



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**ESTRÉS ACADÉMICO Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN
ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA EN LIMA
METROPOLITANA**

PRESENTADA POR
**IORELA ALMENDRA CURE MENDOZA
DANIELA NICOLE ECHEVARRIA CHAPARRO**

ASESOR
DEYVI BACA ROMERO

TESIS
PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA

LIMA – PERÚ

2021



**Reconocimiento
CC BY**

El autor permite a otros distribuir, mezclar, ajustar y construir a partir de esta obra, incluso con fines comerciales, siempre que sea reconocida la autoría de la creación original.

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**ESTRÉS ACADÉMICO Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN
ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA EN LIMA
METROPOLITANA**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTADO POR:

**BACH. FIORELA ALMENDRA CURE MENDOZA
BACH. DANIELA NICOLE ECHEVARRIA CHAPARRO**

ASESOR:

MG. DEYVI BACA ROMERO

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0184-0303>

LIMA, PERÚ

2021

DEDICATORIA

A nuestros padres quienes estuvieron apoyándonos en nuestra educación.

A nuestros maestros quienes nos apoyaron en nuestro desarrollo profesional.

A nuestro estimado asesor el Mg. Deyvi Baca por su paciencia y disposición.

AGRADECIMIENTO

A nuestros padres por la confianza y respaldo para alcanzar nuestras metas profesionales.

A la Universidad de San Martín de Porres por brindarnos la oportunidad de continuar creciendo profesionalmente a nivel de pregrado.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	iv
ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
Introducción	ix
Capítulo I: Marco Teórico	11
1.1. Bases teóricas	11
1.1.1. Estrés académico	11
1.1.2. Autoeficacia General	15
1.2. Evidencias Empíricas	17
1.2.1. Antecedentes Nacionales	17
1.2.2. Antecedentes Internacionales	19
1.3. Definición Conceptual de Términos Básicos	21
1.4. Planteamiento del Problema	22
1.4.1. Descripción de la realidad problemática	22
1.4.2. Formulación del Problema	24
1.5. Objetivos de la Investigación	25
1.5.1. Objetivos Generales	25
1.5.2. Objetivos Específicos	25

1.6. Hipótesis y Variables de Investigación	25
1.6.1. Formulación de Hipótesis	25
1.6.2. Variables y definición operacional	26
Capítulo II: Método	27
2.1. Tipo y Diseño de Investigación	27
2.2 Participantes	27
2.3 Medición	29
2.3.1 Estrés Académico: Inventario de Estrés Académico (SISCO)	29
2.3.2 Autoeficacia Académica: Escala de autoeficacia percibida específica en situaciones académicas (EAPESA)	30
2.3.3 Ficha sociodemográfica	31
2.4 Procedimiento	31
2.5. Aspectos Éticos	32
2.6 Análisis de Datos	32
Capítulo III Resultados	34
3.1 Análisis descriptivos	34
3.2. Análisis Inferencial: Correlacional	35
3.3. Análisis Inferencial: Comparativo	36
Capítulo IV Discusión	38
Conclusiones	42
Recomendaciones	43
REFERENCIAS	44
ANEXOS	51

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1 Operacionalización de las variables Estrés Académico y Autoeficacia Académica.....	267
Figura 1 Diseño del estudio.	278
Tabla 2 Características sociodemográficas en una muestra de estudiantes universitarios de Lima Metropolitana	28
Tabla 3 Confiabilidad por consistencia interna del SISCO en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana	3031
Tabla 4 Confiabilidad por consistencia interna de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica en Situaciones Académicas.....	3132
Tabla 5 Estadística descriptiva de las variables en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.....	34
Tabla 6 Niveles de estrés académico en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.....	356
Tabla 7 Niveles de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.....	356
Tabla 8 Correlación entre el EA y AA en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana	367
Tabla 9 Correlación entre la dimensión Estrategias de afrontamiento al EA y AA en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.....	367
Tabla 10 Comparación de la AA en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana según sexo	378

Resumen

La presente investigación tuvo como finalidad determinar la relación entre estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. La muestra estuvo compuesta por 209 personas, siendo 166 mujeres y 43 hombres, con edades de 16 y 48 años ($M=22.95$, $DS=5.153$) pertenecientes a 1er y 2do año de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana. Los estudiantes fueron evaluados a través del Inventario de Estrés Académico (SISCO) y la Escala de autoeficacia percibida específica en situaciones académicas (EAPESA). Los resultados indican que no existe una correlación entre estrés académico y autoeficacia; asimismo se observó una predominancia en el nivel moderado en ambas variables. Por otro lado, se halló correlaciones en la dimensión de estrategias de afrontamiento al estrés y autoeficacia académica. Se observó una ausencia de diferencias significativas en la autoeficacia académica según sexo; sin embargo, en relación al estrés académico existen mayores niveles de estrés en el género femenino. Se concluye una ausencia de relación entre las variables de estudio.

Palabras claves: *Estrés académico, autoeficacia académica, estrategias de afrontamiento, universitarios.*

Abstract

The purpose of this research was to determine the relationship between academic stress and academic self-efficacy in students of a private university in Metropolitan Lima. The sample consisted of 209 people, 166 women and 43 men, aged 16 and 48 years ($M=22.95$, $SD=5.153$) belonging to the 1st and 2nd year of the Psychology career at a private university in Metropolitan Lima. The students were evaluated through the Academic Stress Inventory (SISCO) and the Scale of Specific Perceived Self-Efficacy in Academic Situations (EAPESA). The results indicate that there is no correlation between academic stress and self-efficacy; Likewise, a predominance is described at the moderate level in both variables. On the other hand, correlations were found in the dimension of stress coping strategies and academic self-efficacy. There is an absence of significant differences in academic self-efficacy according to sex; However, in relation to academic stress, there are higher levels of stress in females. An absence of relationship between the study variables is concluded.

Keywords: *Academic stress, academic self-efficacy, coping strategies, university students.*

Introducción

En nuestra sociedad, la educación superior contribuye de manera significativa en el desarrollo económico de una nación, de acuerdo al INEI (2018) en Perú, el 31.2% de jóvenes entre los 17 a 24 años de edad se encuentran matriculados en una universidad o instituto, estas entidades mencionadas pueden provocar un cuadro de estrés académico (Beiter et ál., 2015); repercutiendo negativamente en los estudiantes y dependerá de ellos mismos afrontar dichas demandas. Actualmente, los estudiantes universitarios frente al confinamiento presentan diversos problemas emocionales, lo cual repercute en su capacidad de aprendizaje y da inicio al Estrés Académico (EA); uno de los recursos psicológicos más utilizados frente a esta variable negativa es la Autoeficacia Académica (AA) que influye de forma positiva en la conducta motivada del estudiante. Se sabe que la AA es la apreciación que tiene el individuo de sí mismo en relación a su eficacia para logros académicos (Hernández y Barraza, 2013), es por tal que un nivel alto de AA hace que los estudiantes logren con mayor facilidad afrontar el EA que según Barraza (2006) son situaciones que se manifiestan en contextos de educación superior donde existen demandas consideradas estresores; provocando síntomas y por ende necesitando el uso de estrategias de afrontamiento.

El objetivo general de la investigación se basa en explorar el EA y su relación entre con el AA en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. La relevancia de la misma radica en dar a conocer el rol importante que muestran las variables en los jóvenes universitarios que vivencia situaciones de EA, asimismo proveerá insumos a los profesionales y casa de estudio para la implementación de futuras propuestas de intervención en los jóvenes universitarios de los primeros años. Adicionalmente, al determinar la interacción de estas dos variables permitirá promover nuevos temas de investigación experimental.

El presente estudio es de tipo cuantitativo, transversal con diseño correlacional simple (Ato, López y Benavente, 2013).

Asimismo, se encuentra ordenada por capítulos. El capítulo 1 se enfoca en desarrollar el marco teórico del EA y AA, ofrecer la descripción del problema, justificación del estudio, sus objetivos e hipótesis. Como capítulo segundo, contiene el método de la investigación realizada, lo cual incluye quiénes son los participantes, la medición, procedimiento de recopilación y análisis de datos, además de los aspectos éticos. En el capítulo tres se detallan los resultados de los análisis descriptivo y correlacional. En el cuarto capítulo, es desarrollada y se contrasta con los planteamientos teóricos descritos previamente, además de las conclusiones del trabajo y recomendaciones para futuros estudios.

Capítulo I: Marco Teórico

1.1. Bases teóricas

Seguidamente se procederá a explicar detalladamente los modelos teóricos más relevantes que sirven de sustento para las variables de la investigación:

1.1.1. *Estrés académico*

Un modelo exacto acerca del EA como tal no existe como menciona Barraza en 2006, siendo un término que ha ido evolucionando progresivamente desde el enfoque teórico del estrés dando base para desarrollar la propuesta elaborada por Selye (1974) denominada estrés centrado en la respuesta, posteriormente se planteó el estrés orientado en los estímulos elaborado por Holmes y Rahe (1967); y la valoración cognitiva frente al estrés propuesta por Lazarus (1986).

El EA son respuestas frente a las exigencias propias que se manifiestan en los estudiantes universitarios, relacionadas a las metas y objetivos del estudiante, desarrollándose de manera ordenada con características adaptativas y psicológicas, manifestándose en contextos de educación superior donde el estudiante se enfrenta a demandas que consideran estresores; los cuales provocan diversos síntomas y por ende se ve en la necesidad de volver a su homeostasis mediante el uso de estrategias de afrontamiento (Barraza, 2006).

De esta manera, Barraza refiere que el estudio del estrés ha transitado por diversos cambios desde la Teoría Clásica a la Teoría Cognoscitiva, entre otros; por consiguiente, esta transición ha incitado en los investigadores crear nuevos modelos teóricos que brinden fundamentos objetivos y verídicos para explicar la función que tiene la variable en el campo de estudio, es por tal que pasaremos a describir las diversas teorías para una mejor comprensión del estrés académico.

Teoría Basadas en la Respuesta. Seyle (1974) señala que el organismo reacciona ante las demandas que se le presentan al ser humano produciendo una situación de estrés, lo cual puede ser causado por estímulos físicos, psicológicos, emocionales o cognitivos. Asimismo, destaca la importancia de no evitar el estrés debido a que este cumple la función de fomentar en el ser humano la adaptación a nuevas situaciones, nombrando a este proceso mecanismo tripartito, el cual está compuesto en fases: reacción de alarma, resistencia y agotamiento. Por otro lado, el estrés puede lograr ser beneficioso, sin embargo, llega a ser contraproducente cuando se da en grados mayores, logrando afectar de manera negativa al organismo. (1974, citado en Berrío y Mazo, 2011)

Teoría Basada en el Estímulo. Holmes y Rahe (1967) desarrollaron a mayor profundidad dicha propuesta, la cual sostiene que el estrés se da por estímulos exteriores que generan un impacto en el ser humano, provocando su desequilibrio, nombrando a dicho proceso: *strain*.

Teoría Basada en la Interacción. El estrés tiene como base los peligros que el sujeto percibe de su entorno y cómo los afronta; es decir, la persona realizará una evaluación cognitiva, que consiste en una valoración que el sujeto realiza a su medio ambiente para determinar qué tan amenazantes son los estímulos. Asimismo se identifican tres tipos de evaluación: evaluación primaria, el cual hace referencia a la primera medición de las exigencias percibidas; posteriormente tenemos la evaluación secundaria, definida como la planificación adecuada del uso de su herramientas para afrontar las demandas de su medio, tomando en cuenta la primera evaluación; y por último se realiza una reevaluación, la cual consiste en una retroalimentación sobre los procesos ya mencionados, permitiendo corregir las evaluaciones anteriores (Lazarus y Folkman, 1986).

Modelo Sistémico Cognoscitivista. Barraza (2006) se basó en dos supuestos, partiendo desde la Teoría General de Sistemas y el modelo cognoscitivista.

En primer lugar, el enfoque sistémico menciona que el ser humano para lograr su equilibrio, constantemente interactúa con su entorno denominando al individuo como un sistema abierto el cual se mantiene en movimiento continuo, presentando entrada (*input*) y salida (*output*; Barraza, 2006).

Por lo cual, Barraza (2006) con el fin de estudiar el estrés académico dividió el postulado sistémico en tres alcances:

El Ser Humano es un Sistema Abierto. Este primer alcance nos refiere que el sistema (individuo) son componentes que se relacionan entre sí, tanto de forma directa o indirecta con el fin de lograr un equilibrio, en el cual su comportamiento se regirá bajo la búsqueda para cumplir con un objetivo.

El Ser Humano Frente a su Entorno Mantiene un Vínculo de Entrada y Salida. La palabra *input* hace referencia a la recolección de datos necesarios para comenzar un nuevo periodo de actividades; por otro lado, el *output* consiste en la partida (salida) de los datos recolectados del ser humano a su entorno, denominando este proceso como retroalimentación.

El Ser Humano en un Continuo Flujo de Entrada (Input) y Salida (Output) para Alcanzar un Equilibrio Sistémico. El comportamiento humano reacciona a los estímulos del medio ambiente y este depende del reforzador que recibe; logrando un equilibrio por dos medios equifinalidad y multifinalidad. El primero hace referencia al equilibrio dinámico, en el cual el ser humano puede partir de diferentes maneras y lograr un mismo objetivo, sin embargo, la multifinalidad consiste en que la personas a pesar de tener condiciones iguales los llevará a diferentes resultados.

Por otro lado, Barraza (2006) menciona que existe la perspectiva cognoscitiva, que tiene como referencia al Modelo Transaccional del estrés y la cual la explica a partir de tres situaciones:

La Relación Persona-Entorno. Está compuesto por tres indicadores: acontecimiento estresante, es cuando la persona desde un comienzo se le presentan situaciones amenazantes, el segundo indicador denominado interpretación del

acontecimiento, hace referencia a la percepción que tiene el ser humano de una posible amenaza, sin tener en cuenta sus características objetivas, finalmente el tercer indicador implica la respuesta del ser humano a su entorno que considera peligroso.

El Ser Humano Realiza una evaluación cognitiva. El individuo hace uso de los recursos que dispone para enfrentar el suceso que considera amenazante. La apreciación de la situación amenazante (estresor) da lugar a tres tipos de valoración: neutra, considerada como sucesos en el que la persona no se encuentra en la necesidad de proceder; positiva, hace referencia a que la persona cuenta con los medios para enfrentar situaciones que percibe como buena, teniendo como fin la estabilidad; negativo, el individuo interpreta las situaciones como peligrosas, considerándose pérdidas, amenazas o un desafío, las cuales están vinculadas a emociones negativas, y debido a que no cuenta con los medios necesarios provocando una inestabilidad.

El Ser Humano Frente al Estrés. El individuo es obligado a utilizar diferentes estrategias de afrontamiento, es decir el individuo responde a estas demandas con respuestas cognitivas o conductuales con el fin de tener control de la situación y reducir la aversión del contexto.

Barraza (2006) menciona que esta aproximación del Modelo Sistémica Cognoscitivista identifica tres dimensiones:

Dimensiones del Estrés Académico

Estímulos Estresores. entre ellos podemos encontrar trabajos en equipo, tareas diarias y sobrecarga, grandes responsabilidades que el estudiante percibe, inadecuado espacio de estudios, falta de tiempo para desarrollar las actividades académicas, exámenes constantes y dificultad para comprender tareas.

Síntomas. existen tres tipos de reacciones frente al EA, los cuales son síntomas físicos como dolores de cabeza, problemas gástricos, dificultad para cumplir una meta, dolor de espalda, insomnio, disminución o pérdida de peso; también se encuentran los síntomas psicológicos, entre ellos el nerviosismo, dificultad para la toma de decisiones,

inquietud, desmotivación y pesimismo, de igual forma se evidencian síntomas comportamentales como fumar y olvidarse de temas constantemente, dificultad para realizar tareas y resolver conflictos, así como niveles bajos de interés sobre los demás y sí mismo.

Estrategias de Afrontamiento. Definida como los esfuerzos, recursos o herramientas que usa un individuo para afrontar las demandas propias del medio en el cual se desenvuelve, entre ellas podemos encontrar: la realización de una planificación, la religión, la actitud asertiva, elogios hacia uno mismo y la investigación de alternativas de solución para la situación amenazante.

1.1.2. Autoeficacia General

Existen dos fundamentos que explican con más claridad el desarrollo de la autoeficacia:

Teoría del Aprendizaje Social. Rotter (1964) planteó el término locus de control (LOC), el cual hace referencia a que la conducta del ser humano en un contexto social, que da lugar al control interno o externo de esa persona, cabe resaltar que esta teoría no mencionó al constructo autoeficacia como tal propiamente dicha, no obstante, ayudó a formar las bases sólidas del término en la teoría de Bandura.

Teoría Cognitiva Social. Bandura (1995) propone que la forma en que un individuo se percibe influenciará en su modo de actuar; es decir, la persona posee un mecanismo que le ayudará a comprender, regular y evaluar su conducta, de esta manera la interpretación (creencia de autoeficacia) realizada dará como respuesta acciones; determinando su desempeño posterior e impacto sobre su desarrollo humano y adaptación. El autor identifica en la conducta del ser humano cuatro rasgos: *intencionalidad*, definida como acciones realizadas que son direccionadas por algún propósito; *premeditación*; el cual consiste en los planes anticipados a posibles eventos futuros representados cognitivamente por la persona; *auto reacción*, respuesta dada producto del contraste entre la situación real y el plan realizado; y *autorreflexión*,

consiste en la habilidad cognitiva en el cual el individuo realiza una autoevaluación y reflexión del funcionamiento, sobre uno mismo y los propios pensamientos. De esta manera, la teoría cognitiva social propone que la autoeficacia involucra pensamientos sobre las habilidades propias para ordenar y accionar buscando la obtención de determinados logros.

Por consiguiente, la autoeficacia alberga facultades para poder enfrentar obstáculos cumpliendo un rol que gestiona, predice e influye en diferentes situaciones cotidianas. (Bandura, 1999). Por tanto, diversos investigadores han manifestado que la autoeficacia es un factor indispensable para nuestro accionar en ámbitos como: laboral, educativo y de salud (Pereyra, Ronchieri, Rivas, Trueba, Mur y Páez, 2018). De lo anteriormente expuesto, nos centraremos en la AA.

1.1.3. Autoeficacia Académica.

La AA es considerada como la capacidad para realizar actividades académicas demandantes y así alcanzar las metas respectivas, este constructo ha sido abordado desde varias perspectivas que a continuación se desarrollaran.

Según Bandura (1995) el concepto de autoeficacia consiste en la percepción del ser humano sobre sus propias habilidades para desarrollar alguna tarea académica. De este modo, si un estudiante infiere que posee capacidades pertinentes e incentivos, la perspectiva acerca de su propia eficacia se tornará un factor importante para las tareas o exigencias que le ofrece el contexto académico, tomando en cuenta el esfuerzo y tiempo que dispondrá para realizar las actividades, evitando caer un estrés negativo (Colom, 2012).

Por otro lado, Schunk (2012) la AA de los estudiantes se basa en los juicios sobre sí mismo en relación a la incorporación de información académica haciendo uso de diversas técnicas, logrando el cumplimiento óptimo de las tareas otorgadas. En relación a lo anterior, Wood, Taberner y Atkins (2001) mencionan que es importante conocer las repercusiones que ocasiona la AA debido a que afecta tanto al rendimiento académico como a la conducta vocacional del estudiante.

Asimismo, uno de los autores más importantes en el contexto peruano que nos describe la AA es Dominguez (2012) quién refiere que la autoeficacia para conductas académicas consiste en la percepción que realiza el individuo sobre sí mismo con el fin de afrontar óptimamente los desafíos que se le presente su vida académica.

1.2. Evidencias Empíricas

Presentaremos una revisión sistemática de estudios ligados a nuestro tema de estudio. Se inició detallando trabajos realizados en el contexto peruano y posteriormente se hace mención de trabajos internacionales relevantes, para este estudio se tuvo en cuenta plataformas de biblioteca virtual de la USMP, base de datos como Redalyc, Dialnet, entre otros, los términos en español más usados para esta búsqueda fueron “estrés académico”, “autoeficacia académica”, “universitarios”; por otro lado, en inglés tomamos en cuenta las siguientes palabras *academic stress* y *academic self- efficacy*, asimismo algunos de los criterios considerados para la inclusión en la recolección de antecedentes fueron que los artículos científicos y tesis no tuvieran más de 5 años de antigüedad y la muestra fue exclusivamente de estudiantes universitarios de pre-grado. Debemos señalar que, a nivel nacional e internacional, no se encontraron estudios publicados en las bases de datos antes mencionadas que contengan ambas variables con la población objetiva de estudiantes universitarios.

1.2.1. Antecedentes Nacionales

En nuestro contexto, Robles (2020) evaluó la AA y el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios, conformados por 53 estudiantes (27 mujeres y 26 hombres) de segundo ciclo, utilizaron como medición el Inventario de Aprendizaje Autorregulado diseñado por Linder Harris y Gordon, la validación de dicha prueba en el contexto peruano fue elaborado por Norabuena en el 2011 y la Escala de Autoeficacia Académica elaborado por Alegre en el 2013. El estudio indica una relación positiva entre AA y el aprendizaje autorregulado ($r=.734$, $p<.01$), es decir, a mayor AA los niveles de

Aprendizaje Autorregulado serán altos, por tanto, los estudiantes que presentan una percepción positiva al afrontar actividades en el área académica mostrarán mejor autorregulación en su aprendizaje.

Por otro lado, Teque, Gálvez y Salazar (2020) estudiaron el nivel de EA en 285 universitarios de 1ero a 5to año de carrera, se utilizó los siguientes instrumentos de medición: Inventario SISCO de EA (Barraza, 2006). Se concluyó que los universitarios de primero a quinto año presentan niveles de EA moderado, algunas de las causas son: la sobrecarga académica (70.9%) y evaluaciones continuas del docente (66.7%). Asimismo, se observó que el 45.3% de universitarios extraen algo positivo y 44.5% se concentran en la solución al momento de enfrentar una situación de EA.

Dominguez y Fernández (2019) investigaron la proporción de universitarios que presentan baja AA. Los participantes fueron 730 estudiantes de psicología de 1er año a 5to año de carrera, de los cuales se encontraban entre los 16 a 47 años ($M=20.72$); se hizo uso como instrumento de medición la EAPESA adaptada en Perú por Dominguez-Lara (2014) basándose de la prueba original de Palenzuela de 1983. En la muestra se observó que 21.4% reportaba altos niveles de AA, un 61.2% niveles promedio de AA y el 17.4% presentaba baja AA. Por otro lado, se demostró que la mujer tiene una mayor tendencia a poseer una menor AA que el hombre (nivel bajo: $p_{hombres}=.124$, $p_{mujeres}=.190$; nivel alto: $p_{hombres}=.288$, $p_{mujeres}=.191$), asimismo los universitarios de primer año muestran menor AA que los estudiantes de quinto año (nivel bajo: $p_{1eraño}=.225$, $p_{5toaño}=.0.98$; nivel alto: $p_{1eraño}=.150$, $p_{5toaño}=.268$).

Asimismo, Dominguez (2018) evaluó la correlación de las estrategias de afrontamiento ante situaciones pre-examen y la AA. Un total de 208 estudiantes de las 16 a 35 años ($M=25.46$) enfocados en carreras universitarias de salud fueron evaluados mediante la Escala de Afrontamiento ante la Ansiedad e Incertidumbre pre-examen (Stöber, 2004), en Lima - Perú fue adaptada por Dominguez y Merino en 2017, de igual forma la EAPESA adaptada también por Dominguez en 2014. Los resultados finales señalan que las estudiantes con mayores niveles de confianza en sus capacidades

suelen presentar más estrategias orientadas a la tarea, evidenciando una correlación significativa entre EA y estrategias de orientación a la tarea ($r=.344$, $p<.01$).

1.2.2. Antecedentes Internacionales

En Ecuador, Rueda, Borja, Carvajal y Flores (2021) evaluó la relación que presenta el EA y el rendimiento académico en estudiantes de 1er a 5to año de carrera de salud, entre los cuales sus edades oscilan de 18 a 43 años ($M=23$). La muestra se constituyó por 735 participantes, habiendo una predominancia del sexo femenino con un 82% y 18% del sexo masculino. Asimismo, se tuvo en cuenta para la evaluación el Inventario SISCO de EA creado por Barraza. Los autores concluyeron que 50% de mujeres y 10% de hombres presentan un estado de estrés académico severo.

En Ecuador, Naranjo (2020) determinó la asociación entre EA y AA en estudiantes universitarios, su muestra estuvo compuesta de 98 participantes, haciendo uso de los siguientes instrumentos: El Inventario SISCO de EA y la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA). Los resultados de indican ausencia de una relación significativa entre EA y AA ($r= -.180$; $p> .05$). Asimismo, se encontró correlación significativa entre estrategias de afrontamiento y AA ($r= .236$; $p< .05$), es decir que a mayor AA existirá mayor uso de estrategias de afrontamiento frente al EA.

En México, León, López y Barcelata (2019) estudiaron la resiliencia y su relación con EA, AA y rendimiento escolar en adultos emergentes. Trabajaron con 288 jóvenes universitarios entre 18 y 25 años ($M=20.44$, $DE=1.61$), fueron evaluados mediante la EACA y el cuestionario de Resiliencia. Los resultados muestran niveles moderados de EA. Asimismo, se encontraron correlación significativa entre las variables ($r = -.193$, $p<.01$), es decir que las personas que presentan mayores niveles de estrés evidencian niveles bajos de resiliencia.

Por otro lado, en España, Vidal, Muntaner y Palou (2018) desarrollaron un estudio sobre las diferencias del estrés y estilos de afrontamiento del mismo según el género de los estudiantes universitarios. Se tuvo como muestra un total de 162

participantes con un promedio de edad de 23.7 ($DE=5.68$). El instrumento utilizado para la medición fue el SISCO. Los resultados indican que 96.1% de mujeres y 88.2% de hombres presentan niveles de EA; asimismo existen altos niveles de estrés en mujeres con respecto al género masculino.

En México, Gutiérrez y Landeros (2018) investigaron la AA y su relación con la ansiedad en 310 estudiantes universitarios de la carrera de Psicología de 18 a 33 años ($M=20.4$), siendo un total de 183 mujeres (59%) y 127 hombres (41%), se utilizó como instrumento de medición la EACA elaborado por Blanco et ál. (2011), la Escala de Ansiedad de Zung creada en 1971 y el Inventario de Ansiedad Estado Rasgo (IDARE). Los resultados muestran una relación inversa entre AA y Ansiedad ($r=-.274$, $p<.001$).

De igual forma en el trabajo realizado por Conchado, Álvarez, Cordero, Gutiérrez y Terán (2018) en Ecuador que tuvo como fin evaluar la relación entre niveles de EA y resultados docentes en estudiantes universitarios. La muestra fue de 72 participantes de ambos géneros, habiendo uso del inventario SISCO. Los resultados indican que no existen diferencias significativas entre ambos sexos en relación a los niveles de EA, sin embargo, los niveles de EA alto predominaron significativamente en el género femenino.

En Argentina, Piergiovanni y Depaula (2018) investigaron la Autoeficacia y su relación con las estrategias de afrontamiento al estrés en 126 estudiantes de la carrera de Psicología, se les administraron una ficha sociodemográfica, la Escala de Autoeficacia General y el Cuestionario de Estrategias de Afrontamiento al Estrés. Los resultados señalan que los varones presentan mayores niveles de autoeficacia que las mujeres; por otro lado, las mujeres tienden a afrontar situaciones de estrés buscando apoyo social. Asimismo, se observan niveles altos de autoeficacia en estudiantes que se preparan para las evaluaciones mediante grupos de estudio. Los estudiantes con niveles altos de autoeficacia se observaron dentro de los 29 a 58 años, dado que recurren a la religión para afrontar el estrés, por otro lado, se observó que las personas de 18 a 22 años recurren a la expresión emocional abierta.

En Chile, Parra, Rodríguez, Rodríguez y Díaz (2018) estudiaron el estrés estudiantil y su relación con la reprobación. La muestra se constituyó por 208 estudiantes de la carrera de odontología, excluyéndose a estudiantes repitentes, quedando 93 participantes. Usando el SISCO de Barraza (2006). Los autores encontraron que un 90% de estudiantes casi siempre o siempre presentan estrés académico, 9% algunas veces y 1% rara vez, habiendo una predominancia en el sexo femenino; asimismo presentaron mayores grados de estrés los estudiantes que desaprobaban el semestre académico; un dato relevante de esta investigación es que no se obtuvo relación significativa entre EA y reprobación.

En Ecuador, Santos, Jaramillo, Morocho, Senín y Rodríguez (2017) estudiaron EA y su relación con la depresión en un total de 159 estudiantes de 18 a 36 años que se encontraban cursando desde el primer ciclo hasta noveno ciclo de la carrera de medicina, por medio de los siguientes instrumentos: SISCO de EA (Barraza, 2006) y la escala de Hamilton (Ramos, 1960). En la muestra se encontró que el 95% de los estudiantes han presentado EA, evidenciando un 68.6% un nivel profundo, el 25.8% nivel moderado, sin encontrarse una correlación significativa entre el EA y la depresión.

En Chile Véliz, Dorner y Sandoval (2016) investigaron la relación entre el autoconcepto, AA y rendimiento académico en 190 estudiantes de salud ($M=20.94$, $DE=3.17$). Se utilizaron en el estudio la Escala de Autoconcepto AF5 (García y Musitu, 1999) y la Escala de Autoeficacia Académica General (Torre, 2007). Se constata en los resultados que la AA tuvo una relación directa y moderada con el rendimiento académico ($r=.43$, $p=.000$), asimismo, se encontraron mayores niveles de AA en las mujeres.

1.3. Definición Conceptual de Términos Básicos

Autoeficacia

Percepción individual acerca de la propia eficiencia y habilidades que presenta un individuo para afrontar diversa situación que se dan en su vida diaria.

Autoeficacia Académica

Creencia del ser humano respecto a su capacidad para manejar su aprendizaje y afrontar actividades académicas, en base a su rendimiento.

Estrés

El conjunto de respuestas fisiológicas, cognitivas y psicológicas debido a una situación amenazante propia del entorno.

Estrés Académico

Respuestas frente a las demandas propias que se presentan en la etapa universitaria, relacionadas a las metas y objetivos del estudiante.

Estímulos Estresores

Situaciones o acontecimientos que generan malestar o un desequilibrio en el organismo de las personas, los cuales pueden ser de naturaleza interna o externa.

Síntomas de Estrés

Conjunto de señales que experimenta el organismo frente a exigencias del entorno.

Estrategias de Afrontamiento al Estrés

Esfuerzos, recursos o herramientas que usa un individuo para afrontar las demandas propias del medio en el cual se desenvuelve.

1.4. Planteamiento del Problema

1.4.1. Descripción de la realidad problemática

La educación superior contribuye de manera significativa en el desarrollo económico de una nación. Por otro lado, la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para Educación, la Ciencia y la Cultura, 2017) refiere que, en países de América Latina y El Caribe, se halla un porcentaje superior al 40% de estudiantes que logran realizar estudios superiores, pero no culminan la formación. En el Perú, el 31.2% de jóvenes entre los 17 a 24 años de edad se encuentran matriculados en una universidad o instituto (INEI [Instituto Nacional de Estadística e Informática], 2018).

El BID (Banco Interamericano de Desarrollo, 2020) refiere que los jóvenes universitarios frente al confinamiento presentaron dificultades emocionales, lo cual repercute en su capacidad de aprendizaje. Asimismo, las demandas propias de la vida universitaria pueden provocar el inicio de un cuadro de estrés académico (Beiter et ál., 2015); su repercusión negativa en los estudiantes dependerá de cómo ellos afronten dichas demandas. Uno de los recursos psicológicos más investigados frente al estrés académico es la autoeficacia, tomando un rol importante en el contexto académico debido a que influye en la motivación del estudiante (Zumbrunn, Broda, Varier y Conklin, 2019).

Según Barraza, Gonzáles, Garza y Cázares (2019) el estrés académico (EA) se desarrolla de manera ordenada con características adaptativas y psicológicas, manifestándose en contextos de educación superior donde el estudiante se enfrenta a demandas que considera estresores. Velazco (2019) en su estudio buscaba establecer la relación entre EA y regulación emocional, tuvo un total de 1207 participantes, se concluyó que el 50% de estudiantes presentan niveles de EA medianamente altos, evidenciando el género femenino mayores síntomas. De igual forma, Salcedo (2018) realizó un estudio acerca del EA y rendimiento académico en 219 estudiantes universitarios; observando que más del 80% de universitarios evidencian un rendimiento académico medio de los cuales el 60% manifiesta estrés moderado. Asimismo, Barraza y Hernández (2015) reportaron que los jóvenes universitarios mexicanos presentan una autoeficacia percibida como alta (73%) y no existe ausencia de relación significativa entre AA y el género en estudiantes de posgrado.

Bandura (1997) define la autoeficacia académica (AA) como la apreciación del estudiante acerca de su eficacia en relación a sus logros académicos. Por otro lado, Galleguillos y Olmedo (2017) tomando en cuenta los postulados teóricos de Bandura

mencionan que la autoeficacia es aquel concepto el individuo posee sobre su capacidad para afrontar diferentes tareas.

Burgo y Salas (2020) en su investigación que tuvo una muestra de 178 estudiantes universitarios, se concluyó que a altos niveles de AA y motivación académica manifiestan puntajes bajos de procrastinación. Asimismo, Hernández (2015) estudió la relación de la AA y el estrés en 117 alumnos de educación superior, concluyendo en la presencia de relación entre ambas variables. Por el contrario, Hernández y Ceniceros (2016) no encontraron relación significativa en su investigación sobre la AA y su relación con el EA en 58 estudiantes universitarios.

El presente estudio es fundamental debido a que permite fortalecer los conocimientos acerca del modelo sistémico cognoscitivo propuesto por Barraza en 2006 para la investigación del EA y la teoría de aprendizaje social de Bandura en 1977 de la cual se derivó el estudio de la AA, contrastando los resultados de este estudio con los antecedentes y los modelos teóricos propuestos sobre las variables estudiadas.

Asimismo, los resultados darán a conocer el rol importante que presentan ambas variables en la población universitaria que vivencia situaciones de estrés académico, así como proveer insumos a los profesionales y casa de estudio para la implementación de futuras propuestas de intervención en los jóvenes universitarios de los primeros años. Adicionalmente, al determinar la interacción de estas dos variables permitirá promover nuevos temas de investigación experimental.

1.4.2. *Formulación del Problema*

¿Existe relación entre EA y AA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana?

1.5. Objetivos de la Investigación

1.5.1. Objetivos Generales

Determinar la relación existente entre EA y AA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

1.5.2. Objetivos Específicos

1. Determinar el nivel de EA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana
2. Determinar el nivel de AA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana
3. Determinar la relación existente entre estrategias de afrontamiento al estrés y AA de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.
4. Determinar las diferencias del EA según el sexo en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.
5. Determinar las diferencias de AA según el sexo en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

1.6. Hipótesis y Variables de Investigación

1.6.1. Formulación de Hipótesis

Hipótesis general:

Existe relación entre EA y AA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Hipótesis específicas:

Existen una predominancia en el nivel profundo de EA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana

Existen una predominancia en el nivel promedio de AA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana

Existe relación entre estrategias de afrontamiento al estrés y AA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Existen diferencias entre EA según sexo en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Existen diferencias entre AA según sexo en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

1.6.2. Variables y definición operacional

Las variables tuvieron por tipo de medición la cuantitativa, siendo el EA evaluado mediante el Inventario SISCO elaborado por Barraza (2006) y la AA con la Escala de Autoeficacia Percibida Específica en Situaciones Académicas (EAPESA) adaptada en Perú por Dominguez (2014) basándose de la prueba original de Palenzuela en 1983. (ver Tabla 1).

Tabla 1

Operacionalización de las variables Estrés Académico y Autoeficacia Académica

Variable	Dimensiones	Items	Tipo de respuesta
Estrés Académico	Estímulos estresores	3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	Escala Likert: 1. Nunca 2. Rara vez 3. Algunas veces 4. Casi siempre 5. Siempre.
	Síntomas de estrés	11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25.	
	Estrategias de afrontamiento al estrés	26,27,28,29,30,31.	
Autoeficacia Académica	Autoeficacia percibida	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9.	Escala Likert: 1. Nunca. 2. Algunas veces. 3. Bastantes veces. 4. Siempre.

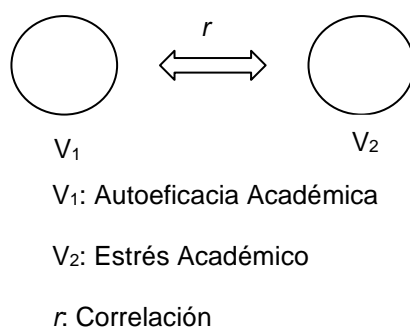
Capítulo II: Método

2.1. Tipo y Diseño de Investigación

El presente estudio, según Ato, López y Benavente (2013), posee las siguientes características: es de tipo cuantitativo, se hará uso de una estrategia asociativa, estudio transversal con diseño correlacional simple, es decir, está orientada a entablar una relación entre dos variables (AA y EA) como se muestra en la Figura 1, en estudiantes universitarios de I a II año de carrera, asimismo cabe resaltar que no habrá control de terceras variables

Figura 1

Diseño del estudio. Fuente elaboración propia.



Nota: Fuente elaboración propia.

2.2 Participantes

La investigación fue dirigida a estudiantes universitarios de I a II año de carrera en una universidad particular de Lima Metropolitana. Se consideró en el estudio a universitarios que cursen el primer y segundo año de la carrera de Psicología inscritos en el semestre 2021-I en una universidad particular de Lima Metropolitana, teniendo como criterio de exclusión no brindar el consentimiento de evaluación. La técnica utilizada para el muestreo fue de tipo no probabilística, intencional (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), debido a que se tomó en cuenta una muestra en específico, que vendrían a ser los estudiantes de carreras relacionadas a la salud;

siendo compuesto por 209 estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana entre los 16 y 48 años ($M=22.95$, $DS=5.153$), compuesta por 79.9% de mujeres y 20.1% de varones, quienes 62.7% procedían de Lima y 37.3% nacieron en provincia. se observó que el 41.6% de estudiantes estudiaban y trabajaban y 58.4% se dedicaba solo a sus estudios, encontrándose en el 15.3% cursando el primer ciclo, 7.7% segundo ciclo, 20.1%, tercer ciclo y 57.1%, cuarto ciclo (ver Tabla 2).

En relación al ámbito académico, se evidenció un 28.7% de estudiantes que perciben que su rendimiento académico es malo, seguido de un 25.8% que consideran su rendimiento en la universidad como regular. Asimismo, el 55.98% de universitarios manifiestan un nivel regular de motivación para el estudio en la universidad (ver Tabla 2)

Tabla 2

Características sociodemográficas en una muestra de estudiantes universitarios de Lima Metropolitana (n=209)

	f	%		f	%
Sexo			Percepción de rendimiento académico		
Mujer	167	79.9	Muy Bueno	39	18.6
Varón	42	20.1	Bueno	48	23
Lugar de nacimiento			Regular	54	25.8
Lima	131	62.7	Malo	60	28.7
Fuera de Lima (otro departamento)	78	37.3	Muy Malo	8	3.8
Actualmente trabaja			Percepción del nivel de motivación para el estudio		
Solo estudia	122	58.4	Bajo	13	6.2
Estudia y trabaja	87	41.6	Regular	117	55.98
Ciclo de facultad			Alto	79	37.8
I	32	15.3			
II	16	7.7			
III	40	19.1			
IV	121	57.9			
Total	209	100.0	Total	209	100.0

Nota: f, frecuencia. %, porcentaje.

2.3 Medición

Se hizo uso de una ficha sociodemográfica, el Inventario SISCO de EA y la Escala de autoeficacia percibida específica en situaciones académicas. La información obtenida permitió dar respuestas a los problemas formulados y contrastar las hipótesis de investigación.

2.3.1 Estrés Académico: Inventario de Estrés Académico (SISCO)

El Inventario pertenece a Barraza (2007), en el contexto peruano fue adaptado por medio de un investigación por Manrique, Millones y Manrique (2019), cuenta con un total de 31 reactivos, los dos primeros reactivos de la pruebas son de filtro para indicar si se continuará con la prueba o se suspenderá, desde el tercer ítem se dará inicio a la evaluación de las 3 subescalas con las que cuenta el instrumento, el tipo de respuesta es a partir de una escala Likert con cinco tipos de respuestas, se aplica a estudiantes de nivel superior, es administrado el instrumento de forma individual o colectiva, el tiempo de desarrollo es alrededor de los 15 minutos, su fin es corroborar el EA de los sujetos, mediante el análisis de sus dimensiones.

Asimismo, en relación a la variable EA adaptado en el contexto peruano por Manrique, Millones y Manrique (2019) refiere que si el individuo presenta de 0 a 33 puntos muestra un nivel leve de EA, si el puntaje es de 34 a 66 es considerado como nivel moderado, y puntajes entre 67 a 100 un nivel profundo.

La confiabilidad del Inventario de EA, dentro de este estudio, fue establecida mediante el método de consistencia interna con un omega de McDonald, siendo de .918 y un alfa de Cronbach de .910, ubicándose en un nivel elevado por Murphy y Davisher (citado en Hogan, 2015). En relación a las dimensiones, teniendo en cuenta el análisis de confiabilidad según Murphy y Davisher (citado en Hogan, 2015) se halló que los síntomas estresores se encontraba en una categoría elevada, logrando un puntaje de .941 de consistencia interna de omega McDonald y .940 de

alfa de Cronbach. Por otro lado, en estímulos estresores se observó .830 de consistencia interna de omega McDonald y .825 de alfa de Cronbach situándose en un nivel moderado. Con respecto a estrategias de afrontamiento obtiene una consistencia interna de omega de McDonald de .715 y un alfa de Cronbach de .711, situándose en un nivel bajo (ver Tabla 3).

Tabla 3

Confiabilidad por consistencia interna del SISCO en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana (n=209)

Instrumento y sub-escalas	Número de ítems	Omega de McDonald [IC 95%]	Alfa de Cronbach [IC 95%]
SISCO	29	.918 [.902-.932]	.910 [.902-.917]
Estímulos estresores	8	.830 [.778-.862]	.825 [.808-.841]
Síntomas de estrés	15	.941 [.930-.952]	.940 [.934-.945]
Estrategias de afrontamiento	6	.715 [.632-.779]	.711 [.681-.738]

2.3.2 Autoeficacia Académica: Escala de autoeficacia percibida específica en situaciones académicas (EAPESA)

Dicho instrumento fue diseñado por Palenzuela (1983) y adaptado en el contexto peruano por Dominguez en 2012, presenta 9 reactivos, es de tipo unidimensional y presenta un tipo de respuesta escala Likert con 4 alternativas, su administración puede ser individual o colectiva, específicamente para situaciones académicas, tarda en responderse aproximadamente 10 minutos.

Respecto a las evidencias de validez mediante el análisis factorial confirmatorio se planteó el modelo unifactorial, obteniendo índices de ajustes adecuados, logrando un χ^2 (chi-cuadrado) significativo ($p < .001$) con un puntaje de 64.687, un Índice de Bondad de Ajuste (GFI), Índice de Ajustado de Bondad de Ajuste (AGFI) y un Ajuste Comparativo (CFI) superior de .80, un Índice de Aproximaciones de la Raíz de Cuadros Medios de Error (RMSEA) y Índice de la Raíz de Cuadrado Medio del Residuo (RMR) menores de .05, pudiéndose aceptar valores hasta .10, ajustándose a un modelo

unidimensional. La confiabilidad de alfa de .881 con un intervalo de confianza de .864 a .897. (Dominguez, 2014). Por otro lado, se presentarán los resultados mediante tablas de frecuencias y porcentajes, tomando en cuenta los datos recolectados en la ficha sociodemográfica, para la medición del instrumento de la variable AA, se tomó en cuenta los baremos adaptados por Dominguez (2016) en el cual indica que puntajes menores a 23 se refieren a un nivel bajo de AA y puntajes mayores a 31 a un nivel alto de AA.

La confiabilidad del EAPESA se determinó por medio del método de consistencia interna con un omega de McDonald precisado en la Tabla 4, siendo de .945 y con un alfa de Cronbach de .940, considerados en un nivel elevado por Murphy y Davishofer (citado en Hogan, 200).

Tabla 4

Confiabilidad por consistencia interna de la EAPESA (n=209)

Instrumento	Número de ítems	Omega de McDonald [IC 95%]	Alfa de Cronbach [IC 95%]
Autoeficacia Percibida	9	.941 [.924-.953]	.940 [.934-.945]

2.3.3 Ficha sociodemográfica

La ficha de aplicación brinda información acerca de los participantes, se obtuvo información relacionada a la edad, sexo, lugar de nacimiento, situación laboral, ciclo de estudios que cursa actualmente, percepción del rendimiento académico y motivación para los estudios universitarios.

2.4 Procedimiento

Con respecto al procedimiento y administración de las pruebas, por el actual contexto de emergencia sanitaria se realizó la aplicación de los instrumentos vía internet por medio de un formulario, donde se explicó detalladamente a los estudiantes la importancia del estudio, como también se mencionó que su participación es de forma voluntaria, y con ello se requiere un consentimiento informado. Posteriormente, se pudo

visualizar el Inventario de Estrés Académico (SISCO) y la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA), el tiempo estimado para completar el formulario fue de 20 minutos aproximadamente.

2.5. Aspectos Éticos

El proceso de investigación fue desarrollado en base a los Principios Éticos de los Psicólogos y Código de Conducta (APA, 2010) y la Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial (2000) donde no se brindó beneficencia ni perjudicó su permanencia en la institución académica de los participantes, respetándose el principio A de beneficencia y maleficencia. Asimismo, cumpliendo con el principio C de integridad, se respeta el anonimato de los participantes y de la Institución Educativa. Además, los datos recopilados se usaron para fines académicos y de investigación, tomándose en cuenta el consentimiento de los participantes a realizar la investigación, mediante una ficha de consentimiento informado, cumpliendo con el principio E de integridad y los artículos 20, 21 y 22 de la Declaración de Helsinki.

2.6 Análisis de Datos

En el desarrollo del presente estudio se emplearon los siguientes análisis estadísticos:

El análisis estadístico se realizará a través del programa Microsoft Excel 2016, *JASP* 0.14.1 (*JASP Team*, 2020) y *Jamovi* 1.6 (*Jamovi Project*, 2021)

En relación al análisis psicométrico, se empleará el coeficiente alfa de Cronbach y omega de McDonald, midiendo la consistencia interna de las variables EA y AA.

El análisis descriptivo presentará los resultados mediante tablas de frecuencias y porcentajes, tomando en cuenta los datos recolectados en la ficha sociodemográfica, además de estadísticos de tendencia central y dispersión para las variables de investigación. Asimismo, se hará uso de la prueba de Shapiro Wilk con el objetivo de determinar la distribución normal de la muestra a estudiar.

Seguidamente, para la corroboración de la hipótesis se utilizará estadística inferencial no paramétrica, mediante el coeficiente de correlación *Rho* de Spearman. Asimismo, se utilizará la prueba estadística no paramétrica U de Mann Whitney para las comparaciones según sexo de ambas variables. De manera complementaria fueron estimados los tamaños del efecto según Dominguez (2017) siendo el r^2 para la correlación pequeño .01 a .09, moderado .09 a .25 y grande .25 a más; asimismo, en relación al *r* de Rosenthal para la comparación de dos grupos el tamaño de efecto pequeño se encontraba entre .10 a .30, moderado .30 a .50 y grande .50 a más.

Capítulo III Resultados

3.1 Análisis descriptivos

Los estudiantes alcanzaron un puntaje de 87.34 ($DS=20.4$), y 27.25 ($DS=5.86$) entre las variables de EA y AA. En relación a las dimensiones de EA se puede observar que los estímulos estresores logran un puntaje de 25.45 ($DS= 7.74$); asimismo, los síntomas de estrés alcanzan una media de 42.98 ($DS=16.62$), y estrategias de afrontamiento obtiene una puntuación de 17.37 ($DS=5.29$; ver Tabla 5).

En relación a la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, ambas variables obtuvieron un p -valor superior a .05 ($p<.001$), es decir los datos no presentan una distribución normal. Asimismo, en las dimensiones de EA se observa que la distribución de normalidad de los estímulos estresores, síntomas de estrés y estrategias de afrontamiento no se ajustan a los parámetros obteniendo un p -valor superior a .05 ($p<.001$), haciéndose uso de pruebas no paramétricas (ver Tabla 5).

Tabla 5

Estadística descriptiva de las variables en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana (n=209)

Variable y dimensiones	M	DS	g_1	g_2	S-W (p -valor)
Estrés académico	87.737	20.401	-.621	.06	.96 ($<.001$)
Estímulos estresores	25.445	7.741	-1.474	2.861	.88 ($<.001$)
Síntomas de estrés	42.976	16.622	-.664	.092	.96 ($<.001$)
Estrategias de afrontamiento	17.368	5.286	-.968	1.849	.92 ($<.001$)
Autoeficacia académica	27.225	5.863	-.332	-.302	.96 ($<.001$)

Nota: M , media. DS , desviación estándar. g_1 , asimetría. g_2 , curtosis. S-W, prueba de normalidad de Shapiro-Wilk.

Para la variable EA, dentro de la Tabla 6 el 72.25% de la muestra logro un nivel moderado; seguido del 19.14% con un nivel profundo.

Tabla 6

Niveles de estrés académico en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana (n=209)

	Frecuencia	Porcentaje
Estrés académico ^(a)		
Leve	18	8.61
Moderado	151	72.25
Profundo	40	19.14

Nota: ^(a) Los niveles fueron establecidos según los baremos locales obtenidos por Manrique, Millones y Manrique (2019),

De acuerdo a la Tabla 7, en la variable AA el 47.37% de la muestra presenta un nivel medio de AA, el 30.62% se encuentra con un nivel alto de AA y un 22.01% alcanza un nivel bajo.

Tabla 7

Niveles de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana (n=209)

	Frecuencia	Porcentaje
Autoeficacia académica ^(a)		
Bajo	46	22.01
Medio	99	47.37
Alto	64	30.62

Nota: ^(a) Los niveles fueron establecidos según los baremos locales obtenidos por Dominguez (2012)

3.2. Análisis Inferencial: Correlacional

De acuerdo a la Tabla 8 se aprecia ausencia de una correlación significativa ($p > .05$), entre EA y AA, es decir que no se encontró relación entre las variables. El tamaño de efecto fue .007 siendo considerado de un tamaño insignificante.

Tabla 8

Correlación entre el EA y AA en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana (n=209)

		Autoeficacia académica
Estrés académico	<i>Rho Spearman</i>	-.082
	(<i>p</i> -valor)	(.237)
	<i>r</i> ²	.007

Nota: r^2 = coeficiente de determinación, estimador del tamaño del efecto (Dominguez-Lara, 2017).

De acuerdo a la Tabla 9 se aprecia una correlación positiva y significativa ($p > .05$), entre las AA y estrategias de afrontamiento, es decir que a mayor AA existirá mayor uso de estrategias de afrontamiento frente al estrés académico. El tamaño de efecto fue .169 siendo considerado de un tamaño moderado.

Tabla 9

Correlación entre la dimensión Estrategias de afrontamiento al EA y AA en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana (n=209)

		Estrategias de Afrontamiento
Autoeficacia Académica	<i>Rho Spearman</i>	.411
	(<i>p</i> -valor)	(<.001)
	<i>r</i> ²	.169

Nota: r^2 = coeficiente de determinación, estimador del tamaño del efecto (Dominguez-Lara, 2017). SV: Satisfacción con la vida.

3.3. Análisis Inferencial: Comparativo

La Tabla 10 describe las diferencias de la variable de AA según sexo. En dicha tabla no se aprecian diferencias significativas ($p < .05$) en la variable AA, siendo el tamaño del efecto insignificante. Asimismo, en relación a las diferencias de la variable de EA según sexo. Si bien, en dicha tabla, no se aprecian diferencias significativas ($p < .05$) en la variable, presenta un tamaño de efecto pequeño, ello implica que las mujeres evidencian mayor EA.

Tabla 10

Comparación de la AA en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana según sexo (n=209)

Variables y dimensiones	Mediana		<i>U de Mann-Whitney (p-valor)</i>	<i>r</i>
	Varón (n=42)	Mujer (n=167)		
Autoeficacia académica	27.0	27.0	3393 (.745)	-.023
Estrés académico	52.0	53.0	2856(.063)	-.129

Nota: r = r de Rosenthal, estimador del tamaño del efecto (Dominguez-Lara, 2017).

Capítulo IV Discusión

La presente investigación empírica de carácter correlacional simple, evalúa la relación entre el EA y AA en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. En ese sentido, según las hipótesis realizadas se analizará los resultados obtenidos a nivel descriptivo e inferencial en relación al marco teórico correspondiente.

En relación a la hipótesis general, no existe una relación significativa entre el EA y AA. Esto concuerda con lo obtenido por Hernández y Ceniceros (2016) en estudiantes universitarios, y lo reportado por Naranjo (2020) en estudiantes de la carrera de enfermería y terapia física del primer al octavo ciclo; sin embargo, se observan los estudios elaborados por Hernández (2015), en las cuales se alcanza una relación negativa y significativa entre las variables. Estos hallazgos se deben posiblemente a la pandemia de Covid-19 que ha traído pérdidas familiares, inestabilidad laboral de los estudiantes como a los padres además de la adaptación a la virtualidad; siendo importante que los estudiantes aprendan de manera autónoma en las clases virtuales. El aprendizaje autónomo es una capacidad que los estudiantes van desarrollando mediante estrategias de autorregulación, autonomía, concentración y planeamiento, el cual no todos los estudiantes han estado preparados; presentando dificultad al llevar las clases virtuales (Suyo, Da Costa, y Inês, 2021). Es por ello que en la investigación se observa una ausencia de relación entre las variables de EA y AA, dando alerta a continuar profundizando sobre posibles variables mediadoras.

Con respecto a los niveles del EA el 72.25% de la muestra logró un nivel moderado; seguido del 19.14% con un nivel profundo. Estos resultados coinciden con lo obtenido por León, López y Barcelata (2019) en estudiantes universitarios; asimismo, Teque, Gálvez y Salazar (2020), concluyeron que 78.3% de los universitarios de primero a quinto año presentan niveles de EA moderado, siendo sus causas la sobrecarga académica y evaluaciones continuas del docente. El EA es la respuesta que el ser humano da frente a las exigencias académicas, estos provocan diversos síntomas; en

las que mediante el uso de estrategias de afrontamiento adecuados logrará su homeostasis (Barraza, 2006). No obstante, en la adultez se asume nuevas responsabilidades como trabajar para cubrir sus gastos de estudio o brindar soporte económico en sus familias, las cuales pueden influir el logro del equilibrio del ser humano. Arnett (2006) indica que los estudiantes universitarios tienden a invertir su tiempo completo en sus estudios, por lo que no tienen como prioridad el trabajar a excepción que lo necesiten para solventar sus gastos de estudios. La población de estudiada nos muestra que el 58% se dedica exclusivamente a los estudios y el 42% a estudiar y trabajar (ver Tabla 2), también se debe tener en cuenta que los estudiantes universitarios realizan actividades externas además de estudiar y trabajar como obligaciones en el hogar; lo que se muestra plasmado en el presente estudio con niveles moderados y profundos de EA.

Asimismo, en la AA se halló que el 47.37% presenta un nivel medio de AA, el 30.62% se encuentra con un nivel alto de AA y un 22.01% alcanza un nivel bajo; al igual que el estudio realizado por Dominguez y Fernández (2019) en universitarios de los primeros cinco ciclos de la carrera. La AA son las creencias respecto a la capacidad para manejar el aprendizaje y afrontar las demandas académicas, en base al propio rendimiento (Bandura, 1995). Arnett (2013) menciona que el ser humano al llegar a la adultez adquiere nuevas responsabilidades siendo capaz de decidir independientemente y desarrollar aspiraciones. En esta etapa se ve enfrentado a nuevos retos como el trabajar y realizar estudios superiores. Los estudiantes universitarios se plantean metas las cuales se ven influenciados por diferentes factores como el económico, entorno familiar y social (Bandura, 1999). Como resultado de ello, el desenvolvimiento académico del universitario se ve influenciado por el tiempo dedicado a sus estudios, lo cual se puede ver afectado por obligaciones sociales o familiares; tomando un rol importante las condiciones económicas y el soporte familiar que posea el estudiante (León, López y Barcelata, 2019). En este sentido, la

predominancia al nivel moderado seguido del nivel alto se ve relacionado con las características de la muestra en la que se puede observar que un 58% se dedica exclusivamente a los estudios.

Por otro lado, al analizar la correlación entre las estrategias de afrontamiento de EA y AA, se encontró una relación directa y significativa, es decir que a mayor AA existirá mayor uso de estrategias de afrontamiento frente al estrés académico. Esto concuerda con lo obtenido en el estudio realizado en Ecuador por Naranjo (2020) en estudiantes universitarios. Bandura (2002) afirma que presentar niveles altos de autoeficacia académica, ayuda a que las personas logren con mayor facilidad percibir como un desafío para el desarrollo de la eficiencia personal acontecimientos considerados como estresores. Es por tal que conocer los niveles de AA y establecer su relación con los estilos de afrontamiento al EA, resulta sustancial en la vida académica, puesto que acontecimientos nuevos o exigencias son vías que generan estrés al estudiante, y de dichas estrategias instrumentadas dependerá el éxito académico posterior (Florencia y Domingo, 2018).

Con relación a los resultados obtenidos según género de EA en estudiantes de una universidad privada en Lima Metropolitana, no se encontraron diferencias significativas, no obstante se presentó un tamaño de efecto pequeño, lo cual indica una prevalencia de estrés académico en mujeres, lo cual es similar con el estudio propuesto por Vidal, Muntaner y Palou (2018) indicando que las mujeres presentan mayores niveles de EA en comparación a los hombres, de igual forma Conchado, Álvarez, Cordero, Gutiérrez y Terán (2018) en su estudio realizado en Ecuador indican diferencias significativas entre ambos géneros, existiendo una predominancia del género femenino. Esto se puede encontrar relacionado a que las mujeres a nivel emocional son consideradas más sensibles dado a que presentan mayor expresión de su sentir y búsqueda de apoyo o consuelo en comparación con los varones (Jabel, 2017).

De igual forma los resultados muestran que no existe diferencia significativa entre AA y el género en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana. Lo cual se asemeja a lo visto en el estudio de Barraza y Hernández (2015) en estudiantes de posgrado de México, sin embargo; en la investigación de Véliz, Dorner y Sandoval (2016) en estudiantes universitarios chilenos, indican que los varones presentan menores niveles de AA que las mujeres. Bandura (1997) indica que la autoeficacia, consiste en la autoevaluación de la confianza personal que se tiene uno mismo en relación a sus habilidades, por lo que el ser humano analiza su manera de actuar y la contrasta con la percibida en su entorno, a la vez que recibe información de los demás acerca de su propia competencia. Es importante mencionar que la muestra tomada en este trabajo no fue equitativa, lo cual puede repercutir en los resultados antes mencionados.

La presente investigación presentó las siguientes limitaciones: imposibilidad de acceder a libros o revistas en bibliotecas físicas, dificultad para absolver dudas sobre el cuestionario por la escasez de comunicación entre las investigadoras y la muestra de estudio por ser de carácter virtual debido a la pandemia del Covid-19; así como no se podrá generalizar los resultados de la investigación, dado que la muestra es no probabilística.

Conclusiones

El presente estudio concluye lo siguiente:

Ausencia de relación entre el EA y AA en los estudiantes universitarios de I a IV ciclo de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Existe una predominancia de nivel moderado seguido del nivel profundo en la variable de EA en los estudiantes universitarios de I a IV ciclo de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Con respecto a la AA, existe una predominancia del nivel moderado seguido del nivel alto en los estudiantes universitarios de I a IV ciclo de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Existe relación positiva y significativa entre la AA y estrategias de afrontamiento en los estudiantes universitarios de I a IV ciclo de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Existen mayores niveles de EA en el género femenino a comparación del género masculino en estudiantes universitarios de I a IV ciclo de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Ausencia de diferencias significativas en la AA según género en estudiantes universitarios de I a IV ciclo de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Recomendaciones

Se sugiere investigar las variables incluyendo variables mediadoras que puedan ser significativas para el estudio, con el objetivo de establecer su impacto en la relación entre el EA y AA.

Investigar ambas variables con muestras más amplias, con el fin de que se encuentre asociación o ausencia de relación entre las variables, y a su vez el estudio sea más confiable.

Se recomienda investigar la autoeficacia con otras variables relacionadas al ámbito educativo como motivación académica, hábitos de estudio, estrategias de afrontamiento, entre otros para poder implementar programas para la ayuda de los estudiantes.

Se recomienda realizar estudios con muestras culturales distintas al español como la cultura asociada al idioma quechua, aimara, etc.; con el fin de ver la validez de la teoría de autoeficacia propuesta por Bandura.

Se sugiere replicar estudios que contrasten las diferencias por género, carreras y experiencias educativas previas para desarrollar acciones concretas que fortalezcan las posibilidades de adaptación a la vida universitaria.

Referencias

- Arnett, J. (2006). *International encyclopedia of adolescence*. Routledge.
- Arnett, J. (2013). *Adolescence and Emerging Adulthood: A Cultural Approach* (5.ª ed.). Pearson.
- Asociación Americana de Psicología (APA, 2010). *Principios éticos de los psicólogos y código de conducta*. <https://bit.ly/3bK0KoB>
- Asociación Médica Mundial (2000). *Declaración De Helsinki: Principios éticos para la investigación médica sobre sujetos humanos*. <https://bit.ly/3bL9ZFg>
- Ato, M., López, J. J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <http://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Banco Internacional de Desarrollo (BID, 2020). *La educación superior en tiempos de COVID-19. Aportes de la Segunda Reunión de diálogo Virtual con Rectores de Universidades Líderes de América Latina*. <https://bit.ly/3hISDIX>
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice Hall
- Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2(1), 21–41. <http://doi.org/10.1111/1467-839X.00024>
- Bandura, A. (1995). *Self-Efficacy in changing societies*. University Press. <https://bit.ly/3tLMUs6>
- Bandura, A. (2002). Teoría cognitiva social en el contexto cultural. *Psicología Aplicada*, 51(2), 269–290. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00092>

- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Psicología Científica*, 9(17), 111-129. <https://bit.ly/2QkXx7E>
- Barraza, A. (2007). El inventario SISCO del Estrés Académico. *Revista Psicología Científica*, 1(7), 89-93 <https://bit.ly/3hHt0Mp>
- Beiter, R., Nash, R., McCrady, M., Rhoades, D., Linscomb, M., Clarahan, M., y Sammut, S. (2015). The prevalence and correlates of depression, anxiety, and stress in a sample of college students. *Journal of Affective*, 173(2015), 90-96. <http://doi.org/10.1016/j.jad.2014.10.054>
- Berrío, N. y Mazo, R. (2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 65-82. <https://bit.ly/3tKRSWa>
- Burgos, K., y Salas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 760-790. <http://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>
- Colom, R. (2012). *Psicología de las diferencias individuales: Teoría y práctica*. Pirámide.
- Conchado, J., Álvarez, R., Cordero, G., Gutiérrez, F. y Terán, F. (2018). Estrés académico y resultados docentes en estudiantes de medicina. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 23(2), 302-309. <https://bit.ly/3rVLdcl>
- Dominguez-Lara, 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>
- Dominguez, S., y Fernández, M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21(32), 1-13. <https://bit.ly/2SNVZUy>

- Dominguez, S. (2014). Autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos: un enfoque de ecuaciones estructurales. *Revista Psicología Universidad Católica San Pablo*, 4(4), 45-53. <https://bit.ly/3bmbPfq>
- Dominguez, S. (2018). Afrontamiento ante la ansiedad pre-examen y autoeficacia académica en estudiantes de ciencias de la salud. *Educación Médica*, 19(1), 39-42. <https://bit.ly/2SRmCrF>
- Dominguez, S., Villegas, G., Yauri, C., Mattos, E. y Ramirez, F. (2012). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología*, 2(1), 29-39. <https://bit.ly/2T3mHsh>
- Galleguillos, P. y Olmedo, E. (2017). Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares. *Revista de investigación y docencia creativa*, 6(14), 156-169. <https://bit.ly/2STcK0p>
- Gutiérrez, A. y Landeros, M. (2018). Autoeficacia académica y ansiedad, como incidente crítico, en mujeres y hombres universitarios. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(1), 1-25. <http://dx.doi.org/10.22544/rcps.v37i01.01>
- Jamovi Project (2021). *Jamovi (Version 1.6) [Software Informatico]*. Descargado de: <https://www.jamovi.org>
- JASP Team (2020). *JASP (Version 0.14.1) [Computer software]*.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, L. (2015, 15 de noviembre). *Autoeficacia Académica y Estrés en Educación Superior. [ponencia] En XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa., Chihuahua.* <https://bit.ly/3sFp827>

Hernández, L., y Cenicerros, D. (2016). La Autoeficacia Académica y el Estrés Académico en estudiantes Universitarios en México. *En Debates en Evaluación y Curriculum*, 2(2), 1654–1664. <https://bit.ly/3mozxhu>

Holmes, T. y Rahe, R. (1967). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11(2), 213-218. <https://bit.ly/3fi2ztZ>

IBM Corp. (2018). *IBM SPSS Statistics para Windows, versión 26.0 [software]*. Armonk. <https://ibm.co/2XQqT14>

Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI,2018). *Perú: Indicadores de Educación por Departamentos, 2008-2018*. <https://bit.ly/3od4hB0>

Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Ediciones Martínez Roca.

León, A., González, S., López, N. y Barcelata, B. (2019). Estrés, autoeficacia, rendimiento académico y resiliencia en adultos emergentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17(1),129-148. <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/2226/2808>

Naranjo (2020). *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de 1er y 8vo semestre de la pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito, 2019* [tesis de Maestría, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Universidad Peruana Unión. <https://bit.ly/3xxwzZU>

Organización de las Naciones Unidas para Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017). *The future of education in Latin America and the Caribbean [El futuro de la educación en América Latina y el Caribe]*. <https://bit.ly/2RTo4JG>

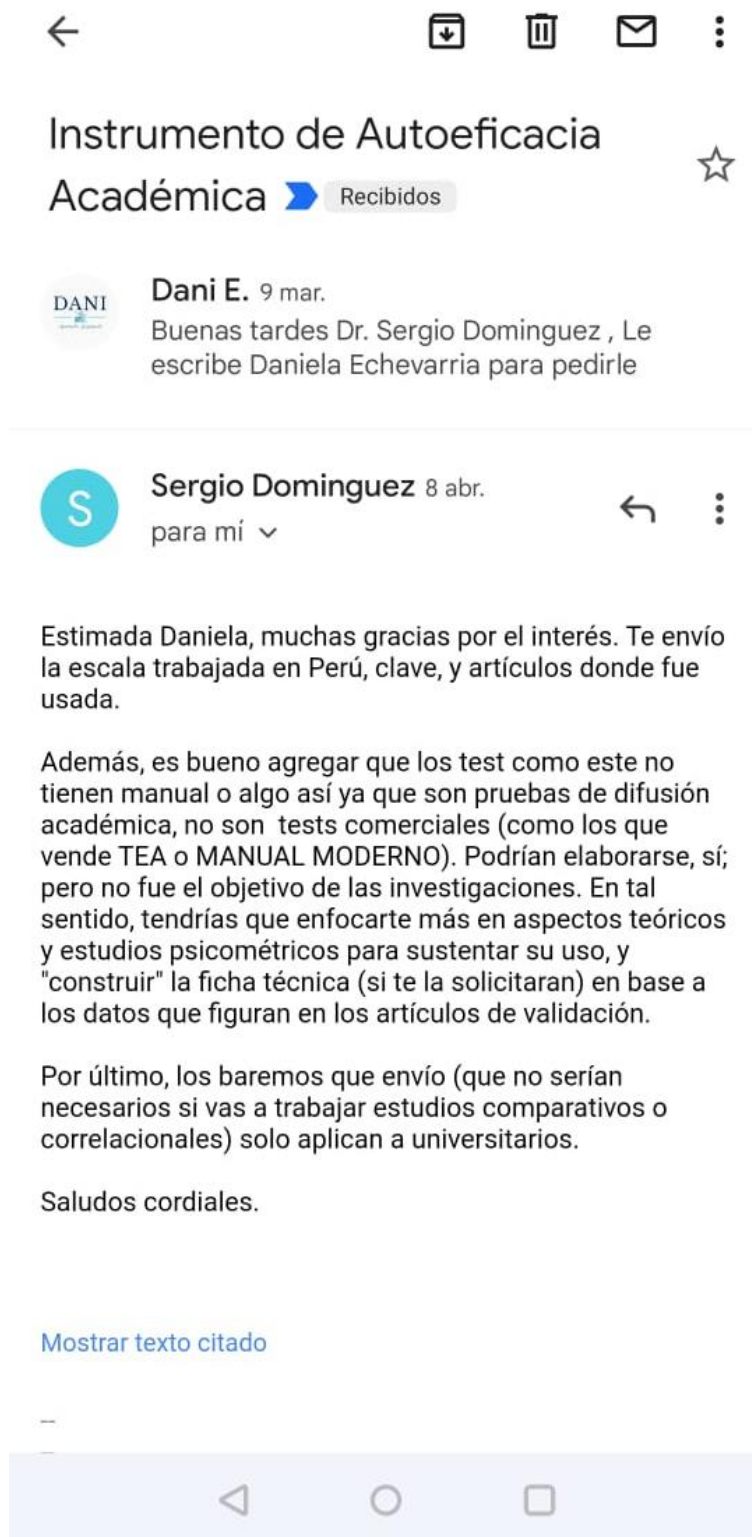
- Palenzuela, D. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de Conducta*, 9(21), 185-219. <http://dx.doi.org/10.33776/amc.v9i21.1649>
- Parra, J., Rodríguez, D., Rodríguez, M., y Díaz, V. (2018). Relación entre estrés estudiantil y reprobación. *Revista Salud Uninorte*, 34(1), 47-57. <https://bit.ly/3ocpo6s>
- Pereyra, C., Ronchieri, C., Rivas, A., Trueba, D. Mur, J. y Paéz, N. (2018). Autoeficacia: una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UC BSP*, 16(2), 299-325. <https://bit.ly/3wf0eqC>
- Piergiovanni, L. y 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>
- Robles, H. (2020). Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en un grupo de estudiantes de una Universidad en Lima. *Revista de Investigación Psicológica*, 13 (24), 37-52. <https://bit.ly/3tM73OO>
- Rueda, D., Borja, L. y Carvajal, L. (2021). Relación entre estrés y rendimiento académico de estudiantes de Enfermería de una universidad ecuatoriana. *Revista Científica INSPIPILIP*, 5(1), 1-16. <http://doi.org/10.31790/inspilipv5i1.4>
- Salcedo, N. (2018). *Estrés y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad privada de Lima Este, 2018* [tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Universidad Peruana Unión. <https://bit.ly/3j2kRTe>





- Santos, J., Jaramillo, J., Morocho, M., Senín, M. y Rodríguez, J. (2017). Estudio Transversal: Evaluación del estrés académico en estudiantes de medicina y su asociación con la depresión. *Revista Médica HJCA*, 9(3), 255-260. <http://doi.org/10.14410/2017.9.3.ao.42>
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa* (6a ed.). Pearson. <https://bit.ly/342Jwi7>
- Seyle, H. (1974). The evolution of the stress concept. *American Scientist*, 61(6), 692-699
- Suyo, J., Da Costa, A., y Inês, A. (2021). Revisión sistemática sobre aprendizaje autónomo universitario a través de la virtualidad. 3C TIC. *Cuadernos De Desarrollo Aplicados a Las TIC*, 10(2), 17-47. <https://doi.org/10.17993/3ctic.2021.102.17-47>
- Teque, M., Gálvez, N. y Salazar, D. (2020). Estrés académico en estudiantes de enfermería de universidad peruana. *Medicina Naturista*, 14(2), 43-48. <https://bit.ly/33IBHhu>
- Vidal, J., Muntaner, A. y Palou, P. (2018) Diferencias de estrés y afrontamiento del mismo según el género y cómo afecta al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Contextos Educativos*, 22(1), 181 - 195. <http://doi.org/10.18172/con.3369>
- Velazco, A. (2019). *Relación entre estrés académico y regulación emocional en estudiantes universitarios de Lima, Cajamarca y Arequipa*. [tesis de Licenciatura, Universidad Católica del Perú]. Repositorio Universidad Católica del Perú. <https://bit.ly/2Wh9cak>



Zumbrunn, S., Broda, M., Varier, S., y Conklin, S. (2019). Examining the multidimensional role of self-efficacy for writing on student writing self-regulation and grades in elementary and high school. *Educational Psychology, 90*(3), 580-603. <https://doi.org/10.1111/bjep.12315>


ANEXOS




ANEXOS A: Solicitud para el uso del instrumento EAPESA



←    

Instrumento de Autoeficacia Académica   Recibidos

 **Dani E.** 9 mar.
Buenas tardes Dr. Sergio Dominguez , Le escribe Daniela Echevarria para pedirle

 **Sergio Dominguez** 8 abr.
para mí  

Estimada Daniela, muchas gracias por el interés. Te envío la escala trabajada en Perú, clave, y artículos donde fue usada.


Además, es bueno agregar que los test como este no tienen manual o algo así ya que son pruebas de difusión académica, no son tests comerciales (como los que vende TEA o MANUAL MODERNO). Podrían elaborarse, sí; pero no fue el objetivo de las investigaciones. En tal sentido, tendrías que enfocarte más en aspectos teóricos y estudios psicométricos para sustentar su uso, y "construir" la ficha técnica (si te la solicitaran) en base a los datos que figuran en los artículos de validación.

Por último, los baremos que envío (que no serían necesarios si vas a trabajar estudios comparativos o correlacionales) solo aplican a universitarios.

Saludos cordiales.

[Mostrar texto citado](#)

—



ANEXO B: Solicitud para el uso del instrumento SISCO

Asunto: Autorización

Victoria de Durango, a 16 de mayo de 2021

Fiorela Cure
Daniela Echevarría.
Presentes.

Por medio de la presente me permito autorizarles 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 reiterándoles las seguridades de mi atenta consideración.



Dr. Arturo Barraza Macías

c.c.p. archivo

ANEXO C: Formulario Google con consentimiento informado e instrumentos de
medición

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de esta ficha de consentimiento informado es solicitar su participación voluntaria de la presente investigación conducida por Fiorela Cure y Daniela Echevarria de la Universidad San Martín de Porres Facultad de Psicología. La meta de este estudio es conocer la relación significativa entre el estrés académico y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios.

Si accede a participar en este estudio, se le pedirá responder dos cuestionarios, la primera de 31 preguntas y la segunda de 9 preguntas. Esto tomará aproximadamente 20 minutos de su tiempo.

Su participación es estrictamente voluntaria. La información será confidencial y sólo será utilizada para fines de esta investigación. Sus respuestas serán anónimas. Una vez transcritas las respuestas, las pruebas se destruirán.

Si tiene dudas sobre esta investigación, puede hacer preguntas durante su participación en ella. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante el cuestionario le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber a las investigadoras y no responderla.

De tener preguntas sobre su participación en este estudio, puedo contactar a Fiorela Cure Mendoza al correo fiocm98@gmail.com

Desde ya le agradecemos su participación.

***Obligatorio**

Pregunta sin título *

Acepto

Link del formulario: <https://forms.gle/wmahv45WFWLTake39>

ANEXO D: Ficha sociodemográfica

DATOS GENERALES

Esta es una encuesta en la que Ud. participa voluntariamente, por lo que se le agradece, encarecidamente, que sea absolutamente sincero (a) en sus respuestas. Antes de responder los cuestionarios responda los siguientes datos:

Edad *

Texto de respuesta corta

Sexo *

Masculino

Femenino

Lugar de Nacimiento *

Lima

Provincia

Trabaja *

No

Sí

Ciclo en la Facultad *

1er Ciclo

2do Ciclo

3er Ciclo

4to Ciclo

ANEXO E: Matriz de consistencia

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variable	Metodología
<p>Problema general</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Existe relación entre EA y AA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana? 	<p>Objetivo General</p> <ul style="list-style-type: none"> Conocer la relación existente entre EA y AA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana. <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> Conocer el nivel de EA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana Conocer el nivel de AA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana Conocer la relación existente entre estrategias de afrontamiento al estrés y AA de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana. Conocer las diferencias del 	<p>Hipótesis General</p> <ul style="list-style-type: none"> Existe relación entre EA y AA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana. <p>Hipótesis específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Existen una predominancia en el nivel profundo de EA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana Existen una predominancia en el nivel promedio de AA en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana Existe relación entre estrategias de afrontamiento al estrés y AA en estudiantes de 	<p>Estrés Académico</p> <p>Indicadores: Estímulos estresores (ítems: 3,4,5,6,7,8,9,10) Síntomas de estrés (ítems: 11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25) Estrategias de afrontamiento al estrés (ítems: 26,27,28,29,30,31)</p> <p>Autoeficacia Académica</p> <p>Indicadores: Autoeficacia académica percibida (ítems: 1,2,3,4,5,6,7,8,9)</p>	<p>Tipo de investigación: Empírico</p> <p>Estrategia de investigación: Asociativo</p> <p>Diseño de investigación: Diseño no experimental, transversal y tipo correlacional simple.</p> <p>Participantes: Estudiantes universitarios de I a II año de carrera</p> <p>Instrumentos de medición:</p> <ul style="list-style-type: none"> Autoeficacia

	<p>EA según el sexo en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer las diferencias de AA según el sexo en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana. 	<p>Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existen diferencias entre EA según sexo en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana. • Existen diferencias entre AA según sexo en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana. 		<p>Académica: Escala de autoeficacia percibida específica en situaciones académicas (EAPESA)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrés Académico: Inventario de Estrés Académico (SISCO) • Ficha Sociodemográfica
--	---	--	--	---