



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

**Autoeficacia académica y estrés académico de estudiantes de
una unidad educativa pública de Guayaquil 2020**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Br. Solís Zambrano, Ramón Rodolfo (ORCID: 0000-0003-4949-7460)

ASESOR:

Dr. Castillo Hidalgo, Efrén Gabriel (ORCID:0000-0002-0247-8724)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

PIURA - PERÚ

2020

Dedicatoria

Esta tesis la dedico a mi Dios quien me guía por el buen camino y siempre está conmigo. A mi familia, gracias a ellos soy quien soy. Para mi madre por su apoyo en todo momento, sus consejos y comprensión en momentos difíciles y mi padre que con su guía por el sendero correcto me formo como una persona de bien. También mi esposa Karina y mi hijo Daniel mis amigos inseparables, me fortalecen en mis momentos difíciles. A mis queridos amigos de estudio por permitirme entrar en sus vidas.

Agradecimiento

El presente trabajo investigativo lo dedico principalmente a Dios, por darme fuerza para continuar en este proceso de obtener uno de los anhelos más deseados, a la universidad por darme la oportunidad de prepararme profesionalmente, a los docentes que me dieron la guía en mi proceso de aprendizaje, especialmente a mi asesor de esta tesis Efrén Gabriel Castillo Hidalgo por la paciencia y altruismo en impartir sus clases es el artífice en la elaboración de este trabajo, a mis colegas maestros porque siempre están pendiente para ayudarme, y a mis amigos de estudios por su ayuda académica y apoyo incondicional. .

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	17
3.1. Tipo y diseño de investigación	17
3.2. Variable y Operacionalización	17
3.3. Población, muestra y muestreo	18
3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos	20
3.5. Procedimiento	22
3.6. Método de análisis de datos	23
3.7. Aspectos éticos.....	24
IV. RESULTADOS	25
4.1. Bondad de ajuste	25
V. DISCUSIÓN	34
VI. CONCLUSIONES.....	38
VII. RECOMENDACIONES	40
REFERENCIAS.....	42
ANEXOS.....	48

Índice de tablas

Tabla 1. Prueba de normalidad de la Autoeficacia académica y el estrés académico	25
Tabla 2 Relación entre autoeficacia académica y estrés académico.....	26
Tabla 3 Relación entre dimensión comunicación y estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico	27
Tabla 4 Relación entre dimensión atención y estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico	28
Tabla 5 Relación entre dimensión excelencia y estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico	29
Tabla 6 Nivel de autoeficacia académica	30
Tabla 7 Descriptivos por dimensiones de la autoeficacia académica	31
Tabla 8 Nivel de estrés académico	31
Tabla 9 Descriptivos por dimensiones del estrés académico.....	32

Índice de figuras

Figura 1 Nivel de autoeficacia académica	30
Figura 2 Nivel de estrés académico.....	32

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020. La metodología que se utilizó es de tipo cuantitativo, diseño no experimental con temporización transversal y alcance correlacional; a una muestra de 258 estudiantes con edades desde 14 a 20 años, se aplicó el muestreo probabilístico estratificado empleando criterios de exclusión quedando 245 educandos. La técnica de recolección de los datos fue la evaluación psicométrica; se empleó la Escala de Autoeficacia Académica con dimensiones: comunicación, atención y excelencia; como también el Inventario SISCO de Estrés Académico con dimensiones: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento, elaboradas en escala de Likert. Los resultados de la investigación que existe una relación directa estadísticamente significativa entre autoeficacia académica y el estrés académico con un tamaño del efecto pequeño (Rho de .182; $p < .01$; $1-\beta=.81$). A nivel descriptivo, se identificó que existe predominio en los estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil en la Autoeficacia académica con 51% para el nivel medio y 47% para el nivel alto, mientras que para el estrés académico se evidenció un nivel medio de 44% para el nivel medio y 41% para el nivel bajo. A nivel comparativo se apreció que mientras que la autoeficacia académica va de nivel alto a medio el estrés académico va de medio a bajo, evidenciando empíricamente la disminución de la autoeficacia cuando aumenta el estrés.

Palabras claves: Autoeficacia académica, estrés académico, excelencia

ABSTRACT

The objective of this research is to determine the relationship between academic self-efficacy and academic stress in a public educational unit in Guayaquil 2020. The methodology that can be determined is of a quantitative type, a non-experimental design with transversal timing and correlational scope; a sample of 258 students with ages from 14 to 20 years, the stratified probability sampling was applied using exclusion criteria, leaving 245 students. The data collection technique was psychometric evaluation; The Academic Self-Efficacy Scale was used with dimensions: communication, attention and excellence; as well as the SISCO Inventory of Academic Stress with dimensions: stressors, symptoms and coping strategies, elaborated on a Likert scale. The research results show that there is a statistically significant direct relationship between academic self-efficacy and academic stress with a small effect size (Rho of .182; $p < .01$; $1-\beta = .81$). At the descriptive level, it was identified that there is a predominance in the students of a public educational unit of Guayaquil in the academic Self-efficacy with 51% for the medium level and 47% for the high level, while for academic stress a medium level of 44% for the medium level and 41% for the low level. At a comparative level, it was noted that while academic self-efficacy goes from high to medium level, academic stress goes from medium to low, empirically evidencing the decrease in self-efficacy when stress increases.

Keywords: Academic self-efficacy, academic stress, excellen

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad es muy común encontrarse a estudiantes expuestos ante situaciones que demanda mayor adaptación de lo frecuente para su organismo, que son percibidas como amenazas para su integridad biológica y psicológica representando un constante estrés, sea por la sobrecarga de actividades, tareas que se les proporciona por parte de los docentes para que refuercen sus conocimientos y puedan ser profesionales que aporten con la sociedad en base a lo aprendido en su etapa escolar y colegial. Hay cambios que representan grandes desafíos que se manifiestan por distintas situaciones que, en primera instancia no son fáciles de manejar, por conflictos en la adaptación académica y acciones cotidianas que no se apegan a la personalidad, ni el ritmo académico del estudiante, lo que expone al alumno a ser acreedor de lo más conocido como estrés académico (Cardona, 2015).

Dentro de los contextos educativos, la autoeficacia es una variable determinante y predictora de los logros y conductas académicas, se caracteriza por las creencias que el alumno tiene de su capacidad de organización y desarrollo de las actividades, además se lo relaciona con el estrés académico que es el cúmulo de cansancio que se presenta en cualquier estudiante y que ponen a trabajar al máximo sus capacidades que en ciertos casos se bloquea por la presión que se genera (Boullosa, 2013). La investigación empírica demuestra de forma amplia que la autoeficacia es una de las variables cognitivas más predictivas del rendimiento académico (Bandura, 1982), también que logra predecir el éxito posterior para mejorar el estrés (Pajares, 2002) y que es un importante mediador del estrés académico (Valiente, 2000). Por otra parte, Hernández (2015) demostró la correlación de la autoeficacia y el rendimiento académico, indistintamente de la materia de estudio que estén cursando los estudiantes.

Por otro lado, según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017), existen diversos tipos de estrés, y la población que se ve mayormente afectada son los estudiantes, trabajadores y profesionales que desempeñan roles que se asocian con una carga de presión máxima. El estrés académico fue parte de esta investigación y engloba a alumnos de bachillerato, los cuales al estar en aislamiento social producto de la pandemia covid 19 cuentan con planes de actividades

personales y familiares, un horario para realizar el trabajo académico, jornadas de conectividad, entre otras; además de lo anterior, el cambio de estudio presencial a la modalidad virtual ha aumentado el estrés debido a la irregularidad en conectividad a internet, el uso compartido de la computadora con los integrantes de la familia, poco dominio de las herramientas virtuales académicas. Esto no solo ha afectado la salud mental, también afecta negativamente en el desenvolvimiento académico.

Se encontraron hallazgos respecto a las variables de estudio; en un estudio sobre las variables autoeficacia académica y estrés académico, surge de la problemática presentada por estudiantes de secundaria de Chile, los resultados mostraron luego del análisis de regresión logística, que la autoeficacia académica percibida tiene incidencia significativa en la mejora de procesamiento de la información, selección de ideas principales, actitud, ayuda al estudio, motivación, gestión del tiempo y concentración, sin embargo también se demostró que la autoeficacia genera ansiedad en los estudiantes de secundaria (García & Inglés, 2016). Por otra parte, Hadwin y Webster (2013) realizaron una investigación dentro de un salón de clase de secundaria con el firme objetivo de comparar la calibración de las metas de aprendizaje en función de los juicios de confianza que tienen los estudiantes para alcanzar dicha meta y, también se analizó la autoevaluación respecto al logro de la meta autoimpuesta. Los investigadores encontraron que los alumnos que logran altos reconocimientos académicos son los que tenían bien definidas sus metas de aprendizaje, confianza y se autoevaluaban en todo el proceso de aprendizaje.

Esta variable ha sido estudiada en el ámbito escolar, a nivel internacional, y nacional. Así tenemos, en Colombia una investigación denotó que unidades educativas deben concienciar y fomentar dinámicas de interacción entre docentes y estudiantes, puesto que entre mayor sinergia exista se podrá prevenir el estrés académico y con ello disminuir problemáticas en las aulas de clases. En decir, una mejor relación y comunicación entre docentes y estudiantes puede apuntar al logro de mejores resultados académicos, de igual manera la disminución de los niveles de estrés académico está influenciada por haber mejorado los niveles de atención y concentración de los estudiantes (Sierra, Urrego, & Montenegro, 2015)

En Ecuador, Castillo (2016) en su investigación puso al descubierto varios cambios que se dan en el ámbito educativo y enfrentan aspectos que engloban a la vida académica como la presión y el estrés constante en los estudiantes. Es decir que ellos deben vivir contra el reloj, buscando maneras más accesibles de poder cumplir con todas sus actividades a tiempo. En este país, según el estudio, uno de cada cuatro estudiantes de bachillerato presenta disminución de su autoeficacia académica por problemas de estrés académico, lo que afecta la salud mental y física de los alumnos, en Ecuador, el campo profesional que toma en cuenta las reformas curriculares, en lugar de optimizar el tiempo, las han incrementado, haciendo que el estudiante tenga un incremento en sus horarios e incluso deben pasar por prácticas pre-profesionales más extensas que es otro factor al que se le puede sumar la presencia del estrés académico. La normativa de Ecuador obliga a que los estudiantes para culminar sus estudios secundarios realizar una prueba y lograr obtener el puntaje que se establece para conseguir un cupo en la carrera que ellos deseen seguir, generando estrés académico (Chepe, 2014).

En una unidad educativa pública, se observa que el aislamiento social causado por la pandemia Covid 19, cambió el ámbito académico de estudios presenciales a modalidad online en este año 2020, esta forma de aprendizaje no se ha realizado en Ecuador de forma masiva en los diferentes niveles de educación produciendo estrés académico en los estudiantes, producto de ello en la modalidad de estudio online, se observa que los estudiantes sienten que las clases virtuales y las tareas les consume su mayor parte del tiempo, impidiendo que puedan cumplir con otras actividades extracurriculares importantes para alcanzar conocimientos y aprendizaje significativo. Estos factores generan una sobrecarga potencial, y perjudica a los estudiantes en su autoeficacia académica, los limita a querer aprender, a querer asistir a clases virtuales, a cumplir con sus objetivos y complica el hecho de que ellos deseen pedir ayuda optima e idónea para evitar el estrés académico por miedo a que no se los tome en cuenta (Heredia, 2016).

Por tanto, en base a lo expresado, se ha formulado la siguiente pregunta:
¿Cuál es la relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020?

La investigación tiene una relevancia teórica dado que busca contribuir al desarrollo teórico frente a limitados estudios, puesto que compara y contrasta los resultados obtenidos con los antecedentes de estudios de estrés académico y autoeficacia académica. La pertinencia del estudio se demuestra aplicando el método científico basado en la base teoría. Además, tiene una implicancia práctica, dado que permitirá al personal directivo de la unidad educativa conocer el nivel de relación entre la autoeficacia académica y estrés académico, para diseñar programas de detección, prevención y abordaje al estrés académico y fortalecimiento de la autoeficacia de los estudiantes. La investigación tiene utilidad metodológica dado que se establece la evidencia de validez y confiabilidad de los instrumentos de la autoeficacia académica y el estrés académico, con la finalidad que puedan ser usado en el diagnóstico de las variables de estudio en poblaciones secundarias. Tiene Relevancia social, porque aportará a la sociedad educativa, en especial a los docentes la información representativa para tratar problemas de estrés en los estudiantes

En consecuencia, el objetivo general de la investigación es: determinar la relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020. Para lograr el objetivo general, se han formulado los objetivos específicos:

Identificar la relación entre la dimensión comunicación y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico de estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

Describir la relación entre la dimensión atención y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

Establecer la relación entre la dimensión excelencia y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

Describir los niveles de autoeficacia académica en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

Describir los niveles de estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

En la presente investigación se asume las siguientes hipótesis:

H_i: Existe relación significativa entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

H₀: Existe relación no significativa entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

Las hipótesis específicas de la investigación son:

H_{i1}: La dimensión comunicación se relaciona significativamente con los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

H₀₁: La dimensión comunicación no se relaciona significativamente con los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

H_{i2}: La dimensión atención se relaciona significativamente con los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

H₀₂: La dimensión atención no se relaciona significativamente con los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

H_{i3}: La dimensión excelencia se relaciona significativamente con los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

H₀₃: La dimensión excelencia no se relaciona significativamente con los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

II. MARCO TEÓRICO

En la construcción del marco teórico se ha revisado trabajos previos, bases teóricas y análisis epistemológico.

En trabajos previos internacionales, Castro (2017) en su tesis de maestría “La ansiedad y logros de aprendizaje en el área de matemática en estudiantes del quinto año de secundaria”, sustentada en la Universidad César Vallejo, Perú, dando por objetivo determinar el nivel de ansiedad y logro en estudiantes, el tipo de investigación básico, diseño descriptivo correlacional. La muestra se adquirió de 115 estudiantes. Teniendo como instrumentos inventario de ansiedad estado rasgo de Spielberger (STAI), los resultados obtenidos en la investigación arrojaron el 60% de encuestados alcanza aprendizajes previstos, de igual manera el 70% de la muestra presenta bajo nivel de ansiedad. La presente investigación concluyó que la ansiedad y el logro de aprendizajes tienen relación significativa con el valor de Rho de Spearman .875.

Medrano (2017) en su estudio Procrastinarian académica y estrés académico en estudiantes. El objetivo fue determinar la relación entre procrastinarian académico y estrés académico en estudiantes. La investigación fue de diseño no experimental, de nivel correlacional, transversal y cuantitativo. Como muestra se consideró a 112 estudiantes de la especialidad de optometría, la muestra fue probabilística. El instrumento de recolección de datos fue el Procrastinarian Assessment Scale-Students (PASS) modificado y el Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad (CEAU) modificado. Los resultados muestran que existe una correlación directa y baja ($r=.34$) entre la procrastinarian y el estrés académico. También presenta correlaciones, según el género de la muestra, las mujeres existen correlación ($p< .05$), siendo esta correlación directa y baja ($r= .39$); por otra parte, en el nivel edad, la correlación existe en los jóvenes es directa y baja con el ($p< .05$), y ($r = .38$).

Marmanilla y Rivera (2015) en su tesis de maestría “Rendimiento Académico y Estrés en los estudiantes”, sustentada en la Universidad Nacional del Centro, Perú, dando por objetivo determinar la relación que existe entre el rendimiento académico y el estrés en los estudiantes. La investigación fue descriptivo

correlacional de diseño no experimental. La muestra se adquirió de 98 estudiantes. Teniendo como instrumentos escala de Maslach, los resultados obtenidos en la investigación arrojaron el 59% de los estudiantes tienen un bueno en el nivel de aprendizaje en su rendimiento académico, el 91% en nivel alto posee agotamiento emocional.

Hernández (2015) en su tesis de maestría “Relación entre Autoeficacia, Rendimiento Académico de los estudiantes del curso introducción a la Programación”, sustentada en la Universidad Rafael Landívar, Guatemala, dando por objetivo determinar la relación entre rendimiento académico, autoeficacia y la carrera en la que están inscritos los estudiantes del curso de Introducción a la Programación, el tipo de investigación que se presentó fue cuantitativa, descriptiva y correlacional. La muestra se adquirió de 67 estudiantes. Teniendo como instrumentos escala de Maslach, los resultados obtenidos en la investigación arrojaron el 66.67% en nivel medio en el rendimiento académico en la carrera Ingeniería Mecánica mientras que en autoeficacia se obtuvo 30.58% en la carrera Ingeniería Civil. La presente investigación concluyó que la autoeficacia tiene relación estadísticamente significativa con el rendimiento académico, demostrado con los valores inferenciales ($r = .357$, $p < .01$).

Huatuco (2015) en su tesis de maestría “Autoeficacia Académica en estudiantes”, sustentada en la Universidad Central del Centro de Perú, dando por objetivo Establecer si difiere la autoeficacia en conductas académicas de los estudiantes, el tipo de investigación fue de campo de corte cuantitativo, de nivel descriptivo, diseño descriptivo - comparativo. La muestra se adquirió de 198 estudiantes. Teniendo como instrumentos Escala Autoeficacia en Conductas Académicas” (EACA) diseñada por Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras (2011) es una encuesta tipo Likert, los resultados obtenidos en la investigación arrojaron el 33% (66) un nivel bajo de autoeficacia académica, 38% (78) un nivel alto de autoeficacia. La presente investigación concluyó En los estudiantes de la muestra total se logra identificar que existe un ligero predominio de estudiantes con nivel alto de autoeficacia académica.

En el ámbito nacional se encontraron trabajos como, Velasco (2019) en su estudio de estrés académico y su influencia en el rendimiento general de los

estudiantes. Se planteó como objetivo determinar si el estrés académico influye en el rendimiento de los estudiantes. Se desarrolló mediante una metodología descriptiva correlacional, apoyada de la investigación bibliográfica documental y métodos hipotéticos deductivos. Los instrumentos que permitieron recolectar información fueron los cuestionarios que midieron las dos variables. Los resultados del estudio demostraron que existe influencia del estrés académico en el rendimiento de los estudiantes, puesto que el r Pearson fue de .786, es decir que, si aumentan las situaciones académicas generadoras de estrés, se pueden tener reacciones que puede ocasionar daño en la salud mental.

Bejarano (2018) en su tesis de maestría “Afrontamiento Escolar y Rendimiento Académico en los estudiantes”, sustentada en la Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, su objetivo determinar las estrategias de afrontamiento y su relación en el rendimiento académico de los estudiantes. El tipo de investigación bibliográfica, de campo, transversal, diseño descriptiva-correlacional. La muestra se adquirió de 35 estudiantes. Teniendo como instrumentos Escala de afrontamiento para Adolescentes, los resultados obtenidos en la investigación demuestran que la gran mayoría de estudiantes se ubican con 67 en la escala de esforzarse; por otra parte, el rendimiento académico se ubica en la escala de 7.00 a 8.99 que alcanzan los aprendizajes. Se concluye que las estrategias de afrontamiento y el rendimiento académico presentan relación estadísticamente significativa.

García (2017) en su tesis de maestría “Ansiedad y Rendimiento Académico en estudiantes de 7 a 15 años de la Unidad Educativa Navarra del sur de Quito”, sustentada en la Universidad, determinar la asociación entre ansiedad y rendimiento académico en estudiantes, el tipo de investigación cuantitativa, diseño de corte transversal. La muestra se adquirió de 135 estudiantes. Teniendo como instrumentos cuestionario de Ansiedad Manifiesta en Niños Revisada-2 (CMASR-2), los resultados obtenidos en la investigación arrojaron el 52.6% indicaron ansiedad total. La presente investigación concluyó una asociación inversamente proporcional entre la ansiedad y rendimiento académico, ya que tuvieron una correlación negativa, estadísticamente significativa, de grado bajo, en Ansiedad Total, Ansiedad Fisiológica, Inquietud y Ansiedad Social en relación al promedio de

notas. Estos resultados son conformes con la hipótesis planteada al inicio del estudio.

En la formulación teórica de las variables, autoeficacia académica y estrés académico, conceptos, características, modelos teóricos y dimensiones, encontramos:

Según Adanaque (2016) la autoeficacia académica, es la motivación que posee el alumno para poder desempeñar una actividad designada por parte del docente, que este enfocada a realizarse bajo argumentos verificados e ideales, haciendo que su responsabilidad frente a la materia sea positiva y le ayude a alcanzar el objetivo establecido. Para, Carrillo (2014) la autoeficacia académica son aquellas creencias que tiene el alumno sobre su conducta, desempeño y el análisis de actividades que le permiten determinar cuál es su potencial y como mejorar el desarrollo de sus actividades mediante una estrategia que ayude a organizar sus tareas adecuadamente. A esto se le suma sus habilidades y capacidades que potenciaran su rendimiento académico. Por otra parte, la autoeficacia académica, es aquel pensamiento que el estudiante tiene acerca de sus capacidades y la seguridad que posee para poder organizarlas, ejecutarlas y llevarlas a conseguir resultados adecuados que permitan alcanzar un logro para posterior a eso sentirse más seguro de sus habilidades. Existen elementos que influyen como lo son: el estado afectivo, la motivación, el entorno familiar, el entorno social, o incluso las condiciones ambientales (Díaz, 2019).

En cambio, Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras (2011) asegura que la autoeficacia es el concepto que el estudiante tenga sobre la planificación que ha ejercido de sus propias actividades basado en las capacidades que utilizó para poder organizar y ejecutar sus acciones, las mismas que le aportaron significativamente en el alcance de su aprendizaje. Que para Chacón (2006) la autoeficacia académica con la seguridad y motivación incrementan en niveles máximos donde el rendimiento de los estudiantes se eleva y se consigue lo que todo docente espera en su alumnado y es el desarrollo de actividades en el tiempo y espacio establecido, además del fortalecimiento del aprendizaje, donde los estudiantes aprenderán a ser más competitivos y respetuosos. Esto conlleva a generar más logros, alcanzar metas y crear relaciones interpersonales que le

permitan al estudiante desenvolverse frente a desafíos que se presenten a lo largo de su vida estudiantil, brindando soluciones en lugar de problemas.

La autoeficacia es la valoración positiva que fortalece la motivación, seguridad y confianza plena en las habilidades que cada uno tiene y están sujetas a la capacidad del ser humano para poder desenvolverse en cualquier situación a la que se ve expuesta, sin importar la dificultad que esta represente. Esta conceptualización es indispensable para cada estudiante porque le permite alcanzar los logros propuestos, en base a su desempeño, esfuerzo y perseverancia, lo cual le ayudará a sentirse bien consigo mismo (Rodríguez, 2018). De igual manera, Cartagena (2006) considera que la autoeficacia es la percepción que tiene el estudiante sobre sí mismo y como este considera que su desarrollo es beneficioso para el cumplimiento de tareas que son la base para poder determinar su rendimiento académico. Mediante la autoeficacia se determina el esfuerzo que el alumno invierte en sus trabajos y el esfuerzo que ha empleado para afrontar situaciones a las que debe darle solución.

Por lo tanto, se considera que el alumno es capaz de realizar un análisis sobre su propio desempeño, que se adhiere a las experiencias que vive diariamente y la reflexión que haga sobre cada actuar que tenga referente a casos donde él ha podido ejercer sus conocimientos. Además, es indispensable que para un logro adecuado de actividades y desempeño debe existir un balance entre la percepción que tenga el alumno sobre sí y el conocimiento real acerca de las capacidades que este posee. (Cartagena, 2006).

La teoría social cognitiva de Bandura (1977) sustenta la investigación que se le realiza a la variable de autoeficacia, dado que la teoría se enfoca en lo indispensable que es el conocimiento que tiene el ser humano sobre ellos, debido a que su conducta se ve determinada por la influencia de su adquisición de información adquirida a lo largo de su vida. El modelo que propone Bandura considera que la autoeficacia es el eje principal de la motivación que se deriva de la seguridad que tiene la persona para lograr sus propios objetivos. Es indispensable que se entienda por ente constructivo a la motivación que se apega a la pedagogía para que el docente sea quien guíe a sus alumnos y transmita en ellos conductas oportunas que haga sentir empatía y logre conseguir mecanismo

que respondan positivamente ante el desarrollo de actividades. Todo esto se ejecuta con el objetivo de cumplir las aspiraciones que el docente espera de sus estudiantes, reforzando sus habilidades e interactuando consecuentemente con su alumnado.

El modelo teórico que se asume es del de Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras, (2011) quien propone tres dimensiones para la variable autoeficacia académica, como son: Comunicación, Atención y Excelencia.

En el análisis de las dimensiones de la variable autoeficacia, tenemos que: La dimensión comunicación, es la transmisión de información o ideas que un individuo emite a otro, con el fin de exponer su criterio para poder llegar al desarrollo de actividades que en conjunto representan un reto y le provean solución a un conflicto que se haya generado. Por esta razón la probabilidad de lograr el éxito en una tarea, depende mucho de la forma de comunicar que tenga el estudiante con los demás, haciendo de esa interacción una conversación clara, específica y concreta de las ideas y mecanismos que aportaran para el logro del objetivo (Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras, 2011).

Para Prieto (2007) la comunicación dentro de la autoeficacia es el proceso por el cual el estudiante emite un criterio o da su punto de vista respecto a algo en particular, usando el dialogo efectivo y la correcta participación para desempeñar su tarea con eficacia, la misma que dependerá de los niveles de dificultades que esta contenga. Si el alumno tiene un dominio expositivo, intelectual y comunicativo acertado, logrará conseguir resolver la actividad sin importar la presión que sienta, sino más bien dependerá de su manera de afrontar la situación.

La dimensión atención, es el proceso por el cual el estudiante logra discernir qué situación amerita su total atención y cual es irrelevante a su entendimiento. En otras palabras, hay situaciones que derivan más atención que otras, por lo que es importante entender el grado de dificultad y poder establecerlo, de esto depende mucho el conocimiento y la capacidad haciendo frente a problemas que el alumno sabrá cómo será su manera de proceder y actuar (Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras, 2011).

Para Prieto (2007) el nivel de autoeficacia es aquella relación que tiene el estudiante con la atención. En este sentido se define como el interés y la atención que ponga sobre las actividades que son expuestas en clases para poder ser resueltas, las mismas que serán acogidas por toda la clase y resueltas por alumnos que cuenten con la autoeficacia suficiente para afrontar situaciones como estas, donde la seguridad y la información que cada uno contenga, les permitirá la victoria esperada

La dimensión excelencia, es considerada como el alcance de los objetivos que un estudiante logra con mayor puntaje o desempeño, diferenciándose del resto de su clase, ya sea por su responsabilidad, puntualidad, cumplimiento de tareas, entre otras características que lo hagan merecedor de este concepto. Es además la acción y la capacidad de resolver problemas y enfrentarse a dificultades que pueden ser disueltas en base a su conocimiento y predisposición (Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras, 2011).

Entre los factores que influyen en la autoeficacia académica se encontró que la confianza en el desempeño, esfuerzo en la realización y comprensión de la tarea son los factores más influyentes para elevar el nivel de autoeficacia de los estudiantes de bachillerato. En la confianza en el desempeño de la tarea, resalta que los estudiantes expresan su opinión, aunque no esté de acuerdo con lo que dice el profesor, y realizan bien todas las tareas que se les asigna. En lo referente al esfuerzo en la realización de la tarea, los estudiantes procuran estudiar mucho más tiempo que sus demás compañeros, organizan su tiempo para cumplir con todo lo solicitado por los profesores. Y en la comprensión de la tarea los estudiantes entienden la idea central de lo que explica el profesor o de la lectura sin importar los distractores que existan (Herrera & Moreno, 2017).

Por otra parte, la teoría del síndrome general de adaptación de Hans Selye (1976), sustenta la variable estrés académico, porque establece tres niveles referentes a la adaptación, en donde se encuentra una primera fase denominada: Alarma, donde el cerebro de la persona se siente amenazado por una actividad, tarea, o situación en específico donde el estrés se pone en manifiesto respondiendo fisiológicamente y se da una activación secuencial de la glándula; es decir el hipotálamo produce sustancias al torrente sanguíneo con mensajes fisiológicos que

llegan hasta la glándula suprarrenal que es la encargada de producir cortisona u corticoides. Posterior a esta fase, se deriva la resistencia; en la que el ser humano se encuentra expuesta a situaciones de amenaza, ya sean físicas, biológicas, químicas o sociales, en este punto el organismo de cada ser humano lucha por mantener el equilibrio interno y externo.

Por otra parte, el estrés es otro factor que incide en las experiencias más comunes de los alumnos, por lo que entenderlo a profundidad es un poco complejo y difícil de establecer. Sin embargo, no deja de ser algo interesante y vigente que aún no logra tener una definición clara. Esta palabra denomina estrés; constituye algo distinto, dependiendo de cada persona. Existen diversas teorías sobre esta terminología y sobre sus efectos en cada persona, por lo tanto, los investigadores han realizado una serie de estudios que los lleva a definir de varias formas y lo intentan cuantificar (Vega, 2009).

Para Peinado (2018) el estrés académico es la presión que se genera en el estudiante cuando no encuentra solución a un problema o conflicto dado por una tarea, actividad o incluso el cumulo de ellas que le impide cumplir lo propuesto por el docente, llevándolo a un punto donde se acumula el agobio, generando un daño psicológico que resulta perjudicial para la salud. También, Reinoso (2017) propone al estrés académico como el cansancio mental y físico que el alumno manifiesta frente a varias tareas, donde su cuerpo y mente no resisten más, llevándolo a un agotamiento que incide sobre su rendimiento académico, reflejándose en acciones poco favorables dentro del salón de clases, acumulando emociones como: tristeza, arrogancia, enojo, entre otras.

En cambio, Cerna (2017) menciona que el estrés académico es una etapa que todo alumno padece al menos una vez en su vida, donde entra en un estado excesivo de presión, el mismo que lo llevará a la desconcentración y no receptará correctamente la información.

Barraza (2007) define el estrés como el estado psicológico del estudiante, que derivan tres momentos cruciales donde el primero se manifiesta por la presión que el estudiante tiene por las actividades académicas que se les ha sido encomendadas, el segundo cuando se dan situaciones que son merecedoras de estresores, lo que hace que se evidencie un desequilibrio en sus emociones y por

último cuando el alumno enfrenta situaciones que es necesaria para encontrar el equilibrio sistémico.

Stora (1991) atribuye que el estrés se puede derivar de cualquier evento que sea dificultoso manejar para un estudiante, debido a la carga de responsabilidad y tiempo que este le represente. Existe también el estrés que es positivo porque en base a la presión ayuda que el estudiante quiera sacar lo mejor de sí y rendir adecuadamente en su actividad, tarea, exposiciones etc. Sin embargo, el estrés negativo al que por lo general la mayoría de personas está expuesto ha conllevado a muchos estudiantes a caer en un cuadro crítico de salud, donde ya se requiere la ayuda especializada.

En consecuencia, Merino (2014) indicó que el estrés tiene mucho que ver con situaciones biológicas que están expuestas a cambios orgánicos que derivan dificultades en la salud. En otras palabras, es el causante principal de cambios emocionales, físicos y mentales que afectan al individuo. Las mujeres son el sexo que tiene más probabilidades de sufrir una situación estresante que se enfoca más en el tema afectivo, mientras que los hombres lo manifiestan en el nivel conductual. El estrés se enfoca básicamente en la personalidad, donde se tienen algunos elementos que influyen; la autoestima, ansiedad, carencia de motivación, depresión y la poca concentración que existe en el estudiante. Otro factor es el entorno y las causas socioculturales que se presentan y a las que un individuo está expuesto, ya sea en el trabajo, la escuela, la universidad, su casa, etc. Por último, se encuentran las causas culturales donde todo depende de los cambios en el ambiente laboral, las costumbres de la persona y de su entorno y la manera en que se da el desempeño académico de cada uno.

Chepe (2014) manifiesta que, en el estrés académico, es la manifestación de situaciones desgastadoras para el ser humano que le impiden rendir al ciento por ciento en sus actividades, haciendo que su cuerpo y mente sientan cansancio emocional y físico. El estudiante cuando llega a este punto encuentra las actividades monótonas y poco interesantes, por ende, su estado de ánimo se reducirá y no podrá obtener la concentración necesaria para que su rendimiento académico sea cada día mejor.

Una revisión de diferentes modelos teóricos, permitió que se asuma para la variable estrés académico es el modelo de Reinoso (2017) quien propone tres dimensiones que son: estresores, síntomas, y estrategias de afrontamiento.

La dimensión estresores, se derivan de situaciones presentes en el contexto educativo, proveedoras de un bajo rendimiento académico y un pésimo estado de ánimo. El estrés es conceptualizado como problemas de adaptación que tiene un alumno en su entorno escolar, mediante sobrecargas, problemas, conflictos que le impiden encontrar en ese momento soluciones inmediatas para disminuir la carga de presión, donde la organización es casi nula (Reinoso, 2017).

Para Medrano (2017) en el ambiente académico se presenta una serie de situaciones estresantes donde el alumno no se puede sentir cómodo, debido a su falta de control frente a situaciones que le pueden desencadenar un estrés y lo lleven a tomar decisiones drásticas que afectaran su desarrollo académico. Estudios revelan que el mayor porcentaje de casos de estrés en los estudiantes se presenta en los primeros ciclos de la universidad de acuerdo a la cantidad de índices que se han evidenciado en especial cuando se acercan temporada de exámenes.

La dimensión síntomas, son las manifestaciones que un estudiante presenta cuando no se siente preparado psicológicamente para presentar una actividad, ya sea por la presión, la falta de interés o el cumulo de trabajo que tenga encima. Cuando los síntomas empiezan a generarse se debe prestar atención, evitando así que empeoren y se presenten casos donde el alumno tenga que acudir con asistencia médica para poder recuperarse. Prevenir el estrés podría ayudar a que ciento de personas eviten pasar por problemas de ansiedad, estomacales, depresión, entre otros. Se refiere cuando las relaciones interpersonales que se desarrollan en una institución educativa no permiten, un ambiente de armonía, con toda la comunidad educativa, en consecuencia, el ambiente se vuelve tenso y esto ocasiona lo que actualmente se le llama estrés, lo cual no permite desarrollar las actividades con éxito (Reinoso, 2017).

Para Barrera (2017) en la dimensión síntomas, es una de las más preocupantes porque es la etapa donde el alumno ya tiene un cumulo de emociones que no ha podido expresar durante un buen tiempo y lo han llevado a manifestar

su inconformidad, su problema, su conflicto interno donde probamente su sistema psicológico y fisiológico ya están afectados.

La dimensión de afrontamiento, es la respuesta que tiene el estudiante para poder afrontar la situación incómoda que le ha provocado estrés con ayuda profesional o de su docente, donde encontrará apoyo para salir de aquello. Es indispensable que el docente tenga la capacidad de generar un ambiente propicio para tratar este problema y sume esfuerzos cognitivos y conductuales que le permitan afrontar el estrés de forma positiva donde el alumno logre reducirlo o controlarlo, evitando además que su rendimiento académico siga siendo afectado (Reinoso, 2017). Los estresores académicos más comunes de acuerdo con Barraza (2007) son: competitividad en equipo, sobrexposición de tareas, carga de responsabilidad, complicaciones del trabajo, pocos incentivos, poco tiempo para resolver problemas de trabajo, conflictos entre compañeros o asesores, ambiente inhóspito, pruebas o evaluaciones, e incluso la variedad de trabajo que se solicita.

La epistemología es objetivista, puesto que se considera que los conceptos expuestos de Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras (2011) donde un estudiante es autoeficaz, cuando ejerce sus propias actividades basado en las capacidades que utilizó para poder organizar y ejecutar sus acciones, y Reinoso (2017) demuestra que el estrés académico se manifiesta en el estudiante frente a varias tareas llevándolo a un agotamiento estudiantil, estos datos son científicamente legítimos en cuanto a la autoeficacia y estrés, siendo también muy informativos. Su principal tesis es que el conocimiento no es una realidad que exista objetivamente, sino un sistema dinámico construido mediante un proceso individual y social (Albin, 2012).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El trabajo investigativo se efectuó con un enfoque de tipo cuantitativo, dado que usa la recolección de los datos tanto de la variable autoeficacia académica como del estrés académico, para el estudio de las hipótesis basado en el cotejo numérico y el análisis estadístico, con el fin de extraer conclusiones de un determinado contexto (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Además, según su finalidad, se trata de una investigación básica, dado que su finalidad es analizar el objeto de estudio mediante el método científico para el desarrollo teórico de las variables (Bernal, 2010).

El diseño aplicado en la investigación fue no experimental, con temporización transeccional, alcance correlacional. No experimental porque las variables de estudio no se manipulan ni controlan y la observación de los fenómenos se realiza en su ambiente natural, obteniendo la información de los datos directamente para analizarlos posteriormente; transeccional o transversal dado que recopila los datos en un solo momento y correlacional porque determina si tiene asociación la autoeficacia académica con el estrés académico de la población en estudio (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), teniendo como esquema la siguiente gráfica:

$$X_1 - Y_1$$

Dónde:

X₁: Medición de la variable Autoeficacia académica

- : Relación entre las variables

Y₁: Medición de la variable estrés académico

3.2. Variable y Operacionalización

Variable 1: Autoeficacia académica

Definición Conceptual: Se define como las creencias que el individuo tiene sobre sus habilidades, que le permiten dirigir y generar actividades para conseguir el beneficio esperado (Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras, 2011).

Definición operacional: La autoeficacia académica es la convicción de las capacidades del estudiante que mide el evaluador a través de la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) a través de las dimensiones comunicación, atención y excelencia, con 13 ítems de tipo Likert.

Variable 2: Estrés académico

Definición conceptual: Para Reinoso (2017) el estrés académico, es aquel deterioro, cansancio, decaimiento, agotamiento, que presenta el estudiante cuando su cuerpo no resiste más el cúmulo de complicaciones que se generan en su entorno, las mismas que pueden ser emocionales, físicas o psíquicas.

Definición operacional: El estrés académico desde la visión procedimental, lo realiza el evaluador a través del Inventario SIStémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO) por Mario Barraza, es la segunda versión de 21 ítems a escala de Likert con sus tres dimensiones: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.

3.3. Población, muestra y muestreo

La Población, se refiere al conjunto de integrantes que componen el ambiente de importancia analítica y en el cual pretendemos deducir las conclusiones de nuestro análisis, conclusiones de naturaleza estadística como también sustantiva o teórica (López & Fachelli, 2015). En lo personal la población o universo finito, es la colección determinada de unidades del cual se extrae la muestra, y universo hipotético o población objetivo, es toda la población a la que se puede extrapolar los resultados. Denotaremos al tamaño de la población mediante N.

Así, la población en la siguiente investigación está conformada por 675 estudiantes de una Unidad educativa pública de Guayaquil, de los cuales 45 % son hombres y 55 % son mujeres, con edades entre 14 y 20 años.

La muestra es la parte representativa de la población, en ella se recolectan los datos (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

La muestra estuvo conformada de la siguiente manera:

Se trabajó con una muestra de seis jueces o expertos para la validación de contenido de los instrumentos.

Se trabajó con una muestra de 230 estudiantes, con la finalidad de determinar la evidencia de validez y confiabilidad, conformada mediante muestreo no probabilística intencional

Para fines de la presente investigación, la muestra objeto de estudio fue de 245 estudiantes entre hombres y mujeres, seleccionados por Muestreo probabilístico estratificado. Probabilístico puesto que para seleccionar a los participantes o sujetos de estudio se debe considerar ciertas características (Otzen y Manterola, 2016).

Los estudiantes incorporados como sujetos de estudio son los que siguen criterios comunes que favorecen la evaluación, por lo tanto, del total de la población se tomaron a los individuos que cumplieron los siguientes criterios de inclusión:

Debe estar matriculado en una Unidad Educativa pública de la ciudad de Guayaquil en el 2020.

Estudiantes de ambos sexos.

Estudiantes de Bachillerato.

Edad entre 14 y 20 años.

El representante legal o padre de familia debe autorizar la participación del estudiante a través del formulario de consentimiento informado

El estudiante dispuesto a participar debe aceptar mediante formulario el asentimiento informado para contestar la encuesta de manera virtual el día que se aplica el instrumento de evaluación.

Los criterios de exclusión fueron los siguientes:

La persona que, al leer el consentimiento informado, no acepta que participe su representado.

El estudiante que, al leer el asentimiento informado no desea participar o luego de aceptar desiste en su participación.

Estudiante que no está matriculado en la Unidad Educativa pública de Guayaquil.

Estudiantes que tengan diagnóstico de algún trastorno de conducta

No asisten el día de la evaluación del instrumento.

3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos

En el desarrollo de la presente investigación se trabajó con la técnica de evaluación psicométrica definida por (Bacigalupi, 2019), es aquella que evalúa la personalidad del individuo objeto de estudio, así también, las habilidades, conocimientos y capacidades para conocer el potencial en relación con las tareas a desempeñar.

El Instrumento de medición es un recurso aplicado por el investigador para obtener información de las variables sujetas a estudio (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Para medir la autoeficacia académica se ha utilizado la escala de autoeficacia académica propuesta por Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras (2011), este cuestionario está conformado de manera general por 13 ítems divididos en tres dimensiones, donde comunicación consta de 4 ítems, atención tiene 5 y excelencia consta de 4 ítems. Cada ítem será valorado por los estudiantes a través de la escala tipo Likert, donde el menor valor 1 equivale a nunca y el mayor valor 4 equivale a siempre, los dos valores intermedios serán algunas veces valdrá 2 y bastantes veces 3.

Se encontró el análisis psicométrico con la escala EACA ejecutado por Vega, Martínez, Zueck, y Gastélum (2011) a una muestra de 2089 estudiantes universitarios, donde se indica que la varianza total de la autoeficacia académica es del 58.43%. La dimensión comunicación presenta una varianza de 20.11%; los ítems de esta dimensión refieren a la eficacia al expresar sus ideas y dialogar con los demás. La dimensión atención tiene una varianza de 19.64%; aquí se identifica al estudiante con la capacidad de comprender lo que expone otra persona. La dimensión excelencia tiene de varianza 18.68%; lo que significa que la autoeficacia académica tiene una perspectiva escolar. En lo referente a la fiabilidad del instrumento, muestran que existe consistencia interna de las dimensiones, se basan en los valores obtenidos del Alfa de Cronbach, como son .83, .82 y .78, respectivamente.

Para fines de la presente investigación se determinaron las evidencias de validez de contenido mediante juicio de expertos con Microsoft Excel 2016 aplicando el coeficiente V de Aiken desde .89 por lo que fue aprobado; la validez de constructo se utilizó la aplicación estadística jamovi para realizar la validación ítem test, para la cual se aceptó los ítems desde .20 y en la confiabilidad por consistencia interna mediante Alfa de Cronbach para valores desde .80

Para medir el estrés académico se aplicó el Inventario SIStémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico, segunda versión de 21 ítems elaborado por Arturo Barraza Macías (2018) y adaptado en la población ecuatoriana por Erika Valencia con 31 ítems (2019). El instrumento a utilizar es un cuestionario de 21 ítems en escala de Likert (0 = nunca; 1 = casi nunca; 2 = rara vez; 3 = algunas veces; 4 = casi siempre y 5 = siempre) con 3 dimensiones: estresores (7 reactivos), síntomas (7 reactivos) y estrategia de afrontamiento (7 reactivos). Este instrumento se aplicó a 997 estudiantes, de estos 3 dijeron que no tenían estrés en el semestre, se trabajó con 994 obteniendo las siguientes propiedades psicométricas: Para el análisis de consistencia interna se realizó el procedimiento del coeficiente Alfa de Cronbach de manera global, estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento presentando una confiabilidad de Cronbach de .85, .83, .87, .85 respectivamente, afirmando la homogeneidad de los ítems con relación al constructo “estrés académico” que los integra. También, el análisis evidencia la correlación positiva ($p < .01$) de todos los ítems con el puntaje global obtenido por cada encuestado, siendo el valor r de Pearson mínimo .280 y máximo .671; en este mismo sentido, existe correlación positiva con cada ítem ($p < .01$) con el puntaje de la dimensión por el encuestado, donde el valor r de Pearson mínimo .662 y máximo .801, esto confirma la existencia de homogeneidad y direccionalidad única de los ítems y el constructo “estrés académico”. En lo referente a los grupos contrastados, se muestra que todos los ítems son discriminatorios ($p < .01$) entre los alumnos de nivel bajo y alto de estrés; de igual manera discriminan ($p < .01$) entre una baja y alta de los componentes del estrés. Por otra parte, el análisis Factorial Exploratorio identificó tres factores con el 47% de varianza total; los que corresponden al Modelo Sistemico Cognoscitivista: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.

Para fines de la presente investigación se determinaron las evidencias de validez de contenido mediante juicio de expertos y se obtuvo índice de acuerdo de Aiken desde .80. La validez de constructo mediante correlación ítem escala. La evidencia de confiabilidad se realizó mediante el análisis de la consistencia de las puntuaciones realizada por el cálculo de coeficiente de Alfa de Cronbach con un valor de .891 y el valor de Omega Mc Donald .899 para la autoeficacia académica, y un valor de coeficiente de Alfa de Cronbach con un valor de .947 y el valor de Omega Mc Donald .947

3.5. Procedimiento

La investigación se efectuó con el siguiente proceso:

Se realizó la validación de los instrumentos Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) y el Inventario SIStémico COgnitivista para el estudio del estrés académico, SV – 21 (SISCO) mediante juicio de expertos. Luego, se requirió de la autorización de la rectora de una institución secundaria pública de Guayaquil con el propósito de aplicar los instrumentos a una muestra para fines de validación y confiabilidad del constructo y una muestra para la aplicación al objeto de estudio.

Se coordinó con las autoridades para obtener la autorización y aplicación vía correo electrónico a los estudiantes; los mismos que a través de un formulario de consentimiento informado para los padres y de asentimiento informado para los educandos se consideró a los que aceptaron participar. Luego, se aplicó los instrumentos a través de formulario Google en modalidad online por medio del enlace <https://forms.gle/cCd2dwZ3pUuRTfRp9>. La duración de la encuesta virtual tiene una aproximación de 25 minutos, y tiene la siguiente estructura: el consentimiento informado para el padre de familia, asentimiento informado para el discente, aquellos que confirmaron la aceptación proceden a contestar las sesiones siguientes: datos sociodemográficos, el instrumento de autoeficacia académica, estrés académico y al término de la sesión el agradecimiento por su participación.

Después de aplicar el instrumento en la muestra de validación de constructo, se recopiló los resultados por medio de Microsoft Excel 2016. Con los instrumentos validados se solicitó la autorización a la autoridad del plantel secundario para

aplicar los instrumentos en la institución como proceso en el desarrollo de la investigación. Se realizó el mismo proceso que la muestra de validación con los estudiantes matriculados en el año 2020. Después de aplicar los instrumentos, se procedió a organizar los datos con Microsoft Excel 2016, luego se utilizó paquetes estadísticos para analizar e interpretar dicha información mediante cuadros estadísticos.

3.6. Método de análisis de datos

Para el procesamiento de datos y análisis estadístico se utilizó el SPSS v.22.0 (Paquete estadístico para las Ciencias Sociales), Microsoft Excel 2016, con el siguiente procedimiento.

Primero, se inspeccionó de manera crítica los instrumentos aplicados para verificar si la totalidad de los ítems han sido examinados; luego, se codificó cada evaluación, se apareó con los dos instrumentos de medición y se elaboró la base de datos de acuerdo a la operacionalización de las variables de estudio. Después, se procedió a establecer la validez ítem-test y la confiabilidad de los cuestionarios para de forma confiable y segura aplicar los instrumentos con la muestra establecida. A continuación, se utilizó los baremos de los instrumentos para analizar los resultados por niveles. También se convirtieron las puntuaciones, de puntajes generales a específicos con las dimensiones de cada cuestionario.

Para el análisis descriptivo, se utilizó Microsoft Excel 2016 para lo cual se determinó frecuencias, porcentajes, promedios y desviación estándar para cada variable y sus dimensiones correspondientes, las cuales fueron presentadas en tablas y gráficos de barras.

Para el análisis correlacional, se utilizó el paquete SPSS v.22.0, para lo cual se procedió a la prueba de normalidad mediante la prueba de Kolmogorov Smirnov, para determinar si la distribución de puntajes es paramétrica o no paramétrica, con el fin de elegir el estadístico para la prueba de hipótesis, dado que si es paramétrica se utiliza el coeficiente de correlación de Pearson, y si es no paramétrica se utiliza el Coeficiente de correlación de Spearman (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Los resultados de la prueba Kolmogorov Smirnov, determinaron que los datos son no paramétricos, por lo tanto, se utilizó el coeficiente de correlación de

Spearman. Posteriormente se realizó el cálculo de la potencia estadística a través del valor correlacional empleado como también el tamaño del efecto mediante el aplicativo G power.

3.7. Aspectos éticos

Este trabajo se realizó acorde a tres principios básicos de la investigación, que describe Belmont, entre estos principios tenemos: Respeto por las personas, Beneficencia y Justicia. La aplicación de estos principios universales permitió orientar y garantizar el bienestar y seguridad de los participantes del estudio.

En el respeto por las personas, los representantes legales o padres de familia firmaron el consentimiento informado para que participen sus representados en la encuesta, los estudiantes sujetos a la investigación fueron tratados como seres autónomos, permitiéndoles que decidan por sí solos a través de la aplicación del asentimiento informado, se dio información asegurando la comprensión de parte del grupo sujeto a estudio, para que exista el entendimiento de su participación voluntaria, libres de incentivos indebidos. En la beneficencia, a los estudiantes se dio buen trato como lo merecen, independiente a sus decisiones, protegiéndole de algún daño (no maleficencia), asegurando que exista una tasa riesgo/beneficio favorable al sujeto de investigación. En la justicia, cada sujeto fue elegido con la misma posibilidad, sin considerar sus diferencias individuales.

Dicho así, esta investigación guarda la reserva de la información obtenida de los participantes del estudio, garantizando el anonimato de los estudiantes universitarios y salvaguardando su integridad, en este sentido los instrumentos utilizados pasaron por un análisis de confiabilidad para garantizar una información clara y precisa, además se respetó la información tomada de las diferentes fuentes de información y se realizó las citas y referencias como dispone las normas APA (Chigne, 2017).

IV. RESULTADOS

4.1. Bondad de ajuste

Se aplicó para determinar con que prueba se debe analizar las correlaciones en las hipótesis de la investigación. La prueba que se aplicó es Kolmogorov-Smirnov por tener una muestra mayor a 50 sujetos de estudio.

Tabla 1

Prueba de normalidad de la Autoeficacia académica y el estrés académico

	K S	gl	Sig. (p)
Autoeficacia académica	.096	243	.000**
Comunicación	.154	243	.000**
Atención	.157	243	.000**
Excelencia	.174	243	.000**
Estrés Académico	.096	243	.000**
Estresores	.089	243	.000**
Síntomas	.115	243	.000**
Estrategias de afrontamiento	.090	243	.000**

Nota: ** ($p < .01$); KS: Prueba de Kolmogorov Smirnov, gl: Grados de libertad

Para determinar la normalidad de las variables y de las dimensiones, nos basamos en el siguiente criterio:

Si $p. \text{ valor} \geq \alpha$, se acepta H_0 = los datos provienen de una distribución normal

Si $p. \text{ valor} < \alpha$, se acepta H_1 = los datos no provienen de una distribución normal.

Interpretación:

En la tabla 1 se observa que Sig., en la variable Autoeficacia académica y sus dimensiones, de igual manera Estrés Académico con sus dimensiones resultó un P. valor de $.00 < \alpha$ ($.05$), mostrando que las variables no provienen de una distribución normal, por lo tanto corresponde usar el estadígrafo no paramétrico Rho de Spearman para determinar la relación de las variables de estudio.

4.2. Análisis Inferencial

Objetivo General: Determinar la relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

Tabla 2

Relación entre autoeficacia académica y estrés académico

		Autoeficacia Académica
Estrés académico	Rho	.182**
	Sig. (bilateral)	.004
	d	Pequeño
	1- β	.81
	N	245

Nota: Rho: Coeficiente de correlación de Spearman; Intervalo de Confianza, **($p < .01$), d: Tamaño del efecto; 1- β = Potencia estadística

Prueba de Hipótesis

H_i : Existe relación estadísticamente significativa entre autoeficacia académica y estrés académico de estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

H_0 : No existe relación estadísticamente significativa entre autoeficacia académica y estrés académico de estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

Interpretación:

En la tabla 2, se observa que p-valor de $.004 < \alpha (.05)$ de la correlación entre autoeficacia académica y estrés académico, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo cual significa que existe una relación directa estadísticamente significativa entre autoeficacia académica y estrés académico (Rho= .182), con tamaño del efecto pequeño y alta potencia estadística (1- β =.81), lo cual significa que se descarta el error tipo 2 y por tanto se identifica que la correlación se encuentra presente en el .81 de la muestra de estudio.

Objetivo específico 1: Identificar la relación entre la dimensión comunicación y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico de estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

Tabla 3

Relación entre dimensión comunicación y estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico

	Dimensión Comunicación	
	Rho (N=245)	Sig.
Estrés Académico	.023	.726
Estresores	.016	.806
Síntomas	-.031	.561
Estrategias de afrontamiento	.061	.344

Nota: Rho: Coeficiente de correlación de Spearman

Prueba de Hipótesis

H₁: Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión comunicación con las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.

H₀: No Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión comunicación con las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.

Interpretación:

En la tabla 3, se puede observar que en el análisis correlacional mediante el coeficiente de correlación de Spearman entre la dimensión comunicación y las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico que p-valor obtenido va desde .344 a .806 > α (.05), Por tanto, se acepta la hipótesis nula, lo cual significa que No existe relación entre la dimensión comunicación con las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.

Objetivo específico 2: Describir la relación entre la dimensión atención y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

Tabla 4

Relación entre dimensión atención y estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico

	Dimensión atención			
	Rho (N=245)	Sig.	d	1-β
Estrés Académico	.188**	.003	Pequeña	.92
Estresores	.162*	.011	Pequeña	.50
Síntomas	-.054	.396	Trivial	.54
Estrategias de afrontamiento	.334**	.001	Moderado	.99

Nota: Rho: Coeficiente de correlación de Spearman; IC: Intervalo de Confianza; **p < .01, d: Tamaño de cohen, Tamo del efecto; 1-β= Potencia estadística

Prueba de Hipótesis

H₁₂: Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión atención y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico.

H₀₂: No existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión atención y las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico.

Interpretación

En la tabla 4, se puede observar que en el análisis correlacional mediante Rho Spearman entre la dimensión atención y estrategias de afrontamiento con p-valor obtenido de $.001 < \alpha (.05)$ y una Potencia estadística de .99. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula, lo cual significa que existe relación directa estadísticamente significativa (Rho=.334), con un tamaño del efecto moderado. Además, en la relación entre atención y estresores se halló un p-valor de $.01 < \alpha (.05)$ y una Potencia estadística de .50, lo cual significa que la probabilidad de error tipo 2 es del $.50 > .20$. Por tanto, se acepta la hipótesis nula, que plantea que no existe relación estadísticamente significativa. En el análisis correlacional entre la dimensión atención y síntomas se halló p-valor de $.396 > \alpha (.05)$, lo cual significa que No existe relación estadísticamente significativa

Objetivo específico 3: Establecer la relación entre la dimensión excelencia y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

Tabla 5

Relación entre dimensión excelencia y estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico.

	Dimensión excelencia			
	Rho	Sig.	d	1- β
Estrés Académico	.228**	.001	Pequeño	.85
Estresores	.260**	.001	Pequeño	.94
Síntomas	-.004	.949	Trivial	.95
Estrategias de afrontamiento	.278**	.001	Pequeño	.97

Nota: Rho: Coeficiente de correlación de Spearman; **p < .01, d: Tamaño del efecto; 1- β : Potencia estadística

Prueba de Hipótesis

H₁₃: Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión excelencia y las dimensiones de estrés académico.

H₀₃: No existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión excelencia y las dimensiones de estrés académico.

Interpretación

En la tabla 5, se puede observar que en el análisis correlacional mediante Rho Spearman entre la dimensión excelencia y las dimensiones estresores y estrategias de afrontamiento que p-valor obtenido de $.001 < \alpha (.05)$ y una potencia estadística de $.94 \text{ a } .97 > .80$. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula, lo cual significa que existe relación directa estadísticamente significativa entre la dimensión excelencia y estresores (Rho=.260), y entre excelencia y estrategias de afrontamiento (Rho=.278), con un tamaño del efecto pequeño y alta potencia estadística; sin embargo, en la relación entre la dimensión excelencia y síntomas se halló p-valor de $.949 > \alpha (.05)$, lo cual significa que No existe relación estadísticamente significativa

4.3. Análisis Descriptivo

Objetivo específico 4: Describir los niveles de autoeficacia académica en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

Tabla 6

Nivel de autoeficacia académica

Niveles	Ponderado	Frecuencia	Porcentajes
Bajo	13 – 26	5	2%
Medio	27 – 39	124	51%
Alto	40 - 52	116	47%
Total		245	100%

Fuente: Cuestionarios online a estudiantes

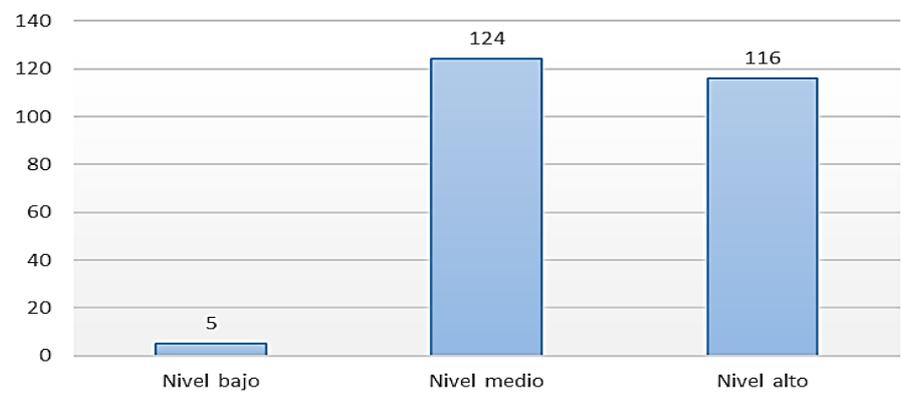


Figura 1: Nivel de autoeficacia académica

Interpretación:

Los resultados descriptivos de la tabla 6, demuestran que predomina el nivel medio (51%) y alto de autoeficacia percibida (47 %), en tanto que el 2% de estudiantes tiene un nivel bajo de autoeficacia académica. Lo cual significa que 124 estudiantes tratan de solucionar las tareas que consideran difíciles; también consideran que pueden estar capacitados para efectuar actividades y tareas, aunque parezcan complejas. Mientras Desarrollan poco compromiso con sus actividades e intereses. Se recuperan gradualmente de las decepciones y los contratiempos. En cambio 116 ven los problemas difíciles como tareas que tienen la pericia de dominar: desarrollan una gran afinidad en las actividades que participan; tienen una gran responsabilidad con sus actividades e intereses y se

recuperan en seguida de las decepciones y los contratiempos. Es decir, va de media a alta presentando una autoeficacia de aceptable a excelente.

Tabla 7

Estadísticos Descriptivos por dimensiones de la autoeficacia académica

Dimensiones	M	DE	Min	Max
Comunicación	10.07	2.491	4	16
Atención	16.19	2.995	10	20
Excelencia	13.16	2.377	7	16
Variable Autoeficacia	39.42	6.641	22	52

Interpretación

En la tabla 7, se observa que, en las dimensiones de la autoeficacia académica, la atención presenta mayor promedio (M= 16.19) con variabilidad (DE=2.995), y excelencia (M= 13.16; DE= 2.377) mientras que la dimensión comunicación presenta menor promedio (M= 10.07; DE= 2.491), lo cual significa que los estudiantes perciben una muy aceptable autoeficacia académica en sus actividades que se reflejan con la atención en su labor áulica y la excelencia en sus participaciones individuales, en tanto que su comunicación no es fluida.

Objetivo específico 5: Describir los niveles de estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

Tabla 8

Nivel de estrés académico

Niveles	Ponderado	Frecuencia	Porcentajes
Nivel bajo	0 – 35	100	41%
Nivel medio	36 - 70	108	44%
Nivel alto	71 - 105	37	15%
Total		245	100%

Fuente: Cuestionarios online a estudiantes

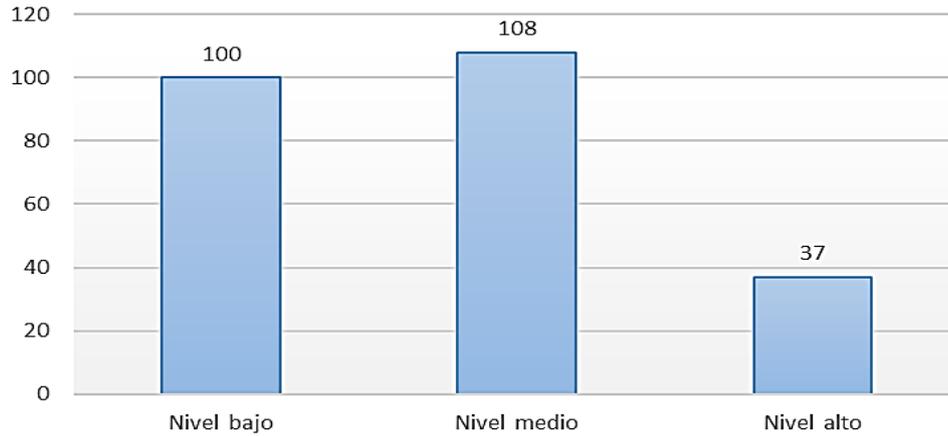


Figura 2: Nivel de estrés académico

Interpretación:

En la tabla 8, se observa que estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020, predomina el nivel medio (44%) y bajo (41 %) de estrés académico, mientras que el 15% de los estudiantes tienen un nivel alto de estrés académico. Lo cual significa que 108 estudiantes con nivel medio aprecian las situaciones escolares como poco agradable, los educandos presentan un estrés académico a corto plazo respondiendo a las demandas académicas de los docentes preocupándose por su trabajo escolar o sus calificaciones. Por otro lado 100 de nivel bajo interpretan las consecuencias de las situaciones académicas como favorables para sus intereses y como un proceso natural responden a las necesidades de adaptación del entorno, además reaccionan con normalidad a las diversas exigencias y demandas escolares que enfrentan en la Unidad educativa, tales como pruebas, exámenes, trabajos, presentaciones.

Tabla 9

Estadísticos descriptivos por dimensiones del estrés académico

Dimensiones	M	DE	Min	Max
Estresores	15.10	8.199	0	35
Síntomas	11.98	8.706	0	25
Estrategias de afrontamiento	17.25	9.605	0	25
Variable estrés académico	44.60	22.262	0	105

Interpretación

En la tabla 9, se observa que, en las dimensiones de estrés académico, estrategias de afrontamiento presenta mayor promedio ($M = 17.25$) y variabilidad ($DE = 9.605$), y estresores ($M = 15.10$; $DE = 8.199$) en tanto que la dimensión síntomas presenta menor promedio ($M = 11.98$; $DE = 8.706$), lo cual significa que lo estudiantes perciben eventos y situaciones que generan estrés en el ámbito académico, sin embargo logran desarrollar estrategias de afrontamiento de modo tal que reduce el malestar y la percepción de síntomas es baja.

V. DISCUSIÓN

Respecto al objetivo general, determinar la relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico de estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020, Por otra parte, los resultados inferenciales que se muestran en la tabla 2, detallan una correlación baja Rho de Spearman de .182 y con la significancia .004 se determina que las variables tienen correlación. Estos resultados coinciden con Castro (2017) donde concluyó que la ansiedad y el logro de aprendizajes tienen relación significativa con el valor de Rho de .875. Por otra parte, estos resultados también coinciden con Marmanilla y Rivera (2015) quienes en su investigación concluyen que existe relación entre el rendimiento y el estrés académico. El referente teórico Bandura (1977) manifestó que, el conocimiento es indispensable en el ser humano, su conducta se ve determinada por la influencia en la adquisición de información. La autoeficacia es el eje principal de la motivación que se deriva de la seguridad que tiene la persona para lograr sus propios objetivos, por lo tanto, estos resultados no coinciden con la postura teórica de Bandura (1977) puesto que los estudiantes no se encuentran motivados para alcanzar la autoeficacia académica, también contradicen con Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras (2011) quienes indican que la autoeficacia permite a los estudiantes organizar y ejecutar sus actividades para que aporten en el aprendizaje.

Respecto al objetivo específico 1, Identificar la relación entre la dimensión comunicación y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico de estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020, Los resultados inferenciales de la tabla 3, precisan una correlación Rho de Spearman de .023 y con la significancia .726 se determina que las variables no tienen correlación. Estos resultados contradicen con García (2017) quien concluye que existe asociación entre los estresores y el rendimiento académico. También, contradice con Bejarano (2018) quien concluye que las estrategias de afrontamiento se relacionan con el rendimiento de los estudiantes. El referente teórico Bandura (1977) manifestó que, el conocimiento es indispensable en el ser humano, su conducta se ve determinada por la influencia en la adquisición de información. La autoeficacia es el eje principal de la motivación que se deriva de la seguridad que tiene la persona para lograr sus propios objetivos. Por lo tanto, los

resultados contradicen con la postura teórica de Bandura (1977) puesto que los estudiantes no expresan con claridad sus ideas, realizan pocos comentarios y aportaciones pertinentes. Por otra parte, también contradicen con Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras (2011) quienes indican que la comunicación, es la transmisión de ideas claras y precisas que un individuo transmite a otro, con el fin de exponer su criterio y desarrollar actividades en conjunto.

Respecto al objetivo específico 2, Describir la relación entre la dimensión atención y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico de estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020. Los resultados que se muestran en la tabla 4, precisan que los resultados inferenciales detallan una correlación Rho de Spearman de .188 y con la significancia .003 se determina que las variables tienen correlación. Estos resultados coinciden con Medrano (2017) quien concluye que existe relación entre el estrés académico y la procrastinación con un valor r de Pearson .034. También coinciden con Velasco (2019) quien concluye que el estrés académico influye en el rendimiento de los estudiantes con un valor r de Pearson .786. El referente teórico Bandura (1977) manifestó que, el conocimiento es indispensable en el ser humano, su conducta se ve determinada por la influencia en la adquisición de información. La autoeficacia es el eje principal de la motivación que se deriva de la seguridad que tiene la persona para lograr sus propios objetivos, por lo tanto, los resultados contradicen con la postura de Bandura (1977) puesto que los estudiantes no escuchan con atención los aportes del docente y compañeros en clase. Por otra parte, también contradicen con Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras (2011) quienes indican que los estudiantes deben conocer que situaciones necesitan más atención que otras, entender el grado de dificultad y superarlas.

Respecto al objetivo específico 3, Establecer la relación entre la dimensión excelencia y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico de estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020. Los resultados inferenciales que se muestran en la tabla 5, detallan una correlación Rho de Spearman de .228 y con la significancia .001 se determina que las variables tienen correlación. Estos resultados coinciden con Hernández (2015) quien concluye que la autoeficacia tiene relación significativa con el rendimiento de los

estudiantes con un valor de correlación de .357. El referente teórico Bandura (1977) manifestó que, el conocimiento es indispensable en el ser humano, su conducta se ve determinada por la influencia en la adquisición de información. La autoeficacia es el eje principal de la motivación que se deriva de la seguridad que tiene la persona para lograr sus propios objetivos, por lo tanto, los resultados contradicen con Bandura (1977) puesto que los estudiantes no cumplen a tiempo con las tareas, faltan a clases, y se preparan poco para los exámenes. Por otra parte, también contradicen con Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras (2011) quienes indican que la excelencia académica se logra con responsabilidad, puntualidad, cumplimiento de tareas y capacidad para resolver problemas.

Respecto al objetivo específico 4, describir los niveles de autoeficacia académica en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020. Por otra parte, los resultados descriptivos que se muestran en la tabla 6, precisan que el 51% (124) de estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020, manifiestan que la autoeficacia académica se encuentra en el nivel medio. Estos resultados coinciden con Hernández (2015) donde la mayoría de estudiantes, es decir el 31% muestra nivel medio de autoeficacia académica. Por otra parte, estos resultados contradicen con Huatuco (2015) quien en su investigación muestra que el 53% de estudiantes presentan niveles bajo de autoeficacia. El referente teórico Bandura (1977) manifestó que, el conocimiento es indispensable en el ser humano, su conducta se ve determinada por la influencia en la adquisición de información. La autoeficacia es el eje principal de la motivación que se deriva de la seguridad que tiene la persona para lograr sus propios objetivos, estos resultados contradicen la postura teórica de Bandura (1977) puesto que los estudiantes no se encuentran motivados para alcanzar la autoeficacia académica,

Respecto al objetivo específico 5, describir los niveles de estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020. Los resultados descriptivos que se muestran en la tabla 8, precisan que el 44% (108) de estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020, manifiestan que el estrés académico se encuentra en el nivel medio. Estos resultados contradicen con Marmanilla y Rivera (2015) donde la mayoría de estudiantes, es decir el 91% muestra nivel alto de estrés académico. Por otra parte, estos resultados coinciden

con Velasco (2019) quien en su investigación manifiesta que el estrés académico ocasiona problemas de rendimiento académico. El referente teórico Hans Seyle (1976) manifestó que, el cerebro de la persona se siente amenazado por una actividad, tarea, o situación en específico donde el estrés se pone en manifiesto respondiendo fisiológicamente y se da una activación emocional, en la que el ser humano se encuentra expuesta a situaciones de amenaza, ya sean físicas, biológicas, químicas o sociales, estos resultados contradicen la postura teórica de Hans Seyle (19767) puesto que los estudiantes no tienen un dominio del estrés que les causa las actividades académicas.

VI. CONCLUSIONES

- 6.1.** Existe relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020, esto se demuestra en la tabla 2 con los valores: Correlacional Rho de Spearman .182 y Sig. .004, es decir que las variables presentan correlación baja, directa y positiva, al nivel .001 de significancia.
- 6.2.** No existe relación entre la dimensión comunicación y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020, esto se demuestra en la tabla 3 con los valores: Correlacional de Spearman .023 y Sig. .726, es decir que la dimensión comunicación y la variable estrés académico, no presentan relación.
- 6.3.** Existe relación entre la dimensión atención y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020, esto se demuestra en la tabla 4 con los valores: Correlacional de Spearman .188 y Sig. .003, es decir que la dimensión atención y la variable estrés académico, presentan correlación baja, directa y positiva.
- 6.4.** Existe relación entre la dimensión excelencia y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020, esto se demuestra en la tabla 5 con los valores: Correlacional de Spearman .228 y Sig. .001, es decir que la dimensión excelencia y la variable estrés académico, presentan correlación baja, directa y positiva.
- 6.5.** La autoeficacia académica en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020, se encuentra en el nivel medio, esto se demuestra en la tabla 6, donde el 51% de los estudiantes calificó el nivel de la autoeficacia académica.
- 6.6.** El estrés académico en estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020, se encuentra en el nivel medio, esto se demuestra en la

tabla 8, donde el 44% de los estudiantes calificó el nivel del estrés académico.

VII. RECOMENDACIONES

A la comunidad educativa se indica las siguientes recomendaciones:

- 7.1.** Las autoridades de la Unidad Educativa, gestionen talleres dirigidos a docentes y estudiantes relacionado con la autoeficacia académica y estrés académico, para que los alumnos estén en la capacidad de seleccionar estrategias adecuadas que le permitan cumplir con sus actividades pedagógicas de forma eficiente, puesto que según Carrillo (2014) la autoeficacia académica es la motivación que posee el alumno para organizar, ejecutar y desarrollar las actividades educativas designada por el docente.
- 7.2.** Los docentes y estudiantes de la Unidad Educativa, refuercen la forma de comunicación para ello deben utilizar, tecnologías de aprendizaje y conocimiento, y plataformas virtuales educativas con el fin de tener un recurso constante y progresivo que les permita interactuar de forma ágil, puesto que según Prieto (2007) si el alumno tiene un dominio expositivo, intelectual y comunicativo acertado, logrará resolver actividades con eficacia a pesar de la presión que pueda sentir.
- 7.3.** Los estudiantes de la Unidad Educativa, fortalezcan su proceso de atención durante el desarrollo de las actividades educativas, para ello deben estimular la mente con lectura y ejercicios de resolución de problemas, puesto que, según Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras (2011) hay situaciones que derivan más atención que otras, por lo que es importante entender el grado de dificultad y poder establecerlo, de esto depende mucho del conocimiento y la capacidad de enfrentar problemas del estudiante.
- 7.4.** Los estudiantes de la Unidad Educativa, tener claro sus objetivos e intereses, identificando las mejores oportunidades para motivarse y afianzar la confianza para superar dificultades de su ciclo académico, puesto que según Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras (2011) la excelencia es el alcance de los objetivos, a través de la responsabilidad, puntualidad, cumplimiento de tareas y demás características propias de un estudiante con capacidad para resolver problemas y predisposición al conocimiento.

- 7.5.** Las autoridades de la Unidad Educativa, deben promover el uso de herramientas tecnológicas que desarrollen en los estudiantes habilidades sociales, afectivas y de comunicación para aumentar la autoeficacia y disminuir su predisposición al estrés.

REFERENCIAS

- Abad, F., Garrido, J., Olea, J., & Ponsoda, V. (2006). *Teoría Clásica de los Tests y Teoría de la Respuesta al Ítem*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Adanaqué, M. (2016). *Relación entre autoeficacia académica y rendimiento en la asignatura de Metodología de la Investigación de los estudiantes del programa "CPEL" para personas con experiencia laboral de la Universidad San Ignacio de Loyola - 2015*. Obtenido de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/7401/Adanaque_rm.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Aguero, E., Calderón, M., & Meza, L. (2016). Relación entre autoestima y autoconfianza matemática en estudiantes de educación media costarricense. *Scielo*. Obtenido de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659-38202016000200004
- Albin, J. (2012). Competencia y autoeficacia. *Hikma 11*, 9-33.
- Álvarez, L., Gallegos, R., & Herrera, P. (2017). Academic stress in Higher Technology students. *Redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4761/476154745010/index.html>
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. *W. F. Freeman. New York, EE.UU.*
- Barraza, A., & Silerio, J. (2007). El estrés académico en alumnos de educación media superior: un estudio comparativo. *Investigación educativa*, 48-65.
- Bejarano, A. (2018). Afrontamiento escolar y rendimiento académico en estudiantes. *Riobamba*. Obtenido de <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/4554/1/UNACH-FCEHT-TG-P.EDUC-2018-000012.pdf>
- Blanco, H., Martínez, M., Zueck, M., & Gastélum, G. (septiembre de 2011). *Análisis Psicométrico de la Escala Autoeficacia en Conductas Académicas en*

Universitarios de primer ingreso. Obtenido de Actualidades Investigativas en Educación: revista@inie.ucr.ac.cr

Carrillo, L. (2014). *Autoeficacia Académica de estudiantes adultos con estudios en modalidad a distancia del Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica)IGER= con sede en ciudad San Cristobal*. Obtenido de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2014/05/42/Carrillo-Luis.pdf>

Castro, G. (2017). La ansiedad y logros de aprendizaje en el área de matemática en estudiantes del quinto año de secundaria de la. Perú. Obtenido de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5872/Castro_CGC.pdf?sequence=1

Cerna, R. (2017). *Estrategias de Aprendizaje y Estrés Académico en Estudiantes Universitarios de Primer Ciclo de la Facultad de Psicología de una Universidad Privada de Lima*. Obtenido de http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/4383/Estrategias_CernaAnaya_Rocio.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cervantes, D., Valadez, M., & Valdés, Á. (2016). Differences in academic self-efficacy, psychological wellbeing and achievement drive in university students with high and low academic performance. *REdalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/213/21359522001/index.html>

Cheng, G., & Chau, J. (2013). Exploring the relationship between students' self-regulated learning ability and their ePortfolio achievement. *Internet and Higher Education*, 17, 9-15. doi:10.1016 / j.iheduc.2012.09.005

Chigne, C. (2017). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana, 2017*. Lima: UCV.

Díaz, E. (2019). *Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de primer ciclo en una universidad privada de Lima*. Obtenido de http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/7679/Autoeficacia_DiazMontes_Eillen.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Diseth, A. (2011). Self-efficacy, goal orientations and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 21,191-195. doi:10.1016/j.lindif.2011.01.003
- García, F. (2017). Ansiedad y rendimiento académico en estudiantes. Quito, Ecuador. Obtenido de <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/14185/Tesis%20Ansiedad%20y%20Rendimiento%20acad%C3%A9mico%20final.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García, J., & Inglés, C. (2016). Validation of the Academic Situations Specific Perceived Self-efficacy Scale in Chile and its Relation with Learning Strategie. *Redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4596/459646901011/index.html>
- Gore, P. A. (2006). Academic self-efficacy as a predictor of college outcomes: Two incremental validity studies. *Journal of Career Assessment*, 14, 92-115. Obtenido de 10.1177/1069072705281367
- Hadwin, A. F., & Webster, E. A. (2013). Calibration in goal setting: Examining the nature of judgments of confidence. *Learning and Instruction*, 24,37-47. doi:10.1016/j.learninstruc.2012.10.001
- Heredia, H. (2016). *Estudio del estrés académico en estudiantes*. Obtenido de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/26356>
- Hernández, M. (2015). Relación entre autoeficacia y rendimiento académico . Guatemala. Obtenido de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Hernandez-Martha.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (sexta ed.). México, México: McGRAW - HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Herrera, P., & Moreno, E. (2017). Academic Self-efficacy and School Performance: A Methodological and Correlational Study in Schools. *ReiDoCrea*, 6, 156-169. Obtenido de <https://www.ugr.es/~reidocrea/6-14.pdf>
- Huatuco, C. (2015). Autoeficacia Académica en estudiantes de la Facultad de Perú. Obtenido de <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/4406/Huatuco%20Daza.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Inca, C. (2016). La autoeficacia en el rendimiento académico y la capacidad de resolución de problemas matemáticos en estudiantes de cuarto grado de secundaria de un colegio estatal de San Juan de Lurigancho. Perú. Obtenido de http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/urp/992/PsPA%20INCA_MC.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Jerez, M., & Oyarzo, C. (2015). estrés académico en estudiantes. *Revista Chilena de Neuro-Psiquitría*, 149-157.
- Kaplan, A., Öztürk, M., & Durk, M. (2013). Examining the Computer self-efficacy perceptions of gifted students. *The Online Journal of Counseling and Education*, 26-36. Obtenido de <http://www.tojce.com/articles/pdf/v02i04/Kaplanet-al3.pdf>
- Landeros, M., & Gutiérrez, A. (2018). Academic Self-efficacy and Anxiety, as a Critical Incident in Female and Male University Students. *Redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4767/476759426001/index.html>

- Lane, J., Lane, A., & Kyprianou, A. (2004). Self-efficacy, self-esteem and their impact on academic performance. *Social Behavior and Personality*, 247-256. doi:10.2224/sbp.2001.29.7.687
- López, P., & Fachelli, S. (febrero de 2015). Metodología de la investigación social cuantitativa. Cerdanyola del Vallés, Barcelona, España.
- Marmanilla, J., & Rivera, J. (2015). Rendimiento académico y estrés en los estudiantes. Perú. Obtenido de <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/2553/Marmanilla%20Buendia%20-%20Rivera%20Ramirez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Medrano, M. (2017). *Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de una Universidad Pública de Lima*. Lima: UCV. Obtenido de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/22195/Medrano_MML.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Osorio, M. (s.f.). *Reconocer, prevenir y afrontar el estrés académico*. Obtenido de Universidad de Chile, CENTRO DE APRENDIZAJE CAMPUS SUR: <https://uchile.cl/u114600>
- Pajares, F. &. (2001). The Development of Academic Self-Efficacy. *Development of achievement motivation*, 2-27. Obtenido de <http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/SchunkPajares2001.PDF>
- Peinado, A. (2018). *El Estrés Académico en los Estudiantes del último año, Estudio realizado con estudiantes del último año del ciclo diversificado del instituto nacional de educación diversificada, San Pedro Sacatepéquez*. Obtenido de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0548.pdf
- Pratt-Sala, M., & Redford, P. (2010). The interplay between motivation, self-efficacy, and approaches to studying. *British Journal of Educational Psychology*, 283-305. doi:10.1348/00709909X480553
- Reinoso, E. (2017). *Influencia del Estrés en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Quinto Semestre de la Facultad de Odontología de la*

Universidad Central del Ecuador. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec:8080/bitstream/25000/11015/1/T-UCE-0015-687.pdf>

Schunk, D. (1995). Self-efficacy and education and instruction. In J. Maddux (Eds.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and adaptation*, 281-303.

Sierra, O., Urrego, G., & Montenegro, S. (2015). School stress and empathy in high school practitioners of Mindfulness. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 26, 175-197. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322240661010>

Torres, L. T. (2008). *Hábitos de estudio y autoeficacia percibida en estudiantes universitarios, con y sin riesgo académico*. Obtenido de PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL PERU Facultad de Letras y Ciencias Humanas:
file:///D:/Docente/Downloads/TERRY_TORRES_LIZETH_H%C3%81BITOS%20DE%20ESTUDIO%20Y%20AUTOEFICACIA.pdf

Valle, A. (2012). Autoeficacia y utilidad percibida como condiciones necesarias para un aprendizaje académico autorregulado. *Anales de Psicología*, 1-8. Obtenido de <http://www.redalyc.org/html/167/16723161005/index.html>

Vega, H., Martínez, M., Zueck, M., & Gastélum, G. (septiembre de 2011). *Análisis Psicométrico de la Escala Autoeficacia en Conductas Académicas en universitarios de primer ingreso*. Obtenido de Actualidades Investigativas en Educación: fevista@inie.ucr.ac.cr

Vega, N. (2009). Obtenido de Síndrome de desgaste profesional: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcci/v24n3/v24n3a2.pdf>

Velasco, J. (2019). El estrés académico. Milagro. Obtenido de <http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/4764/2/EL%20ESTR%C3%89S%20ACAD%C3%89MICO%20Y%20SU%20INFLUENCIA%20>

EN%20EL%20RENDIMIENTO%20GENERAL%20DE%20LOS%20ESTU
DIANTES%20DE%20LA%20CARRERA%20DE.pdf

Vera, M., Salanova, M., & Martín-del-Río, B. (2011). Self-efficacy among university faculty: How to develop an adjusted scale. *Anales de Psicología*, 800-807. Obtenido de <http://www.redalyc.org/html/167/16720048027/index.html>

Virga, J. (2011). Examining the perceptions and sources of the self-efficacy beliefs of principals of high-achieving elementary schools. *University of Maryland, USA*. Obtenido de http://drum.lib.umd.edu/bitstream/handle/1903/13141/VirgaJ_umd_0117E13355.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Yan, Z., Brown, G., & Lee, J. (2019). Autoevaluación de los estudiantes: ¿por qué lo hacen? *Psicología de la educación*, 509-532. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1672038> [Google Académico]

ANEXOS

ANEXO 1: Declaratoria de autenticidad

Yo, **Ramón Rodolfo Solís** identificado con el N° de C.I. **0910890243**, estudiante de la escuela de posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, sede Piura, declaro que la tesis “Autoeficacia académica y estrés académico de estudiantes de primer semestre de una Universidad de Guayaquil 2020” presentada para la obtención del grado académico de Maestro en Docencia Universitaria.

Por Tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado las fuentes empleadas en la presente investigación identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otra fuente, de acuerdo a lo establecido por las normas de elaboración de trabajo académico.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresadamente en el presente trabajo.
- Este trabajo no ha sido presentado previamente ni completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagio.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determina el proceso disciplinario.

Piura, 22 de mayo del 2020.



Firma
Ramón Rodolfo Solís Zambrano
C.I.: 0910890243

ANEXO 2: Acta de aprobación de originalidad de tesis

ANEXO 3: Operacionalización de las variables

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Autoeficacia académica	Se define como las creencias que el individuo tiene sobre sus capacidades, que le permiten organizar y ejecutar las acciones para alcanzar el rendimiento deseado (Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras, 2011).	La autoeficacia académica es la convicción de las capacidades del estudiante que va a medir el evaluador a través de la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) diseñada por Blanco y otros (2011); a través de las dimensiones comunicación atención y excelencia, con 13 ítems de tipo Likert.	Comunicación	Claridad en expresarse en la clase	Intervalo
				Participación pertinente en la clase	
				Diálogo asertivo en la clase	
			Atención	Autovaloración	
				Escucha con atención a las personas que hablan.	
			Excelencia	Interés a la clase	
				Tarea enviada	
				Estudia para evaluaciones	
				Entrega tarea	
			Asisto a clase		
Estrés académico	Para Reinoso (2017) el estrés académico, es aquel deterioro, cansancio, decaimiento, agotamiento que presenta el estudiante cuando su cuerpo no resiste más el cúmulo de complicaciones que se generan en su entorno, las mismas que pueden ser emocionales, físicas o psíquicas.	El estrés académico desde una perspectiva procesual que realiza el evaluador a través del Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO) de Mario Barraza, es la segunda versión de 21 ítems a escala de Likert con tres dimensiones de carácter secuencial: estresores, síntomas y afrontamiento.	Estresores (input)	Sobrecarga académica	Intervalo
				Relación con el docente	
				Evaluación	
				Complejidad	
				Tiempo limitado	
				Metodología confusa	
			Síntomas	Físico(input)	
				Psicológico	
				Comportamental (output)	
			Estrategias de afrontamiento (output)	Focalización	
				Resolución de problemas	
				Análisis lógico	
				Regulación de emociones	
				Aprendizaje	
Planificación					
Connotación positiva					

ANEXO 4: Instrumentos de recolección de datos

Sección 1 de 6

Autoeficacia Académica y Estrés Académico



En esta investigación se pretende determinar la relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil, 2020.

Sección 4 de 6

Datos sociodemográficos



Edad (años) *

- 14
- 15
- 16
- 17
- Otra...

Genero *

- 1. Mujer
- 2. Hombre

Bachillerato que cursa *

- 1. Ciencias
- 2. Técnico

Grado *

- 1
- 2
- 3

Sección

- A
- B
- C

Instrumento 1: Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA)

Instrucciones: A continuación, encontrará una serie de enunciados que hacen referencia a su modo de pensar y de actuar, en mayor o menor grado, suelen presentarse la autoeficacia en algunos alumnos.

Entre las formas de crear y desarrollar la autoeficacia percibida ¿Como se considera en su forma de actuar y de pensar? *

	Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
Expreso mis ideas con claridad.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hago comentarios y aportaciones pertinentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En caso de desacuerdo soy capaz de entablar un dialogo con mis profesores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me siento bien con mi propio desempeño cuando hablo enfrente de una clase o grupo de gente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escucho con atención cuando el profesor aclara una duda a un compañero.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Escucho con atención las preguntas y aportaciones de mis compañeros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pongo atención cuando los profesores dan la clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pongo atención cuando un compañero expone en clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escucho con atención las preguntas y comentarios de mis profesores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entrego puntualmente los trabajos que se me encargan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Soy cumplido en cuanto a mi asistencia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cumplo con las tareas que se me asignan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me preparo para mis exámenes apoyándome en los apuntes de clase, el texto del curso y lecturas adicionales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Escala de valoración:

Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
1	2	3	4

Instrumento 2: Inventario SStémico COgnitivista para el estudio del estrés académico, SV – 21 (SISCO).

Instrumento:

Estrés académico

Se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar académicamente a los estudiantes.

Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo (estrés)? *

Sí

No

Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señala tu nivel de estrés. *

poco 1 2 3 4 5 mucho

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar académicamente a algunos alumnos. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia cada uno de esos aspectos te estresa? tomando en consideración la siguiente escala de valores:

Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
0	1	2	3	4	5

¿con que frecuencia cada uno de esos aspectos te estresa? *

	Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
19 Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione	<input type="radio"/>					
20 Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	<input type="radio"/>					
21 Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa	<input type="radio"/>					

Gracias por su colaboración

ANEXO 5: MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPOTESIS GENERAL	VARIABLES	DIMENSIONES	POBLACIÓN MUESTRA	ENFOQUE, TIPO, DISEÑO	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESCALA DE MEDICIÓN	PRUEBA DE CONTRASTE
<p>¿Cuál es la relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <p>¿Qué niveles de autoeficacia académica tienen los estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020?</p> <p>¿Qué niveles de estrés académico tienen los estudiantes de Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020?</p> <p>¿En qué medida se relacionan la comunicación y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020?</p> <p>¿De qué manera se relacionan la atención y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020?</p> <p>¿Cómo se relacionan la excelencia y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020?</p>	<p>Determinar la relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>Describir los niveles de autoeficacia académica en estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020.</p> <p>Describir los niveles de estrés académico en estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión comunicación y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020.</p> <p>Describir la relación entre la dimensión atención y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020.</p> <p>Establecer la relación entre la dimensión excelencia y los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020.</p>	<p>Existe relación significativa entre la autoeficacia académica y el estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020</p> <p>HIPOTESIS ESPECÍFICA</p> <p>El nivel de autoeficacia académica en estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020, es bajo.</p> <p>El nivel de estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020, es bajo.</p> <p>La dimensión comunicación se relaciona significativamente con los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020.</p> <p>La dimensión atención se relaciona significativamente con los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020.</p> <p>La dimensión excelencia no se relaciona significativamente con los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil 2020.</p>	<p>AUTOEFICACIA ACADÉMICA</p> <p>ESTRÉS ACADÉMICO</p>	<p>Comunicación</p> <p>Atención</p> <p>Excelencia</p> <p>Estresores</p> <p>Síntomas</p> <p>Estrategias de afrontamiento</p>	<p>245 estudiantes entre hombres y mujeres</p>	<p>Enfoque cuantitativo, diseño no experimental, temporización transaccional, alcance correlacional</p>	<p>Cuestionario "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA). con escala tipo Likert</p> <p>Cuestionario "Inventario Sistemático COGnoscitivista para el estudio del estrés académico. SV – 21.(SISCO) con escala tipo Likert</p>	<p>Ordinal Nunca 1 Algunas veces 2 Bastantes veces 3 Siempre 4</p> <p>Ordinal Nunca 0 Casi nunca 1 Rara vez 2 Algunas veces 3 Casi siempre 4 Siempre 5</p>	<p>Rho de Spearman</p>

ANEXO 6: Cálculo del tamaño de la muestra

$$\text{Fórmula del tamaño de la muestra: } n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot \sigma^2}{(N-1)E^2 + Z^2 \cdot \sigma^2}$$

Siendo:

n: Tamaño de la muestra

N: Tamaño de la población (680)

Z: Nivel de confianza del 95 % (1.96)

σ^2 : Varianza

E: Margen de error ($E \leq 0.05$)

Cada estudiante tiene la posibilidad de escoger si acepta o no acepta participar en la encuesta, por tal motivo existe la probabilidad de 0.5 de aceptar y la probabilidad de 0.5 de no aceptar, se asume una distribución binomial con aproximación a una distribución normal. Es decir, $\sigma^2 = p \cdot q$, quedando la fórmula de la siguiente manera:

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

Siendo:

p: probabilidad de aceptar

q: probabilidad de no aceptar

Datos

Cálculo del tamaño de la muestra de aplicación

N = 675

Z = 1.96

p = 0.5

q = 0.5

E = 0.05

n =

$$n = \frac{675 \cdot (1.96)^2 \cdot (0.5) \cdot (0.5)}{(675 - 1)(0.05)^2 + (1.96)^2 \cdot (0.5) \cdot (0.5)}$$

$$n = 245.06$$

$$n = 245$$

Se concluye que la muestra es aproximadamente 245 encuestados.

De los 675 estudiantes de bachillerato, contestaron 258 para la aplicación del instrumento de evaluación, los mismos que 245 si aceptaron y 13 no aceptaron el consentimiento y asentimiento informado.

ANEXO 7: Informe de propiedades psicométricas de los instrumentos

INFORME DE PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DEL INSTRUMENTO “ESCALA DE AUTOEFICACIA EN CONDUCTAS ACADÉMICAS” (EACA)

1.1. FICHA TÉCNICA DE LA AUTOEFICACIA ACADÉMICA

Nombre de la Prueba:	“Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas” (EACA)
Autora:	Blanco, Martínez, Zueck y Cuadras
Procedencia:	San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica
Administración:	El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado va a ser aplicado de manera individual.
Tiempo de aplicación:	Entre 5 minutos a 10 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil.
Significación:	Este instrumento está constituido por 13 ítems que se relaciona con la conducta académica en tres factores se presentan: La comunicación, la atención, la excelencia.

1.2. EVIDENCIA DE VALIDEZ

1.2.1 Validez de contenido

La evidencia de validez de contenido de la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas” (EACA) se realizó mediante juicio de expertos, conformado por seis expertos con trayectoria en la docencia universitaria, quienes emitieron su valoración de 1 a 4 (1= No cumple con el criterio, 2 = Bajo Nivel, 3= Moderado nivel, 4= Alto nivel) en claridad, coherencia y relevancia. Luego se evaluó los acuerdos de las valoraciones de los jueces a través del estadígrafo de V de Aiken, mediante la siguiente fórmula:

$$V = \frac{S}{(n(c - 1))}$$

Siendo:

S = la sumatoria de Si

Si = valor asignado por el juez i

n = número de jueces

c = número de valores en la escala de valoración

Tabla 10

Coeficiente de Aíken para la validez de contenido en claridad, relevancia y coherencia de los ítems de la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) ejercida a Estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil.

Dimensión	ITEMS	CLARIDAD		RELEVANCIA		COHERENCIA	
		UV AIKEN	p	UV AIKEN	p	UV AIKEN	p
Promedio		1		1		,953	
Comunicación	1	1	< ,016	1	< ,016	,890	< ,016
	2	1	< ,016	1	< ,016	1,00	< ,016
	3	1	< ,016	1	< ,016	,890	< ,016
	4	1	< ,016	1	< ,016	1,00	< ,016
Atención	5	1	< ,016	1	< ,016	1,00	< ,016
	6	1	< ,016	1	< ,016	1,00	< ,016
	7	1	< ,016	1	< ,016	1,00	< ,016
	8	1	< ,016	1	< ,016	,890	< ,016
	9	1	< ,016	1	< ,016	,890	< ,016
Excelencia	10	1	< ,016	1	< ,016	,890	< ,016
	11	1	< ,016	1	< ,016	1,00	< ,016
	12	1	< ,016	1	< ,016	1,00	< ,016
	13	1	< ,016	1	< ,016	,940	< ,016

Nota: V. Coeficiente de Aiken; p: Significancia

En la presente tabla 10 se aprecia que los ítems de la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA) presentan índice de acuerdo

de Aiken en claridad, coherencia y relevancia desde .89 a 1, lo cual significa que dichos ítems tienen claridad, semántica y sintaxis adecuada y los ítems son importantes y deben ser incluidos en el Cuestionario.

1.2.1. Validez de constructo ítem test

Para el análisis de ítem se realizó calculando los índices de correlación ítem-test corregido (Abad, Garrido, Olea, & Ponsoda, 2006), para lo cual se aceptan ítems desde .20, cuyos resultados se detalla a continuación:

Tabla 11

Correlación ítem test de la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) ejercida a Estudiantes de una Unidad educativa pública de Guayaquil 2020.

Dimensiones	Ítems	rit	p
Comunicación	1	.459	.001
	2	.432	.001
	3	.354	.001
	4	.545	.001
Atención	5	.693	.001
	6	.652	.001
	7	.689	.001
	8	.634	.001
	9	.686	.001
Excelencia	10	.651	.001
	11	.632	.001
	12	.670	.001
	13	.603	.001

Nota: rit: Correlación de Pearson entre el ítem- escala; p: Significancia

En la presente tabla 11, se aprecia que los ítems de la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) ejercida a Estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil presentan coeficiente de correlación desde .354 a .693, lo cual revela que presentan valores aceptables.

1.3. EVIDENCIA DE CONFIABILIDAD

1.3.1. Confiabilidad por consistencia interna

La confiabilidad global de la escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) a 230 Estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil y sus dimensiones se valoró calculando el índice de la consistencia interna mediante el coeficiente Alpha de Cronbach y Omega Mc Donald, cuyos resultados se detallan a continuación:

Tabla 12

Coefficientes de confiabilidad Alfa de Cronbach y Omega Mc Donald en estudiantes de una Unidad Educativa pública de Guayaquil 2020.

Factores	Ítems	Alfa de Cronbach	Omega de McDonald
Comunicación (Input)	4	.758	.765
Atención	5	.895	.897
Excelencia (Output)	4	.850	.858
Factor General	13	.891	.899

En la Tabla 12, se muestran los índices de confiabilidad Alfa de Cronbach, con valores de .758 a .895 y de confiabilidad Omega de McDonald .765 a .897 en los factores de primer orden; también de .891 y .899 respectivamente en el Factor General de segundo orden de la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas” (EACA), lo cual refleja que el instrumento cuenta con valores aceptables de confiabilidad

1.3.2. Confiabilidad mediante división por mitades

La confiabilidad global de la escala por consistencia interna mediante división por mitades, establece la correlación entre ítems impares e ítems pares mediante el estadístico de correlación de Pearson. En el cálculo obtenido, se utiliza el coeficiente Sperman Brown, mediante la aplicación de la siguiente fórmula:

$$r_{xx} = \frac{2r_{ip}}{1+r_{ip}}$$

El coeficiente de confiabilidad obtenido es: .944

2. Baremos

A continuación, se describe el baremo para la variable autoeficacia académica:

Tabla 13
Baremo de autoeficacia académica.

Nivel	Rango	Descripción
Alto	40 - 52	Ven los problemas difíciles como tareas que tienen la pericia de dominar. Desarrollan una gran afinidad en las actividades que participan. Desarrollan una gran responsabilidad con sus actividades e intereses. Se recuperan en seguida de las decepciones y los contratiempos.
Medio	27 - 39	Tratan de solucionar las tareas que considera difíciles. Considera que puede estar capacitado para efectuar las actividades y tareas, aunque parezcan complejas. Desarrollan poco compromiso con sus actividades e intereses. Se recuperan gradualmente de las decepciones y los contratiempos.
Bajo	13 - 26	Evitan las tareas difíciles. Creen que las tareas y las situaciones complicadas están sobre sus capacidades, que no alcanzan a resolverlas ni soportarlas. Se centran en los fracasos personales y en los resultados negativos. Al momento pierden la confianza en sus habilidades personales.

**INFORME DE LAS PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DEL INSTRUMENTO
INVENTARIO SISTÉMICO COGNOSCITIVISTA PARA EL ESTUDIO DEL
ESTRÉS ACADÉMICO. SV – 21.**

1.1. FICHA TÉCNICA DEL ESTRÉS ACADÉMICO.

Nombre de la Prueba:	Inventario SIStémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico sv – 21, (SISCO).
Autor (a):	Arturo Barraza Macías
Procedencia:	Durango, México
Administración:	El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado y puede ser aplicado de manera individual o colectiva.
Tiempo de aplicación:	Entre 15 minutos a 20 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil.
Significación:	Este instrumento está constituido por 21 ítems, es un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico que se presenta de manera descriptiva en tres momentos de estrés académico: estímulos estresores, síntomas (indicadores del desequilibrio sistémico) y estrategias de afrontamiento.

1.2. EVIDENCIA DE VALIDEZ

1.2.1. Validez de contenido

La evidencia de validez de contenido del Inventario SStémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico sv – 21, (SISCO), se realizó mediante juicio de expertos, conformado por seis expertos con trayectoria en la docencia universitaria, quienes emitieron su valoración de 1 a 4 (1= No cumple con el criterio, 2 = Bajo Nivel, 3= Moderado nivel, 4= Alto nivel) en claridad, coherencia y relevancia. Luego se evaluó los acuerdos de las valoraciones de los jueces a través del estadígrafo de V de Aiken, mediante la siguiente fórmula:

$$V = \frac{S}{(n(c - 1))}$$

Siendo:

S = la sumatoria de si

Si = valor asignado por el juez i

n = número de jueces

c = número de valores en la escala de valoración

Tabla 14

Coeficiente de Aiken para la validez de contenido en claridad, relevancia y coherencia de los ítems del Inventario SStémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico sv – 21, (SISCO). de Estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil.

DIMENSIONES	ITEMS	CLARIDAD		RELEVANCIA		COHERENCIA	
		UV AIKEN	p	UV AIKEN	p	UV AIKEN	p
PROMEDIO		.960		.952		.939	
Estresores (input)	1	1	< .016	.833	< .016	.94	< .016
	2	1	< .016	1	< .016	1.00	< .016
	3	1	< .016	1	< .016	.94	< .016
	4	1	< .016	1	< .016	.94	< .016
	5	1	< .016	.833	< .016	.94	< .016
	6	1	< .016	1	< .016	.94	< .016
	7	.833	< .016	.833	< .016	.89	< .016
Síntomas (reacción)	8	.833	< .016	1	< .016	.94	< .016
	9	1	< .016	1	< .016	.94	< .016
	10	1	< .016	1	< .016	.94	< .016
	11	1	< .016	1	< .016	.89	< .016
	12	.833	< .016	.833	< .016	.89	< .016
	13	.833	< .016	.833	< .016	.94	< .016
	14	.833	< .016	.833	< .016	.94	< .016
Estrategia de afrontamiento	15	1	< .016	1	< .016	.94	< .016
	16	1	< .016	1	< .016	.89	< .016
	17	1	< .016	1	< .016	1.00	< .016
	18	1	< .016	1	< .016	.94	< .016
	19	1	< .016	1	< .016	.94	< .016
	20	1	< .016	1	< .016	.94	< .016
	21	1	< .016	1	< .016	.94	< .016

Nota: V : Coeficiente de Aiken; p: Significancia

En la presente tabla 14 se aprecia que los ítems de la escala del Inventario SStémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico sv – 21, (SISCO) presentan índice de acuerdo de Aiken en claridad, coherencia y relevancia desde .833 a 1, lo cual significa que dichos ítems tienen claridad, semántica y sintaxis adecuada y los ítems son importantes y deben ser incluidos en el Cuestionario.

1.2.2. Validez de constructo ítem test

Para el análisis de ítem se realizó calculando los índices de correlación ítem-test corregido (Abad, Garrido, Olea, & Ponsoda, 2006), para lo cual se aceptan ítems desde .20, cuyos resultados se detalla a continuación:

Tabla 15

Correlación ítem test del Inventario SIStémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico sv – 21, (SISCO), ejercida a Estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil..

Dimensiones	Ítems	rit	p
Estresores (input)	1	.531	.01
	2	.434	.01
	3	.452	.01
	4	.514	.01
	5	.573	.01
	6	.549	.01
	7	.455	.01
Síntomas (reacción)	8	.389	.01
	9	.397	.01
	10	.436	.01
	11	.410	.01
	12	.381	.01
	13	.256	.01
	14	.319	.01
Estrategia de afrontamiento	15	.560	.01
	16	.674	.01
	17	.576	.01
	18	.656	.01
	19	.569	.01
	20	.633	.01
	21	.679	.01

Nota: rit: Correlación de Pearson entre el ítem- escala; p: Significancia

En la presente tabla 15 se aprecia que los ítems de la Escala del Inventario SIStémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico sv – 21, (SISCO), ejercida a Estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil presenta el coeficiente de correlación desde .345 a .723, lo cual revela que presentan valores aceptables.

1.3. EVIDENCIA DE CONFIABILIDAD

1.3.1. Confiabilidad por consistencia interna

La confiabilidad global del Inventario SISTémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico sv – 21, (SISCO). a 230 Estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil y sus dimensiones se valoró calculando el índice de la consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach y Omega Mc Donald, cuyos resultados se detallan a continuación:

Tabla 16

Coefficientes de confiabilidad Alfa de Cronbach y Omega Mc Donald en estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil.

Factores	Ítems	Alfa de Cronbach	Omega de McDonald
Estresores	7	.880	.884
Síntomas	7	.749	.752
Estrategias de afrontamiento	7	.923	.923
Factor General	21	.887	.894

En la Tabla 16, se muestran los índices de confiabilidad Alfa de Cronbach, con valores de .749 a .923 y de confiabilidad Omega de McDonald .752 a .923 en los factores de primer orden; también de .887 y .894 respectivamente en el Factor General de segundo orden de la Escala del Inventario SISTémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico sv – 21, (SISCO), ejercida a Estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil, lo cual refleja que el instrumento cuenta con valores aceptables de confiabilidad

1.3.2 Confiabilidad mediante división por mitades

La confiabilidad global de la escala por consistencia interna mediante división por mitades, establece la correlación entre ítems impar e ítems pares mediante el estadístico de correlación de Pearson. En el cálculo obtenido, se

utiliza el coeficiente Spermán Brown, mediante la aplicación de la siguiente fórmula:

$$r_{xx} = \frac{2rip}{1+rip}$$

El coeficiente de confiabilidad obtenido es: .902

2. Baremos

A continuación, se describe el baremo para la variable estrés académico:

Tabla 17
Baremo de estrés académico.

Nivel	Rango	Descripción
Alto	71 - 105	Perciben que las consecuencias de la situación son desagradables o perjudiciales; el estudiante con este nivel de estrés académico de manera constante puede presentar síntomas físicos, psicológicos y sociales, como también afectar los procesos de memoria y aprendizaje.
Medio	36 - 70	Aprecian las situaciones escolares como poco agradable, los educandos presentan un estrés académico a corto plazo respondiendo a las demandas académicas de los docentes preocupándose por su trabajo escolar o sus calificaciones.
Bajo	0 - 35	Interpretan las consecuencias de las situaciones académicas como favorables para sus intereses y como un proceso natural responden a las necesidades de adaptación del entorno, además reaccionan con normalidad a las diversas exigencias y demandas escolares que enfrentan en la Unidad Educativa, tales como pruebas, exámenes, trabajos, presentaciones

ANEXO 8: Formato de validación de jueces

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO 1 de la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA): ~~MSc.~~ **MSc. Jaime Rogelio González Sánchez**

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA).

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa PSICOMETRICA de LA PSICOLOGIA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Jaime Rogelio González Sánchez		
Grado profesional:	Maestría	(X)	
	Doctor	()	Grado en Trámite
Área de Formación académica:	Clinica	()	Educativa (X)
	Social	()	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Docencia		
Institución donde labora:	Unidad Educativa Fiscal "Dr. Teodoro Alvarado Olea"		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Planificación evaluación y acreditación de la educación superior		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

: ~~MSc.~~ **MSc. Jaime González Sánchez**



MSc. Jaime González Sánchez
 PLANIFICACION EVALUACION
 Y ACREDITACION DE LA
 EDUCACION SUPERIOR
 REG. IUSE 9177-080063

3. DATOS DE LA ESCALA DE LA AUTOEFICACIA

Nombre de la Prueba:	Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA)
Autora:	Blanco, Martínez, Zúñiga y Cuadras
Procedencia:	San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica
Administración:	El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado, va a ser aplicado de manera individual.
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del primer semestre de matemática de una Universidad de Guayaquil.
Significación:	Este instrumento está constituido por 13 ítems que se relaciona con la conducta académica en tres factores se presentan: La comunicación, la atención, la excelencia.

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/Área	Sub escala (dimensiones)	Definición
AUTOEFICACIA ACADÉMICA	COMUNICACIÓN	Es la que realiza el emisor a los receptores interesados en conocer los conceptos o temas empleado un vocabulario correcto usando las palabras específicas o técnicas.
	ATENCIÓN	La atención es un proceso psicológico básico e indispensable para el procesamiento de la información, sustentado por un complejo sistema neuronal, encargado de controlar toda actividad.
	EXCELENCIA	la excelencia es una virtud, un talento que día con día se trabaja, es dar lo máximo en cuanto a calidad y se sale de las normas ordinarias.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Autoeficacia académica.

Primera dimensión: Comunicación.

Objetivos de la Dimensión: Evaluar la capacidad comunicativa del estudiante en acciones participativas durante clase.

Indicadores	Item	Claridad	Cobertura	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Claridad en expresarse en la clase	1. Expreso mis ideas con claridad.	4	4	4	
Participación pertinente en la clase	2. Hago comentarios y aportaciones pertinentes	4	4	4	
Diálogo asertivo en la clase	3. En caso de desacuerdo soy capaz de entablar un diálogo con mis profesores	4	4	4	
Autovaloración	4. Me siento bien con mi propio desempeño cuando hablo enfrente de una clase o grupo de gente.	4	4	4	

Segunda dimensión: Atención

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante atiende en la clase

Indicadores	Item	Claridad	Cobertura	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Escucha con atención a las personas que hablan.	5. Escucho con atención cuando el profesor aclara una duda a un compañero.	4	4	4	
	6. Escucho con atención las preguntas y comentarios de mis profesores.	4	4	4	
	7. Escucho con atención las preguntas y aportaciones de mis compañeros.	4	4	4	
Interés a la clase	8. Pongo atención cuando los profesores dan la clase.	4	4	4	
	9. Pongo atención cuando un compañero expone en clase.	4	4	4	

Tercera dimensión: Excelencia

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante logra su excelencia personal y académica en la clase.

Indicadores	Item	Claridad	Cobertura	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Tarea enviada	10. Cumplimiento con las tareas que se me asignan.	4	4	4	
Entrega tarea	11. Entrego puntualmente los trabajos que se me encargan	4	4	4	
Estudia para evaluaciones	12. Me preparo para mis exámenes apoyándome en los apuntes de clase, el texto del curso y lecturas adicionales.	4	4	4	
Asisto a clase	13. Soy cumplido en cuanto a mi asistencia.	4	4	4	


 MSc. Jaime González Sánchez
 PLANIFICACIÓN, EVALUACIÓN
 Y ACREDITACIÓN DE LA
 EDUCACIÓN SUPERIOR
 RES 1006 2017 1813063

Firma del evaluador

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO 2 de la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA): M.Sc. FRESIA ARACELY MOREIRA BARRE

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA).

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa PSICOMETRICA de LA PSICOLOGIA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

3. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	FRESIA ARACELY MOREIRA BARRE		
Grado profesional:	Maestría	(X)	
	Doctor	()	Grado en Trámite
Área de Formación académica:	Clinica	()	Educativa (X)
	Social	()	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Docencia		
Institución donde labora:	Unidad Educativa Fiscal "Dr. Teodoro Alvarado Olea"		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica:	MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA		

4. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.



M.Sc. Fresia Moreira Barre
MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Firma del evaluador

3. DATOS DE LA ESCALA DE LA AUTOEFICACIA

Nombre de la Prueba:	Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA)
Autora:	Blanco, Martínez, Zúñiga y Cuadras
Procedencia:	San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica
Administración:	El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado y a ser aplicado de manera individual.
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del primer semestre de matemática de una Universidad de Guayaquil.
Significación:	Este instrumento está constituido por 13 ítems que se relaciona con la conducta académica en tres factores se presentan: La comunicación, la atención, la excelencia.

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/Área	Sub escala (dimensiones)	Definición
AUTOEFICACIA ACADÉMICA	COMUNICACIÓN	Es la que realiza el emisor a los receptores interesados en conocer los conceptos o temas empleado un vocabulario correcto usando las palabras específicas o técnicas.
	ATENCIÓN	La atención es un proceso psicológico básico e indispensable para el procesamiento de la información, sustentado por un complejo sistema neuronal, encargado de controlar toda actividad.
	EXCELENCIA	La excelencia es una virtud, un talento que día con día se trabaja, es dar lo máximo en cuanto a calidad y se sale de las normas ordinarias.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Autoeficacia académica.

Primera dimensión: Comunicación.

Objetivos de la Dimensión: Evaluar la capacidad comunicativa del estudiante en acciones participativas durante clase.

Indicadores	Item	Claridad	Cobertura	Relatividad	Observaciones/ Recomendaciones
Claridad en exponerse en la clase	1. Expreso mis ideas con claridad.	4	4	4	
Participación pertinente en la clase	2. Hago comentarios y aportaciones pertinentes	4	4	3	
Diálogo asertivo en la clase	3. En caso de desacuerdo soy capaz de entablar un diálogo con mis profesores	4	4	4	
Autovaloración	4. Me siento bien con mi propio desempeño cuando hablo enfrente de una clase o grupo de gente.	4	4	3	

Segunda dimensión: Atención

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante atiende en la clase

Indicadores	Item	Claridad	Cobertura	Relatividad	Observaciones/ Recomendaciones
Escucha con atención a las personas que hablan.	5. Escucho con atención cuando el profesor aclara una duda a un compañero.	4	4	4	
	6. Escucho con atención las preguntas y comentarios de mis profesores.	4	4	3	
	7. Escucho con atención las preguntas y aportaciones de mis compañeros.	4	4	4	
Interés a la clase	8. Pongo atención cuando los profesores dan la clase.	4	4	4	
	9. Pongo atención cuando un compañero expone en clase.	4	4	4	

Tercera dimensión: Excelencia

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante logra su excelencia personal y académica en la clase.

Indicadores	Item	Claridad	Cobertura	Relatividad	Observaciones/ Recomendaciones
Tarea enviada	10. Cumplimiento con las tareas que se me asignan.	4	4	4	
Entrega tarea	11. Entrego puntualmente los trabajos que se me encargan	4	4	4	
Estudia para evaluaciones	12. Me preparo para mis exámenes apoyándome en los apuntes de clase, el texto del curso y lecturas adicionales.	4	4	4	
Asisto a clase	13. Soy cumplido en cuanto a mi asistencia.	4	3	3	


MSc. Fresia Moreira Barre
MAESTRO EN ADMINISTRACION
DE LA EDUCACION

Firma del evaluador

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO 3 de la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA): MSc. JACQUELINE LORENA PAZMIÑO MENENDEZ

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA).

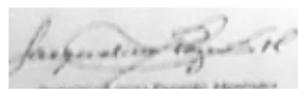
La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa PSICOMETRICA de LA PSICOLOGÍA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

5. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	JACQUELINE LORENA PAZMIÑO MENENDEZ		
Grado profesional:	Maestría	(X)	
	Doctor	()	Grado en Trámite
Área de Formación académica:	Clinica	()	Educativa (X)
	Social	()	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación		
Institución donde labora:	Unidad Educativa Fiscal "Dr. Teodoro Alvarado Olea"		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Formación Internacional especializada del profesorado		

6. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.



MSc. Jacqueline Pazmiño Menéndez
FORMACIÓN INTERNACIONAL
ESPECIALIZADA DEL PROFESORADO
REG. 7241104220

Firma del evaluador

3. DATOS DE LA ESCALA DE LA AUTOEFICACIA

Nombre de la Prueba:	Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA)
Autora:	Blanco, Martínez, Zúñiga y Cuadras
Procedencia:	San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica
Administración:	El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado y a ser aplicado de manera individual.
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del primer semestre de matemática de una Universidad de Guayaquil.
Significación:	Este instrumento está constituido por 13 ítems que se relaciona con la conducta académica en tres factores se presentan: La comunicación, la atención, la excelencia.

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/Área	Sub escala (dimensiones)	Definición
AUTOEFICACIA ACADÉMICA	COMUNICACIÓN	Es la que realiza el emisor a los receptores interesados en conocer los conceptos o temas empleado un vocabulario correcto usando las palabras específicas o técnicas.
	ATENCIÓN	La atención es un proceso psicológico básico e indispensable para el procesamiento de la información, sustentado por un complejo sistema neuronal, encargado de controlar toda actividad.
	EXCELENCIA	la excelencia es una virtud, un talento que día con día se trabaja, es dar lo máximo en cuanto a calidad y se sale de las normas ordinarias.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Autoeficacia académica.

Primera dimensión: Comunicación.

Objetivos de la Dimensión: Evaluar la capacidad comunicativa del estudiante en acciones participativas durante clase.

Indicadores	Item	Claridad	Cobertura	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Claridad en expresarse en la clase	1. Expreso mis ideas con claridad.	3	3	3	
Participación pertinente en la clase	2. Hago comentarios y aportaciones pertinentes	4	4	4	
Diálogo asertivo en la clase	3. En caso de desacuerdo soy capaz de entablar un diálogo con mis profesores	3	3	3	
Autovaloración	4. Me siento bien con mi propio desempeño cuando hablo enfrente de una clase o grupo de gente.	4	4	4	

Segunda dimensión: Atención

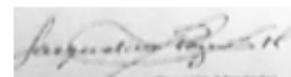
Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante atiende en la clase

Indicadores	Item	Claridad	Cobertura	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Escucha con atención a las personas que hablan.	5. Escucho con atención cuando el profesor aclara una duda a un compañero.	4	4	4	
	6. Escucho con atención las preguntas y comentarios de mis profesores.	4	4	4	
	7. Escucho con atención las preguntas y aportaciones de mis compañeros.	4	4	4	
Interés a la clase	8. Pongo atención cuando los profesores dan la clase.	4	4	4	
	9. Pongo atención cuando un compañero expone en clase.	4	4	4	

Tercera dimensión: Excelencia

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante logra su excelencia personal y académica en la clase.

Indicadores	Item	Claridad	Cobertura	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Tarea enviada	10. Cumpro con las tareas que se me asignan.	4	4	4	
Entrega tarea	11. Entrego puntualmente los trabajos que se me encargan	4	4	4	
Estudia para evaluaciones	12. Me preparo para mis exámenes apoyándome en los apuntes de clase, el texto del curso y lecturas adicionales.	4	4	4	
Asisto a clase	13. Soy cumplido en cuanto a mi asistencia.	4	4	4	



MSc. Jacqueline Pazmiño Menezes
FORMACION INTERNACIONAL
ESPECIALIZADA DEL PROFESORADO
REG. 7241104220

Firma del evaluador

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO 4 de la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA): MSc. EFREN GABRIEL CASTILLO HIDALGO

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA).

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área Investigativa PSICOMÉTRICA de LA PSICOLOGÍA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

7. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	EFREN GABRIEL CASTILLO HIDALGO		
Grado profesional:	Maestría	(X)	
	Doctor	(X)	Grado en Trámite
Área de Formación académica:	Clinica	(X)	Educativa (X)
	Social	()	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Psicología forense, docencia universitaria e Investigación		
Institución donde labora:	Ministerio Público, Universidad Cesar Vallejo y Universidad San Martín de Porres		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Propiedades psicométricas de violencia encubierta en Estudiantes de una universidad de Chiclayo Propiedades psicométricas de inventario de dependencia emocional en mujeres maltratadas de la ciudad de Chiclayo Propiedades psicométricas de Cuestionario de Respuestas de afrontamiento al estrés I en mujeres maltratadas de la ciudad de Chiclayo Propiedades psicométricas de la Escala Faces II en estudiantes universitarios de la ciudad de Trujillo.		

8. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.



Firma del evaluador

3. DATOS DE LA ESCALA DE LA AUTOEFICACIA

Nombre de la Prueba:	Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA)
Autora:	Blanco, Martínez, Zúñiga y Cuadras
Procedencia:	San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica
Administración:	El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado, va a ser aplicado de manera individual.
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del primer semestre de matemática de una Universidad de Guayaquil.
Significación:	Este instrumento está constituido por 13 ítems que se relaciona con la conducta académica en tres factores se presentan: La comunicación, la atención, la excelencia.

6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Autoeficacia académica.

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/Área	Sub escala (dimensiones)	Definición
AUTOEFICACIA ACADÉMICA	COMUNICACIÓN	Es la que realiza el emisor a los receptores interesados en conocer los conceptos o temas empleado un vocabulario correcto usando las palabras específicas o técnicas.
	ATENCIÓN	La atención es un proceso psicológico básico e indispensable para el procesamiento de la información, sustentado por un complejo sistema neuronal, encargado de controlar toda actividad.
	EXCELENCIA	la excelencia es una virtud, un talento que día con día se trabaja, es dar lo máximo en cuanto a calidad y se sale de las normas ordinarias.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Tercera dimensión: Excelencia

Primera dimensión: Comunicación.

Objetivos de la Dimensión: Evaluar la capacidad comunicativa del estudiante en acciones participativas durante clase.

Indicadores	Item	Claridad	Cohere rencia	Rele vancia	Observa ciones/ Recomen daciones
Claridad en ex ponerse en la clase	1. Expreso mis ideas con claridad.	3	4	4	
Participación perti nente en la clase	2. Hago comentarios y aportaciones pertinentes	4	4	4	
Diálogo asertivo en la clase	3. En caso de desacuerdo soy capaz de entablar un diálogo con mis profesores	4	4	4	
Autovaloración	4. Me siento bien con mi propio desempeño cuando hablo enfrente de una clase o grupo de gente.	4	4	4	

Segunda dimensión: Atención

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante atiende en la clase

Indicadores	Item	Claridad	Cohere rencia	Rele vancia	Observa ciones/ Recomen daciones
Escucha con atención a las personas que hablan.	5. Escucho con atención cuando el profesor aclara una duda a un compañero.	4	4	4	
	6. Escucho con atención las preguntas y comentarios de mis profesores.	4	4	4	
	7. Escucho con atención las preguntas y aportaciones de mis compañeros.	4	4	4	
Interés a la clase	8. Pongo atención cuando los profesores dan la clase.	4	4	4	
	9. Pongo atención cuando un compañero expone en clase.	4	4	4	

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante logra su excelencia personal y académica en la clase.

Indicadores	Item	Claridad	Cohere rencia	Rele vancia	Observa ciones/ Recomen daciones
Tarea enviada	10. Cumplio con las tareas que se me asignan.	4	4	4	
Entrega tarea	11. Entrego puntualmente los trabajos que se me encargan	4	4	4	
Estudia para evaluaciones	12. Me preparo para mis exámenes apoyándome en los apuntes de clase, el texto del curso y lecturas adicionales.	4	4	4	
Asisto a clase	13. Soy cumplido en cuanto a mi asistencia.	4	4	4	



Mg. Edwin Gabriel Casallo Hidalgo
PSICÓLOGO
C. P. F. 9284

Firma del evaluador

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO 5 de la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA): MSc. RONALD PATRICIO GALARZA CHÓEZ

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA).

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa PSICOMÉTRICA de LA PSICOLOGÍA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

9. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	RONALD PATRICIO GALARZA CHÓEZ		
Grado profesional:	Maestría	(X)	
	Doctor	()	Grado en Trámite
Área de Formación académica:	Clinica	()	Educativa (X)
	Social	()	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Docente		
Institución donde labora:	Unidad Educativa Fiscal "Dr. Teodoro Alvarado Olea"		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Maestro en Administración de la Educación		

10. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.



MSc. Ronald Galarza Chóez
MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN
DE LA EDUCACIÓN

Firma del evaluador

3. DATOS DE LA ESCALA DE LA AUTOEFICACIA

Nombre de la Prueba:	Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA)
Autora:	Bianco, Martínez, Zúñiga y Cuadras
Procedencia:	San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica
Administración:	El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado va a ser aplicado de manera individual.
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del primer semestre de matemática de una Universidad de Guayaquil.
Significación:	Este instrumento está constituido por 13 ítems que se relaciona con la conducta académica en tres factores se presentan: La comunicación, la atención, la excelencia.

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/Área	Sub escala (dimensiones)	Definición
AUTOEFICACIA ACADÉMICA	COMUNICACIÓN	Es la que realiza el emisor a los receptores interesados en conocer los conceptos o temas empleado un vocabulario correcto usando las palabras específicas o técnicas.
	ATENCIÓN	La atención es un proceso psicológico básico e indispensable para el procesa-miento de la información, sustentado por un complejo sistema neuronal, encargado de controlar toda actividad.
	EXCELENCIA	la excelencia es una virtud, un talento que día con día se trabaja, es dar lo máximo en cuanto a calidad y se sale de las normas ordinarias.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA). De acuerdo con los siguientes Indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Autoeficacia académica.

Primera dimensión: Comunicación.

Objetivos de la Dimensión: Evaluar la capacidad comunicativa del estudiante en acciones participativas durante clase.

Indicadores	Item	Claridad	Cobertura	Relatividad	Observaciones/ Recomendaciones
Claridad en exponerse en la clase	1. Expreso mis ideas con claridad.	4	3	4	
Participación pertinente en la clase	2. Hago comentarios y aportaciones pertinentes	4	4	4	
Diálogo asertivo en la clase	3. En caso de desacuerdo soy capaz de entablar un dialogo con mis profesores	4	4	4	
Autovaloración	4. Me siento bien con mi propio desempeño cuando hablo enfrente de una clase o grupo de gente.	4	4	4	

Segunda dimensión: Atención

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante atiende en la clase

Indicadores	Item	Claridad	Cobertura	Relatividad	Observaciones/ Recomendaciones
Escucha con atención a las personas que hablan.	5. Escucho con atención cuando el profesor aclara una duda a un compañero.	4	4	4	
	6. Escucho con atención las preguntas y comentarios de mis profesores.	4	4	4	
	7. Escucho con atención las preguntas y aportaciones de mis compañeros.	4	4	4	
Interés a la clase	8. Pongo atención cuando los profesores dan la clase.	4	4	4	
	9. Pongo atención cuando un compañero expone en clase.	4	4	4	

Tercera dimensión: Excelencia

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante logra su excelencia personal y académica en la clase.

Indicadores	Item	Claridad	Cobertura	Relatividad	Observaciones/ Recomendaciones
Tarea enviada	10. Cumplido con las tareas que se me asignan.	4	4	4	
Entrega tarea	11. Entrego puntualmente los trabajos que se me encargan	4	4	4	
Estudia para evaluaciones	12. Me preparo para mis exámenes apoyándome en los apuntes de clase, el texto del curso y lecturas adicionales.	4	4	4	
Asisto a clase	13. Soy cumplido en cuanto a mi asistencia.	4	4	4	



MSc. Ronald Galarza Chóez
MAESTRO EN ADMINISTRACION
DE LA EDUCACION

Firma del evaluador

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO 6 de la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA): MSc. SUSANA CORAZON GUARACA PARREÑO

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el Instrumento "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA).

La evaluación del Instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área Investigativa PSICOMETRICA de LA PSICOLOGIA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

11. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	SUSANA CORAZON GUARACA PARREÑO		
Grado profesional:	Maestría	(X)	
	Doctor	()	Grado en Trámite
Área de Formación académica:	Clinica	()	Educativa (X)
	Social	()	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Docencia		
Institución donde labora:	Unidad Educativa Fiscal "Dr. Teodoro Alvarado Olea"		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Diseño curricular		

12. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.



MSc. Susana Guaraca Parreño
DISEÑO CURRICULAR
REG 1006-15-86066937

Firma del evaluador

3. DATOS DE LA ESCALA DE LA AUTOEFICACIA

Nombre de la Prueba:	Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA)
Autora:	Blanco, Martínez, Zurck y Cuadras
Procedencia:	San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica
Administración:	El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado, va a ser aplicado de manera individual.
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del primer semestre de matemática de una Universidad de Guayaquil.
Significación:	Este Instrumento está constituido por 13 ítems que se relaciona con la conducta académica en tres factores se presentan: La comunicación, la atención, la excelencia.

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/Área	Sub escala (dimensiones)	Definición
AUTOEFICACIA ACADÉMICA	COMUNICACIÓN	Es la que realiza el emisor a los receptores interesados en conocer los conceptos o temas empleado un vocabulario correcto usando las palabras específicas o técnicas.
	ATENCIÓN	La atención es un proceso psicológico básico e indispensable para el procesamiento de la información, sustentado por un complejo sistema neuronal, encargado de controlar toda actividad.
	EXCELENCIA	la excelencia es una virtud, un talento que día con día se trabaja, es dar lo máximo en cuanto a calidad y se sale de las normas ordinarias.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Autoeficacia académica.

Primera dimensión: Comunicación.

Objetivos de la Dimensión: Evaluar la capacidad comunicativa del estudiante en acciones participativas durante clase.

Indicadores	Item	Claridad	Cohere- rencia	Rele- vancia	Observa- ciones/ Recomen- daciones
Claridad en expre- sarse en la clase	1. Expreso mis ideas con claridad.	3	4	4	
Participación perti- nente en la clase	2. Hago comentarios y aportaciones pertinentes	4	4	4	
Diálogo asertivo en la clase	3. En caso de desacuerdo soy capaz de entablar un diálogo con mis profesores	4	4	4	
Autovaloración	4. Me siento bien con mi propio desempeño cuando hablo enfrente de una clase o grupo de gente.	4	4	4	

Segunda dimensión: Atención

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante atiende en la clase

Indicadores	Item	Claridad	Cohere- rencia	Rele- vancia	Observa- ciones/ Recomen- daciones
Escucha con atención a las personas que hablan.	5. Escucho con atención cuando el profesor aclara una duda a un compañero.	4	4	4	
	6. Escucho con atención las preguntas y comentarios de mis profesores.	4	4	4	
	7. Escucho con atención las preguntas y aportaciones de mis compañeros.	4	4	4	
Interés a la clase	8. Pongo atención cuando los profesores dan la clase.	4	4	4	
	9. Pongo atención cuando un compañero expone en clase.	4	4	4	

Tercera dimensión: Excelencia

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante logra su excelencia personal y académica en la clase.

Indicadores	Item	Claridad	Cohere- rencia	Rele- vancia	Observa- ciones/ Recomen- daciones
Tarea enviada	10. Cumpro con las tareas que se me asignan.	4	4	4	
Entrega tarea	11. Entrego puntualmente los trabajos que se me encargan	4	4	4	
Estudia para evaluaciones	12. Me preparo para mis exámenes apoyándome en los apuntes de clase, el texto del curso y lecturas adicionales.	4	4	4	
Asisto a clase	13. Soy cumplido en cuanto a mi asistencia.	4	4	4	


MSc. Susana Guaraca Parreño
DISEÑO CURRICULAR
REQ 1006-15-88066937

Firma del evaluador

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO 1 del cuestionario "SISTÉMICO COGNITIVISTA para el estudio del estrés académico. SV – 21" (SISCO): MSc. Jaime Rogelio González Sánchez

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el Instrumento "SISTÉMICO COGNITIVISTA para el estudio del estrés académico. SV – 21" (SISCO).

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa PSICOMÉTRICA de LA PSICOLOGÍA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Jaime Rogelio González Sánchez		
Grado profesional:	Maestría	(X)	
	Doctor	()	Grado en Trámite
Área de Formación académica:	Clinica	()	Educativa (X)
	Social	()	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Docencia		
Institución donde labora:	Unidad Educativa Fiscal "Dr. Teodoro Alvarado Olea"		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Planificación evaluación y acreditación de la educación superior		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.



MSc. Jaime Rogelio González Sánchez
PLANIFICACIÓN, EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
REG. 1006 7017 1813063

Firma del evaluador

3. DATOS DE INVENTARIO SISTÉMICO COGNITIVISTA PARA EL ESTUDIO DEL ESTRÉS ACADÉMICO. SV – 21

Nombre de la Prueba:	Inventario SISTÉMICO COGNITIVISTA para el estudio del estrés académico SV – 21. (SISCO).
Autor (a):	Arturo Barraza Macías
Procedencia:	Durango, México
Administración:	El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado y puede ser aplicado de manera individual o colectiva.
Tiempo de aplicación:	Entre 15 minutos a 20 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del primer semestre de matemática de una Universidad de Guayaquil.
Significación:	Este instrumento está constituido por 21 ítems, es un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico que se presenta de manera descriptiva en tres momentos de estrés académico: estímulos estresores (input), síntomas (indicadores del desequilibrio sistémico) y estrategias de afrontamiento (output).

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/ÁREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Estrés académico	Estresor (Input)	Los estresores son cualquier suceso, situación, persona u objeto, que se percibe como estímulo o situación que provoca una respuesta de estrés en la persona evaluada.
	Síntomas	Los síntomas son reacciones que, en menor o mayor grado afectan el aspecto físico, cognitivo, conductual o emocional al individuo cuando está estresado.
	Estrategias de afrontamiento (output)	El afrontamiento ha sido definido como un conjunto de estrategias cognitivas y conductuales que la persona utiliza para gestionar demandas internas o externas que sean percibidas como excesivas para los recursos del individuo.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Estrés académicos.

Primera dimensión: Estresores

Objetivos de la Dimensión: Identificar en los estudiantes la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores

Indicadores	Item	Claridad	Cohere rencia	Rele vancia	Observaciones / Recomendaciones
Sobrecarga académica	1. La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días	3	4	4	
Relación con el docente	2. La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	3	4	4	
Evaluación	3. La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de Investigación, búsquedas en Internet, etc.)	4	4	4	
	4. El nivel de exigencia de mis profesores/as	4	4	4	
Complejidad	5. El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	4	4	4	
Tiempo limitado	6. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as	4	4	4	
Metodología confusa	7. La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as	4	4	4	

Segunda dimensión: Síntomas (reacciones)

Objetivos de la Dimensión: Identificar en los estudiantes la frecuencia con que se presentan las reacciones y los síntomas cuando están estresados.

Indicadores	Item	Claridad	Cohere rencia	Rele vancia	Observaciones / Recomendaciones
Físico	8. Fatiga crónica (cansancio permanente)	4	4	4	
Psicológico	9. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	4	4	4	
	10. Ansiedad, angustia o desesperación	4	4	4	
Comportamental	11. Problemas de concentración	4	4	4	
	12. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	4	4	4	
	13. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	4	4	4	
	14. Desgano para realizar las labores escolares	3	4	4	

Tercera dimensión: Estrategias de afrontamiento

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante utiliza las estrategias de afrontamientos cuando se presentan acciones estresantes.

Indicadores	Item	Claridad	Cohere rencia	Rele vancia	Observaciones / Recomendaciones
Focalización	15. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa	4	4	4	
Resolución de problemas	16. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa	4	4	4	
Análisis lógico	17. Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa	4	4	4	
Regulación de emociones	18. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa	4	4	4	
Aprendizaje	19. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione	4	4	4	
Planificación	20. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	4	4	4	
Connotación positiva	21. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa	4	4	4	

MS. Jaime González San Jct
PLANIFICACIÓN, EVALUACIÓN
Y ACREDITACIÓN DE LA
EDUCACIÓN SUPERIOR
RES 1006 2017 1813063

Firma del evaluador

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO 2 del cuestionario "Sistémico Cognoscitiva para el estudio del estrés académico. SV – 21" (SISCO): MSc. FRESIA ARACELY MOREIRA BARRE

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el Instrumento "Sistémico Cognoscitiva para el estudio del estrés académico. SV – 21" (SISCO).

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa PSICOMETRICA de LA PSICOLOGÍA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	FRESIA ARACELY MOREIRA BARRE		
Grado profesional:	Maestría	(X)	
	Doctor	()	Grado en Trámite
Área de Formación académica:	Clinica	()	Educativa (X)
	Social	()	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Docencia		
Institución donde labora:	Unidad Educativa Fiscal "Dr. Teodoro Alvarado Olea"		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Maestra en Administración de la Educación		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.



MSc. Fresia Moreira Barre
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN
DE LA EDUCACIÓN

Firma del evaluador

3. DATOS DE INVENTARIO Sistémico Cognoscitiva PARA EL ESTUDIO DEL ESTRÉS ACADÉMICO. SV – 21

Nombre de la Prueba:	Inventario Sistémico Cognoscitiva para el estudio del estrés académico SV – 21, (SISCO).
Autor (a):	Arturo Barraza Macías
Procedencia:	Durango, México
Administración:	El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado, y puede ser aplicado de manera individual o colectiva.
Tiempo de aplicación:	Entre 15 minutos a 20 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del primer semestre de matemática de una Universidad de Guayaquil.
Significación:	Este instrumento está constituido por 21 ítems, es un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico que se presenta de manera descriptiva en tres momentos de estrés académico: estímulos estresores (Input), síntomas (Indicadores del desequilibrio sistémico) y estrategias de afrontamiento (output).

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Estrés académico	Estresor (Input)	Los estresores son cualquier suceso, situación, persona u objeto, que se percibe como estímulo o situación que provoca una respuesta de estrés en la persona evaluada.
	Síntomas	Los síntomas son reacciones que, en menor o mayor grado afectan el aspecto físico, cognitivo, conductual o emocional al individuo cuando está estresado.
	Estrategias de afrontamiento (output)	El afrontamiento ha sido definido como un conjunto de estrategias cognitivas y conductuales que la persona utiliza para gestionar demandas internas o externas que sean percibidas como excesivas para los recursos del individuo.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Estrés académicos.

Primera dimensión: Estresores

Objetivos de la Dimensión: Identificar en los estudiantes la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores

Indicadores	Item	Claridad	Cohere rencia	Rela yancia	Observaciones/ Recomendaciones
Sobrecarga académica	1. La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días	4	4	4	
Relación con el docente	2. La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	4	4	3	
Evaluación	3. La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)	4	4	4	
	4. El nivel de exigencia de mis profesores/as	4	4	4	
Complejidad	5. El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	4	4	4	
Tiempo limitado	6. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as	4	4	4	
Metodología confusa	7. La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as	4	4	4	

Segunda dimensión: Síntomas (reacciones)

Objetivos de la Dimensión: Identificar en los estudiantes la frecuencia con que se presentan las reacciones y los síntomas cuando están estresados.

Indicadores	Item	Claridad	Cohere rencia	Rela yancia	Observaciones / Recomendaciones
Físico	8. Fatiga crónica (cansancio permanente)	4	4	4	
Psicológico	9. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	4	4	4	
	10. Ansiedad, angustia o desesperación	4	4	4	
	11. Problemas de concentración	4	4	3	
Comportamental	12. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	4	4	4	
	13. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	4	4	4	
	14. Desgano para realizar las labores escolares	4	4	3	

Tercera dimensión: Estrategias de afrontamiento

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante utiliza las estrategias de afrontamientos cuando se presentan acciones estresantes.

Indicadores	Item	Claridad	Cohere rencia	Rela yancia	Observaciones / Recomendaciones
Focalización	15. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa	4	4	3	
Resolución de problemas	16. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa	4	3	3	
Análisis lógico	17. Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa	4	4	4	
Regulación de emociones	18. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa	4	4	4	
Aprendizaje	19. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione	4	4	4	
Planificación	20. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	4	4	4	
Connotación positiva	21. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa	4	4	4	


 MSc. Fresia Moreira Barre
 MAESTRO EN ADMINISTRACION
 DE LA EDUCACION

Firma del evaluador

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO 3 del cuestionario "Sistémico Cognoscitiva para el estudio del estrés académico. SV – 21" (SISCO): MSc. Jacqueline Lorena Pazmiño Menéndez

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el Instrumento "Sistémico Cognoscitiva para el estudio del estrés académico. SV – 21" (SISCO).

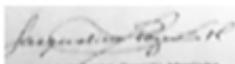
La evaluación del Instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa PSICOMETRICA de LA PSICOLOGIA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Jacqueline Lorena Pazmiño Menéndez		
Grado profesional:	Maestría	(X)	
	Doctor	()	Grado en Trámite
Área de Formación académica:	Clinica	()	Educativa (X)
	Social	()	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación		
Institución donde labora:	Unidad Educativa Fiscal "Dr. Teodoro Alvarado Olea"		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Formación Internacional Especializada del profesorado		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.



MSc. Jacqueline Pazmiño Menéndez
FORMACIÓN INTERNACIONAL
ESPECIALIZADA DEL PROFESORADO
REG. 7241104220

Firma del evaluador

3. DATOS DE INVENTARIO Sistémico Cognoscitiva PARA EL ESTUDIO DEL ESTRÉS ACADÉMICO. SV – 21

Nombre de la Prueba:	Inventario Sistémico Cognoscitiva para el estudio del estrés académico SV – 21, (SISCO).
Autor (a):	Arturo Barraza Macías
Procedencia:	Durango, México
Administración:	El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado, y puede ser aplicado de manera individual o colectiva.
Tiempo de aplicación:	Entre 15 minutos a 20 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del primer semestre de matemática de una Universidad de Guayaquil.
Significación:	Este instrumento está constituido por 21 ítems, es un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico que se presenta de manera descriptiva en tres momentos de estrés académico: estímulos estresores (Input), síntomas (Indicadores del desequilibrio sistémico) y estrategias de afrontamiento (output).

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Estrés académico	Estresor (Input)	Los estresores son cualquier suceso, situación, persona u objeto, que se percibe como estímulo o situación que provoca una respuesta de estrés en la persona evaluada.
	Síntomas	Los síntomas son reacciones que, en menor o mayor grado afectan el aspecto físico, cognitivo, conductual o emocional al individuo cuando está estresado.
	Estrategias de afrontamiento (output)	El afrontamiento ha sido definido como un conjunto de estrategias cognitivas y conductuales que la persona utiliza para gestionar demandas internas o externas que sean percibidas como excesivas para los recursos del individuo.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Estrés académicos.

Primera dimensión: Estrés

Objetivos de la Dimensión: Identificar en los estudiantes la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores

Indicadores	Item	Claridad	Cohere rencia	Rela vancia	Observaciones/ Recomendaciones
Sobrecarga académica	1. La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días	3	3	2	
Relación con el docente	2. La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	4	4	4	
Evaluación	3. La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en internet, etc.)	3	3	3	
	4. El nivel de exigencia de mis profesores/as	3	3	3	
Complejidad	5. El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	3	3	3	
Tiempo limitado	6. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as	3	3	3	
Metodología confusa	7. La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as	2	2	2	

Segunda dimensión: Síntomas (reacciones)

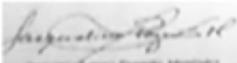
Objetivos de la Dimensión: Identificar en los estudiantes la frecuencia con que se presentan las reacciones y los síntomas cuando están estresados.

Indicadores	Item	Claridad	Cohere rencia	Rela vancia	Observaciones / Recomendaciones
Físico	8. Fatiga crónica (cansancio permanente)	2	3	3	
Psicológico	9. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	3	3	3	
	10. Ansiedad, angustia o desesperación	3	3	3	
	11. Problemas de concentración	3	2	3	
Comportamental	12. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	2	2	2	
	13. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	2	3	2	
	14. Desgano para realizar las labores escolares	2	3	2	

Tercera dimensión: Estrategias de afrontamiento

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante utiliza las estrategias de afrontamientos cuando se presentan acciones estresantes.

Indicadores	Item	Claridad	Cohere rencia	Rela vancia	Observaciones / Recomendaciones
Focalización	15. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa	4	4	4	
Resolución de problemas	16. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa	4	4	4	
Análisis lógico	17. Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa	4	4	4	
Regulación de emociones	18. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa	4	4	4	
Aprendizaje	19. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione	4	4	4	
Planificación	20. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	4	4	4	
Connotación positiva	21. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa	4	4	4	


 MSc. Jacqueline Perdomo Hernández
 FORMACIÓN INTERNACIONAL
 ESPECIALIZADA DEL PROFESORADO
 REG. 7241104220

Firma del evaluador

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO 4 del cuestionario "Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. SV – 21" (SISCO): MSc. EFREN GABRIEL CASTILLO HIDALGO

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el Instrumento "Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. SV – 21" (SISCO).

La evaluación del Instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa PSICOMETRICA de LA PSICOLOGIA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	EFREN GABRIEL CASTILLO HIDALGO		
Grado profesional:	Maestría	(X)	
	Doctor	(X)	Grado en Trámite
Área de Formación académica:	Clinica	(X)	Educativa (X)
	Social	()	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Psicología forense, docencia universitaria e Investigación		
Institución donde labora:	Ministerio Público, Universidad Cesar Vallejo y Universidad San Martín de Porres		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Propiedades psicométricas de violencia encubierta en Estudiantes de una universidad de Chiclayo Propiedades psicométricas de inventario de dependencia emocional en mujeres maltratadas de la ciudad de Chiclayo Propiedades psicométricas de Cuestionario de Respuestas de afrontamiento al estrés I en mujeres maltratadas de la ciudad de Chiclayo Propiedades psicométricas de la Escala Faces II en estudiantes universitarios de la ciudad de Trujillo.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.



MSc. Efrén Gabriel Castillo Hidalgo
 PSICÓLOGO
 C. P. 9264

Firma del evaluador

3. DATOS DE INVENTARIO Sistémico Cognoscitivista PARA EL ESTUDIO DEL ESTRÉS ACADÉMICO. SV – 21 (SISCO)

Nombre de la Prueba:	Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico SV – 21, (SISCO).
Autor (s):	Arturo Barraza Macías
Procedencia:	Durango, México
Administración:	El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado y puede ser aplicado de manera individual o colectiva.
Tiempo de aplicación:	Entre 15 minutos a 20 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del primer semestre de matemática de una Universidad de Guayaquil.
Significación:	Este instrumento está constituido por 21 ítems, es un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico que se presenta de manera descriptiva en tres momentos de estrés académico: estímulos estresores (Input), síntomas (Indicadores del desequilibrio sistémico) y estrategias de afrontamiento (Output).

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Estrés académico	Estresor (Input)	Los estresores son cualquier suceso, situación, persona u objeto, que se percibe como estímulo o situación que provoca una respuesta de estrés en la persona evaluada.
	Síntomas	Los síntomas son reacciones que, en menor o mayor grado afectan el aspecto físico, cognitivo, conductual o emocional al individuo cuando está estresado.
	Estrategias de afrontamiento (output)	El afrontamiento ha sido definido como un conjunto de estrategias cognitivas y conductuales que la persona utiliza para gestionar demandas internas o externas que sean percibidas como excesivas para los recursos del individuo.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Estrés académicos.

Primera dimensión: Estresores

Objetivos de la Dimensión: Identificar en los estudiantes la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores

Indicadores	Item	Claridad	Cohere ncia	Rela yancia	Observaciones/ Recomendaciones
Sobrecarga académica	1. La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días	3	4	4	
Relación con el docente	2. La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	3	4	4	
Evaluación	3. La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en internet, etc.)	4	4	4	
	4. El nivel de exigencia de mis profesores/as	4	4	4	
Complejidad	5. El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	4	4	4	
Tiempo limitado	6. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as	4	4	4	
Metodología confusa	7. La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as	4	4	4	

Segunda dimensión: Síntomas (reacciones)

Objetivos de la Dimensión: Identificar en los estudiantes la frecuencia con que se presentan las reacciones y los síntomas cuando están estresados.

Indicadores	Item	Claridad	Cohere ncia	Rela yancia	Observaciones / Recomendaciones
Físico	8. Fatiga crónica (cansancio permanente)	4	4	4	
Psicológico	9. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	4	4	4	
	10. Ansiedad, angustia o desesperación	4	4	4	
	11. Problemas de concentración	4	4	4	
Comportamental	12. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	4	4	4	
	13. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	4	4	4	
	14. Desgano para realizar las labores escolares	4	4	4	

Tercera dimensión: Estrategias de afrontamiento

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante utiliza las estrategias de afrontamientos cuando se presentan acciones estresantes.

Indicadores	Item	Claridad	Cohere ncia	Rela yancia	Observaciones / Recomendaciones
Focalización	15. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa	4	4	4	
Resolución de problemas	16. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa	4	4	4	
Análisis lógico	17. Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa	4	4	4	
Regulación de emociones	18. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa	4	4	4	
Aprendizaje	19. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione	4	4	4	
Planificación	20. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	4	4	4	
Connotación positiva	21. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa	4	4	4	



Mg. Jhón Gabriel Castillo Hidalgo
PSICÓLOGO
C. P. F. 9264

Firma del evaluador

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO 5 del cuestionario "Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. SV - 21" (SISCO): MSc. RONALD PATRICIO GALARZA CHÓEZ

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el Instrumento "Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. SV - 21" (SISCO).

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área Investigativa PSICOMETRICA de LA PSICOLOGIA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	RONALD PATRICIO GALARZA CHÓEZ		
Grado profesional:	Maestría	(X)	
	Doctor	()	Grado en Trámite
Área de Formación académica:	Clinica	()	Educativa (X)
	Social	()	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Docencia		
Institución donde labora:	Unidad Educativa Fiscal "Dr. Teodoro Alvarado Olea"		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Formación Internacional Especializada del Profesorado		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.



MSc. Ronald Galarza Chóez
MAESTRO EN ADMINISTRACION
DIRECCIÓN DE EDUCACION

3. DATOS DE INVENTARIO Sistémico Cognoscitivista PARA EL ESTUDIO DEL ESTRÉS ACADÉMICO. SV - 21

Nombre de la Prueba:	Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico sv - 21, (SISCO).
Autor (a):	Arturo Barraza Macías
Procedencia:	Durango, México
Administración:	El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado y puede ser aplicado de manera individual o colectiva.
Tiempo de aplicación:	Entre 15 minutos a 20 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del primer semestre de matemática de una Universidad de Guayaquil.
Significación:	Este instrumento está constituido por 21 ítems, es un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico que se presenta de manera descriptiva en tres momentos de estrés académico: estímulos estresores (input), síntomas (indicadores del desequilibrio sistémico) y estrategias de afrontamiento (output).

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Estrés académico	Estresor (Input)	Los estresores son cualquier suceso, situación, persona u objeto, que se percibe como estímulo o situación que provoca una respuesta de estrés en la persona evaluada.
	Síntomas	Los síntomas son reacciones que, en menor o mayor grado afectan el aspecto físico, cognitivo, conductual o emocional al individuo cuando está estresado.
	Estrategias de afrontamiento (output)	El afrontamiento ha sido definido como un conjunto de estrategias cognitivas y conductuales que la persona utiliza para gestionar demandas internas o externas que sean percibidas como excesivas para los recursos del individuo.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Estrés académicos.

Primera dimensión: Estrés

Objetivos de la Dimensión: Identificar en los estudiantes la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores

Indicadores	Item	Claridad	Cohere ncia	Rele vancia	Observaciones/ Recomendaciones
Sobrecarga académica	1. La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días	4	4	4	
Relación con el docente	2. La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	4	4	4	
Evaluación	3. La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)	4	4	4	
	4. El nivel de exigencia de mis profesores/as	4	4	4	
Complejidad	5. El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	4	4	4	
Tiempo limitado	6. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as	4	4	4	
Metodología confusa	7. La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as	4	4	4	

Segunda dimensión: Síntomas (reacciones)

Objetivos de la Dimensión: Identificar en los estudiantes la frecuencia con que se presentan las reacciones y los síntomas cuando están estresados.

Indicadores	Item	Claridad	Cohere ncia	Rele vancia	Observaciones / Recomendaciones
Físico	8. Fatiga crónica (cansancio permanente)	4	4	4	
Psicológico	9. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	4	4	4	
	10. Ansiedad, angustia o desesperación	4	4	4	
Comportamental	11. Problemas de concentración	4	4	4	
	12. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	4	4	4	
	13. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	4	4	4	
	14. Desgano para realizar las labores escolares	4	4	4	

Tercera dimensión: Estrategias de afrontamiento

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante utiliza las estrategias de afrontamientos cuando se presentan acciones estresantes.

Indicadores	Item	Claridad	Cohere ncia	Rele vancia	Observaciones / Recomendaciones
Focalización	15. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa	4	4	4	
Resolución de problemas	16. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa	4	4	4	
Análisis lógico	17. Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa	4	4	4	
Regulación de emociones	18. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa	4	4	4	
Aprendizaje	19. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione	4	4	4	
Planificación	20. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	4	4	4	
Connotación positiva	21. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa	4	4	4	



MSc. Ronald Galarza Chóez
MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN
DE LA EDUCACIÓN

Firma del evaluador

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO 6 del cuestionario "Sistémico Cognoscitiva para el estudio del estrés académico. SV - 21" (SISCO): MSc. SUSANA CORAZON GUARACA PARREÑO

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el Instrumento "Sistémico Cognoscitiva para el estudio del estrés académico. SV - 21" (SISCO).

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área Investigativa PSICOMETRICA de LA PSICOLOGIA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	SUSANA CORAZON GUARACA PARREÑO			
Grado profesional:	Maestría	(X)		
	Doctor	()	Grado en Trámite	
Área de Formación académica:	Clinica	()	Educativa	(X)
	Social	()	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	Docencia			
Institución donde labora:	Unidad Educativa Fiscal "Dr. Teodoro Alvarado Olea"			
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años	()		
	Más de 5 años	(X)		
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Diseño Curricular			

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.



MSc. Susana Guaraca Parreño
DISEÑO CURRICULAR
REG 1006-15-88066937

Firma del evaluador

3. DATOS DE INVENTARIO Sistémico Cognoscitiva PARA EL ESTUDIO DEL ESTRÉS ACADÉMICO. SV - 21

Nombre de la Prueba:	Inventario Sistémico Cognoscitiva para el estudio del estrés académico SV - 21, (SISCO).
Autor (a):	Arturo Barraza Macías
Procedencia:	Durango, México
Administración:	El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado y puede ser aplicado de manera individual o colectiva.
Tiempo de aplicación:	Entre 15 minutos a 20 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del primer semestre de matemática de una Universidad de Guayaquil.
Significación:	Este instrumento está constituido por 21 ítems, es un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico que se presenta de manera descriptiva en tres momentos de estrés académico: estímulos estresores (Input), síntomas (Indicadores del desequilibrio sistémico) y estrategias de afrontamiento (output).

4. SOPORTE TEÓRICO

Escaña/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Estrés académico	Estresor (Input)	Los estresores son cualquier suceso, situación, persona u objeto, que se percibe como estímulo o situación que provoca una respuesta de estrés en la persona evaluada.
	Síntomas	Los síntomas son reacciones que, en menor o mayor grado afectan el aspecto físico, cognitivo, conductual o emocional al individuo cuando está estresado.
	Estrategias de afrontamiento (output)	El afrontamiento ha sido definido como un conjunto de estrategias cognitivas y conductuales que la persona utiliza para gestionar demandas internas o externas que sean percibidas como excesivas para los recursos del individuo.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo).	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Estrés académicos.

Primera dimensión: Estresores

Objetivos de la Dimensión: Identificar en los estudiantes la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores

Indicadores	Ítem	Claridad	Coh. frecia.	Rela. vancia	Observaciones/ Recomendaciones
Sobrecarga académica	1. La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días	4	4	4	
Relación con el docente	2. La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	4	4	4	
Evaluación	3. La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)	4	4	4	
	4. El nivel de exigencia de mis profesores/as	4	4	4	
Complejidad	5. El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	4	4	4	
Tiempo limitado	6. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as	4	4	4	
Metodología confusa	7. La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as	4	4	4	

Segunda dimensión: Síntomas (reacciones)

Objetivos de la Dimensión: Identificar en los estudiantes la frecuencia con que se presentan las reacciones y los síntomas cuando están estresados.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coh. frecia.	Rela. vancia	Observaciones / Recomendaciones
Físico	8. Fatiga crónica (cansancio permanente)	4	4	4	
Psicológico	9. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	4	4	4	
	10. Ansiedad, angustia o desesperación	4	4	4	
	11. Problemas de concentración	4	4	4	
Comportamental	12. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	4	4	4	
	13. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	4	4	4	
	14. Desgano para realizar las labores escolares	4	4	4	

Tercera dimensión: Estrategias de afrontamiento

Objetivos de la Dimensión: Identificar la frecuencia que el estudiante utiliza las estrategias de afrontamientos cuando se presentan acciones estresantes.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coh. frecia.	Rela. vancia	Observaciones / Recomendaciones
Focalización	15. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa	4	4	4	
Resolución de problemas	16. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa	4	4	4	
Análisis lógico	17. Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa	4	4	4	
Regulación de emociones	18. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa	4	4	4	
Aprendizaje	19. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione	4	4	4	
Planificación	20. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	4	4	4	
Connotación positiva	21. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa	4	4	4	


MSc. Susana Guaraco Parreño
DISEÑO CURRICULAR
REG 1006-15-88066937

Firma del evaluador

ANEXO 9: Autorización para la aplicación de los instrumentos

Guayaquil, 24 de junio del 2020

Señora
MSc. Susana Guaraca Parreño
RECTORA
UNIDAD EDUCATIVA Dr. TEODORO ALVARADO OLEA

Ciudad.

De mis consideraciones:

Lcdo. Ramón Rodolfo Solís Zambrano portador de la Cedula # 0910890243, ante usted me presento y expongo:

Que, es requisito fundamental la sustentación de un Proyecto de Investigación para obtener el grado académico de Master en Docencia Universitaria por la Universidad César Vallejo - Piura.

Que, el director de tesis, aprobó la ejecución del proyecto titulado "Autoeficacia académica y estrés académico de estudiantes de Bachillerato de una Institución Educativa de Guayaquil 2020".

Que, a la fecha está elaborado y validado el instrumento de recojo de datos para poder concretar la mencionada investigación.

Que, se llevará el anonimato de los estudiantes y de la Unidad Educativa que acertadamente dirige.

Por lo expuesto:

Solicito a usted la autorización para la aplicación de los instrumentos "Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas" (EACA) e "Inventario SISTémico COgnotivista para el estudio del estrés académico sv - 21", (SISCO) por medio de google forms en la Unidad Educativa que Ud. Acertadamente dirige. Seguro de contar con su ayuda en la ejecución de la mencionada propuesta, la cual redundará en la calidad del aprendizaje, me despido agradeciendo su loable atención.

De usted muy atentamente.

Ramón Solís Zambrano

Lcdo. Ramón Solís Zambrano
C.C. 0910890243

Recibido
24/06/2020.



17 H 00
Susana Guaraca Parreño



UNIDAD EDUCATIVA FISCAL "Dr. TEODORO ALVARADO OLEA"

Calle 8va. y Las Brisas - Cdla. Miraflores

Teléfonos 042 203 776 - 042 202488

Mail: drtalvaradoolea@gmail.com

Guayaquil - Ecuador



AUTORIZACIÓN

Quien suscribe, autoriza al Licenciado, SOLÍS ZAMBRANO RAMÓN RODOLFO, estudiante del Programa de Maestría en Docencia Universitaria de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, filial Piura identificada con DNI 73262043, la ejecución de su investigación denominada **"Autoeficacia académica y estrés académico de estudiantes de Bachillerato de una Institución Educativa de Guayaquil, 2020"**

Dicho trabajo será realizado de manera virtual a los estudiantes de Bachillerato desde el 26 de junio hasta el 3 de julio del 2020.

Contando con la experticia, buen desempeño y la ética profesional, del maestrante deyo constancia mediante este documento.

Atte.-

MSc. Susana Guaraca Parreño
RECTORA

UNIDAD EDUCATIVA Dr. TEODORO ALVARADO OLEA
Guayaquil - Ecuador



ANEXO 10: Consentimiento informado y asentimiento informado

Sección 2 de 6

Consentimiento Informado



La presente investigación es conducida por el Lic. Ramón Solís Zambrano. Por favor lea atentamente este acuerdo de consentimiento antes de tomar una decisión sobre la participación de su hijo/a. Su hijo/a también recibirá un formulario de asentimiento; revise con él/ella ese formulario.

El propósito del estudio es determinar la relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa pública de Guayaquil, 2020. Lo que su hijo hará en el estudio es contestar un formulario virtual que contiene: el asentimiento informado (aceptación voluntaria) para contestar la encuesta, los datos sociodemográficos, los Instrumentos "Escala de Autoeficacia Académica en Conductas Académicas" e "Inventario SIStémico COgnotivista para el estudio del Estrés Académico sv - 21"

El estudio requerirá aproximadamente de 10 a 15 minutos y no hay riesgos previstos para su hijo(a) en este estudio. No hay beneficios directos para usted o su hijo por participar en este estudio de investigación. El estudio puede ayudarnos a entender la importancia de la autoeficacia académica y su posible influencia en el estrés académico. La información que su hijo (a) de en la presente encuesta será manejada de manera confidencial, la misma que será anónima, es decir su nombre no será recopilado o enlazado a los datos; no habrá ningún intento de hacer pública su identidad o la de su hijo.

Confirmación de Consentimiento Informado *

1. Si acepto
2. No acepto

Sección 3 de 6

Asentimiento Informado



Usted está siendo invitado(a) a participar en una investigación de titulada: Autoeficacia académica y estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa Pública de Guayaquil, 2020.

Los resultados del presente estudio serán parte de una tesis para optar el Grado de Maestro en Docencia Universitaria. Espero contar con su ayuda para alcanzar las metas de esta investigación, y su participación consistirá en responder un cuestionario virtual. Esto le tomará aproximadamente entre 10 a 15 minutos para la resolución. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. De Antemano agradezco su colaboración y permiso y con ello queremos resaltar la importancia de su participación.

Confirmación de Asentimiento Informado *

1. Si acepto
2. No acepto

ANEXO 11: Constancia de aplicación de los instrumentos de evaluación

Guayaquil 13, de julio del 2020

CONSTANCIA

Quien suscribe, Msc. Susana Guaraca Parreño, rectora de la Unidad Educativa Fiscal "Dr. Teodoro Alvarado Olea", de la ciudad de Guayaquil, deja constancia:

Que el Lic. Ramón Solís Zambrano, con C.I. 0910890243, estudiante del Programa Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad Cesar Vallejo extensión Piura, Perú. Aplicó en la Institución Educativa los Instrumentos de su investigación titulada "Autoeficacia académica y estrés académico de estudiantes de una Unidad Educativa pública de Guayaquil, 2020".

Que se realizó la encuesta a una población de 712 estudiantes de bachillerato de la jornada matutina, los mismos que contestaron las encuestas con la autorización del plantel, consentimiento informado de los padres y asentimiento informado de los encuestados.

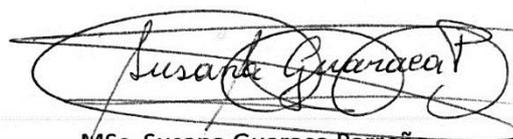
Que se utilizó la encuesta en dos momentos, conforme al siguiente detalle:

230 estudiantes como prueba piloto para la validación del constructo.

245 estudiantes para la aplicación en la investigación

Por lo que se expide la presente constancia a solicitud de la parte interesada para los fines que crea pertinente.

Atentamente,



MSc. Susana Guaraca Parreño
RECTORA

UNIDAD EDUCATIVA Dr. TEODORO ALVARADO OLEA
Guayaquil - Ecuador



Segundo Grado de Bachillerato en Ciencias, secciones A, B y C

Segundo Grado de Bachillerato Técnico, secciones A, B y C

N°	Edad	Genero	Sección	Faltas de asistencia	Calificación en el nivel de competencia	ESTRÉS ACADÉMICO																					
						ESTRÉS SOBRES							SINTOMA 8							ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO							
						ITEM 1	ITEM 2	ITEM 3	ITEM 4	ITEM 5	ITEM 6	ITEM 7	ITEM 8	ITEM 9	ITEM 10	ITEM 11	ITEM 12	ITEM 13	ITEM 14	ITEM 15	ITEM 16	ITEM 17	ITEM 18	ITEM 19	ITEM 20	ITEM 21	
61	16	1	1	1	4	3	4	5	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	2	4	3	4	3	4	3	4
62	16	1	1	1	3	4	1	1	1	4	2	2	0	0	0	0	0	4	1	0	0	0	0	0	0	1	0
63	16	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
64	15	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
65	15	1	1	1	3	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2
66	16	1	1	1	4	3	0	3	1	4	1	1	0	0	0	0	1	3	0	0	0	1	3	3	3	3	3
67	17	2	1	1	4	3	0	1	0	2	3	3	3	3	3	3	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	
68	15	2	1	1	4	2	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
69	16	2	1	1	3	2	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
70	15	2	1	1	3	2	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
71	18	2	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
72	17	2	1	1	5	3	5	3	4	3	5	5	5	5	5	5	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	
73	15	1	1	1	3	3	2	3	1	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	3	3	
74	20	1	1	1	4	3	2	0	2	3	3	1	1	4	0	0	0	0	0	0	0	4	1	1	4	4	
75	16	1	1	1	3	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	0	0	2	0	0	2	0	1	1	1	2	
76	16	1	2	1	4	3	0	1	1	2	2	2	2	2	2	2	0	0	0	0	2	1	1	1	2	2	
77	16	2	2	1	4	3	2	4	5	5	4	2	2	2	2	2	5	3	3	3	3	3	3	4	3	4	
78	16	1	2	1	4	2	2	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	
79	15	1	2	1	3	2	2	0	4	1	4	2	4	4	2	0	3	2	3	3	3	3	3	4	2	1	
80	17	2	2	1	3	3	0	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	
81	16	1	2	1	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	
82	16	1	2	1	3	4	2	3	3	4	4	4	4	4	2	1	1	3	3	3	4	4	4	4	4	4	
83	17	1	2	1	4	3	1	0	0	2	1	0	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	
84	16	1	2	1	2	3	0	0	1	5	0	1	0	1	0	2	0	0	4	4	4	5	4	3	0	3	
85	16	1	2	1	3	2	0	0	3	5	5	2	0	0	0	0	0	0	0	0	4	4	5	5	5	4	
86	16	1	2	1	2	3	4	4	5	5	4	4	0	0	0	2	0	0	0	5	4	5	5	4	4	5	
87	15	1	2	1	3	3	2	3	0	3	0	3	2	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	2	3	3	
88	16	1	2	1	3	2	0	0	1	2	1	0	0	0	0	2	0	0	0	2	3	3	3	3	5	5	
89	16	1	2	1	3	2	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	
90	16	1	2	1	3	3	1	3	3	3	2	0	0	0	0	0	0	0	4	4	2	2	0	0	0	1	
91	15	1	2	1	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	0	5	5	5	5	5	5	5	
92	15	1	2	1	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	5	5	5	5	5	5	
93	16	2	2	1	5	2	2	4	2	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	0	2	1	1	1	1	
94	16	2	2	1	3	2	2	1	2	2	1	1	1	0	0	2	2	0	2	2	1	1	1	1	1	2	
95	16	1	2	1	1	1	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	3	3	3	1	3	2	0	2	
96	16	1	2	1	4	3	1	1	3	2	3	1	2	3	3	2	4	2	3	3	4	2	2	2	2	1	
97	16	2	3	1	5	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	
98	16	1	3	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
99	17	1	3	1	3	3	3	2	3	3	2	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	2	1	1	1	
100	16	1	3	1	4	3	2	1	1	1	3	3	3	3	0	0	3	0	3	3	3	3	3	0	4	5	
101	17	1	3	1	5	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	0	2	
102	16	1	3	1	2	4	3	3	0	2	0	0	0	0	1	1	3	2	0	4	4	3	3	3	4	5	
103	16	2	3	1	2	3	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	
104	16	2	3	1	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	
105	16	2	3	1	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
106	16	1	3	1	3	2	3	3	3	5	5	2	2	4	2	2	0	2	3	5	4	4	5	5	5	2	
107	16	1	3	1	2	3	4	4	5	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	
108	16	2	3	1	5	3	3	3	3	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
109	16	2	3	1	5	3	3	3	3	3	4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	
110	16	1	3	1	3	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	2	1	1	1	1	1	
111	16	2	3	1	3	2	1	4	3	4	4	3	1	1	1	2	1	1	1	2	3	4	3	3	2	4	
112	16	2	3	1	3	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
113	16	2	3	1	4	3	2	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
114	15	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	

N°	Edad	Genero	Sección	Faltas de asistencia	Calificación en el nivel de competencia	ESTRÉS ACADÉMICO																				
						ESTRÉS SOBRES							SINTOMA 8							ESTRATEGIA DE AFRONTAMIENTO						
						ITEM 1	ITEM 2	ITEM 3	ITEM 4	ITEM 5	ITEM 6	ITEM 7	ITEM 8	ITEM 9	ITEM 10	ITEM 11	ITEM 12	ITEM 13	ITEM 14	ITEM 15	ITEM 16	ITEM 17	ITEM 18	ITEM 19	ITEM 20	ITEM 21
115	15	1	1	1	4	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1
116	16	2	1	1	4	3	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1
117	16	1	1	1	4	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	3	2	4	0	0	1	2	1
118	16	1	1	1	4	0	1	1	2	0	1	2	2	2	0	0	0	0	0	5	5	5	5	5	5	5
119	16	1	1	1	4	2	2	2	2	2	2	1	2	0	2	3	4	1	0	2	2	2	2	3	3	3
120	16	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4
121	16	1	1	1	3	4	3	2	1	2	2	2	2	2	2	3	3	0	1	0	3	0	1	0	3	3
122	16	1	1	1	5	1	2	1	0	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	1	0	2	2	2	2	2
123	16	1	1	1	3	4	3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	0	0	1	0	2	1
124	15	1	1	1	4	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	3	3	2	1	1	2	3	3
125	15	1	1	1	5	4	3	4	5	5	4	2	4	0	1	0	2	2	2	3	2	3	2	3	4	4
126	15	1	1	1	3	2	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	3	2	2
127	16	1	1	1	4	1	2	5	4	5	2	2	2	4	0	3	1	0	0	3	5	4	5	5	3	5
128	15	1	1	1	4	5	3	4	3	4	3	4	4	3	4											

