzos cognitivos y autoevaluación constante son fundamentales para poder optimizar y verificar su comportamiento a la vez las estrategias (Chávez y Rodríguez), p. 85).

Como se mencionó anteriormente, la autorregulación es un ejercicio complejo y variado porque integra múltiples variables, como las cognitivas, motivadoras y contextuales. Según Gordon et al. citado por Harris y Lindner que contempla las contribuciones del enfoque constructivismo y sociocognitivo de tener un aprendizaje autorregulado (p. 68).

De acuerdo con el aprendizaje y modelo autocontrolado que abarca 4 subcomponentes interrelacionados: procedimientos cognitivos, el procesamiento ejecutivo, el manejo de control de su entorno.

El enfoque motivacional de los alumnos se ve afectado por sus creencias personales, que incluyen la autoeficacia, las atribuciones causales y las teorías de inteligencia implícitas. La percepción individual sobre las competencias que uno dispone para asimilar información específica o hacer algo específico se conoce como autoeficacia (Bandura, 2003, p. 74).

2.2.1.3 Dimensiones del Aprendizaje Autorregulado

2.2.1.3.1 Procesamiento Ejecutivo:

Barker et al. (2014) señala que las determinantes rápidas corresponden a las que controlan la conducta y el pensamiento para lograr los objetivos (p. 45).

Estas determinantes ejecutivas deben utilizarse para que una tarea se complete con éxito. El desarrollo del aprendizaje autorregulado depende de ellos. El procesamiento ejecutivo en este último alude a la acción deliberada o premeditada llevada a cabo por el individuo para completar con éxito actividades académicas antes, en el transcurso o tras

su realización. Este aspecto que se realiza de manera autocontrolado que se encuentra relacionado al aprendizaje, mediante la evaluación de actividades, haciendo uso de estrategias de seguimiento y control de lo aprendido, todo lo cual debe apoyar los objetivos académicos (Lindner y Harris, 1998, p. 56). Cada una de estas acciones se explicará durante el transcurso. El análisis de la tarea es crucial para la autorregulación de los discentes porque le permite realizar la tarea de manera óptima. Antes de resolver una tarea académica, por ejemplo, el discente se autorregula analizando las singularidades y complicaciones de la tarea para que pueda decidirla mejor.

En este sentido, Pintrich (2004) señala que los discentes con aprendizaje autorregulado consideran qué, cómo, cuándo y por qué antes de realizar una tarea o actividad, en otras palabras, analiza la tarea de manera que examina las habilidades y destrezas que utilizará antes de resolverla (p. 83).

La investigación sobre la autorregulación ha aumentado desde mediados de los años 80, especialmente en el ámbito educativo. El objetivo es descubrir cómo los discentes pueden volverse autónomos y controlar su propia tensión de aprendizaje (Zimmerman and Schunk, citado por Panadero y Alonso, 2014, p. 87).

Según Pintrich (2004) esto es una "diferencia relativa entre un objetivo y el progreso real hacia ese objetivo"(p. 27).

Por lo tanto, la habilidad de autorregulación del discente que permite acceder para lograr el éxito si notó que algunas de sus técnicas no funcionaron.

Según Bernardo (2004) se ha expuesto que una de las controversias entre los discentes que tienen un buen desempeño académico y los que se usa para los métodos del logro de lo aprendido qué influyan de manera efectiva, esto conlleva que el discente debe saber reconocer si las estrategias que está utilizando son eficaces o no (p. 34).

Las técnicas de evaluación influyen en la generación de técnicas para realizar una

evaluación a las personas en su aprendizaje, en cuanto al nivel académico alcanzado. Según la idea de atribuciones causales, el sujeto estará en mejores condiciones de controlar eventos futuros para comprender e identificar los componentes conectados a una situación particular.

2.2.1.3.2 Procesamiento Cognitivo

La dimensión cognitivo-metacognitiva incluye la investigación de las estrategias de aprendizaje, es decir, las modalidades en las que un discente aprende contenido o realiza una actividad (Perassinoto, Boruchovitch y Bzuneck, 2013, p. 68).

Se entiende que es un proceso que se lleva a cabo en la parte cognitiva, haciendo referencia a los procesos de atención, recuperación, almacenamiento y la organización de datos que lleva a cabo el cerebro (Lindner y Harris, 1998, p. 72).

La estimación lo hallado en una investigación conlleva a tener expectativa de lo logrado y de la eficacia son los tres componentes de la eficacia. Sin embargo, los discentes exitosos difieren de los discentes que no lograron alcanzar los objetivos y metas trazadas al inicio del año, según nuevas investigaciones sobre metacognición.

Cuando los alumnos desarrollan la confianza en sí mismos, obtienen mejores resultados académicos porque pueden dirigir su pensamiento y lograr alcanzar las metas de estudio haciendo uso de técnicas y habilidades que son necesarios, enfocándose en lograr sus objetivos (Zimmerman y Martínez, 1990, p. 81).

Desempeña un papel crucial en la autorregulación del aprendizaje del individuo, ya que constituye un parámetro necesario para la consolidación, el mantenimiento y la recuperación de la información generada por el cerebro. (Bernabéu, 2017).

Su efectividad estará determinada de la atención con la que el sujeto la lleve a cabo y de su habilidad para sostener la misma (Boujon y Quaireau, 2004, p. 78).

El almacenamiento y recuperación de información siendo este importante para el

procesamiento cognitivo en lo aprendido de manera autónoma. La memoria es crucial en esta parte del aprendizaje autónomo porque permite el almacenamiento de información que se puede recuperar más tarde. Es importante ejercitar y recordar todo lo aprendido o aprendido, aquello que no se aprendió, lo que demuestra el valor de la memoria en la educación de una persona. Sin embargo, es crucial que los discentes sepan qué y qué no memorizar en un entorno educativo para enfocarse mejor en sus objetivos académicos.

La memoria puede ayudar al discente a activar conocimientos previos. Para comenzar algunas actividades académicas, los discentes autorregulados pueden solicitar información previa, ya sea de contenido o de naturaleza cognitiva. Según lo manifestado por Ausbel en su teoría referente al aprendizaje, se vuelve más significativo y enriquecedor cuándo el discente asocia nuevos temas previos con su conocimiento previo (Moreira, et al 1997, p. 82).

Por lo tanto, cuando el aprendizaje es trascendental y enriquecedor para el discente, aumenta las posibilidades de que este pueda planificar y gestionar su aprendizaje de manera más efectiva. Por último, pero no menos importante, la organización de la información es necesaria y útil para la generación de un aprendizaje más duradero en los alumnos. La persona cuenta con la capacidad para organizar y generar nuevos conocimientos de acuerdo a su entorno local, que le permite retener y usar la información de manera más fácil y rápida (Kholer, 2013, p. 54).

En el aprendizaje autorregulado, la aplicación de estrategias que permitan guardar datos que son importantes y relevantes en su vida diaria, aptitudes mentales primarias, dado que facilita la organización de la información y las conexiones entre sus datos, garantizando una comprensión de este (Kholer, 2013, p.55).

En ausencia de estas estrategias, es posible capturar los datos de manera desconectada, para lograr conexiones significativas entre ideas. Para lograr una

regulación efectiva de información, se debe participar activamente en la educación, pueden resaltarse los mapas mentales, mapas conceptuales, cuadros semánticos, esquemas sinópticos, diagramas son algunas de las principales estrategias para organizar la información y medición del rendimiento académico.

2.2.1.3.3 Motivación

La motivación, que se define como lo que impulsa a alguien a tomar acción, es una fuerza impulsora esencial para iniciar y mantener esfuerzos durante toda la tensión de aprendizaje (Ryan y Deci, 2000, p. 65). En general, la orientación motivacional puede ser más intrínseca, lo que significa que hay un interés personal y un placer espontáneo en aprender un tema o realizar una actividad, para que un discente pueda enfrentar una acción académica con éxito, tiene que evaluar, ajustar sus conocimientos que puedan realizar cambios en su tensión de aprendizaje.

La orientación motivacional puede ser más intrínseca, lo que significa que hay un interés personal y un placer espontáneo en aprender un tema o realizar una actividad; o más extrínseca, lo que significa que el estudiante estudia un material o completa una tarea con la intención de obtener beneficios externos, como un buen puntaje o reconocimiento social (Ryan y Deci, 2000, p. 67).

Las atribuciones causales son cruciales en el aprendizaje autorregulado porque, como mencionaron los escritores en el último párrafo, los discentes que tienen malas calificaciones suelen atribuir sus causas de los agentes que intervienen de forma externa, la complejidad de tareas, conocer el contexto donde se lleva a cabo la actividad académica o la suerte.

Sin embargo, los discentes que obtienen altos resultados académicos atribuyen sus causas a partes internas, como es el esfuerzo y la habilidad empleados en crear una actividad o realizar una evaluación, esto significa que un discente con autocontrol cree

que su desempeño se debe a sus habilidades y esfuerzos (Núñez et al., 2006, p. 24).

Permitiendo reconocer las falencias y recomendar las medidas que se tiene que mejorar en un futuro no muy lejano, los discentes tendrán una mayor motivación para lograr sus propios objetivos si tienen confianza en sus habilidades para completar una actividad académica.

Según McCombs (1993) las tareas de los docentes en generar conocimiento de manera autocontrolado deben incluir la identificación de objetivos, intereses y necesidades de cada estudiante de manera específica, lo que ayuda a los discentes a establecer objetivos en función de su aprendizaje (p. 136).

Los dos tipos de objetivos están relacionados con las percepciones del tema sobre sí mismo en relación con la tarea, esta conexión surge de que el discente se fijara metas con el fin de concretar su grado de implicación y compromiso en la acción que realizara de acuerdo con su autoconcepto y las posibilidades que tiene sobre los resultados, por lo tanto, es más probable que los discentes participen activamente en una tarea si tienen una creencia positiva en su capacidad para resolverla.

Cuando el discente autocontrolado inicia el trabajo, se monitorean los aspectos motivadores, lo que permite conocer su rango de interés y capacidad de autocontrol, por ejemplo, la discente nota si ha subestimado la importancia de la tarea y por tanto se aburre de la actividad, o si cree que no podrá continuar porque cree que no podrá realizar la tarea de la mejor manera, así como percibir sus emociones incluyendo ansiedad, estrés, malestar etc. (Núñez et al., 2006, p. 27).

Después, el discente puede elegir qué técnicas usar para controlar las creencias sobre el trabajo que impiden su determinación efectiva.

Se observa la adopción de la orientación del objetivo en el primer paso del pensamiento previo.

Según Pintrich (2000) en la fase dos del seguimiento, se observa una conciencia a la hora de motivar, mientras que en la fase tres se elige una estrategia para tener controlado la motivación y con ello las reacciones afectivas y en la fase final se identifica la reflexión y la reacción (p. 60).

Las estrategias motivadoras enfocadas en la protección y protección del bienestar personal tienen como objetivo lidiar con situaciones que pueden ser perjudiciales para el confort personal, por ejemplo, los discentes con resultados académicos bajos pueden usar la devaluación de los deberes para evitar poner en peligro su estado de ánimo o su percepción de sus habilidades en un determinado tema. Por ejemplo, pueden usar las frases de “No seguiré realizando los deberes que los docentes encargan porque no son importantes para mi profesión, no es importante para que pueda aprobar la asignatura “o “no continuaré haciendo los deberes porque no es tan relevante para mi carrera”.

Por otro lado, los discentes con altos grados de aprendizaje logrado se usarán estrategias para evitar la ansiedad y el impacto negativo, de manera similar, los alumnos pueden optar por emplear estrategias defensivas, es decir, aquellas que utilizan un impacto negativo como motivación para aumentar su participación en la tarea. Por ejemplo, aunque no disfruto de esta lectura, pero seguiré intentándolo (Núñez et al., 2006, p. 26).

El discente autocontrolado analiza las estrategias de motivación en vínculo con la tarea para mantener su motivación para sus metas académicas futuras.

Según Zulma (2006) motivación es crucial, especialmente después de la consecución de la obtención de la actividad, toda vez que es aquí donde los estudiantes poseen una relación entre la cantidad de esfuerzo invertido en cuanto a la determinación de la actividad y del logro favorable alcanzado, de tal manera que se pueda ajustar, mantener las estrategias de motivación que no funcionaron (p. 43).

2.2.1.3.4 Control del ambiente o del contexto:

Una estrategia que utiliza el discente autocontrolado para administrar sus recursos es solicitar ayuda de otras gente o recursos.

Pintrich (2000) distingue encontrar, a de la búsqueda de ayuda que busca superar una parte complicada o no comprendida del trabajo (p. 54).

Según Zimmerman y Kitsantas (2005) el segundo es sencillo, limitado y el resultado de las iniciativas de los discentes (p. 36).

Por ejemplo, podemos mencionar la indagación y el uso de modelos que canalizan el aprendizaje, maestros, los materiales, asistentes y los asistentes que contribuyen con el trabajo.

La planificación, en contraste con las que fomentan la supeditación del discente, ya que fomenta el aprendizaje autosuficiente porque permite a los discentes resolver algunas dudas, aclarar algunas faltas de claridad en las instrucciones del trabajo e interactuar socialmente para aprender de los compañeros de clase (Pintrich, 2000, p. 51).

Según (Newman, citado en Zimmerman y Kitsantas, 2005), la investigación ha demostrado que los discentes que carecen de autorregulación evitan hacer preguntas en el salón de clases para aclarar sus dudas debido a la ansiedad de ser descubiertos por sus compañeros de clase (p. 38).

Sin embargo, el docente realiza un trabajo correcto y se refleja en el logro académico de los alumnos, el cual representa una medición del trabajo realizado por el discente, así como la calidad educativa de la institución de nivel superior (Pintrich, 2000, p. 53).

Por lo tanto, su investigación es un tema que presenta el interés para realizar investigación en los estudios de nivel superior; para fines de investigación, la gestión del tiempo se ha definido y ejecutado de varias maneras, pero todas convergen en un concepto

común: completar tareas o actividades dentro del tiempo previsto y obtener respuestas de manera favorable a través de técnicas como la priorización, planificación, la organización.

El trabajo realizado por Claessens et al. (2007) la persistencia se define como la uniformidad en el aprendizaje a pesar de enfrentar complicaciones y obstáculos (p. 43).

El esfuerzo se refiere al volumen de energía disponible durante el transcurso del aprendizaje (Zimmerman and Risemberg, 1997, p. 39).

Se debe precisar que el aprendizaje autorregulado es aquella habilidad importante para conocer las calificaciones, nivel de logro alcanzado por los estudiantes, considerando un tema dinámico de los procesos de aprendizaje.

Según Schunk (1994) solo el aprendizaje autocontrolado se refiere al aprendizaje en el que los sujetos crean sus propias acciones de forma intencional o elegidos objetivos de aprendizaje previamente establecidos o elegidos (p. 31).

Los pensamientos de los alumnos sobre aspectos relacionados con el salón de clases y las tareas que tendrán que realizar también están involucrados en el uso y control del entorno de aprendizaje (Pintrich, 2000, p. 55).

Los primeros incluyen creencias sobre el clima de la sala de clases, en cuanto a las estrategias y técnicas utilizadas para la enseñanza a los educandos por parte de los maestros. Por ejemplo, un discente autocontrolado excluye la manera de usar distracciones que se presentan dentro del ambiente educativo como son la radio, la televisión, el internet, en la actualidad el uso desmedido juegos en red.

La segunda se refiere a las apreciaciones relacionando con las actividades del aula, que incluyen estándares de requisitos y evaluación del maestro.

Según Pintrich (2004) debido a que existe una variedad de normas y reglas en el sistema educativo, los discentes autorregulados deben estar familiarizados con las reglas del salón de clases, la conducta del maestro, requisitos y recompensas produciendo un

impacto favorable en los estudios del alumno (p. 56).

Finalmente, se tiene que demostrar que a través de la escritura se realiza un examen evaluativo, siendo esta importante a la hora de tomar la decisión en los resultados de aprendizaje, si es significativa en sus actividades.

Por su parte Pintrich (2004) afirma que los profesores que se encuentra cursando el primer grado, son quienes poseen mayores complicaciones en cuanto a la dimensión control del entorno, debido a que algunas veces no son desarrollados de acuerdo a la actividad de discernimientos esperados en los diferentes cursos o asignaturas (p. 57).

En tanto, indicar el aprendizaje de forma autocontrolado de la tensión autónoma que hace posible supervisar, realizar el ajuste y observar aquellos aspectos cognitivos, ejecutivo y motivacionales en un clima laboral positivo y de esa forma alcanzar el propósito académico.

2.2.2 Estrés Académico

2.2.2.1 Teoría de estrés académico

Tenemos a los estudios realizado por Barraza (2006) manifiesta que es un modelo de tipo conceptual y que para ser entendido es denominado como clase cognoscitiva sistemático (p. 141), para ello plantea dos supuestos que son los siguientes:

Modelo Sistémico: en donde indica a las personas como un sistema que se encuentra abierto y es por ello que tiene que relacionarse con el medio que le rodea, siendo este un flujo constante donde ingresan y salen a través de las necesidades para tener una proporción denominado sistema (Barraza, 2006, p. 142).

Modelo Cognoscitiva: se desarrolla el transaccional estrés que aporta con la justificación que describe a continuación:

“La relación que se lleva a cabo de la persona y el medio que le rodea es

mediatizado por medio de la tensión cognoscitiva de valorar las necesidades de su medio que le rodea (entrada) y los materiales que cuentan para hacer frente a las demandas presentadas, llevando de esta manera a definir la manera de enfrentar dicha demanda (salida)” (Barraza, 2006, p. 145).

Es importante señalar que la inestabilidad va a conllevar un paso segundo, donde se tiene que valorar la capacidad de afrontar el escenario estresante y lo que determinará de la mejor manera para hacer frente al factor estresante.

2.2.2.2 Conceptualización de Estrés Académico

Para Barraza (2009), define como una evolución estructurada, adaptable y elementalmente psicológica que consta de tres etapas o momentos (148).

La primera etapa destaca los factores de estrés, que incluyen el conjunto de requisitos académicos que ejercen imposición sobre el discente. El segundo aspecto es la disposición de síntomas, que son causados por la disposición de factores de estrés que causan un desequilibrio general en los discentes. Finalmente, el tercer momento es la implementación de medidas de afrontamiento contra la disparidad causada por los factores de estrés.

Berrio y Mazo (2011) definen como aquella respuesta física emocional, cognitiva y conductual frente a los eventos y estímulos en los educandos (p. 42). Es una incomodidad que puede surgir en diferentes etapas escolares, a través de la inquietud, desencanto, ira, apatía, aislamiento, desacuerdos, raciocinios de ineptitud e impedimento para resolver situaciones suelen ser como se manifiestan.

Orlandini (2012) señala que, los niveles preescolares hasta los niveles universitarios, durante toda la educación, hay estrés académico (p. 27). Esto se debe a que los estudios generan tensión en los discentes, ya sea individualmente o en grupo.

Según Pulido (2007) los requisitos impuestos en el ámbito académico producen estrés académico, por lo que no solo los discentes sino también los docentes se ven afectados por este tipo de estrés (p. 34).

El constructivismo es la teoría pedagógica que predomina sobre el tema de las variables.

Trujillo (2017) integra una variedad de teorías psicológicas y pedagógicas que coinciden en reconocer que el objetivo principal de la tensión educativa es el desarrollo humano, y que el contenido educativo debe tener un impacto (p. 57).

Es una epistemología sobre la naturaleza del aprendizaje, por lo que la generación de nuevos conocimientos no aparece cuando se impone una idea, al contrario, se forman a partir de las relaciones e intercambios que tiene con su entorno. El Constructivismo requiere que las experiencias de enseñanza y aprendizaje sean organizadas de manera que desafíen la mente de los discentes, lo que aumenta su capacidad para crear nuevos conocimientos.

Dimensiones del Estrés Académico

2.2.2.2.1 Estresores:

Los estresores son estímulos de las necesidades académicas o requisitos que sienten los discentes, como el trabajo académico, la sobrecarga de actividades o tareas. Existen tres categorías de estos: psicológica, social y física, afectando el desempeño académico de los alumnos (Barraza, 2006, p. 149). Los factores de estrés también se refieren a todo lo que pertenece al mundo exterior, causando un desequilibrio de manera sistemática. El cuerpo de una persona responde al desequilibrio con la finalidad de restaurarlo y de esa manera recuperar ese desequilibrio (Sapolsky, 2004, p. 121); esto incluye indicadores:

La competencia académica: Según Pinilla (1999) afirma que se refiere al

conjunto de capacidades y habilidades que son adquiridas a través del conocimiento alcanzado, ya que a los discentes se les enseña a realizar diversas actividades en varios campos: cognitivo, cultural, social, laboral, etc. (p. 85). También generan o proyectan para la resolución de problemas que se presentaron en entornos específicos de esta manera.

La evaluación del docente: Para Álvarez (2001) en el entorno estudiantil, se precisa a la parte académica, valorando su esfuerzo por impartir conocimiento a sus alumnos (p. 86). El desempeño mediante un examen de conocimiento donde se considera conocimientos porque gracias a ella o a través de ella se obtiene información.

Participación en la clase: En el contexto universitario, se refiere a una estrategia empleada por los docentes como evaluación. Esta se considera una estrategia que fomenta la participación activa de los discentes, por lo tanto, fomenta el pensamiento crítico. Requiere que los alumnos tomen acciones como expresarse y escuchar, así como ser conscientes y comprometidos con la clase o tema (Petress, 2006, p. 24).

2.2.2.2.2 Los Síntomas

Diferentes situaciones productos de los agentes estresores, que ocasionan en los alumnos un desequilibrio, observándose en situaciones de la parte física como asilamiento, dolor de cabeza, psicológico, no puede concentrarse (Barraza, 2006, p. 151).

Para Desviat (2010, p. 35) los síntomas se definen como una manifestación o extensión de una enfermedad, lo que indica que una persona debe estar en una situación de salud deficiente para presentar un síntoma; consta de 3 indicadores.

Físicas: Barraza (2008, p. 152) describe los signos físicos denominadas reacciones corporales, que pueden incluir dolores de cabeza, sudoración constante y en otros casos inconvenientes gastrointestinales, etc.

En lo psicológico: Barraza (2008, p. 153) describe las causas de niveles

psicológicos de manera que permite conocer las relacionadas con procesos cognitivos o emocionales. Estos pueden incluir problemas de memoria, miedo, síntomas depresivos, entre otros.

Conductuales: Barraza (2008, p. 154) describe los síntomas detectables o de comportamiento como relacionados con la conducta. Estos pueden incluir la soledad, no asistir permanentemente a las sesiones de clases, la falta de motivación o la resistencia a terminar con los trabajos estudiantiles.

Las estrategias de afrontamiento:

Según Barraza (2008) estas son respuestas de restauración del sistema en respuesta al desequilibrio causado por factores de stress, con el objetivo de superar o recuperar la armonía del sistema (p. 155). Buscar más evidencias sobre la temática de clase, crear un bosquejo organizado para completar las labores y felicitarse uno mismo son algunas de estas tácticas.

Macías (2012, p. 61) son comprendidos como estrategias usadas en psicología que los alumnos hacen uso para hacer frente a situaciones de presión, tristeza todo ello da origen al estrés. Algunas veces son efectivos o no logran el efecto deseado, sin embargo, son muy útiles para promover, evitar o reducir confrontamientos entre gente, proporcionándoles privilegios personales y vigorizar emocionalmente, consta de 3 indicadores:

Cambio de actividades: Lazarus (2000) afirma que es la necesidad cognitiva y conductual de generar cambios para resolver desafíos o requisitos específicos que los discentes consideran impuestos o extremadamente exigentes (p. 46).

Afrontamiento interno: Es necesario contar con procedimientos o habilidades para hacer frente a los factores que originan el estrés, con la generación de ideas innovadoras que solucionan el problema presentado (Barraza, 2011, p. 156).

El afrontamiento externo: Es necesario buscar soluciones que necesitan el involucramiento del manejo de herramientas o materiales externos, como la ayuda de un socio, entre otros (Barraza, 2011, p. 157).

2.3. Formulación de hipótesis

2.3.1. Hipótesis general:

Existe relación entre el Aprendizaje Autorregulado y el Estrés Académico en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.

2.3.2. Hipótesis específicas:

- a) Existe relación entre el aprendizaje autorregulado y los agentes estresores en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.
- b) Existe relación entre el aprendizaje autorregulado y los síntomas de estrés en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.
- c) Existe relación entre el aprendizaje autorregulado y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Método de investigación:

Según Ruiz (2022, p. 143) el procedimiento de investigación es un camino hacia la búsqueda de una meta para averiguar la verdad.

Según Sánchez et al. (2018) esta forma de metodología es hipotéticamente deductiva y se define como una tensión que comienza con una afirmación o hipótesis que debe ser demostrada (p. 131).

Por ello, la finalidad del estudio posterior es realizar una evaluación y examinar las hipótesis, ya sean teorías o hipótesis generales que permiten explicar fenómenos. Todo lo que sucede en el grado de hipótesis se entiende como hipotético o suposiciones.

3.2 Enfoque de investigación:

Optamos actualmente de esta investigación fue cuantitativo, se utilizó una compilación de información y su análisis para argumentar a las preguntas y realizar una evaluación de las hipótesis previamente programadas. Esta investigación incluye medidas de tipo numérico, cálculo, uso constante y análisis estadístico para determinar los comportamientos de la población estudiada (Sánchez et al. 2018, p. 132). Para nuestra investigación se ha considerado el enfoque cuantitativo.

3.3 Tipo de investigación:

La razón principal detrás de este tipo de investigación fue la explicación de los hechos, ya que su enfoque es adquirir conocimiento sobre los fenómenos que han ocurrido

para poder describirlo y explicarlo (Sánchez et al., 2018, p. 135). Según los autores, esta investigación se basa en un estudio aplicativo porque tiene como objetivo describir, explicar un fenómeno y encontrar una solución al problema.

3.4 Diseño de investigación

Los estudios no experimentales se llevaron a cabo independientemente de la manipulación o modificación de las variables. Se recopiló información a medida que se desarrolla en este contexto, sin cambiar ni alterar la situación problemática, para comparar, contrastar y permitir que los involucrados en la investigación tomen decisiones (Sánchez et al., 2018, p. 136).

En cuanto al grado correlacional, es de tipo de estudio en la que podemos medir dos o más variables y establecer una relación estadística entre ellas (Sánchez et al., 2018, p. 136).

3.5 Población, muestra y muestreo

3.5.1 Población

Condori (2020) son los componentes accesibles o la unidad del estudio que pertenecen es al campo específico donde se realiza el estudio (p. 152).

La población de discentes internos fue en cantidad de 100, los cuales fueron de diversas profesiones médicas de un hospital público fue la base del presente proyecto de investigación.

3.5.2 Muestra

Según Condori (2020) señala que es aquella parte importante de la población que tiene las mismas características generales de la población (p. 153).

En el presente estudio se consideró como muestra a 80 alumnos internos de las carreras de Farmacia y Bioquímica cómo también la de Enfermería, seguidamente con la de Obstetricia, consecutivamente con la de Medicina, siguiendo con las Nutricionistas y

Odontología.

Criterios de inclusión:

Los alumnos que se encuentran estudiando la Carrera Profesional de Ciencias en Salud como: Farmacia y Bioquímica, Enfermería, Obstetricia, Medicina, Nutrición y Odontología que hayan realizado sus pasantías durante 6 meses del año 2023-2024 en un Hospital Público, que cuenten con la aprobación.

Criterios de exclusión:

Todos estudiantes de diversas profesiones técnicas que realizan las pasantías en un Hospital Público.

Discentes Internos que no hayan culminado la pasantía de 6 meses.

3.5.3 Muestreo

Según Condori (2020, p. 137) el muestreo no probabilístico, en donde el investigador realiza un estudio seleccionando muestras que se encuentran basados en apreciaciones intrínseco, a cambio de realizar una selección de manera al azar del listado de personas de la población que cuenten con características representativas enumerados de 1 hasta “N”.

3.6 Variables y Operacionalización:

Operacionalización de las variables:

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN	ESCALA VALORATIVA (NIVELES O RANGOS)
APRENDIZAJE AUTORREGULADO	Proceso activo y constructivo en el que los discentes establecen sus propios objetivos de aprendizaje y luego realizan procesos como el seguimiento, la medición y el control de las diversas dimensiones de la mente, la motivación y el comportamiento, los cuales están guiados y limitados por las características del entorno (Pintrich, 2000).	La variable de aprendizaje autorregulada es un proceso autodirigido en el que el discente regula las dimensiones sugeridas por el inventario Lindner, Harris y Gordon V.4.01, este inventario fue adaptado por Durán (2017).	Procesamiento Ejecutivo	Análisis de la tarea. Estrategias de construcción Monitoreo Cognitivo. Estrategias de Evaluación	Escala ordinal.	Alto (222-300)
			Procesamiento Cognitivo	Atención Almacenamiento de la Información Recuperación de la Información. Organización de la Información		Medio (141-221=)
			Motivación	Atribuciones Orientación a la meta.		Bajo (60-140)
			Control de Ambiente o del contexto	Atribuciones. Manejo del Tiempo. Control del ambiente. Gestión de Tareas y recursos.		

**ESTRÉS
ACADEMICO**

Un proceso psicológico organizado, adaptable y fundamentalmente organizado, que presenta tres fases o momentos: El primero señala los factores de estrés, que se refiere al conjunto de obligaciones académicas que ejercen presión sobre el discente. La segunda es la presencia de síntomas, que son provocados por la presencia de factores de estrés que causan inestabilidad sistemática en los estudiantes. El tercer momento es la toma de medidas de afrontamiento en respuesta a la inestabilidad previamente causada por la presencia de factores de estrés. (Barraza, 2009).

La variable se encuentra conformado por tres dimensiones:

Dimensión estresores: posee tres indicadores (15 preguntas).
Dimensión Síntomas posee tres indicadores y tiene 15 preguntas.
Dimensión de estrategias de afrontamiento, posee tres indicadores y 17 preguntas.

Estresores

Síntomas

Estrategias de
Afrontamiento

Competencia Académica
Evaluación del Profesor
Participación en Clases

Escala ordinal

Físicas

Psicológicas

Conductuales

Alto (112-150)

Medio (71-111)

Bajo (30-70)

Cambio de Actividades

Afrontamiento Interno

Afrontamiento Externo

3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

3.7.1 Técnica:

Gracias a los aportes de Hernández y Mendoza (2018) la utilización de técnicas de recopilación de datos es un paso en el que se examinan y refinan datos para resaltar información relevante, sugerir conclusiones y servir de guía en una buena toma de decisiones (p. 201). Ya que los datos obtenidos son la base del análisis con un propósito específico y evaluar las variables planteadas.

Para Sánchez et al. (2018) la técnica de investigación es referido a los métodos usados para realizar el recojo de información de un estudio, estas son divididos en las encuestas y en las observaciones, estando considerados las escalas de Likert, los inventarios, etc. (p. 141).

Para la presente investigación se usó la encuesta como técnica para poder aplicarse los instrumentos al estudio.

3.7.2 Descripción de instrumentos:

Hernández y Mendoza (2018) los instrumentos son registros de información que se pueden observar y que reflejan las variables y conceptos que se encuentran definidos por el para su análisis e interpretación o de poder incluir una respuesta dada a un entrevistador (p. 203).

Asimismo, tenemos a Sánchez et al. (2018), viene a ser un procedimiento para la recolección de datos basado en una técnica indirecta, que permite obtener información relevante sobre las variables estudiadas mediante un interrogatorio. (p. 142).

Se trata de un cuestionario diseñado con fines específicos. Los inventarios pueden abordar temas como los hábitos de estudio, la orientación vocacional, etc. (Sánchez et al., 2018, p. 142)

FICHA TECNICA:**Instrumento 1 para la variable aprendizaje autorregulado: cuestionario**

Nombre: Inventario de Autorregulación para el Aprendizaje (SRLI).

Autor: Reinhart Lindner, Harris & Gordon V. 4.01

Adaptación: Durán (2017)

Objetivo: Analizar las áreas de aprendizaje autorregulado de los estudiantes.

Duración: 30 min

Usuario: Estudiantes internos de diferentes carreras de salud.

Validez: Por Juicio de expertos

Confiabilidad: Indicado por la prueba Alfa de Cronbach.

Instrumento 2 para la variable estrés académico: inventario

Nombre: Inventario de Estrés Académico SISCO.

Autor: Arturo Barraza en México en el 2007

Adaptación: Adaptada a la realidad peruana en el 2019 (Manrique, Millones y Manrique, 2019).

Objetivo: Aplicar un cuadro gradual de estrés académico en estudiantes.

Duración: de 15 a 30 min

Usuario: Estudiantes internos de diferentes carreras de salud.

Validez: Por Juicio de expertos.

Confiabilidad: Indicado por la prueba Alfa de Cronbach

3.7.3 Validación**Validez del instrumento**

Sánchez et al. (2018) hace referencia a la validez como la capacidad de un instrumento para conocer la factibilidad y exactitud lo que se desea evaluar, garantizando que los resultados sean parte del estudio.

Validez del contenido

El objetivo central es evidenciar hasta qué punto una medida logra representar al elemento de un concepto determinado. Hace alusión a la capacidad de que un instrumento de investigación pueda capturar la esencia de un contenido específico del tema a estudiar (Sánchez et al., 2018).

Juicio de expertos

Para la correcta validación de los ítems del cuestionario de preguntas, se han realizado consultas a expertos del área que son parte de los ítems, procurándose establecer el grado de ajuste con base en el criterio seleccionado, permitiendo al experto poder valorar y evaluar la suficiencia de las preguntas, relevancia y coherencia (Sánchez et al. 2018).

Tabla 1

Validación de Jueces Expertos

Jueces Validadores	Opinión
Castro Garay Angelica	Aplicable
Palomino Barboza Raúl	Aplicable
Rodríguez Salazar Raúl Eduardo	Aplicable
Rojas Meza Delia Estela	Aplicable
Maruja Baldeón De la Cruz	Aplicable

Nota. Elaboración propia.

3.7.4 Confiabilidad:

Se evaluó por medio de una prueba piloto con 20 alumnos diferentes carreras de salud que poseen una misma característica a la muestra realizados en el C.S. Palca Lugar donde vengo desempeñándome como Químico Farmacéutico responsable del servicio de

Farmacia, para conocer si los puntajes encontrados en el instrumento son constantes y estables.

Se hizo uso del Alfa de Cronbach, el cual tomó en cuenta para las variables politómicas. Este valor hace posible valorar la consistencia interna de las preguntas del instrumento, teniendo como valor entre 0.8 y 1, de lo cual se infiere que dicho instrumento presenta confiabilidad y su aplicación es factible para la muestra total. “Un instrumento es confiable si, se cuenta con el nivel de consistencia, luego de realizar una serie de mediciones que fueron tomados en cuenta” (Hernández y Mendoza, 2018, p. 76).

Tabla 2

Confiabilidad de instrumento de Aprendizaje autorregulado

Alfa de Cronbach	N de elementos
,879	60

La variable 1, se obtuvo un Alfa de Cronbach=0,879 el cual estuvo conformado por 60 preguntas, siendo un valor positivo, podemos concluir en que el instrumento es confiable y puede ser aplicado.

Tabla 3

Confiabilidad del instrumento Estrés académico

Alfa de Cronbach	N de elementos
,892	30

La variable 2, se obtuvo un Alfa de Cronbach=0,892 el cual estuvo conformado por 30 preguntas, siendo un valor positivo, podemos concluir en que el instrumento es confiable y puede ser aplicado.

3.8 Plan de Procesamiento y Análisis de Datos:

3.8.1 Procesamiento de datos:

Los instrumentos se validaron a través de 5 expertos conocedores de las variables, la confiabilidad con la prueba piloto, se realizó el permiso correspondiente a la universidad se aplicó el instrumento con el Google Form, la recolección de datos fueron sometidos a un software para describir el análisis e interpretación, se recopiló la información en tablas de Excel, luego se aplicó los cuestionarios para la fiabilidad de los instrumentos, para complementar los resultados y conclusiones se utilizó el programa SPSS.

3.8.2 Análisis de datos:

Se utilizó el software SPSS Vs. 26, teniendo el objetivo de llevar a cabo la parte estadística, utilizando los Baremos correspondientes y representaciones gráficas en barras de las variables y sus dimensiones.

Para llevar a cabo se realizó en primer lugar la prueba de normalidad en función de la cantidad de la muestra, siendo la más apropiada la de Kolmogorov- Smirnov, con base en esta prueba que nos indica si se obtienen valores en la escala distribución normal se realiza Pearson y si se encuentra en una distribución no normal se utilizará Rho-Spearman. Siendo necesario aplicarse el último estadígrafo de correlación.

3.9 Aspectos Éticos:

Se considerarán a los participantes, en el anonimato para la participación de los discentes Internos de diferentes carreras de salud en un hospital público, se consideraron los principios bioéticos de No maleficencia (El estudio se rige “Lo primero no dañar a nadie” obligación de no causar daño deliberadamente); Beneficencia (se siguió el protocolo, incluyendo el manejo adecuado de instrumentos y técnicas, para asegurar la salud general del discente); Justicia (Los alumnos fueron tratados con el mayor respeto y

sin buscar beneficios o ventajas personales) por último la Autonomía (Los alumnos tenían la libertad de elegir si querían participar en la investigación; no se les imponían requisitos ni estaban sujetos a cualquier criterio que pudiera contradecir esta idea).

Antes de aplicar los instrumentos se tomó en cuenta el consentimiento informado dirigido para los discentes antes del desarrollo del estudio.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 Resultados

4.1.1 Análisis descriptivo de resultados

Variable Aprendizaje Autorregulado

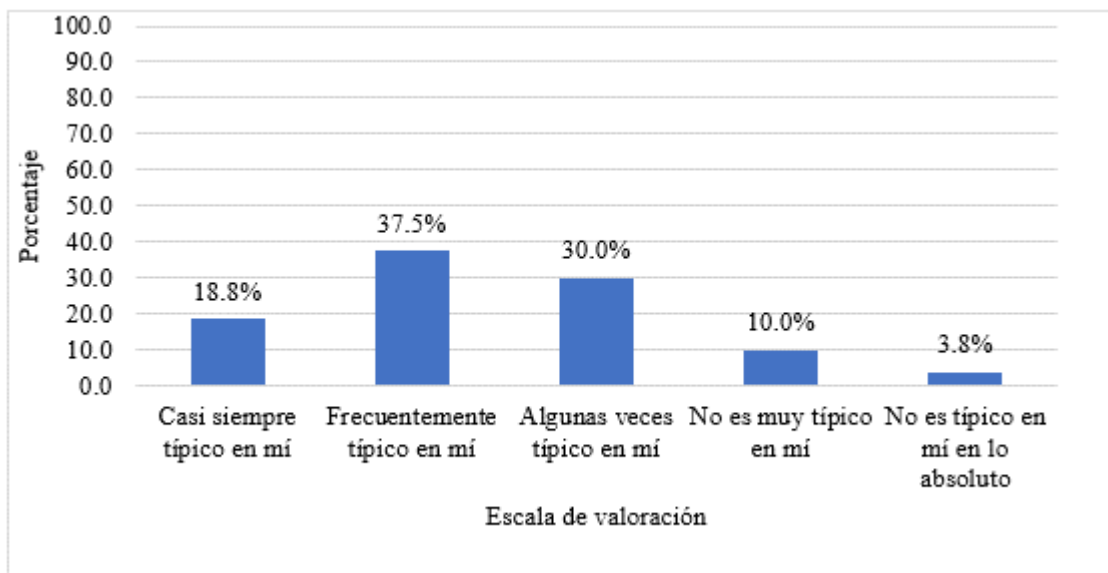
Tabla 4

Aprendizaje Autorregulado

Escala de medición	Frecuencia	Porcentaje
Casi siempre típico en mí	15	18.8
Frecuentemente típico en mí	30	37.5
Algunas veces típico en mí	24	30.0
No es muy típico en mí	8	10.0
No es típico en mí en lo absoluto	3	3.8
Total	80	100.0

Figura 1

Aprendizaje Autorregulado



De la encuesta realizada a 80 estudiantes internos de las carreras de Farmacia y Bioquímica, Enfermería, Obstetricia, Medicina, Nutricionistas y Odontología de Tarma, 2024; se pudo conocer que el 37.5% manifiestan que el aprendizaje autorregulado es frecuentemente típico en ellos; asimismo el 30% señalan que algunas veces es típico; el 18.8% indican que es casi siempre típico; el 10% no es muy típico; solo el 3.8% señalan

que no es típico en ellos en lo absoluto.

Dimensión 1: Procesamiento Ejecutivo

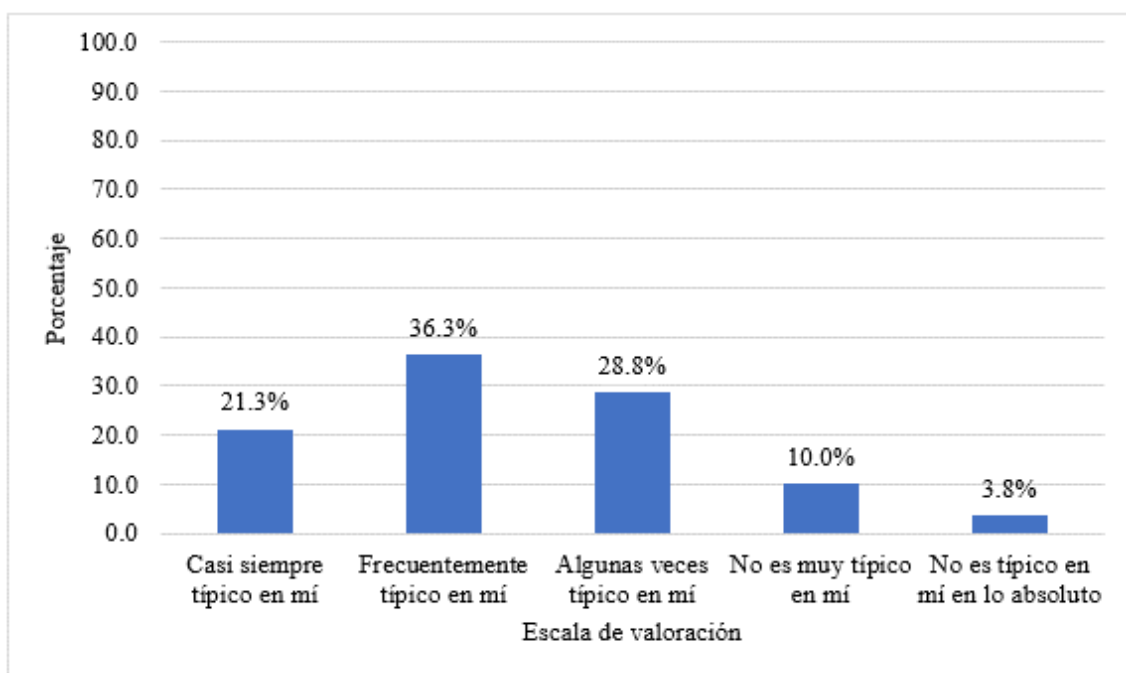
Tabla 5

Procesamiento Ejecutivo

Escala de medición	Frecuencia	Porcentaje
Casi siempre típico en mí	17	21.3
Frecuentemente típico en mí	29	36.3
Algunas veces típico en mí	23	28.8
No es muy típico en mí	8	10.0
No es típico en mí en lo absoluto	3	3.8
Total	80	100.0

Figura 2

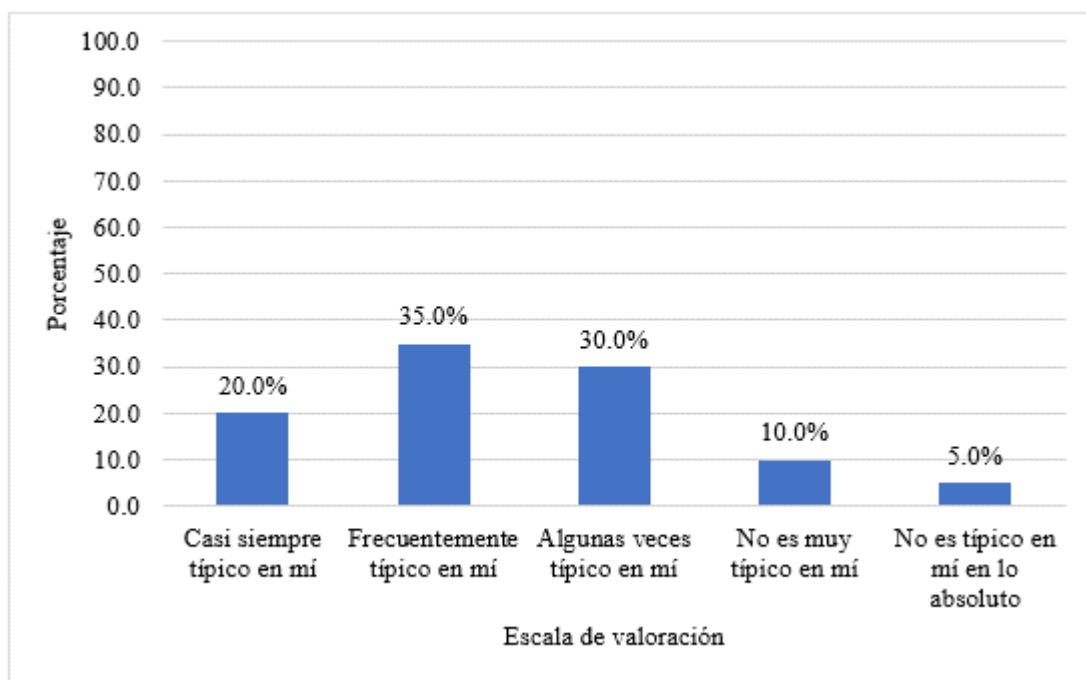
Procesamiento Ejecutivo



De la encuesta realizada a 80 estudiantes internos de las carreras de Farmacia y Bioquímica, Enfermería, Obstetricia, Medicina, Nutricionistas y Odontología de Tarma, 2024; se pudo conocer que el 36.3% manifiestan que el procesamiento ejecutivo es frecuentemente típico en ellos; asimismo el 28.8% señalan que algunas veces es típico; el 21.3% indican que es casi siempre típico; el 10% no es muy típico; solo el 3.8% señalan que no es típico en ellos en lo absoluto.

Dimensión 2: Procesamiento Cognitivo**Tabla 6***Procesamiento Cognitivo*

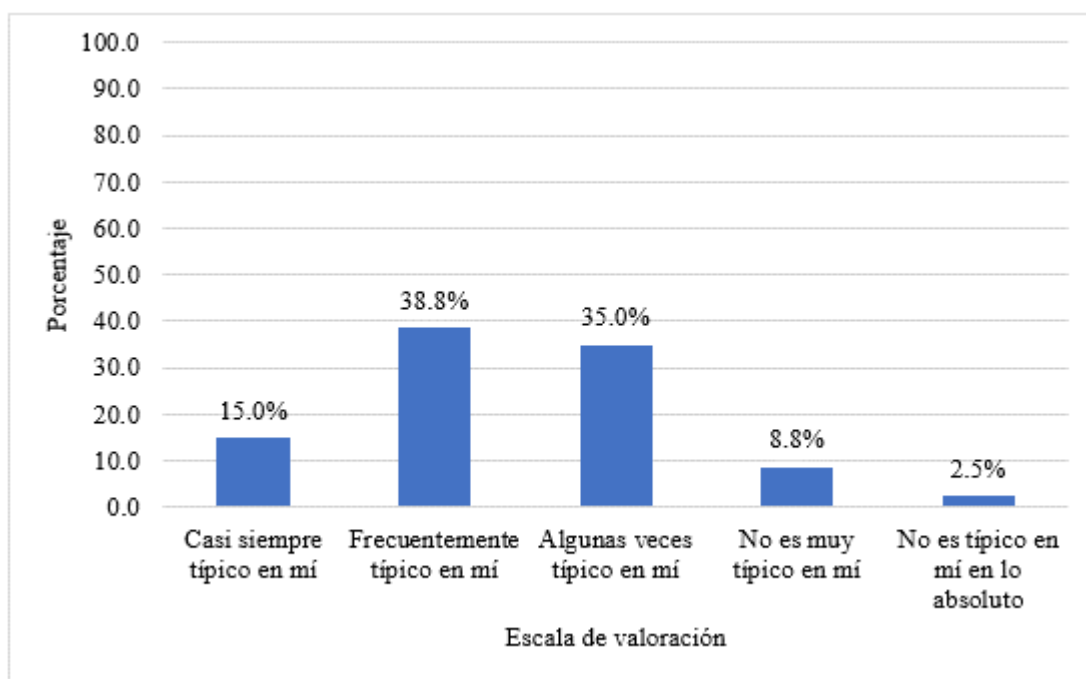
Escala de medición	Frecuencia	Porcentaje
Casi siempre típico en mí	16	20.0
Frecuentemente típico en mí	28	35.0
Algunas veces típico en mí	24	30.0
No es muy típico en mí	8	10.0
No es típico en mí en lo absoluto	4	5.0
Total	80	100.0

Figura 3*Procesamiento Cognitivo*

De la encuesta realizada a 80 estudiantes internos de las carreras de Farmacia y Bioquímica, Enfermería, Obstetricia, Medicina, Nutricionistas y Odontología de Tarma, 2024; se pudo conocer que el 35% manifiestan que el procesamiento cognitivo es frecuentemente típico en ellos; asimismo el 30% señalan que algunas veces es típico; el 20% indican que es casi siempre típico; el 10% no es muy típico; solo el 5% señalan que no es típico en ellos en lo absoluto.

Dimensión 3: Motivación**Tabla 7***Motivación*

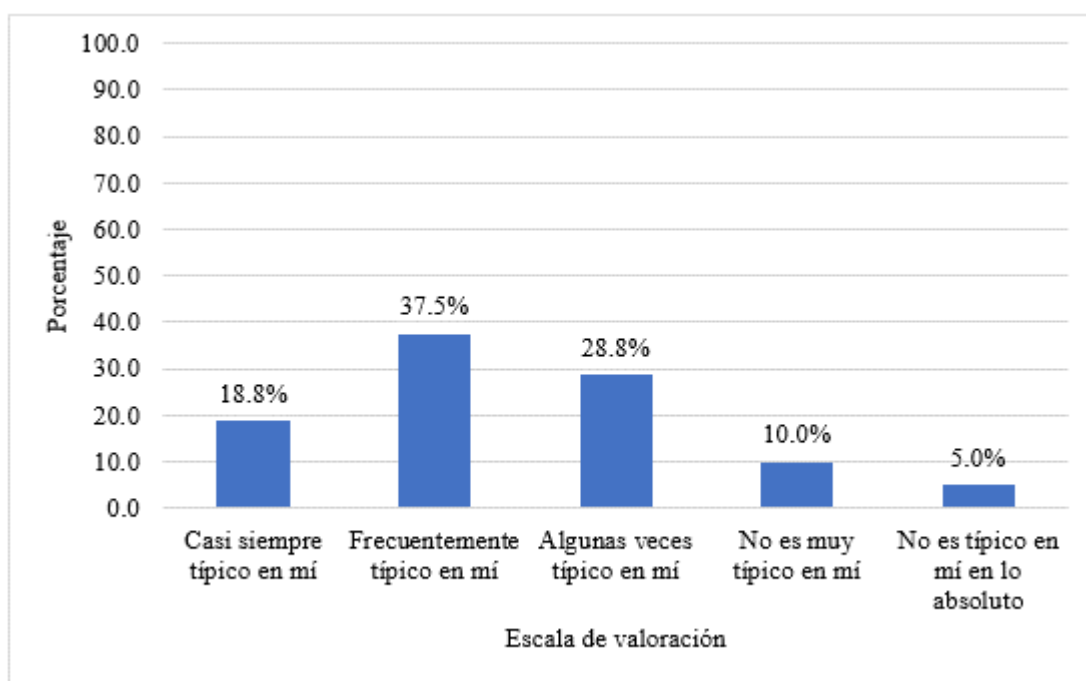
Escala de medición	Frecuencia	Porcentaje
Casi siempre típico en mí	12	15.0
Frecuentemente típico en mí	31	38.8
Algunas veces típico en mí	28	35.0
No es muy típico en mí	7	8.8
No es típico en mí en lo absoluto	2	2.5
Total	80	100.0

Figura 4*Motivación*

De la encuesta realizada a 80 estudiantes internos de las carreras de Farmacia y Bioquímica, Enfermería, Obstetricia, Medicina, Nutricionistas y Odontología de Tarma, 2024; se pudo conocer que el 38.8% manifiestan que la motivación es frecuentemente típico en ellos; asimismo el 35% señalan que algunas veces es típico; el 15% indican que es casi siempre típico; el 8.8% no es muy típico; solo el 2.5% señalan que no es típico en ellos en lo absoluto.

Dimensión 4: Control de Ambiente o del contexto**Tabla 8****Control de Ambiente o del contexto**

Escala de medición	Frecuencia	Porcentaje
Casi siempre típico en mí	15	18.8
Frecuentemente típico en mí	30	37.5
Algunas veces típico en mí	23	28.8
No es muy típico en mí	8	10.0
No es típico en mí en lo absoluto	4	5.0
Total	80	100.0

Figura 5**Control de Ambiente o del contexto**

De la encuesta realizada a 80 estudiantes internos de las carreras de Farmacia y Bioquímica, Enfermería, Obstetricia, Medicina, Nutricionistas y Odontología de Tarma, 2024; se pudo conocer que el 37.5% manifiestan que el control de ambiente o del contexto es frecuentemente típico en ellos; asimismo el 28.8% señalan que algunas veces es típico; el 18.8% indican que es casi siempre típico; el 10% no es muy típico; solo el 5% señalan que no es típico en ellos en lo absoluto.

Variable Estrés Académico

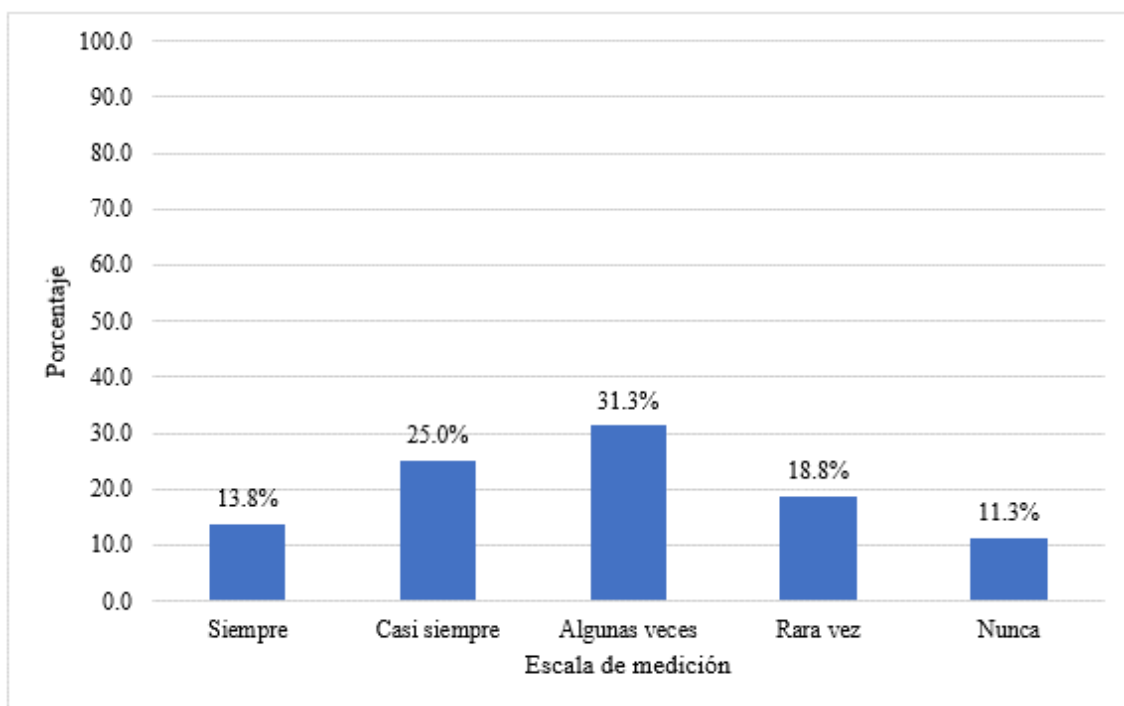
Tabla 9

Estrés Académico

Escala de medición	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	11	13.8
Casi siempre	20	25.0
Algunas veces	25	31.3
Rara vez	15	18.8
Nunca	9	11.3
Total	80	100.0

Figura 6

Estrés Académico



De la encuesta realizada a 80 estudiantes internos de las carreras de Farmacia y Bioquímica, Enfermería, Obstetricia, Medicina, Nutricionistas y Odontología de Tarma, 2024; se pudo conocer que el 31.3% manifiestan que algunas veces existe estrés académico; asimismo el 25% señalan que casi siempre; el 18.8% indican que rara vez; el 13.8% señalan que siempre existe un estrés académico; solo el 11.3% señalan que nunca existe un estrés académico en los estudiantes.

Dimensión 1: Estresores

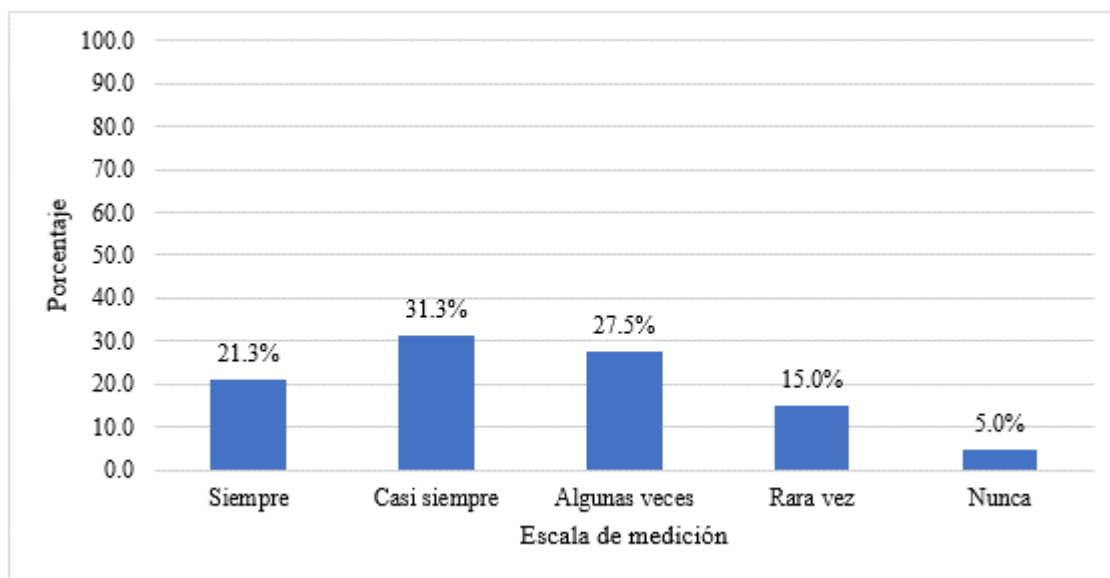
Tabla 10

Estresores

Escala de medición	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	17	21.3
Casi siempre	25	31.3
Algunas veces	22	27.5
Rara vez	12	15.0
Nunca	4	5.0
Total	80	100.0

Figura 7

Estresores



De la encuesta realizada a 80 estudiantes internos de las carreras de Farmacia y Bioquímica, Enfermería, Obstetricia, Medicina, Nutricionistas y Odontología de Tarma, 2024; se pudo conocer que el 31.3% manifiestan que casi siempre existen estresores; asimismo el 27.5% señalan que casi siempre; el 21.3% indican que siempre; el 15% señalan que rara vez existe estresores; solo el 5% señalan que nunca existe estresores académicos en los estudiantes.

Dimensión 2: Síntomas

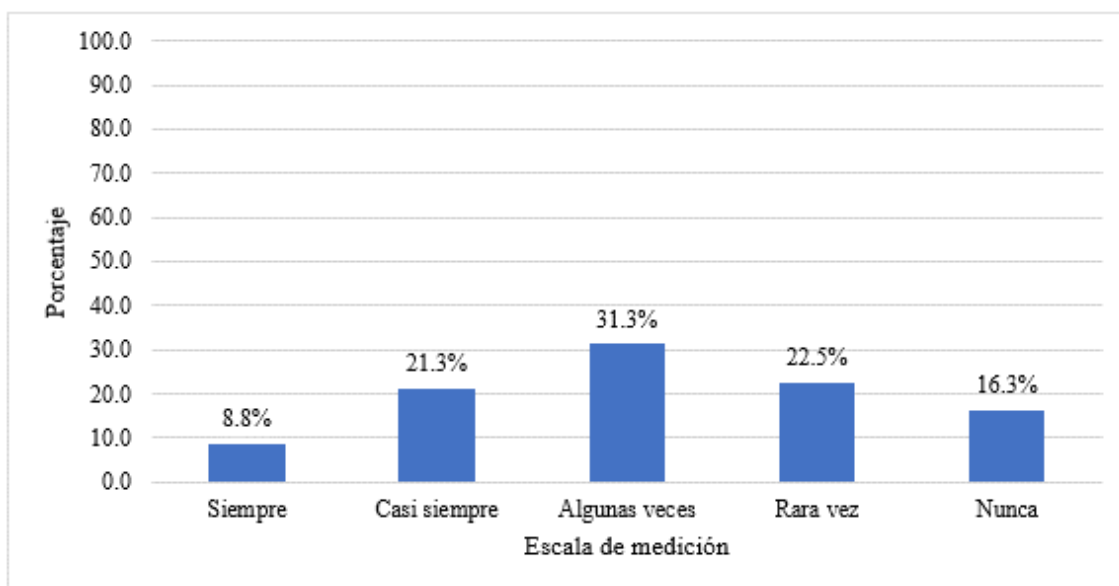
Tabla 11

Síntomas

Escala de medición	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	7	8.8
Casi siempre	17	21.3
Algunas veces	25	31.3
Rara vez	18	22.5
Nunca	13	16.3
Total	80	100.0

Figura 8

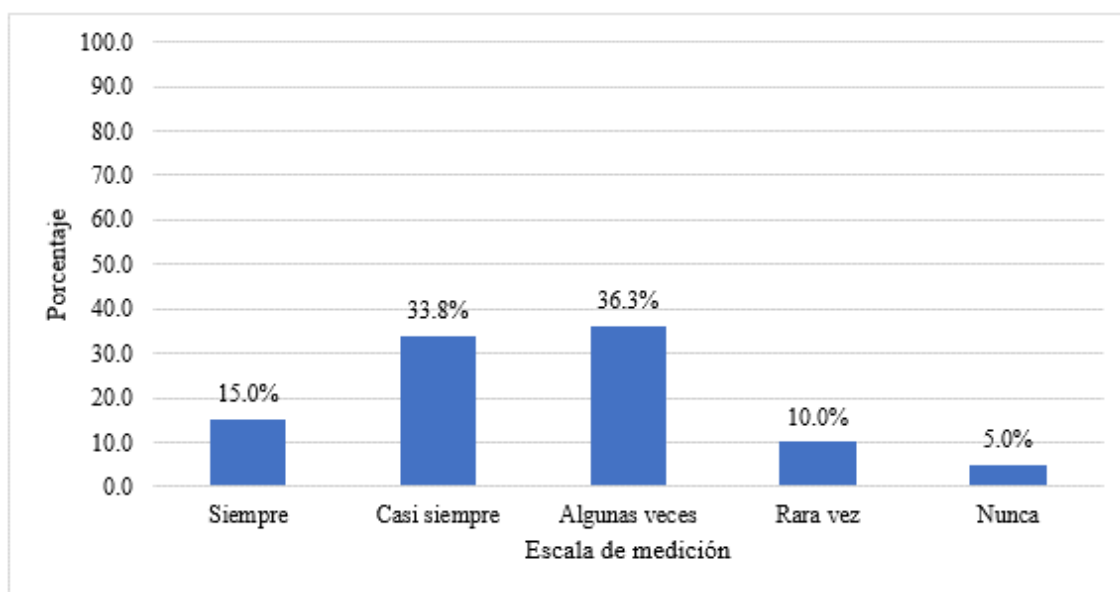
Síntomas



De la encuesta realizada a 80 estudiantes internos de las carreras de Farmacia y Bioquímica, Enfermería, Obstetricia, Medicina, Nutricionistas y Odontología de Tarma, 2024; se pudo conocer que el 31.3% manifiestan que algunas veces existen síntomas de estrés académico; asimismo el 22.5% señalan que rara vez; el 21.3% indican que casi siempre; el 16.3% señalan que nunca existen síntomas de estrés; solo el 8.8% señalan que siempre existe síntomas de estrés académicos en los estudiantes.

Dimensión 3: Estrategias de Afrontamiento**Tabla 12***Estrategias de Afrontamiento*

Escala de medición	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	12	15.0
Casi siempre	27	33.8
Algunas veces	29	36.3
Rara vez	8	10.0
Nunca	4	5.0
Total	80	100.0

Figura 9*Estrategias de Afrontamiento*

De la encuesta realizada a 80 estudiantes internos de las carreras de Farmacia y Bioquímica, Enfermería, Obstetricia, Medicina, Nutricionistas y Odontología de Tarma, 2024; se pudo conocer que el 36.3% manifiestan que algunas veces se utilizan estrategias de afrontamiento; asimismo el 33.8% señalan que casi siempre; el 15% indican que siempre; el 10% señalan que rara vez; solo el 5% señalan que nunca utilizan estrategias de afrontamiento al estrés académicos en los estudiantes.

4.1.2. Prueba de Normalidad

Los resultados fueron procesados con el programa SPSS V 24 IBM que se muestran a través de tablas y gráficos.

Tabla 13

Prueba de normalidad de la variable Aprendizaje autorregulado
Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		Aprendizaje autorregulado	Procesamiento Ejecutivo	Procesamiento Cognitivo	Motivación	Control de Ambiente o del contexto
N		80	80	80	80	80
Parámetros uniformes ^{a,b}	Mínimo	99	21	23	16	18
	Máximo	167	46	41	31	41
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,206	,200	,314	,083	,285
	Positivo	,085	,165	,314	,075	,067
	Negativo	-,206	-,200	-,067	-,083	-,285
Z de Kolmogorov-Smirnov		1,302	1,265	1,985	,527	1,801
Sig. asintótica (bilateral)		,001	,000	,001	,000	,003

a. La distribución de prueba es uniforme.

b. Se calcula a partir de datos.

Fuente: Base de datos SPSS

Observando que los valores de significación son menores a 0,05 indicándonos que las variables son ordinales y se comportan de forma no normal, razón por lo que se decide utilizar el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, para conocer la relación entre las dos variables.

Tabla 14
Prueba de normalidad de la variable Estrés académico

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		Estrés académico	Estresores	Síntomas	Estrategias de Afrontamiento
N		80	80	80	80
Parámetro exponencial ^{a,b}	Media	61,1000	25,1250	18,2750	9,8500
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,463	,437	,456	,356
	Positivo	,228	,214	,228	,172
	Negativo	-,463	-,437	-,456	-,356
Z de Kolmogorov-Smirnov		2,930	2,761	2,887	2,253
Sig. asintótica (bilateral)		,000	,000	,000	,000

a. La distribución de prueba es exponencial.

b. Se calcula a partir de datos.

Fuente: Base de datos SPSS

Sobre los índices de significación que se aprecia a continuación en la cual son menores a 0.05; indicándonos que estas variables son ordinales y se comportan de forma no normal, razón por la que se utiliza el estadígrafo Rho de Spearman, el cual permitirá conocer la relación entre las variables.

4.1.3 Prueba de Hipótesis

4.1.3.1 Hipótesis general

Hipótesis operacional

Ho: No existe relación entre El Aprendizaje Autorregulado y el Estrés Académico en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Es significativa e inversa.

$$H_o : \rho_s = 0$$

Ha: Existe relación entre el Aprendizaje Autorregulado y el Estrés Académico en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Es significativa e inversa.

$$H_a : \rho_s \neq 0$$

Tabla 15

Correlación entre Aprendizaje Autorregulado y el Estrés Académico en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.

Estadígrafo de prueba Rho de Spearman

Correlaciones

				Aprendizaje Autorregulado	Estrés Académico
Rho de Spearman	Aprendizaje Autorregulado	Coefficiente de correlación		1,000	-,800**
		Sig. (bilateral)		.	,000
		N		80	80
	Estrés Académico	Coefficiente de correlación		-,800**	1,000
		Sig. (bilateral)		,000	.
		N		80	80

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

Nota: Elaborado en base a la base de datos del SPSS. Elaboración propia.

Interpretación de los coeficientes de correlación

Tabla 16

Interpretación del coeficiente de correlación de la hipótesis general

Coefficiente de correlación	Interpretación
+ 1,00	Correlación perfecta (+) o (-)
De + 0,90 a + 0,99	Correlación muy alta (+) o (-)
De + 0,70 a + 0,89	Correlación alta (+) o (-)
De + 0,40 a + 0,69	Correlación moderada (+) o (-)
De + 0,20 a + 0,39	Correlación baja (+) o (-)
De + 0,01 a + 0,19	Correlación muy baja (+) o (-)
0	Correlación nula

Nota: Mario Triola

a) Nivel de significancia.

$\alpha = 0,05$ es decir el 5%

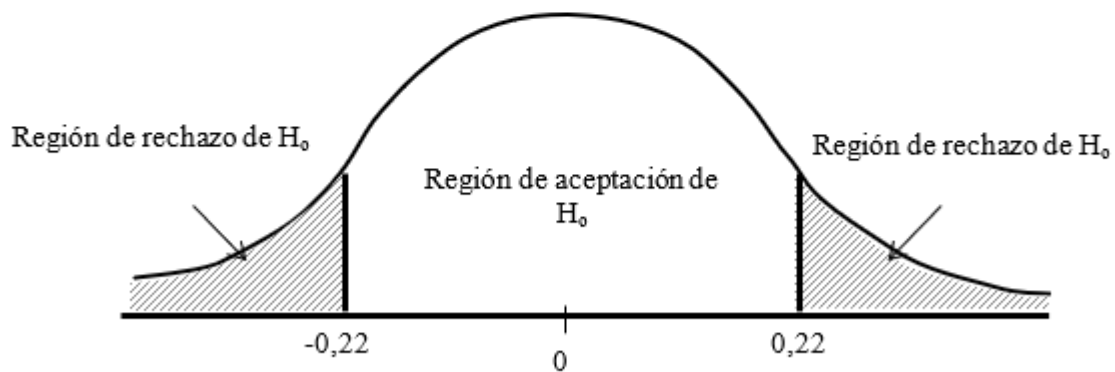
b) Región de rechazo y aceptación

$\alpha = 0,05$

$$r_t = \frac{\pm z}{\sqrt{n - 1}}$$

$$r_t = \frac{\pm 1,96}{\sqrt{80 - 1}}$$

$$r = 0,22$$



Aceptar H_0 si $-0,22 < r_c < 0,22$

Rechazar H_0 si $-0,22 \geq r_c \geq 0,22$

c) Decisión estadística

Puesto que r_s calculada es mayor que r_s teórica ($-0,800 > -0,22$) a su vez como p valor es menor que Alfa ($p= 0.000 < \alpha = 0.05$) en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).

d) Conclusión estadística.

Se concluye que: Existe relación entre El Aprendizaje Autorregulado y el Estrés Académico en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Es significativa e inversa.

4.1.3.2 Hipótesis específico N° 1

Hipótesis operacional

H_0 : No Existe relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los agentes estresores en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Es significativa e inversa.

$$H_0 : \rho_s = 0$$

H_a : Existe relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los agentes estresores en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Es significativa e inversa.

$$H_a : \rho_s \neq 0$$

Tabla 17

Correlación entre Aprendizaje Autorregulado y los agentes estresores en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.

		Aprendizaje Autorregulado		Estresores
Rho de Spearman	Aprendizaje Autorregulado	Coefficiente de correlación	1,000	-,747**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Estresores	Coefficiente de correlación	-,747**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

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

Nota: Elaborado en base a la base de datos del SPSS. Elaboración propia.

Interpretación de los coeficientes de correlación

Tabla 18

Interpretación del coeficiente de correlación de la hipótesis específico N° 1

Coeficiente de correlación	Interpretación
+ 1,00	Correlación perfecta (+) o (-)
De + 0,90 a + 0,99	Correlación muy alta (+) o (-)
De + 0,70 a + 0,89	Correlación alta (+) o (-)
De + 0,40 a + 0,69	Correlación moderada (+) o (-)
De + 0,20 a + 0,39	Correlación baja (+) o (-)
De + 0,01 a + 0,19	Correlación muy baja (+) o (-)
0	Correlación nula

Nota: Mario Triola

a) Nivel de significancia.

$\alpha = 0,05$ es decir el 5%

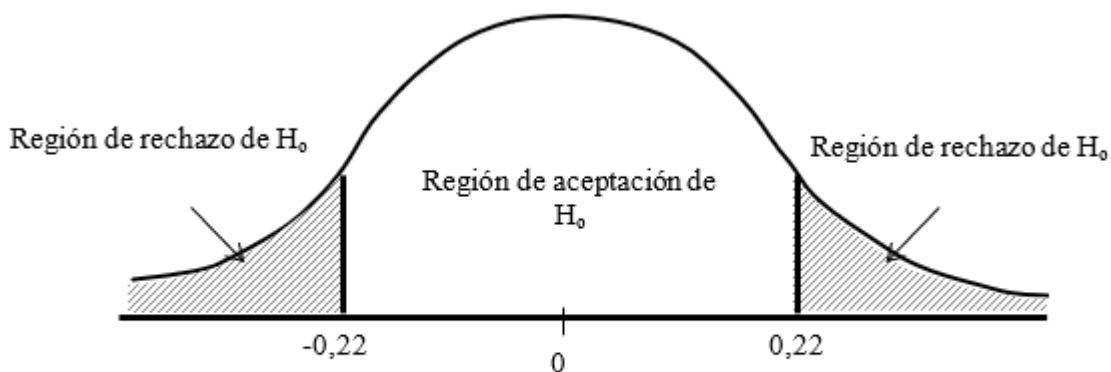
b) Región de rechazo y aceptación

$\alpha = 0,05$

$$r_t = \frac{\pm z}{\sqrt{n-1}}$$

$$r_t = \frac{\pm 1,96}{\sqrt{80-1}}$$

$$r = 0,22$$



Aceptar H_0 si $-0,22 < r_c < 0,22$

Rechazar H_0 si $-0,22 \geq r_c \geq 0,22$

c) Decisión estadística

Puesto que r_s calculada es mayor que r_s teórica ($-0,747 > -0,22$) a su vez como p valor es menor que Alfa ($p = 0.000 < \alpha = 0.05$) en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).

d) Conclusión estadística.

Se concluye que: Existe relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los agentes estresores en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Es significativa e inversa.

4.1.3.3 Hipótesis específico N° 2

Hipótesis operacional

Ho: No Existe relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los síntomas de estrés en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Es significativa e inversa.

$$H_0 : \rho_s = 0$$

Ha: Existe relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los síntomas de estrés en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Es significativa e inversa.

$$H_a : \rho_s \neq 0$$

Tabla 19

Correlación entre Aprendizaje Autorregulado y los síntomas de estrés en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.

		Aprendizaje Autorregulado		Síntomas
Rho de Spearman	Aprendizaje Autorregulado	Coefficiente de correlación	1,000	-,812**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Síntomas	Coefficiente de correlación	-,812**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

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

Nota: Elaborado en base a la base de datos del SPSS. Elaboración propia.

Interpretación de los coeficientes de correlación

Tabla 20

Interpretación del coeficiente de correlación de la hipótesis específico N° 2

Coeficiente de correlación	Interpretación
+ 1,00	Correlación perfecta (+) o (-)
De + 0,90 a + 0,99	Correlación muy alta (+) o (-)
De + 0,70 a + 0,89	Correlación alta (+) o (-)
De + 0,40 a + 0,69	Correlación moderada (+) o (-)
De + 0,20 a + 0,39	Correlación baja (+) o (-)
De + 0,01 a + 0,19	Correlación muy baja (+) o (-)
0	Correlación nula

Nota: Mario Triola

a) Nivel de significancia.

$\alpha = 0,05$ es decir el 5%

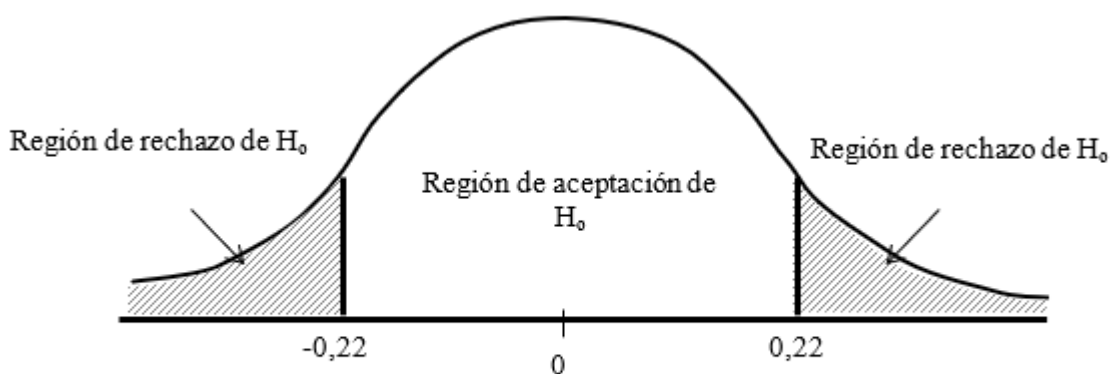
b) Región de rechazo y aceptación

$\alpha = 0,05$

$$r_t = \frac{\pm z}{\sqrt{n-1}}$$

$$r_t = \frac{\pm 1,96}{\sqrt{80-1}}$$

$$r = 0,22$$



Aceptar H_0 si $-0,22 < r_c < 0,22$

Rechazar H_0 si $-0,22 \geq r_c \geq 0,22$

c) Decisión estadística

Puesto que r_s calculada es mayor que r_s teórica ($-0,812 > -0,22$) a su vez como p valor es menor que Alfa ($p= 0.000 < \alpha = 0.05$) en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).

d) Conclusión estadística.

Se concluye que: Existe relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los síntomas de estrés en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Es significativa e inversa.

4.1.3.4 Hipótesis específico N° 3

Hipótesis operacional

H_0 : No Existe relación entre el Aprendizaje Autorregulado y las Estrategias de afrontamiento en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Es significativa e inversa.

$$H_0 : \rho_s = 0$$

H_a : Existe relación entre el Aprendizaje Autorregulado y las Estrategias de afrontamiento en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Es significativa e inversa.

$$H_a : \rho_s \neq 0$$

Tabla 21

Correlación entre Aprendizaje Autorregulado y las Estrategias de afrontamiento en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.

			Aprendizaje Autorregulado	Estrategias de Afrontamiento
Rho de Spearman	Aprendizaje Autorregulado	Coefficiente de correlación	1,000	-,767**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Estrategias de Afrontamiento	Coefficiente de correlación	-,767**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

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

Nota: Elaborado en base a la base de datos del SPSS. Elaboración propia.

a) Nivel de significancia.

$\alpha = 0,05$ es decir el 5%

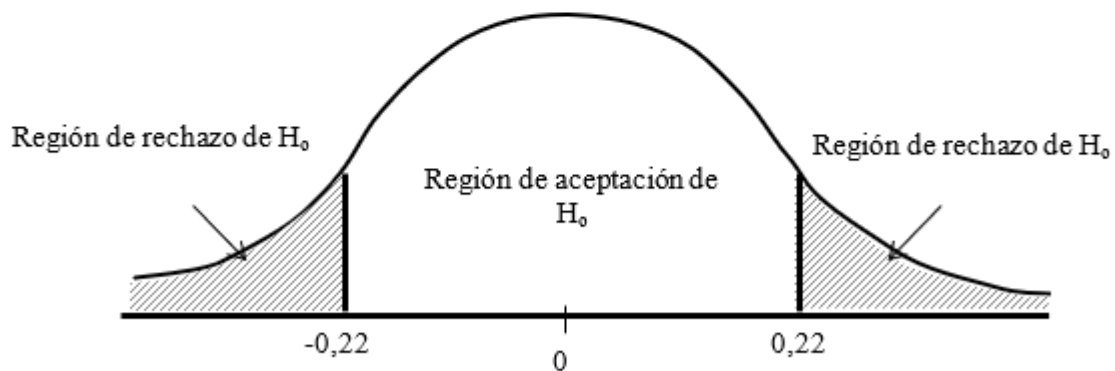
b) Región de rechazo y aceptación

$\alpha = 0,05$

$$r_t = \frac{\pm z}{\sqrt{n-1}}$$

$$r_t = \frac{\pm 1,96}{\sqrt{80-1}}$$

$r = 0,22$



Aceptar H_0 si $-0,22 < r_c < 0,22$

Rechazar H_0 si $-0,22 \geq r_c \geq 0,22$

c) La decisión estadística

Debido a que la r_s calculada $>$ que la r_s teórica ($-0,767 > -0,22$) y como el p valor es menor a 0,05 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna.

d) La conclusión estadística

Llegando a la conclusión de que el aprendizaje autorregulado y las estrategias de afrontamiento se relacionan de forma significativa, es decir a mayor aprendizaje autorregulado se tendrá mayores estrategias de afrontamiento en los alumnos. Siendo esta relación inversa y significativa.

4.1.4 Discusión de resultados

Del objetivo general: Identificar la relación entre El Aprendizaje Autorregulado y el Estrés Académico en alumnos Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. De los resultados encontrados se pudo conocer que existe relación significativa entre las dos variables, toda vez que la R_s Calculada $-0,800 > -0,22$ R_s teórica y un nivel de significancia de $p=0,000 < \alpha=0,05$. Esto quiere decir que a mayor aprendizaje autorregulado menor será el estrés académico.

Se concuerda con Castro (2022), cumple con la investigación que se les asignó a los discentes de la carrera de Educación Profesional de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, determinando como objetivo "Identificar la relación entre el autocontrol y el estrés académico". En donde se detectaron resultados que estaban relacionados de manera elocuente con el aprendizaje autorregulado y el estrés académico, ya que la relación de coincidencia Rho fue de $-0,506$ y el valor de p fue de $0,000$ ($p < 0,05$).

Del objetivo específico N° 1: Identificar la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los agentes estresores en alumnos Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. De los resultados hallados en nuestra investigación se conoció la relación entre estas dos variables, asimismo, el R_s Calculada $> R_s$ Teórica ($-0,747 > -0,22$) y un p valor $< 0,05$ rechazando de esta manera la hipótesis nula y aceptando la alterna. Nos da a entender que a mayor aprendizaje autorregulado existirá menor agentes estresores.

Se coincide con el estudio realizado por Zamora et al. (2021), en el presente estudio, se llevó a cabo en la Institución Pública de Educación Superior del estado de Jalisco, México con el propósito de " examinar la relación entre el estrés académico y el apoyo social en alumnos de grado superior y demostrar el poder explicativo de las dimensiones del apoyo social sobre el estrés académico". Los resultados aseveraron que el estrés era bajo y que la cantidad estaba en conexión negativa con la de apoyo social y

sus diferentes dimensiones. Asimismo, se ejecutaron dos regresiones lineales múltiples (por género). En el caso de los varones la constante que más contribuyó a la conformación del modelo fue el apoyo familiar, en tanto que en el de las mujeres, la constante que más influyó fue el apoyo familiar y de amigos, ambos con un grado de significancia bajo.

Del objetivo específico N° 2: Identificar la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los síntomas de estrés en los alumnos Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. De los resultados encontrados en la presente investigación se conoció que existe relación significativa entre la variable y la dimensión; ya que el valor de R_s Calculada $>$ R_s Teórica ($-0,812 > -0,22$) y una significancia $<$ a 0,05; aceptando de esta manera la hipótesis alterna y rechazando la hipótesis nula. Nos quiere decir que a mayor aprendizaje autorregulado menor será los síntomas de estrés en los discentes.

Concordando con el estudio realizado por Noriega (2020), se realizó un estudio en Lima con el objetivo de “Identificar la relación entre el aprendizaje autorregulado y la redacción de textos explicativos expositivos por parte de alumnos de cursos de comunicación”. Quien concluye que existió una relación significativa ($p^* < 0,005$) entre el aprendizaje autorregulado y la escritura de textos expositivos y explicativos, validando la hipótesis general de esta encuesta.

Del objetivo específico N° 3: Identificar la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y las Estrategias de afrontamiento en los alumnos Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. De los resultados hallados se conoció una relación inversa entre la variable aprendizaje autorregulado y la dimensión estrategias de afrontamiento, toda vez que la R_s Calculada es mayor que la R_s Teórica ($-0,767 > -0,22$) y el p valor o significancia es menor a 0,05. Entendemos que a mayor aprendizaje autorregulado se utilizará menor estrategias de afrontamiento en los alumnos internos.

Coincidiendo con el estudio realizado por Terry y Tucto (2021) plantearon como objetivo general “determinar si existe relación entre la variable hábitos de estudio y el aprendizaje autodirigido”. Quienes en su resultado encontraron que, una vez analizados los efectos de este análisis, se puede demostrar que para la muestra de este estudio existe una persuasión estadística de p valor $< 0,05$ y un valor de Rho de Spearman = 0,89 por lo que es seguro que, si el discente maneja y desarrolla mejor sus costumbres de estudio, podrá autorregular su formación.

Actualmente, existen muchos desafíos para el desarrollo intelectual de los alumnos y profesionales de la salud, y para ello se pretende abordar la práctica docente como una tensión que incluye la movilización de diferentes áreas, tanto mentales como conductuales, y a través de la cual los alumnos juegan un papel importante, que son conscientes de su aprendizaje. Para ello, se espera que los discentes desempeñen el papel de sujetos activos y traten de procesar diferentes capacidades en los distintos rangos de atención de la salud, en lugar de ser simples receptores pasivos de información.

También, se tiene que manifestar la tensión educativa de los discentes (internos de ciencias de la salud), se lleva a cabo en entornos clínicos como hospitales, centros de salud, clínicas especializadas, entre otros para desarrollar sus habilidades. Teniendo en cuenta lo anterior, se recomienda a los discentes desarrollar una peculiaridad estudios y hace posible mediar los elementos diversos que intervienen en el transcurso del aprestamiento evitando estresores que dificulten su desenvolvimiento en la captación de conocimientos.

CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

1. Se concluye en que existe una relación de manera inversa (cuando las variables se relacionan entre si inversamente, resulta que a medida una variable incrementa, la otra disminuye) entre el aprendizaje autorregulado y el estrés académico en estudiantes internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Puesto que r_s calculada es mayor que r_s teórica ($-0,800 > -0,22$) a su vez como p valor es menor que Alfa ($p= 0.000 < \alpha = 0.05$) en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).
2. Se determinó que existe relación inversa entre el Aprendizaje Autorregulado y los agentes estresores en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Puesto que r_s calculada es mayor que r_s teórica ($-0,747 > -0,22$) a su vez como p valor es menor que Alfa ($p= 0.000 < \alpha = 0.05$) en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).
3. Se determinó que existe relación inversa entre el Aprendizaje Autorregulado y los síntomas de estrés en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Puesto que r_s calculada es mayor que r_s teórica ($-0,812 > -0,22$) a su vez como p valor es menor que Alfa ($p= 0.000 < \alpha = 0.05$) en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).
4. Se determinó que existe relación inversa entre el Aprendizaje Autorregulado y las Estrategias de afrontamiento en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. Puesto que r_s calculada es mayor que r_s teórica ($-0,767 > -0,22$) a su vez como p valor es menor que Alfa ($p= 0.000 < \alpha = 0.05$) en consecuencia se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).

5.2. Recomendaciones

1. Se propone al personal académico de la universidad, considerar la importancia de los temas tratados referidos a los maestros de la casa superior de estudios. Por ende, se insta a la implementación de charlas, talleres o sesiones formativas que fomenten aspectos importantes como el desarrollo de la metacognición, la organización del tiempo, la optimización del entorno de estudio y la gestión emocional. Asimismo, capacitaciones que faciliten la identificación a los discentes el impacto y consecuencias del estrés académico y la manera óptima de implementar estrategias efectivas para regularlo.
2. Se sugiere a los directivos de formación básica universitaria de las diversas áreas profesionales implementar desde los semestres introductorios asignaturas orientadas a enriquecer las dimensiones del aprendizaje autorregulado en los discentes, en cuanto a la formulación de objetivos a lo largo de los semestres académicos, realización de esquemas organizativos para una mayor maximización de los aprendizajes obtenidos, el cultivo del pensamiento crítico y la promoción de la autonomía en la formación universitaria.
3. Se aconseja a los representantes encargados de los planes de formación académica y programa de enseñanza de la institución referida, que integren programas extracurriculares que faciliten y posibiliten a los discentes, estimular la mejora de competencias sociales y el reconocimiento de sus fortalezas. Así también, a los educadores, brindar y establecer un ambiente de confianza con los educandos de grado superior, incentivando así la consulta dudas y trabajos y facilitando la interacción con sus aprendices.
4. Se invita a los directivos de las diferentes carreras profesionales, incorporar materias orientadas a la gestión eficiente del tiempo y espacio, con la finalidad de promover la enseñanza en los estudiantes en semestres superiores. De igual modo, se recomienda proveer de herramientas tecnológicas y fuentes de consulta actualizada, logrando de esa forma que los discentes tengan la posibilidad de utilizar dichos espacios para fortalecer la autorregulación del contexto de aprendizaje.

5. Por último, se considera oportuno que las autoridades de la institución instauren una unidad de Psicología que proporcione servicios de orientación académica, asistencia emocional y medidas preventivas frente al estrés. Adicionalmente, incluir programas motivacionales, centrados en reconocer y potenciar las competencias de los universitarios que cursan semestres superiores y disminuir el cansancio en los estudiantes para aplicar intervenciones eficaces para evitarlo.

REFERENCIAS

- Álvarez, T. (2001). *Textos expositivo-explicativos y argumentativos*. Barcelona, España: Octaedro.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. [Autoeficacia: Hacia una teoría unificadora del cambio de comportamiento]. *Psychologica. Psychological Review*, 84, 191–215
- Barker, J., Semenov, A., Michaelson, L., Provan, L., Snyder, H., y Munakata, Y. (2014). *Less-structured time in children's daily lives predicts self-directed executive functioning*. *Frontiers in psychology*, 5, 593.
- Barraza, A. (2006). *Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico*. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110 – 129. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/19028/18052>
- Barraza, A. (2008). *El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos*. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270-289. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79926212>
- Barraza, A. (2009). *Estrés académico y burnout estudiantil. Análisis de su relación en alumnos de licenciatura*. Programa de investigación de la Universidad pedagógica de Durango. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552354002>
- Barraza, A. (2011). *La gestión del estrés académico por parte del orientador educativo: El papel de las estrategias de afrontamiento*. *Revista visión educativa IUNAES*, 5(11), 36-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4034497>
- Berrío, N., & Mazo, R. (2011). *Estrés Académico*. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 65-82. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922011000200006&lng=pt&tlng=es.

- Bernardo, J. (2004). *Estrategias de aprendizaje: para aprender más y mejor*. Madrid, España: Ediciones Rialp.
- Bernabéu, E. (2017). *La atención y la memoria como claves del proceso de aprendizaje. Aplicaciones para el entorno escolar*. ReiDoCrea: Revista 141 electrónica de investigación y docencia creativa, (6), 16-23. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/47141>.
- Boujon, C., & Quaireau, C. (2004). *Atención, aprendizaje y rendimiento escolar. Aportaciones de la Psicología cognitiva y experimental*. Barcelona, España: Narcea Ediciones.
- Broc, M. (2011). *Voluntad para estudiar, regulación del esfuerzo, gestión eficaz del tiempo y rendimiento académico en alumnos universitarios*. Revista de Investigación Educativa, 29(1), 171-185. <https://revistas.um.es/rie/article/view/110731>.
- Brahma, B., & Saikia, P. (2023). *Influence of self-regulated learning on the academic procrastination of college students*. Journal of education and health promotion, 12, 182. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_1106_22.
- Bujosa, G., Palou, P., Tirado Ramos, M. Á., & Vidal Conti, J. (2023). *Efectividad del aprendizaje autorregulado en intervenciones en educación física promotoras de actividad física. Revisión sistemática*. Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación, 50, 487-499. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.99702>.
- Castro, J. (2021) *Aprendizaje autorregulado y estrés académico de los estudiantes de una universidad pública*. Lima – 2021 [“Tesis de grado de maestría]
- Castro, J. & Mayorga, J. (2022). *Aprendizaje autorregulado y estrés académico universitario en tiempos de pandemia*. PsiqueMag, 11(2), 60-71. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v11i2.2111>.
- Chaves, E., & Rodríguez, L. (2017). *Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva: Marco conceptual y posibles líneas de investigación*. Revista Ensayos Pedagógicos, 12(2), 47-71. <https://doi.org/10.15359/rep.12-2.3>
- Condori, P. (2020). *Universo, población y muestra*. Curso Taller. Dirección estable:

<https://www.academica.org/cporfirio/18>

- Claessens, B. (2007) *A review of the time management literature*. Personnel Review, United Kingdom, v. 36, n. 2, p. 255-276, 2007.
- Rueda, D., Borja, L.; Flores, M. & Carbajal, L. (2021). *Relación entre estrés y rendimiento académico de estudiantes de enfermería de una universidad ecuatoriana*. *INSPILIP*. Revista Ecuatoriana de Ciencia, Tecnología e Innovación En Salud Pública, 5(1), 1–15. Recuperado en: <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/4f4935d6-afc1-4ad5-980a-3bf58d4be10b>
- Durán, J. (2017). *Aprendizaje autorregulado e inteligencia emocional de las estudiantes de educación inicial 2016 de la IESPP “Emilia Barcia Boniffatti” [Tesis de maestría]*. Universidad César Vallejo, Lima, Perú. <http://181.224.246.201/handle/UCV/772>
- Espiñeira, E., Muñoz, J. & Pérez, M. (2022). *El profesorado frente al aprendizaje autorregulado y el plagio académico*. *Psique*, Journal of Research Centre for Psychology of the Universidade Autonoma de Lisboa, 18(1), 89–103. <https://doi.org/10.26619/2183-4806.XVIII.1.5>
- Estrada, E., Roque, M., Gallegos, N., Mamani, H. & Zuloaga, M. (2021). *Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19*. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 88–93. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4675923>
- Estrada, E., Mamani, D., Manrique, Y., Gallegos, N., Paredes, Y. & Quispe, R. (2022). *Procrastinación y estrés académicos en estudiantes de educación superior pedagógica*. *Archivos Venezolanos de farmacología y Terapéutica*, 41(4), 271–278. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6945082>
- Durán J. (2017). *Aprendizaje autorregulado e inteligencia emocional de las estudiantes de educación inicial 2016 de la IESPP “Emilia Barcia Boniffatti” (tesis de maestría)*. Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de <http://181.224.246.201/handle/UCV/7725>
- Fernández, A., Arnaiz, P., Mejía, R. & Barca, A. (2015). *Atribuciones causales del alumnado universitario de República Dominicana con alto y bajo rendimiento*

- académico*. Revista de estudios e investigación en psicología y educación, 2(1), 19-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5303795>
- Gaxiola, J. & González, S. (2019). *Apoyo percibido, resiliencia, metas y aprendizaje autorregulado en bachilleres*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 21(1), 1–10. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e08.1983>.
- Ganda, D. & Boruchovitch, E. (2018). *A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos*. *Psicologia da Educação*, (46), 71-80. Recuperado em 07 de octubre de 2023, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752018000100008&lng=pt&tlng=.
- Gordon, W., Lindner, R. & Harris, B. (1996). *A Factor Analytic Study of the Self Regulated Learning Inventory*. *En Annual convention of the American Educational Research Association*, New York. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED402334.pdf>
- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.
- Hendrie, K. & Bastacini, M. (2020) *Autorregulación en estudiantes universitarios: Estrategias de aprendizaje, motivación y emociones*. Educación [online]. Vol.44, n.1, pp.327-344. ISSN 2215-2644. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v44i1.37713>
- Hsin, A. & Nam, J. (2005). *Rethinking procrastination: Positive effects of" active" procrastination behavior on attitudes and performance*. The Journal of social psychology, 145(3), 245-264.
- Inzunza, B., Márquez, C. & Pérez, C. (2020). *Relación entre aprendizaje autorregulado, antecedentes académicos y características sociodemográficas en estudiantes de medicina*. Educación Médica Superior, 34(2), e1923. Recuperado en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0864-21412020000200016
- Karoly, P. (1993). *Mechanisms of self-regulation: a systems view*. Annual Review of Psychology, 44, 23-52. Recuperado:

<https://www.annualreviews.org/content/journals/10.1146/annurev.ps.44.020193.000323>

- Kohler, J. (2013). *Rendimiento académico, habilidades intelectuales y estrategias de aprendizaje en universitarios de Lima*. *Liberabit*, 19(2), 277-288. Recuperado en: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v19n2/a13v19n2.pdf>
- Lindner, R. & Harris, B. (1998). *Self-regulated learning in education majors*. *The Journal of General Education*, 47(1), 63–78. <http://www.jstor.org/stable/27797364>
- Macías, M. & Madariaga, C. (2012). *Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico*. *Psicología desde el Caribe*. <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v30n1/v30n1a07.pdf>
- Meece, J. (1994). *The role of motivation on self-regulated learning*. En D. H. Schunk y B. J. Zimmerman (Eds.), *Selfregulation of learning and performance*. Issues and educational applicatios. Hillsdale, NJ: Erlbaum. Recuperado en: <https://psycnet.apa.org/record/1994-97658-001>
- Montero, D. (2004) *Sobre la obra de Paul R. Pintrich: La autorregulación de los procesos cognitivos y motivacionales en el contexto educativo* https://www.researchgate.net/publication/264417014_Sobre_la_obra_de_Paul_R_Pintrich_la_autorregulacion_de_los_procesos_cognitivos_y_motivacionales_en_el_contexto_educativo/link/53ea544a0cf28f342f41948e/download
- Moreira, M., Caballero, M. & Rodríguez, M. (1997). *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*. Burgos, España. pp. 19-44. Traducción de M^a Luz Rodríguez Palmero. Recuperado de http://www.arnaldomartinez.net/docencia_universitaria/ausubel03.pdf
- Navea, A. (2018). *El aprendizaje autorregulado en estudiantes de ciencias de la salud: Recomendaciones de mejora de la práctica educativa*. *Educación médica*, 19(4), 193-200. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S157518131730013X>
- Noriega, T. (2019) *Aprendizaje autorregulado y escritura de textos expositivo-explicativos en estudiantes de un curso de comunicación de una universidad privada de Lima – 2019* [Tesis de maestría]

- Núñez, J., Solano, P., González, J. & Rosário, P. (2006). *El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la educación*.
- Organización Mundial de la Salud (2022). *Informe mundial de salud mental de la OMS: Transformando la salud mental para todos Jul 22, 2022 Derecho a la salud*
<https://codigof.mx/informe-mundial-de-salud-mental-de-la-oms-transformando-la-salud-mental-para-todos/>
- Orlandini, A. (2012). *El estrés, qué es y cómo evitarlo*. Fondo de cultura económica.
- Otero, G., Carriazo, G., Támara, S., Lacayo, K.; Lepasqueur, M., Torres, G., & Pájaro, N. (2020). *Nivel de estrés académico por evaluación oral y escrita en estudiantes de Medicina de una universidad del Departamento de Sucre*. CES Medicina, 34(1), 40–52. <https://doi.org/10.21615/cesmedicina.34.1.4>
- Pintrich, P. (2000). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. En M. Boekaerts, P. Pintrich y M. Zeidner (Eds.). *Handbook of self-regulation* (pp. 451-502). Academic Press. <http://cachescan.bcub.ro/e-book/E1/580704/451-529.pdf>
- Pintrich, P. (2004). *A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self Regulated Learning in College Students*. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385-407.
- Rivas, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación. Madrid, España. Recuperado de <http://www.deposoft.com.ar/repo/publicaciones/A9R6652.pdf>
- Robles, H. (2020). *Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en un grupo de estudiantes de una Universidad en Lima*. *Revista de Psicología*, 24, 37-52. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322020000200004
- Sánchez, H., Reyes, C. & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Vicerrectorado de Investigación Universidad Ricardo Palma. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Sapolsky, R. (2004). *Why zebras don't get ulcers: A guide to stress, stress related diseases, and coping (3th ed.)*. Holt Paperbacks

- Schunk, D. (1994). *Self-regulation of self-efficacy and attributions in academic settings*. En D. H. Schunk y B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance. Issues and educational applications*. Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Terry, S. & Tucto, S. D. (2021). *Hábitos de estudio y aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios*. *Revista Educa UMCH*, 17, 1–15. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202117.167>
- Trigueros, R., Padilla, A., Aguilar, J., Lirola, M., García, A., Rocamora, P. & López, R. (2020). *The Influence of Teachers on Motivation and Academic Stress and Their Effect on the Learning Strategies of University Students*. *International journal of environmental research and public health*, 17(23), 9089. <https://doi.org/10.3390/ijerph17239089>. Trujillo, 2017, p. 29
- Triola, M. (2009) *Estadística*. Décima edición. Pearson Educación, México. ISBN: 978-970-26-1287-2.
- Valle, A., Rodríguez, S., Núñez, J., Cabanach, R., González, J. & Rosario, P. (2010). *Motivación y Aprendizaje Autorregulado*. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 44(1), 86-97.
- Zamora, M., Caldera, J. & Guzmán, M. (2021). *Estrés académico y apoyo social en estudiantes universitarios*. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9, 1–20.
- Zárate, N., Soto, M., Martínez, E., Castro, M., García, R. y López, N. (2018). *Hábitos de estudio y estrés en estudiantes del área de la salud*. *Revista de la Fundación Educación Médica*, 21(3), 153-157. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2014-98322018000300007
- Zimmerman, B. (1990). *Self-regulated learning and academic achievement: An overview*. *Educational Psychologist*, 25, 3-17.
- Zimmerman, B. (1998). *Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models*. (Eds.), *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice* (pp. 1– 19). Guilford Publications.

- Zimmerman, B. (2000). *Attaining self-regulation: a social cognitive perspective*. In M. Boakerts, P. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic Press.
- Zimmerman, B. & Kitsantas, A. (2005). *The Hidden Dimension of Personal*
- Zimmerman, B. & Schunk, D. (1989). *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research and practice [Aprendizaje y rendimiento académico autorregulados: Teoría, investigación y práctica]*. New York: Springer. *Handbook of competence and motivation* (pp. 509-526). New York, Estados Unidos: Guilford Publications. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/232506053_The_Hidden_Dimension_of_Personal_Competence_Self-Regulated_Learning_and_Practice
- Zimmerman, B. & Risemberg, J. (1997) *Self-regulatory dimensions of academic learning and motivation*. *Handbook of academic learning*, pp. 105-125.
- Lanz, M. (2006). *Aprendizaje autorregulado: el lugar de la cognición, la metacognición y la motivación*. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 32(2), 121-132. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052006000200007

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO: APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y ESTRÉS ACADEMICO EN ESTUDIANTES INTERNOS DE CIENCIAS DE LA SALUD EN UN HOSPITAL PUBLICO DE TARMA, 2024.

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	VARIABLES	METODOLOGIA
<p><u>PROBLEMA GENERAL:</u> ¿Cuál es la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y el Estrés Académico en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público?</p> <p><u>PROBLEMAS ESPECIFICOS:</u> 1. ¿Cuál es la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los agentes estresores en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público? 2. ¿Cuál es la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los síntomas de estrés en</p>	<p><u>OBJETIVO GENERAL:</u> Determinar la relación entre El Aprendizaje Autorregulado y el Estrés Académico en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.</p> <p><u>OBJETIVOS ESPECIFICOS:</u> 1. Determinar la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los agentes estresores en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. 2. Evaluar el Aprendizaje Autorregulado y los síntomas de estrés en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. 3. Determinar la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y las</p>	<p><u>HIPOTESIS GENERAL:</u> Existe relación entre El Aprendizaje Autorregulado y el Estrés Académico en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.</p> <p><u>HIPOTESIS ESPECIFICAS:</u> 1. Existe relación entre el Aprendizaje Autorregulado y los agentes estresores en estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. 2. Existe relación del Aprendizaje Autorregulado y los síntomas de estrés en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público. 3. Existe relación de Aprendizaje Autorregulado y las Estrategias de</p>	<p><u>VARIABLE 1:</u> Aprendizaje Autorregulado.</p> <p><u>VARIABLE 2:</u> Estrés Académico.</p>	<p><u>ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN:</u> Cuantitativo.</p> <p><u>METODO DE LA INVESTIGACION:</u> Hipotético- Deductivo</p> <p><u>TIPO:</u> Aplicada</p> <p><u>NIVEL:</u> correlacional</p> <p><u>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN:</u> Diseño no Experimental, Transversal y correlacional</p>

<p>los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público? 3. ¿Cuál es la relación entre el Aprendizaje Autorregulado y las Estrategias de afrontamiento en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público?</p>	<p>Estrategias de afrontamiento en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.</p>	<p>afrontamiento en los estudiantes Internos de ciencias de la salud en un Hospital público.</p>		<p><u>POBLACIÓN:</u> Estudiantes Internos de las diferentes carreras de salud de un Hospital Público.</p> <p><u>MUESTRA:</u> 80 Estudiantes internos de las carreras de Farmacia y Bioquímica, Enfermería, Obstetricia, Medicina.</p> <p><u>MUESTREO:</u> Muestreo No Probabilístico Intencional.</p>
---	---	--	--	---

ANEXO 2: CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS DISCENTES PARTICIPANTES DE ESTA INVESTIGACIÓN

La autora Yeny Luz Acosta López de la Escuela Académica Profesional de Pos Grado de la Universidad Privada Norbert Wiener; se dirige hacia usted para informarle que se está realizando una investigación, cuyo objetivo del estudio es:

Determinar la relación que existe entre el aprendizaje autorregulado y nivel de estrés académico en estudiantes Internos de Ciencias de la Salud en un Hospital Público.

De tal manera lo invito a participar en este estudio, el cual tiene como finalidad completar una encuesta, este tomará 30 minutos de su tiempo. Asimismo, la participación en este estudio es estrictamente voluntaria, la información que se recoja es confidencial y no se usara para otro propósito fuera de los de esta investigación. También las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación por lo tanto serán anónimas. Por último, si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas durante su participación.

Desde ya le agradecemos su participación.

Yo....., con DNI N°..... acepto participar voluntariamente en esta investigación.

.....
Firma del participante
Fecha.....

ANEXO 3: INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

El presente cuestionario tiene por finalidad recabar información del nivel de aprendizaje autorregulado.

Instrucciones

Marque con un aspa (x) la opción que considere adecuada, le agradecemos anticipadamente su colaboración. El puntaje es el siguiente.

		1	2	3	4	5
		No es típico en mí en lo absoluto	No es muy típico en mí	Algunas veces típico en mí	Frecuentemente típico en mí	Casi siempre típico en mí
Nº		1	2	3	4	5
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de que tan bien lo hago con relación a otros.					
2	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.					
3	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.					
4	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.					
5	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.					
6	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.					
7	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.					
8	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.					
9	Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.					
10	Antes de leer un capítulo en un libro de texto cualquier lectura asignada, primero le doy una hojeada al material para tener una idea en general del tema, después me pregunta a mí mismo "qué yo ya sé sobre este tema".					
11	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo ¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?					
12	Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.					
13	Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.					
14	Cuando estoy sumido en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensar en una analogía o en una comparación entre mi situacional actual y situaciones					

	similares en las que he estado anteriormente.					
15	Cuando preparado una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.					
16	Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.					
17	Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes).					
18	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.					
19	Cuando estoy estudiando me aílo de cualquier cosa que pueda distraerme.					
20	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo, un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente de ese material.					
21	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible					
22	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente.					
23	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las					
24	Antes de empezar a estudiar seriamente, examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil; materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito.					
25	Uso un calendario, una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.					
26	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.					
27	Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos					
28	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario					
29	Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal como está en el libro de texto o como lo presentó el profesor.					
30	Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos, no hago preguntas en clase.					
31	Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.					

32	Cuando estoy revisando que tan listo estoy para hacer un examen, si me doy cuenta de que no estoy lo suficientemente preparado; entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.					
33	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.					
34	Cuando toma apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo, subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).					
35	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.					
36	Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.					
37	Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.					
38	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.					
39	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.					
40	Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.					
41	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.					
42	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.					
43	Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.					
44	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.					
45	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar.					
46	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.					
47	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?					
48	Estudio sólo cuando hay necesidad					
49	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.					
50	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.					
51	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.					
52	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.					

53	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.					
54	Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.					
55	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.					
56	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.					
57	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.					
58	Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.					
59	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.					
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.					

Muchas gracias por su participación.

INVENTARIO SOBRE ESTRÉS ACADÉMICO

El presente inventario tiene por finalidad recabar información sobre el nivel de estrés académico.

Instrucciones

Marque con un aspa (x) la opción que considere adecuada, le agradecemos anticipadamente su colaboración. El puntaje es el siguiente.

1	2	3	4	5
Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

En una escala del 1 al 5, donde 1 es nunca y 5 es siempre, señala con qué frecuencia te inquietan las siguientes situaciones

N°	Estresores	1	2	3	4	5
Competencia académica						
1	La competencia con los compañeros de grupo.					
2	La sobrecarga de tareas y trabajos.					
3	El tiempo limitado para entregar un trabajo.					
Evaluación del profesor						
4	La personalidad y el carácter del profesor.					
5	La evaluación de los profesores.					
6	El tipo de trabajo que solicita el profesor.					
Participación en la clase						
7	La participación en clase.					
8	Asistir o conectarme a clases aburridas o monótonas.					
9	No entender los temas o trabajos que piden.					

Con una escala del 1 al 5, donde 1 es nunca y 5 es siempre, señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

Síntomas						
Físicas						
10	Trastornos en el sueño como insomnio o pesadillas.					
11	Cansancio o fatiga crónica.					
12	Dolores de cabeza o migraña.					
13	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea.					
14	Rascarme, morderme las uñas, frotarme las manos, etc.					
15	Somnolencia o mayor necesidad de dormir.					
Psicológicas						
16	Inquietud, incapacidad para relajarme o estar tranquilo.					
17	Sentimientos de depresión y tristeza.					
18	Ansiedad, angustia o desesperación.					
19	Problemas de concentración.					
20	Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.					
Conductuales						
21	Tendencia a discutir o crear conflictos.					
22	Aislamiento de los demás.					
23	Desgano para realizar las actividades.					
24	Aumento o reducción del consumo de alimentos.					

En una escala del 1 al 5, donde 1 es nunca y 5 es siempre. Señala con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.

Estrategias de afrontamiento:					
Cambio de actividades					
25	Defiendo mis ideas o preferencias sin dañar a otros.				
26	Elaboro un plan y ejecución de tareas.				
Afrontamiento interno					
27	Elogios por mi esfuerzo.				
28	Realizo oraciones o asisto a misa.				
Afrontamiento externo					
29	Busco información sobre la situación.				
30	Hablo sobre la situación que me preocupa.				

Muchas gracias por su participación.

ANEXO 4: APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA PARA LA
INVESTIGACIÓN

CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 26 de mayo de 2024

Investigador(a)
YENY LUZ ACOSTA LÓPEZ
Exp. N°: 0095-2024

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEI-UPNW) **evaluó** y **APROBÓ** los siguientes documentos:

- Protocolo titulado: “**APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y ESTRÉS ACADEMICO EN ESTUDIANTES INTERNOS DE CIENCIAS DE LA SALUD EN UN HOSPITAL PUBLICO DE TARMA, 2024.**” **Versión 01** con **fecha 24/01/2024.**
- Formulario de Consentimiento Informado **Versión 01** con **fecha 24/01/2024.**

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) YENY LUZ ACOSTA LÓPEZ.

La APROBACIÓN comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

1. **La vigencia** de la aprobación es de **dos años** (24 meses) a partir de la emisión de este documento.
2. **El Informe de Avances** se presentará cada 6 meses, y el informe final una vez concluido el estudio.
3. **Toda enmienda o adenda** se deberá presentar al CIEI-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
4. Si aplica, **la Renovación** de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,

Raul Antonio Rojas Ortega
Presidente

Comité Institucional de Ética para la Investigación
UPNW



ANEXO 5: FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES INTERNOS DE CIENCIAS DE LA SALUD EN UN HOSPITAL PÚBLICO DE TARMA, 2024

Nº	DIMENSIONES	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencia
VARIABLE 1: APRENDIZAJE AUTORREGULADO								
DIMENSION 1: Procesamiento Ejecutivo		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de que tan bien lo hago con relación a otros.							
5	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.							
9	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.							
13	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.							
17	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.							
21	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.							
25	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.							
29	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.							

33	Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.							
34	Antes de leer un capítulo en un libro de texto cualquier lectura asignada, primero le doy una hojeada al material para tener una idea en general del tema, después me pregunto a mí mismo "qué yo ya sé sobre este tema".							
41	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo ¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?							
45	Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.							
49	Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.							
53	Cuando estoy sumido en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensar en una analogía o en una comparación entre mi situacional actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.							
57	Cuando preparado una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.							
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								
DIMENSION 2: Procesamiento Cognitivo		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
2	Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.							
6	Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes).							
7	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.							

10	Cuando estoy estudiando me aislo de cualquier cosa que pueda distraerme.							
14	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo, un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente de ese material.							
18	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible							
26	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente.							
30	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las							
38	Antes de empezar a estudiar seriamente, examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil; materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito.							
42	Uso un calendario, una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.							
50	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.							
52	Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos							
54	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario							
58	Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal cómo está en el libro de texto o como lo presentó el profesor.							
59	Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos, no hago preguntas en clase.							
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia)</p>								
DIMENSION 3: Motivación		SI	NO	SI	NO	SI	NO	

3	Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.							
11	Cuando estoy revisando que tan listo estoy para hacer un examen, si me doy cuenta de que no estoy lo suficientemente preparado; entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.							
15	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.							
19	Cuando toma apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo, subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).							
23	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.							
27	Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.							
31	Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.							
35	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.							
36	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.							
39	Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.							
43	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.							
46	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.							
47	Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.							
51	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.							
55	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar.							

<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>							
DIMENSION 4: Control de ambiente o del Contexto		SI	NO	SI	NO	SI	NO
4	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.						
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?						
12	Estudio sólo cuando hay necesidad						
16	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.						
20	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaria, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.						
22	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.						
24	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.						
28	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.						
32	Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.						
37	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.						
40	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.						
44	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de						

	aprender y recordar.							
48	Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.							
56	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.							
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.							
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								

Nº	DIMENSIONES	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencia
VARIABLE 2: ESTRÉS ACADEMICO								
DIMENSIÓN 1: Estresores		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Competencia Académica								
1	La competencia con los compañeros de grupo.							
2	La sobrecarga de tareas y trabajos.							
3	El tiempo limitado para entregar un trabajo.							
Evaluación del profesor								
4	La personalidad y el carácter del profesor.							
5	La evaluación de los profesores.							
6	El tipo de trabajo que solicita el profesor.							
Participación en la clase								
7	La participación en clase.							
8	Asistir o conectarme a clases aburridas o monótonas.							
9	No entender los temas o trabajos que piden.							
<p>Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.</p> <p>Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.</p> <p>Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.</p> <p>Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								
DIMENSION 2: Síntomas		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Físicas								

10	Trastornos en el sueño como insomnio o pesadillas.							
11	Cansancio o fatiga crónica.							
12	Dolores de cabeza o migraña.							
13	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea.							
14	Rascarme, morderme las uñas, frotarme las manos, etc.							
15	Somnolencia o mayor necesidad de dormir.							
Psicológicas								
16	Inquietud, incapacidad para relajarme o estar tranquilo.							
17	Sentimientos de depresión y tristeza.							
18	Ansiedad, angustia o desesperación.							
19	Problemas de concentración.							
20	Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.							
Conductuales								
21	Tendencia a discutir o crear conflictos.							
22	Aislamiento de los demás.							
23	Desgano para realizar las actividades.							
24	Aumento o reducción del consumo de alimentos.							
<p>Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.</p> <p>Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.</p> <p>Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.</p> <p>Observaciones (precisar si hay suficiencia)</p>								

DIMENSION 3: Estrategias de Afrontamiento		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Cambio de actividades								
25	Defiendo mis ideas o preferencias sin dañar a otros.							
26	Elaboro un plan y ejecución de tareas.							
Afrontamiento interno								
27	Elogios por mi esfuerzo.							
28	Realizo oraciones o asisto a misa.							
Afrontamiento externo								
29	Busco información sobre la situación.							
30	Hablo sobre la situación que me preocupa.							
<p>Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.</p> <p>Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.</p> <p>Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.</p> <p>Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								

Opinión de Aplicabilidad:

Aplicable ()

Aplicable después de corregir ()

No aplicable ()

Apellidos y Nombres del Juez validador: Dr./Mg.....

.....

DNI:

Especialidad del validador:

.....de.....de 20.....

.....

Firma del experto informante

ANEXO 6. TABULACIÓN DEL CUESTIONARIO

VARIABLE: APRENDIZAJE AUTORREGULADO

	DIMENSIÓN 1: Procesamiento Ejecutivo														DIMENSION 2 : Procesamiento Cognitivo																	
	P1	p5	p9	p13	p17	p21	p25	p29	p33	p34	p41	p45	p49	p53	p57	p2	p6	p7	p10	p14	p18	p26	p30	p38	p42	p50	p52	p54	p58	p59		
1	1	3	1	2	1	1	1	3	2	1	3	1	3	2	1	26	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	27
2	1	3	1	2	1	1	1	3	2	1	3	1	3	3	1	27	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	27
3	1	3	1	3	1	2	1	3	2	1	3	2	3	3	1	30	2	2	2	2	3	2	2	3	2	1	2	3	1	1	2	30
4	1	3	1	3	1	2	1	3	2	1	3	2	3	3	1	30	2	2	2	3	3	2	2	3	3	1	3	3	2	1	2	34
5	3	3	1	3	1	2	1	3	2	1	3	2	3	3	1	32	2	2	2	3	3	2	2	3	3	1	3	3	2	1	2	34
6	3	3	1	3	2	2	2	3	2	1	3	2	3	3	1	34	2	3	2	3	3	2	2	3	3	1	3	3	2	1	3	36
7	3	3	1	3	2	2	2	3	3	1	3	2	3	3	1	35	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	1	3	38
8	3	3	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	3	3	1	37	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	1	3	38
9	3	3	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	3	3	1	37	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	1	3	39
10	3	3	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	3	3	2	38	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	1	3	39
11	3	3	1	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	39	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	1	3	39
12	3	3	1	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	39	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	40
13	3	3	1	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	39	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	40
14	3	3	1	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	39	3	3	2	3	4	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	42
15	3	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	40	3	3	2	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	43
16	3	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	40	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	44
17	3	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	40	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	44
18	3	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	40	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	44
19	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	41	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	44
20	3	3	2	3	2	3	3	4	3	3	3	2	3	3	3	43	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	45
21	3	3	2	3	2	3	3	4	3	3	3	2	3	4	3	44	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	2	3	47
22	3	3	2	3	2	3	3	4	3	3	3	2	3	4	3	44	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	2	3	47
23	3	3	2	3	2	3	3	4	3	3	3	2	3	4	3	44	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4	2	3	48
24	3	3	2	3	2	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	45	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4	2	3	48

25	3	3	2	4	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	46	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4	2	3	48
26	3	3	2	4	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	46	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4	2	3	48
27	3	3	2	4	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	46	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	2	3	49
28	4	3	2	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	49	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	2	3	49
29	4	4	2	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	50	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	2	3	51
30	4	4	2	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	51	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	2	3	51
31	4	4	2	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	51	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	2	3	51
32	4	4	2	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	51	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	2	3	51
33	4	4	2	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	4	3	52	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	2	3	51	
34	4	4	2	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	4	3	52	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	2	3	51	
35	4	4	2	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	4	3	52	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	2	4	52	
36	4	4	2	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	53	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	2	4	54	
37	4	4	2	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	53	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	55	
38	4	4	2	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	54	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	55	
39	4	4	2	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	54	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	56	
40	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	55	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	56	
41	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	55	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	57	
42	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	55	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	57
43	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	55	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	57
44	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	55	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	58
45	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	55	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	58
46	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	57	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	59
47	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	57	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	59
48	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	57	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	59
49	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	57	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	59
50	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	5	4	58	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	59
51	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	5	4	58	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	59
52	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	59	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	59

DIMENSION 3: Motivación														DIMENSION 4: Control de ambiente o del Contexto																		
p3	p11	p15	p19	p23	p27	p31	p35	p36	p39	p43	p46	p47	p51	p55	p4	p8	p12	p16	p20	p22	p24	p28	p32	p37	p40	p44	p48	p56	p60			
2	3	2	3	1	3	1	3	2	1	2	1	2	3	3	32	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	3	2	1	2	1	25	110
2	3	2	3	1	3	1	3	2	1	2	1	2	3	3	32	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	3	2	1	2	1	25	111
2	3	2	3	1	3	1	3	2	1	2	1	2	3	3	32	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	3	2	1	3	1	27	119
2	3	2	3	1	3	1	3	2	1	2	1	2	3	3	32	1	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	1	3	1	28	124	
2	3	2	3	1	3	1	3	2	1	2	1	2	3	3	32	1	3	3	2	2	1	2	2	3	3	3	2	1	3	1	32	130
2	3	2	3	1	3	2	3	3	1	2	1	2	3	3	34	1	3	3	2	2	1	2	2	3	3	3	2	1	3	2	33	137
2	3	2	3	1	3	2	3	3	1	2	1	3	3	3	35	1	3	3	2	2	1	3	2	3	3	3	2	1	3	2	34	142
2	3	2	3	1	3	2	3	3	1	2	1	3	3	3	35	1	3	3	3	2	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	36	146
2	3	2	3	1	3	2	3	3	1	2	1	3	3	3	35	1	3	3	3	2	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	36	147
2	3	2	3	1	3	2	3	3	1	2	1	3	3	3	35	1	3	3	3	2	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	36	148
2	3	2	3	1	3	2	3	3	1	2	1	3	3	3	35	1	3	3	3	2	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	36	149
3	3	3	3	1	3	2	3	3	1	3	1	3	3	3	38	1	3	3	3	2	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	36	153
3	3	3	3	1	3	2	3	3	1	3	1	3	3	3	38	1	3	3	3	2	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	36	153
3	3	3	3	1	3	2	3	3	2	3	1	3	3	3	39	1	3	3	3	2	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	36	156
3	3	3	3	1	3	2	3	3	2	3	1	3	3	3	39	1	3	3	3	3	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	37	159
3	3	3	3	1	4	2	3	3	2	3	1	3	3	3	40	1	3	3	3	3	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	37	161
3	3	3	3	2	4	2	3	3	2	3	1	3	3	3	41	2	3	3	3	3	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	38	163
3	3	3	3	2	4	2	3	3	2	3	2	3	3	3	42	2	3	3	3	3	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	38	164
3	3	3	3	2	4	2	3	3	2	3	2	3	3	3	42	2	3	3	3	3	1	3	2	3	3	3	3	1	3	3	39	166
3	3	3	3	2	4	2	3	3	2	3	2	3	3	3	42	2	3	3	3	3	1	3	2	3	3	3	3	1	3	3	39	169
3	3	3	3	2	4	2	3	3	2	3	2	3	3	3	42	2	3	4	3	3	1	3	3	3	3	3	3	2	3	3	42	175
3	3	3	3	2	4	2	3	3	2	3	2	3	3	3	42	2	3	4	3	3	1	3	3	3	3	3	3	2	4	3	43	176
3	3	3	3	2	4	2	3	3	2	3	2	3	3	4	43	2	3	4	3	3	1	3	3	3	3	3	3	2	4	3	43	178
3	3	3	3	2	4	3	3	3	2	3	2	3	3	4	44	2	3	4	3	3	1	3	3	3	3	3	3	2	4	3	43	180
3	3	3	3	2	4	3	3	3	2	3	2	3	3	4	44	2	3	4	3	3	1	3	3	3	3	3	3	2	4	3	43	181
3	3	3	3	2	4	3	3	3	2	3	2	3	3	4	44	2	3	4	3	3	1	3	3	3	3	3	3	2	4	3	43	181

ANEXO 7: VALIDEZ DE INSTRUMENTOS

Documento para validar los instrumentos de medición a través de juicio de expertos.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Magister/Doctor:

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia Universitaria, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optare el grado de Maestro.

El título nombre de mi proyecto de investigación es **“Aprendizaje Autorregulado y Estrés Académico en Estudiantes Internos de Ciencias de la Salud en un Hospital Público de Tarma, 2024”** y debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicarlos instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Investigación.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de Presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,

.....

Yeny Luz Acosta López

D.N.I. 20102320

ANEXO 8: VALIDEZ DE INSTRUMENTOS, FIRMADOS Y VALIDADOS

Documento para validar los instrumentos de medición a través de juicio de expertos.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Magister: ANGELICA CASTRO GARAY

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y asimismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia Universitaria, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optare el grado de Maestro.

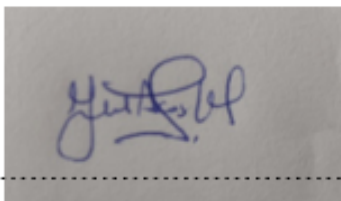
El título de mi proyecto de investigación es **“Aprendizaje Autorregulado y Estrés Académico en Estudiantes Internos de ciencias de la Salud en un Hospital Público de Tarma, 2023”** y debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Investigación.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de Presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



Yeny Luz Acosta López

D.N.I. 20102320

Documento para validar los instrumentos de medición a través de juicio de expertos.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Doctor: RODRIGUEZ SALAZAR RAUL EDUARDO

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y asimismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia Universitaria, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optare el grado de Maestro.

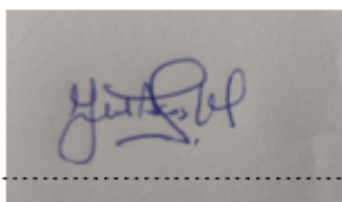
El titulo nombre de mi proyecto de investigación es **“Aprendizaje Autorregulado y Estrés Académico en Estudiantes Internos de Ciencias de la Salud en un Hospital público de Tarma, 2023”** y debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicarlos instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Investigación.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de Presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



Yeny Luz Acosta López

D.N.I. 20102320

Documento para validar los instrumentos de medición a través de juicio de expertos.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Magister: DELIA ESTELA ROJAS CONDOR

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia Universitaria, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optare el grado de Maestro.

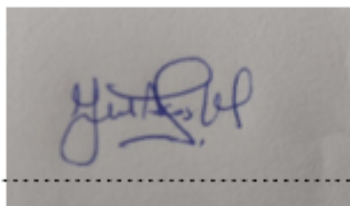
El título nombre de mi proyecto de investigación es **“Aprendizaje Autorregulado y Estrés Académico en Estudiantes Internos de ciencias de la Salud en un Hospital Público de Tarma, 2023”** y debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicarlos instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Investigación.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de Presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



Yeny Luz Acosta López

D.N.I. 20102320

FORMATO DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS
APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES INTERNOS DE CIENCIAS DE LA SALUD
EN UN HOSPITAL PÚBLICO DE TARMA, 2023

N°	DIMENSIONES	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencia
VARIABLE 1: APRENDIZAJE AUTORREGULADO								
DIMENSION 1: Procesamiento Ejecutivo		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de que tan bien lo hago con relación a otros.	X		X		X		
5	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	X		X		X		
9	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.	X		X		X		
13	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	X		X		X		
17	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	X		X		X		
21	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.	X		X		X		
25	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	X		X		X		
29	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	X		X		X		

33	Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.	X		X		X		
34	Antes de leer un capítulo en un libro de texto cualquier lectura asignada, primerole doy una hojeada al material para tener una idea en general del tema, después me pregunta a mí mismo "qué yo ya sé sobre este tema".	X		X		X		
41	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo ¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?	X		X		X		
45	Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.	X		X		X		
49	Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.	X		X		X		
53	Cuando estoy sumido en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensar en una analogía o en una comparación entre mi situacional actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.	X		X		X		
57	Cuando preparado una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que tratode anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	X		X		X		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								
DIMENSION 2: Procesamiento Cognitivo		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
2	Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.	X		X		X		
6	Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes).	X		X		X		
7	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	X		X		X		

10	Cuando estoy estudiando me aislo de cualquier cosa que pueda distraerme.	X		X		X		
14	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo, un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente de ese material.	X		X		X		
18	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible	X		X		X		
26	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente.	X		X		X		
30	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las	X		X		X		
38	Antes de empezar a estudiar seriamente, examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil; materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito.	X		X		X		
42	Uso un calendario, una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.	X		X		X		
50	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	X		X		X		
52	Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos	X		X		X		
54	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario	X		X		X		
58	Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal como está en el libro de texto o como lo presentó el profesor.	X		X		X		
59	Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos, no hago preguntas en clase.	X		X		X		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia)</p>								
DIMENSION 3: Motivación		SI	NO	SI	NO	SI	NO	

3	Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.	X		X		X		
11	Cuando estoy revisando que tan listo estoy para hacer un examen, si me doy cuenta de que no estoy lo suficientemente preparado; entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.	X		X		X		
15	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	X		X		X		
19	Cuando toma apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo, subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	X		X		X		
23	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	X		X		X		
27	Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.	X		X		X		
31	Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.	X		X		X		
35	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	X		X		X		
36	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	X		X		X		
39	Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.	X		X		X		
43	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	X		X		X		
46	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	X		X		X		
47	Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.	X		X		X		
51	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	X		X		X		
55	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar.	X		X		X		

<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>							
DIMENSION 4: Control de ambiente o del Contexto		SI	NO	SI	NO	SI	NO
4	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.	X		X		X	
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	X		X		X	
12	Estudio sólo cuando hay necesidad	X		X		X	
16	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.	X		X		X	
20	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.	X		X		X	
22	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.	X		X		X	
24	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	X		X		X	
28	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.	X		X		X	
32	Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.	X		X		X	
37	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	X		X		X	
40	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.	X		X		X	
44	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las	X		X		X	

	<u>más importantes de aprender y recordar.</u>						
48	Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.	X		X		X	
56	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	X		X		X	
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.	X		X		X	
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>							

Opinión de Aplicabilidad:

Aplicable (X)

Aplicable después de corregir ()

No aplicable ()

Apellidos y Nombres del Juez validador: **Dr./Mg ANGÉLICA CASTRO GARAY**

DNI: **19923666**.....

Especialidad del validador:**M. Sc. En Ciencia e Ingeniería de Alimentos**

Huancayo, 12 de diciembre de 2023.



.....

Nº	DIMENSIONES	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencia
VARIABLE 2: ESTRES ACADEMICO								
DIMENSIÓN 1: Estresores		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Competencia Académica								
1	La competencia con los compañeros de grupo.	X		X		X		
2	La sobrecarga de tareas y trabajos.	X		X		X		
3	El tiempo limitado para entregar un trabajo.	X		X		X		
Evaluación del profesor								
4	La personalidad y el carácter del profesor.	X		X		X		
5	La evaluación de los profesores.	X		X		X		
6	El tipo de trabajo que solicita el profesor.	X		X		X		
Participación en la clase								
7	La participación en clase.	X		X		X		
8	Asistir o conectarme a clases aburridas o monótonas.	X		X		X		
9	No entender los temas o trabajos que piden.	X		X		X		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								
DIMENSION 2: Sintomas		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Físicas								

10	Trastornos en el sueño como insomnio o pesadillas.	X		X		X		
11	Cansancio o fatiga crónica.	X		X		X		
12	Dolores de cabeza o migraña.	X		X		X		
13	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea.	X		X		X		
14	Rascarme, morderme las uñas, frotarme las manos, etc.	X		X		X		
15	Somnolencia o mayor necesidad de dormir.	X		X		X		
Psicológicas								
16	Inquietud, incapacidad para relajarme o estar tranquilo.	X		X		X		
17	Sentimientos de depresión y tristeza.	X		X		X		
18	Ansiedad, angustia o desesperación.	X		X		X		
19	Problemas de concentración.	X		X		X		
20	Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.	X		X		X		
Conductuales								
21	Tendencia a discutir o crear conflictos.	X		X		X		
22	Aislamiento de los demás.	X		X		X		
23	Desgano para realizar las actividades.	X		X		X		
24	Aumento o reducción del consumo de alimentos.	X		X		X		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia)</p>								

DIMENSION 3: Estrategias de Afrontamiento		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Cambio de actividades								
25	Defiendo mis ideas o preferencias sin dañar a otros.	X		X		X		
26	Elaboro un plan y ejecución de tareas.	X		X		X		
Afrontamiento interno								
27	Elogios por mi esfuerzo.	X		X		X		
28	Realizo oraciones o asisto a misa.	X		X		X		
Afrontamiento externo								
29	Busco información sobre la situación.	X		X		X		
30	Hablo sobre la situación que me preocupa.	X		X		X		
<p>Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.</p> <p>Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.</p> <p>Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.</p> <p>Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								

Opinión de Aplicabilidad:

Aplicable (X)

Aplicable después de corregir ()

No aplicable ()

Apellidos y Nombres del Juez validador: Dr./Mg ANGÉLICA CASTRO GARAY ...

DNI: 19923666.....

Especialidad del validador: Maestro en Ciencia e Ingeniería de Alimentos

Huancayo, 12 de diciembre de 2023.



.....

FORMATO DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS
APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES INTERNOS DE CIENCIAS DE LA SALUD
EN UN HOSPITAL PÚBLICO DE TARMA, 2023

N°	DIMENSIONES	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencia
VARIABLE 1: APRENDIZAJE AUTORREGULADO								
DIMENSIÓN 1: Procesamiento Ejecutivo		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de que tan bien lo hago con relación a otros.	SI		SI		SI		
5	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	SI		SI		SI		
9	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.	SI		SI		SI		
13	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	SI		SI		SI		
17	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	SI		SI		SI		
21	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.	SI		SI		SI		
25	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	SI		SI		SI		
29	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	SI		SI		SI		

33	Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.	SI		SI		SI		
34	Antes de leer un capítulo en un libro de texto cualquier lectura asignada, primero le doy una hojeada al material para tener una idea en general del tema, después me pregunta a mí mismo "qué yo ya sé sobre este tema".	SI		SI		SI		
41	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo ¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?	SI		SI		SI		
45	Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.	SI		SI		SI		
49	Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.	SI		SI		SI		
53	Cuando estoy sumido en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensar en una analogía o en una comparación entre mi situacional actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.	SI		SI		SI		
57	Cuando preparado una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	SI		SI		SI		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								
DIMENSION 2: Procesamiento Cognitivo		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
2	Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.	SI		SI		SI		
6	Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes).	SI		SI		SI		

7	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	SI		SI		SI		
10	Cuando estoy estudiando me aislo de cualquier cosa que pueda distraerme.	SI		SI		SI		
14	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo, un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente de ese material.	SI		SI		SI		
18	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible	SI		SI		SI		
26	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente.	SI		SI		SI		
30	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unirlas	SI		SI		SI		
38	Antes de empezar a estudiar seriamente, examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil; materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito.	SI		SI		SI		
42	Uso un calendario, una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.	SI		SI		SI		
50	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	SI		SI		SI		
52	Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos	SI		SI		SI		
54	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario	SI		SI		SI		
58	Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal como está en el libro de texto o como lo presentó el profesor.	SI		SI		SI		
59	Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos, no hago preguntas en clase.	SI		SI		SI		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia)</p>								

DIMENSION 3: Motivación		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
3	Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.	SI		SI		SI		
11	Cuando estoy revisando que tan listo estoy para hacer un examen, si me doy cuenta de que no estoy lo suficientemente preparado; entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.	SI		SI		SI		
15	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	SI		SI		SI		
19	Cuando toma apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo, subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	SI		SI		SI		
23	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	SI		SI		SI		
27	Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.	SI		SI		SI		
31	Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.	SI		SI		SI		
35	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	SI		SI		SI		
36	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	SI		SI		SI		
39	Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.	SI		SI		SI		
43	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	SI		SI		SI		
46	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	SI		SI		SI		
47	Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.	SI		SI		SI		
51	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	SI		SI		SI		

55	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar.	SI		SI		SI	
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>							
DIMENSION 4: Control de ambiente o del Contexto		SI	NO	SI	NO	SI	NO
4	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.	SI		SI		SI	
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	SI		SI		SI	
12	Estudio sólo cuando hay necesidad	SI		SI		SI	
16	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.	SI		SI		SI	
20	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.	SI		SI		SI	
22	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.	SI		SI		SI	
24	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	SI		SI		SI	
28	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.	SI		SI		SI	
32	Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.	SI		SI		SI	
37	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	SI		SI		SI	
40	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.	SI		SI		SI	

44	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	SI		SI		SI		
48	Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.	SI		SI		SI		
56	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	SI		SI		SI		
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.	SI		SI		SI		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								

Opinión de Aplicabilidad:Aplicable ()Aplicable después de corregir ()No aplicable ()

Apellidos y Nombres del Juez validador: Dr./Mg RAÚL EDUARDO RODRÍGUEZ SALAZAR

DNI: 09892148

Especialidad del validador: EDUCADOR

20.....de...MARZO.....de 2023



.....

Nº	DIMENSIONES	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencia
VARIABLE 2: ESTRES ACADEMICO								
DIMENSIÓN 1: Estresores		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Competencia Académica								
1	La competencia con los compañeros de grupo.	SI		SI		SI		
2	La sobrecarga de tareas y trabajos.	SI		SI		SI		
3	El tiempo limitado para entregar un trabajo.	SI		SI		SI		
Evaluación del profesor								
4	La personalidad y el carácter del profesor.	SI		SI		SI		
5	La evaluación de los profesores.	SI		SI		SI		
6	El tipo de trabajo que solicita el profesor.	SI		SI		SI		
Participación en la clase								
7	La participación en clase.	SI		SI		SI		
8	Asistir o conectarme a clases aburridas o monótonas.	SI		SI		SI		
9	No entender los temas o trabajos que piden.	SI		SI		SI		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								
DIMENSION 2: Síntomas		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Físicas								

10	Trastornos en el sueño como insomnio o pesadillas.	SI		SI		SI		
11	Cansancio o fatiga crónica.	SI		SI		SI		
12	Dolores de cabeza o migraña.	SI		SI		SI		
13	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea.	SI		SI		SI		
14	Rascarme, morderme las uñas, frotarme las manos, etc.	SI		SI		SI		
15	Somnolencia o mayor necesidad de dormir.	SI		SI		SI		
Psicológicas								
16	Inquietud, incapacidad para relajarme o estar tranquilo.	SI		SI		SI		
17	Sentimientos de depresión y tristeza.	SI		SI		SI		
18	Ansiedad, angustia o desesperación.	SI		SI		SI		
19	Problemas de concentración.	SI		SI		SI		
20	Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.	SI		SI		SI		
Conductuales								
21	Tendencia a discutir o crear conflictos.	SI		SI		SI		
22	Aislamiento de los demás.	SI		SI		SI		
23	Desgano para realizar las actividades.	SI		SI		SI		
24	Aumento o reducción del consumo de alimentos.	SI		SI		SI		
<p>Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.</p> <p>Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.</p> <p>Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.</p> <p>Observaciones (precisar si hay suficiencia)</p>								

DIMENSION 3: Estrategias de Afrontamiento		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Cambio de actividades								
25	Defiendo mis ideas o preferencias sin dañar a otros.	SI		SI		SI		
26	Elaboro un plan y ejecución de tareas.	SI		SI		SI		
Afrontamiento interno								
27	Elogios por mi esfuerzo.	SI		SI		SI		
28	Realizo oraciones o asisto a misa.	SI		SI		SI		
Afrontamiento externo								
29	Busco información sobre la situación.	SI		SI		SI		
30	Hablo sobre la situación que me preocupa.	SI		SI		SI		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								

Opinión de Aplicabilidad:Aplicable ()Aplicable después de corregir ()No aplicable ()

Apellidos y Nombres del Juez validador: Dr./Mg RAÚL EDUARDO RODRÍGUEZ SALAZAR

DNI: 09892148

Especialidad del validador: EDUCADOR

20.....de...MARZO.....de 2023



.....|

FORMATO DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS
APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES INTERNOS DE CIENCIAS DE LA SALUD
EN UN HOSPITAL PÚBLICO DE TARMA, 2023

Nº	DIMENSIONES	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencia
VARIABLE 1: APRENDIZAJE AUTORREGULADO								
DIMENSIÓN 1: Procesamiento Ejecutivo		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de que tan bien lo hago con relación a otros.	X		X		X		
5	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	X		X		X		
9	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.	X		X		X		
13	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	X		X		X		
17	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	X		X		X		
21	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.	X		X		X		
25	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	X		X		X		
29	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	X		X		X		

33	Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.	X		X		X		
34	Antes de leer un capítulo en un libro de texto cualquier lectura asignada, primero le doy una hojeada al material para tener una idea en general del tema, después me pregunto a mí mismo "qué yo ya sé sobre este tema".	X		X		X		
41	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo ¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?	X		X		X		
45	Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.	X		X		X		
49	Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.	X		X		X		
53	Cuando estoy sumido en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensar en una analogía o en una comparación entre mi situacional actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.	X		X		X		
57	Cuando preparado una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	X		X		X		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								
DIMENSION 2; Procesamiento Cognitivo		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
2	Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.	X		X		X		
6	Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes).	X		X		X		
7	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	X		X		X		

10	Cuando estoy estudiando me aislo de cualquier cosa que pueda distraerme.	X		X		X	
14	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo, un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente de ese material.	X		X		X	
18	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible	X		X		X	
26	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente.	X		X		X	
30	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unirlas	X		X		X	
38	Antes de empezar a estudiar seriamente, examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil; materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito.	X		X		X	
42	Uso un calendario, una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.	X		X		X	
50	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	X		X		X	
52	Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos	X		X		X	
54	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario	X		X		X	
58	Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal como está en el libro de texto o como lo presentó el profesor.	X		X		X	
59	Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos, no hago preguntas en clase.	X		X		X	
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia)</p>							

DIMENSION 3: Motivación		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
3	Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.	X		X		X		
11	Cuando estoy revisando que tan listo estoy para hacer un examen, si me doy cuenta de que no estoy lo suficientemente preparado; entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.	X		X		X		
15	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	X		X		X		
19	Cuando toma apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo, subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	X		X		X		
23	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	X		X		X		
27	Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.	X		X		X		
31	Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.	X		X		X		
35	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	X		X		X		
36	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	X		X		X		
39	Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.	X		X		X		
43	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	X		X		X		
46	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	X		X		X		
47	Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.	X		X		X		
51	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	X		X		X		

55	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar.	X		X		X		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								
DIMENSION 4: Control de ambiente o del Contexto		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
4	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.	X		X		X		
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	X		X		X		
12	Estudio sólo cuando hay necesidad	X		X		X		
16	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.	X		X		X		
20	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.	X		X		X		
22	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.	X		X		X		
24	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	X		X		X		
28	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.	X		X		X		
32	Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.	X		X		X		
37	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	X		X		X		
40	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.	X		X		X		

44	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	X		X		X	
48	Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.	X		X		X	
56	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	X		X		X	
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.	X		X		X	
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>							

Opinión de Aplicabilidad:

Aplicable (X)

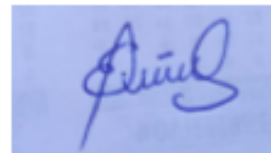
Aplicable después de corregir ()

No aplicable ()

Apellidos y Nombres del Juez validador: Mg. DELIA ESTELA ROJAS CONDOR.

DNI:21119843.....

Especialidad del validador: GESTIÓN DE LOS SERVICIOS DE SALUD



Tarma, 13 de diciembre de 2023.

.....

Nº	DIMENSIONES	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencia
VARIABLE 2: ESTRES ACADEMICO								
DIMENSIÓN 1: Estresores		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Competencia Académica								
1	La competencia con los compañeros de grupo.	X		X		X		
2	La sobrecarga de tareas y trabajos.	X		X		X		
3	El tiempo limitado para entregar un trabajo.	X		X		X		
Evaluación del profesor								
4	La personalidad y el carácter del profesor.	X		X		X		
5	La evaluación de los profesores.	X		X		X		
6	El tipo de trabajo que solicita el profesor.	X		X		X		
Participación en la clase								
7	La participación en clase.	X		X		X		
8	Asistir o conectarme a clases aburridas o monótonas.	X		X		X		
9	No entender los temas o trabajos que piden.	X		X		X		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								
DIMENSION 2: Sintomas		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Físicas								

10	Trastornos en el sueño como insomnio o pesadillas.	X		X		X		
11	Cansancio o fatiga crónica.	X		X		X		
12	Dolores de cabeza o migraña.	X		X		X		
13	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea.	X		X		X		
14	Rascarme, morderme las uñas, frotarme las manos, etc.	X		X		X		
15	Somnolencia o mayor necesidad de dormir.	X		X		X		
Psicológicas								
16	Inquietud, incapacidad para relajarme o estar tranquilo.	X		X		X		
17	Sentimientos de depresión y tristeza.	X		X		X		
18	Ansiedad, angustia o desesperación.	X		X		X		
19	Problemas de concentración.	X		X		X		
20	Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.	X		X		X		
Conductuales								
21	Tendencia a discutir o crear conflictos.	X		X		X		
22	Aislamiento de los demás.	X		X		X		
23	Desgano para realizar las actividades.	X		X		X		
24	Aumento o reducción del consumo de alimentos.	X		X		X		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia)</p>								

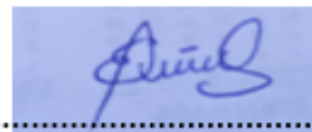
DIMENSION 3: Estrategias de Afrontamiento		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Cambio de actividades								
25	Defiendo mis ideas o preferencias sin dañar a otros.	X		X		X		
26	Elaboro un plan y ejecución de tareas.	X		X		X		
Afrontamiento interno								
27	Elogios por mi esfuerzo.	X		X		X		
28	Realizo oraciones o asisto a misa.	X		X		X		
Afrontamiento externo								
29	Busco información sobre la situación.	X		X		X		
30	Hablo sobre la situación que me preocupa.	X		X		X		
<p>Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.</p> <p>Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.</p> <p>Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.</p> <p>Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								

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

Apellidos y Nombres del Juez validador: Mg. DELIA ESTELA ROJAS CONDOR.

DNI:21119843.....

Especialidad del validador: GESTIÓN DE LOS SERVICIOS DE SALUD



Tarma, 13 de diciembre de 2023.

FORMATO DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS

APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES INTERNOS DE CIENCIAS DE LA SALUD EN UN HOSPITAL PÚBLICO DE TARMA, 2023

Nº	DIMENSIONES	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencia
VARIABLE 1: APRENDIZAJE AUTORREGULADO								
DIMENSIÓN 1: Procesamiento Ejecutivo		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de que tan bien lo hago con relación a otros.	X		X		X		
5	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	X		X		X		
9	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.	X		X		X		
13	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	X		X		X		
17	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	X		X		X		
21	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.	X		X		X		
25	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	X		X		X		
29	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	X		X		X		

33	Cuando estoy estudiando, en lugar de simplemente releer las cosas un par de veces, me regreso y enfoco mi atención en conceptos, ideas y procedimientos que encuentro difíciles de entender o recordar.	X		X		X		
34	Antes de leer un capítulo en un libro de texto cualquier lectura asignada, primero le doy una hojeada al material para tener una idea en general del tema, después me pregunto a mí mismo "qué yo ya sé sobre este tema".	X		X		X		
41	Después de prepararme para un examen, me pregunto a mí mismo ¿Si tuviera el examen sobre este tema en este momento, que calificación me sacaría?	X		X		X		
45	Incluso cuando me cuesta mucho trabajo una clase para mí es muy difícil ir con mi profesor y comentarle sobre esa situación.	X		X		X		
49	Cuando estoy estudiando para un examen, me es difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante.	X		X		X		
53	Cuando estoy sumido en un problema o en mis intentos por comprender material para la clase, trato de pensar en una analogía o en una comparación entre mi situacional actual y situaciones similares en las que he estado anteriormente.	X		X		X		
57	Cuando preparado una presentación, documento o proyecto para la clase, no solamente pienso acerca del tema y hago un esquema para trabajar en él; sino que trato de anticiparme a las preguntas que puedan surgir en la audiencia y me preparo para ellas.	X		X		X		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								
DIMENSION 2 : Procesamiento Cognitivo		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
2	Si tengo problemas para comprender algún material de este curso, trato de obtener alguna ayuda de alguien para lograr entenderlo.	X		X		X		
6	Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes).	X		X		X		

7	Llego preparado a clase para poder discutir el material de lectura que fue asignado.	X		X		X		
10	Cuando estoy estudiando me aislo de cualquier cosa que pueda distraerme.	X		X		X		
14	Cuando estoy aprendiendo un material que no me es familiar y que es complejo, organizo (por ejemplo, un resumen, un mapa) algo en lo que pueda cuadrar lógicamente de ese material.	X		X		X		
18	Aun cuando un curso me resulta aburrido o poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible	X		X		X		
26	Para ayudarme a cumplir con las metas académicas que me establezco, desarrollo un plan y horario a seguir que reviso regularmente.	X		X		X		
30	Cuando tengo que aprender conceptos poco familiares, o ideas que están relacionadas entre sí, uso mi imaginación (representaciones mentales) para ayudarme a vincularlas y unir las	X		X		X		
38	Antes de empezar a estudiar seriamente, examino y analizo cuidadosamente la cantidad de material que me es familiar y el que me es difícil; materiales que tengo que manejar perfectamente para tener éxito.	X		X		X		
42	Uso un calendario, una agenda diaria o cualquier otra forma en la que llevo el control de mis materias o fechas importantes.	X		X		X		
50	Si no aprendo algún concepto rápidamente, me desaliento y ya no continúo.	X		X		X		
52	Cuando leo un libro de texto, la mayoría de las veces enfoco mi atención en el significado de palabras y términos específicos	X		X		X		
54	Si encuentro una palabra o término que no conozco en mi lectura para la clase, me detengo y busco el significado en el diccionario	X		X		X		
58	Para aprender material nuevo o poco familiar, siempre trato de estudiarlo tal como está en el libro de texto o como lo presentó el profesor.	X		X		X		
59	Incluso cuando no estoy seguro de haber entendido lo que se ha presentado en clase, de todos modos, no hago preguntas en clase.	X		X		X		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia)</p>								

DIMENSION 3: Motivación		SI	NO	SI	NO	SI	NO
3	Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo.	X		X		X	
11	Cuando estoy revisando que tan listo estoy para hacer un examen, si me doy cuenta de que no estoy lo suficientemente preparado; entonces elaboro un plan que me ayude para estar preparado realmente.	X		X		X	
15	Cuando decido a que cursos o secciones inscribirme, busco las más fáciles.	X		X		X	
19	Cuando toma apuntes en clase usualmente trato de organizar la información presentándola en forma lógica (por ejemplo, subrayar, resaltar, hacer resúmenes, mapas etc.).	X		X		X	
23	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.	X		X		X	
27	Me siento confuso e indeciso acerca de las metas educativas que debería tener.	X		X		X	
31	Incluso cuando una clase se pone más difícil o menos interesante de lo que yo esperaba, para mí sigue siendo importante hacer lo mejor que pueda.	X		X		X	
35	Para facilitarme el entender lo que estoy estudiando, trato de relacionar el material que estoy estudiando con ejemplos de mi propia vida.	X		X		X	
36	Tiendo a creer que lo que aprendo después de una clase o de un curso depende principalmente de mí.	X		X		X	
39	Me siento con cierta confianza en la mayoría de mis clases porque sé de lo que yo soy capaz en términos académicos.	X		X		X	
43	Cuando me enfrento a un problema en mis clases (por ejemplo: prepararme para un examen, escribir un documento), para ayudarme a tener éxito, desarrollo un plan o una estrategia que me ayude como guía y pueda también evaluar mi progreso.	X		X		X	
46	Creo que la habilidad es la que determina el éxito o el fracaso académico.	X		X		X	
47	Cuando tengo que aprender o recordar de memoria muchos conceptos relacionados, trato de asociar cada uno con una imagen mental original o inusual.	X		X		X	
51	Yo veo las calificaciones como algo que el instructor da y no como algo que el estudiante se gana.	X		X		X	

55	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								
DIMENSION 4: Control de ambiente o del Contexto		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
4	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
12	Estudio sólo cuando hay necesidad	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
16	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
20	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
22	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
24	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
28	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
32	Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
37	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
40	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

44	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	X		X		X	
48	Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.	X		X		X	
56	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	X		X		X	
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.	X		X		X	
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>							

Opinión de Aplicabilidad:

Aplicable (X)

Aplicable después de corregir ()

No aplicable ()

Apellidos y Nombres del Juez validador: Dr./Mg. Doctor Raúl Palomero Burbuza

DNI: 2.002.3930

Especialidad del validador: licenciado de la educación

964073840

Hoy 5 de Dic. de 2023

.....


N°	DIMENSIONES	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencia
VARIABLE 2: ESTRÉS ACADEMICO								
DIMENSIÓN 1: Estresores		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Competencia Académica								
1	La competencia con los compañeros de grupo.	X		X		X		
2	La sobrecarga de tareas y trabajos.	X		X		X		
3	El tiempo limitado para entregar un trabajo.	X		X		X		
Evaluación del profesor								
4	La personalidad y el carácter del profesor.	X		X		X		
5	La evaluación de los profesores.	X		X		X		
6	El tipo de trabajo que solicita el profesor.	X		X		X		
Participación en la clase								
7	La participación en clase.	X		X		X		
8	Asistir o conectarme a clases aburridas o monótonas.	X		X		X		
9	No entender los temas o trabajos que piden.	X		X		X		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								
DIMENSION 2 : Síntomas		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Físicas								

10	Trastornos en el sueño como insomnio o pesadillas.	X		X		X		
11	Cansancio o fatiga crónica.	X		X		X		
12	Dolores de cabeza o migraña.	X		X		X		
13	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea.	X		X		X		
14	Rascarme, morderme las uñas, frotarme las manos, etc.	X		X		X		
15	Somnolencia o mayor necesidad de dormir.	X		X		X		
Psicológicas								
16	Inquietud, incapacidad para relajarme o estar tranquilo.	X		X		X		
17	Sentimientos de depresión y tristeza.	X		X		X		
18	Ansiedad, angustia o desesperación.	X		X		X		
19	Problemas de concentración.	X		X		X		
20	Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.	X		X		X		
Conductuales								
21	Tendencia a discutir o crear conflictos.	X		X		X		
22	Aislamiento de los demás.	X		X		X		
23	Desgano para realizar las actividades.	X		X		X		
24	Aumento o reducción del consumo de alimentos.	X		X		X		
<p>Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.</p> <p>Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.</p> <p>Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.</p> <p>Observaciones (precisar si hay suficiencia)</p>								

DIMENSION 3: Estrategias de Afrontamiento		SI	NO	SI	NO	SI	NO
Cambio de actividades							
25	Defiendo mis ideas o preferencias sin dañar a otros.	X		X		X	
26	Elaboro un plan y ejecución de tareas.	X		X		X	
Afrontamiento interno							
27	Elogios por mi esfuerzo.	X		X		X	
28	Realizo oraciones o asisto a misa.	X		X		X	
Afrontamiento externo							
29	Busco información sobre la situación.	X		X		X	
30	Hablo sobre la situación que me preocupa.	X		X		X	
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>							

Opinión de Aplicabilidad:Aplicable ()Aplicable después de corregir ()No aplicable ()

Apellidos y Nombres del Juez validador: Dr./Mg. Dr. Raúl Palomares Barboza

DNI: 2.022.3930

Especialidad del validador: 9.640.73840 - Doctor en Ciencias de la Educación

Hoy, 03 de Dic. de 2023



FORMATO DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS
APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y ESTRÉS ACADEMICO EN ESTUDIANTES INTERNOS DE DIFERENTES CARRERAS DE SALUD EN UN HOSPITAL PUBLICO DE TARMA, 2023


N°	DIMENSIONES	Pertinencia	Relevancia	Claridad	Sugerencia
VARIABLE 1: APRENDIZAJE AUTORREGULADO					
DIMENSION 1: Procesamiento Ejecutivo		SI	NO	SI	NO
1	Perfeccionarme en un nuevo conocimiento o habilidad para mí es más importante que el establecer una comparación de que tan bien lo hago con relación a otros.	X		X	
5	Con el fin de ayudarme a estar lo más atento y concentrado posible, me propongo metas a corto plazo y específicas para los cursos en los que estoy inscrito.	X		X	
9	Para ayudarme a mantenerme firme en mis metas, me prometo recompensas si me va bien en el examen o en el curso.	X		X	
13	Me doy cuenta de que cuando no hago las cosas tan bien como yo esperaba hacerlas durante un curso, me desánimo y tengo menos motivación.	X		X	
17	Después de haber hecho un examen, conscientemente trato de determinar qué tan bien seleccioné y preparé los conceptos incluidos en el examen.	X		X	
21	Cuando no me es claro algo del material que se está presentando en clase, una estrategia que empleo es la de revisar nuevamente mis apuntes contrastándolos con apuntes de otro compañero.	X		X	
25	Después de estudiar para un examen, trato de reflexionar qué tan efectivas han sido mis estrategias de estudio, si realmente éstas me están ayudando a aprender el material sobre el cual he estado trabajando.	X		X	
29	Cuando estudio, marco o de alguna forma sigo la pista de los conceptos, términos o ideas que aún no he entendido del todo.	X		X	

55	Las calificaciones que obtengo corresponden a qué tan duro he trabajado y cuánto tiempo he dedicado a estudiar.	X		X		X		
<p>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 directo. Observaciones: (precisar si hay suficiencia).</p>								
DIMENSION 4: Control de ambiente o del Contexto		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
4	En clases donde creo que es necesario tomar apuntes; reviso mis apuntes de la clase anterior antes de la siguiente clase.	X		X		X		
8	Cuando estoy leyendo un texto o revisando mis apuntes, algunas veces me detengo y me pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto?	X		X		X		
12	Estudio sólo cuando hay necesidad	X		X		X		
16	Cuando reviso un texto o mis apuntes para prepararme para un examen, deliberadamente me detengo e intento recordar lo que pueda de lo que acabo de leer.	X		X		X		
20	Cada vez que en un curso no voy tan bien como me gustaría, lo que hago es identificar el problema y desarrollar un plan para resolverlo.	X		X		X		
22	Cuando siento que necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo.	X		X		X		
24	Para ayudarme a retener y entender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes y organizo de cualquiera otra manera el material que yo estoy estudiando.	X		X		X		
28	Cuando estoy estudiando o aprendiendo conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar o pensar en una situación concreta o evento donde tales conceptos puedan ser útiles o puedan aplicarse.	X		X		X		
32	Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen.	X		X		X		
37	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.	X		X		X		
40	Si no entiendo algo durante una clase, solicito de asesorías para clarificar lo que no he entendido.	X		X		X		

44	Durante las presentaciones de mi clase, atiendo cuidadosamente cualquier seña o pista que el instructor dé acerca de cuáles conceptos e ideas son las más importantes de aprender y recordar.	X		X		X		
48	Después de hacer un examen, reviso y evalúo las estrategias que usé para prepararme, así determino que tan efectivo fui y pienso cómo utilizar esta información para mejorar en la preparación de exámenes futuros.	X		X		X		
56	Entrego mis trabajos a tiempo y me mantengo al corriente en mis lecturas.	X		X		X		
60	Me es muy difícil decidir cómo utilizar mi tiempo más eficientemente para preparar mis exámenes.	X		X		X		
<p>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 directo. Observaciones (precisar si hay suficiencia).</p>								

Opinión de Aplicabilidad:Aplicable ()Aplicable después de corregir ()No aplicable ()Apellidos y Nombres del Juez validador: **Dra. Maruja Baldeón De la Cruz**

DNI: 10175632

Especialidad del validador: **Doctora en Educación**

29 de enero de 2024



.....

ANEXO 9. AUTORIZACIÓN DE INSTITUCIÓN



"Año del Bicentenario, de la Consolidación de Nuestra Independencia, y de la
Commemoración de las Heroicas Batallas de Junín y Ayacucho"

Tarma, 23 de enero del 2024.

OFICIO Nº 0016-2024-GRJ/DIRESA/RST/UADI

Dr.:
Guillermo RAFFO IBARRA
Director de la Escuela Posgrado – Universidad Norbet Wiener

ASUNTO : AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

Es grato dirigirme a usted para saludarle de manera cordial a nombre de la Dirección Ejecutiva de la Red Integrada de Salud Tarma – Hospital "Félix Mayorca Soto" y a la vez en atención al documento presentado por su persona, donde solicita se otorgue las facilidades a la tesis Yery Luz ACOSTA LÓPEZ para que puedan realizar su trabajo de investigación titulado "APRENDIZAJE AUTORREGULADO Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES INTERNOS DE CIENCIAS DE LA SALUD EN UN HOSPITAL PÚBLICO DE TARMA, 2024", comunico que se AUTORIZA el acceso a la institución para desarrollar el trabajo de Investigación; el cual se realizará previa coordinación con la Responsable de la Unidad de Apoyo a la Docencia e Investigación, en relación a los horarios y así poder cumplir con los objetivos programados. Asimismo, a la culminación de su investigación deberá presentar un informe de los hallazgos y conclusiones.

Agradeciendo anticipadamente la atención a la presente, aprovecho la ocasión para reiterarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

M.C. Jonathan O. Zárate Cebas
MÉDICO INTERNISTA
HOSPITAL "FÉLIX MAYORCA SOTO" TARMA
C.M.P. 83355

C.C. Archivo
LFCY/RCC/LFAD
Reg. Doc.: 07905348
Reg. Exp.: 05153469

GOBIERNO REGIONAL DE JUNÍN
AJEDROR REGIONAL DE SALUD DE JUNÍN
HOSPITAL "FÉLIX MAYORCA SOTO"

Dr. Luis Fernando Cienzo Tineo
DIRECTOR EJECUTIVO
C.M.P. Nº 13605

Dr. Yery Luz Acosta López
OBSTETRA
COP: 34971

12/02/24
12:50

Recibido 12-02-24
12:43 hrs.

ANEXO 10. INFORME DE TURNITIN

Reporte de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO

INFORME FINAL 040524.docx

RECuento DE PALABRAS

38603 Words

RECuento DE CARACTERES

173718 Characters

RECuento DE PÁGINAS

154 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

4.7MB

FECHA DE ENTREGA

May 14, 2024 8:27 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

May 14, 2024 8:30 PM GMT-5● **19% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 13% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 14% Base de datos de trabajos entregados
- 4% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● **Excluir del Reporte de Similitud**

- Material bibliográfico
- Material citado
- Bloques de texto excluidos manualmente
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)

● 7% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 7% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 6% Base de datos de trabajos entregados
- 3% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	repositorio.uwiener.edu.pe Internet	3%
2	cybertesis.unmsm.edu.pe Internet	<1%
3	uwiener on 2024-10-11 Submitted works	<1%
4	Miami University of Ohio on 2024-05-29 Submitted works	<1%
5	repositorio.unh.edu.pe Internet	<1%
6	repositorio.upla.edu.pe Internet	<1%
7	repositorio.upn.edu.pe Internet	<1%
8	repositorio.ucv.edu.pe Internet	<1%