

FACULTAD DE CIENCIAS DE
LA SALUD

Carrera de Psicología

**“ESTRÉS ACADÉMICO Y AUTOEFICACIA EN
ESTUDIANTES DE UN INSTITUTO DE
EDUCACIÓN SUPERIOR DE CAJAMARCA, 2023”**

Tesis para optar al título profesional de:

Licenciado en Psicología

Autor:

Frank Antony Chacon Gamboa

Asesor:

Dr. Eddy Eugenio García García

<https://orcid.org/0000-0003-3267-6980>

Cajamarca - Perú

2024

JURADO EVALUADOR

Jurado 1 Presidente(a)	Kenia Keith Del Roci Casiano Valdivieso
	Nombre y Apellidos

Jurado 2	Jose Fernando Vega Lujan
	Nombre y Apellidos

Jurado 3	Eddy Eugenio Garcia Garcia
	Nombre y Apellidos




Informe de Similitud



14% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Fuentes principales

- 12%  Fuentes de Internet
 - 3%  Publicaciones
 - 9%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)
-

Dedicatoria

Este trabajo va dedicado a mis padres y hermano quienes con su ejemplo de perseverancia me han hecho posible llegar hasta aquí.

Agradecimiento

Agradezco a Dios, a mi familia por estar siempre apoyándome, a mis asesores y profesores quienes con su amplio conocimiento y experiencia me han guiado a lo largo de este camino.

Tabla de contenidos

JURADO EVALUADOR	2
Informe de Similitud	3
Dedicatoria	4
Agradecimiento	5
Índice de tablas.....	7
Resumen.....	8
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA.....	16
CAPÍTULO III: RESULTADOS.....	20
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	22
REFERENCIAS	28
ANEXOS	39

Índice de tablas

Tabla 1 Correlación entre estrés y autoeficacia académicos.....	21
Tabla 2 Correlación entre síntomas del estrés y autoeficacia académica	21
Tabla 3 Correlación entre estresores y autoeficacia académica	22
Tabla 4 Correlación entre la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés y autoeficacia	22

Resumen

En este estudio se buscó demostrar la relación entre el estrés académico y autoeficacia en estudiantes de un instituto de educación superior en la ciudad de Cajamarca, 2023, pues se ha visto un aumento de estrés académico en relación con la autoeficacia en las instituciones educativas. El estudio fue de enfoque cuantitativo con alcance correlacional descriptivo, con diseño no experimental de corte transversal. Se contó con una muestra de 120 estudiantes de un instituto de educación superior de Cajamarca. Los instrumentos empleados fueron el inventario de estrés académico (SISCO) y la Escala de autoeficacia percibida en situaciones académicas (EAPESA). Los resultados revelaron que cuando el estrés académico aumenta, disminuye la autoeficacia académica en los estudiantes.

Palabras Clave: Estrés académico, autoeficacia académica, estudiantes.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

Durante los últimos años se ha popularizado hablar sobre el estrés y las consecuencias que tiene este en la salud de cada persona; las aulas no son la excepción. El estrés es algo que afecta a los estudiantes pues es una respuesta fisiológica, cognitiva, emocional y comportamental frente a los estímulos y acontecimientos académicos. Distintos autores y organizaciones indican que:

A nivel global, un promedio del 25% de estudiantes de nivel superior sufren o han sufrido de estrés académico en alguna etapa de su vida académica (Zúñiga y Sánchez, 2018). La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022), menciona que desde la aparición del COVID 19 en el mundo la prevalencia de trastornos y problemas de salud como la ansiedad, depresión y el estrés ha aumentado un 25%, siendo lo jóvenes los más afectados. Dentro del contexto latinoamericano, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) en la evaluación de aprendizaje y factores asociados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) estima que los estudiantes han alcanzado un nivel moderado de estrés superior al 67%, este estudio menciona a los factores estresores que más prevalecen entre los estudiantes son los asociados con la competitividad, las evaluaciones de los docentes y la personalidad de cada alumno.

En nuestro país, el 79% de los estudiantes de nivel superior experimentan o han experimentado estrés, seguido de la ansiedad (82%) y violencia (52%) (Ministerio de Educación MINEDU, 2019). Asimismo, el Ministerio de Salud (MINSAL, 2023) comenta que durante el primer trimestre del 2023 se incrementó a un 64% los problemas de salud mental; dentro de ello el estrés creció en un 19.1 %.

Por otro lado, la autoeficacia según Villaruel y Cueva (2023) afirman que en la población universitaria de Ecuador existe un nivel de autoeficacia alto (69,7 %). Caroline et

al. (2023) indican en su estudio que el nivel predominante de autoeficacia en estudiantes universitarios de México es el nivel medio (54%). Asimismo, Cueva (2023) en su estudio en universitarios peruanos nos afirma que el 51,67% de estudiantes tienen un nivel moderado de autoeficacia.

Además de describir la realidad problemática, es importante conocer los distintos estudios que se han hecho en torno a ello.

A nivel internacional, Naranjo (2020) determinó la relación entre estrés y autoeficacia académica en estudiantes de Fisioterapia de Ecuador. Esta exploración tuvo un enfoque cuantitativo, correlacional, no experimental y transversal, donde participaron 105 estudiantes. Los resultados de las correlaciones mostraron un nivel de significancia menor a 0.05 lo que indica que hay significancia por lo tanto existe relación, de nivel bajo y negativa ($r = -.180$; $p < .05$). Concluyendo así que existe una relación entre las variables.

Moposita y Vásquez (2022), relacionaron la autoeficacia académica y el estrés entre estudiantes universitarios de Ecuador. Emplearon un enfoque cuantitativo descriptivo y correlacional, con un diseño transversal no experimental. Encontrando que, al momento de correlacionar las dos variables, se obtiene un nivel de significancia menor a 0.05 que indica hay correlación, en este caso una negativa y de nivel bajo ($Rho = -0.011$, $p < 0.05$). Es así como los hallazgos concluyeron en una muy baja correlación entre estas variables.

A nivel nacional, Cure y Echevarría (2021) determinaron la relación entre estrés y autoeficacia académicos en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. El enfoque del estudio fue cuantitativo, utilizando un diseño correlacional simple. Los resultados obtenidos dieron como resultado una significancia de 0.07 que es mayor a 0.05. Concluyendo así que no existe relación entre ambas variables.

Leyton (2021) estableció la relación del estrés académico y la autoeficacia en estudiantes universitarios peruanos. Investigación de tipo aplicada, diseño no experimental, correlacional y cuantitativa. Se encontró como resultado un nivel de significancia igual a 0, por lo cual se concluye que existe una correlación inversa y de nivel moderado ($Rho = -.414$). Es así como, en esta investigación se encontró que existe relación entre las variables.

Rosado y Flores (2023) determinaron la relación entre el estrés académico y la autoeficacia en estudiantes de psicología de una universidad. Esta investigación es de tipo básica, correlacional, con un diseño no experimental y de corte transversal. Encontraron que la relación entre el estrés y la autoeficacia académicos tiene un p valor menor a 0.05 y una relación positiva media ($\rho = 0,404$). Concluyendo que a mayor estrés hay mayor autoeficacia.

Torres (2021) relacionó la autoeficacia y el nivel de estrés académico entre estudiantes universitarios pertenecientes a una Universidad Peruana. Este análisis, basado en un enfoque cuantitativo, de carácter descriptivo y correlacional, involucró a 404 estudiantes de disciplinas como ingeniería, ciencias de la salud y arquitectura. Los resultados revelaron una significancia menor a 0.05 entre las dos variables por lo cual existe una relación negativa a nivel muy bajo ($-0,143$). Concluyendo que existe relación entre las variables.

Reyes (2023) relacionó el estrés académico y la autoeficacia en estudiantes universitarios de una universidad peruana. Esta investigación de tipo básica, no experimental, con un enfoque cuantitativo y corte transversal. Da como resultado que, existe una significancia menor a 0.05 ($r_s = -0.226$, $p < 0.05$). Por lo tanto, concluyendo que existe una relación negativa y baja entre el Estrés y Autoeficacia académicos,

Prada y Yupton (2023) determinaron la relación de la autoeficacia y el estrés académico en estudiantes universitarios. La investigación es de tipo cuantitativa, correlacional, no experimental, transversal. Obteniendo como resultados que hay una significancia igual a 0 que

es menor a 0.05 y existe una relación negativa de nivel medio de -0.454 entre las dos variables. Concluyendo así que, a mayor nivel de estrés académico hay menor presencia de autoeficacia en los estudiantes.

Sernaqué (2023) determinó la relación entre autoeficacia y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada en la ciudad de Trujillo. En su investigación de tipo transversal, no experimental y correlacional, encuentra que el estrés y la autoeficacia tiene una significancia igual a 0 que es menor a 0.05 y se relaciona inversamente con un nivel bajo con un puntaje de -0.257 . Concluyendo así que a mayor estrés exista una menor autoeficacia.

Plácido (2022) determinó el nivel de relación entre la autoeficacia y el estrés académicos en estudiantes universitarios, en su investigación de tipo básico, correlacional, no experimental y transversal, encuentra que existe un valor de significancia menor a 0.05 ($p=0.001$) y una correlación baja entre autoeficacia y estrés académicos (-0.351). Concluyendo así que entre más autoeficacia existe menos estrés y viceversa.

Coletti (2023) determinó la relación entre la autoeficacia académica con el estrés académico de los universitarios peruanos de una Facultad de Psicología, encontrando una significancia igual a 0 que es menor a 0.05 y negativo de nivel muy bajo (-0.098). Concluyendo que existe relación entre estas variables.

En cuanto a los antecedentes a nivel local, no se ha encontrado estudios que exploren la relación del estrés académico y la autoeficacia en estudiantes.

La OMS (2023) define al estrés como un estado de preocupación generado por situaciones difíciles. En el ámbito académico, puede considerarse como aquel estrés que el estudiante percibe frente a situaciones complicadas y agobiantes en el camino de su aprendizaje

académico, como pueden ser la carga de cursos, tareas y actividades asignadas por el profesor, la necesidad de mantener la concentración y la atención, la evaluación del desempeño académico y comportamiento por parte del profesor, así como la cantidad de estudiantes en el aula, ya sea virtual o presencial, que dificulta el aprendizaje individual (Chávez et al., 2021). Del mismo modo, se conoce que cuando los estudiantes universitarios experimentan estrés debido a la presión del sistema educativo, evaluaciones de rendimiento y responsabilidades estudiantiles, se le denomina *estrés académico* (Rubio et al., 2022).

Barraza, A. (2019) y Barraza, S. (2019), mencionan que el estrés académico se presenta como un proceso de adaptación psicológica fundamental, influenciado por las exigencias del entorno educativo. Silva et al. (2020) sostienen que el estrés surge cuando las demandas que enfrenta una persona superan su capacidad para hacerles frente. Lo crucial aquí es cómo percibe el individuo estas demandas, más que la naturaleza de los desencadenantes del estrés en sí. Este desequilibrio se produce cuando lo que se espera de la persona es más de lo que puede manejar, lo que se conoce como *estresores*.

Asimismo, Barraza (2018) en su teoría propone tres dimensiones fundamentales para entender el estrés académico. La primera dimensión, denominada estresores, incluye las demandas propias del ámbito académico, tales como la sobrecarga de trabajo, el exceso de responsabilidades y la falta de tiempo. Estos factores actúan como desencadenantes del estrés académico. La segunda dimensión, los síntomas, se refiere a las reacciones fisiológicas y psicológicas que las personas experimentan ante situaciones percibidas como difíciles de afrontar. Los síntomas se manifiestan de diversas maneras: físicamente (sudoración excesiva, dolores de cabeza, dolor corporal y aumento de la presión arterial), psicológicamente, (sentimientos de tristeza, irritabilidad, abatimiento, dificultad para tomar decisiones y desmotivación) y conductualmente (tendencia al consumo de sustancias ilícitas, pérdida del

apetito y descuido de la higiene personal). La tercera dimensión, el afrontamiento, describe las habilidades que poseen las personas para enfrentar las demandas tanto internas como externas. Estas estrategias de afrontamiento tienden a adaptarse y cambiar según aumentan los estresores. En conjunto, estas tres dimensiones proporcionan una comprensión integral del estrés académico y sus manifestaciones.

Por otro lado, para comprender lo que es la autoeficacia, Palenzuela (1983) menciona que esta deriva del concepto del self, que viene a ser como el autoconocimiento, validez y capacidad que un individuo conoce de sí mismo.

Bandura (1977) quien propone la teoría del aprendizaje social, menciona que esta es la confianza de una persona en su habilidad para realizar tareas o alcanzar objetivos que tiene propuestos, es así como esta se detalla como la percepción interna o autoevaluación que los alumnos hacen sobre sus destrezas para culminar con éxito sus tareas académicas; es decir, desempeña un papel crucial en la forma de motivarse y como se desarrolla dentro del aula cada estudiante. Cuando los alumnos confían en su capacidad para enfrentar los desafíos académicos muestran una mayor motivación y compromiso con su aprendizaje, lo que a su vez tiene un impacto positivo en su rendimiento académico.

En contraste, una baja autoeficacia académica puede generar inseguridad, ansiedad y una disminución en la motivación, lo que puede conducir al estrés y al bajo rendimiento académico (Gonzales et al., 2020).

Del mismo modo, Robles (2020) la define como el autoconocimiento que tienen los estudiantes sobre sus propias habilidades para lograr el éxito de sus actividades académicas. Estos dependen del nivel de expectativa que tiene el estudiante respecto a sus capacidades

individuales. Asimismo, existen ciertas dimensiones que conforman a la autoeficacia, estas son mencionadas como las expectativas de resultados y las expectativas de eficacia personal, las expectativas de resultados se refieren a las creencias de un estudiante acerca de la relación entre su comportamiento y los resultados que este comportamiento producirá. Además, las expectativas de eficacia personal se relacionan con la creencia de que uno tiene la capacidad y competencia necesaria para cumplir de manera efectiva con el comportamiento solicitado dando lugar al resultado previamente definido, estas expectativas reflejan la confianza en la propia habilidad para llevar a cabo eficazmente las acciones necesarias para lograr los objetivos académicos previamente establecidos.

Domínguez et al. (2012) dice que, la autoeficacia en el contexto de conductas académicas se define como el conjunto de valoraciones individuales que una persona hace acerca de su habilidad para planificar y llevar a cabo las acciones necesarias en la gestión y afrontamiento de situaciones vinculadas a su desempeño en el ámbito académico. La autoeficacia es un factor de suma importancia para el desarrollo tanto académico como personal de los estudiantes, Gonzales (2020) menciona que la autoeficacia académica más alta se manifiesta en los estudiantes con un desempeño académico alto, que, en aquellos con un desempeño bajo, es así como el estrés es percibido como más alto por aquellos estudiantes que tienen una autoeficacia más baja.

Finalmente, esta investigación se justifica en varios niveles iniciando por el nivel teórico los resultados permiten ampliar los conocimientos que ya se conocen acerca del estrés académico y la autoeficacia en estudiantes, en este caso de un instituto de educación superior de Cajamarca durante el año 2023. A nivel social, permite que los profesionales elaboren programas de prevención e intervención del estrés académico y mejorar la autoeficacia en estudiantes de institutos puesto que hay muy poca investigación respecto al tema.

1.2 Formulación del problema

Es así como después de haber investigado acerca de este tema, se planteó la siguiente pregunta de investigación, ¿Existe relación entre el estrés y la autoeficacia académica en los estudiantes de un instituto de educación superior de Cajamarca, 2023?

1.3 Objetivos

Trazando como objetivo general, determinar la relación entre autoeficacia y estrés académicos en estudiantes de un instituto de educación superior en Cajamarca. Y el objetivo específico: Establecer la relación entre las dimensiones del estrés y la autoeficacia académica en estudiantes de un instituto de educación superior en Cajamarca.

1.4 Hipótesis

Esta investigación requiere el planteamiento de una hipótesis, ya que, según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) las hipótesis vienen a ser explicaciones tentativas acerca de los fenómenos investigados. Habiendo revisado la información teórica y empírica, se formula la siguiente hipótesis de investigación: Existe relación entre autoeficacia y estrés académicos en estudiantes de un instituto de educación superior en Cajamarca, 2023. Y como hipótesis específica: La relación entre las dimensiones del estrés y la autoeficacia académica son inversamente proporcionales en estudiantes de un instituto de educación superior en Cajamarca, 2023.

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

La investigación tiene un enfoque de tipo cuantitativo, se centra en la recolección y análisis de datos que contienen números con el fin de describir, medir y entender de manera objetiva y cuantificable las relaciones entre las variables (Ñaupas et al., 2018). De tipo

correlacional, diseño no experimental, donde las variables no se manipularon y se observaron tal y como se dan en su entorno natural (Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), de corte transversal, recolección de datos de un solo momento y tiempo (Torres et al., 2019). Por otro lado, es correlacional porque permite conocer el grado o la relación entre las variables que se estudian (Rodríguez, et al. (2021). Para este estudio se vio la relación entre estrés académico y autoeficacia en estudiantes de un instituto de educación superior en Cajamarca (Anexo 7).

El presente estudio tiene una población conformada por 545 estudiantes matriculados en un instituto superior de la ciudad de Cajamarca en el año 2023, de las cuales solo se trabajó con 120, de acuerdo a los criterios de inclusión y exclusión que se describen posteriormente. Según López (2019), la población es el total de individuos que comparten rasgos en común.

De este modo, la población en este estudio distinguió a estudiantes de educación superior tecnológica con los siguientes criterios de inclusión: alumnos de ambos géneros, de 17 años a más, que están matriculados en el ciclo 2023-2, cursando del primero al sexto ciclo. En cuanto a los criterios de exclusión, se consideró lo siguiente: estudiantes que se negaron a participar voluntariamente del estudio y aquellos que no completaron toda la encuesta.

Por otro lado, para este estudio se utilizó la técnica de la encuesta, Arias (2021) la describe como un método que se utiliza para obtener determinada información ya sea de opiniones, comportamientos o percepciones que facilita recoger datos usando preguntas.

Se seleccionó el Inventario de Estrés Académico (SISCO), desarrollado por Arturo Barraza en el año 2006 en México. Este instrumento fue elegido con el propósito de identificar las diversas manifestaciones que experimentan los estudiantes de nivel superior en situaciones de estrés académico. El SISCO consta de dos primeros ítems utilizados como filtro para determinar si se procede con la evaluación o se suspende. A partir del tercer ítem, se inicia la valoración de las tres subescalas presentes en el instrumento que miden estresores, síntomas y

estrategias de afrontamiento. Las respuestas se registran en una escala Likert, donde 5 representa *siempre*, 4 *casi siempre*, 3 *algunas veces*, 2 *rara vez* y 1 *nunca*. La administración del cuestionario puede llevarse a cabo de manera individual o en grupos, y el tiempo aproximado para completarlo en promedio es de 15 minutos.

En el contexto peruano, Manrique et al. (2019) adaptaron el Inventario de Estrés Académico (SISCO). La fiabilidad de esta herramienta se determinó a través del método de consistencia interna, obteniendo un índice Omega de 0.918 y un coeficiente Alfa de 0.910. Para este estudio se realizó una prueba de fiabilidad obteniendo así un resultado de .823 lo que sitúa a la prueba en un nivel bueno.

Para evaluar la autoeficacia, se empleó la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA) (Palenzuela (1983). Esta herramienta puede aplicarse de forma individual o grupal y su duración aproximada es de 15 minutos. Consta de 10 ítems que se puntúan en una escala tipo Likert de 4 valores: Nunca (1), Algunas veces (2), Bastantes veces (3), Siempre (4). Respecto a la confiabilidad interna, se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de 0.91, mientras que la fiabilidad test-retest alcanzó un valor de 0.92.

Domínguez et al. (2012) llevaron a cabo la adaptación y estandarización de la prueba EAPESA en el entorno peruano. Durante esta etapa, se observó una homogeneidad satisfactoria en todos los ítems, con calificaciones que variaban desde 0.56 (ítem 7) hasta 0.73 (ítem 6). Para evaluar la consistencia interna, se utilizó el Coeficiente de Alfa de Cronbach, obteniendo un valor general de 0.89 para la escala completa. En cuanto a los ítems individuales, los indicadores fluctuaron entre 0.87 y 0.91. Además, se realizaron ajustes en los *ítems 2, 4, 5, 6, 9 y 10*, considerando incluso la eliminación del ítem nueve para mejorar la confiabilidad del instrumento. Durante este proceso, se tuvieron en cuenta los estándares adaptados por Domínguez en 2016. Para evaluar la validez basada en el contenido, se aplicó la técnica de

Juicio de Expertos. Para la validación del instrumento se realizó a través de tres jueces expertos y se utilizó la confiabilidad usada en la adaptación 0.89 de coeficiente de alfa de Cronbach.

Para este estudio en primer lugar, se solicitó permiso al rector del Instituto de educación superior, para la realización de la investigación y aplicación de los instrumentos antes mencionados. A continuación, se procedió a acordar con los coordinadores de cada carrera y delegados el envío del enlace mediante sus grupos de WhatsApp. Después, se invitó a los estudiantes a participar a través de un consentimiento informado adjunto a los enlaces de los instrumentos alojados en Google Forms. Se proporcionó una explicación detallada sobre la relevancia del estudio y se resaltó que su participación era completamente voluntaria. Además, se indicó que el tiempo estimado para completar el formulario era de aproximadamente 10 a 15 minutos.

En el análisis de datos de esta investigación, primeramente, se recolectaron todos los resultados obtenidos de Google forms en una base de datos de Excel. Seguidamente, se pasó al programa SPSS versión 29.0, donde se analizó la validez de los ítems, luego se calculó la normalidad de cada variable para correlacionarlas mediante Rho de Spearman.

El proceso de investigación se llevó siguiendo estrictamente las pautas éticas establecidas en los Principios Éticos del Colegio de Psicólogos del Perú (2018), donde se adoptaron medidas para asegurar que la participación en el estudio no afectara la permanencia de los participantes en la institución académica, así como los principios establecidos por la American Psychological Association (APA, 2010) con el principio de beneficencia (Principio A). La privacidad de los involucrados de la Institución Educativa fue estrictamente protegida, reflejando el compromiso con el principio de integridad (Principio C). Los datos recopilados se utilizaron exclusivamente para fines académicos e investigativos, obteniendo previamente el consentimiento informado de los participantes mediante un formulario de consentimiento,

respetando así el principio de integridad (Principio E) y el Código de Ética del Investigador de la Universidad Privada del Norte (2023) que reafirma el compromiso del investigador para mantener la confidencialidad de los datos obtenidos, de manera que solo se utilicen para los objetivos definidos en el estudio. En cuanto a la

Estrés académico y Autoeficacia según Rho de Spearman	
Coeficiente de correlación	-.183
Sig. (bilateral)	.046
N	120

confidencialidad, los datos se registraron sin mencionar los nombres de los participantes, utilizando identificadores numéricos para cada uno de ellos. Se aseguró que la información recopilada no sería compartida y únicamente se emplearía para propósitos académicos, protegiendo así la privacidad de los participantes.

En cuanto a la redacción de este estudio, se utilizaron las normas APA (2019) en su séptima edición, para citas y referencias. Estas normas establecen directrices claras sobre cómo citar fuentes bibliográficas, estructurar tablas y figuras, y organizar la lista de referencias de manera ordenada y precisa. La utilización de estas normas no solo asegura una presentación coherente y profesional del trabajo académico, sino que también facilita la comprensión y el acceso a las fuentes utilizadas, permitiendo una mejor verificación y reproducción de los resultados por parte de otros investigadores. Además, el uso riguroso de estas normas contribuye a la credibilidad y validez del estudio, al asegurar que todos los procedimientos de citación y referencia se realicen de manera estandarizada y transparente.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

Tabla 1

Correlación entre Estrés y autoeficacia académicos.

En la Tabla 1 se puede observar que la significancia obtenida de las dos variables es de 0.046, esto indica que existe relación, asimismo, el coeficiente de correlación es de -0.183, lo que significa una correlación baja y negativa. Esto quiere decir que a mayor nivel de estrés se presenta un menor nivel de autoeficacia académica.

Tabla 2

Correlación entre síntomas del estrés y autoeficacia académica.

Síntomas del estrés y Autoeficacia según Rho de Spearman	
Coeficiente de correlación	-0.416
Sig. (bilateral)	<.001
N	120

En la tabla 2 se puede apreciar que hay una significancia de <.001 que es menor a 0.05, por lo cual existe relación, es así como el coeficiente de correlación entre la dimensión síntomas del estrés y autoeficacia académica es de -0.416, lo que significa que existe una correlación negativa y moderada entre las dos variables. Siendo así que a mayor autoeficacia académica se produce menos síntomas provocados por el estrés. Por lo cual, se establece que hay relación entre la dimensión síntomas del estrés y autoeficacia percibida en situaciones académicas.

Tabla 3

Correlación entre estresores y autoeficacia académica.

Estresores y Autoeficacia según Rho de Spearman	
Coeficiente de correlación	-0.065

Sig. (bilateral)	.483
N	120

Se puede observar que en la tabla 3 hay un nivel de significancia de 0.483 entre las dimensiones de autoeficacia académica y estresores. Esto quiere decir que no existe una correlación entre las variables puesto que el resultado obtenido es mayor a 0.05, que indica que la dimensión estresores no tendría relación con el nivel de autoeficacia en los estudiantes.

Tabla 4

Correlación entre la dimensión Estrategias de afrontamiento al estrés y autoeficacia.

Afrontamiento al estrés y Autoeficacia según Rho de Spearman	
Coefficiente de correlación	.416
Sig. (bilateral)	<.001
N	120

En la tabla 5 se puede apreciar que tiene un nivel de significancia <0.001 y el coeficiente de correlación entre afrontamiento del estrés y autoeficacia académica es de 0.416, lo que significa que existe una correlación positiva y moderada entre las dos variables y un resultado significativo. Siendo así que a mayor autoeficacia académica de la misma manera aumenta el afrontamiento al estrés. Por lo cual se establece que hay relación entre la dimensión afrontamiento del estrés y autoeficacia percibida en situaciones académicas.

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Esta investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre estrés y autoeficacia académicos en estudiantes de un instituto de educación superior en Cajamarca, encontrando como resultado una correlación de nivel bajo y negativa de (sig. 0.046; $Rho = -.183$) a mayores niveles de estrés académico, su percepción de autoeficacia disminuye, lo cual es consistente con los estudios previos realizados por Naranjo (2020) $Rho = -.180$ y Torres (2021) $Rho = -.143$, $p = <.001$. Asimismo, otros autores determinan que la relación entre las variables de estrés académico y autoeficacia es negativa y de nivel medio, como Leyton (2021) quien obtuvo un resultado de $Rho = -.414$, $p = <.001$ al igual que Prada y Yupton (2023) con un resultado de $Rho = -.454$, $p = <.001$. Bandura (1977) menciona que la autoeficacia académica es la forma individual de interpretar que un alumno tiene respecto a sus propias capacidades, esta a su vez es afectada por una serie de fuentes que pueden ser cognitivas, conductuales y emocionales que influyen en la conducta y en los procesos cognitivos y emocionales, por ello en muchas ocasiones la auto presión por ser un alumno destacado, hacer rápidamente las labores académicas y no tener desarrollado un buen manejo de la autoeficacia ocasiona un estrés abundante, relacionándose con lo mencionado por Barraza (2007), que define al estrés académico como un proceso sistémico que se adapta y puramente psicológico, que se da lugar cuando un alumno es sometido en un contexto académico a situaciones que bajo su propia percepción son considerados estresantes. Los resultados sugieren que en la relación entre el estrés y la autoeficacia, a medida que los estudiantes experimentan mayores niveles de estrés académico, su percepción de autoeficacia disminuye, lo cual se relaciona con lo mencionado anteriormente por Bandura y las investigaciones anteriores que obtuvieron similares resultados; estas investigaciones se aplicaron en estudiantes universitarios de carreras relacionadas con la salud, cuyas edades van desde los 17 años en adelante, por otro lado, muchos de los estudiantes provienen de familias cuya labor está orientada actividades agrícolas, son estudiantes que a la vez de estudiar trabajan, familias que perciben menos

ingresos económicos comparado al resto, la inestabilidad laboral y que la mayoría de clases de los primeros ciclos se llevan de manera remota, esto sugiere que las características individuales y la edad son un factor importante que tiene que ver con la percepción del estrés de cada estudiante, donde este al sentirse más confiado de sus capacidades académicas disminuye su estrés, por otra instancia, en esta investigación a pesar de existir relación, al ser de nivel bajo indica que no en todos los contextos o estudiantes va a suponer que al tener más estrés académico existirá una menor autoeficacia y viceversa, por lo cual es más adecuado considerar cada variable estudiada por separado y aplicar estrategias para mejorar estas problemáticas de la misma manera, enfocado en reducir los niveles de estrés y aumentar la autoeficacia académica, de esta manera mejorar ambos aspectos y seguir profundizando e investigando en las posibles variables mediadoras que causan este resultado.

Como objetivos específicos, se determinó la relación entre las dimensiones del estrés y la autoeficacia académica en estudiantes de un instituto de educación superior en Cajamarca, es así como primera dimensión se tiene a síntomas del estrés con la autoeficacia, con un nivel de significancia $p < .001$ y un $Rho = -.416$ (correlación negativa y moderada). Con resultados parecidos, donde estas variables tienen un nivel medio y negativo se tiene a Plácido (2022) con $Rho = -.503$, $P < .001$ y Rosado y Flores (2022) con $Rho = -.641$, $P = 0$, por otro lado, con resultados de nivel bajo y negativo se tiene a Leyton (2021) con $Rho = -.351$; $p < .05$, Torres (2021) con $Rho = -.244$, $p = 0$ y Reyes (2023) con $Rho = -.345$, $p < .001$. Barraza (2005) menciona que la Autoeficacia Académica conduce a un estado de autoconfianza en las propias habilidades, esta sensación de bienestar disminuye las respuestas físicas características del estrés. Es así que, al evidenciarse una mayor cantidad de elementos estresores, disminuye la autoconfianza y viceversa, así como las capacidades para desarrollar actividades académicas; a medida que el estrés ocasionado por actividades académicas disminuye, aumenta la autoconfianza del estudiante. Del mismo modo, Bandura (1997) afirma que las reacciones

producidas por el estrés o relacionadas con el pueden influir en la autoeficacia, proporcionando indicios acerca del grado de amenaza que representa una tarea y de las capacidades que tenga la persona para atender dichas demandas. Considerando lo anterior, cuando se presentan síntomas causado por el estrés como los sentimientos de tristeza, inquietud, irritabilidad, tendencia a discutir, problemas de concentración, angustia o desesperación, los estudiantes del instituto tienden a reducir su autoeficacia, esto concuerda con los trabajos de investigación que se realizaron por otros autores en otro tipo de población y contextos, como el social, cultural, económico, estudiantes universitarios o de educación técnica. Haciendo necesario para los estudiantes de este instituto, la importancia de reducir los síntomas del estrés haciendo algunas actividades de relajación como las pausas activas o pasatiempos; de esa manera se podrá mejorar la autoeficacia en los estudiantes o trabajar en estrategias de mejora de esta en cada estudiante para reducir los síntomas causado por el estrés y por ende el rendimiento dentro de las aulas.

Como segundo objetivo específico, se determinó la relación de las variables estresores y autoeficacia, donde se obtuvo un nivel de significancia de .483 que es superior a 0.05, por lo cual en este punto no se encontró una relación entre las variables, esto significa que los estudiantes de esta institución no relacionan los estímulos estresores que se les puedan presentar con la autoeficacia académica. Esto contrasta con lo encontrado por otros autores que, si hallaron correlación entre las variables, Leyton (2021) encontró una correlación baja y negativa de $-.378$ y significancia menor a 0.05, del mismo modo Torres (2021) con un $Rho = -.198$, $p < .05$ y Reyes (2023) con un $Rho = -.208$, $p < .05$. Bandura (1997) señala que las experiencias o estímulos ya sean físicos o psicológicos asociadas con el estrés nos brindan información acerca de las capacidades que tiene el individuo para atender sus demandas. La autoeficacia se ve influenciada por la autoconfianza de la persona y como esta interpreta a los estresores que se presentan en su contexto, ya sea social, cultural o ente caso académico,

concluyendo así que en la población donde se desarrolló esta investigación no considera que la autoeficacia académica tenga que ver con los estímulos estresores o afecten en sus actividades académicas, en cambio, pueden ser otros factores externos como el socioeconómico que puede influenciar aún más en sus labores como estudiantes. Esto para la población del instituto significa trabajar en manejar algunos de los estresores que se puedan presentar dentro del aula, como puede ser la sobrecarga de tareas o la exigencia de los docentes y la adecuada planificación del tiempo.

Como tercer objetivo específico se tuvo el correlacionar la variable estrategias de afrontamiento y autoeficacia, donde se obtuvo un nivel de significancia de <0.001 y el coeficiente de correlación de nivel medio y positivo de 0.416. Con similares resultados se tiene a Leyton (2021) quien obtuvo un puntaje de nivel bajo y positivo con un $Rho = .303$; $p < .05$, al igual que Torres (2021) con un $Rho = .376$, $p = 0$, Reyes (2023) con un $Rho = .161$, $p < .05$ y Plácido (2022) con un $Rho = .396$, $p < .001$. Por otro lado, Rosado y Flores (2023) obtuvieron un resultado de nivel alto y positivo de $Rho = .799$, $p = 0$. Bandura (1997) menciona que las expectativas de autoeficacia personal, como el académico, pueden llevar a una interpretación de las situaciones estresantes de manera más positiva, considerándolas oportunidades para el desarrollo, en lugar de un obstáculo, lo que resulta en un mayor uso de estrategias que puedan hacer frente al estrés académico. En esta investigación, se obtuvo como resultado que ante mayores estrategias que empleen los estudiantes para afrontar las demandas presentadas en el instituto, mayor autoeficacia académica mostrarán, esto concuerda con los resultados que se encontraron en otras investigaciones como se detalló anteriormente, a pesar de que se aplicaron en poblaciones y contextos distintos, esto evidencia que pese a las diferencias la forma de afrontar el estrés en estas poblaciones es muy similar. Por lo cual, si se aplican estrategias que ayuden a mejorar las formas de afrontar el estrés, la autoeficacia en los estudiantes mejorará y

viceversa, esto supone un mejor rendimiento en el aula, estudiantes más capaces y con autoconfianza en el desarrollo de sus tareas académicas.

Esta investigación se muestra distintos aportes y limitaciones, siendo esta primera de índole teórico. Así las implicancias teóricas obtenidas en la investigación permiten poner en evidencia información actualizada que podrá ser usada como un antecedente para futuras investigaciones, debido estas dos variables están estrechamente relacionados con el rendimiento académico.

Es importante también mencionar las implicancias sociales, pues permite abrir paso a futuras investigaciones que profundicen en el tema y ayuden a mejorar los niveles de estrés académico, reforzando así la autoeficacia en los estudiantes, sobre todo de provincia y de institutos que debido al contexto social y cultural se encuentran muchas diferencias con otros estudios similares en población como la de Lima u otras provincias, resaltando el hecho de que existen muy pocos estudios aplicados en institutos técnicos que evalúen las variables de autoeficacia y estrés académicos.

En cuanto a las limitaciones que se presentaron en el desarrollo de la investigación, fue que al momento de aplicar los instrumentos hacia los estudiantes se encontraban en semana de exámenes, debido a la situación se procedió a enviar las pruebas mediante cuestionarios de Google forms a través de los grupos de WhatsApp. Se contó con el apoyo de la mayoría los coordinadores de carrera y delegados de cada salón de la institución en donde se realizó este estudio, aun así, se respetó la decisión de muchos de los estudiantes de no participar del estudio, por lo cual solo se trabajó con una población de 120 estudiantes. Asimismo, se encontró que no existen investigaciones similares en el contexto local, por lo cual, hay poca información acerca de la relación de estas variables, en cambio, es más común encontrar investigaciones donde se las analicen de manera individual.

Por conclusión se obtiene que la relación entre el estrés académico y la autoeficacia es negativa y de nivel bajo, es decir que, ante mayor presencia de estrés en los estudiantes, habrá menor autoeficacia, en un nivel de relación bajo por lo cual es necesario aplicar estrategias de mejora de ambas variables de manera individual. Asimismo, se encuentra que ante mayor presencia de reacciones generadas ante el estrés se evidencia una menor autoeficacia, por lo cual al reducir las reacciones el nivel de autoeficacia en los estudiantes mejorara. Por otro lado, en la población donde se aplicó este estudio no considera que la dimensión estresores tenga relación con la autoeficacia académica, esto debido a que considera a otros factores como el aspecto socioeconómico o algún otro como más relacionado, puesto que la autoeficacia al igual que los factores de estrés académicos, dependen del contexto y el cómo lo relaciona cada alumno. Finalmente, se encontró que cuando los estudiantes presentan una mayor autoeficacia también aumentan sus estrategias de afrontamiento hacia el estrés académico.

REFERENCIAS

Alvares, J. y Leiva, R. (2022). *Ansiedad y estrés académico en estudiantes universitarios de la ciudad de Cajamarca, 2021*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte].
Repositorio Institucional - Universidad Privada del Norte.
<https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/30846>

- Arias, J. L., y Covinos-Gallardo, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación. *Enfoques Consulting EIRL*, 1(1), 66-78. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Asociación Americana de Psicología (2010). Principios éticos de los psicólogos y código de conducta. <https://bit.ly/3bK0KoB>
- Ato, M., López, 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>
- Baca, D. (2021). *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad privada en Lima Metropolitana*. Tesis de licenciatura, Universidad San Martín de Porres]. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/9338/CURE_ECHEVARRIA.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice Hall. <https://psycnet.apa.org/record/1979-05015-000>
- 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>
- Barraza, A., & Barraza, S. (2019). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (28), 132-151. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>
- 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>

- Barraza, M. (2018). INVENTARIO SISCO SV-21, Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems. *ERCOFAN*. https://www.ecorfan.org/libros/Inventario_SISCO_SV21/Inventario_sist%C3%A9mico_cognoscitivista_para_el_estudio_del_estr%C3%A9s.pdf
- Cassaretto, M., Vilela, P. y Gamarra, L. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. *Liberabit*, 27(2), 1729-4827. <http://dx.doi.org/10.24265/liberabit.2021.v27n2.07>.
- Chávez, J., Chávez, J., Villareal, D. y Ortiz, L. (2021). Factores de estrés en estudiantes universitarios en época de pandemia (Covid-19). *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(20), 310-324. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S261679642021000400310&script=sci_artext
- Colegio de Psicólogos del Perú (2018). Código de Ética y Deontología. https://www.cpsp.pe/documentos/marco_legal/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Colletti, G. (2023). *Autoeficacia académica y estrés académico de estudiantes en la facultad de psicología de la universidad nacional "Hermilio Valdizán" Huánuco-2019* [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Repositorio Institucional - Universidad Nacional Hermilio Valdizán. <https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/9038>
- Cueva, S. (2023). *Autoeficacia académica y ansiedad en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villareal]. Repositorio Institucional – Universidad Nacional Federico Villareal. <https://repositorio.unfv.edu.pe/handle/20.500.13084/8829>

- Cure, F. y Echevarría, D. (2021). *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad privada en Lima metropolitana*. [Tesis de licenciatura, Universidad San Martín de Porres]. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/9338/CURE_ECHEVARRIA.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- 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>
- Dominguez-Lara, S. (2018). Afrontamiento ante la ansiedad pre-examen y autoeficacia académica en estudiantes de ciencias de la salud, *Educación Médica*, 19(1), 1. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181316301097#section-cited-by>
- Estrada, E., Mamani, D., Gallegos, N., Valverde, Y. y Herrera, R. (2021). Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de educación superior pedagógica. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*.
- Freire, C. y Ferradás, M. (2020). Afrontamiento del estrés académico y autoeficacia en estudiantes universitarios: un enfoque basado en perfiles. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación*, 1(1), 133-142. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349863388012/html/>
- Gaeta, M. Rodríguez, M. y Gaeta, L. (2022). Efectos emocionales y estrategias de afrontamiento en universitarios mexicanos durante la pandemia de covid-19. *Educación y Educadores*, 25(1), 2512-2022. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942022000102512

- González, L. (2020). "Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por COVID-19 *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*.
<https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>
- Guerrero, D. (2021). *Bienestar psicológico y autoeficacia en estudiantes de una universidad privada del Cercado de Lima*. [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú].
<https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/1882/Guerrero%20Diaz%2c%20Katherine%20Shirley.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Hernández, L. (2018). Perfil sociodemográfico y académico en estudiantes universitarios respecto a su autoeficacia académica percibida. *Psicogente*. 21(39), 124-137.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-01372018000100035
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *Revista Universitaria Digital de Ciencias Sociales - México*. <https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>
- Herquínigo, G. (2021). *Procrastinación académica y autoeficacia general en estudiantes de pregrado y posgrado de una universidad privada de Huancayo*. Tesis de licenciatura, Universidad Continental.
https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/11058/1/IV_FHU_501_TE_Herqu%3%adnigo_Mendoza_2021.pdf
- Leyton, B. (2021). *El estrés académico en la autoeficacia en estudiantes de una universidad de Lima, 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional - Universidad Cesar Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/71000>
- Livia, J., Aguirre, M. y Rondoy, D. (2021). Impacto psicológico del aislamiento social en estudiantes de una Universidad Pública de Lima. *Propósitos y Representaciones*. 9(2),

768-773.

[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992021000200007&script=sci_arttext)

[79992021000200007&script=sci_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992021000200007&script=sci_arttext)

López, J. (2019). Población estadística. *Economipedia*.

<https://economipedia.com/definiciones/poblacion-estadistica.html>

Manrique-Millones, D. L., y Manrique-Pino, O. (2019). The SISCO Inventory of Academic

Stress: Examination of its psychometric properties in a Peruvian sample. *Ansiedad y*

Estrés, 25(1), 28-34. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.03.001>

Ministerio de Educación del Perú (2019). Minedu y el Minsa trabajan con 21 universidades

públicas en el cuidado de la salud mental.

[https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-minedu-y-el-](https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-minedu-y-el-minsa%20trabajan-con-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-la-salud-mental)

[minsa%20trabajan-con-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-la-salud-mental](https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-minedu-y-el-minsa%20trabajan-con-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-la-salud-mental)

Ministerio de Salud del Perú (2023). Problemas de salud mental se incrementaron hasta en 64

% en regiones afectadas por lluvias e inundaciones.

[https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/756407-problemas-de-salud-mental-se-](https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/756407-problemas-de-salud-mental-se-incrementaron-hasta-en-64-en-regiones-afectadas-por-lluvias-e-inundaciones)

[incrementaron-hasta-en-64-en-regiones-afectadas-por-lluvias-e-inundaciones](https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/756407-problemas-de-salud-mental-se-incrementaron-hasta-en-64-en-regiones-afectadas-por-lluvias-e-inundaciones)

Moposita, E. y Vásquez, F. (2022). Autoeficacia y estrés académico en estudiantes

universitarios. *Ciencia latina*, 6(6), 10365-10380.

<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4139>

Naranjo, S. (2020). *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de 1ero y 8vo*

semestre de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito, 2019. [Tesis de

maestría, Universidad Peruana Unión].

[https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/4169/Santiago_Tesis](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/4169/Santiago_Tesis_Maestro_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[Maestro_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/4169/Santiago_Tesis_Maestro_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Ediciones de la U. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2024, 9 de Enero). *Resultados de logros de aprendizaje y factores asociados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. <https://www.unesco.org/es/resultados-logros-aprendizaje-erce2019>

Organización mundial de la Salud [OMS]. (2022, 2 de Marzo). *La pandemia de COVID-19 aumenta en un 25% la prevalencia de la ansiedad y la depresión en todo el mundo*. <https://www.who.int/es/news/item/02-03-2022-covid-19-pandemic-triggers-25-increase-in-prevalence-of-anxiety-and-depression-worldwide>

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2023, 21 de Febrero). *Estrés*. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress>

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. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7101317>

Peralta, C. (2023). Alumnos UV advierten de casos de estrés académico y universitario. *Universo*. <https://www.uv.mx/prensa/general/alumnos-uv-advierten-de-casos-de-estres-academico-y-universitario/#:~:text=Las%20j%C3%B3venes%20dijeron%20que%20un,estr%C3%A9s%20relacionado%20con%20sus%20estudios.>

Pichen-Fernandez, J. & Turpo, J. (2022). Influencia del autoconcepto y autoeficacia académica sobre la procrastinación académica en universitarios peruanos *Propósitos y*

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S230779992022000100003&script=sci_artt_ext

Piergiovanni, L. y Depaula, P. (2018). Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios argentinos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(77), 413-432.
<https://www.redalyc.org/journal/140/14057727004/>

Plácido, Y. (2022). *Autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes universitarios que realizan sus prácticas preprofesionales en un hospital, Lima Metropolitana – 2022* [Tesis de Licenciatura, Universidad Norbert Wiener]. Repositorio Institucional – Universidad Norbert Wiener.
<https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/20.500.13053/11002>

Polo, Y. (2022). *Procrastinación y estrés académico en estudiantes universitarios, Cajamarca, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio Institucional - Universidad Privada del Norte.
<https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/31493/Polo%20Gormas%2c%20Yojhan%20Samuel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Prada, S. y Yupton, M. (2023) *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de una Universidad de Chiclayo, 2021* [Tesis de Licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional – Universidad Señor de Sipán.
<https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/11948>

Reyes, M. (2023) *Estrés académico y autoeficacia académica en universitarios de una universidad privada de Lima, 2023* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional – Universidad Cesar Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/123553>

- Robles, H. (2020). Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en un grupo de estudiantes de una Universidad en Lima. *Revista de Investigación Psicológica*, (24), 37-52. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322020000200004&lng=es&tlng=es.
- Rodríguez, C., Oré, J., y Vargas, D. (2021). *Las variables en la metodología de la investigación científica* (Vol. 78). 3Ciencias.
- Rosado, M. y Flores, A. (2023). *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes universitarios de la carrera de psicología en una universidad privada de Arequipa* [Tesis de licenciatura, Universidad Tecnológica del Perú]. Repositorio -Institucional UTP. <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/7382>
- Rosales-Ronquillo, C. y Hernández-Jáquez, L. (2020). Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de nutrición. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 139-155. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582020000300139
- Sernaqué, M. (2023). *Autoeficacia y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo* [Tesis de Licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio Institucional – UPAO. <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/11411>
- Silva-Ramos, M., López-Cocotle, J. y Meza-Zamora, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Redalyc*. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/>
- Torres, I. (2021). *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes universitarios de una universidad de Lima*. [Tesis de maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. Repositorio Institucional - UNIFÉ.

https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/895/Torres%20Surita%2c%20I_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Torres, M., Salazar, F., y Paz, K. (2019). Métodos de recolección de datos para una investigación. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2817>

Troncoso, J. (2022). ¿De vuelta a la normalidad? "Análisis psicológico de la vuelta a clases en tiempos de postpandemia covid-19." *Cuadernos de neuropsicología*. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-41232022000100094&script=sci_arttext

Universidad Privada del Norte (2023). Código de Ética para la investigación Científica en UPN. <https://www.upn.edu.pe/sites/default/files/documentos/codigo-de-etica-para-la-investigacion-cientifica-en-upn.pdf>

Villacorta, A. (2022). *Estrés académico y deserción de estudiantes de Estadística del segundo ciclo del Instituto Superior de Salud Daniel Alcides Carrión*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/18678/Villacorta_sa.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Villarruel Gavilanes, F. y Cueva Rubio, M. A. (2023). Flexibilidad psicológica y autoeficacia académica en estudiantes universitarios: Psychological flexibility and academic self-efficacy in college students. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(2), 2392–2402. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.765>

Zumárraga-Espinosa, M. y Cevallos-Pozo, G. (2022). Autoeficacia, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ecuador. *Alteridad. Revista de Educación*, 1(2), 57-82. <https://www.redalyc.org/journal/4677/467771629008/>

Zúñiga y Sánchez (2018). Estudio Transversal: Prevalencia del Estrés Académico en Estudiantes de Medicina, Asociado al Rendimiento Académico, Universidad de Cuenca, Cuenca – Ecuador, 2015. *Revista médica HJCA*. 10(2), 88-91.

<https://docs.bvsalud.org/biblioref/2019/07/982157/2-estudio-transversal-prevalencia-delestresaacademico.pdf#:~:text=A%20nivel%20mundial%20se%20estima,%C3%A Dndices%20m%C3%A1s%20altos%20%5B17%5D.>

ANEXOS

Anexo N°1: Matriz De Consistencia

Matriz de consistencia				
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>Problema general:</p> <p>¿Existe relación entre autoeficacia y estrés académico en los estudiantes de un instituto de educación superior en Cajamarca, 2023?</p>	<p>- Objetivo General: Determinar la relación entre autoeficacia y estrés académicos en estudiantes de un instituto de educación superior en Cajamarca, 2023.</p> <p>- Objetivos Específicos: Establecer la relación entre las dimensiones del estrés y la autoeficacia académica en estudiantes de un instituto de educación superior en Cajamarca.</p>	<p>- Hipótesis General: Existe relación entre autoeficacia y estrés académicos en estudiantes de un instituto de educación superior en Cajamarca, 2023.</p> <p>- Hipótesis Específica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El nivel predominante de relación entre la autoeficacia académica y las dimensiones del estrés académico es de nivel medio en estudiantes de un instituto de educación superior en Cajamarca, 2023 	<p>Estrés Académico</p> <p><i>Dimensiones:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Estímulos estresores - Síntomas <p><i>Subdimensiones:</i></p> <p><i>Reacciones Físicas</i></p> <p><i>Reacciones Psicológicas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de afrontamiento al estrés <p>Autoeficacia Académica</p> <p><i>Dimensiones:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Autoeficacia percibida 	<p>Tipo de investigación: Básica.</p> <p>Enfoque: Cuantitativo.</p> <p>Diseño: No experimental.</p> <p>Corte: Transversal.</p> <p>Nivel: Correlacional descriptivo.</p> <p>Población y muestra: La población fue de 545 y se trabajó con 120 estudiantes del instituto de educación superior de acuerdo a los criterios de exclusión e inclusión.</p> <p>Instrumentos: Inventario de estrés académico (SISCO). Escala de autoeficacia percibida en situaciones académicas (EAPESA).</p> <p>Análisis de datos: Se llevo a cabo en el programa estadístico de SPSS versión 29.</p>

Anexo N° 2: Matrices de operacionalización de las Variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicador e ítem	Escala de medición
Estrés académico	Aquel estrés que el estudiante percibe frente a situaciones complicadas y agobiantes en el camino de su aprendizaje académico que a su vez afecta su rendimiento	El nivel de estrés esta expresado en 3 dimensiones	Estresores	Son aquellas situaciones inquietantes que desencadenan reacciones generales y no específicas en el individuo Ítems: 1, 2, 3, 4 ,5, 6, 7 y 8.	Escala tipo Likert del 1 al 5.
			Síntomas	Indicadores físicos, psicológicos y comportamentales, los cuales incluyen las reacciones propias del cuerpo como morderse las uñas, temblor muscular, migraña, insomnio, entre otros. Ítems: 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16,17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24.	

			Estrategias de afrontamiento	Son procesos que son puestos en práctica como estrategias defensivas o como estrategias para resolver alguna dificultad, todo ello en relación con los cambios que se presentan en su medio. Ítems: 26, 27, 28, 19, 30, 31.	
--	--	--	------------------------------	--	--

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicador	Escala de medición
Autoeficacia	Es un conjunto de juicios que los estudiantes tienen acerca de sus propias capacidades respecto al manejo del afrontamiento de situaciones relacionadas al ámbito académico (Palenzuela, 1983)	Esca de una sola dimensión, se define operacionalmente con la puntuación obtenida de los resultados de la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA).	Unidimensional	Capaz Comprensión Confianza Convicción Confianza Percepción positiva Toma de decisión Facilismo Seguridad Percepción de sus capacidades. Ítems: 1, 2, 3, 4 ,5, 6, 7, 8, 9 y 10.	Escala tipo Likert del 1 al 5.

Anexo N° 3: Inventario de estrés académico – SISCO

INVENTARIO SISCO DE ESTRÉS ACADÉMICO
(Manrique-Millones, Millones-Rivalles & Manrique-Pino, 2019)

DATOS INFORMATIVOS:

Edad : _____
Género : _____ **Ciclo académico:** _____
Facultad : _____

Durante el transcurso de este semestre ¿Has tenido momentos de preocupación nerviosismo?

Si

No

En caso de seleccionar la alternativa “no”, el cuestionario se da por concluido, en caso de seleccionar la alternativa “si”, pasar a las siguientes preguntas.

Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señala tu nivel de preocupación o nerviosismo, donde 1 nunca y 5 es siempre. Marque con una x el casillero correspondiente.

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

1. Señale con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

Situaciones	Nunca	Rara vez	Algunas Veces	Casi siempre	Siempre
1. La competencia con los compañeros del grupo.					
2. Sobrecarga de tareas y trabajos escolares.					
3. La personalidad y el carácter del profesor.					
4. Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.).					
5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.).					
6. No entender los temas que se abordan en la clase.					
7. Participación en clase (responder preguntas, exposiciones, etc.).					
8. Tiempo limitado para hacer el trabajo.					
9. Otra (especifique) _____					

2. Señale con qué frecuencia tuvo las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estaba preocupado (a) o nervioso (a):

Reacciones físicas	Nunca	Rara vez	Algunas Veces	Casi siempre	Siempre
10. Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas).					
11. Fatiga crónica (cansancio permanente)					
12. Dolores de cabeza o migrañas.					
13. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea.					
14. Rascarse, morderse las uñas, frotarse las manos, etc.					
15. Somnolencia o mayor necesidad de dormir.					
Reacciones psicológicas	Nunca	Rara vez	Algunas Veces	Casi siempre	Siempre
16. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
17. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad					
18. Ansiedad, angustia o desesperación.					
19. Problemas de concentración.					
20. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.					
Reacciones comportamentales	Nunca	Rara vez	Algunas Veces	Casi siempre	Siempre
21. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir.					
22. Aislamiento de los demás.					
23. Desgano para realizar las labores escolares.					
24. Aumento o reducción del consumo de alimentos.					
25. Otra (Especifique)_____					

3. Señale con qué frecuencia utilizó las siguientes estrategias para enfrentar la situación que le causaba la preocupación o el nerviosismo:

Estrategias de afrontamiento	Nunca	Rara vez	Algunas Veces	Casi siempre	Siempre
26. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).					
27. Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas.					
28. Elogios a sí mismo.					
29. La religiosidad (oraciones o asistencia a misa).					
30. Búsqueda de información sobre la situación.					
31. Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa).					
32. Participación en clase (responder preguntas, exposiciones, etc.).					
33. Otra (especifique) _____					

Anexo N° 4: Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA)

Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA)

David López Palenzuela (1983)

Instrucciones:

A continuación encontrarás una serie de afirmaciones sobre algunos aspectos relevantes de tu vida académica y los modos diferentes que cada uno tiene de pensar en relación con el contexto académico. Por favor, lee cada frase utilizando la siguiente escala de respuesta:

1= Nunca. 2= Algunas veces. 3= Bastantes veces. 4= Siempre.

Nº	PREGUNTAS	Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
1	Me considero lo suficiente capacitado(a) para enfrentarme con éxito a cualquier tarea académica.	1	2	3	4
2	Pienso que tengo bastante capacidad para comprender bien y con rapidez en una materia.	1	2	3	4
3	Me siento con confianza para abordar situaciones que ponen a prueba mi capacidad académica.	1	2	3	4
4	Tengo la convicción de que puedo hacer exámenes excelentes.	1	2	3	4
5	No es de suma importancia para mí que los profesores sean exigentes y duros, pues confió mucho en mi propia capacidad académica.	1	2	3	4
6	Creo que soy una persona bastante capacitada y competente en mi vida académica.	1	2	3	4
7	Si me lo propongo, creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un buen expediente académico.	1	2	3	4
8	Pienso que puedo pasarlos cursos con bastante facilidad, e incluso, sacar buenas notas.	1	2	3	4
9	Soy de esas personas que no necesita estudiar mucho para aprobar una asignatura o pasar el curso completo.	1	2	3	4
10	Creo que estoy preparado/a y bastante capacitado(a) para conseguir muchos éxitos académicos.	1	2	3	4

Anexo N° 5: Validación por juicio de expertos de las variables.

Fichas de validación por tres jueces expertos para la prueba escala de autoeficacia percibida en situaciones académicas

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Yo, Ricardo Alvar, con DNI 92007274, de profesión Psicólogo, grado académico Maestría, con código de colegiatura 17509, labor que ejerzo actualmente como Docente, en la Institución UPN - CAJAMARCA.

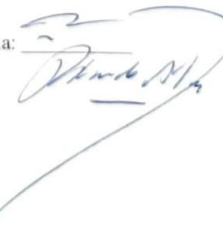
Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación contenido el Instrumento denominado FAPICSA, cuyo propósito es medir Autogestión Académica, a los efectos de su aplicación a Futuro de un Instituto, de la ciudad de Cajamarca.
Luego de valorar la adecuación de los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

MA= Muy adecuado / BA= Bastante adecuado / A= Adecuado / PA= Poco adecuado / NA= No adecuado

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems.	X				
Amplitud del contenido a evaluar.	X				
Congruencia con los indicadores.	X				
Coherencia con las dimensiones.	X				
Puntaje parcial:				No aporta	
Puntaje total:					

Conclusión: MA () BA () A (X) No aporta: ()

Cajamarca, a los 20 días del mes de Septiembre del 2023.

Apellidos y nombres: Ricardo Alvar DNI: 92007274 Firma: 

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Yo, Alindor Bazán Hernández con DNI 23066123, de profesión Docente, grado académico Doctor, con código de colegiatura _____, labor que ejerzo actualmente como Director, en la Institución San Vicente de Paúl.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación contenido el Instrumento denominado Escala de autoeficacia académica (EAPSA), cuyo propósito es medir autoeficacia académica, a los efectos de su aplicación a estudiantes de un instituto de educación superior, de la Ciudad de Cajamarca. Luego de valorar la adecuación de los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

MA= Muy adecuado / BA= Bastante adecuado / A = Adecuado / PA= Poco adecuado / NA= No adecuado

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems.	X				
Amplitud del contenido a evaluar.	X				
Congruencia con los indicadores.	X				
Coherencia con las dimensiones.	X				
Puntaje parcial:				No aporta	
Puntaje total:					

Conclusión: MA () BA () A () No aporta: ()

Cajamarca, a los 24 días del mes de Septiembre del 2013.

Apellidos y nombres: Bazán Hernández Alindor DNI: 23066123 Firma: _____



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Yo, Himelda Magaly Vilca con DNI 42999761, de profesión Psicóloga, grado académico Doctora, con código de colegiatura 10998, labor que ejerzo actualmente como especialista del Convencimiento Escolar en la Institución Dirección Regional de Educación.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación contenido el Instrumento denominado Escala de autoeficacia académica (EAPESA), cuyo propósito es medir autoeficacia académica, a los efectos de su aplicación a estudiantes de un instituto de educación superior, de la ciudad de Cajamarca.

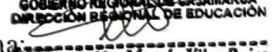
Luego de valorar la adecuación de los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

MA= Muy adecuado / BA= Bastante adecuado / A = Adecuado / PA= Poco adecuado / NA= No adecuado

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems.	X				
Amplitud del contenido a evaluar.	X				
Congruencia con los indicadores.	X				
Coherencia con las dimensiones.	X				
Puntaje parcial:				No aporta	
Puntaje total:					

Conclusión: MA () BA () A () No aporta: ()

Cajamarca, a los 26 días del mes de Setiembre del 2023.

Apellidos y nombres: Vilca Rojas Himelda Magaly DNI: 42999761 Firma: 

GOBIERNO REGIONAL DE CAJAMARCA
 DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN
 Dra. Himelda Magaly Vilca Rojas
 ESPECIALISTA DE CONVENCIMIENTO ESCOLAR REGIONAL

Anexo N° 6: Prueba de normalidad de las variables.

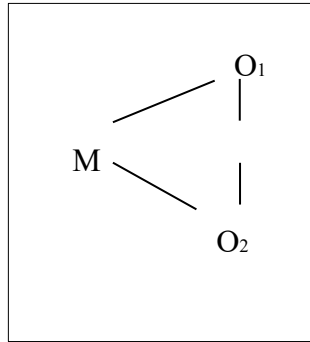
Prueba de normalidad entre las variables estrés y autoeficacia académicos.

	Estadístico	gl	Sig.
Estrés académico	.073	120	.178
Autoeficacia	.163	120	<.001

Se encontró que el nivel de significancia generales de las variables estrés académico obtuvo un puntaje mayor a 0.05 y por otro lado, autoeficacia es menor a 0.05, optando así por correlacionar las variables con el coeficiente de Rho de Spearman pues no presentan una distribución normal.

Anexo N° 7: Diagrama de correlación de las variables

Donde:



M: Muestra

O1: Autoeficacia académica

R: Relación

O2: Estrés académico.