



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**El estrés académico en la autoeficacia en estudiantes de una
universidad de Lima 2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Docencia Universitaria**

AUTORA:

Leyton Marcacuzco, Betsy Llanina (ORCID: 0000-0002-2217-4031)

ASESOR:

Mg. Palacios Sánchez, José Manuel (ORCID: 0000-0002-1267-5203)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LIMA - PERÚ

2021

DEDICATORIA

A mis padres y hermanos por haber hecho de mí una mejor persona.

A mi esposo quien ha estado involucrado brindándome su aliento y apoyo en todos los proyectos que me he propuesto.

A mis hijos porque por ellos es el sacrificio que realizo día a día.

AGRADECIMIENTO

A la universidad cesar vallejo
porque nos dio un profesor que nos
ha apoyado en el transcurso de
este tiempo, brindándonos toda su
paciencia y experiencia para
culminar esta tesis.

Índice de contenido

Pág.

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenido	iv
Índice de tablas.....	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	13
3.2. Variable y operacionalización	13
3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de datos	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	17
3.5. Procedimiento.....	18
3.6. Método de análisis de datos.....	19
3.7. Aspectos éticos.....	19
IV. RESULTADOS	20
V. DISCUSIÓN	24
VI. CONCLUSIONES	28
VII. RECOMENDACIONES	29
REFERENCIAS.....	30
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Prueba de normalidad para las variables estrés académico y autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021.....	20
Tabla 2. Correlación de la variable variables estrés académico y autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima 2021.....	21
Tabla 3. Correlación de la variable autoeficacia y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de una universidad de Lima, 2021.....	21
Tabla 4 Niveles de estrés académico en académico en estudiantes de una universidad de Lima 2021.....	22
Tabla 5 Niveles de autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021.....	23

RESUMEN

La presente investigación fue de tipo aplicado y diseño no experimentando, teniendo como objetivo general: establecer la relación del estrés académico y la autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021. Contando para el estudio, una muestra compuesta por 380 estudiantes universitarios de Lima. En relación a los resultados, se identificó una correlación significativa e inversa ($Rho = -.414$; $p < .05$), de la variable estrés académico y la autoeficacia; al igual que correlaciones significativa e inversas con las dimensiones del estrés académico: estresores ($Rho = -.378$; $p < .05$), y síntomas ($Rho = -.351$; $p < .05$), así como directa y significativa por las estrategias de afrontamiento ($Rho = .303$; $p < .05$). Finalmente, se identificó que la mayoría de los estudiantes universitarios obtuvieron un nivel moderado de estrés académico y autoeficacia. Por cual se concluye que los estudiantes universitarios con mayor autoeficacia, tienen a tener menores estresores, al igual que generar menos síntomas y mayores estrategias de afrontamiento ante el estrés académico.

Palabras clave: Estrés, autoeficacia.

ABSTRACT

The present investigation was of an applied type and non-experimenting design, with the general objective: to establish the relationship of academic stress and self-efficacy in students of a public university of Lima, 2021. Counting for the study, a sample composed of 380 university students from Lima. In relation to the results, a significant and inverse correlation was identified ($Rho = -.414$; $p < .05$), of the variable academic stress and self-efficacy; as well as significant and inverse correlations with the dimensions of academic stress: stressors ($Rho = -.378$; $p < .05$), and symptoms ($Rho = -.351$; $p < .05$), as well as direct and significant for the coping strategies ($Rho = .303$; $p < .05$). Finally, it was identified that the majority of university students obtained a moderate level of academic stress and self-efficacy. For which it is concluded that university students with greater self-efficacy tend to have fewer stressors, as well as generate fewer symptoms and greater coping strategies in the face of academic stress.

Keywords: Stress, self-efficacy.

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, en un mundo cada vez más modernizado, el estrés es una de las mayores dificultades que afrontan las personas. Siendo una de las patologías más prevalentes en la población mundial (American College Health Association, 2018).

Dentro estas poblaciones, los universitarios afrontan a diarios muchas demandas, de las cuales, en su gran mayoría son causadas por el estrés académico (Beiter et al., 2015). Asu vez, estas dificultades pueden repercutir en la salud física y mental o su rendimiento académico (Saklofske., et al 2012).

De esta manera, en el mundo, se evidencia estadísticas de esta problemática, como indica la Asociación Americana de Salud Universitaria (ACHA, 2019), en una investigación en universitarios canadiense, determino que en los últimos 12 meses, el 41,9 % de los estudiantes sufrió de estrés, siendo las principales causas: la ansiedad (34%), dificultades para dormir (29%), depresión (24,2%), trabajo (17,7%), problemas relacionados a un amigo o familiar (15,8%), uso de internet o juegos de computadora (16,3%), así como las dificultades para relacionarse (12,2%) y problemas financieros (11,3%).

Igualmente, se resalta en el contexto sudamericano, la investigación brasileña realizada por Ribeiro et al., (2020) en 286 universitario de la carrera de enfermería en Salvador de Bahía, entre los años 2016 y 2017. Refleja que el 58,7% sufre de estrés, a los cuales, el 55,2% de los estudiantes tienen un nivel medio de estrés académico, el 41,8% obtuvo un nivel bajo y el 3,5% un nivel alto. Asimismo, dicha investigación permite identificar una diferencia de nivel de estrés por ciclo cursado, ya que, los universitario de primer semestre (1º al 5º), tienden a puntuar en su mayoría un nivel bajo de estrés (47,7%), en relación a los estudiantes del segundo semestre (6º al 10º), en su mayoría obtuvieron un nivel medio o alto de estrés (52,3%).

Esta problemática, también es vista en países latinoamericanos, como se evidencia en la investigación de Restrepo et al., (2020), la cual tuvo una muestra de 450 estudiantes de tres universidades en Medellín, donde en relación a síntomas de estrés, los

evaluados demuestran un nivel medio de inquietud (41,9%) y problemas de concentración (40,3%), así como niveles bajos de afrontamiento del estrés, en relación a autoelogiarse (44,6%) o buscar ayuda religiosa (55,1%).

En el territorio peruano, la realidad no es muy diferente. Por ejemplo, en una investigación realizada en 92 universitarios de la ciudad Chachapoyas en Amazonas, refleja que el 36,95% de los estudiantes manifiestan niveles medianamente bajos de síntomas de estrés, el 21,73% refleja síntomas de estrés bajo, 29% un nivel medio, además de nivel medianamente y alto de 10,86% y 1,08% respectivamente. Es así como también en la capital y específicamente en Lima Metropolitana, se evidencia esta problemática, tal como indican Casaretto- Bardales et al., (2020) quienes en una investigación en 1073 universitario limeños, indicando que en el último año, el 94% de la población investigada, indico haber sufrido de dolores o malestares por motivo del estrés académico, siendo las principales respuestas fisiológicas: el dolor de cuello (85,84%), la ansiedad (58,3%) y los problemas estomacales (46,7%).

Por los estadísticos antes mencionados, es necesario investigar qué factores psicológicos, pueden influir al universitario, para poder combatir el estrés, más aun en estos tiempos de pandemia. Ya que, a pesar de las adversidades, la recuperación de la persona dependerá de su propia capacidad de afrontamiento, siendo una de los principales factores de afrontamiento, la autoeficacia.

En relación a este factor protector, Sánchez et al., (2012), mencionan que la autoeficacia, se puede definir como la autopercepción que tiene la persona, en relación a la capacidad de lograr su objetivo. Es por ello que este estudio, se propuso como problemática general: ¿Cuál es la relación del estrés académico y la autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021?

De igual manera, en relación a la formulación de las problemáticas específicas, se formularon de la siguiente manera:1) ¿Qué relación existe entre las dimensiones del estrés académico y la autoeficacia en estudiantes universitarios de una universidad de Lima, 2021?; 2) ¿Cuáles son los niveles de estrés en estudiantes de una universidad

de Lima, 2021?; y finalmente; 3) ¿Cuáles son los niveles de autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021?

La justificación, se sustenta teóricamente, aportando mayor conocimiento de las variables enunciadas, así como aportar datos estadísticos sobre la influencia del estrés académico con la autoeficacia. En relación al aporte metodológico, la investigación, podrá ser utilizada como antecedentes en otras investigaciones explicativas o causales. Por último, en cuanto a la justificación práctica, el estudio servirá para brindar información a las instituciones correspondientes sobre esta problemática, ayudando a tomar medidas preventivas.

Dado lo antes mencionado, el estudio tiene como objetivo general: establecer la relación del estrés académico y la autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima 2021. Además, los objetivos específicos, estuvieron expresados de la siguiente forma: 1) Establecer la relación de la autoeficacia con las dimensiones del estrés académico; 2) Determinar los niveles de estrés, y finalmente; 3) Identificar los niveles de autoeficacia.

Por este motivo, se estableció como hipótesis general: existe una correlación inversa y significativa del estrés académico y la autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021. Así como, en relación a las hipótesis específicas, se estableció: existe una correlación inversa y significativa de la autoeficacia con las dimensiones del estrés académico.

II. MARCO TEÓRICO

Después de haber identificado la necesidad de investigar esta problemática, se procede a mencionar algunas investigaciones previas para así poder analizar esta problemática de manera adecuada.

Es así, como a nivel nacional, se resalta la investigación de Dominguez- Lara (2018) se propuso investigar la influencia de las estrategias de afrontamiento ante la ansiedad pre examen y la autoeficacia académica, teniendo de muestra a 208 estudiantes universitario de ciencias de la salud de Lima en Perú, entre las edades de 16 a 35 años de edad. En relación a los resultados, se identificó, como los alumnos que confían más en sus capacidades académicas, utilizan más estrategias de afrontamiento en relación a las tareas, por otro lado no se evidencio influencia de la autoeficacia con la búsqueda de apoyo emocional.

Así mismo, Parrillo y Gomez (2019) buscaron identificar la influencia del estrés académico en la autoestima, para lo cual conto con una población compuesta por 126 estudiantes de la carrera de enfermería de la universidad de la UNSA en Arequipa. En relación a los resultados, se evidencio un nivel medio alto de estrés académico en los estudiantes, así mismo se identificó que el estrés académico influye de manera inversa con la autoestima, es decir a mayores niveles de estrés académico, menor se valora la autoestima de los estudiantes universitarios.

Por otro lado, en relación a investigaciones internacionales, en Argentina, Piergiovanni y Depaula (2018) investigaron la relación entre la autoeficacia y el afrontamiento al estrés, en 126 universitario de una universidad privada de dicho país, usando para este estudio, la Escala de autoeficacia general (EAG) adaptada al español y el cuestionario de afrontamiento al estrés. En relación a los vínculos de la autoeficacia con los estilo de afrontamiento de estrés, se obtuvo como resultados, se evidencio una influencia directa de intensidad moderada entre la autoeficacia con las dimensiones focalizada en la solución al problema y reevaluación positiva por otro lado se evidenció una influencia inversa de intensidad mediana con la dimensión focalizada en la solución del trabajo, existiendo influencia muy bajas o nulas con las otras dimensiones. Es por ello que se concluye que las personas que demuestran más autoeficacia,

afrontan el estrés enfocado en la solución de problemas, mientras los universitarios que muestran menos autoeficacia tienen a afrontarlo mediante auto focalización negativa.

Freire et al., (2018) pretendió constatar el desempeño autoeficacia y afrontamiento del estrés como prevención de enfermedades médicas, teniendo de muestra 1072 estudiantes de la Universidad de la Coruña en España en el 18 hasta los 48 años. En relación a los resultados, se resalta que el 22,11 % equivalente a 237 estudiantes que obtuvieron una baja autoeficacia, denotan bajas estrategias de afrontamiento al estrés, denotando bajas creencias hacia sus propias capacidades y problemas para afrontar las dificultades. Así mismo, el 28,1% equivalente a 302 estudiantes, obtuvieron un nivel de autoeficacia general alta, identificando además un nivel alto para estrategias de búsqueda de apoyo. Finalmente, el 49,72% (n=533), obtuvo un nivel moderado de autoeficacia y a su vez, denotan un bajo nivel de estrategias de reevaluación positiva y planificación.

Por otro lado, Gutiérrez y Laderos (2017) realizaron determinar la influencia entre la autoeficacia academia y la ansiedad, teniendo de muestra a 310 jóvenes universitarios de la facultad de psicología en la Universidad Veracruzana, entre las edades de 17 a 30 años de edad. En relación a los resultados, se determinaron niveles de autoeficacia percibida, identificándose que el 25 % de los evaluados obtuvo un nivel bajo, equivalente a 80 participantes (hombres=31; mujeres 49), así mismo, el 56% obtuvo un nivel medio, equivalente a 174 universitarios (hombres=70; mujeres 104) y 56 (hombres=26; mujeres=30) puntuaron alto, proporcional al 19%. Por otro lado, en el ámbito académico, se determinó que al existir mayor autoeficacia percibida menor niveles de ansiedad demostraran los universitarios, así mismo son las mujeres quienes más niveles de ansiedad perciben a pesar del nivel de autoeficacia en la relación a los hombres que perciben un nivel moderado. De igual manera, se evidencia que los grupos con menor autoeficacia tienen a tener un nivel moderado de ansiedad y los que tienen un nivel moderado o alto de autoeficacia, tienen un nivel bajo de ansiedad.

De igual manera, Freire et al., (2019), se propuso analizar el efecto del bienestar socioeconómico en el estrés académico, así como la influencia de la autoeficacia en

estas dos variables. Para lo cual se contó con una muestra compuesta por 1040 universitarios de una Universidad de la Coruña. En relación a los resultados, se determinó, que el bienestar socioeconómico influye directamente en la autoeficacia, al igual en las estrategias de afrontamiento y de igual manera entre ellas, es decir, a mayor bienestar socioeconómico, mayor será la autoeficacia, así como mejor serán las estrategias de afrontamiento y viceversa.

Además, Crego et al., (2016) buscaron analizar como el estrés académico se correlaciona con estrategias de afrontamiento y la autoeficacia influye en la autoeficacia en relación a los exámenes, teniendo de muestra a 275 estudiantes de odontología voluntarios en España, entre las edades de 18 a 40 años. En cuanto a sus resultados, se apreció que en general, los estudiantes obtuvieron un nivel moderado de estrés percibido y autoeficacia en tiempos de exámenes, así mismo, en cuanto la autoeficacia, no se determinó diferencia por género en tiempos de exámenes. Sin embargo en relación al estrés percibido, son las mujeres quienes denotan una puntuación mal alta que los hombres y menor en relación a las estrategias de afrontamiento.

Así mismo, Watson y Watson (2016), estudiaron el papel de la inteligencia emocional en la relación entre el estrés académico y la autoeficacia, para lo cual contaron con la participación de 125 estudiantes universitarios hispanos. En relación a los resultados, se determinó que los estudiantes con mayor confianza para afrontar sus desafíos, tienen menos nivel de estrés. Así mismo, evidencia como la inteligencia emocional y la autoeficacia del afrontamiento disminuye la percepción del estrés académico.

Lee (2017) investigo la influencia de las adicción a los teléfonos en la autoestima y la autoeficacia en el estrés académico, teniendo de muestra a 303 estudiantes de 3 universidades de Corea. En los resultados, se determinó una moderada influencia de la autoeficacia en la adicción a los teléfonos, así como una influencia inversa con los niveles del estrés. Es decir, que al tener una mejor autoeficacia, se produce una reducción en la adicción a los teléfonos, así como una disminución en relación al nivel de estrés.

Igualmente, Gonzales et al., (2018) pretendieron la influencia del afrontamiento en la reducción de los nivel psicofisiológicos del estrés, teniendo de muestra a 1195 universitarios de la Universidad de la Coruña en España, entre las edades de 18 a 45 años. En relación a los resultados, se determinó que el afrontamiento activo es muy influyente en los niveles de estrés académico, reduciendo sus respuestas fisiológicas. Por lo tanto, estas estrategias claramente ayudan a los universitarios a tener mayor vulnerabilidad hacia el estrés, aportando un equilibrio físico y mental para afrontarla y desarrollar mejores capacidades académicas. Así mismo, esto puede ser posible por la percepción controlable de las situaciones académicas, es decir que las personas que sienten que pueden controlar estas situaciones pueden generar mayor autorregulación y adaptación a las situaciones de estrés. Por otro lado se evidencio que el afrontamiento activo tiene mayor influencia en el estrés que el afrontamiento social, esto se debe a una mayor influencia de las respuestas cognitivas, dentro de ellas la reevaluación positiva y la planificación, estando compensadas parcialmente por las variables sociales.

Por último, Perreyra et al., (2020) pretendieron determinar la influencia entre la ansiedad cognitiva al realizar los exámenes, la ansiedad rasgo- estado, la autoeficacia y motivación académica, teniendo de muestra a 481 estudiantes de la facultad de psicología y psicopedagogía provenientes de la universidad del Salvador. En relación a los resultados, Se evidencia que los estudiantes con altos niveles de ansiedad cognitiva y ansiedad rango estado en relación al desarrollo de un examen, tienden a tener menor nivel de autoeficacia. De igual manera, en relación a la motivación académica, se obtuvieron mayores niveles de motivación extrínseca proporcional a la intrínseca, así como mayor nivel de ansiedad. Dentro de las principales factores externos de motivación fueron: los elogios de profesores, las notas y la admiración de sus compañeros. En conclusión, se determinó gran influencia de las variables cognitivas al afrontar diferentes dificultades en el contexto académico, así mismo los indicadores extrínsecos como los juicios personales, pueden generar tranquilidad o caso contrario puede generar inestabilidad.

Después de evidenciar las investigaciones previas a este estudio, se presenta algunas concepciones teóricas para el mayor entendimiento de las variables y su relación.

De este manera, el estrés es definido por la Real Academia Española (1985) como aquella situación en la cual una persona o parte de su organismo es exigido al máximo, llegando incluso a poder generar una enfermedad. Igualmente, desde un punto biológico, se puede conceptualizar como una respuesta natural en el ser humano tras estar expuesto ante un peligro Ribes (1990).

Así mismo, desde una concepción psicológica, Lazarus y Folkman (1986) definen el estrés como la relación del individuo con su ambiente, en la cual el ambiente es percibido como peligroso o como desbordante de la capacidad de residencia de la persona, a pesar de que el peligro aún no existe. De esta manera, también puede ser definido como el proceso de valoración de peligro o amenazas y evaluación de posibles respuestas ante estas amenazas (Taylor, 1986).

Igualmente, a pesar de que estas concepciones tienen una connotación negativa, el estrés no es malo del todo, puesto que algunas veces permiten a los universitarios, afrontar las dificultades en el ámbito educativo. Esta connotación positiva, es llamada Euestrés, mientras que aquel que genera dificultades o que afectan la adaptación de los universitarios a su entorno son llamados Distrés (Pérez et al., 2014).

En relación a los tipos de estrés, Orlandini (1999), indica que el estrés, también se puede desarrollar en relación al contexto en el cual se presenta en el individuo, clasificándose en: estrés laboral, sexual, marital, causado por duelo y el estrés académico, infiriendo por esta esta concepción al estrés académico, como aquel que se desarrolla en el ambiente educativo.

Es así, como Barraza (2006) conceptualiza el estrés académico como el proceso psicológico cuyo fin es adaptativo ante una situación de peligro o amenaza percibido en el ámbito educativo. Así mismo, en relación a esta concepción, dicho autor menciona que hay tres factores del estrés ámbito escolar.

En relación a ello, el estrés puede generar distintos síntomas o indicadores, dentro de ellos, podemos identificar: los síntomas físicos, psicológico y conductuales. Dentro de los síntomas psicológicos, se resaltan aquellas que tienen una respuesta emocional o cognitivo, dentro de ellas podemos considerar: las distorsiones cognitivas, pensamientos catastróficos, irritabilidad, sentimientos de culpa, inseguridad entre otros. De igual manera, estas distorsiones cognitivas, conllevan a la alteración del comportamiento de individuo, siendo estos cambios conductuales principalmente: el aislamiento social, la evitación de responsabilidades o incluso de deserción de la universidad. Igualmente, también se producen respuestas fisiológicas, siendo las más comunes: los dolores de estómago, la sudoración excesiva, la aceleración del ritmo cardiaco, dolor de cabeza, ardor estomacal, así como tensión muscular y problemas para conciliar el sueño (Rossi, 2001).

De igual manera, otro factor son los estresores, los cuales son los estímulos que generan las respuestas cognitivas, fisiológicas, emocionales y comportamentales del estrés (Cabanach et al., 2010). De igual manera, Barraza (2006) manifiesta que hay dos tipos de estresores: los estresores generales, los cuales tienen origen más global, como pueden ser las rupturas amorosas, duelo por muerte de un familiar, sobrecargar laboral o problemas económicos; así como también los estresores académicos, los cuales tienen origen específicamente educativos, dentro de ellos se puede considerar: falta de tiempo para culminar las tareas, revisión de los profesores, exposiciones, resolver exámenes o conservar un promedio académico.

Finalmente, el último factor, hace referencia a las estrategias de afrontamiento, los cuales se puede conceptualizar, como aquellas respuestas que conllevan a hacer frente ante las dificultades del estrés. Así mismo, se pueden considerar algunas estrategias como: la capacidad de resolución de conflicto, enfocarse en el problema y confiar en las demás personas (Barraza, 2005).

Por otro lado, el modelo sistémico cognoscitivo, refiere que ser humano no es un ser individual, sino que pertenece a un sistema. Dentro de este sistema, todos sus componentes interactúan entre ellos y se transmiten información (Barraza, 2006). Es

por ello que el ámbito educativo sería considerado como un sistema abierto donde mediante su interacción y el surgimiento de dificultades puede generar respuestas de estrés. Así mismo, en proceso de desarrollo de la educación superior, los estudiantes tienen a tener mayor cantidad demandas, en relación a la institución o en relación a su propia clase, estas demandas generan dos posibles valoraciones cognitivas, una referente a la posibilidad o autoeficacia de poder resolver las demandas o caso contrario, no sienten capaz de resolver las dificultades. Estas diferentes valoraciones llevan a un desequilibrio sistémico, llevando a desarrollar respuestas físicas, psicológicas o conductuales del estrés. Después de tener este desequilibrio sistemático, el individuo intenta estabilizarse, realizando una segunda valoración, identificando que técnicas de afrontamiento son más útiles para disminuir las respuestas del estrés. Finalmente tras la estabilidad sistémico, la persona realiza una tercera valoración, determinando si la técnica de afrontamiento fue exitosa o necesita replantearse (Barraza, 2006).

Es por ello, como dentro de esta teoría se evidencia la gran influencia que tiene las variables cognitivas en el desarrollo de las respuestas del estrés, siendo fundamental la autopercepción de nuestras capacidades para afrontar las diferentes dificultades académicas, en especial en el proceso de desarrollo profesional.

Por otro lado, en relación al concepto de autoeficacia. Bandura (1977), hace referencia a las creencias que tienen los individuos acerca a sus capacidades para afrontar las dificultades y dar solución a los problemas. Por otro lado, Espada., et al (2012) mencionan que la autoeficacia comprende un conjunto de concepciones y teorías globales, las cuales se centran en la capacidad de la personas de afrontar los factores estresores y lograr sus objetivos. Es por ello que la autoeficacia. No se centra en las posesiones de la personas, sino en las actitudes que cree tener a partir de los recursos que posee (Bandura, 2007).

Por otro lado, Bandura y García (2017) resaltan que una persona con adecuadas habilidades de autoeficacia, tienden a ser comprometidos con sus metas, muestran más seguridad, además de presentar mayor afrontamiento a las dificultades,

trabajando más duro para superarlas. Contrario a ello, dichos autores mencionan, que las personas con bajo nivel de autoeficacia, tienden a tener poco compromiso con sus actividades, evitan los trabajos que generen mucho esfuerzo, son conformistas, tienen un juicio negativo de sí mismo y no tienen seguridad hacia sí mismo (Dodobara, 2005)

Es así como en el ámbito académico, el nivel de autoeficacia va a generar una percepción de éxito en sus notas y su aprendizaje académico, cada vez que la persona sienta que está logrando su meta. Así mismo, se resalta como los individuos con altos niveles de autoeficacia tienen más motivación para realizar sus actividades académicas y mayor facilidad para trazar objetivos a futuro (Lane y Lane, 2001).

De esta manera, se puede inferir que la autoeficacia puede influir en la capacidad de las personas para afrontar las dificultades en el contexto académico y es un determinante para poder lograr éxito profesional mediante nuestros propios juicios o creencias.

Por lo cual, se resalta que estas creencias son construidas durante el tiempo, teniendo de base las experiencias vividas, las cuales conllevan a las personas a tener diferentes respuestas cognitivas, emocionales o motivacionales, influyendo en su desempeño en diferentes actividades (Criollo et al., 1984).

Así pues, Bandura (1997) menciona como se desarrolló la autoeficacia mediante la teoría del social cognitivista, en la cual las conductas humanas son aprendidas mediante la interacción de factores cognitivos, conductuales y sociales, mediante la observación y la imitación. Así mismo, dentro de este proceso se distingue como primer paso, la atención hacia modelo que se quiere seguir, seguidamente se reproduce en la mente la conducta imitada mediante la retención, prosiguiendo en la posterior reproducción de la conducta proyectada y finalmente si esta conducta es reforzada, la persona se motiva para seguir realizándola.

Este proceso anteriormente mencionado, puede ser explicado mediante la convicción de una persona para realizar una actividad y sus creencias que estas saldrán bien. En este sentido las variables cognitivas y ambientales influyen mucho, puesto que las

personas que vienen de un modelo con poca resolución de conflicto o poca autoeficacia, tienen a tener menos motivación, proyectan, visualizando un escenario de fracaso o imposibilidad de poder solucionar los problemas (Bandura, 1995; Bandura, 1997).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

El tipo de investigación es aplicada, ya que el utilizo el conocimiento adquirido previamente para poder bonificar a la población o a un grupo específicos de personas (Valderrama, 2015).

Diseño de investigación

En cuanto al diseño realizado es no experimental, por lo tanto, no se realizará una intervención directa en la variable, referente a ello, Hernández y Mendoza (2018) indican que el diseño no experimental se elabora solo cuando la variable ha sido poco manipulada, es decir no se cambia de forma predeterminada, sino que se observa para una futura investigación.

Nivel de investigación

El Nivel de estudio es descriptivo correlacional, puesto que según Hernández y Mendoza (2018) se busca exponer los niveles de estrés académico y autoeficacia, además de buscar si existe relación entre las ambas variables.

Enfoque de investigación

La presente investigación cuenta con un enfoque cuantitativo, puesto que según Hernández y Mendoza (2018) indican que es usado en investigaciones cuya base es estadística. Siendo en el caso de nuestra investigación, para la reelección de datos, comprobación de la hipótesis o en la validez y confiabilidad de los resultados.

3.2. Variables y operacionalización

Definición conceptual

Variable dependiente: estrés académico

El estrés académico es el proceso psicológico cuyo fin es adaptativo ante una situación de peligro o amenaza percibido en el ámbito educativo, en relación a 3 factores: los estresores, los síntomas y estrategias de afrontamiento (Barraza, 2006).

Definición operacional

El inventario del estrés académico Sisco (sv21) en su segunda versión, fue diseñado por Barraza (2006), está conformado por una estructura de 23 preguntas, 2 preguntas de filtro para identificar si el evaluado puede contestar el test y otras 21 preguntas, divididas en 3 dimensiones: la dimensión estresores (7 ítems), la dimensión síntomas (7 ítems) y la dimensión estrategias de afrontamiento (7 ítems).

Indicadores

En relación a sus indicadores, la dimensión estresores está compuesta por: las competencias, las evaluaciones, sobrecarga, personalidad y carácter; así mismo la dimensión síntomas, está compuesta por los indicadores: síntomas psicológicos, físicos y comportamentales; finalmente la dimensión estrategias de afrontamiento está compuesta por los indicadores: asertividad, ejecución de planes, planes y religiosidad.

Escala de medición

El inventario cuenta con una escala de medición ordinal tipo Likert y tiene 6 opciones de respuestas, que fluctúan entre 0 que significa *nunca* a 5 que significa *siempre*.

Definición conceptual

Variable independiente: autoeficacia

La autoeficacia son las creencias que tienen los individuos acerca a sus capacidades para afrontar las dificultades y dar solución a los problemas.

Definición operacional

Para esta investigación se utilizó la versión española de la escala de autoeficacia general, diseñada por Baessler y Schwarzer (1996). En relación a su estructura, está compuesta por 10 ítems y una sola dimensión.

Indicadores

En relación a los indicadores, al ser un cuestionario unidimensional, los 10 ítems sirven de indicadores.

Escala de medición

La escala es ordinal de tipo Likert, contando con 4 opciones de respuestas, que fluctúan entre 1 que significa *incorrecto* y 5 que significa *cierto*.

3.3. Población muestra y muestreo

Población

En relación a la población, se puede conceptualizar como grupo finito o infinito de personas, animales o objetos, que se tiene un interés en investigar (Valderrama, 2015). Por lo cual, según la superentendía Nacional de Educación Superior Universitaria (2018), la población a estudiada está compuesta por 32 mil 800 estudiantes de una universidad de Lima.

- **Criterios de Inclusión:**

- Estar estudiando actualmente en la universidad.
- Ser adulto
- Vivir en Lima
- Aceptar el consentimiento informado

- **Criterios de Exclusión:**

- Tener una enfermedad mental o psiquiátrica
- Vivir en otro departamento del Perú

- No colocar el DNI

Muestra

Se define la muestra como un subconjunto de la población total, la cual, mediante su estudio, permite tener conclusiones sobre esta población, generalizando sus resultados (Bernal, 2010; Supo, 2014). Por lo cual se utilizó la siguiente fórmula para calcular la muestra.

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

Dónde:

Símbolo	Leyenda
Z	nivel de confianza (1.5)
P	proporción (0.5)
Q	proporción (0.5)
N	tamaño poblacional (200)
E	error de muestreo (0.05)
N	Muestra (380)

Por lo cual, la muestra está compuesta por 380 estudiantes universitarios de una universidad de Lima.

Unidad de análisis:

Un estudiante universitario de una universidad de Lima

Muestreo

En relación al muestreo, este será no probabilístico por conveniencia, puesto que se basará en el libre acceso a la población, así como, en la libre voluntad de participación en el estudio (Otzen y Monterola, 2017).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada en esta investigación, es la encuesta, la cual según Sandhunsen (2002) es una técnica cuantitativa que ayuda a recoger datos mediante sus ítems.

Instrumento 1:

Variable: Estrés académico

Así mismo, el instrumento utilizado para medir la variable estrés académico es el Inventario Sistemático Cognitivista para el estudio del estrés académico Sisco (sv21), diseñado por Barraza (2006), tiene como objetivo medir el estrés académico. Así como un rango de aplicación a los alumnos que cursen un pre grado como bachiller o que un post grado, como la licenciatura, maestría o doctorado. De igual manera, el Inventario, cuenta con adecuadas propiedades psicométricas para su aplicación, se obtuvo valores previo al análisis factorial exploratorio (AFE), previamente se evidenció adecuados valores de prueba de KMO y esfericidad de Bartlett (.89; p.000), obteniéndose mediante el AFE, una estructura tridimensional, representativa del 47% de la varianza explicada. Así mismo, cuenta con adecuados valores de confiabilidad de consistencia interna, mediante el cociente Alfa de Cronbach, en la escala total de ($\alpha=.85$) y sus dimensiones: estresores ($\alpha=.83$); síntomas ($\alpha=.87$) y estrategias de afrontamiento ($\alpha=.85$) (Barraza, 2006).

Igualmente, se efectuó una prueba piloto para determinar las evidencias de validez y fiabilidad del inventario SISCO-21, identificando que la estructura original de estructura original de tres dimensiones es representativa del 62,41% de la varianza explicada y un autovalor de 1.19, siendo aceptables al ser mayor al 50 % de la varianza total y un autovalor mayor a 1; al igual que cargas factoriales entre .40 y .86, siendo aceptables al ser mayores a .30 (Lloret et al., 2014); por lo cual se evidencia que el inventario SISCO.21, cuenta adecuados valores de validez de constructo para su aplicación. Asimismo, también acumula evidencias de fiabilidad de consistencia interna, obteniendo valores adecuados de Alfa de Cronbach entre

.88 y .93, para la escala total y sus dimensiones, siendo aceptables al ser mayor .70 (Campo-Arias y Oviedo, 2008).

Instrumento 2:

Variable: Autoeficacia académica

Por otro lado, el instrumento utilizado para medir la autoeficacia fue la Escala de Autoeficacia general, creado por Baessler y Schwarzer (1996). En cuanto su ámbito de aplicación, en la actualidad puede ser utilizado en población adulta. De igual manera tiene como objetivo medir la sensación de competencia personal para afrontar las respuestas de estrés. Así mismo, en cuanto a sus evidencias psicométricas, se obtuvo adecuados valores de validez en relación a otras variables, como la variable depresión ($r = -.42$), la variable optimismo ($r = .57$) y la variable (r= -.43). Así mismo, se evidenció adecuados valores de confiabilidad de consistencia, contando con valor de Alfa de Cronbach de .81 (Baessler y Schwarzer, 1996).

Asimismo, en los resultados obtenidos en la prueba piloto, se determinó las evidencias de validez y fiabilidad de la escala de autoeficacia general, identificando que la estructura original de estructura original unidimensional, es representativa del 59,6% de la varianza explicada y un autovalor de 5.95, siendo aceptables al ser mayor al 50 % de la varianza total y un autovalor mayor a 1; al igual que cargas factoriales entre .71 y .80, siendo aceptables al ser mayores a .30 (Lloret et al., 2014); por lo cual se evidencia que la escala de autoeficacia general, cuenta adecuados valores de validez de constructo para su aplicación. Asimismo, también acumula evidencias de fiabilidad de consistencia interna, obteniendo valores adecuados de Alfa de Cronbach de .92, siendo aceptables al ser mayor .70 (Campo-Arias y Oviedo, 2008).

3.5. Procedimientos

En cuanto a los procedimientos, se partió de una problemática global de los universitarios, la cual es el estrés académico en universitarios, tratando de explicar

su relación con otra variable psicológica, como lo es la autoeficacia, identificando los instrumentos para su medición. Seguidamente, se solicitó el formato de solicitud de permiso para los autores a las autoridades correspondientes de la Universidad Cesar Vallejo. Tras recibir la aprobación para el uso de las escalas por parte de los autores, se procedió a la recolección de datos, teniendo en cuenta uso del consentimiento informado, el uso de DNI y contar solo con aquellas personas que han cumplido con los criterios de inclusión y exclusión.

3.6. Método de análisis de datos

En cuanto al análisis de datos, mediante el uso del programa IBM SPSS versión 26.

Siguiendo nuestros objetivos planteados, se realizaron las siguientes técnicas estadísticas: Referente a la estadística descriptiva, esta se realizará mediante tablas que nos permitan obtener información sobre las 2 variables estudiada.

En cuanto a la estadística inferencial, primero se determinó el ajuste de normalidad, para lo cual se utilizará el estadístico de Shapiro Wilk, pudiéndose identificar una distribución no paramétrica, se utilizó para los resultados el estadístico de correlación no paramétrico de Rho de Spearman

3.7 Aspectos éticos

En relación a los resultados, la investigación, se fundamenta bajo los cuatro principios de la bioética, teniendo relación con el primer principio, el principio de no maleficencia, no haciendo mal uso de la información obtenida en este estudio, así como guardando la identidad de los participantes voluntarios; asimismo, se tomó en cuenta el principio de autonomía, no generando algún tipo de influencia en las respuestas de los participantes ni incitando al marcaje de una respuesta; en relación al principio de justicia, este estudio no efectuó ningún tipo de discriminación por raza, sexo, condición social u otro tipo de exclusión de este tipo; finalmente en cuanto al principio de beneficencia, la investigación ayudará a comprender la influencia de la autoeficacia en el estrés académico y apoyar a los estudiantes universitarios en su etapa desarrollo profesional (Siruana, 2010).

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Prueba de normalidad para las variables estrés académico y autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021

	Shapiro Wilk	
	Estadístico	p-valor
Autoeficacia	.930	.00
Estrés académico	.874	.00
Síntomas del estrés	.938	.00
Estresores	.926	.00
Afrontamiento del estrés	.819	.00

En la tabla 1, se identifica los resultados del estadístico de normalidad de Shapiro Wilk, utilizando este estadístico ya que cuenta con un mayor potencial para medir la normalidad Razali y Wah (2017). De esta manera, se evidencia que todas las variables tienen distribución no paramétrica, dado que se evidencian valores de significancia menores a .05, procediendo a utilizar el estadístico de correlación no paramétrico de Rho de Spearman.

Tabla 2

Correlación de la variable variables estrés académico y autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021

Rho de Spearman		
Variable	Estadístico	Autoeficacia
Estrés académico	Rho	-.414
	r ²	.17
	p-valor	.000

En la tabla 2, se identifica los valores de correlación del estadístico no paramétrico de Rho de Spearman, evidenciando una correlación significativa e inversa (Rho= -.414; $p < .05$), siendo igualmente de nivel moderado, pudiéndose identificar que, a mayor estrés académico, menor será la autoeficacia. Asimismo, se identifica un tamaño del efecto pequeño ya que es menor a .20 (Domínguez, 2017).

Tabla 3

Correlación de la variable autoeficacia y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de una universidad de Lima, 2021

	Rho de Spearman	Estresores	Síntomas del estrés	Estrategias de afrontamiento
Variable	Estadístico			
Autoeficacia	Rho	-.378	-.351	.303
	r ²	.14	.12	.091
	p-valor	.000	.000	.000

En cuanto a la tabla 3, se identifican los valores de correlación entre las variables autoeficacia y las dimensiones del estrés académico. Identificándose una correlación significativa e inversa, así como de nivel moderado de la variable autoeficacia con las dimensiones síntomas del estrés ($Rho = -.351$; $p < .05$), y estresores ($Rho = -.378$; $p < .05$), pudiéndose evidenciar que ha mayor autoeficacia, menor será los síntomas de estrés y los estresores. Igualmente, se identificó una correlación directa y significativa de nivel moderado de la variable autoeficacia con la dimensión estrategias de afrontamiento ($Rho = .303$; $p < .05$), pudiéndose concluir que ha mayor autoeficacia, menor será las estrategias de afrontamiento del estrés. Finalmente, en las correlaciones se identifico un tamaño del efecto pequeño ya que se obtuvo valores menores a .20 (Dominguez,2017).

Tabla 4

Niveles de estrés académico en académico en estudiantes de una universidad de Lima, 2021

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	95	25.0 %
Moderado	197	51.8 %
Alto	88	23.2 %
Total	380	100 %

En la tabla 4, se identifica los niveles de estrés académico en los estudiantes universitarios, pudiéndose identificarse en la muestra estudiada, que la mayor cantidad de estudiantes ($N=197$), tuvo un nivel moderado de estrés académico, siendo representada por el 51,8% de la población; asimismo el 25 % de los estudiantes ($N=95$) tuvo un nivel bajo y el 23,2% de los estudiantes ($N=88$), tuvo un porcentaje del 23,2%.

Tabla 5

Niveles de autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	113	29.7 %
Moderado	174	45.8 %
Alto	93	24.5 %
Total	380	100 %

En relación a la tabla 5, se observa los niveles de autoeficacia en los estudiantes universitarios, pudiéndose identificar que el mayor porcentaje de estudiantes (N=174) tuvo un nivel moderado de autoeficacia, teniendo un porcentaje de 45,8%, además se identifica que el 29,7% de los estudiantes (N=113), obtuvo un nivel bajo; finalmente, el 24,5% de los estudiantes (N=93), obtuvo un nivel alto de autoeficacia.

V. DISCUSIÓN

En la actualidad, en un mundo cada vez más modernizado, el estrés es una de las mayores dificultades que afrontan las personas. Siendo una de las patologías más prevalentes en la población mundial (American College Health Association, 2018). Dentro estas poblaciones, los universitarios afrontan a diarios muchas demandas, de las cuales, en su gran mayoría son causadas por el estrés académico (Beiter et al., 2015). Asu vez, estas dificultades pueden repercutir en la salud física y mental o su rendimiento académico (Saklofske., et al 2012).

De esta manera, en la capital y específicamente en Lima Metropolitana, se evidencia esta problemática, tal como indican Casaretto- Bardales et al., (2020) quienes, en una investigación en 1073 universitario limeños, indicando que, en el último año, el 94% de la población investigada, indico haber sufrido de dolores o malestares por motivo del estrés académico, siendo las principales respuestas fisiológicas: el dolor de cuello (85,84%), la ansiedad (58,3%) y los problemas estomacales (46,7%).

Por los estadísticos antes mencionados, es necesario investigar qué factores psicológicos, pueden influir al universitario, para poder combatir el estrés, más aún en estos tiempos de pandemia. Ya que, a pesar de las adversidades, la recuperación de la persona dependerá de su propia capacidad de afrontamiento, siendo una de los principales factores de afrontamiento, la autoeficacia.

Es así como el estudio se planteó como objetivo general: establecer la relación del estrés académico y la autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021. Es así como nuestros resultados, responden dicha dificultad, ya que se evidencio una correlación significativa e inversa ($Rho = -.414$; $p < .05$), siendo igualmente de nivel moderado, pudiéndose identificar que, a mayor estrés académico, menor será la autoeficacia.

Estos resultados pueden ser corroborados por otras investigaciones como por ejemplo Dominguez- Lara (2018) quienes identificaron como los alumnos que confían más en sus capacidades académicas, utilizan más estrategias de afrontamiento en relación a

las tareas; al igual que el estudio Parrillo y Gomez (2019) identificaron que el estrés académico influye de manera inversa con la un variable similar como la autoestima, pudiéndose establecer que a mayores niveles de estrés académico, menor se valora la autoestima de los estudiantes universitarios.

Así estas evidencias, pueden explicarse mediante teoría del social cognitivista, en la cual las conductas humanas son aprendidas mediante la interacción de factores cognitivos, conductuales y sociales, mediante la observación y la imitación, siendo de esta manera como se aprende el estrés. Este proceso anteriormente mencionado, puede ser explicado mediante la convicción de una persona para realizar una actividad y sus creencias que estas saldrán bien. En este sentido las variables cognitivas y ambientales influyen mucho, puesto que las personas que vienen de un modelo con poca resolución de conflicto o poca autoeficacia, tienen a tener menos motivación, proyectan, visualizando un escenario de fracaso o imposibilidad de poder solucionar los problemas (Bandura,1995; Bandura, 1997)

En relación al objetivo específico 1, se pretendió establecer la relación de la autoeficacia con las dimensiones del estrés académico en estudiantes de una universidad de Lima, 2021. Es así como en los resultados, se identifica una correlación significativa e inversa, así como de nivel moderado de la variable autoeficacia con las dimensiones síntomas del estrés ($Rho = -.351$; $p < .05$), y estresores ($Rho = -.378$; $p < .05$), pudiéndose evidenciar que ha mayor autoeficacia, menor será los síntomas de estrés y los estresores. Igualmente, se identificó una correlación directa y significativa de nivel moderado de la variable autoeficacia con la dimensión estrategias de afrontamiento ($Rho = .303$; $p < .05$), pudiéndose concluir que ha mayor autoeficacia, menor será las estrategias de afrontamiento del estrés.

Estos resultados, son igualmente corroborados por Piergiovanni y Depaula (2018) quienes en su investigación evidencio una influencia directa de intensidad moderada entre la autoeficacia con las dimensiones focalizada en la solución al problema y reevaluación positiva por otro lado se evidenció una influencia inversa de intensidad mediana con la dimensión focalizada en la solución del trabajo. Es por ello que se

concluye que las personas que demuestran más autoeficacia, afrontan el estrés enfocado en la solución de problemas, mientras los universitarios que muestran menos autoeficacia tienen a afrontarlo mediante auto focalización negativa.

Dado estos valores, corroboran, la definición de autoeficacia de Bandura (1977), quien hace referencia a las creencias que tienen los individuos acerca a sus capacidades para afrontar las dificultades y dar solución a los problemas.

Seguidamente, se planteó como segundo objetivo específico: determinar los niveles de estrés académico en estudiantes de una universidad de Lima, 2021. Obteniendo en nuestros resultados, que la mayor cantidad de estudiantes universitarios (N=197), tuvo un nivel moderado de estrés académico, siendo representada por el 51,8% de la población; asimismo el 25 % de los estudiantes (N=95) tuvo un nivel bajo y el 23,2% de los estudiantes (N=88), tuvo un porcentaje del 23,2%.

Estos resultados son distintos a los obtenidos por Freire et al., (2018) quienes se resalta que el 22,11 % equivalente a 237 estudiantes denotan bajas estrategias de afrontamiento al estrés, denotando. Así como, el 28,1% equivalente a 302 estudiantes, obtuvieron un nivel de afrontamiento alto. Esto se puede deber por la coyuntura que sufre el mundo, durante el periodo de esta investigación, donde tras la pandemia causada por el virus Covid 19, se ha promulgados leyes que regulan la educación universitaria, pudiendo influir en la percepción de los estudiantes.

En cuanto al objetivo 3, se planteo identificar los niveles de autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021. Pudiéndose identificar en los resultados de este estudio, que el mayor porcentaje de estudiantes (N=174) tuvo un nivel moderado de autoeficacia, teniendo un porcentaje de 45,8%, además se identifica que el 29,7% de los estudiantes (N=113), obtuvo un nivel bajo; finalmente, el 24,5% de los estudiantes (N=93), obtuvo un nivel alto de autoeficacia.

Estos datos son confirmados por Gutiérrez y Laderos (2017) quienes, en estudiantes universitarios mexicanos, identificando niveles de autoeficacia percibida, evidenciando

que el 25 % de los evaluados obtuvo un nivel bajo, equivalente a 80 participantes (hombres=31; mujeres 49), así mismo, el 56% obtuvo un nivel medio, equivalente a 174 universitarios (hombres=70; mujeres 104) y 56 (hombres=26; mujeres=30) puntuaron alto, proporcional al 19%.

Esta concordancia, se puede deber a las características culturales que comparten la cultura peruana y la mexicana, resaltando las cualidades de una persona con adecuados valores de autoeficacia, las cuales según Bandura y García (2017), tienden a ser comprometidos con sus metas, muestran más seguridad, además de presentar mayor afrontamiento a las dificultades, trabajando más duro para superarlas. Contrario a ello, dichos autores mencionan, que las personas con bajo nivel de autoeficacia, tienden a tener poco compromiso con sus actividades, evitan los trabajos que generen mucho esfuerzo, son conformistas, tienen un juicio negativo de sí mismo y no tienen seguridad hacia sí mismo (Dodobara, 2005).

Igualmente, tras evidenciar los resultados de estas investigaciones y de los antecedentes, se resalta como principal limitación del estudio, el tipo de muestreo utilizado, el cual, al ser no probabilístico por conveniencia, se basa en criterios de inclusión y exclusión, pudiéndose generalizar los resultados solo a las poblaciones con las características de la muestra establecidas en la investigación.

Por último, se resalta que esta investigación aporta al ámbito educativo universitario, dado que, al investigar la relación del estrés con la autoeficacia, podrá tener mayor evidencia de esta influencia y ayudar a las instituciones pertinentes a tomar medidas para afrontar esta problemática y su consecuencia que trae en la población universitaria.

VI. CONCLUSIÓN

PRIMERA:

Se determino que los estudiantes universitarios que tienen mayor capacidad de autoeficacia, tienen menor estrés académico.

SEGUNDA:

Se identifico que los estudiantes universitarios con mayor autoeficacia, tienen a tener menores estresores, al igual que generar menos síntomas y mayores estrategias de afrontamiento ante el estrés académico.

TERCERA:

Se evidencio que el mayor porcentaje de la muestra universitaria, tuvo un nivel moderado de autoeficacia

CUARTO:

Se identifico que el mayor porcentaje de la muestra universitaria, tuvo un nivel moderado de estrés laboral.

VII. RECOMENDACIONES

PRIMERA:

Se sugiere seguir investigando la relación entre estas variables para tener mayor evidencia de su influencia.

SEGUNDA:

Se sugiera identificar los niveles de estrés académico según sexo para identificar diferencias entre las perspectivas de género

TERCERA:

Investigar la relación del estrés académico con otras variables como por ejemplo la autoestima o el bienestar, para identificar la influencia.

CUARTO:

Dado el nivel de estrés se sugiere efectuar un programa de intervención sobre técnicas de relajación o respiración para disminuir estos síntomas

REFERENCIAS

- American College Health Association. (2019). *American College Health Association-National College Health Assessment II: Canadian Consortium Executive Summary Spring 2019*. Silver Spring, MD: American College Health Association.
- American College Health Association (2018). *National College Health Assessment II: Reference Group Executive Summary Fall 2018*. American College Health Association.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-295X.84.2.191>.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. *Self-efficacy in changing societies*, 15, 334. doi:10.1017/CBO9780511527692
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- Bandura, A. (2007) Much ado over a faulty conception of perceived self-efficacy grounded in faulty experimentation. *Journal of social and clinical psychology*. 26(6), 641-658.
- Bartlett, S. (1937). *Properties of sufficiency and statistical tests*. Proceedings of the Royal Statistical Society of London, Series A, Mathematical and Physical Sciences. pp 268–282.
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*. 9(3), 110-129.
- Beiter, R., Nash, R., McCrady, M., Rhoades, D., Linscomb, M., Clarahan, M., & Sammut, S. (2015). The prevalence and correlates of depression, anxiety, and stress in a sample of college students. *Journal of Affective Disorders*, 173, 90-96. doi:10.1016/j.jad.2014.10.054.

- Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación*. Pearson Educación.
- Busot, I. (1997). Teoría de la auto-eficacia (A. Bandura): Un basamento para el proceso instruccional. *Encuentro Educativo*, 4(1), 53-63.
- Cabanach, R., Valle, A., Rodríguez, S., Piñero, I. & Freire, C. (2010). Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA). *Revista iberoamericana de Psicología y Salud*, 1(1), 51-64.
- Campo, A., Herazo, E., & Oviedo, H. C. (2017). A brief homophobia scale in medical students from two universities: Results of a refinement process. *Revista colombiana de psiquiatría*, 46(1), 31-35.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v46n1/0034-7450-rcp-46-01-00031.pdf>
- Cassaretto Bardales, M., Martínez Uribe, P., & Tavera Palomino, M. (2020). *Aproximación a la salud y bienestar en estudiantes universitarios: importancia de las variables sociodemográficas, académicas y conductuales*. *Psicología*, 38(2).
<https://doi.org/10.18800/psico.202002.006>
- Crego, A., Carrillo-Díaz, M., Armfield, J. M., & Romero, M. (2016). Stress and academic performance in dental students: the role of coping strategies and examination-related self-efficacy. *Journal of dental education*, 80(2), 165-172. <https://doi.org/10.1002/j.0022-0337.2016.80.2.tb06072.x>.
- Dodobara, F. R. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 1-16.
- Dominguez-Lara, S. A. (2018). Afrontamiento ante la ansiedad pre-examen y autoeficacia académica en estudiantes de ciencias de la salud. *Educación Médica*, 19(1), 39-42. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.07.007>
- Dominguez, L. S. (2017). Magnitud del efecto, una guía rápida. *Educación Médica*, 19(4) 251-254. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edumed.2017.07.002>.

- Criollo, M., Fontaines, T., & Romero, A. (2017). Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación. *Revista educativa*, (23), 63-72.
- Espada, J. P., González, M. T., Orgilés, M., Carballo, J. L., & Piqueras, J. A. (2012). Validación de la Escala de Autoeficacia General con adolescentes españoles. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(1), 355-370.
- Flores, M. y Fajardo, J. (2010). *Los factores emocionales y su relación con el estrés académico frente a exámenes en los/las estudiantes de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Cuenca 2009-2010*. (Tesis inédita de Licenciatura en Enfermería). <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/3604>.
- Freire, C., Ferradás, M. D. M., Núñez, J. C., & Valle, A. (2018). Coping flexibility and eudaimonic well-being in university students. *Scandinavian journal of psychology*, 59(4), 433-442. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00841>
- Freire, C., Ferradás, M. D. M., Núñez, J. C., Valle, A., & Vallejo, G. (2019). Eudaimonic well-being and coping with stress in university students: The mediating/moderating role of self-efficacy. *International journal of environmental research and public health*, 16(1), 48. <https://doi.org/10.3390/ijerph16010048>
- González Cabanach, R.; Souto-Gestal, A.; González-Doniz, L. y Franco Taboada, V. (2018). Perfiles de afrontamiento y estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 421-433. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.2.290901>
- Gutiérrez-García, A. G., & Landeros-Velázquez, M. G. (2018). Academic Self-efficacy and Anxiety, as a Critical Incident in Female and Male University Students. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(1), 1-25. <http://dx.doi.org/10.22544/rcps.v37i01.01>.

- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. Editorial Mc Graw Hill.
- Lane. J. y Lane. A. (2001). Self-efficacy and academic performance. *Social Behavior & Personality: An International Journal* 29 (7) 687-794.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca.
- Lee, H. S. (2017). Convergent study of the effect of university students' addiction to smartphones on self-esteem and self-efficacy: stress level and mental health as mediating factors. *Journal of the Korea Convergence Society*, 8(1), 139-148. <https://doi.org/10.15207/JKCS.2017.8.1.139>.
- Llanos, Y. F. V., & Milla, J. M. C. (2020). *Nivel de estrés académico en estudiantes universitarios, Chachapoyas, Perú, 2019. Revista Científica UNTRM: Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 61-65. <http://dx.doi.org/10.25127/rcsh.20203.584>.
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A., & Tomás-Marco, I. (2014). Exploratory Item Factor Analysis: A practical guide revised and up-dated. *Anales De Psicología / Annals of Psychology*, 30(3), 1151-1169. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Mussi, F. C., Pires, C. G. D. S., Silva, R. M. D., Macedo, T. T. S. D., & Santos, C. A. D. S. T. (2020). *Stress level among undergraduate nursing students related to the training phase and sociodemographic factors*. *Revista latino-americana de enfermagem*, 28. <http://dx.doi.org/10.1590/1518-8345.3036.3209>.
- Orlandini, A. (1999). *El estrés: Que es y cómo evitarlo*. Fondo de cultura económica.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>.

- Pereyra, C., Vargas, N. P., Mur, J., Libonatti, M. S., Rivas, A., & Trueba, D. (2020). Autoeficacia, ansiedad y motivación académica. Un estudio en estudiantes universitarios. *Anuario de Investigación USAL*, (7).
- Pérez, D., García, J. García, T., Ortiz, D. & Centelles, M. (2014). Conocimientos sobre estrés, salud y creencias de control para la Atención Primaria de Salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 30(3), 354-363.
- Parillo, J. R. C., & Gómez, R. Y. P. (2019). Estrés académico y autoestima en estudiantes de enfermería, Arequipa-Perú. *Revista de ciencias sociales*, 25(1), 384-399.
- Piergiovanni, L., & Depaula, P. (2018). Autoeficacia y estilos de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios. *Ciencias Psicológicas*, 12(1), 17–23. <https://doi.org/10.22235/cp.v12i1.1591>.
- Razali, N. M., & Wah, Y. B. (2011). Power comparisons of shapiro-wilk, kolmogorovsmirnov, lilliefors and anderson-darling tests. *Journal of statistical modeling and analytics*, 2(1), 21-33. http://www.de.ufpb.br/~ulisses/disciplinas/normality_tests_comparison.pdf.
- Real Academia Española (1985). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*. Océano.
- Restrepo, J. E., Sánchez, O. A., & Quirama, T. C. (2020). *Estrés académico en estudiantes universitarios*. *Psicoespacios*, 14(24), 17-37. <http://doi.org/10.25057/21452776.1331>.
- Ribes, E. (1990). *Psicología y salud: un análisis conceptual*. Martínez Roca.
- Rossi, R. (2001). *Para superar el estrés*. Editorial De cecchi.
- Sanchez, J., Raquel, A., De Dios, S. & Yurreasco, A. (2012). Autoeficacia y apoyo social en la intención emprendedora. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832337056>.

- Sandhusen, R. (2002). *Mercadotecnia*. Compañía Editorial Continental.
- Saklofske, D. H., Austin, E. J., Mastoras, S. M., Beaton, L., & Osborne, S. E. (2012). Relationships of personality, affect, emotional intelligence and coping with Student stress and academic success: Different patterns of association for stress and success. *Learning and Individual Differences*, 22, 251-257. doi:10.1016/j.lindif.2011.02.010.
- Schwarzer, R., & Baessler, J. (1996). Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de Autoeficacia General. *Ansiedad y estrés*, 2(1), 1-8.
- Siurana, J. (2010). The principles of bioethics and the growth of an intercultural bioethics. *Journal Scielo*, 22, 121-157. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-92732010000100006>.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (2018). *Número de alumnos / as matriculados en universidades públicas, 2008-2018*. Estadísticos. <https://www1.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/university-tuition/>
- Supo, J. (2014). *Cómo elegir una muestra: Técnicas para seleccionar una muestra representativa*. Bioestadístico Eirl.
- Taylor, S.E. (1986). *Health psychology*. Random House.
- Valderrama, S. (2015). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. (5.ª ed.). San Marcos.
- Watson, J. C., & Watson, A. A. (2016). Coping self-efficacy and academic stress among hispanic first-year college students: The moderating role of emotional intelligence. *Journal of College Counseling*, 19(3), 218-230. <https://doi.org/10.1002/jocc.12045>.

ANEXO 1: Matriz de consistencia interna

Título: El estrés académico en la autoeficacia en estudiantes de una universidad pública, Lima 2021				
Problema	Objetivo	Hipótesis	Justificación	Diseño Metodológico
<p>Problema General ¿Cuál es la relación del estrés académico y la autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021?</p> <p>Problemas Específicos ¿Qué influencia existe entre las dimensiones del estrés académico y la autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021? ¿Cuáles son los niveles de estrés académico en estudiantes de una universidad de Lima, 2021? ¿Cuáles son los niveles de autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021?</p>	<p>Objetivo General Establecer la relación del estrés y la autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021</p> <p>Objetivos Específicos Establecer la relación de la autoeficacia con las dimensiones del estrés académico de una universidad de Lima, 2021. Determinar los niveles de estrés académico en estudiantes de una universidad de Lima, 2021. Determinar los niveles de autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021.</p>	<p>Hipótesis General Existe una correlación inversa y significativa del estrés académico y la autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021</p> <p>Hipótesis Específicas existe una correlación inversa y significativa de la autoeficacia con las dimensiones del estrés académico en estudiantes de una universidad de Lima, 2021</p>	<p>Justificación teórica Esta investigación busca La justificación, se sustenta teóricamente, aportando mayor conocimiento de las variables estudiadas, así como aportar datos estados sobre la influencia del estrés académico con la autoeficacia.</p> <p>Justificación Práctica El estudio servirá para brindar información las instituciones correspondientes sobre esta problemática, ayudándole a tomar medidas preventivas.</p> <p>Justificación Metodológica En relación al aporte metodológico, la investigación, podrá ser utilizado como antecedentes en otras investigaciones explicativas o causales.</p>	<p>Tipo: Aplicada</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p>Nivel: Descriptivo-Correlacional</p> <p>Población: 200 estudiantes universitarios de una universidad de Lima</p> <p>Muestra: 154 estudiantes universitarios de una universidad de Lima.</p> <p>Línea de investigación: Evaluación y aprendizaje</p>

ANEXO 2: Operacionalizaciones de las variables

Título: Título: El estrés académico en la autoeficacia en estudiantes de una universidad Lima 2021

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Variable 1 Estrés académico	Es la dolencia que manifiesta un alumno generada por alguna situación vista desde la perspectiva del alumno como estresante del ámbito educativo que le puede generar problemas relacionados a la salud (Barraza, 2005).	Se aplicará el instrumento Sisco (sv21) sobre la variable el Estrés académico, contando con 21 ítems, basado en las dimensiones estresores, Síntomas y estrategias de afrontamiento. Para su valoración se considerará una escala Likert.	Estresores Síntomas Estrategias de Afrontamiento	-Competencias -Sobrecargas -Personalidades y carácter - Evaluaciones -Psicológicos -Físicos -Comportamentales -Habilidad asertiva -Elaboración y ejecución de plan -Elogios -Religiosidad	3.1,3.2,3.3, 3.4,3.5,3.6, 3.7 4.1,4.2,4.3, 4.4,4.5,4.6, 4.7 5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5, 5.6,5.7	Ordinal 0= Nunca 1=Casi nunca 2=Rara vez 3=Algunas veces 4=Casi siempre 5=Siempre
Variable 2 Autoeficacia	Es el sentimiento de confianza en las capacidades propias para manejar adecuadamente ciertos, las dificultades de la vida.(Bandura, 1977)	Se aplicará como instrumento, la escala de autoeficacia general, sobre la variable autoeficacia, contando con 10 ítems, siendo una escala unidimensional. Para su valoración se considerará una escala Likert	Unidimensional	- Sus 10 ítems se comportan como indicadores	1,2,3,4,5,6, 7,8,9,10	Ordinal 1= Incorrecto 2=Apenas cierto 3=Mas bien cierto 4=Cierto

Anexo 3:

Instrumentos 1

Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems

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

- Si
- No

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

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

1	2	3	4	5

2) Dimensión estresores

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

Nunca	casi nunca	rara vez	algunas veces	casi siempre	siempre
N	CN	R	AV	CS	S

Con que frecuencia te estresa:

Estresores	N	CN	R	AV	CS	S
La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días						
La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases						
La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)						
El nivel de exigencia de mis profesores/as						
El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)						
Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me						

encargan los/as profesores/as						
La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as						

3) Dimensión síntomas

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de reacciones que, en mayor o menor medida, suelen presentarse en algunos alumnos cuando están estresados. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia se te presentan cada una de estas reacciones cuando estás estresado? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

Con qué frecuencia se te presentan las siguientes reacciones cuando estás estresado:

Síntomas	N	CN	R	AV	CS	S
Fatiga crónica (cansancio permanente)						
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
Ansiedad, angustia o desesperación						
Problemas de concentración						
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad						
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir						
Desgano para realizar las labores escolares						

4) Dimensión estrategias de afrontamiento

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de acciones que, en mayor o menor medida, suelen utilizar algunos alumnos para enfrentar su estrés. Responde, encerrando en un círculo, ¿con que frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior

¿Con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés:

Estrategias	N	CN	R	AV	CS	S
Concentrarse en resolver la situación que me preocupa						
Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa						
Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa						
Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa						
Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione						
Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas						
Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa						

Instrumento 2

ESCALA DE AUTOEFICACIA GENERAL

Indicaciones

No hay respuestas correctas, ni incorrectas. Lea cada una de las afirmaciones, y marque con X el número que se conveniente. Utilice la siguiente escala para responder a todas las afirmaciones:

1	2	3	4
INCORRECTO	APENAS CIERTO	MÁS BIEN CIERTO	CIERTO

No. AFIRMACIONES

No.	AFIRMACIONES	1	2	3	4
1	Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiere, aunque alguien se le oponga.				
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.				
3	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.				
4	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.				
5	Gracias a mis cualidades puedo superar situaciones imprevistas.				
6	Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo (a) porque cuento con las habilidades necesarios para manejar situaciones difíciles.				
7	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.				
8	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.				
9	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre que debo hacer.				
10	Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de como resolverlo.				

PRINT del formulario virtual

El estrés académico en la autoeficacia en estudiantes de una universidad pública, Lima 2021

Asentimiento informado

Estimado/ a participante

Se le invita a ser parte de un estudio el cual tiene como objetivo determinar la relación entre el estrés académico y la autoeficacia en estudiantes de una universidad pública. Tu participación es voluntaria y anónima, los datos entregados serán tratados confidencialmente, no se comunicarán a terceras personas, tampoco tienen fines de diagnóstico individual, y esta información recogida se utilizará únicamente para los propósitos de este estudio

Agradecemos gentilmente la iniciativa de brindarnos su apoyo y participación en nuestra investigación, les invitamos a completar el siguiente formulario virtual para personas que tengan las siguientes características:

- 1) Ser estudiante universitario.
- 2) Estudiar en el departamento de Lima

*Obligatorio

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf2oFfL3ZxzGMIj-4hO6uEdSug4MWF9W2fI2-NoNr3MEiIQ/viewform>

Anexo 4: Autorización del autor para uso del instrumento

Permiso del Inventario Sisco para el estrés académico

Asunto: Autorización

Victoria de Durango, a 22 de abril de 2021

Lic. Betsy Llanina Leyton Marcacuzo,
Estudiante de la Maestría en Docencia Universitaria
Universidad Vallejo de Lima Perú.
Presente.

Por medio de la presente me permito autorizarle el uso del Inventario SISCO para el estudio el Estrés Académico. Dicho inventario es de mi autoría y su validación fue reportada en el artículo "Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del estrés académico" disponible en <http://www.psicologiacientifica.com/sisco-propiedades-psicometricas/>

Para mayor información al respecto puede consultar el video denominado "Inventario SISCO de estrés académico" disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=NsPEqQs3htg&t=312s>

Esta autorización es para su uso con fines exclusivamente académicos y otorgando los créditos correspondientes de autoría a un servidor.

Sin otro particular por el momento me despido reiterándole las seguridades de mi atenta consideración.



Dr. Arturo Barraza Macías

c.c.p. archivo

Permiso para la escala de Autoeficacia general

Escala original

Permission for SELF-EFFICACY SCALE Recibidos x

 **Betsy Llanina leyton marcacuzco** <betsy85464@gmail.com>
para ralf.Schwarzer ▾ lun, 19 abr. 23:14 (hace 7 horas) ☆ ↶ ⋮

Dear Ralf Schwarzer

He is written by Lic. Betsy Llanina Leyton Marcacuzo, who is currently pursuing her Master's Degree in University Teaching at the Vallejo University of Lima, Peru.

I am writing to request your authorization, as the author SELF-EFFICACY SCALE, for its use in an investigation in university teaching students of public universities in Lima, Peru.

The authorization you requested is for the purpose of analyzing the influence of Stress on academic self-efficacy, for strictly academic purposes.

Without any other particularity, I remain with you awaiting your prompt response, hoping that it can be affirmative and in order to further encourage the study of the influence of these variables.

 **Schwarzer, Ralf**
para mí ▾ 00:36 (hace 6 horas) ☆ ↶ ⋮

see

<http://www.psyc.de/WORDPRESS/wordpress/requests/>

Adaptación al español

Estimada Judith Baessler

Le escribe la Lic. Betsy Llanina Leyton Marcacuzo, quien actualmente está cursando su Maestría en Docencia universitaria en la Universidad Vallejo de Lima Perú

Le escribo para solicitarle su autorización, como autor de la ESCALA DE AUTOEFICACIA GENERAL, para su uso en una investigación en estudiantes de docencia universitaria de Universidades públicas de Lima, Perú.

La autorización que solicitó es con la finalidad de analizar la influencia Estrés en la autoeficacia académica, con fines estrictamente académicos.

Sin otra particularidad, quedo con usted a la espera de su pronta respuesta, esperando que pueda ser afirmativa y con la finalidad de incentivar más, el estudio de la influencia de estas variables.

 **Baessler, Judith GIZ JO**
para mí ▾ lun, 19 abr. 23:38 (hace 7 horas) ☆ ↶ ⋮

Por supuesto, encantada si la escala puede serle útil

Con muchos saludos,
Judith

Dr. Judith Baessler
„MHPSS and Peacebuilding“
Cluster Coordinator
Psychosocial Support for Syrian and Iraqi

Anexo 5

ASENTIMIENTO INFORMADO

Estimado/a Señores/as:

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es betsy llanina leyton marcacuzco, estudiante de post grado de la Universidad César Vallejo – Lima Norte. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre

El estrés académico en la autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima 2021; y para ello es indispensable contar con su colaboración. El proceso consiste en la aplicación de los instrumentos: Inventario Sistemático Cognoscitivista Sisco (sv21) y la escala de autoeficacia. De aceptar participar en la investigación, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se le explicará cada una de ellas a detalle.

Yo.....con número de
DNI: acepto participar en la investigación de El estrés
académico en la autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima 2021
. del estudiante betsy llanina leyton marcacuzco
Día: / /

Gracias por su colaboración.

Atte. betsy llanina leyton marcacuzco

ESTUDIANTE DE POST GRADO DE LA UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO.

Anexo 6: Resultados del piloto

Tabla 6

Confiabilidad de consistencia interna del Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (n=380)

Dimensión	Alfa de Cronbach	Nº de ítems
Estresores	.90	7
Síntomas	.88	7
Estrategias de afrontamiento	.89	7
Escala total	.93	21

En cuanto a los resultados de la tabla 8, se evidencia fiabilidad de consistencia interna del inventario SISCO-21, obteniendo valores de Alfa de Cronbach entre .88 y .93, para la escala total y sus dimensiones, siendo aceptables al ser mayor .70 (Campo-Arias y Oviedo, 2008).

Tabla 7

Modelo de adecuación de las medidas para el Análisis factorial exploratorio del Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (n=380)

Índices	Resultados
Medida Kaiser-Meyer-Olkin	.95
Prueba de esfericidad de Bartlett	.00

En la tabla 7, se identifica los pasos previos para efectuar el análisis factorial exploratorio (AFE), identificándose valores de KMO de .95, siendo adecuado al ser mayor a .80 (Lloret et al., 2014), igualmente en la Prueba de esfericidad de Bartlett se obtuvo un valor .00, siendo adecuada al ser menor a .05 (Bartlett, 1937). Por lo cual

se procedió a efectuar el AFE.

Tabla 8

Selección de número de factores del Análisis factorial exploratorio del Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (n=380)

Factor	Auto valores iniciales		
	Total	% de varianza	% acumulado
1	10.55	50.27	50.27
2	1.35	6.46	56.73
3	1.19	5.67	62.41

En la tabla 8, se identifica se identifica los resultados obtenidos en el análisis factorial exploratorio, confirmándose la estructura tridimensional original ya que es representativa del 62,411% de la varianza explicada y un autovalor de 1.191, siendo aceptables al ser mayor al 50 % de la varianza total y un autovalor mayor a 1.

Tabla 9

Distribución de ítems por factores del Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (n=380)

Matriz de estructura	
	Factores
Ítem 4	.81
Ítem 5	.77
Ítem 6	.76
Ítem 1	.68
Ítem 3	.66
Ítem 7	.65
Ítem 2	.83
Ítem 18	.80
Ítem 17	.75
Ítem 20	.73
Ítem 16	.71
Ítem 21	.70
Ítem 19	.57
Ítem 15	.86
Ítem 12	.75
Ítem 9	.69
Ítem 13	.69
Ítem 10	.68
Ítem 14	.59
Ítem 11	.40
Ítem 8	.86

En la tabla 9, se identifica la distribución de los ítems de las tres dimensiones obtenidas del AFE, siendo todas adecuadas al tener cargas factoriales mayores a .30 (Lloret et al., 2014).

Tabla 10

Confiabilidad de consistencia interna de la escala de autoeficacia general (n=380)

Dimensión	Alfa de Cronbach	N° de ítems
Escala total	.92	10

En cuanto a la tabla 10, se identifica las evidencias de fiabilidad de consistencia interna, identificándose un valor adecuado de Alfa de Cronbach de .92 para la escala unidimensional, siendo adecuada al ser mayor a .70 (Campo-Arias y Oviedo, 2008).

Tabla 11

Modelo de adecuación de las medidas para el Análisis factorial exploratorio de la escala de autoeficacia general (n=380)

Índices	Resultados
Medida Kaiser-Meyer-Olkin	.94
Prueba de esfericidad de Bartlett	.00

En la tabla 11, se identifica los pasos previos para efectuar el análisis factorial exploratorio (AFE), identificándose valores de KMO de .94, siendo adecuado al ser mayor a .80 (Lloret et al., 2014), igualmente en la Prueba de esfericidad de Bartlett se obtuvo un valor .00, siendo adecuada al ser menor a .05 (Bartlett, 1937). Por lo cual se procedió a efectuar el AFE.

Tabla 12

Selección de número de factores del Análisis factorial exploratorio de la escala de autoeficacia general (n=380)

Factor	Auto valores iniciales		
	Total	% de varianza	% acumulado
1	5.95	59.6	59.6

En la tabla 12, se identifica se identifica los resultados obtenidos en el análisis factorial exploratorio, confirmándose la estructura unidimensional original, ya que es representativa del 59,6% de la varianza explicada y un autovalor de 5.95, siendo aceptables al ser mayor al 50 % de la varianza total y un autovalor mayor a 1.

Tabla 13

Distribución de ítems por factores de la escala de autoeficacia general (n=380)

Matriz de estructura	
Factores	
Ítem 9	.809
Ítem 8	.800
Ítem 7	.789
Ítem 4	.785
Ítem 5	.785
Ítem 10	.777
Ítem 2	.764
Ítem 3	.754
Ítem 6	.738
Ítem 1	.711

En cuanto a los resultados de la tabla 13, se identifica que todos los ítems tienen cargas factoriales entre .71 y .80, siendo adecuadas al ser mayores a .30 (Lloret et al., 2014).