

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades

Escuela Profesional de Educación

**EL NIVEL DE ESTRÉS ESCOLAR Y SU RELACIÓN EN EL APRENDIZAJE
DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO
AÑO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA ENRIQUE PAILLARDELLE,
TACNA, 2024**

TESIS

PRESENTADA POR:

Bach. LIZBET CARMEN ACOSTA MAMANI

Para optar el Título Profesional de:

Licenciado en Educación: Especialidad en Idioma Extranjero

TACNA – PERÚ

2025

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
FACULTAD DE EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

EL NIVEL DE ESTRÉS ESCOLAR Y SU RELACIÓN EN EL APRENDIZAJE
DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO
AÑO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA ENRIQUE PAILLARDELLE,
TACNA, 2024

TESIS

Presentada por:

Bach. LIZBET CARMEN ACOSTA MAMANI

Para optar el Título Profesional de:

LICENCIADO EN EDUCACIÓN: ESPECIALIDAD EN IDIOMA EXTRANJERO

Aprobado por unanimidad el 25 de noviembre de 2025, ante el siguiente jurado:

Presidente:



.....
DRA. SILVIA MILAGRITOS BAZÁN VELÁSQUEZ

Secretario:



.....
DRA. MILIAM QUISPE VARGAS

Miembro:



.....
DR. DOMINGO NICOLÁS PÉREZ YUFRA

Asesor:



.....
DR. DOMINGO NICOLÁS PÉREZ YUFRA

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, **Domingo Nicolás Pérez Yufra**, en mi condición de asesor acreditado por la RESOLUCIÓN DE FACULTAD N° 8427-2024-FECH/UNJBG de la tesis de investigación titulado: **EL NIVEL DE ESTRÉS ESCOLAR Y SU RELACIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ENRIQUE PAILLARDELLE, TACNA, 2024**, presentado por la Bach. **LIZBET CARMEN ACOSTA MAMANI** para optar el **TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN: ESPECIALIDAD EN IDIOMA EXTRANJERO**, habiendo cumplido con lo establecido en el reglamento de originalidad y de similitud de trabajos de investigación y producción intelectual, considerando que la revisión, evaluación y análisis realizado a través del software de similitud textual TURNITIN cuenta con el nivel de similitud permitido cuyo porcentaje es de 6%. Por lo que **CERTIFICO LA SIMILARIDAD** de la TESIS enunciado líneas arriba, la cual está expedita para continuar con los trámites para la obtención de **TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN: ESPECIALIDAD EN IDIOMA EXTRANJERO**, según corresponda consiguientemente la publicación en el repositorio institucional.

Tacna, 03 de diciembre del 2025.

FIRMA ASESOR

Nombres y apellidos, DNI


Dr. Domingo Nicolás Pérez Yufra
DNI: 00683855



Huella digital

FIRMA TESISTA

Nombres y apellidos, DNI


Bach. Lizbet Carmen Acosta Mamani
DNI: 76801705



Huella digital

Dedicatoria

A Dios por guiarme en el camino correcto de la vida y darme la fuerza de seguir adelante a pesar de los obstáculos que se presenten en la vida.

A mi hermana por ser mi fuente de inspiración de querer superarme cada día más, por enseñarme el valor de la responsabilidad, por querer continuar en alcanzar mis metas y que todo esfuerzo tiene su recompensa.

A mi abuela por sus consejos de vida y de motivación de seguir esforzándome y por su apoyo incondicional.

Agradecimientos

A la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, por ser parte de mi formación profesional. A mis docentes, por brindarme el apoyo, la confianza y lo más importante, su paciencia por la inmensa pasión de la enseñanza. A mi asesor, por el apoyo brindado en esta tesis. Y, finalmente, a la Institución Educativa Enrique Paillardelle, por abrirme las puertas y hacer posible la culminación de esta investigación.

Índice de contenido

Portada	i
Hoja de jurados	ii
Certificado de similitud.....	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimientos	v
Índice de contenido	vi
Índice de tablas	ix
Índice de figuras.....	x
Resumen.....	xi
Abstract.....	xii
Introducción	13
Capítulo I: Planteamiento del problema.....	15
1.1 Descripción del problema	15
1.2 Formulación del problema	18
1.2.1 Pregunta general.....	18
1.2.2 Preguntas específicas	18
1.3 Objetivos de investigación.....	19
1.3.1 Objetivo general.....	19
1.3.2 Objetivos específicos.....	19
1.4 Justificación de la investigación	19
1.4.1 Justificación teórica.....	20
1.4.2 Justificación metodológica	20
1.4.3 Justificación práctica	20
Capítulo II: Marco Teórico	22
2.1 Antecedentes de la investigación	22
2.1.1 Antecedentes Internacionales	22
2.1.2 Antecedentes Nacionales	24
2.1.3 Antecedentes Regionales	26
2.2 Bases Teóricas	28
2.2.1 Estrés.....	28
2.2.2 Nivel de estrés escolar	28
2.2.3 Habilidades para el aprendizaje del idioma inglés.....	33
2.3 Marco Conceptual	38
2.4 Formulación de hipótesis.....	40

2.4.1 <i>Hipótesis general</i>	40
2.4.2 <i>Hipótesis específicas</i>	40
2.5 Operacionalización de variables	41
Capítulo III: Marco Metodológico.....	43
3.1 Descripción del tipo y diseño de investigación	43
3.1.1 <i>Tipo de investigación</i>	43
3.1.2 <i>Nivel de investigación</i>	43
3.1.3 <i>Diseño de investigación</i>	43
3.2 Descripción del universo físico y social de ejecución de investigación	44
3.3.1 <i>Universo</i>	44
3.3.2 <i>Población</i>	45
3.3.3 <i>Muestra</i>	45
3.4 Descripción de las técnicas e instrumentos de investigación.....	45
3.4.1 <i>Técnicas de muestreo</i>	45
3.4.2 <i>Técnicas de recolección de datos</i>	46
3.4.3 <i>Técnicas de confiabilidad y validez de instrumento</i>	46
3.4.4 <i>Técnicas de procesamiento y análisis de datos</i>	47
Capítulo IV: Marco Operacional.....	48
4.1 Descripción del trabajo de campo	48
4.1.1 <i>Actividades de implementación</i>	48
4.1.2 <i>Actividades de coordinación</i>	48
4.1.3 <i>Actividades de aplicación</i>	49
4.2 Resultados de investigación	49
4.2.1 <i>Descriptivos de variables sociodemográficas</i>	49
4.2.2 <i>Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable 1</i>	53
4.2.3 <i>Análisis descriptivo de la variable nivel de estrés escolar</i>	57
4.2.4 <i>Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable 2</i>	59
4.2.5 <i>Análisis descriptivo de la variable aprendizaje del idioma inglés</i>	64
4.3 Prueba de la hipótesis	66
4.3.1 <i>Prueba de normalidad</i>	66
4.3.2 <i>Prueba de hipótesis general</i>	67
4.3.3 <i>Prueba de hipótesis específicas</i>	69
4.4 Discusión de resultados	73
Conclusiones	81
Recomendaciones	82

Referencias.....	83
Anexos	94

Línea de investigación UNJBG: Currículo innovación pedagógica y formación educativa.

Línea de investigación IDEX: Factores cognitivos en la adquisición de idiomas extranjeros.

Índice de tablas

Tabla 1	<i>Operacionalización de la variable 1</i>	41
Tabla 2	<i>Operacionalización de la variable 2</i>	42
Tabla 3	<i>Número de estudiantes por sección</i>	45
Tabla 4	<i>Género de los encuestados</i>	49
Tabla 5	<i>Año y sección de los encuestados</i>	51
Tabla 6	<i>Edad de los encuestados</i>	52
Tabla 7	<i>Nivel de la dimensión reacciones físicas</i>	53
Tabla 8	<i>Nivel de la dimensión reacciones psicológicas</i>	55
Tabla 9	<i>Nivel de la dimensión reacciones comportamentales</i>	56
Tabla 10	<i>Nivel de estrés escolar</i>	57
Tabla 11	<i>Nivel de la dimensión habilidad de reading</i>	59
Tabla 12	<i>Nivel de la dimensión habilidad de writing</i>	60
Tabla 13	<i>Nivel de la dimensión habilidad de listening</i>	62
Tabla 14	<i>Nivel de la dimensión habilidad de speaking</i>	63
Tabla 15	<i>Nivel del aprendizaje del idioma inglés</i>	64
Tabla 16	<i>Prueba de normalidad</i>	66
Tabla 17	<i>Contrastación de la hipótesis general</i>	68
Tabla 18	<i>Contrastación hipótesis específica 1</i>	69
Tabla 19	<i>Contrastación hipótesis específica 2</i>	71
Tabla 20	<i>Contrastación hipótesis específica 3</i>	72
Tabla 21	<i>Matriz de consistencia</i>	95
Tabla 22	<i>Ficha técnica de la variable 1: Nivel de estrés escolar</i>	122
Tabla 23	<i>Ficha técnica de la variable 2: Aprendizaje del idioma inglés</i>	123

Índice de figuras

Figura 1 <i>Género de los encuestados</i>	50
Figura 2 <i>Año y sección de los encuestados</i>	51
Figura 3 <i>Edad de los encuestados</i>	52
Figura 4 <i>Nivel de la dimensión reacciones físicas</i>	54
Figura 5 <i>Nivel de la dimensión reacciones psicológicas</i>	55
Figura 6 <i>Nivel de la dimensión reacciones comportamentales</i>	56
Figura 7 <i>Nivel de estrés escolar</i>	58
Figura 8 <i>Nivel de la dimensión de reading</i>	59
Figura 9 <i>Nivel de la dimensión de writing</i>	60
Figura 10 <i>Nivel de la dimensión de listening</i>	62
Figura 11 <i>Nivel de la dimensión de speaking</i>	63
Figura 12 <i>Nivel del aprendizaje del idioma inglés</i>	65

Resumen

El objetivo de esta investigación fue determinar la relación que existe entre el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024. Este estudio se determinó como una investigación de enfoque cuantitativo, de tipo básica, con un diseño descriptivo-correlacional no experimental. Para conseguir la información sobre las variables de estudio, se estableció un muestreo no aleatorio por conveniencia, para ello la población estuvo constituida por 146 estudiantes. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos para la primera variable fue un cuestionario de estrés escolar por Barraza Macías, A. (2010), el cual fue adaptado por Huaman Suyo, P. y Sandoval Geronimo, A. (2020), este cuestionario consta de 19 ítems. Por otro lado, para la segunda variable se tomó una prueba escrita, siendo el caso, un examen internacional de Cambridge *Key for Schools*, el cual consta de 59 ítems, dividido en 4 dimensiones: Habilidad de reading and writing, listening and speaking. Con base en los datos estadísticos y los resultados obtenidos en la investigación, se evidenció que el nivel de estrés escolar se encuentra en un nivel moderado, lo cual no influyó en los resultados obtenidos en la prueba escrita que mide el aprendizaje del idioma inglés. Finalmente, se demostró que la hipótesis general de la investigación, relacionado con el estrés escolar, no tiene una relación significativa con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Enrique Paillardelle.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, factor estresor, habilidad y Key for Schools.

Abstract

The objective of this research was to determine the relationship between the level of school stress and English language learning in students in the fifth year of secondary school at the Enrique Paillardelle Educational Institution, Tacna, 2024. This study was determined as a quantitative approach research, basic type, with a descriptive-correlational non-experimental design. In order to obtain information on the study variables, a non-random sampling by convenience was established, for which the population consisted of 146 students. The instruments used for data collection for the first variable was a school stress questionnaire by Barraza Macias, A. (2010), which was adapted by Huaman Suyo, P. and Sandoval Geronimo, A. (2020), this questionnaire consists of 19 items. On the other hand, for the second variable a written test was taken, being the case, a Cambridge Key for Schools international exam, which consists of 59 items, divided into 4 dimensions: Reading and writing ability, listening and speaking. Based on the statistical data and the results obtained in the research, it was evidenced that the level of school stress is at a moderate level, which did not influence the results obtained in the written test that measures the learning of the English language. Finally, it was demonstrated that the general hypothesis of the research, related to school stress, does not have a significant relationship with English language learning among students at the Enrique Paillardelle Educational Institution.

Keywords: Key for Schools, meaningful learning, skill and stressor.

Introducción

Desde la perspectiva De la Cruz y Gonzales (2023) asegura que el estrés escolar se describe como una respuesta emocional y física del estudiante frente a las demandas académicas percibidas como excesivas. Este tipo de estrés puede causar síntomas como ansiedad, problemas de concentración y un bajo rendimiento académico, impactando negativamente en el bienestar del estudiante. Asimismo, es importante reconocer el impacto negativo del estrés en el rendimiento escolar; sin embargo, el enfoque podría ampliarse considerando factores externos, como el apoyo familiar y social, que también influyen en la experiencia de estrés escolar. Por lo tanto, sería valioso explorar estrategias de manejo del estrés para ofrecer soluciones prácticas que mejoren el bienestar de los estudiantes.

Por otro lado, según Sarmiento (2020), el aprendizaje del idioma inglés es un proceso complejo que involucra desarrollar habilidades comunicativas en una lengua extranjera. Este proceso demanda una exposición constante al idioma, práctica activa y el uso de estrategias específicas para mejorar la comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura, con el fin de lograr una comunicación eficaz en inglés. Además, muchos autores sostienen que el inglés es uno de los idiomas más usados universalmente, por lo que también facilita el contacto con otras culturas.

Hoy en día, el estrés escolar afecta negativamente el aprendizaje del inglés, un idioma crucial en la educación actual. El estrés puede surgir de factores internos y externos, como la presión escolar y problemas emocionales, y afecta de diversas maneras a los estudiantes. El presente estudio ha sido de gran importancia, ya que medir el nivel de estrés escolar nos ayudará a determinar en qué medida se relaciona con el aprendizaje del idioma inglés en las diferentes competencias —especialmente en habilidades como listening, speaking, reading y writing— de cada uno de los estudiantes.

A partir de la descripción del problema, se conceptualizó el objetivo general: determinar la relación entre el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

En cuanto a la parte metodológica, el presente estudio se denomina una investigación con un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un diseño descriptivo-correlacional no experimental. Asimismo, se utilizó un cuestionario de estrés escolar y una prueba escrita: esta última fue un examen internacional Cambridge Key for Schools; ambos instrumentos fueron aplicados a 146 estudiantes de la institución educativa mencionada anteriormente.

La presente investigación se divide en cuatro capítulos:

El primer capítulo expone el planteamiento del problema, la formulación del mismo, así como los objetivos generales y específicos y la justificación de la investigación.

El segundo capítulo presenta el marco teórico, que abarca los antecedentes del estudio, las bases teóricas de las variables propuestas, la hipótesis de investigación y la operacionalización de las variables.

El tercer capítulo se centra en el marco metodológico de la investigación, detallando el tipo y diseño del estudio, así como la descripción del entorno físico y social donde se llevará a cabo. Además, se define la población, la muestra, las variables, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y se describe el análisis de los mismos.

Finalmente, el cuarto capítulo se enfoca en el marco operacional, destacando la descripción del trabajo de campo. Además, incluye la presentación de los resultados de la investigación mediante el análisis descriptivo e inferencial, así como la discusión de dichos resultados.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1 Descripción del problema

En la actualidad, el inglés se ha convertido en uno de los idiomas más influyentes en nuestra diversidad cultural. Según lo expresan Ríos y De Benedictis (2018), aprender el idioma inglés adquiere una gran importancia e interés, debido a que se ha convertido en una herramienta indispensable para aprovechar oportunidades educativas, laborales y sociales en distintas partes del mundo. Por ello, el aprendizaje del idioma inglés en distintos estudiantes se ha visto influido por factores o estímulos externos o internos; asimismo, estos han hecho que el estudiante no pueda tener un aprendizaje significativo, lo cual también se ha reflejado negativamente en cada estudiante. Por lo tanto, la variable que más influye en los estudiantes ante este problema es el estrés. Tal y como mencionan Trianes et al. (2009), el estrés se ha convertido en un tema de preocupación a nivel mundial, afectando así a personas de todas las edades en todo el mundo; por ello, este problema no solo impacta a los niños, sino que también afecta a adultos y adolescentes. Según Hjern et al. (2008), en el ámbito escolar, los estudiantes enfrentan una variedad de factores estresantes que, en última instancia, pueden influir en el ambiente escolar. Estos incluyen problemas como conflictos en las relaciones entre profesores y alumnos, relaciones poco adecuadas entre los compañeros de clase, comportamientos inapropiados, así como dificultades en la realización de actividades escolares tanto en grupo como de manera individual, especialmente cuando hay problemas de aprendizaje.

A nivel internacional, el aprendizaje del idioma inglés se ha convertido cada vez más en un problema extendido en el mundo en que vivimos, debido a que el estrés está constantemente influyendo desfavorablemente en la formación escolar de cada uno de los

estudiantes. Como menciona Pérez (2012), el estrés escolar diario puede transformarse en distrés (estrés negativo); el adolescente, incapaz de hacer frente a una situación determinada, puede reaccionar con actitudes negativas y hostiles, lo que a su vez puede resultar en una disminución en su aprendizaje. Asimismo, la Organización Mundial de la Salud (2025) señaló que uno de cada siete adolescentes entre 10 y 19 años (14 %) tiene algún problema de salud mental, siendo la ansiedad y el estrés los más comunes. Estos factores influyen de manera directa en el aprendizaje y en el rendimiento escolar, mostrando que el estrés es un problema que afecta a estudiantes en todo el mundo.

Además, el estrés escolar se identifica como la variable causante de trastornos mentales que interfieren con el pleno funcionamiento de las capacidades intelectuales, lo que resulta en un serio problema educativo conocido como bajo aprendizaje en estudiantes (Cárdenas, 2014).

El aprendizaje del idioma inglés en distintos países pone énfasis en diversos factores por los cuales el estudiante siente un alto nivel de estrés. Como mencionan Varas et al. (2022), los altos niveles de estrés tienen un impacto negativo en el proceso de aprendizaje del idioma inglés, lo que lleva a la conclusión de que existe una correlación significativa entre ambas variables. Esto quiere decir que un mayor control emocional por parte del alumno facilita el aprendizaje del inglés.

En nuestro país, el aprendizaje en el curso de inglés es preocupante, porque, siendo un curso importante como idioma universal, es esencial que los estudiantes no se vean afectados por el estrés que está perjudicando su aprendizaje en un nuevo idioma, ya que es fundamental en su proceso de formación. En diferentes instituciones públicas se puede evidenciar que existe un alto estrés por parte de los escolares. El estrés escolar en los adolescentes a menudo se manifiesta a través de cambios en el sistema nervioso, los cuales tienen un impacto en el

estado físico en general y se evidencian en diversas manifestaciones (Pérez, 2003, citado en López, 2018).

Asimismo, el Ministerio de Educación (MINEDU), a través del informe SSES 2023, encontró que más del 40 % de estudiantes de Educación Básica Regular presenta dificultades para manejar el estrés y la ansiedad. Esta situación impacta en su bienestar y también en sus logros escolares, lo que confirma que el estrés escolar es un problema presente a nivel nacional.

Por otro lado, el estrés escolar está asociado con las responsabilidades educativas de una persona, lo cual puede tener efectos negativos en su equilibrio emocional, bienestar y desempeño escolar. Este tipo de estrés puede originarse tanto por factores internos, como las expectativas individuales, las dificultades de aprendizaje o los problemas emocionales, así como por factores externos, como las demandas del entorno académico, la presión ejercida por padres o profesores, o el ambiente escolar (Estrada et al., 2022). También, Aguilar (2019) señala que, ante la detección de resultados desfavorables en el aprendizaje del idioma inglés, se recomienda la implementación de estrategias educativas que fomenten el interés de los estudiantes por aprender inglés, junto con la aplicación de métodos que faciliten un proceso de aprendizaje más accesible y directo.

De la misma manera, la provincia de Tacna no es ajena a esta problemática. Flores (2023) halló que, en la I. E. Mariscal Cáceres, el 26,9 % de los estudiantes presentaba un nivel alto de estrés, mientras que un 64,1 % mostraba un nivel medio. Achahuanco (2024) reportó que, en estudiantes de secundaria de una institución pública de Tacna, el 57,5 % presentó estrés medio y el 37,5 % estrés alto. Estos resultados reflejan que el estrés es un problema constante en la provincia, lo cual también se observa en la Institución Educativa Enrique Paillardelle, donde los estudiantes presentan ansiedad, cansancio y dificultades en el área de inglés, afectando su participación y aprendizaje.

De la misma manera, el alto nivel de estrés escolar que presenta la institución educativa donde se llevará a cabo la presente investigación, y el bajo aprendizaje del idioma inglés que presentan los estudiantes, obstaculizan el buen desempeño en las diferentes habilidades del idioma inglés (listening, speaking, reading y writing); por lo tanto, esto interfiere en la capacidad del estudiante para relacionarse con o sin facilidad en el idioma inglés.

El presente trabajo de investigación se realizará en la Institución Educativa Enrique Paillardelle con estudiantes de quinto año de nivel secundario, con la finalidad de medir el nivel de estrés escolar; por ello, se aplicará un cuestionario, el cual permitirá determinar qué tanto se relaciona este con el aprendizaje del idioma inglés de cada uno de los estudiantes.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Pregunta general

¿Cuál es la relación entre el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024?

1.2.2 Preguntas específicas

¿Cuál es la relación que existe entre el nivel de estrés físico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024?

¿Cuál es la relación que existe entre el nivel de estrés psicológico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024?

¿Cuál es la relación que existe entre el nivel de estrés comportamental y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024?

1.3 Objetivos de investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

1.3.2 Objetivos específicos

Demostrar la relación que existe entre el nivel de estrés físico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

Identificar la relación que existe entre el nivel de estrés psicológico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

Demostrar la relación que existe entre el nivel de estrés comportamental y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

1.4 Justificación de la investigación

Este informe de investigación se justifica basándose en primera instancia en el aprendizaje del idioma inglés que los estudiantes presentaban en ese momento, lo cual constituye el componente necesario para lograr un buen aprendizaje en los estudiantes en cuanto a una lengua extranjera. Fue necesario conocer la realidad mediante el nivel de estrés que presentaban.

1.4.1 Justificación teórica

Teóricamente, la justificación del presente trabajo se basó en identificar el nivel de estrés que los estudiantes presentaban después de la pandemia, el cual constituyó uno de los puntos más importantes que muchos escolares reflejaron en su aprendizaje del idioma inglés. Por lo tanto, fue indispensable conocer el nivel de estrés de los estudiantes y, a su vez, saber cómo este se vinculaba con su aprendizaje en el ámbito escolar. Por ello, se consideró necesario, para lograr información confiable, acceder a bases de datos en inglés y español a través de fuentes actualizadas.

1.4.2 Justificación metodológica

En ese sentido, resultó relevante la aplicación de un cuestionario actual, confiable y validado para conocer el nivel de estrés que presentaban los estudiantes de quinto año de secundaria y determinar qué relación tenía con respecto a su aprendizaje en el idioma inglés. Esto fue analizado a través de un examen internacional que se aplicó a los estudiantes en diferentes bimestres académicos; en consecuencia, se detallaron las dimensiones de las variables de estudio.

Por ello, conocer el nivel de estrés permitió que los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, en la ciudad de Tacna, tomaran en consideración su aprendizaje con respecto al idioma inglés. A la vez, esta investigación pudo ser de gran apoyo para los docentes encargados de quinto grado de secundaria de esta institución, pues permitió identificar cuál fue realmente el nivel de estrés de cada uno de sus estudiantes y, en consecuencia, fomentar distintas formas de enseñanza para el mejoramiento de cada uno de sus alumnos.

1.4.3 Justificación práctica

Esta investigación representa una solución y un diagnóstico a favor de la institución y de los docentes, ya que permitió conocer los niveles en los que se encuentran los estudiantes

de secundaria. Esto posibilita que los directivos puedan reformular o plantear sus actividades curriculares y las sesiones de aprendizaje, lo que permitirá diseñar currículas más flexibles de acuerdo con el tipo de aprendizaje de cada estudiante. Además, los resultados ayudarán a que los docentes reconozcan a los alumnos que presentan mayores dificultades por el estrés, permitiendo la aplicación de estrategias que favorezcan la motivación, el bienestar y la participación en clase. De esta manera, se espera que mejore no solo el rendimiento escolar en el área de inglés, sino también la convivencia en el aula y el desarrollo personal de los estudiantes.

Capítulo II

Marco Teórico

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Con base en Martínez et al. (2020), el objetivo de su artículo científico fue analizar la relación entre variables asociadas a los deberes escolares, las estrategias y motivación del aprendizaje, el estrés discente y el rendimiento académico en estudiantes del tercer nivel de Educación Primaria. La investigación se caracteriza por ser de enfoque cuantitativo y de diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 519 estudiantes de la comunidad autónoma de Cantabria. El instrumento utilizado fue un Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI). Los resultados indican relaciones directas entre el esfuerzo, las estrategias de aprendizaje, tanto de apoyo como complementarias, la actitud hacia el estudio y el autoconcepto con el rendimiento académico. Se concluye que el esfuerzo aplicado en los deberes escolares asegura un rendimiento académico elevado, mientras que las estrategias de aprendizaje guardan relación directa con factores cognitivo-motivacionales que son influenciados por las expectativas individuales de los estudiantes, lo cual permite inferir que la fuerza de voluntad y la determinación para cumplir actividades escolares favorecen que los estudiantes tengan un desempeño considerable.

Desde la posición de González y Trujillo (2019), en su tesis de grado para optar al título de Especialización en Docencia Universitaria, el propósito fue determinar el nivel de estrés académico en estudiantes de posgrado de la Facultad de Educación, en la Universidad Cooperativa de Colombia – UCC, sede Bogotá. La investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental correlacional. La muestra fue de 216 estudiantes de posgrado; asimismo, se aplicó como instrumento un Inventario Sistémico Cognoscitivista

(SISCO). Los resultados evidencian que en esta población hay un nivel de estrés medio-alto, con un 72 %, por lo cual uno de los factores más influyentes es la sobrecarga de tareas y trabajos escolares. El estudio llegó a la conclusión de que se debe proponer un enfoque educativo que priorice enseñar técnicas para gestionar el estrés académico. Por lo tanto, los componentes que más inciden en los estudiantes son el exceso de deberes escolares; en consecuencia, los estudiantes presentan en su mayoría un grado de estrés considerablemente elevado.

De acuerdo con Martínez et al. (2020), el objetivo de su artículo científico fue comprobar si existen diferencias en el uso de estrategias autorreguladoras del aprendizaje según distintos niveles de estrés escolar y de rendimiento académico. La investigación se caracteriza por ser transversal, de metodología no experimental, descriptiva, correlacional e inferencial multivariada. La muestra estuvo conformada por 620 estudiantes de 5° y 6° de primaria. El instrumento utilizado fue un Inventario Sistemático Cognoscitivista (SISCO) para el estudio del estrés académico. Los resultados indican diferencias significativas en estrategias de apoyo, estrategias complementarias al aprendizaje, actitud hacia el estudio y autoconcepto académico según distintos niveles (bajo, medio y alto) de estrés escolar, siendo además significativas las diferencias entre los estudiantes de menor y mayor rendimiento académico en estrategias complementarias al aprendizaje y en actitud hacia el estudio. Se concluye que es importante que los planes de estudio de los docentes se centren en el fomento de la competencia de aprender a aprender, la cual respalda la habilidad de autorregular el aprendizaje y también puede servir como una forma preventiva del estrés escolar. Es así que la manera de evitar un factor influyente de estrés en estudiantes sea la buena planificación de clase por parte del docente.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

Teniendo en cuenta a Chamba (2020), en su tesis para obtener el grado académico de Maestra en Psicología Educativa, el objetivo fue determinar la relación entre estrés escolar y los aprendizajes del idioma inglés en los estudiantes de 4° grado de la Unidad Educativa Dr. Luis Cordero Crespo, Durán. El estudio abordó un enfoque cuantitativo utilizando un diseño descriptivo-correlacional y su tipo de estudio fue no experimental. La población estuvo constituida por 35 estudiantes; asimismo, se utilizó una encuesta para evaluar el estrés escolar. En los resultados se pudo comprobar que el nivel de estrés escolar en los estudiantes de 4.º grado fue del 54,3 %, considerado como estrés medio-alto, y que el 31,4 % presenta un nivel de aprendizaje del idioma inglés «en proceso». Se establece como conclusión que los estudiantes muestran un nivel de competencia intermedio en el aprendizaje del idioma inglés; esto confirma que la enseñanza de este idioma está generando inquietudes y aumentando el nivel de estrés entre los estudiantes de 4º grado. Por lo tanto, esto nos lleva a deducir que la aplicación de lecciones de inglés explicadas por el docente está generando un efecto estresante en los estudiantes.

Según Huamán y Sandoval (2020), en su tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación, el objetivo fue determinar la relación del estrés con el rendimiento escolar de los estudiantes del nivel de Educación Secundaria de la Institución Educativa Fe y Alegría N.º 20 del Cusco. La investigación presentó un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y de tipo correlacional-transversal; la población estuvo conformada por 577 estudiantes. Se empleó el Inventario del Estrés Escolar para Niños y Adolescentes para medir la variable estrés escolar. Los resultados evidencian una relación negativa entre el nivel de estrés y el rendimiento escolar de los estudiantes de secundaria, de manera que, si los estudiantes experimentan reacciones físicas como agotamiento, reacciones psicológicas como ansiedad y reacciones comportamentales tales como conflictos y desinterés en completar sus

tareas escolares tanto en el aula como fuera de ella, el estrés escolar se convierte en un factor significativo que afecta el desempeño escolar. Se concluye que, mientras más experimente estrés el estudiante, más incide negativamente en su rendimiento en las distintas áreas curriculares. Cabe decir que todo lo que puede generar y abarcar el estrés está afectando de manera directa el rendimiento de cada estudiante que presenta este factor.

Citando a Quintana (2023), en su tesis para optar el grado académico de Maestra en Psicología Educativa, tuvo como objetivo determinar la relación entre el estrés escolar y el logro de competencias del área de Inglés en estudiantes de VI ciclo de una Institución Educativa de Pátapo, Chiclayo. Este estudio es de tipo básico, con un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental-transversal. La población fue de 190 estudiantes de 1.º y 2.º grado de secundaria. Como instrumento para la primera variable se utilizó el cuestionario Inventario SISCO del Estrés Académico y, por otro lado, el cuestionario de las competencias del área de Inglés midió la segunda variable. Los resultados afirman que los signos de estrés escolar están relacionados de manera negativa con el logro en la adquisición de habilidades en inglés por parte de los estudiantes. Se concluye que existe una vinculación moderada y desfavorable entre los factores estresantes y el nivel de competencia en el área de inglés de los estudiantes. Podemos decir que las señales del estrés en escolares afectan de manera directa a las diferentes competencias del idioma inglés que el estudiante debe alcanzar.

Conforme lo establece Lomas (2021), en su tesis para obtener el grado académico de Maestro en Psicología Educativa, el objetivo de su investigación fue determinar el impacto de la inteligencia emocional en el estrés escolar de los estudiantes de primer y segundo año de una institución educativa secundaria de Contamana, Loreto. La investigación tuvo una metodología aplicada, con un diseño no experimental de corte transversal; la población estuvo conformada por 256 estudiantes tanto de primero como de segundo grado de secundaria. El instrumento utilizado fue un cuestionario de encuesta con ítems relacionados

con las dos variables (Inteligencia Emocional y Estrés Escolar). Los resultados evidencian que las situaciones escolares en el entorno educativo actúan como factores de estrés que influyen negativamente en el aprendizaje cognitivo y en la salud mental de los estudiantes, lo que permite resaltar la importancia de comprender cómo el entorno escolar puede convertirse en una fuente de estrés significativa para los estudiantes, afectando tanto su capacidad para aprender como su bienestar mental.

2.1.3 Antecedentes Regionales

Como señala Heredia (2021), para optar al título profesional de Licenciado en Educación, el objetivo fue establecer la relación entre la actitud y el aprendizaje del inglés en los alumnos de cuarto año del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi. La investigación fue de tipo básica, con un diseño no experimental transversal. La población estuvo constituida por 148 estudiantes. Para esta investigación se utilizó una prueba según el modelo KET – A2 English Test (Cambridge). Los resultados evidencian que el 48,6 % de los estudiantes presentó un alto nivel de actitud para aprender el idioma, pero un 50,0 % presentó un bajo dominio del inglés. Se concluye que la actitud tiene una relación notable con el proceso de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de cuarto año. Desde esta perspectiva, se afirma que el interés por adquirir un nuevo idioma en los estudiantes es notablemente elevado, pero de alguna manera influye el nivel de inglés que presenta cada uno de ellos.

Bajo la perspectiva que señala Mamani (2024), para optar al título profesional de Licenciado en Enfermería, el objetivo fue establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo-correlacional. La población estuvo compuesta por 278 estudiantes, distribuidos por escuelas profesionales de la FACS, mediante un muestreo

aleatorio estratificado por afijación proporcional. Se aplicó un cuestionario con una escala tipo Likert. El estudio llegó a la conclusión de que no se encontró una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el estrés académico. Se concluye que el estrés académico presentado por los estudiantes es de nivel moderado, lo que significa que la mayoría (70.9 %) muestra una respuesta inadecuada ante las múltiples demandas y desafíos que enfrentan en la universidad, como exámenes parciales, finales, trabajos prácticos, presentaciones, así como la necesidad de una preparación constante. Cabe destacar que, aunque los estudiantes presenten un grado de estrés equilibrado, aun así tienden a tener una reacción desfavorable a nivel formativo.

Según Vargas (2018), en su tesis para obtener el grado académico de Maestro en Docencia Universitaria y Gestión Educativa, el objetivo fue determinar el grado de relación entre el nivel de estrés y el rendimiento escolar en las estudiantes del quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Santísima Niña María de Tacna. El estudio correspondió a una investigación de tipo básica, con un diseño correlacional no experimental-transversal. La población estuvo conformada por 88 estudiantes. Se aplicó el Inventario SISCO de estrés escolar, creado por Arturo Barraza. Los resultados afirman que sí existe una relación inversamente significativa entre el estrés y el rendimiento escolar, lo cual indica que un gran número de estudiantes que experimentan altos niveles de estrés tienden a obtener calificaciones bajas, y viceversa. En conclusión, se puede afirmar que, a medida que el estrés aumenta, las calificaciones tienden a disminuir, y cuando el estrés es bajo, las calificaciones mejoran. Asimismo, el estrés tiene un impacto notable, aunque no es el único factor determinante del rendimiento escolar.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Estrés

De acuerdo con Selye (1974), quien es uno de los primeros investigadores en estudiar el estrés, este lo describe como una respuesta general del cuerpo ante cualquier demanda, esto quiere decir que el estrés no está necesariamente vinculado a situaciones negativas, sino a cualquier cambio que requiera que el organismo se adapte.

De la misma forma, Lazarus y Folkman (1984, como se citó en García, 2010), lo definen como un estado de tensión generado por situaciones que superan la capacidad de la persona para afrontarlas, asimismo indican que la forma en que una persona percibe el evento y evalúa sus recursos para manejarlo es esencial para comprender la respuesta al estrés.

También, Bourne (2000) describe el estrés como la reacción del organismo ante cualquier demanda que exceda sus capacidades, ya sea de naturaleza física, emocional o psicológica, lo que desencadena una serie de ajustes en el cuerpo para lograr la adaptación.

De manera generalizada, se puede decir que el estrés es una reacción del organismo frente a cualquier cambio que requiere adaptación, por lo tanto no se restringe a eventos negativos, sino que abarca cualquier situación que supere la capacidad de afrontamiento de una persona, por lo cual es crucial considerar cómo cada individuo percibe el evento y evalúa los recursos disponibles para comprender su respuesta al estrés.

2.2.2 Nivel de estrés escolar

Según Barraza (2006, como se citó en Maza, 2022), el autor señala que el estrés escolar es un proceso de desarrollo sistémico, adaptativo y predominantemente psicológico. Este proceso se manifiesta en diversas situaciones, como cuando el estudiante se enfrenta a una serie de requisitos en un contexto escolar que percibe como estresantes (entrada). Si estos factores desencadenan un desequilibrio sistémico (situación estresante), este se refleja en una

serie de síntomas (indicadores del desequilibrio). Para restablecer el equilibrio sistémico, el estudiante necesita implementar acciones de afrontamiento (salida).

De acuerdo con Martínez y Díaz (2007, como se citó en Maza, 2022), estos autores definen el estrés escolar como un problema que experimentan los estudiantes y que puede manifestarse en diversas situaciones, afectando tanto su área emocional como física. Esta problemática interfiere en su desarrollo académico, generando una carga negativa que dificulta el logro de sus objetivos en el ámbito escolar.

Como señala Selye (1946, como se citó en Maza, 2022), el estrés se origina como una respuesta indeterminada del organismo ante las demandas del entorno social. Esta respuesta puede manifestarse tanto psicológica como fisiológicamente, y se hace evidente debido a los estresores externos. Por lo tanto, son las circunstancias externas las que provocan la generación de estrés en el individuo.

Asimismo, Trianes (2012) indica que el estrés es una reacción fisiológica, psicológica y conductual de una persona que intenta adaptarse a presiones internas o externas. En este contexto, el estrés se define como la respuesta del organismo ante situaciones de preocupación y sobrecarga, que pueden ser negativas y contribuir a problemas de salud.

Se puede afirmar que el estrés escolar es un fenómeno complejo que afecta a los estudiantes de diversas maneras, lo cual involucra tanto factores físicos, psicológicos como comportamentales, y es desencadenado por las demandas del entorno escolar y social.

2.2.2.1 Estrés físico.

Este nivel de estrés se refiere a cómo el cuerpo reacciona a diferentes demandas y presiones, ya sean externas o internas, que son consideradas amenazantes o desafiantes. En este sentido, es importante que los estudiantes, en su proceso de enseñanza en el idioma inglés, encuentren formas de manejar y mitigar el estrés físico para maximizar su capacidad de aprendizaje.

Son reacciones del organismo que resultan en comportamientos como morderse las uñas, dolores de cabeza, temblores musculares, dificultad para dormir, fatiga, problemas digestivos y un aumento en la necesidad de dormir (Rossi, 2001, citado en Barraza, 2004, p. 274).

Según lo indica Pérez (2003), este autor se refiere a la sobrecarga escolar, donde el estrés escolar comúnmente afecta al estudiante mediante variaciones en el sistema nervioso. Esto se manifiesta en su estado físico de manera general y se evidencia a través de varias manifestaciones.

De acuerdo con Lazarus y Folkman (1984, como se citó en García, 2010), el estrés físico es la reacción del cuerpo, que involucra alteraciones en los sistemas nervioso, endocrino e inmunológico en respuesta a factores estresantes del entorno.

2.2.2.1.1 Agotamiento físico.

Es el estado en el cual el cuerpo experimenta una notable reducción de energía y recursos debido a la exposición prolongada a demandas físicas, emocionales o cognitivas.

2.2.2.1.2 Dolores corporales.

Los dolores corporales se refieren a sensaciones de malestar o dolor en alguna parte del cuerpo, los cuales pueden variar en intensidad y duración.

2.2.2.2 Estrés psicológico.

Este nivel de estrés hace énfasis en la respuesta emocional y mental del individuo a situaciones percibidas como desafiantes, amenazantes o abrumadoras. Por lo tanto, sus efectos en el aprendizaje del inglés pueden incluir dificultades de concentración, problemas de memoria, bloqueos mentales y una reducción en la capacidad de asimilar y retener información nueva, entonces, es indispensable que los estudiantes adopten estrategias de manejo del estrés, como prácticas de relajación, técnicas de respiración, y mantener una actitud positiva hacia el aprendizaje.

Son funciones cognitivas o emocionales del individuo, que se manifiestan como dificultades para concentrarse, bloqueos mentales, ansiedad, inquietud, depresión y problemas de memoria (Rossi 2001, citado en Barraza 2004, p. 274).

Ocurre cuando una persona considera que los eventos de la vida son muy amenazantes para su bienestar y su capacidad de adaptación. Esta evaluación subjetiva puede provocar respuestas emocionales y físicas que influyen en la salud y el bienestar del individuo (Holmes y Rahe, 1967).

Según Cohen et al. (1983), el estrés psicológico surge de la evaluación subjetiva que una persona realiza sobre los eventos de la vida, los cuales percibe como amenazantes y que superan sus recursos para enfrentarlos.

2.2.2.2.1 Ansiedad.

Conforme lo indican Martínez et al. (2020), la ansiedad se manifiesta de diversas maneras, ya que cada individuo la interpreta y experimenta de manera única, dependiendo de sus propias características.

Hans Selye (1956) presentó una teoría con tres fases distintas para describir la ansiedad. La primera fase es la de señal de alarma, donde el individuo identifica el síntoma. La segunda fase es la de resistencia, en la que el cuerpo se adapta al estímulo. La tercera fase es la de agotamiento, en la que la capacidad de resistencia del cuerpo empieza a disminuir. Además, el término fatiga proviene del griego "stringere", que significa 'inducir ansiedad'.

2.2.2.2.2 Cansancio emocional.

Se refiere a la sensación de falta de energía emocional que resulta de la exposición prolongada a demandas emocionales intensas. En este caso, este estado puede afectar significativamente el bienestar y el rendimiento de los estudiantes en su proceso de adquisición de un nuevo idioma.

2.2.2.3 Estrés comportamental.

Este nivel de estrés se relaciona con las respuestas y comportamientos observables que una persona muestra frente a situaciones estresantes o desafiantes, por lo que, puede manifestarse de diversas maneras, afectando así el rendimiento y la participación de los estudiantes en las clases de inglés.

Son respuestas que involucran el comportamiento del individuo, las cuales pueden manifestarse como ausentismo escolar, aislamiento social, cambios en el consumo de alimentos (ya sea aumento o disminución) y falta de interés en la realización de sus tareas escolares (Rossi 2001, mencionado en Barraza 2004 p. 274).

Así como lo menciona Cohen et al. (1983), el estrés comportamental abarca la ansiedad en el aula, la evitación de actividades, la falta de participación y modificaciones en el comportamiento cotidiano, influenciando de esta forma el desempeño académico y la integración social del individuo.

Según Smith et al. (2001), el estrés comportamental abarca las respuestas visibles y comportamientos que una persona exhibe frente a situaciones estresantes.

2.2.2.3.1 Conflictos y discusiones.

Está referido a las respuestas y comportamientos observables que los estudiantes muestran ante situaciones estresantes durante su aprendizaje, por tanto, la importancia de entender y abordar este fenómeno complejo nos lleva a promover un entorno educativo de apoyo para los estudiantes.

2.2.2.3.2 Desinterés.

Se refiere a una falta de motivación o apatía que los estudiantes muestran hacia las actividades escolares debido a situaciones estresantes o desafiantes.

2.2.3 Habilidades para el aprendizaje del idioma inglés

2.2.3.1 Aprendizaje del idioma inglés

Como señala Navarro y Piñeiro (2014), el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera es un proceso complejo y desafiante, que implica familiarizarse con la estructura gramatical y los principios del nuevo idioma, mientras se ajusta y adapta la formación y organización de la lengua nativa. Este proceso se lleva a cabo mediante estrategias didácticas diseñadas para que los estudiantes comprendan, internalicen y apliquen el conocimiento adquirido.

En este sentido, el inglés ha sido reconocido como el idioma más utilizado a nivel mundial, lo cual ha llevado a muchas instituciones educativas a integrarlo en su currículo. Cuando se habla del inglés como idioma extranjero, se hace referencia al aprendizaje de un idioma distinto al nativo del estudiante, y que no es utilizado en su vida diaria ni en el entorno en el que desarrolla sus actividades (Mei, 2008, como se citó en Lujan, 2022).

También, Cronquist y Fiszbein (2017, citado por Lujan, 2022) indican que el aprendizaje del inglés como lengua extranjera típicamente ocurre en el aula, donde se llevan a cabo diversas actividades supervisadas. Aunque este proceso principalmente se realiza en el entorno educativo, los estudiantes pueden lograr un alto nivel de dominio del idioma inglés.

Se puede decir que el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera es un desafío significativo para estudiantes de todo el mundo, ya que implica no solo adquirir nuevas estructuras gramaticales y vocabulario, sino también adaptar y ajustar la lengua materna a las nuevas habilidades lingüísticas. Este proceso se facilita mediante estrategias didácticas efectivas que buscan no solo la comprensión teórica, sino también la internalización y aplicación práctica del conocimiento.

2.2.3.2 Importancia del aprendizaje del idioma inglés

De acuerdo con Aguilera (2014, como se indica en Lujan, 2022), debido a la globalización económica y mundial, el idioma inglés facilita el contacto con otras culturas, ya que es una de las lenguas más importantes y sirve como medio de comunicación entre hablantes de diferentes lenguas maternas. Además, hay otras razones que respaldan la importancia de este idioma extranjero, como mejorar las funciones cerebrales y desarrollar la creatividad. Aprender un nuevo idioma se centra en la percepción del mundo de manera diferente, permitiendo ver conexiones que antes no se podían percibir.

Además, Castro (2022) menciona que, el aprendizaje del idioma inglés es crucial para abrir puertas a oportunidades educativas y profesionales en el ámbito global, ya que facilita la comunicación intercultural y el acceso a recursos académicos y laborales en un mundo cada vez más conectado.

Entonces, aprender inglés proporciona una mayor comprensión cultural y facilita la interacción con personas de diversos orígenes, favoreciendo la integración en entornos internacionales y enriqueciendo tanto el desarrollo personal como profesional (Ríos y Barros, 2021).

El inglés no solo es una herramienta práctica en el mundo globalizado actual, sino que también es una ventana al enriquecimiento personal y cultural. Fomenta la comprensión intercultural y abre oportunidades tanto en el ámbito académico como profesional. Por lo tanto, invertir en el aprendizaje del inglés es una decisión estratégica que puede beneficiar enormemente a los estudiantes en su desarrollo personal y profesional.

2.2.3.3 Habilidades del idioma inglés

Según Hernández (2012, como se citó en Lujan, 2022), el aprendizaje del idioma inglés no se limita únicamente a la habilidad de hablar. Durante los últimos quince años, la enseñanza se ha centrado principalmente en las habilidades lingüísticas, descuidando o casi

olvidando las otras capacidades importantes que ofrece este idioma. Es crucial entender la importancia integral de aprender inglés, que abarca no solo la capacidad de hablar, sino también de escuchar, leer y escribir. Asimismo, señala que hablar y escribir son habilidades productivas, mientras que escuchar y leer son habilidades receptoras.

Así como también lo señalan López y Forero (2023), las habilidades del idioma inglés comprenden el conjunto de competencias lingüísticas necesarias para utilizar el idioma de forma efectiva en diferentes contextos, incluyendo tanto la comprensión del lenguaje hablado como el escrito, para lograr una comunicación eficaz. También resaltan y enfatizan la integración de habilidades para una comunicación efectiva en diversos contextos.

2.2.3.3.1 Habilidad de reading.

La lectura en inglés es fundamental no solo para comprender textos escritos, sino también para adquirir conocimiento, desarrollar vocabulario, mejorar la comprensión gramatical y fortalecer habilidades de análisis y síntesis.

Así como lo expone Hernández (2014, citado en Tipula y Tapia, 2019), la habilidad de lectura es un proceso interactivo que se refuerza cuando se integra con actividades que incluyen la escritura, la comprensión oral y auditiva. Por lo tanto, la lectura en un idioma extranjero debe estar conectada con otras habilidades para aprovechar todos sus beneficios.

Asimismo, Quispe (2020) sugiere que para que los estudiantes dominen esta habilidad, los profesores deben leer primero los materiales para luego permitir que los alumnos los lean. Dadas las significativas diferencias entre la lengua hablada y escrita, es crucial que los estudiantes entiendan que los sonidos en inglés pueden variar, especialmente las vocales, dependiendo de la palabra en cuestión.

Smith et al. (2021) también la definen como la habilidad de leer y comprender textos en inglés utilizando estrategias de decodificación, análisis de la estructura textual y el conocimiento previo para interpretar el significado del texto.

Dentro de esta habilidad se pueden determinar los siguientes indicadores:

Indicadores:

- Multiple choice
- Multiple matching
- Multiple choice
- Multiple choice blanks
- Blank spaces with open response

2.2.3.3.2 Habilidad de writing.

La escritura en inglés es fundamental ya que permite a los estudiantes expresar ideas de manera clara y coherente, desarrollar su capacidad de argumentación y estructurar textos según las convenciones lingüísticas.

Hyland (2016), define el writing como la capacidad de elaborar textos en inglés de manera eficiente, abarcando la planificación, redacción y revisión del contenido para garantizar que el mensaje sea claro y adecuado para el público destinatario.

La habilidad de writing se concibe como una competencia complementaria que se extiende a otras habilidades, como el speaking, listening y reading. Por consiguiente, es fundamental en la progresión del proceso de aprender el idioma (Hernández, 2014).

Según Quispe (2020), es crucial que los estudiantes ganen habilidades en la escritura desde el inicio de su proceso de aprendizaje del inglés, por lo tanto, es recomendable alentar a los estudiantes a que reproduzcan afirmaciones, diálogos u otros tipos de textos.

Dentro de esta habilidad podemos determinar los siguientes indicadores:

Indicadores:

- Write an email
- Write a story based on pictures

2.2.3.3.3 Habilidad de listening.

Es esencial para la comunicación efectiva y el aprendizaje del idioma en los estudiantes. Esta habilidad no solo implica la capacidad de entender el significado literal de lo que se escucha, sino también de captar intenciones y emociones en la comunicación oral.

Asimismo, es la capacidad de comprender el habla a medida que ocurre, abarcando la interpretación de la entonación, el ritmo y el contexto del discurso para formar una comprensión coherente del mensaje (Rost, 2011).

Por otro lado, Sánchez (1982, según lo citado en Lujan, 2022) explica que, cuando un estudiante se involucra en el aprendizaje auditivo de un idioma diferente al materno, al principio es probable que escuche varios estímulos confusos que no le resultan valiosos, lo que puede llevar a la desorientación de los alumnos. Por esta razón, es crucial que el profesor juegue un papel esencial en ayudar al estudiante a distinguir claramente entre diferentes enunciados y, finalmente, comprender su significado.

Entonces, la habilidad de listening implica un proceso interactivo donde se reconoce y se interpreta el mensaje dirigido a un receptor específico, enfatizando que la comprensión es esencial para responder adecuadamente o formular preguntas. Por otro lado, la habilidad de speaking se centra principalmente en la comunicación efectiva, estrechamente vinculada con la habilidad auditiva (Hernández, 2014).

Dentro de esta habilidad se pueden determinar los siguientes indicadores:

Indicadores:

- Multiple choice
- Fill in the blanks
- Multiple choice
- Multiple choice
- Match

2.2.3.3.4 Habilidad de speaking.

Es fundamental dentro del proceso de aprendizaje de un idioma extranjero. Además, esta habilidad implica la capacidad de comunicarse de manera efectiva y fluida, utilizando el idioma en situaciones tanto formales como informales. A diferencia de otras habilidades, como el reading o el listening. El speaking requiere que el estudiante produzca el idioma de manera activa, utilizando estructuras gramaticales y vocabulario en tiempo real.

Skehan (2023), la define como la habilidad de utilizar el lenguaje hablado para comunicarse y expresar ideas de manera fluida y adecuada en diversos contextos, considerando aspectos como la gramática, el vocabulario y la pronunciación.

Según Hernández (2014), explica que la habilidad de listening implica un proceso interactivo centrado en reconocer y formular mensajes dirigidos a un receptor específico, subrayando que la comprensión es crucial para responder o plantear preguntas. Asimismo, mencionó que la habilidad de speaking está fuertemente vinculada con la habilidad auditiva y tiene un enfoque comunicativo claro.

Quispe (2020) recomienda que los alumnos comienzan con ejercicios clásicos de repetición, los cuales deben realizarse en grupo durante un período de tiempo. Posteriormente, sugiere dividir a los alumnos en equipos, donde cada miembro del grupo realice las actividades por separado. Este enfoque permite a los estudiantes ganar confianza al practicar el idioma extranjero con sus compañeros.

Dentro de esta habilidad podemos determinar los siguientes indicadores:

Indicadores:

- Interview
- Discussion

2.3 Marco Conceptual

2.3.1 Aprendizaje

Proceso mediante el cual se adquieren o cambian las capacidades, atributos, competencias, sabiduría, actitudes o virtudes como resultado del estudio, la experiencia, la orientación, la reflexión y el análisis (Guía de Educación, 2000).

2.3.2 Aprendizaje significativo

Si no se cuenta con un comportamiento significativo, entonces desarrollar aprendizajes significativos resultaría complicado, puesto que el aprendizaje se produciría de manera repetitiva y mecánica (Rodríguez, 2011).

2.3.3 Enseñanza

El proceso por el cual una persona, habitualmente un profesor, promueve el aprendizaje en otros, transmitiendo conocimientos, destrezas, valores y actitudes (Freire, 1970).

2.3.4 Estrategias didácticas

Métodos o herramientas empleadas por el docente para facilitar el aprendizaje significativo en los estudiantes (Díaz y Hernández, 2002).

2.3.5 Estrés escolar

Respuesta física, psicológica y conductual ante las demandas del entorno académico en cualquier nivel educativo (Barraza, 2007).

2.3.6 Factor estresor

Evento o situación que es evaluado por el individuo como amenazante o desafiante para sus recursos y habilidades (Lazarus y Folkman, 1984).

2.3.7 Habilidad

Cada persona tiene una o más habilidades que pueden ser innatas, es decir, heredadas genéticamente, o desarrolladas a lo largo de la vida a través de la práctica o el entrenamiento (Robbins y Judge, 2017).

2.3.8 Idioma

De acuerdo con lo que menciona la Real Academia, es una lengua común utilizada por un pueblo o nación.

2.3.9 Key for schools

Examen que evalúa habilidades lingüísticas en inglés para estudiantes adolescentes; este se alinea con los niveles A2 o B1 del MCER, dependiendo del desempeño del estudiante (Cambridge University Press and Assessment, 2024).

2.3.10 Nivel de estrés

Se define como el grado o intensidad de la respuesta de estrés que experimenta una persona frente a diversas situaciones estresantes (Martínez y Díaz, 2007, como se citó en Maza, 2022).

2.4 Formulación de hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

2.4.2 Hipótesis específicas

Existe relación significativa entre el nivel de estrés físico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

Existe relación significativa entre el nivel de estrés psicológico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

Existe relación significativa entre el nivel de estrés comportamental y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

2.5 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable 1.

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
NIVEL DE ESTRÉS ESCOLAR	Es una situación de alta exigencia que experimentan los niños y adolescentes durante su etapa educativa, donde deben emplear todas sus habilidades de afrontamiento para adaptarse a los factores estresantes tanto internos como externos, dependiendo de su desarrollo evolutivo. (Maturana y Vargas, 2015).	El estrés escolar se medirá mediante un cuestionario estructurado, que evaluará tres dimensiones: física, psicológica y comportamental.	Estrés físico	→ Agotamiento físico → Dolores corporales	→ 1 - 3 → 4 - 7	Ordinal: 1= Nunca 2= Rara vez 3= Algunas veces 4= Casi siempre 5= Siempre
			Estrés psicológico	→ Ansiedad → Cansancio emocional	→ 8 - 10 → 11 -13	
			Estrés comportamental	→ Conflictos y discusiones → Desinterés	→ 14 - 15 → 16 - 19	

Nota. Elaboración propia.

Tabla 2

Operacionalización de la variable 2.

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS	Es un proceso gradual de adquisición de conocimientos y habilidades, con el objetivo de facilitar la comunicación y la interacción en inglés entre estudiante y docente, a través de la realización de diversas actividades. (Mei, 2018).	El aprendizaje del idioma inglés es una variable que tiene como dimensiones las habilidades de: Reading and Writing, Listening and Speaking. Estas dimensiones se midieron con el cuestionario aplicado a los estudiantes, conformado por ítems que permiten obtener puntajes cuantificables sobre el nivel de logro en cada habilidad.	Habilidad de reading and writing	<ul style="list-style-type: none"> → Multiple choice → Multiple matching → Multiple choice → Multiple choice blanks → Blank spaces with open response → Write an email → Write a story based on pictures 	<ul style="list-style-type: none"> → 1 - 6 → 7 - 13 → 14 - 18 → 19 - 24 → 25 - 30 → 31 → 32 	Ordinal: A1= 100 - 119 (Fail) A2= 120 - 132 (Grado C) A2= 133 - 139 (Grado B) B1= 140 - 150 (Grado A)
			Habilidad de listening	<ul style="list-style-type: none"> → Multiple choice → Fill in the blanks → Multiple choice → Multiple choice → Match 	<ul style="list-style-type: none"> → 1 - 5 → 6 - 10 → 11 - 15 → 16 - 20 → 21 - 25 	
			Habilidad de speaking	<ul style="list-style-type: none"> → Interview → Discussion 	<ul style="list-style-type: none"> → 1 → 2 	

Nota. Elaboración propia.

Capítulo III

Marco Metodológico

3.1 Descripción del tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

El tipo de investigación fue básica, siguiendo la descripción de Valderrama (2015), cuyo propósito es recopilar información sobre la realidad con el objetivo de enriquecer el conocimiento teórico y científico. Este tipo de investigación estuvo orientado al descubrimiento de principios y leyes; en este sentido, esta investigación recopilará información relacionada con el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes del quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle.

3.1.2 Nivel de investigación

La investigación tuvo un nivel descriptivo, tal como lo menciona Hernández (2014). Este tipo de estudios se centra en identificar y detallar las propiedades, características y perfiles de individuos, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier fenómeno que se esté analizando; del mismo modo, se dedica a medir y evaluar diferentes aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar.

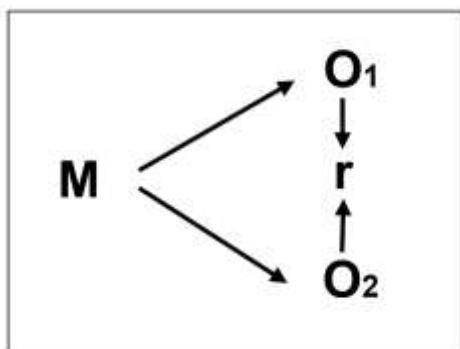
3.1.3 Diseño de investigación

Este trabajo de investigación empleó un diseño descriptivo-correlacional no experimental. Según Hernández (2010), los estudios correlacionales buscan determinar la relación o el grado de asociación entre dos o más variables. Además, Mejía (2017) indica que una investigación correlacional sigue un modelo no experimental, donde se miden dos

variables para establecer una relación estadística entre ellas, sin necesidad de incluir variables adicionales. De esta manera, se podrán obtener conclusiones significativas.

Por consiguiente, el presente trabajo de investigación fue también de diseño correlacional, ya que el propósito fue conocer la relación que existe entre las variables nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés.

El esquema del diseño es el siguiente:



Dónde:

M: muestra de la investigación

O₁: Observación de la variable 1 Niveles de estrés escolar

O₂: Observación de la variable 2 Aprendizaje en el idioma inglés

R: Correlación entre dichas variables

3.2 Descripción del universo físico y social de ejecución de investigación

La presente investigación trabajó con estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública, ubicada en el Departamento de Tacna, provincia de Tacna, distrito de Gregorio Albarracín Lanchipa en el año 2024.

3.3 Descripción del universo, población y muestra

3.3.1 Universo

El universo de estudio para la presente investigación fue constituido por los estudiantes del nivel secundario en la Institución Educativa Enrique Paillardelle de la ciudad de Tacna.

3.3.2 Población

La población para esta investigación estuvo conformada por los estudiantes matriculados en el quinto año del nivel secundario en la Institución Educativa Enrique Paillardelle de la ciudad de Tacna, siendo 146 estudiantes.

Tabla 3

Número de estudiantes por sección

GRADO	SECCIÓN	Nº DE ESTUDIANTES
5to	A	25
5to	B	23
5to	C	24
5to	D	22
5to	E	26
5to	F	26
TOTAL		146

Fuente: Acta de matrícula 2024 - Institución Educativa “Enrique Paillardelle”.

3.3.3 Muestra

El tamaño de la muestra estuvo conformado por 146 estudiantes de las secciones A, B, C, D, E y F del quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle de la ciudad de Tacna.

3.4 Descripción de las técnicas e instrumentos de investigación

3.4.1 Técnicas de muestreo

El tamaño de la muestra se determinó mediante un muestreo no aleatorio por conveniencia. Según Hernández et al. (2014), esta técnica de muestreo se refiere a la selección de los sujetos de estudio basándose en su disponibilidad en el momento de la recolección de datos. Asimismo, esta técnica es frecuentemente utilizada en el ámbito educativo, ya que los estudiantes están organizados en aulas y secciones, lo cual restringe la posibilidad de agruparlos de forma aleatoria.

3.4.2 Técnicas de recolección de datos

- **V1:** Nivel de estrés escolar
- **Técnica:** Encuesta
- **Instrumento:** Cuestionario (test de estrés)

Para determinar el nivel de estrés en los estudiantes, se utilizó la técnica de encuesta y el instrumento será un cuestionario en el cual se pretende medir el nivel de motivación tanto en las dimensiones físicas, psicológicas y comportamentales. Este cuestionario está adaptado por Huaman Suyo, P. y Sandoval Geronimo, A. (2020), nos ayudará a determinar el nivel de estrés escolar de cada uno de los estudiantes del quinto año de secundaria. Este instrumento consta de 19 ítems. (Anexo 2 y 3).

- **V2:** Aprendizaje en el idioma inglés
- **Técnica:** Examen Internacional A2 Key for Schools
- **Instrumento:** Prueba escrita

La técnica que se empleó para la segunda variable es un examen internacional, en cual podremos identificar con más detalle el aprendizaje del idioma inglés que tiene cada uno de los estudiantes en el área de inglés, asimismo el instrumento que se empleó fue un examen, el cual tuvo como dimensión las habilidades del idioma inglés, las cuales son: Habilidad de reading and writing, listening and speaking. (Anexo 2 y 3).

3.4.3 Técnicas de confiabilidad y validez de instrumento

3.4.4.1 Técnica de confiabilidad.

Según Carrasco (2005), la confiabilidad de un instrumento de investigación se refiere a la consistencia de los resultados obtenidos, es decir, que no presenten diferencias significativas, aunque se apliquen al mismo grupo de personas o a la misma persona en

diferentes momentos. Por esta razón, es crucial que el instrumento empleado en la investigación sea preciso y confiable.

En este proyecto de investigación no se aplicó un método adicional de confiabilidad, ya que el instrumento había sido validado previamente. Por lo tanto, en la presente investigación se utilizó un cuestionario para medir el nivel de estrés escolar en los estudiantes. Asimismo, este instrumento empleó el Alfa de Cronbach, con el cual se obtuvo un coeficiente de confiabilidad de 0,90. En tal sentido, se contó también con un examen internacional que forma parte de Cambridge University Press and Assessment, el cual resultó pertinente para evaluar a estudiantes con un nivel moderado de aprendizaje en el idioma inglés.

3.4.4.2 Técnica de validez de instrumento.

Con respecto a la validez del instrumento en el presente proyecto de investigación, no fue necesaria una validación adicional, ya que se empleó un test de estrés escolar proveniente de una tesis de posgrado que había sido aprobada y validada mediante juicio de expertos. Asimismo, el examen internacional también presentaba un adecuado grado de validez, ya que había sido revisado previamente.

3.4.4 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los datos obtenidos de la recolección del cuestionario y los resultados del examen internacional fueron presentados mediante tablas y figuras, para lo cual se utilizó el programa SPSS 25 en el procesamiento de datos.

Capítulo IV

Marco Operacional

4.1 Descripción del trabajo de campo

Para la realización de esta investigación, se llevaron a cabo diversas acciones, las cuales se describirán a continuación de manera detallada.

4.1.1 Actividades de implementación

Se realizaron un total de cuatro visitas para implementar la ejecución de la investigación, de las cuales se destinaron dos sesiones iniciales para la aplicación de la primera variable (nivel de estrés escolar) y dos sesiones finales para la segunda variable (aprendizaje del idioma inglés), debido al uso del cuestionario y del examen internacional Key for Schools.

Para llevar a cabo la experimentación, se incluyeron las variables de estrés escolar, que tuvieron como dimensiones: estrés físico, psicológico y comportamental; en este caso, se utilizó un cuestionario de estrés escolar. La segunda variable, aprendizaje del idioma inglés, se dividió en las dimensiones de las habilidades de reading and writing y listening and speaking. El cuestionario y el examen se aplicaron durante la clase de inglés, con el fin de facilitar el monitoreo y la participación de los estudiantes que formaron parte de la muestra.

Para evaluar el impacto del antes y después en relación con el estrés escolar y el aprendizaje del inglés en estudiantes de educación secundaria, se utilizó un cuestionario y un examen internacional diseñados específicamente para medir estas variables. Estos instrumentos fueron revisados y calificados minuciosamente mediante el juicio de expertos.

4.1.2 Actividades de coordinación

Para llevar a cabo esta investigación, se obtuvo el permiso necesario del director de la Institución Educativa Enrique Paillardelle en Tacna, quien facilitó el proceso administrativo

correspondiente. Asimismo, se estableció comunicación con la docente responsable del área de inglés en dicha institución para informar sobre el caso y coordinar adecuadamente con los estudiantes involucrados, quienes estuvieron de acuerdo en participar activamente en la investigación.

4.1.3 Actividades de aplicación

Antes de aplicar el examen internacional *Key for Schools*, se brindó a los estudiantes una explicación detallada, en la que se les proporcionaron instrucciones sobre el desarrollo del examen, las habilidades en las que serían evaluados, el número de preguntas, el tiempo disponible para completarlo, su contenido, los temas que encontrarían y el motivo por el cual serían evaluados en el área de inglés.

4.2 Resultados de investigación

En esta sección se presentan los resultados obtenidos a lo largo del proceso de recopilación de información.

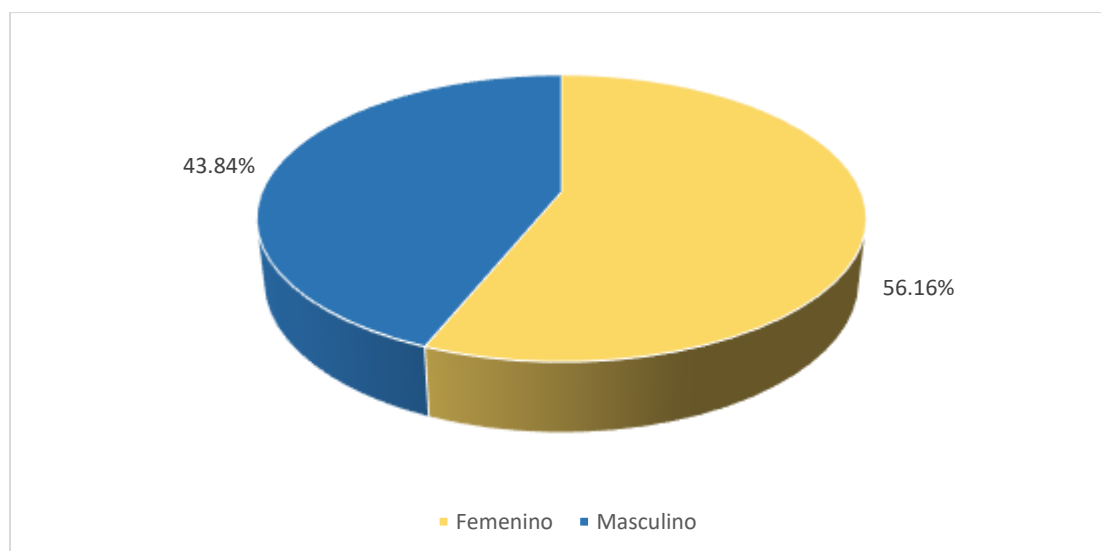
4.2.1 Descriptivos de variables sociodemográficas

a. Género de los encuestados

Tabla 4

Género de los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Femenino	82	56,16	56,16
Masculino	64	43,84	100,00
Total	146	100,00	

Figura 1*Género de los encuestados***Análisis e interpretación**

En la tabla y en la figura 1 se presenta la distribución de los estudiantes encuestados según su género. Se observa que, del total de 146 participantes, 82 corresponden al género femenino, lo que representa el 56,16 % del total, mientras que 64 estudiantes pertenecen al género masculino, equivalentes al 43,84 %. Esta distribución indica una ligera predominancia de estudiantes del género femenino en la muestra analizada.

La mayor representación del género femenino puede ser un elemento a considerar en el análisis de los resultados, especialmente si se identifican diferencias significativas en las variables principales del estudio, como el nivel de estrés escolar o el aprendizaje del idioma inglés. No obstante, ambos grupos cuentan con una participación considerable, lo que permite realizar comparaciones válidas y obtener una visión más equilibrada del fenómeno investigado.

b. Año y sección de los encuestados

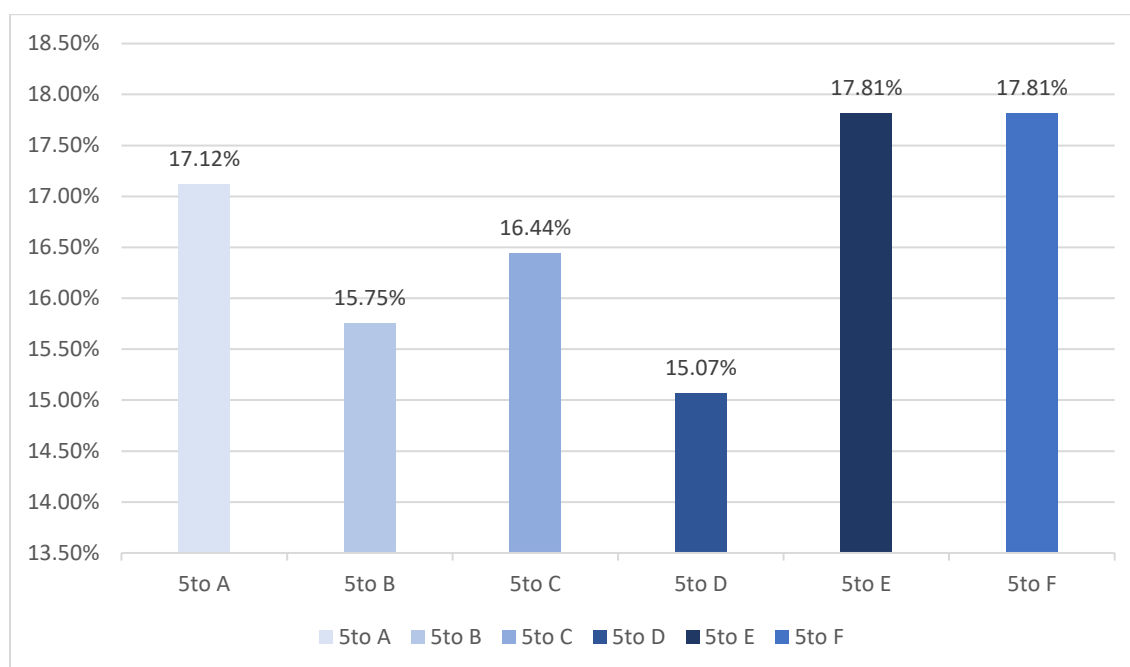
Tabla 5

Año y sección de los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
5to A	25	17,12	17,12
5to B	23	15,75	32,88
5to C	24	16,44	49,32
5to D	22	15,07	64,38
5to E	26	17,81	82,19
5to F	26	17,81	100,00
Total	146	100,00	

Figura 2

Año y sección de los encuestados



Análisis e interpretación

En la tabla y figura 2, se presenta la distribución de los estudiantes encuestados según el año y la sección del quinto grado de educación secundaria. Se observa que la muestra estuvo compuesta de manera relativamente equitativa entre las seis secciones evaluadas.

Las secciones con mayor representación fueron 5to E y 5to F, cada una con 26 estudiantes, lo que equivale al 17,81 % del total. Le siguen las secciones 5to A con 25

estudiantes (17,12 %) y 5to C con 24 estudiantes (16,44 %). Las secciones con menor representación fueron 5to B y 5to D, con 23 (15,75 %) y 22 estudiantes (15,07 %), respectivamente.

Esta distribución uniforme entre las distintas secciones contribuye a que la muestra tenga una representatividad equitativa dentro del quinto año, lo que permite realizar comparaciones entre secciones si fuera necesario, además de aportar a la validez de los resultados en términos de cobertura interna dentro de la institución educativa.

c. Edad de los encuestados

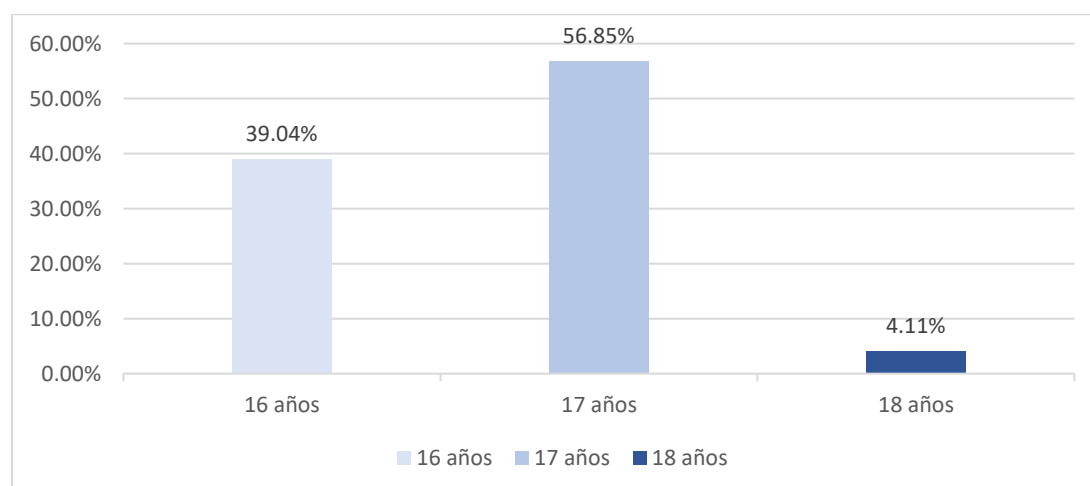
Tabla 6

Edad de los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
16 años	57	39,04	39,04
17 años	83	56,85	95,89
18 años	6	4,11	100,00
Total	146	100,00	

Figura 3

Edad de los encuestados



Análisis e interpretación

La tabla y figura 3 presentan la distribución de los estudiantes encuestados según su edad. Se puede observar que la mayoría de los participantes se encuentran en el rango típico de edad para el quinto año de secundaria.

Se evidencia que, 83 estudiantes (56,85 %) tienen 17 años, siendo este el grupo más representativo de la muestra. Le siguen 57 estudiantes (39,04 %) con 16 años, mientras que solo 6 estudiantes (4,11 %) tienen 18 años.

Esta distribución etaria evidencia que los encuestados se ubican, en su mayoría, dentro del rango esperado de edad escolar correspondiente a su grado. La predominancia de estudiantes de 17 años sugiere una cohorte homogénea, lo que favorece la consistencia en los análisis posteriores, ya que minimiza la variabilidad relacionada con la madurez cognitiva o emocional atribuible a diferencias de edad significativas.

4.2.2 Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable 1

4.2.2.1 Análisis descriptivo de la dimensión reacciones físicas

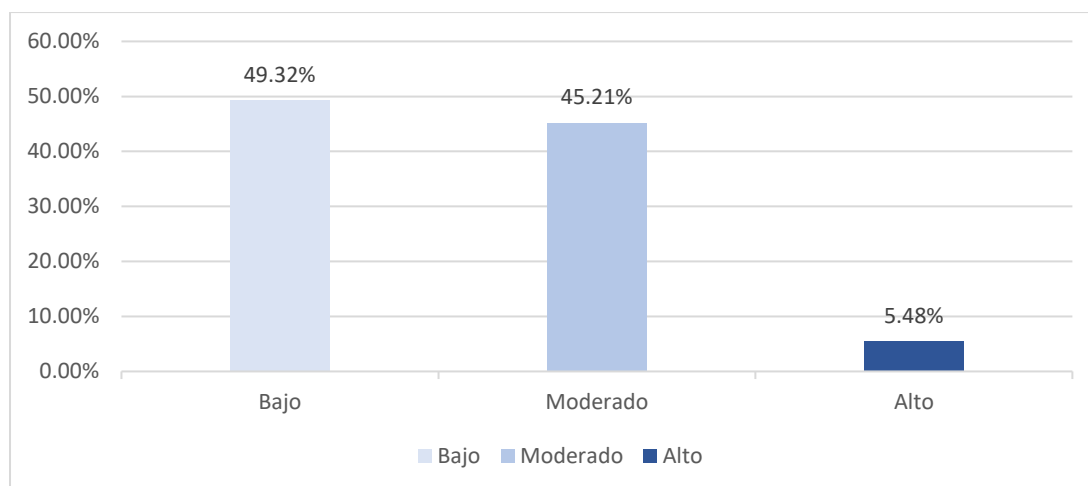
Tabla 7

Nivel de la dimensión reacciones físicas

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	72	49,32	49,32
Moderado	66	45,21	94,52
Alto	8	5,48	100,00
Total	146	100,00	

Figura 4

Nivel de la dimensión reacciones físicas



Análisis e interpretación

La tabla y la figura 4 muestran la distribución de los estudiantes según el nivel de estrés en la dimensión de reacciones físicas. Se observa que la mayoría de los estudiantes presenta un nivel bajo de estrés físico, que representa el 49,32 % del total. Le sigue un 45,21 % que manifiesta un nivel moderado, mientras que solo un 5,48 % se ubica en el nivel alto de esta dimensión.

Esta dimensión evalúa manifestaciones físicas relacionadas con el estrés escolar, como problemas para dormir, insomnio, fatiga constante durante las clases, dolores de cabeza, trastornos digestivos, así como conductas nerviosas repetitivas (por ejemplo, rascarse, morderse las uñas, etc.) y somnolencia excesiva durante las noches. La predominancia del nivel bajo sugiere que la mayoría de los estudiantes no experimenta estas reacciones físicas de forma frecuente o intensa. No obstante, el elevado porcentaje de estudiantes con un nivel moderado indica que una parte significativa del alumnado sí presenta signos ocasionales o recurrentes de agotamiento, malestares físicos o alteraciones del sueño, que podrían estar interfiriendo, en alguna medida, con su bienestar general y desempeño académico.

Por su parte, el grupo reducido con nivel alto merece especial atención, ya que podrían estar atravesando una condición de estrés más severa que se manifiesta a través de síntomas físicos constantes. Este hallazgo enfatiza la importancia de implementar estrategias institucionales orientadas al autocuidado, la gestión del estrés y el descanso adecuado.

4.2.2.2 Análisis descriptivo de la dimensión reacciones psicológicas

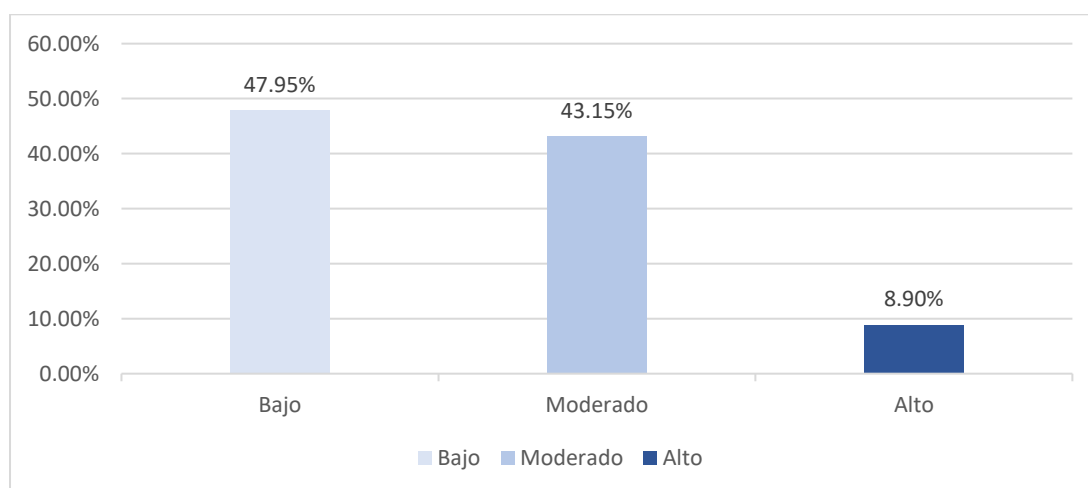
Tabla 8

Nivel de la dimensión reacciones psicológicas

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	70	47,95	47,95
Moderado	63	43,15	91,10
Alto	13	8,90	100,00
Total	146	100,00	

Figura 5

Nivel de la dimensión reacciones psicológicas



Análisis e interpretación

La tabla y figura 5 muestran la distribución de los estudiantes según el nivel de estrés en la dimensión de reacciones psicológicas. Se evidencia que el 47,95 % de los estudiantes se ubica en un nivel bajo, mientras que el 43,15 % presenta un nivel moderado. Asimismo 8,90 % manifiesta un nivel alto de estrés psicológico.

Esta dimensión aborda aspectos emocionales y cognitivos vinculados al entorno escolar, tales como la inquietud en clase, la tristeza, la ansiedad por acumulación de tareas, la falta de concentración, la irritabilidad durante evaluaciones, y las dificultades para comprender los temas tratados. La mayoría de los estudiantes no reporta una afectación significativa en estos aspectos, lo cual es positivo. No obstante, casi la mitad presenta niveles moderados, lo que podría indicar la presencia frecuente de síntomas como ansiedad leve, falta de concentración o fatiga emocional. Además, el 8,90 % que presenta un nivel alto podría estar enfrentando desafíos emocionales más serios, lo que resalta la necesidad de una intervención oportuna por parte de la comunidad educativa o de apoyo psicológico institucional.

4.2.2.3 Análisis descriptivo de la dimensión reacciones comportamentales

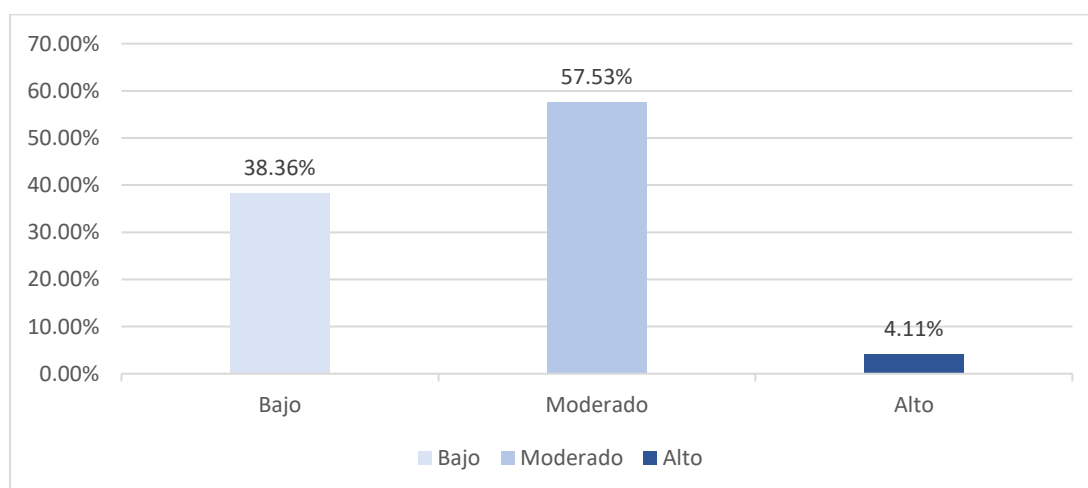
Tabla 9

Nivel de la dimensión reacciones comportamentales

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	56	38,36	38,36
Moderado	84	57,53	95,89
Alto	6	4,11	100,00
Total	146	100,00	

Figura 6

Nivel de la dimensión reacciones comportamentales



Análisis e interpretación

La tabla y figura 6 presentan la distribución de los estudiantes encuestados según su nivel de estrés en la dimensión de reacciones comportamentales. Se observa que el grupo más numeroso corresponde al nivel moderado, con 84 estudiantes, lo que representa el 57,53 % del total. Le sigue el nivel bajo, con 56 estudiantes (38,36 %), mientras que solo 6 estudiantes (4,11 %) presentan un nivel alto en esta dimensión.

Esta dimensión evalúa comportamientos relacionados con el entorno escolar que pueden reflejar síntomas de estrés, tales como conflictos interpersonales, tendencia al aislamiento, falta de motivación para cumplir tareas escolares, alteraciones alimentarias y problemas para gestionar el tiempo académico. Además, se considera la participación activa en clase, cuya ausencia puede ser un signo adicional de afectación emocional.

Los resultados indican que más de la mitad de los estudiantes muestra señales moderadas de alteración comportamental frente al estrés escolar, lo que podría reflejar una dificultad creciente para manejar la carga académica y las relaciones interpersonales. Aunque el porcentaje de estudiantes con estrés alto es bajo, su presencia revela casos que podrían requerir atención directa por parte de tutores, psicólogos o personal de bienestar institucional. Esta información sugiere la importancia de fortalecer estrategias de acompañamiento escolar para mejorar la convivencia y el rendimiento académico desde un enfoque preventivo.

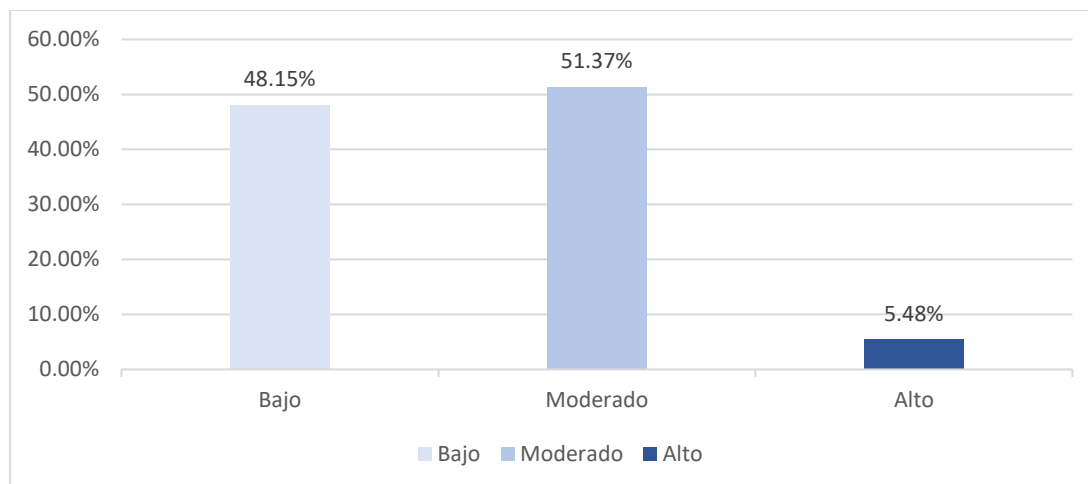
4.2.3 Análisis descriptivo de la variable nivel de estrés escolar

Tabla 10
Nivel de estrés escolar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	63	43,15	43,15
Moderado	75	51,37	94,52
Alto	8	5,48	100,00
Total	146	100,00	

Figura 7

Nivel de estrés escolar



Análisis e interpretación

La tabla y la figura 7 muestran la distribución general del nivel de estrés escolar en los estudiantes encuestados, teniendo en cuenta las tres dimensiones evaluadas: reacciones físicas, reacciones psicológicas y reacciones comportamentales.

Los resultados revelan que el 51,37 % de los estudiantes presenta un nivel moderado de estrés escolar, mientras que el 43,15 % se ubica en el nivel bajo. Solo un 5,48 % de los estudiantes manifiesta un nivel alto de estrés.

Estos datos indican que, si bien una parte importante del alumnado no muestra afectaciones significativas por estrés (nivel bajo), más de la mitad experimenta niveles moderados, lo que sugiere la presencia constante de síntomas relacionados con fatiga, ansiedad, falta de motivación, las alteraciones del sueño o dificultades en el comportamiento social dentro del entorno escolar.

El grupo minoritario que reporta un nivel alto, aunque reducido en proporción, constituye un segmento vulnerable que podría estar enfrentando un estrés severo con efectos potencialmente negativos en su salud mental, rendimiento académico y bienestar general.

4.2.4 Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable 2

4.2.4.1 Nivel de la dimensión habilidad de reading

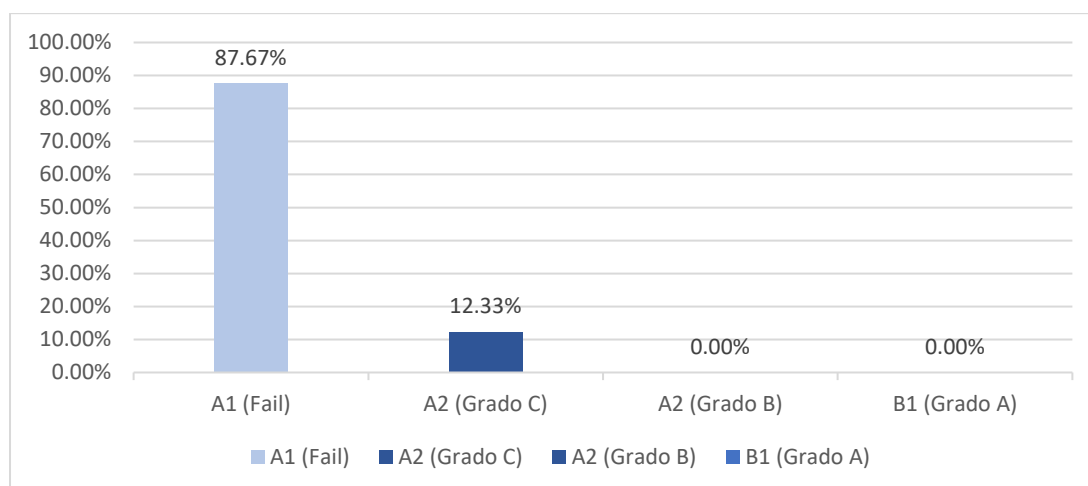
Tabla 11

Nivel de la dimensión habilidad de reading

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A1 (Fail)	128	87,67	87,67
A2 (Grado C)	18	12,33	100,00
A2 (Grado B)	0	0,00	
B1 (Grado A)	0	0,00	
Total	146	100,00	

Figura 8

Nivel de la dimensión habilidad de reading



Análisis e interpretación

En relación con la dimensión habilidad de reading del aprendizaje del idioma inglés, se observa que la gran mayoría de los estudiantes, específicamente el 87,67% (n=128), se ubicó en el nivel A1 (Fail). Este resultado indica que estos estudiantes presentan un nivel muy básico en la comprensión de textos en inglés, con limitaciones importantes para identificar ideas principales, detalles específicos y seguir instrucciones escritas simples.

Por otro lado, 18 estudiantes (12,33 %) alcanzaron el nivel A2 (Grado C), lo que sugiere que pueden comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de relevancia inmediata, aunque todavía poseen un dominio limitado.

Ningún estudiante alcanzó niveles más altos de comprensión lectora, como A2 (Grado B) o B1 (Grado A). Esta ausencia sugiere un área crítica de mejora, ya que los niveles A2B y B1 representan un desempeño intermedio que permitiría a los estudiantes desenvolverse con mayor autonomía en contextos escolares y cotidianos donde se requiere lectura en inglés.

4.2.4.2 Nivel de la dimensión habilidad de writing

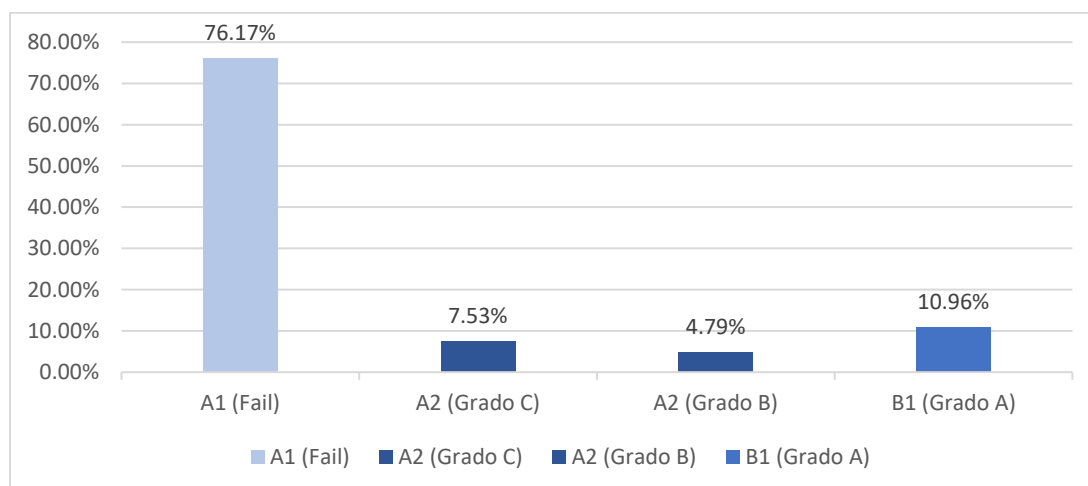
Tabla 12

Nivel de la dimensión habilidad de writing

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A1 (Fail)	112	76,71	76,71
A2 (Grado C)	11	7,53	84,25
A2 (Grado B)	7	4,79	89,04
B1 (Grado A)	16	10,96	100,00
Total	146	100,00	

Figura 9

Nivel de la dimensión habilidad de writing



Análisis e interpretación

En cuanto a la dimensión habilidad de writing del aprendizaje del idioma inglés, se observa que una gran mayoría de los estudiantes —el 76,71 % (n=112)— se ubicó en el nivel A1 (Fail). Este resultado refleja un desempeño muy básico en la producción escrita, evidenciando dificultades para redactar frases coherentes, estructurar ideas simples o aplicar normas gramaticales básicas.

Un 7,53 % de los estudiantes (n=11) se ubicó en el nivel A2 (Grado C), lo que sugiere que tienen un dominio inicial pero aún limitado de la expresión escrita en inglés. Un 4,79 % (n=7) alcanzó el nivel A2 (Grado B), evidenciando un mejor manejo de vocabulario y estructuras básicas que les permite producir textos simples con cierto grado de corrección y coherencia.

Finalmente, solo el 10,96 % (n=16) de los encuestados se ubicó en el nivel B1 (Grado A), lo que indica un desempeño satisfactorio en la redacción de textos breves, mostrando mayor fluidez, claridad y dominio de estructuras gramaticales esenciales.

Estos resultados sugieren que, si bien hay un pequeño grupo de estudiantes con habilidades admisibles en escritura, existe una necesidad importante de reforzar esta competencia en la mayoría de los alumnos. La expresión escrita es una habilidad clave para el desarrollo integral del aprendizaje del inglés, por lo que se recomienda implementar estrategias pedagógicas que favorezcan la práctica sistemática y guiada de la producción escrita, así como una retroalimentación oportuna y formativa.

4.2.4.3 Nivel de la dimensión habilidad de listening

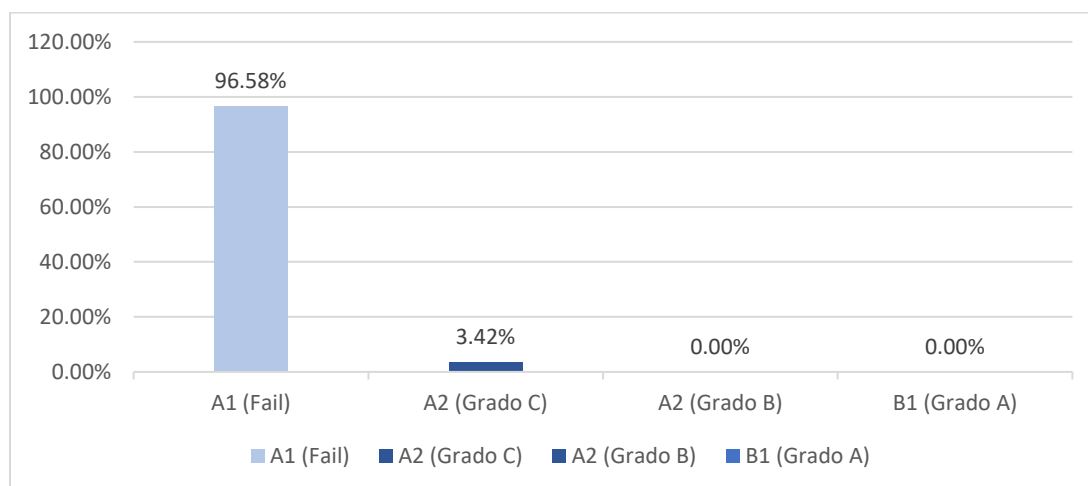
Tabla 13

Nivel de la dimensión habilidad de listening

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A1 (Fail)	141	96,58	96,58
A2 (Grado C)	5	3,42	100,00
A2 (Grado B)	0	0,00	
B1 (Grado A)	0	0,00	
Total	146	100,00	

Figura 10

Nivel de la dimensión habilidad de listening



Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos en la dimensión habilidad de listening revelan que una mayoría abrumadora de estudiantes —el 96,58 % (n=141)— se ubicó en el nivel A1 (Fail). Este nivel indica una comprensión muy limitada de mensajes orales básicos en inglés. Es probable que estos estudiantes tengan dificultades significativas para captar palabras clave, instrucciones simples o frases cotidianas al escuchar conversaciones o audios en inglés.

Solo 5 estudiantes (3,42 %) lograron ubicarse en el nivel A2 (Grado C), lo cual indica un manejo inicial de la comprensión auditiva. Estos alumnos podrían ser capaces de

entender fragmentos de información concreta o frases comunes si se presentan con lentitud y claridad, pero aún requieren apoyo para procesar contenidos más complejos o extensos.

Ningún estudiante alcanzó niveles más altos como A2 (Grado B) o B1 (Grado A), lo que evidencia una debilidad generalizada en esta competencia comunicativa. Dado que la comprensión auditiva es fundamental para la interacción oral y el aprendizaje efectivo de una lengua extranjera, este resultado destaca una necesidad urgente de fortalecer el entrenamiento auditivo en el aula.

4.2.4.4 Nivel de la dimensión habilidad de speaking

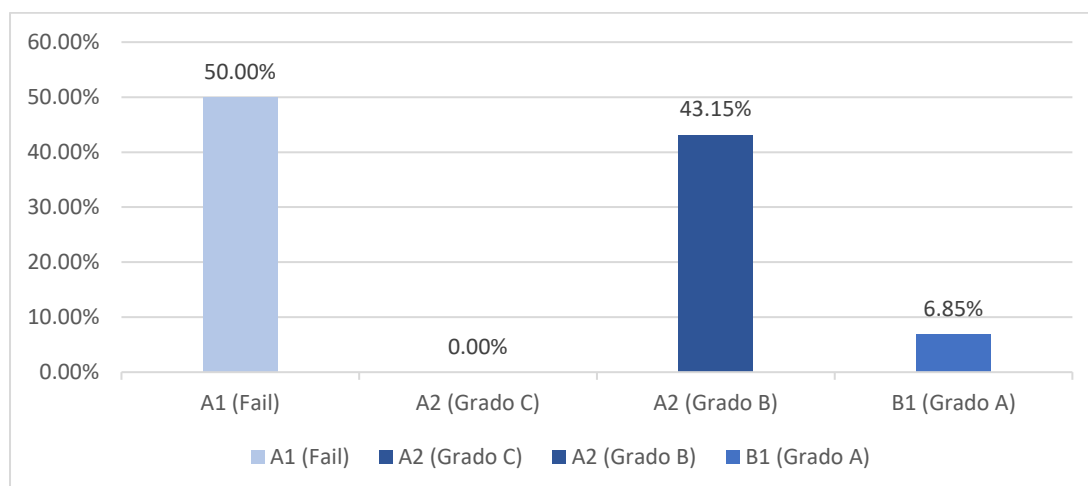
Tabla 14

Nivel de la dimensión habilidad de speaking

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A1 (Fail)	73	50,00	50,00
A2 (Grado C)	0	0,00	93,15
A2 (Grado B)	63	43,15	100,00
B1 (Grado A)	10	6,85	
Total	146	100,00	

Figura 11

Nivel de la dimensión habilidad de speaking



Análisis e interpretación

En relación con la dimensión habilidad de speaking, los resultados muestran que el 50,00% de los estudiantes evaluados (n=73) se ubicó en el nivel A1 (Fail), lo que indica que la mitad de los encuestados presenta un dominio muy limitado de la expresión oral en inglés. Estos estudiantes probablemente enfrentan dificultades para entablar conversaciones básicas, expresar ideas simples o responder con fluidez y claridad en situaciones cotidianas.

Por otro lado, un significativo 43,15% (n=63) alcanzó el nivel A2 (Grado B), lo cual refleja un avance positivo: estos alumnos son capaces de desenvolverse con mayor seguridad en contextos comunicativos simples, aunque aún dependen de estructuras y vocabulario básico.

Llama la atención que ningún estudiante fue clasificado en el nivel A2 (Grado C), y únicamente el 6,85% (n=10) logró ubicarse en el nivel B1 (Grado A). Este grupo reducido demuestra una capacidad más desarrollada para comunicarse de forma efectiva en contextos cotidianos, manteniendo conversaciones con cierta fluidez y corrección gramatical.

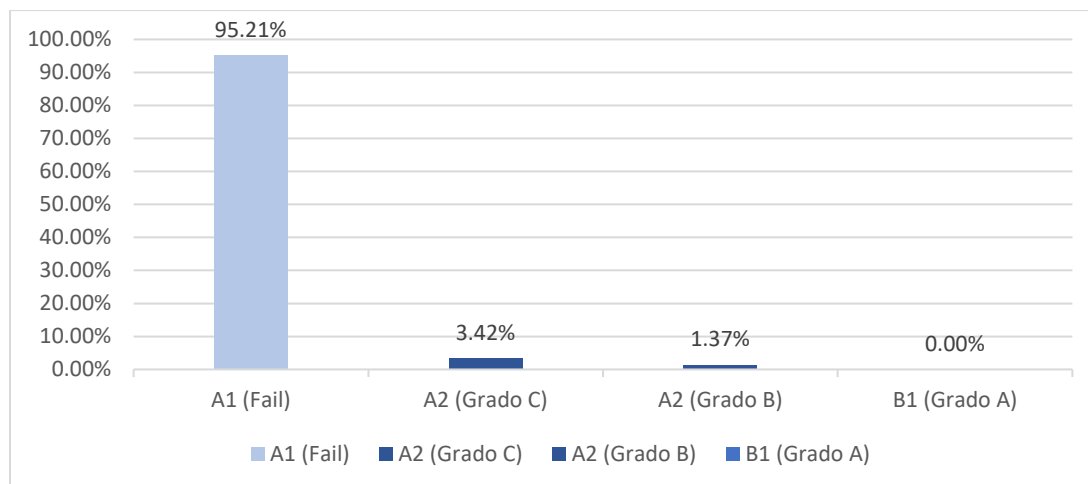
Estos hallazgos indican que, si bien existe un grupo considerable con desempeño aceptable en la expresión oral, la mitad de los estudiantes aún no alcanza el nivel mínimo esperado para una competencia comunicativa funcional.

4.2.5 Análisis descriptivo de la variable aprendizaje del idioma inglés

Tabla 15

Nivel del aprendizaje del idioma inglés

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A1 (Fail)	139	95,21	95,21
A2 (Grado C)	5	3,42	98,63
A2 (Grado B)	2	1,37	100,00
B1 (Grado A)	0	0,00	
Total	146	100,00	

Figura 12*Nivel del aprendizaje del idioma inglés***Análisis e interpretación**

Los resultados generales obtenidos en la evaluación del aprendizaje del idioma inglés reflejan que una amplia mayoría de los estudiantes (95,21%, n=139) se ubica en el nivel A1 (Fail), lo cual evidencia un dominio muy limitado del idioma. Este grupo no alcanza los estándares mínimos del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), lo que implica dificultades para comprender y expresarse en inglés, incluso en contextos muy simples y cotidianos.

Por otro lado, solo un 3,42% (n=5) de los estudiantes alcanzó el nivel A2 (Grado C), lo que indica un dominio básico inicial del idioma. Además, únicamente 2 estudiantes (equivalente al 1,37%) lograron ubicarse en el nivel A2 (Grado B), correspondiente a un manejo funcional del inglés en situaciones familiares.

Cabe destacar que ningún estudiante logró alcanzar el nivel B1 (Grado A), lo que señala una ausencia total de estudiantes con competencia independiente en el idioma.

Estos resultados reflejan una situación crítica en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el grupo evaluado, lo que sugiere la necesidad de reforzar significativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje del idioma. Es importante revisar las metodologías

empleadas, el tiempo dedicado a la práctica activa del idioma, y fomentar el desarrollo integral de las habilidades lingüísticas (listening, speaking, reading y writing) desde un enfoque comunicativo y progresivo.

4.3 Prueba de la hipótesis

4.3.1 Prueba de normalidad

I. Planteamiento de hipótesis

Ho: La distribución de los datos del estudio siguen una distribución normal.

H1: La distribución de los datos del estudio no siguen una distribución normal.

II. Nivel de significancia

$$\alpha = 5\% = 0,05$$

III. Estadístico de prueba

Kolmogorov-Smirnov ($n > 50$)

Tabla 16

Prueba de normalidad

Variable	Kolmogorov-Smirnov	
	K-S	Sig.
Nivel de estrés escolar	0,070	0,077
Aprendizaje del idioma inglés	0,139	0,000

IV. Lectura del p-valor

Si: $p(\text{sig.}) \geq 0,05 \rightarrow$ Aceptar la hipótesis nula

Si: $p(\text{sig.}) < 0,05 \rightarrow$ Rechazar la hipótesis nula

V. Toma de decisión

La Tabla 16 presenta los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov aplicada a las variables “nivel de estrés escolar” y “aprendizaje del idioma inglés”. Según los criterios de decisión estadística, si el valor de significancia (Sig.) es menor que 0,05,

se rechaza la hipótesis nula de normalidad, lo que indica que los datos no siguen una distribución normal.

En el caso de la variable “nivel de estrés escolar”, se obtuvo un valor de significancia de 0,077, el cual supera al 0,05. Por lo tanto, no se rechaza la hipótesis nula, lo que indica que los datos de esta variable sí siguen una distribución normal.

En contraste, la variable “aprendizaje del idioma inglés” presentó un valor de significancia de 0,000, inferior al nivel de significancia establecido. Por ello, se concluye que los datos de esta variable no se distribuyen normalmente.

Dado que no se cumple el supuesto de normalidad en al menos una de las variables principales, se concluye que no es apropiado aplicar pruebas paramétricas. Por lo tanto, se optará por emplear pruebas no paramétricas, como el coeficiente de correlación de Spearman, para evaluar las hipótesis planteadas en el presente estudio.

4.3.2 Prueba de hipótesis general

1. Formulación de hipótesis:

H₀: No existe relación significativa entre el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

H₁: Existe relación significativa entre el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

2. Nivel de significancia

Nivel de Significancia (alfa) $\alpha = 5\%$

3. Estadístico de Prueba:

Se determinó trabajar un estadístico de prueba no paramétrica “Rho Spearman”.

Tabla 17*Contrastación de la hipótesis general*

			Nivel de estrés escolar	Aprendizaje del idioma inglés
Rho de Spearman	Nivel de estrés escolar	Coefficiente de correlación	1,000	0,150
		Sig. (bilateral)	.	0,071
		N	146	146
	Aprendizaje del idioma inglés	Coefficiente de correlación	0,150	1,000
		Sig. (bilateral)	0,071	.
		N	146	146

4. Decisión:

En la Tabla 17 se presentan los resultados de la prueba de correlación de Spearman aplicada para contrastar la hipótesis general. Se obtuvo un coeficiente de correlación rho (ρ) de 0,150, lo que indica una relación positiva débil entre el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes. Sin embargo, el valor de significancia fue de **0,071, el cual es mayor que el nivel de significancia establecido ($\alpha = 0,05$)**. Por lo tanto, **no se rechaza la hipótesis nula, concluyéndose que no existe una relación estadísticamente significativa entre ambas variables en la muestra estudiada.**

Aunque los resultados no evidencian una relación estadísticamente significativa entre el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés, este hallazgo resulta igualmente importante. Refleja que, en el contexto específico de la muestra estudiada, otros factores podrían estar influyendo en el rendimiento académico, más allá del estrés percibido. Además, plantea la necesidad de investigaciones futuras que consideren variables intermedias como la motivación, las estrategias de aprendizaje o el apoyo socioemocional, para comprender de manera más profunda esta dinámica.

4.3.3 Prueba de hipótesis específicas

4.3.3.1 Prueba de hipótesis específica 1

1. Formulación de hipótesis:

H₀: No existe relación significativa entre el nivel de estrés físico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

H₁: Existe relación significativa entre el nivel de estrés físico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

2. Nivel de significancia

Nivel de Significancia (alfa) $\alpha = 5\%$

3. Estadístico de Prueba:

Se determinó trabajar un estadístico de prueba no paramétrica “Rho Spearman”.

Tabla 18

Contrastación hipótesis específica 1

			Reacciones físicas	Aprendizaje del idioma inglés
Rho de Spearman	Reacciones físicas	Coefficiente de correlación	1,000	0,170*
		Sig. (bilateral)	.	0,040
		N	146	146
	Aprendizaje del idioma inglés	Coefficiente de correlación	0,170*	1,000
Sig. (bilateral)		0,040	.	
N		146	146	

4. Decisión:

Los resultados obtenidos a través de la prueba de correlación de Spearman evidencian una correlación positiva débil entre el nivel de reacciones físicas del estrés escolar y el

aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de quinto año de secundaria ($p = 0,170$), siendo esta relación estadísticamente significativa ($p = 0,040 < 0,05$).

Este resultado permite **rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación**, concluyéndose que sí existe una relación significativa entre las reacciones físicas del estrés y el aprendizaje del idioma inglés.

Esta asociación, aunque leve, podría interpretarse en el sentido de que los estudiantes que presentan más síntomas físicos relacionados con el estrés (como fatiga, problemas para dormir o dolores de cabeza), podrían estar enfrentando mayores exigencias escolares o académicas. Dichas exigencias, lejos de traducirse en un bajo rendimiento, podrían en algunos casos reflejar una mayor implicación en el proceso de aprendizaje, particularmente en áreas como el aprendizaje del inglés. En este contexto, el estrés físico podría ser una manifestación de la carga cognitiva que enfrentan los estudiantes comprometidos con su desempeño académico.

4.3.3.2 Prueba de hipótesis específica 2

1. Formulación de hipótesis:

H₀: No existe relación significativa entre el nivel de estrés psicológico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

H₁: Existe relación significativa entre el nivel de estrés psicológico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

2. Nivel de significancia

Nivel de Significancia (alfa) $\alpha = 5\%$

3. Estadístico de Prueba:

Se determinó trabajar un estadístico de prueba no paramétrica “Rho Spearman”.

Tabla 19*Contrastación hipótesis específica 2*

			Reacciones psicológicas	Aprendizaje del idioma inglés
Rho de Spearman	Reacciones psicológicas	Coefficiente de correlación	1,000	0,116
		Sig. (bilateral)	.	0,165
		N	146	146
	Aprendizaje del idioma inglés	Coefficiente de correlación	0,116	1,000
		Sig. (bilateral)	0,165	.
		N	146	146

4. Decisión:

En relación con la segunda hipótesis específica, se examinó la posible relación entre las reacciones psicológicas del estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés. Los resultados muestran un coeficiente de correlación de Spearman de $\rho = 0,116$ y un valor de significancia (Sig.) de 0,165. Este valor es mayor que el nivel de significancia establecido ($\alpha = 0,05$), **por lo que se acepta la hipótesis nula (H₀) y se rechaza la hipótesis alternativa (H₁).**

En consecuencia, **no se evidencia una relación estadísticamente significativa entre el nivel de estrés psicológico y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes encuestados.** Aunque se observa una correlación positiva muy débil, esta no resulta suficiente para establecer una asociación significativa entre ambas variables. Esto sugiere que el grado de inquietud emocional, ansiedad, concentración o irritabilidad durante las clases no estaría influyendo directamente en el desempeño en el aprendizaje del inglés, al menos en esta muestra específica.

4.3.3.3 Prueba de hipótesis específica 3

1. Formulación de hipótesis:

H₀: No existe relación significativa entre el nivel de estrés comportamental y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

H₁: Existe relación significativa entre el nivel de estrés comportamental y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.

2. Nivel de significancia

Nivel de Significancia (alfa) $\alpha = 5\%$

3. Estadístico de Prueba:

Se determinó trabajar un estadístico de prueba no paramétrica “Rho Spearman”.

Tabla 20

Contrastación hipótesis específica 3

			Reacciones psicológicas	Aprendizaje del idioma inglés
Rho de Spearman	Reacciones comportamentales	Coefficiente de correlación	1,000	0,039
		Sig. (bilateral)	.	0,644
		N	146	146
	Aprendizaje del idioma inglés	Coefficiente de correlación	0,039	1,000
		Sig. (bilateral)	0,644	.
		N	146	146

4. Decisión:

Se analizó la relación entre el nivel de reacciones comportamentales del estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de quinto año de secundaria. Para ello, se

aplicó la prueba de correlación de Spearman, obteniéndose un **coeficiente** de correlación $\rho=0,039$ y un valor de significancia de $p=0,644$.

Dado que el valor de $p>0,05$, se concluye que **no existe una relación estadísticamente significativa** entre las variables analizadas. En consecuencia, se **acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis específica 3**, lo que indica que no se ha encontrado evidencia suficiente para afirmar que existe una asociación entre las manifestaciones comportamentales del estrés y el rendimiento en el aprendizaje del idioma inglés.

Además, el valor del coeficiente de correlación es muy bajo (0,039), lo que indica una relación prácticamente nula entre ambas variables. Esto sugiere que los comportamientos observables vinculados al estrés escolar, como el aislamiento social, los conflictos, la desmotivación, los cambios en hábitos alimenticios o la falta de tiempo para tareas escolares, no guardan relación directa con el desempeño en el idioma inglés en la muestra estudiada.

Estos resultados pueden explicarse por la intervención de otros factores no considerados directamente en esta hipótesis, como el interés personal por el idioma, el acceso a recursos complementarios o el estilo de enseñanza del docente, que podrían actuar como variables moduladoras del rendimiento, independientemente del estrés comportamental que manifiestan los estudiantes evaluados.

4.4 Discusión de resultados

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024. Para tal propósito, se trabajó con dos variables fundamentales: el nivel de estrés escolar, que fue analizado a través de tres dimensiones específicas —reacciones físicas, reacciones psicológicas y reacciones comportamentales—; y el aprendizaje del idioma inglés, evaluado mediante cuatro dimensiones que corresponden a las habilidades de reading, writing,

listening y speaking, conforme a los estándares del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Esta sección discute los resultados obtenidos a partir del análisis estadístico descriptivo e inferencial, contrastándolos con los antecedentes y los fundamentos teóricos que sustentaron el estudio, a fin de comprender con mayor profundidad la interacción entre las variables estudiadas.

Los resultados descriptivos generales obtenidos en esta investigación revelan que el 51,37 % de los estudiantes de quinto año de secundaria presentan un nivel moderado de estrés escolar, seguido por un 43,15 % en nivel bajo y apenas un 5,48 % en nivel alto. Esta distribución indica que la mayoría de los estudiantes convive con un estrés que, si bien no alcanza niveles patológicos, sí puede afectar su bienestar y desempeño académico. Además, se encontró que no existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de quinto año de secundaria ($\rho = 0,150$; $p = 0,071$). Aunque se identificó una correlación positiva débil, esta no alcanzó un nivel de significancia suficiente para validar la hipótesis general. Esto indica que, en la muestra evaluada, el nivel de estrés escolar percibido no influye directamente en el desempeño académico de los estudiantes en el área de inglés.

Este resultado sugiere que la hipótesis general pudo no comprobarse debido a diversos factores metodológicos y contextuales. Por un lado, el enfoque transversal del estudio limita la captura de variaciones temporales del estrés y su impacto acumulativo en el aprendizaje. Además, la medición del aprendizaje del idioma inglés, basada en criterios del MCER, pudo no reflejar plenamente las habilidades reales de los estudiantes, dado que factores como la motivación o el acceso a recursos también influyen. Otra posibilidad es que la relación entre estrés y rendimiento en inglés no sea lineal ni directa, sino condicionada por variables mediadoras como la resiliencia o el apoyo emocional. Esto invita a considerar una hipótesis alternativa para futuras investigaciones: que la influencia del estrés escolar en el aprendizaje

del inglés está modulada por factores individuales y psicosociales, más que por el nivel de estrés en sí mismo.

Además, este hallazgo contrasta con investigaciones como las de Huamán y Sandoval (2020) y Quintana (2023), quienes reportaron una relación negativa significativa entre el estrés y el rendimiento académico. En ambos casos, se evidenció que niveles elevados de estrés afectan negativamente la capacidad de los estudiantes para aprender, especialmente en áreas como el idioma inglés. La falta de relación en el presente estudio podría deberse a características contextuales específicas, como el tipo de apoyo educativo recibido o las condiciones particulares del entorno escolar.

Desde el marco teórico, el estrés escolar se entiende como un fenómeno multidimensional que no afecta de forma homogénea a todos los estudiantes. Teóricos como Lazarus y Folkman (1984) destacan la importancia de la percepción individual del evento estresante y los recursos de afrontamiento disponibles. Así, la ausencia de una relación significativa puede explicarse por la influencia de variables mediadoras como la motivación intrínseca, el estilo de enseñanza o el clima emocional del aula, que pueden atenuar los efectos del estrés sobre el aprendizaje del inglés.

Con respecto a la relación entre el estrés físico y el aprendizaje del idioma inglés, los resultados mostraron una correlación positiva débil pero estadísticamente significativa entre el nivel de estrés físico y el aprendizaje del idioma inglés ($\rho = 0,170$; $p = 0,040$). Este hallazgo sugiere que los estudiantes que presentan síntomas físicos de estrés, como fatiga, insomnio o dolores corporales, pueden estar simultáneamente implicados en el proceso de aprendizaje del idioma, mostrando una relación no necesariamente negativa entre ambas variables.

Este resultado coincide parcialmente con los hallazgos de Martínez, Suárez y Valiente (2020), quienes encontraron que el esfuerzo físico y la dedicación en los deberes escolares

estaban vinculados con un mayor rendimiento académico. Es posible que ciertas manifestaciones físicas del estrés estén relacionadas con altos niveles de compromiso y exigencia personal, más que con un deterioro del desempeño, como generalmente se asume.

A nivel teórico, el modelo de Selye (1974) y el enfoque de Lazarus (1984) plantean que el estrés puede tener efectos adaptativos si se mantiene en niveles manejables. Desde esta perspectiva, los síntomas físicos detectados podrían interpretarse como parte de una activación fisiológica derivada de la implicación académica, más que como un indicador negativo en sí mismo. Esta activación, si bien desgastante, podría estar permitiendo a algunos estudiantes sostener su rendimiento en el área de inglés.

En cuanto al estrés psicológico, el estudio no encontró una relación significativa con el aprendizaje del inglés ($p = 0,116$; $p = 0,165$). Aunque se observó una leve tendencia positiva, los resultados indican que los síntomas emocionales y cognitivos vinculados al estrés, como la ansiedad, la falta de concentración o la inquietud, no tienen una asociación estadísticamente relevante con el rendimiento en el idioma extranjero.

La no confirmación de esta hipótesis específica puede explicarse por la presencia de ciertos mecanismos que ayudan a los estudiantes a manejar el estrés, como la capacidad para regular sus emociones o una mayor tolerancia al mismo. También es posible que la forma en que se definió y midió el estrés psicológico haya sido muy general, lo que dificultó identificar diferencias importantes entre los estudiantes en el contexto escolar. Además, factores del entorno educativo, como la manera de enseñar del docente o el clima emocional del aula, podrían haber reducido el impacto negativo del estrés sobre el aprendizaje. Por ello, se sugiere que futuras investigaciones consideren una hipótesis alternativa, en la que se analice cómo las estrategias que usan los estudiantes para enfrentar el estrés pueden influir en la relación entre el estrés psicológico y el rendimiento académico.

Este hallazgo difiere de lo señalado por Chamba (2020), quien evidenció que el estrés psicológico generado por la enseñanza del inglés afectaba negativamente el aprendizaje de esta lengua en estudiantes de cuarto grado. La diferencia puede atribuirse a variables como la edad, el nivel educativo o el contexto pedagógico, lo cual sugiere que los efectos del estrés psicológico no son uniformes en todos los entornos escolares.

Desde el marco teórico, Lazarus y Folkman (1984) postulan que el estrés psicológico afecta los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje, como la atención, la memoria y la toma de decisiones. Sin embargo, los resultados de esta investigación podrían indicar que los estudiantes han desarrollado mecanismos de afrontamiento emocional que mitigan el impacto del estrés en el aula. Asimismo, es posible que la tolerancia a estas sensaciones esté más desarrollada en este grupo etario, permitiéndoles continuar con su aprendizaje a pesar de ciertas cargas emocionales.

Finalmente, el estudio concluye que no existe una relación significativa entre el estrés comportamental y el aprendizaje del inglés ($\rho = 0,039$; $p = 0,644$). Esta dimensión del estrés, que incluye conductas como el aislamiento, la desmotivación o el ausentismo escolar, no mostró asociación con el rendimiento en el área lingüística, lo cual contradice la hipótesis planteada inicialmente.

La falta de relación significativa entre el estrés comportamental y el aprendizaje del inglés podría explicarse por la presencia de ciertos factores que protegen a los estudiantes frente a los efectos negativos del estrés. Por ejemplo, aunque algunos presenten conductas como desmotivación o aislamiento, es posible que también cuenten con apoyo familiar, interés personal por el idioma o el uso de recursos tecnológicos que les ayudan a mantener su rendimiento. Además, puede haber existido cierta dificultad para identificar con precisión estas conductas, ya sea por cómo se perciben o se reportan. Por eso, se sugiere que futuras investigaciones consideren una hipótesis alternativa, donde se analice si estas conductas solo

afectan el aprendizaje cuando no existe apoyo suficiente por parte de la familia, los docentes o la propia motivación del estudiante.

Este resultado contrasta con estudios como el de Vargas (2018), quien encontró que las conductas asociadas al estrés, como la deserción parcial o el desinterés, estaban directamente vinculadas con un bajo rendimiento académico. En la muestra de este estudio, sin embargo, no se detectaron efectos significativos de dichas conductas sobre el aprendizaje del inglés, lo que podría implicar una influencia menor o bien la presencia de factores protectores no evaluados.

En ese sentido, Cohen et al. (1983) y Trianes (2012) sostienen que el estrés comportamental puede alterar el desempeño académico al afectar la participación activa del estudiante. No obstante, en esta investigación, se podría interpretar que los comportamientos observables no reflejan necesariamente un deterioro cognitivo en esta área, sino posiblemente formas de adaptación al entorno escolar o desconexión temporal. Factores como el interés personal por el idioma, el apoyo familiar o el uso de recursos extracurriculares podrían estar modulando esta relación y compensando los efectos de los síntomas comportamentales.

En el contexto específico de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, es importante considerar factores del entorno escolar que podrían haber influido en los resultados obtenidos. Elementos como la carga curricular, el acceso limitado a materiales auténticos en inglés, la metodología tradicional centrada en la gramática, o la escasa exposición al idioma fuera del aula, podrían haber reducido las oportunidades efectivas de aprendizaje, afectando los niveles de competencia lingüística más allá del impacto del estrés escolar. Asimismo, la posible falta de acompañamiento socioemocional o de estrategias personalizadas para la enseñanza del inglés podría haber contribuido a que el estrés no se traduzca necesariamente en cambios significativos en el rendimiento.

Una limitación de esta investigación es que se desarrolló bajo un enfoque transversal, lo que implica una representación puntual del fenómeno en un momento determinado del año escolar. Sin embargo, el estrés escolar es un proceso dinámico que puede incrementarse o disminuir según la cercanía de exámenes, entrega de trabajos o conflictos personales. Por tanto, el nivel de estrés reportado puede no representar fielmente la experiencia completa del ciclo lectivo. Estudios longitudinales permitirían identificar cómo las variaciones del estrés a lo largo del tiempo influyen en el aprendizaje de manera más precisa.

Otra limitación relevante fue la naturaleza de los instrumentos utilizados, particularmente en la medición del aprendizaje del idioma inglés. Si bien se emplearon criterios del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), la aplicación de pruebas estandarizadas pudo estar sujeta a limitaciones contextuales como el tiempo disponible, la motivación del estudiante o el acceso desigual a recursos didácticos fuera del aula. Estas condiciones podrían haber influido en el desempeño real de los estudiantes durante la evaluación.

Por otro lado, desde la perspectiva teórica, resulta valioso diferenciar entre el distrés (estrés negativo, debilitante) y el eustrés (estrés positivo, motivador). Algunos estudiantes que presentan síntomas físicos de estrés pueden no estar necesariamente en una situación perjudicial, sino movilizando energía que impulsa su desempeño académico. Esto tiene relevancia especialmente en el hallazgo que vincula positivamente el estrés físico con el aprendizaje del inglés, lo que sugiere una forma de activación adaptativa en respuesta a las exigencias académicas.

Definitivamente, los resultados del estudio tienen implicaciones prácticas importantes para la gestión pedagógica. Se recomienda que los docentes y equipos directivos no solo enfoquen su atención en el rendimiento académico, sino que consideren el bienestar emocional y físico de los estudiantes como parte integral del proceso educativo. Incorporar

rutinas de pausas activas, prácticas de autocuidado, estrategias de enseñanza más dinámicas y entornos seguros emocionalmente, puede contribuir tanto a reducir el estrés negativo como a potenciar un aprendizaje significativo del inglés y de otras áreas curriculares. La prevención del estrés escolar no debe limitarse al control de síntomas, sino abordarse de manera estructural desde la práctica docente y la organización escolar.

Conclusiones

A partir de los datos recopilados en la investigación realizada en la Institución Educativa, se exponen las conclusiones clave sobre el nivel de estrés escolar y su relación en el aprendizaje del idioma inglés. En este contexto, las conclusiones obtenidas son las siguientes:

- Primera.** Se determinó que no existe una relación significativa entre el nivel general de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Enrique Paillardelle ($\rho = 0,150$; $p = 0,071 > 0,05$). Aunque se identificó una correlación positiva débil, esta no alcanzó significancia estadística.
- Segunda.** Se estableció que existe una relación significativa, aunque débil, entre el nivel de estrés físico y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes evaluados ($\rho = 0,170$; $p = 0,040 < 0,05$). Este resultado sugiere que algunas manifestaciones físicas del estrés pueden estar relacionadas con una mayor implicación académica.
- Tercera.** Se identificó que no existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel de estrés psicológico y el aprendizaje del idioma inglés ($\rho = 0,116$; $p = 0,165 > 0,05$). La correlación encontrada fue débil y no representa una asociación relevante en esta muestra.
- Cuarta.** Se precisó que no hay una relación significativa entre el nivel de estrés comportamental y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes encuestados ($\rho = 0,039$; $p = 0,644 > 0,05$). Las conductas asociadas al estrés, como el aislamiento o la desmotivación, no mostraron impacto directo sobre el rendimiento lingüístico.

Recomendaciones

Primera. Se recomienda que las instituciones educativas implementen sistemas de monitoreo regular del bienestar emocional de los estudiantes, aun cuando no existan signos evidentes de afectación en el rendimiento académico. Esto puede incluir la aplicación periódica de encuestas sobre estrés, espacios seguros de escucha activa, y la capacitación de docentes en identificación temprana de signos de malestar emocional. Aunque el estrés general no impacte directamente el aprendizaje del inglés, su gestión adecuada es clave para mantener un entorno escolar saludable, prevenir problemas futuros y fortalecer el desarrollo integral del estudiante.

Segunda. Dado que se estableció una relación significativa entre el estrés físico y el aprendizaje del inglés, se recomienda implementar estrategias de autocuidado escolar, como pausas activas, charlas sobre higiene del sueño, alimentación saludable y gestión del tiempo. Estas prácticas pueden mitigar los efectos físicos del estrés sin reducir el nivel de implicación académica de los estudiantes.

Tercera. Como se identificó que no hay relación significativa entre el estrés psicológico y el aprendizaje del idioma inglés, se sugiere reforzar la dimensión emocional a través de programas de inteligencia emocional, mindfulness y manejo de ansiedad escolar, que fortalezcan la salud mental sin necesariamente estar enfocados en el rendimiento académico inmediato, pero que sí mejoran el bienestar general del estudiante.

Cuarta. Se sugiere trabajar en estrategias de acompañamiento conductual, como círculos de diálogo, planes de mejora personal y tutorías individuales, que aborden el desinterés o la falta de participación desde un enfoque formativo y motivador, aunque no necesariamente ligado directamente al rendimiento lingüístico.

Referencias

- Achahuanco Fuentes, Z. (2024) *Estrés académico y logro de las competencias comunicativas de estudiantes de 5to de secundaria, Tacna-2024* [Tesis de Posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/158817>
- Aguilar Quispe, H. (2019) *Motivación y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes del 2º año de la I.E.S. General Ollanta del distrito de Urubamba - Cusco* [Tesis de Posgrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
<https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a2177c2f-0f8a-4753-8239-6f157ac2db96/content>
- Barraza Macías, A. (2007). El estrés académico en estudiantes de educación media superior. *Revista Científica Electrónica de Psicología*, (7), 48-65.
https://www.researchgate.net/publication/28175059_El_estres_academico_en_los_alumnos_de_educacion_media_superior_Un_estudio_comparativo
- Barraza Macías, A. (2004). 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://editorialupd.mx/revistas/index.php/ined/article/view/24/24>
- Bourne, E. (2000). *The anxiety & phobia workbook*. New Harbinger Publications.
<https://todaytelemedicine.com/wp-content/uploads/2023/12/The-Anxiety-and-Phobia-Workbook-Edmund-J.-Bourne.pdf>

- Castro Santana, M. E. (2022) *Aprendizaje del idioma inglés con propósitos odontológicos mediante el empleo de las TICs* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Institucional de la UNACH.
<http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/9419>
- Cárdenas Angelone, M. E. (2014). Asociación entre el estrés, el riesgo de depresión y el rendimiento académico en estudiantes de los primeros semestres de un programa colombiano de medicina. *Revista de la Fundación Educación Médica*, 17(1), 47-54. <https://dx.doi.org/10.4321/S2014-98322014000100008>
- Carrasco Díaz, S. (2005). *Metodología de la investigación científica: pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación científica*. Universidad Mayor de San Marcos.
<https://es.scribd.com/document/575484795/CARRASCO-DIAZ-S-Metodologia-de-La-Investigacion-Cientifica-OCR-Por-Ganz1912>
- Chamba Jima, L. (2020) *Estrés Escolar y Aprendizajes del idioma inglés en Estudiantes de 4to grado Unidad Educativa Dr. Luis Cordero Crespo, Durán 2019* [Tesis de Posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/62429/Chamba_JLE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cohen, S., Kamarck, T., y Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396.
<https://doi.org/10.2307/2136404>
- De la Cruz, J. y Gonzales, J. (2023) *Resiliencia y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana durante el 2022* [Tesis de Pregrado, Universidad Privada del Norte]. Repositorio institucional de la

Universidad Privada del Norte.

<https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/36426>

- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.
<https://biblioteca.univalle.edu.ni/files/original/53e75df6918aff14ab58d82cfa17f6ec02c79056.pdf>
- Estrada Araoz, E. G., Ayay Arista, G., Cruz Laricano, E. O. y Paricahua Peralta, J. (2022). Estresores académicos y los estilos de vida de los estudiantes universitarios: Un estudio predictivo en una universidad pública. *Retos*, (59), 1132-1139. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9704700>
- Flores Quispe, G. (2023) *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Mariscal Cáceres, Tacna, 2023* [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.
<https://repositorio.unjbg.edu.pe/server/api/core/bitstreams/47734e89-0c99-4f1e-8ca7-ee9e99d7a2c0/content>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
<https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloprimido.pdf>
- García Guerrero, A. (2010) *Efectos del estrés percibido y las estrategias de aprendizaje cognitivas en el rendimiento académico de estudiantes universitarios noveles de ciencias de la salud* [Tesis de Posgrado, Universidad de Málaga]. Repositorio institucional de la Universidad de Málaga.

<https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4905/TDR%20GARCIA%20GUERRERO.pdf>

González Julio, N. y Trujillo Molina A. (2019) *Nivel de estrés académico en estudiantes de Postgrado de la Facultad de Educación en la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Bogotá* [Tesis de Posgrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio institucional de la Universidad Cooperativa de Colombia.

https://www.lareferencia.info/vufind/Record/CO_e993a4d36260d8abef2c5f458897d188

Heredia Loli, N. (2022) *Relación entre actitud y aprendizaje del inglés en los alumnos del cuarto año de nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi, Tacna, 2021* [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.

<https://repositorio.unjbg.edu.pe/items/8c1f61e1-6490-4f7f-b80b-0584b2d22ede>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014).

Metodología de la investigación. McGraw-Hill Education.

https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Hjern, A., Alfvén, G., y Ostberg, V. (2008). School stressors, psychological complaints, and psychosomatic pain. *Acta Paediatrica*, 97(1), 112-117.

<https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2007.00585.x>

- Holmes, T. H. y Rahe, R. H. (1967). The Social Readjustment Rating Scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11(2), 213-218. [https://doi.org/10.1016/0022-3999\(67\)90010-4](https://doi.org/10.1016/0022-3999(67)90010-4)
- Huaman Suyo, P. y Sandoval Geronimo, A. (2020) *Estrés y rendimiento escolar de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Fe y Alegría Nro. 20 del Cusco - 2019* [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. https://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/5448/253T2020240_TC.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hyland, K. (2016). Teaching and researching writing. *Journal of Writing Research*, 8(3), 531-533. <https://doi.org/10.17239/jowr-2017.08.03.05>
- Mamani Humpiri, M. (2024) *Inteligencia emocional relacionada con el estrés académico en el estudiante de la Facultad de Ciencias de la salud de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann - Tacna, 2023* [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. <https://repositorio.unjbg.edu.pe/items/6171f17d-df10-48bb-b2f4-63ccc6cde44b>
- Martínez, R. Ortigosa, J., Riquelme, A y López, J. (2020) Propiedades psicométricas de un cuestionario para la evaluación de la ansiedad ante los exámenes en adolescentes. *Psicología Conductual*. 28(2), 245-263. https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2020/10/04.Torrano-Martinez_28-2.pdf

- Martínez, M., Suárez, J. y Valiente, C. (2020) Rendimiento académico, aprendizaje y estrés en alumnado de primaria. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 365-374. <https://doi.org/10.5209/rced.63480>
- Martínez, M., Suárez, J. y Valiente, C. (2020) Autorregulación del aprendizaje, estrés escolar y rendimiento académico. *Revista European Journal of Education and Psychology*, 13(2), 161-176. <https://doi.org/10.30552/ejep.v13i2.358>
- Maza Aguirre, A. (2022) *Estrés académico y clima escolar en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Comas, Lima - 2021* [Tesis de Pregrado, Universidad Privada del Norte]. Repositorio institucional de la Universidad Privada del Norte. <https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/33280/Maza%20Aguirre%20Anthony%20Eduardo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mejía, E. (2017). *Metodología de la investigación científica*. Universidad Mayor de San Marcos. <https://es.scribd.com/doc/191672609/1-Metodologia-de-la-Investigacion-Cientifica-Profesor-Elias-Mejia-Mejia>
- Ministerio de Educación (2023) *El Perú en SSES 2023: Informe nacional de resultados*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC). <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/10772/EI%20Per%20en%20SSES%202023.%20Informe%20nacional%20de%20resultados.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lomas, A. (2021) *La inteligencia emocional y el estrés escolar en estudiantes de una institución educativa secundaria en Contamana, Loreto, 2021* [Tesis de Posgrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad Cesar Vallejo.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/70380/Paredes_LAJ-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y

López, M. (2018) *Estrés académico y ansiedad en estudiantes* [Tesis de Posgrado, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla]. Repositorio institucional BUAP.

<https://repositorioinstitucional.buap.mx/server/api/core/bitstreams/582ef61a-5666-43ed-92e1-304b31f94209/content>

López Moreno, S. P. y Forero Romero, A. (2023). Mejoramiento de las habilidades lingüísticas en inglés: lectura y escritura de los verbos irregulares con el apoyo de la estrategia de gamificación a través de las tic. *Aglala*, 14(1), 213-234. <https://revistas.uninunez.edu.co/index.php/aglala/article/view/2379>

Lujan Archenty, M. (2022) *Relación de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del nivel básico del Centro de Idiomas de una Universidad Privada, Ucayali, 2021*. [Tesis de Pregrado, Universidad Católica los Ángeles Chimbote]. Repositorio institucional de la Universidad Católica los Ángeles Chimbote.

https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/32384/APR-ENDIZAJE_IDIOMA_LUJAN_ARCHENTY_MISHELL_DEYSI.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Organización Mundial de la Salud. (01 de setiembre de 2025) *La salud mental de los adolescentes*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

Pérez, V. (2012). Prevención del estrés escolar. *Revista de psicología*, 1(1), 295-306. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/375>

Quintana Castro, R. (2023) *Estrés escolar y el logro de competencias del área de inglés en una institución educativa de Pátapo, Chiclayo* [Tesis de Posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/122719/Quintana_CR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Quispe, J. L. (2020). *Estrategias de lectura: una propuesta didáctica llevada a las aulas*. Ed. Grupo Jichha. <https://es.scribd.com/document/493117197/Johny-Laura-Quispe>

Ríos, D. C. y Barros, M. (2021). La motivación y el aprendizaje del idioma inglés, en el contexto de la educación básica regular. *Paidagogo*, 3(2), 55-72.

<https://doi.org/10.52936/p.v3i2.67>

Ríos González, C. M., y De Benedictis Serrano, G. A. (2017). El inglés como clave del aprendizaje y avance científico en estudiantes de medicina de Latinoamérica. *Educación Médica*, 19(1), 69.

<http://dx.doi.org/10.1016/j.edumed.2017.03.012>

Robbins, S. P. y Judge, T. A. (2017). *Comportamiento organizacional*. Universidad Nacional Autónoma de México.

https://frrq.cvg.utn.edu.ar/pluginfile.php/15550/mod_resource/content/0/ROB_BINS%20comportamiento-organizacional-13a-ed-_nodrm.pdf

Rodríguez Palmero, M. L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: Una revisión aplicable a la escuela actual. *Dialnet*, 3(1), 29-50.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>

Rost, M. (2016). *Teaching and researching listening*. Avasshop.

https://dl.avasshop.ir/linguistics/Teaching_and_Researching_Listening_2nd.pdf

Sarmiento, A. (2020) *Actitudes y aprendizaje del idioma inglés como lengua*

extranjera en la asignatura de Inglés I, en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Tecnológica del Perú [Tesis de Posgrado, Universidad Tecnológica del Perú]. Repositorio institucional de la Universidad Tecnológica del Perú.

https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/3146/Alex%20Sarmiento_Trabajo%20de%20Investigacion_Maestria_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Selye, H. (1956). *The Stress of Life*. McGraw-Hill.

<https://psycnet.apa.org/record/1957-08247-000>

Selye, H. (1974). *Stress without distress*. University of Montreal.

https://doi.org/10.1007/978-1-4684-2238-2_9

Smith, J., Compas, B., Saltzman, H., Thomsen, A. y Wadsworth, M. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin*, 127(1), 87-127.

<https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.1.87>

Smith, R., Snow, P., Serry, T., y Hammond, L. (2021). The role of background knowledge in reading comprehension: A critical review. *Reading Psychology*,

42(1), 1-27. <https://doi.org/10.1080/02702711.2021.1888348>

Skehan, P. (2014). *Models of speaking and the assessment of second language proficiency*. Chinese University of Hong Kong.

https://www.researchgate.net/publication/371469491_Models_of_Speaking_and_the_Assessment_of_Second_Language_Proficiency

- Tipula Mamani, F. M. y Tapia Ccallo, V. V. (2019). Enfoque oral en las programaciones curriculares del curso de inglés en las instituciones educativas de jornada escolar completa. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 10(1), 57-69. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.10.1.330>
- Trianes Torres, M. V., Blanca, M. J., Fernández Baena, F. J., Escobar Espejo, M., y Maldonado Montero, E. F. (2012). Evaluación y tratamiento del estrés cotidiano en la infancia. *Papeles del psicólogo*, 33(1), 30-35. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77823404004.pdf>
- Valderrama Mendoza, S. R. (2015). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica: cuantitativa, cualitativa y mixta*. Universidad Mayor de San Marcos. <http://biblioteca.unfv.edu.pe/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=59638>
- Varas Giler, R. C., Ortiz David, M. R., Lupercio Cobeña, M. J., y García Luna, V. M. (2022). La salud mental y el aprendizaje de inglés: estrategias para mejorar uno y otro en estudiantes de tercero de bachillerato. *Revista Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 10(1), 1-16. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i1.3277>
- Vargas Zarate, R. (2018) Relación entre estrés académico y rendimiento académico en las estudiantes del 5º grado del nivel secundario en la Institución Educativa Santísima Niña María de Tacna, 2017 [Tesis de Posgrado, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio institucional de la Universidad Privada de Tacna.

<https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/618/Vargas-Zarate-Richard.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ANEXOS

Tabla 21

Matriz de consistencia

	PREGUNTAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES				METODOLOGÍA	POBLACIÓN
				Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición		
General	¿Cuál es la relación entre el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024?	Determinar la relación entre el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.	Existe relación significativa entre el nivel de estrés escolar y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.	Variable 1: Nivel de estrés escolar	Estrés físico	→ Agotamiento físico → Dolores corporales	Ordinal: 1= Nunca 2= Rara vez 3= Algunas veces 4= Casi siempre 5= Siempre	<p>Tipo de investigación: Básica (Valderrama, 2015)</p> <p>Nivel de investigación: Descriptivo (Hernández, 2014)</p> <p>Diseño de investigación: No experimental - Correlacional (Hernández, 2010) (Mejía, 2017)</p> <p>Población y muestra:</p> <ul style="list-style-type: none"> Estudiantes del quinto año del nivel secundario en la Institución Educativa Enrique Paillardelle, siendo 146 estudiantes. Estudiantes de las secciones A, B, C, D, E y F del quinto año del nivel secundario. <p>Técnica e instrumento:</p> <ul style="list-style-type: none"> Técnica: Encuesta 	<p>El universo está constituido por los estudiantes matriculados en el quinto año del nivel secundario en la Institución Educativa Enrique Paillardelle de la ciudad de Tacna.</p> <p>El tamaño de la muestra será conformado por 146 estudiantes de las secciones A, B, C, D, E y F del quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle de la ciudad de Tacna.</p>
Específico 1	¿Cuál es la relación que existe entre el nivel de estrés físico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024?	Establecer la relación que existe entre el nivel de estrés físico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.	Existe relación entre el nivel de estrés físico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.		Estrés comportamental	→ Conflictos y discusiones → Desinterés			

<p>Específico 2</p>	<p>¿Cuál es la relación que existe entre el nivel de estrés psicológico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024?</p>	<p>Identificar la relación que existe entre el nivel de estrés psicológico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.</p>	<p>Existe relación entre el nivel de estrés psicológico y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.</p>	<p>Variable 2: Aprendizaje del idioma inglés</p>	<p>Habilidad de reading and writing</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Multiple choice → Multiple matching → Multiple choice → Multiple choice blanks → Blank spaces with open response → Write an email → Write a story based on pictures 	<p>Ordinal:</p> <p>A1= 100 - 119 (Fail)</p> <p>A2= 120 - 132 (Grado C)</p> <p>A2= 133 - 139 (Grado B)</p> <p>B1= 140 - 150 (Grado A)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Instrumento: Cuestionario ● Técnica: Examen ● Instrumento: Prueba escrita <p>El diseño del esquema es el siguiente:</p> <div data-bbox="1713 459 1888 592" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <pre> graph LR M --> O1 M --> O2 O1 <--> r O2 </pre> </div> <p>Donde: M: Muestra de la investigación O1: Nivel de estrés escolar O2: Aprendizaje del idioma inglés R: Correlación entre dichas variables</p>	
<p>Específico 3</p>	<p>¿Cuál es la relación que existe entre el nivel de estrés comportamental y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024?</p>	<p>Precisar la relación que existe entre el nivel de estrés comportamental y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.</p>	<p>Existe relación entre el nivel de estrés comportamental y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.</p>		<p>Habilidad de listening</p> <p>Habilidad de speaking</p>	<ul style="list-style-type: none"> → Multiple choice → Fill in the blanks → Multiple choice → Multiple choice → Match → Interview → Discussion 			

Anexo 2. Instrumentos de aplicación

CUESTIONARIO DE ESTRÉS ESCOLAR

(Huaman Suyo, P. y Sandoval Geronimo, A.,2020)

Datos generales:

Edad: _____ años.

Género: Masculino () Femenino ()

Grado y sección: _____

Instrucciones:

Estimado estudiante:

A continuación, debes marcar con una equis "X" o encerrar en un círculo, la valoración que consideres la más adecuada o aquella que percibes con respecto al estrés escolar considerando las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales, para lo cual debes tener en cuenta la puntuación del 1 al 5 (Escala tipo Likert). También debes considerar que no existe respuesta correcta o incorrecta:

(1 no me identifico nada, 5 me identifico al máximo)

N.º	Reactivos/Ítems	Escala de valoración				
		(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
	Dimensión reacciones físicas:					
A1	1. Tienes problemas para dormir.					
A2	2. Presentas problemas de insomnio o pesadillas.					
A3	3. Durante el día a día de clases en el colegio te fatigas (cansancio constante).					
A4	4. Después de clases tienes dolores de cabeza o migraña.					
A5	5. Tienes problemas digestivos, dolores abdominales o diarrea.					
A6	6. Durante las clases sueles rascarte, morderte las uñas, frotarse las manos, etc.					
A7	7. Durante las noches tienes somnolencia o mayor necesidad de dormir.					
	Dimensión reacciones psicológicas:	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre

B1	8. En horas de clase te sientes inquieto (no puedes mantenerte relajado o estás intranquilo).					
B2	9. Durante la semana de clases presentas sentimiento de tristeza y depresión (decaído).					
B3	10. Cuando tienes varias tareas por hacer te sientes ansioso (angustiado o desesperado).					
B4	11. Cuando estás en clases tienes problemas de concentración (estar atento a las explicaciones de los profesores).					
B5	12. Durante las evaluaciones del trimestre muestras sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad ante cualquier broma o trato con tus compañeros u otras personas.					
B6	13. Después de clases no llego a entender los temas que se abordaron.					

	Dimensión reacciones comportamentales:	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
C1	14. En la rutina escolar tuviste conflictos con tus compañeros					
C2	15. Tiendes a aislarte de los demás (compañeros, amigos y familiares).					
C3	16. Tienes desgano para realizar tus labores escolares.					
C4	17. Durante tus clases demuestras aumento o reducción en el consumo de alimentos (pocas ganas para desayunar, almorzar o cenar).					
C5	18. El tiempo no te alcanza para hacer tus tareas escolares.					
C6	19. Eres participativo en horas de clase.					

INTERNATIONAL EXAM - A2 KEY FOR SCHOOLS

**Key for Schools**

Reading and Writing

Sample Test**Time** 1 hour**INSTRUCTIONS TO CANDIDATES**

Do not open this question paper until you are told to do so.

Write your name, centre number and candidate number on your answer sheet if they are not already there.

Read the instructions for each part of the paper carefully.

Answer all the questions.

Read the instructions on the answer sheet.

Write your answers on the answer sheet. Use a pencil.

You **must** complete the answer sheet within the time limit.

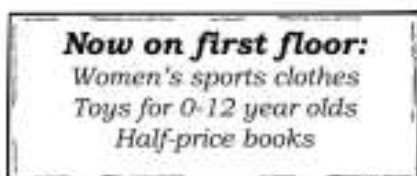
At the end of the test, hand in both this question paper and your answer sheet.

Part 1

Questions 1 – 6

For each question, choose the correct answer.

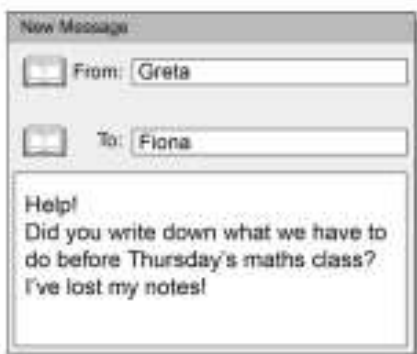
1



Go upstairs if you want to

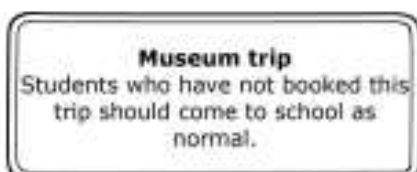
- A buy a dress for a party.
- B pay less for something to read.
- C find a game for a teenager.

2



- A Greta has forgotten when the next maths class is.
- B Greta hopes Fiona will help her find her maths notes.
- C Greta wants to know what the maths homework is.

3



- A Students not going on the trip cannot have a day off school.
- B Students have to decide today if they would like to join the trip.
- C Students going on the trip must come to school first.

4

Concert tickets
Buy these on the school website, then collect them from the office

- A Pay for tickets online before picking them up at school.
- B Check the website for information about when tickets will be available.
- C Let the office know soon if you are planning to buy tickets.

5



What should Andy do?

- A invite some friends to play football
- B tell Jake if he can join him later
- C show Tom where Woodside School is

6

Swimming Competition
 To enter the races, you must be able to swim more than 200 metres.

- A Swimmers at all levels can enter this competition.
- B This competition is for people who can swim over 200 metres.
- C The races in the competition will be 200 metres long.

3

Turn over ►

Part 2

Questions 7 – 13

For each question, choose the correct answer.

		Amy	Flora	Louisa
7	Whose class learnt about the garden competition from a TV programme?	A	B	C
8	Whose class grew some vegetables?	A	B	C
9	Whose class won a trip in the school garden competition?	A	B	C
10	Whose class painted flowers on their garden wall?	A	B	C
11	Whose class learnt about the insects in their garden?	A	B	C
12	Whose class got help from someone in a pupil's family?	A	B	C
13	Whose class chose flowers that were the same colour?	A	B	C

School gardens competition

Amy



Our class has just won a prize for our school garden in a competition – and they're going to make a TV film about it! The judges liked our garden because the flowers are all different colours – and we painted some more on the wall around it. My cousin gave us advice about what to grow – she's learning about gardening at college. We're planning to grow some vegetables next year. I just hope the insects don't eat them all!

Flora



Our teacher heard about the school garden competition on TV and told us about it. We decided to enter and won second prize! There's a high wall in our garden where many red and yellow climbing flowers grow and it looks as pretty as a painting! Our prize is a visit to a special garden where there are lots of butterflies and other insects. My aunt works there and she says it's amazing.

Louisa



The garden our class entered in the competition is very special. The flowers we've grown are all yellow! They look lovely on the video we made of the garden. We also grew lots of carrots and potatoes, and everyone says they taste fantastic. It was an interesting project. Our teacher taught us lots of things about the butterflies in our garden. We also watched a TV programme about them, and did some paintings to put on the classroom wall.

Part 3**Questions 14 – 18**

For each question, choose the correct answer.

Starting at a new school

By Anna Gray, age 11

I've just finished my first week at a new school and I'd like to tell you about it. Like other children in my country, I went to primary school until I was eleven and then I had to go to a different school for older children. I loved my primary school but I was excited to move to a new school.

It was very strange on our first day. There were some kids from my primary school there, but most of the children in my year group were from different schools. But I soon started talking to the girl who was sitting beside me in maths. She lives near me so we walked home together. We're best friends now.

When I saw our timetable there were lots of subjects, some were quite new to me! Lessons are harder now. They're longer and the subjects are more difficult, but the teachers help us a lot.

At primary school we had all our lessons in one classroom. Now each subject is taught in a different room. It was difficult to find the classrooms at first because the school is so big. But the teachers gave us each a map of the school, so it's getting easier now.

The worst thing is that I have lots more homework to do now. Some of it is fun but I need to get better at remembering when I have to give different pieces of work to the teachers!

- 14 How did Anna feel about moving to a new school?
- A worried about being with lots of older children
 - B happy about the idea of doing something different
 - C pleased because she was bored at her primary school
- 15 Who has become Anna's best friend at her new school?
- A someone from her primary school
 - B someone she knew from her home area
 - C someone she met in her new class
- 16 What does Anna say about the timetable at her new school?
- A It includes subjects she didn't do at primary school.
 - B She has shorter lessons than she had at her old school.
 - C It is quite difficult to understand.
- 17 Why couldn't Anna find her classrooms?
- A She couldn't read a map.
 - B There was little time between lessons.
 - C The school building was very large.
- 18 What does Anna say about the homework she has now?
- A She gets more help from some teachers than others.
 - B She thinks it is the hardest part of school life.
 - C She remembers everything she's told to do.

Part 4

Questions 19 – 24

For each question, choose the correct answer.

Wivenhoe hotel

Wivenhoe is a beautiful hotel in the countryside, with many rooms and an excellent restaurant. However, there is a big (19)between Wivenhoe and other hotels. Firstly, Wivenhoe is part of a university, and secondly, its staff are all teenagers.

In fact, Wivenhoe is a hotel school for young people who are (20) to get jobs in the hotel or restaurant (21).....The students learn by helping staff in a real hotel, while their teachers (22).....them carefully. They do everything, from making beds and cleaning bathrooms to preparing menus and (23).....the telephone.

Some British people may think that a hotel run by students is a rather strange idea, but many visitors say that Wivenhoe is the best hotel they have ever (24)..... at.

- | | | | | | | |
|----|---|----------|---|-----------|---|------------|
| 19 | A | change | B | variety | C | difference |
| 20 | A | knowing | B | hoping | C | explaining |
| 21 | A | business | B | work | C | career |
| 22 | A | see | B | look | C | watch |
| 23 | A | calling | B | answering | C | speaking |
| 24 | A | entered | B | stayed | C | gone |

Part 5

Questions 25 – 30

For each question, write the correct answer.
Write **one** word for each gap.

Example:

0	for
---	-----

From:	Anita
To:	Sasha

Thank you **(0)** your email. Living in Canada sounds really great! I'm glad that you like **(25)** new house. What's the weather like? **(26)** it very cold in Canada? Does it snow every day?

I heard that a **(27)** of Canadians speak two languages – English and French. Are you having French lessons? Do you watch programmes **(28)** TV in French too?

How about the students in your new school? Are **(29)** friendly? And send some photos too – I would like to know more about them.

I've got **(30)** go now, but I'll write again soon.

Part 6**Question 31**

You are going shopping with your English friend Pat tomorrow.
Write an email to Pat.

Say:

- where you want to meet
- what time you want to meet
- what you want to buy.

Write **25 words** or more.

Write the email on your answer sheet.

Part 7

Question 32

Look at the three pictures.
Write the story shown in the pictures.
Write **35 words** or more.



Write the story on your answer sheet.



Candidate Name _____

Centre Number	Candidate Number

Key for Schools

Listening

Sample Test

Time Approximately 35 minutes (including 6 minutes' transfer time)

INSTRUCTIONS TO CANDIDATES

Do not open this question paper until you are told to do so.

Write your name, centre number and candidate number on your answer sheet and on this question paper.

Listen to the **instructions** for each part of the paper carefully.

Answer all the questions.

While you are listening, write your answers on the question paper.

You will have 6 minutes at the end of the test to copy your answers onto the separate answer sheet. Use a pencil.

At the end of the pretest, hand in both this question paper and your answer sheet.

INFORMATION FOR CANDIDATES

You will hear each piece twice.

Your answers in this test will not affect your result in any examination you do in the future.

Thank you for your help.

Part 1

Questions 1 – 5

For each question, choose the correct picture.

1 What's Julia going to do tonight?



A



B

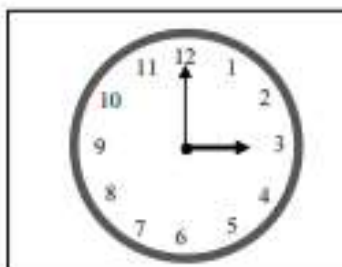


C

2 What time does the art lesson start?



A



B



C

3 What will Chloe do on Saturday?



A



B



C

4 How much will the girl pay for her cinema ticket?



A



B



C

5 Who will meet Peter at the airport?



A



B



C

Part 2**Questions 6 – 10**

For each question, write the correct answer in the gap. Write **one word** or **a number** or **a date** or **a time**.

You will hear a teacher telling students about a school camping trip.

School Camping Trip	
Cost of trip:	£39.00
Give money to:	(6) Mrs
Day of return:	(7)
Time to arrive at school:	(8) a.m.
Travel by:	(9)
Bring:	(10)

Part 3**Questions 11 – 15**

For each question, choose the correct answer.

You will hear Annie talking to her friend Tony about a film she saw.

- 11** Annie saw a film at
- A** two o'clock.
 - B** quarter past three.
 - C** half past five.
- 12** The film was about
- A** a sports star.
 - B** some animals.
 - C** history.
- 13** Annie thought the film
- A** was too long.
 - B** wasn't very interesting.
 - C** needed better actors.
- 14** Annie's favourite film
- A** makes her laugh.
 - B** is a true story.
 - C** is very exciting.
- 15** Annie prefers to watch films
- A** at a cinema.
 - B** on her laptop.
 - C** on TV.

Part 4

Questions 16 – 20

For each question, choose the correct answer.

- 16 You will hear a teacher talking to her class.
What does the teacher want her class to do?
- A work more quickly
 - B make less noise
 - C help each other more
- 17 You will hear two friends talking about their day.
What have they just done?
- A They've been to a concert.
 - B They've had a meal.
 - C They've played a sport.
- 18 You will hear a teacher talking to one of his students called Sarah.
Why must Sarah do her homework again?
- A She made too many mistakes.
 - B She did the wrong work.
 - C She forgot to do some of it.
- 19 You will hear a girl, Lara, talking about shopping.
Why did Lara buy the bag?
- A The size was right.
 - B The price was right.
 - C The colour was right.
- 20 You will hear a man talking to his daughter before she goes out.
What's the weather like today?
- A It's cold.
 - B It's wet.
 - C It's sunny.

Part 5

Questions 21 – 25

For each question, choose the correct answer.

You will hear Julia talking to her mother about a school fashion show.
What will each person help with?

Example:

0 Julia D

People

21 Anton

22 Emma

23 Karl

24 Sarah

25 George

Help with

A clothes

B food

C lights

D make-up

E music

F photographs

G posters

H tickets

You now have 6 minutes to write your answers on the answer sheet.

Key for Schools Speaking Sample Tests

Test 1: Hobbies

Test 1

Part 1 (3-4 minutes)

*Phase 1***Interlocutor***To both candidates*

Good morning / afternoon / evening.
Can I have your mark sheets, please?

Hand over the mark sheets to the Assessor.

I'm, and this is

To Candidate A

What's your name?

To Candidate B

And what's your name?

Back-up prompts

B, how old are you?

Where do you live?

Thank you.

Do you live in ... (name of district / town etc.)?

A, how old are you?

Where do you live?

Thank you.

Do you live in ... (name of district / town etc.)?

Phase 2**Interlocutor**

Now, let's talk about **school**.

A, what subject do you like best?

What clothes do you wear to school?

B, What time do you finish school?

What do you eat after school?

Extended Response

Now **A**, please tell me something about the homework you have to do.

Back-up prompts

Do you like maths?

Do you wear a uniform?

Do you finish school at 4 o'clock?

Do you eat snacks after school?

Back-up questions

Do you get a lot of homework every day?

Did you do any homework yesterday?

Do you like homework? (Why?/Why not?)

Interlocutor

Now, let's talk about **home**.

B, who do you live with?

How many bedrooms are there in your house?

A, where do you watch TV at home?

What's your favourite room in your house?

Back-up prompts

Do you live with your family?

Are there three bedrooms in your house?

Do you watch TV in the kitchen?

Do you like your bedroom?

Extended Response

Now, **B**, please tell me what you like doing at home.

Back-up questions

Do you like cooking?

Do you play computer games?

Did you stay at home last weekend?

Test 1

Part 2 (5-6 minutes)

Phase 1

Interlocutor

⌚ 3-4 minutes

Now, in this part of the test you are going to talk together.

Place **Part 2** booklet, open at **Task 2a**, in front of candidates.

Here are some pictures that show **different hobbies**.

Do you like these different hobbies? Say why or why not. I'll say that again.

Do you like these different hobbies? Say why or why not.

All right? Now, talk together.

Candidates

.....
⌚ Allow a minimum of 1 minute (maximum of 2 minutes) before moving on to the following questions

**Interlocutor /
Candidates**

Use as appropriate.
Ask each candidate
at least one
question.

Do you think ...
... playing football is fun?
... playing an instrument is difficult?
... playing computer games is boring?
... reading is interesting?
... painting/drawing is easy?

Optional prompt
Why?/Why not?

What do **you** think?

Interlocutor

So, **A**, which of these hobbies do you like best?
And you, **B**, which of these hobbies do you like best?

Thank you. (Can I have the booklet, please?) Retrieve **Part 2** booklet.

Phase 2

Interlocutor

⌚ Allow up to 2
minutes

Now, do you prefer to spend your free time alone or with other people, **B**? (Why?)

And what about you, **A**? (Do you prefer to spend your free time alone or with other people?) (Why?)

Which is more fun, playing sports or watching sports, **A**? (Why?)

And you, **B**? (Which is more fun, playing sports or watching sports?) (Why?)

Thank you. That is the end of the test.

Do you like these different hobbies?



Anexo 3. Fichas técnicas de las variables

Tabla 22

Ficha técnica de la variable 1: Nivel de estrés escolar

Nombre de la variable:	Nivel de estrés escolar
------------------------	-------------------------

Autor:	Barraza Macías, A. (2010), <i>Propiedades Psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico</i> . Confiabilidad alfa de Cronbach: 0.90. Adaptación 2020.
Tipo de instrumento:	Cuestionario
Forma de administración:	Es de carácter individual y aplica para los estudiantes de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.
Objetivos:	Medir el nivel de estrés escolar en los estudiantes de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.
Finalidad:	Identificar las dimensiones del nivel de estrés escolar en los estudiantes de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.
Población a aplicar:	Estudiantes de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.
Tiempo de aplicación:	15 min.
Información a brindarnos:	Evaluación de las dimensiones del nivel de estrés escolar en los estudiantes de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.
N° de ítems de la variable: Nivel de estrés escolar	19 ítems, divididos en 3 dimensiones: Estrés físico, estrés psicológico y estrés comportamental.
N° de ítems por dimensiones:	Dimensión: <ul style="list-style-type: none"> ● D1: Estrés físico: 7 ítems ● D2: Estrés psicológico: 5 ítems ● D3: Estrés comportamental: 6 ítems
Escala de medición:	Ordinal
Escala valorativa:	Nunca (1), Rara vez (2), Algunas veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5)
Baremo de la variable:	De [20, 46 > (Nivel bajo) De [47, 73 > (Nivel moderado) De [74, 100] (Nivel alto)

Tabla 23*Ficha técnica de la variable 2: Aprendizaje del idioma inglés*

Nombre de la variable:	Aprendizaje del idioma inglés
------------------------	-------------------------------

Autor:	Cambridge University Press and Assessment (2024)
Tipo de instrumento:	Prueba escrita
Forma de administración:	Es de carácter individual y aplica para los estudiantes de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.
Objetivos:	Medir el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.
Finalidad:	Identificar las dimensiones del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.
Población a aplicar:	Estudiantes de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.
Tiempo de aplicación:	1h. 40min.
Información a brindarnos:	Evaluación de las dimensiones del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Enrique Paillardelle, Tacna, 2024.
N° de ítems de la variable: Aprendizaje del idioma inglés	59 ítems, dividido en 4 dimensiones: Habilidad de reading and writing, listening and speaking.
N° de ítems por dimensiones:	Dimensión: <ul style="list-style-type: none"> ● D1: Habilidad de reading: 30 ítems ● D2: Habilidad de writing: 2 ítems ● D3: Habilidad de listening: 25 ítems ● D4: Habilidad de speaking: 2 ítems
Escala de medición:	Ordinal
Escala valorativa:	A1 (Fail), A2 (Grado C), A2 (Grado B), B1 (Grado A)
Baremo de la variable:	A1= 100 - 119 A2= 120 - 132 A2= 133 - 139 B1= 140 - 150

Anexo 4. Evidencia de campo

"Caminando Juntos Hacia una Visión de Liderazgo con Trabajo Compartido e Innovador"

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



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
I.E. "ENRIQUE PAILLARDELLE"
DISTR. GREGORIO ALBARRACÍN L.
Correo: epaillardelle@gmail.com
Teléfono : 504692

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 42238 "ENRIQUE PAILLARDELLE" DEL DISTRITO CRNL. GREGORIO ALBARRACÍN LANCHIPA TACNA:

DEJA CONSTANCIA:

Que la Srta. **LIZBET CARMEN ACOSTA MAMANI**, identificada con DNI N° 76801705, Código de Matrícula N° 2020-117011, Estudiante de la Escuela Profesional de Educación, Carrera Profesional de IDIOMA EXTRANJERO, Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.

Quien ha realizado su trabajo de investigación en nuestra Institución Educativa, Titulado, "EL NIVEL DE ESTRÉS ESCOLAR Y SU RELACIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ENRIQUE PAILLARDELLE, TACNA, 2024". Desarrolló 19 sesiones de investigación, acumulando 38 horas pedagógicas del 05 de noviembre al 05 de diciembre del presente año, asignándosele a los alumnos del Quinto Grado "A", "B", "C", "D", "E" y "F" de Nivel Secundaria y habiendo sido monitoreada por la Profesora Silvana Gutierrez Rueda, se cumplió eficientemente su proceso de investigación según cronograma previsto.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines que crea por conveniente.

Gregorio Albarracín Lanchipa, 13 de noviembre del 2024.



I.E. "ENRIQUE PAILLARDELLE"
[Firma]
Mg. Nector Yujra Tenorio
DIRECTOR





Anexo 5. Base de datos (Excel)

This screenshot shows the first part of an Excel spreadsheet. The columns are organized into four main dimensions of reactions, each with a specific color-coded header:

- Dimensión Reacciones Afectivas (Yellow):** Includes columns for 'Afectivo' (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z).
- Dimensión Reacciones Físicas (Orange):** Includes columns for 'Físicas' (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z).
- Dimensión Reacciones Psicológicas (Green):** Includes columns for 'Psicológicas' (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z).
- Dimensión Reacciones Compromisales (Blue):** Includes columns for 'Compromisales' (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z).

 The first few columns contain demographic information: 'GÉNERO', 'AÑO Y SECCIÓN', 'EDAD', and 'TOTAL'. The spreadsheet is titled 'CUESTIONARIO EXAMEN INTERNACIONAL'.

This screenshot shows the second part of the Excel spreadsheet. The structure is identical to the first screenshot, with columns for demographic data and four dimensions of reactions:

- Dimensión Reacciones Afectivas (Yellow):** Includes columns for 'Afectivo' (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z).
- Dimensión Reacciones Físicas (Orange):** Includes columns for 'Físicas' (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z).
- Dimensión Reacciones Psicológicas (Green):** Includes columns for 'Psicológicas' (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z).
- Dimensión Reacciones Compromisales (Blue):** Includes columns for 'Compromisales' (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z).

 The first few columns contain demographic information: 'GÉNERO', 'AÑO Y SECCIÓN', 'EDAD', and 'TOTAL'. The spreadsheet is titled 'CUESTIONARIO EXAMEN INTERNACIONAL'.

This screenshot shows the third part of the Excel spreadsheet. The structure is identical to the previous screenshots, with columns for demographic data and four dimensions of reactions:

- Dimensión Reacciones Afectivas (Yellow):** Includes columns for 'Afectivo' (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z).
- Dimensión Reacciones Físicas (Orange):** Includes columns for 'Físicas' (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z).
- Dimensión Reacciones Psicológicas (Green):** Includes columns for 'Psicológicas' (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z).
- Dimensión Reacciones Compromisales (Blue):** Includes columns for 'Compromisales' (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z).

 The first few columns contain demographic information: 'GÉNERO', 'AÑO Y SECCIÓN', 'EDAD', and 'TOTAL'. The spreadsheet is titled 'CUESTIONARIO EXAMEN INTERNACIONAL'.

