

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

FACULTAD DE MEDICINA HUMANA

PROGRAMA DE ESTUDIO DE PSICOLOGÍA



UPAO

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
PSICOLOGÍA**

“Autoeficacia y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad
privada de Trujillo”

Área de Investigación:

Ciencias Médicas – Psicología positiva y bienestar psicológico

Autor:

Br. Sernaqué Delgado, María Vicenta

Jurado Evaluador:

Presidente : Geovanna Marisela Lozano Graos

Secretario : Edwar Isidro Sánchez Álvarez

Vocal : Renato Daniel Honores Morales

Asesor:

Borrego Rosas Carlos Esteban

Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6168-300X>

**Trujillo – Perú
2023**

Fecha de sustentación: 22/09/2023

Autoeficacia y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo

INFORME DE ORIGINALIDAD

| | | | |
|---------------------|---------------------|---------------|-------------------------|
| 4% | 4% | 2% | 4% |
| INDICE DE SIMILITUD | FUENTES DE INTERNET | PUBLICACIONES | TRABAJOS DEL ESTUDIANTE |

FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | hdl.handle.net Fuente de Internet | 3% |
| 2 | repositorio.upao.edu.pe Fuente de Internet | 1% |
| 3 | repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet | 1% |

Excluir citas Activo
Excluir bibliografía Activo

Excluir coincidencias < 1%


Dr. Carlos Borrego Rosas
Psicólogo

Declaración de originalidad

Yo **Carlos Esteban Borrego Rosas**, docente del Programa de Estudio de **Psicología**, de la Universidad Privada Antenor Orrego, asesor de la tesis de investigación titulada "**Autoeficacia y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo**", autora **Sernaqué Delgado María Vicenta**, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de **4%**. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software Turnitin el (23 de setiembre del 2023).
- He revisado con detalle dicho reporte y la tesis, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las normas establecidas por la Universidad.

Trujillo, 25 de setiembre del 2023.



Autor
María Vicenta Sernaqué Delgado
DNI: 44478442



Asesor
Borrego Rosas Carlos Esteban
DNI: 40266398
ORCID: 0000-0001-6168-300X

“Autoeficacia y estrés académico en estudiantes
de psicología de una universidad privada de
Trujillo”

PRESENTACIÓN

Notable jurado tomando en cuenta las normas señaladas de la investigación para obtener el bachillerato en Psicología, dispongo a su juicio mi estudio titulado: “Autoeficacia y Estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo”. Con la plena garantía se le brinde un valor adecuado, les agradezco de antemano las observaciones y apreciaciones que se puedan realizar a la misma.

Trujillo, 13 de junio del 2023.

La autora.

DEDICATORIA

A mi hijo, mi madre y hermana, quienes los amo mucho y son mi ancla en esta etapa de mi vida profesional.

La Autora.

AGRADECIMIENTOS

A mi escuela de psicología, a mis profesores y compañeros de estudio los cuales me obsequiaron su apoyo necesario para dar termino a mi tesis.

La autora.

INDICE DE CONTENIDOS

| | |
|--|------|
| PRESENTACIÓN | II |
| DEDICATORIA..... | III |
| AGRADECIMIENTOS..... | IV |
| INDICE DE CONTENIDOS..... | V |
| ÍNDICE DE TABLAS..... | VIII |
| RESUMEN..... | IX |
| ABSTRACT | X |
| CAPITULO I..... | 11 |
| MARCO METODOLÓGICO | 11 |
| 1.1. EL PROBLEMA | 12 |
| 1.1.1. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA | 12 |
| 1.1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA | 15 |
| 1.1.3. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO..... | 15 |
| 1.1.4. LIMITACIONES..... | 16 |
| 1.2. OBJETIVOS | 16 |
| 1.2.1. OBJETIVOS GENERALES | 16 |
| 1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 16 |
| 1.3. HIPÓTESIS | 16 |
| 1.3.1. HIPÓTESIS GENERAL..... | 16 |
| 1.3.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS | 16 |
| 1.4. VARIABLES E INDICADORES | 17 |
| 1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN | 17 |
| 1.5.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN..... | 17 |
| 1.5.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN | 17 |
| 1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA | 18 |
| 1.6.1. POBLACIÓN | 18 |
| 1.6.2. MUESTRA..... | 18 |
| 1.6.3. MUESTREO..... | 19 |
| 1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS | 19 |

| | |
|---|----|
| 1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS | 21 |
| 1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO | 22 |
| CAPITULO II..... | 23 |
| MARCO REFERENCIAL TEÓRICO | 23 |
| 2.1. ANTECEDENTES | 24 |
| 2.1.1. INTERNACIONAL..... | 24 |
| 2.1.2. NACIONAL..... | 25 |
| 2.2. MARCO TEÓRICO..... | 25 |
| 2.2.2.1. ACERCA DE LA AUTOEFICACIA | 25 |
| 2.2.2.1.1. DEFINICIÓN DE AUTOEFICACIA | 25 |
| 2.2.2.1.2. AUTOEFICACIA Y ESTRÉS | 26 |
| 2.2.2.1.3. TEORÍA Y DIMENSIÓN DE LA VARIABLE AUTOEFICACIA | 27 |
| 2.2.2.1.4. MODELOS TEÓRICOS DE LA AUTOEFICACIA | 28 |
| 2.2.2.1.5. FACTORES QUE INFLUYEN EN LA AUTOEFICACIA | 28 |
| 2.2.2.1.6. VARIABLES QUE AFECTA LA AUTOEFICACIA..... | 29 |
| 2.2.2.1.7. AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES | 30 |
| 2.2.2.2. ACERCA DE ESTRÉS ACADÉMICO..... | 31 |
| 2.2.2.2.1. DEFINICIÓN DE ESTRÉS ACADÉMICO | 31 |
| 2.2.2.2.2. TEORÍA DE LA VARIABLE ESTRÉS ACADÉMICO..... | 31 |
| 2.2.2.2.3. DIMENSIÓN DE LA VARIABLE ESTRÉS ACADÉMICO | 32 |
| 2.2.2.2.4. PERFIL DEL UNIVERSITARIO CON ESTRÉS | 35 |
| 2.2.2.2.5. MODELOS TEÓRICOS | 36 |
| 2.3. MARCO CONCEPTUAL..... | 37 |
| CAPITULO III | 38 |
| RESULTADOS | 38 |
| CAPITULO IV | 44 |
| ANÁLISIS DE RESULTADOS..... | 44 |
| CAPITULO V | 52 |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 52 |
| CAPITULO VI..... | 55 |

| | |
|---|----|
| REFERENCIAS Y ANEXOS | 55 |
| 6.1. REFERENCIAS | 56 |
| 6.2. ANEXOS | 62 |
| ANEXO 1. FORMATO DE ASENTIMIENTO INFORMADO | 62 |
| ANEXO 2. FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO..... | 63 |
| ANEXO 4. ESTRÉS ACADÉMICO..... | 65 |
| ANEXO 5. APORTES DE CUADROS O TABLAS | 70 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| TABLA 1 TAMAÑO MUESTRAL DE LOS ALUMNOS DE PSICOLOGÍA SEGÚN CICLO ACADÉMICO | 18 |
| TABLA 2 NIVELES DE LA VARIABLE AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO | 39 |
| TABLA 3 NIVELES DE LA VARIABLE ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO..... | 40 |
| TABLA 4 ANÁLISIS CORRELACIONAL ENTRE ESTRÉS ACADÉMICO Y AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO..... | 42 |
| TABLA 5 ANÁLISIS CORRELACIONAL ENTRE ESTRESORES Y DIMENSIONES DE AGRESIVIDAD EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO..... | 43 |
| TABLA 6 ESTADÍSTICO DE NORMALIDAD PARA LA VARIABLE ESTRÉS ACADÉMICO Y AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO..... | 70 |

RESUMEN

La presente estudio tiene como objetivo principal determinar la relación entre autoeficacia y estrés académico en alumnos de psicología de una universidad privada de Trujillo. Con un diseño descriptivo correlacional donde se utilizó una muestra de 182 estudiantes universitarios de los primeros tres semestres de la carrera de psicología. Para la recolección de datos se utilizaron herramientas estandarizadas como la escala de autoeficacia de Baessler y Schwarzer y el Inventario de SISCO del estrés académico. Los resultados señalan que se percibió un nivel alto en autoeficacia (62,6%) y un nivel promedio bajo en estrés académico (46,2%); además, existe relación ($Rho = -.257$; $p = .000$) entre las variables, y en las dimensiones de síntomas ($Rho = -.350$) y Estrategias de afrontamiento ($Rho = .228$). Concluyendo que los estudiantes correspondientes a los tres primeros ciclos académicos de la carrera de psicología manifiestan un alto índice de estrés académico cuando su nivel de autoeficacia es bajo y viceversa.

Palabras clave: Autoeficacia, Estrés académico

ABSTRACT

The main objective of this study is to determine the relationship between self-efficacy and academic stress in psychology students from a private university in Trujillo. With a descriptive correlational design where a sample of 182 university students from the first three semesters of the psychology degree was used. For data collection, standardized tools such as the Baessler and Schwarzer self-efficacy scale and the SISCO Inventory of academic stress were used. The results indicate that a high level of self-efficacy was perceived (62.6%) and a low average level of academic stress (46.2%); In addition, there is a relationship ($Rho = -.257$; $p = .000$) between the variables, and in the dimensions of symptoms ($Rho = -.350$) and coping strategies ($Rho = .228$). Concluding that the students corresponding to the first three academic cycles of the psychology career show a high rate of academic stress when their level of self-efficacy is low and vice versa.

Keywords: Self-efficacy, Academic stress

CAPITULO I
MARCO METODOLÓGICO

1.1. El problema

1.1.1. Delimitación del problema

De forma longitudinal el constructo autoeficacia presenta sus particularidades, su medida y su efecto en el proceder del individuo, promoviendo la atención de los examinadores en distintos ámbitos, siendo en forma particular en la esfera educativa, con el fin de lograr explicar la gran influencia de las creencias y afectos que disponen los estudiantes acerca de sus propias formas de concebir sus habilidades, destrezas, recursos y actitudes sobre las acciones y prácticas que ejecutan en el ámbito en el cual se desenvuelven. Las investigaciones inspiradas en el eje principal de la teoría social cognitiva, como las del psicólogo canadiense Albert Bandura, postulan la categoría de autoeficacia y conceden la distinción conceptual como la capacidad individual percibida para realizar exitosamente un acción (Bandura 1977). Dicha competencia puede influenciar en forma positiva o negativa el bienestar de la persona ante estímulos estresores.

Por otro lado, el estrés académico ha sido investigado de forma permanente según múltiples variables como el género, edad, profesión, entre otros. Así como su implicancia en la adaptación del estudiante al sistema de la educación superior, debido a que involucra un acentuado cambio en quienes estudian una carrera universitaria. Frente a este requerimiento, el organismo responde con respuestas fisiológicas y emocionales, debido a los cambios percibidos por la persona, como amenazantes, definiéndose como estrés a la manifestación multivariada que resulta de la acción mutua entre el individuo y los sucesos de su entorno, involucrando también al entorno académico. Para García & Zea (2011) el estrés académico vendría a ser una respuesta fisiológica, cognitiva, emocional y comportamental frente a los estímulos y acontecimientos académicos.

El punto esencial de la vida universitaria que más preocupa a los universitarios es el poder cumplir con las exigencias académicas para evitar su fracaso académico. Agudizando en muchas ocasiones, la respuesta del estudiante se genera a partir de un malestar emocional. Por ello, es indispensable que los estudiantes dispongan de estrategias de afrontamiento que lo ayuden de manera competente a superar dichas dificultades. Entre los componentes individuales propios que favorecen el control del entorno se encuentra la autoeficacia o apreciación individual acerca de su capacidad para conseguir lo que se propone. Como lo manifiesta Canto (1999) la autoeficacia abarca aspectos fundamentales en la fijación y el

logro de objetivos, igualmente, concede entre otras cosas según las circunstancias que predominan en la percepción de sus propias capacidades, es decir, su autoeficacia percibida.

En el marco universal, la OMS (2018), refiere que 1 de cada 5 jóvenes europeos con edades entre 15 y 19 años experimentan desórdenes psicológicos. De modo que, es importante mejorar sus creencias y competencias de afrontamiento durante su adolescencia, teniendo la posibilidad de ajustar el impacto de sucesos estresantes sobre su salud y manejo físico y de la mente (Skinner y Zimmer, 2016). Un análisis llevado a cabo por la revista de la fundación enseñanza médica española, publicado en el año 2020, señala que el 88,9% de alumnos que aprobaron la materia de Bioestadística son quienes obtuvieron un mayor grado de autoeficacia. Los autores González et al. (1998), junto con Albarracín (1972) en su indagación refieren que la implicación activa del individuo corresponde a su proceso de aprendizaje, este se amplía una vez que se percibe auto competente, por lo que se aprecia en las labores y se siente responsable de las metas de aprendizaje.

En la indagación elaborada por el departamento de consejo para el desarrollo infantil de una universidad puertorriqueña en 2010, obtuvo que el 60.6% de estudiantes mantenían una percepción alta sobre autoeficacia, estos datos indicaron una predominancia significativa, positiva, en medio de las creencias de efectividad y aprovechamiento académico. Otro análisis, realizado por la universidad pedagógica de Durango en el 2015, resolvió que los estudiantes entrevistados experimentan un grado de autoeficacia percibida elevado (73%) y que la magnitud de retroalimentación del inventario de expectativas de autoeficacia académica mostraba una correlación negativa frente al estrés. Como refiere Contreras (2005) y Serra (2010), acerca del aprovechamiento académico, este es directa y positiva por el grado de percepción de autoeficacia en los estudiantes.

Relacionado al estrés académico, la indagación en la salud psicológica universitaria en Chile, mostró que el 54% de los pobladores exhibe estrés concurrente en sus labores académicas, del mismo modo que, el 50% de los académicos están expuestos a ser diagnosticados con una variación clínica, comprendido que el estrés resultaría alarmante en virtud del conjunto de síntomas que perjudican su situación emocional y funcionamiento académico. De igual manera, Ávila & Estefany (2020) mencionan que uno de cada 4 personas padece cualquier problema destacable de estrés y por esto el 50% de los individuos poseen cualquier problema de salud psicológica.

La percepción de la autoeficacia ha manifestado la significación correlacional al buen resultado óptimo del individuo, debido a que está demostrado su influencia en muchas áreas gracias a diversos estudios acerca del concepto de autoeficacia con otras variables (Carrasco y Barrio, 2002). Además, se tiene conocimiento que afecta la socialización y el éxito en el estudiante; por ello, la importancia del estudio sobre este constructo y cómo repercute en el estrés académico. Por un lado, la autoeficacia ha sido definida por Bandura (1999) como la valoración que realizan las personas sobre su facultad para realizar con éxito una conducta específica. Sin embargo, Zimmerman (1995) define a la autoeficacia como la ejecución de labores propias de la universidad en funcionalidad de los juicios particulares sobre las habilidades para ordenar, así como el grupo de conductas que sirven para la obtención de tipos determinados de funcionamiento académico.

Con respecto al estrés, Nieves et al. (2015) lo definen como el compendio de aquellos efectos de factores no especificados que actúan sobre la persona en reacciones físicas o mentales. Así mismo para Barraza (2006), el estrés académico viene a ser la respuesta exhibida por los académicos, debido a que está expuesto a demandas causantes de un mal equilibrio sistémico, manifestándose en distintos síntomas como decaimiento, dolor de cabeza, fatiga mental, tristeza entre otros. Debido a esto, el estrés académico mantiene un considerable impacto; debido a que el adolescente está en un proceso de aprendizaje, presentándose diversas situaciones a las que tiene que hacer frente de manera conveniente. No obstante, sólo un cierto grupo de universitarios experimentan estrés académico. La reacción al estrés requiere que el individuo tenga predisposición, de respuesta ante las situaciones estresantes.

Visto lo anterior, observar con detenimiento la realidad del grupo estudiantil de psicología de una universidad particular trujillana donde nos da a comprender que aquellos pueden formar parte de un grupo de individuos que incurren en el estrés académico por su condición y el contexto en el que se encuentran, debido a verse expuestos a muchas actividades académicas exigentes las cuales tienen que cumplir bajo un perfil con características específicas para su formación profesional, generando en ellos sentimientos de inferioridad e incapacidad, insomnio, mal humor entre otros indicadores. Un deterioro de su rendimiento académico, incluso faltar a clases, deserción de los estudios incluso fracaso en su vida universitaria.

Este análisis importa ya que, se determina el valor que tiene la autoeficacia sobre el nivel de estrés que experimenta un estudiante universitario ya que la mayor fuente del estrés no radica en la frecuencia con la que aparecen los pensamientos perturbadores reiterativos sino en la falta de habilidad para anularlos. Esta sería una de las formas en que las creencias de autoeficacia ayudan al alumno a tomar control de sus procesos cognitivos los cuales lo ayudaran en gran manera a mantener éxito en sus metas estudiantiles.

1.1.2. Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre la autoeficacia y el estrés en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo?

1.1.3. Justificación del estudio

Este estudio es oportuno por las limitadas investigaciones que comprende esta problemática en la población investigada en la ciudad de Trujillo, y es necesario e importante el promover información sobre estas variables en virtud de que se hallan presentes en la actualidad.

La justificación de este estudio se puede amparar desde varios criterios. A partir del aspecto teórico, proporcionando pesquisas que fundamentan la importancia de la autoeficacia en la vida universitaria, explicando que estudiantes con igual nivel de habilidad y entendimiento presentan proceder y resultados distintos en el éxito académico.

Tiene como finalidad práctica la asociación entre autoeficacia y estrés académico al poner a prueba que existe relación significativa entre ellas en los alumnos de psicología, debido a la continua necesidad para el correcto manejo de las sensaciones estresantes que pueda generar el contexto académico, aplicando formas de estudio eficaces según su preferencia, mejorando también en otros aspectos de su vida personal; para ello, el empleo de charlas psicoeducativas según los resultados puede orientar y mejorar el panorama.

En cuanto a la relevancia social, desde el enfoque académico, el mejorar la autoeficacia y estrés académico en la población de estudiantes de psicología, permitirá un mejor desenvolvimiento en sus actividades diarias, siendo personas más estables emocionalmente y de esta manera se verán beneficiados al mejorar sus interacciones en sus diferentes esferas sociales.

1.1.4. Limitaciones

Esta investigación se apoya en las propuestas teóricas de Baessler & Schwarner (1996) con respecto a la autoeficacia y la propuesta de Ancajima (2017) acerca del estrés académico.

Los resultados del presente estudio sólo pueden generalizarse para la población de estudio y a otras poblaciones que cuenten con características similares a los sujetos de estudio.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivos generales

Determinar la relación entre autoeficacia y estrés académico en alumnos de psicología de una universidad privada de Trujillo.

1.2.2. Objetivos específicos

Identificar el nivel de autoeficacia en alumnos universitarios de psicología de una universidad privada de Trujillo.

Explorar el nivel de estrés académico en alumnos universitarios de psicología de una universidad privada de Trujillo.

Establecer la relación entre autoeficacia y las dimensiones (elementos estresores, síntomas, estrategias de afrontamiento) del estrés académico en alumnos de psicología de una universidad privada de Trujillo.

1.3. Hipótesis

1.3.1. Hipótesis general

H1: Existe relación entre autoeficacia y estrés académico en alumnos de psicología de una universidad privada de Trujillo.

1.3.2. Hipótesis específicas

H1: Existe relación entre la autoeficacia y las dimensiones (elementos estresores, síntomas, estrategias de afrontamiento) del estrés académico en alumnos de psicología de una universidad privada de Trujillo.

1.4. Variables e indicadores

Variable e indicadores 1: Autoeficacia, evaluado mediante la escala de autoeficacia general

- Unidimensional

Variable e indicadores 2: Estrés académico, evaluado mediante el inventario de estrés académico SISCO

- Estresores

- Síntomas

- Estrategias de afrontamiento

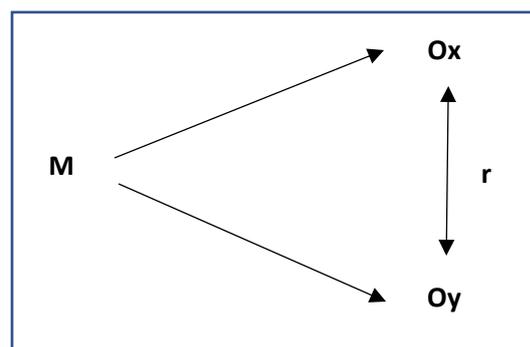
1.5. Diseño de ejecución

1.5.1. Tipo de investigación

Según Sánchez y Reyes (2015), es sustantiva al describirse los sucesos mediante la observación, siendo transversal al obtener información en un momento exacto.

1.5.2. Diseño de investigación

El presente es un estudio no experimental, debiendo observar y medir la variable de forma natural; siendo correlacional al asociar los fenómenos psicológicos (Sánchez y Reyes, 2015).



Dónde:

M: Estudiantes universitarios.

O1: Autoeficacia.

O2: Estrés académico.

r: Relación de las variables de estudio.

1.6. Población y muestra

1.6.1. Población

La población total está constituida por 196 estudiantes del ciclo I, II y III de Psicología de una universidad privada de Trujillo, en modalidad virtual de estudios durante la pandemia.

1.6.2. Muestra

La población total está constituida por 182 estudiantes del ciclo I, II y III de Psicología de una universidad privada de Trujillo, en modalidad virtual de estudios durante la pandemia.

Tabla 1

Tamaño muestral de los alumnos de psicología según ciclo académico

| | | N | % |
|------------------------|-----------|------------|-------------|
| Ciclo académico | Ciclo I | 76 | 41.8% |
| | Ciclo II | 47 | 25.8% |
| | Ciclo III | 59 | 32.4% |
| Total | | 182 | 100% |

Criterios de inclusión:

- Estar matriculados en el periodo académico actual
- Participar voluntariamente
- Completar los formularios en su totalidad

Criterios de exclusión:

- Pertener a otra casa de estudios superior
- Estudiantes que envíen incompleto los formularios de los instrumentos

1.6.3. Muestreo

Para poder delimitar la muestra, se hizo un proceso de muestreo probabilístico estratificado. según Sánchez y Reyes (2015), esta técnica segmenta la población en diferentes estratos, de tal manera que cada individuo tendrá un segmento particular.

Para este estudio se hará uso de la fórmula de Cochran para definir el tamaño de la muestra:

$$n = \frac{Z^2 * PQN}{E^2(N - 1) + Z^2 * PQ}$$

$$n = \frac{1.96^2 * (0.5)(196)}{0.05^2(196 - 1) + 1.96^2 * 0.5}$$

$$n = 182$$

n: Tamaño de la muestra

N: Tamaño de la población

Z: 1.96

PQ: 0.5

E: 0.05

1.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

Se usará la evaluación psicometría, siendo un método que permitirá examinar el comportamiento de un sujeto y detallar mediante escalas numéricas o categorías preestablecidas. Los métodos de medición psicológica implican la exploración y pruebas de diagnóstico que se realizan aplicando estadísticas estrictamente tipificadas y estandarizadas en fases de administración, corrección e interpretación (Sánchez y Reyes, 2015).

Instrumentos

Instrumento 1: Autoeficacia

La Escala de Autoeficacia General, creada por Baessler y Schwarzer (1996), con adaptación por Anicama y Cirilo (2010), cuenta con administración personal o colectiva, con

un tiempo de aplicación es de 5 minutos, para poblaciones de estudiantes de 15 a 18 años, con el objetivo de evaluar la autoeficacia, comprendida como aquel sentimiento estable de competencia personal, lo que permite manejar con eficacia muchas situaciones estresantes, teniendo una estructura de 10 ítems, siendo unidimensional, con respuesta mediante escala Likert donde: 1= es incorrecto, 2= es apenas cierto, 3= es más bien cierto y 4= es cierto. Las puntuaciones van desde 10 a 40 puntos. Para la calificación y evaluación de los puntajes de autoeficacia, se realiza la sumatoria de los ítems en general, obteniendo niveles bajo, medio y alto.

Autoeficacia (10 ítems: unidimensional).

Validez y confiabilidad del instrumento

Adaptación: Anicama y Cirilo (2010), obtuvieron la validez se obtuvo comparando las correlaciones con varias medidas propias de autoeficacia y depresión ($r = -0,42$) y ansiedad ($r = -0,43$), y optimismo ($r = 0,57$). La validez de constructo evidenció una estructura unidimensional. También aplicaron la correlación item-test corregido, obteniendo puntuaciones $>.20$. Obtuvieron valores alfa de 0,81, siendo alta la confiabilidad.

Evidencia de validez y confiabilidad: en Trujillo, obtuvo la validez en universitarios mediante AFC, se revisó la presencia de relación entre pares de ítems, identificando a los ítems 9 y 10 con un vínculo en sus errores ($e = .23$), por lo cual, al liberarse, el ajuste del modelo obtuvo mejoras en todos los índices de ajuste, llegando a cubrir los estándares de aceptabilidad ($\chi^2/df = 2.58$; RSMEA = .051; SRMR=.034; CFI=.96; TLI=.95) para el modelo unidimensional. Las cargas factoriales alcanzaron cargas desde .42 a .69 para el modelo original como el modelo con errores correlacionados. La confiabilidad obtuvo valor omega de .82 para el modelo 1 y .81 para el modelo 2 con errores.

Piloto: Rebaza (2020), en Trujillo, en una muestra de universitarios obtuvo la validez con un valor de .60 y la confiabilidad con un valor alfa de .836.

Instrumento 2: Estrés Académico

El Inventario SISCO del Estrés Académico, creado por Barraza Macías (2006), adaptado por Ancajima Carranza (2017) en Trujillo, cuenta con administración personal o colectiva, con un tiempo de aplicación es de 15 minutos, para poblaciones universitaria, con el objetivo de evaluar la forma de responder tanto física, psicológica y comportamental del

estrés académico, con una estructura de 31 ítems, distribuidos en 2 dimensiones, respondidos mediante escala Likert donde: 1= nunca, 2= rara vez, 3= algunas veces, 4= casi siempre y 5= siempre.

1. Estímulos estresantes (8 ítems: del 3 al 10).
2. Síntomas (15 ítems: del 11 al 25).
3. Estrategias de afrontamiento (6 ítems: del 26 al 31).

Validez y confiabilidad del instrumento

Original: La validez se obtuvo mediante correlación item-test, obteniendo en la dimensión síntomas .895, en estresores .769 y en Estrategias de afrontamiento .675. Mediante el método por mitades se obtuvo un valor de .87 y una fiabilidad alfa mediante Kuder Richardson para ítems de opción múltiple de .90.

Adaptación: Ancajima (2017), en Universitarios Trujillanos, obtuvo la validez por criterio de jueces arrojando .95 y 1 de confiabilidad en las tres dimensiones, mediante AFC obtuvo valores de (GFI = .98, RMR = .05), como en el comparativo (NFI = .97). Las cargas factoriales indicaron un coeficiente de .31 y .64. Respecto a su confiabilidad, obtuvo un valor Omega en estrategias de afrontamientos de .74, en estímulos estresantes .85 y en síntomas de .94.

Piloto: Hidalgo (2019), en Trujillo, obtuvo la validez mediante V de Aiken, obteniendo valor de 1, y la confiabilidad mediante valor omega de .83 para estímulos estresores, un valor de .75, para reacciones físicas, un valor de .83 para reacciones psicológicas, un valor de .74, reacciones comportamentales, y de .69 para estrategias de afrontamiento

1.8. Procedimiento de recolección de datos

En el marco de la pandemia se realizaron los esfuerzos para que inicialmente el acceso a la población se coordinó con cada maestro, luego se regularizó con una solicitud con la finalidad de coordinar los horarios y así poder llevar a cabo la aplicación del instrumento. Luego a la hora acordada se reunieron los colaboradores a través de la plataforma zoom señalando que su participación debe ser voluntaria previa aceptación del consentimiento informado indicando la finalidad de la recogida de datos se les enviará el

enlace para ello. Una vez aceptado el consentimiento se pasará a desarrollar los cuestionarios de Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer e Inventario SISCO del Estrés Académico. Después de la evaluación, se selecciona el protocolo completo, para cifrar e importar a la base de datos de Excel.

1.9. Análisis estadístico

Después de la toma de los datos referentes a las variables de autoeficacia y estrés académico en estudiantes universitarios de psicología, se procedió a la elaboración de la base respectiva en Microsoft Excel; para luego realizar el correspondiente procesamiento de los datos, aplicando métodos estadísticos descriptivos e inferenciales con el apoyo del paquete estadístico IBM SPSS Statistics 27.

Se elaboraron las tablas de frecuencia y porcentajes según niveles de cada una de las escalas de las variables (Estuardo, 2012; Kline, 2005). Para la Escala de Autoeficacia General se realizaron tablas cuyos niveles según el autor son bajo, medio y alto. Para el inventario SISCO del estrés académico el autor plantea los niveles Bajo nivel, Promedio bajo, Promedio alto y Alto nivel.

Previamente a la evaluación de la correlación se realizó el análisis de la normalidad con la prueba de Kolmogorov-Smirnov (Kline, 2005), la misma que no encontró evidencia del cumplimiento de la normalidad en las distribuciones de las variables presentes; , encontrando que existe una diferencia altamente significativa de la distribución normal, lo cual no se cumple el supuesto de normalidad y se seleccionó la estadística no paramétrica para la contratación de las hipótesis (González, et al, 2006; Mendas y Pala, 2018); por tanto el análisis de la correlación entre las variables en investigación, se realizó a través de la prueba de hipótesis sobre el coeficiente de correlación rho de Spearman, a una significancia del 5% ($P < 0.05$) (Gorgas, et al, 2011).

Los resultados obtenidos se mostraron en tablas de acuerdo al formato APA, evidenciando su distribución tanto de forma numérica como porcentual en ambas variables estudiadas de acuerdo a los objetivos establecidos.

CAPITULO II
MARCO REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Internacional

Mayorga Villamar (2018), en Ecuador, en su indagación la percepción de la autoeficacia y su correlación con el estrés académico en los estudiantes de la carrera de psicología de Ecuador. La población investigada estuvo conformada por 237 estudiantes de los primeros a los últimos semestres. Los instrumentos empleados se utilizó una ficha sociodemográfica, la escala de autoeficacia general (EAG) y el inventario académico (SISCO). Hallando la existencia de un nivel bajo de estrés académico y una alta presencia de autoeficacia percibida. Además, se halló la existencia de una correlación baja negativa, entre la Percepción de la Autoeficacia y dos de las dimensiones que evalúa el SISCO (Reacciones Psicológicas $r= 0,29$; $p<0,01$ y Reacciones Comportamentales $r= 0,33$; $p<0,01$). Es así que, a mayor Percepción de la Autoeficacia hay menores reacciones psicológicas y comportamentales dentro del criterio del Estrés Académico.

Naranjo (2022), en Ecuador, determinó la asociación entre estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes universitarios, su muestra estuvo compuesta de 98 participantes, haciendo uso de los siguientes instrumentos: El Inventario SISCO de Estrés Académico y la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA). Los resultados indican ausencia de una relación significativa entre estrés académico y autoeficacia académica ($r= -.180$; $p> .05$). Asimismo, se encontró correlación significativa entre estrategias de afrontamiento y autoeficacia académica ($r= .236$; $p< .05$), es decir que a mayor autoeficacia académica existirá mayor uso de estrategias de afrontamiento frente al estrés académico.

´Solís (2020), en Ecuador, en la ciudad de Guayaquil realiza una investigación donde busca correlacionar la autoeficacia académica y el estrés académico en una unidad pública educativa de dicha ciudad. La muestra estuvo conformada por 245 educandos. Empleando la escala de autoeficacia académica con dimensiones: comunicación, atención y excelencia y el inventario SISCO de estrés académico. El resultado de esta investigación nos dice que existe una relación directa estadísticamente significativa entre dichas variables (Rho de $.182$; $<.01$; $1- \beta=.81$).

2.1.2. Nacional

Cure y Echevarria (2021) en Lima, realizaron un estudio que tuvo la finalidad de determinar la relación entre Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad privada en Lima Metropolitana, donde la muestra estuvo conformada por 209 personas todos ellos pertenecientes al 1ero y 2do año de la carrera de psicología. Los instrumentos empleados fueron el inventario de estrés académico (SISCO) y la escala de autoeficacia percibida específica en situaciones académicas (EAPESA). Encontrando una ausencia de relación entre las variables de estudio además de observar una ausencia de diferencias significativas en la autoeficacia académica según sexo no obstante en relación al estrés académico se evidencian mayores niveles de estrés en el género femenino.

Torres (2021) en Lima, realizó un estudio cuyo objetivo fue determinar la relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico en estudiantes pertenecientes a una universidad limeña. La muestra estuvo constituida por 202 estudiantes de las carreras de ciencia de la salud, ingeniería y arquitectura con edades de 18 a 25 años. Los instrumentos empleados fueron la escala de autoeficacia académica ESSA y el inventario SISCO de estrés académico. En los resultados se evidencio existencia correlacional significativa entre las variables de estudio ($p=,043$ $r=-,143$), de la misma forma en las dimensiones de autoeficacia académica y estresores ($p=,005$, $r=-,198$), autoeficacia académica y síntomas ($p=,000$ $r=-,244$) y autoeficacia académica y afrontamiento ($p=,000$ $r=,376$)

Huanca y Mamani (2021) en Arequipa, realizó un estudio para determinar la relación entre autoeficacia del aprendizaje y el estrés académico durante el tiempo de pandemia Covid – 19 en el alumnado de la escuela de enfermería de la Universidad Nacional de San Agustín de la ciudad arequipeña. El estudio contó con una muestra de 190 estudiantes. Los instrumentos empleados fueron la escala de autoeficacia académica y la escala de estrés académico SISCO. En los resultados observados se evidencio una relación significativa e inversa entre las variables observadas ($p=0.0001 < 0.05$) ($r=-0.248$).

2.2. Marco teórico

2.2.2.1. Acerca de la Autoeficacia

2.2.2.1.1. Definición de Autoeficacia

Espada et al. (2012) afirma que la autoeficacia viene a ser la creencia, sentimiento que se sostiene estable y que permite afrontar situaciones estresantes. En cambio, González

y Valdéz (2004) refieren que la autoeficacia dispone de un carácter evolutivo que irá transformándose acorde al contexto en el que se ubica la persona, refiere que si la persona empezó con un nivel bajo de autoeficacia cabe la posibilidad de mejorarlo.

Según Gutiérrez y Laderos (2018), un académico con autoeficacia no sólo está dispuesto a abordar problemas y desafíos académicos, sino también a ser efectivo en otras áreas de la vida. Los alumnos con niveles más altos de autoeficacia tienen más recursos metacognitivos, incluida la capacidad de soportar tareas difíciles y lograr un rendimiento superior. Asimismo, la autoeficacia se manifiesta como un recurso interno que permite la autodisciplina y el éxito, lo que lleva a la búsqueda de metas esto conlleva grandes desafíos.

2.2.2.1.2. Autoeficacia y Estrés

Las reacciones de estrés estarían gobernadas ampliamente por la percepción de afrontamiento autoeficaz más que por las propiedades objetivas de las amenazas y demandas ambientales que experimente un individuo (Wiendenfeld, et al. 1990). Para Bandura (1997) la autoeficacia percibida para afrontar eventos amenazantes juega un rol central en las reacciones de estrés. Así, se ha observado, que un bajo nivel de eficacia percibida en el control de estresores psicológicos viene acompañado por altos niveles de estrés subjetivo, activación autonómica y secreción de catecolaminas plasmáticas (Bandura et al., 1982, citado en Wiendenfeld et al., 1990). Por otro lado, se ha demostrado consistentemente que las distintas reacciones de estrés son bajas cuando la gente sabe manejar los estresores, con un adecuado nivel de autoeficacia (Wiendenfeld et al., 1990). La evidencia sugiere, además, que el mejoramiento de las capacidades de la gente para aminorar las reacciones de estrés puede ser inmuno aumentadas (Wiendenfeld et al., 1990) sugiriendo que la dirección y magnitud de cambios inmunológicos se relacionan con el aumento de la percepción de autoeficacia. El estudio de (Wiendenfeld et al. 1990), apoya la hipótesis que la autoeficacia percibida para ejercer control sobre estresores es un modulador del sistema inmunológico. Aquí, la adquisición de un mayor nivel de autoeficacia, para controlar estresores produce más que simples cambios transitorios en la inmunidad. Otros estudios se han centrado en el rol de la autoeficacia sobre el nivel de estrés experimentado por personas respecto al hecho de estar enfermo (Shelley y Pakenham, 2004; Wu, Tang y Kwok, 2004). Así, (Shelley y Pakenham, 2004) realizaron un estudio con una muestra de estudiantes universitarios donde se midió el nivel de estrés emocional experimentado frente a una enfermedad aguda y/o crónica grave que ellos habían padecido. Entre los moderadores del nivel de estrés

experimentado estaba la autoeficacia, encontrándose que el presentar un alto nivel de autoeficacia se relacionaba con exhibir niveles reducidos de estrés.

2.2.2.1.3. Teoría y dimensión de la variable Autoeficacia

La teoría de la autoeficacia fue trabajada inicialmente por Alberto Bandura, planteando que la percepción influye la capacidad para la consecución de metas, controlando su propio ambiente. Al tener adecuados niveles, puede enfrentarse a los retos y superarlos; incluso, Bandura postula que las personas poseen un sistema interno que les permite controlar sus pensamientos, emociones y conductas, por eso las creencias de las personas acerca de sí mismas son importantes para el control y la competencia personal (Grimaldo, 2005).

Entre las creencias que usan los individuos para controlar su ambiente se encuentran las creencias de autoeficacia; siendo definida esta última como el conjunto de creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar acciones para el control de situaciones futuras, realizando tareas en función a los juicios personales. Es así como un estudiante con dudas de sus capacidades de aprendizaje, poseerá baja autoeficacia y probablemente evitará participar en aquellas situaciones en las que se pongan en juego sus capacidades, y viceversa (Grimaldo, 2005).

De esta manera la autoeficacia percibida debe entenderse como un sentimiento de confianza en las capacidades propias para manejar adecuadamente ciertos estresores de la vida; dentro de los factores que afectan la afectan se consideran: el establecimiento de metas, el procesamiento de la información, los modelos, la retroalimentación y los premios; estos pueden influenciar en el grado de confianza y percepción que cada uno tiene de sí mismo (Grimaldo, 2005).

Por otro lado, las creencias de autoeficacia varían en función a las siguientes dimensiones: La magnitud de la autoeficacia se refiere a la cantidad de veces de creciente dificultad que la persona considera es capaz de superar una dificultad o contratiempo. La fuerza de la autoeficacia se evidencia en función al grado de convencimiento que tiene la persona respecto a que puede realizar alguna conducta determinada. La generalidad de la autoeficacia constituye la posibilidad de extender la experiencia de éxito o fracaso a otras situaciones similares (Grimaldo, 2005).

2.2.2.1.4. Modelos teóricos de la autoeficacia

A. Teoría cognitiva social

Bandura (1997) propuso las bases del modelo de autoeficacia mediante la asociación de tres componentes interactuantes. Evalúe las experiencias, los sentimientos y los comportamientos de una persona en función de cómo aprenden de los demás y su capacidad para manipular su entorno y marcar una diferencia en sus comportamientos futuros. El comportamiento humano vive en la interacción de los sistemas automotrices y las influencias externas. Se realiza la capacidad de una persona para transformar su opinión empezando con un compromiso, con la acción, interpretación de la acción al realizarla y finalizando con un sentimiento de autoeficacia que lo conduce a resultados que lo hacen adoptar una creencia.

Este enfoque de creer en las propias habilidades puede tener éxito en algunas situaciones. La autoeficacia puede realizar un papel fundamental en la manera en que una persona aborda las metas, las labores y los retos. Y, como se mencionó anteriormente, el aprendizaje experiencial social y observacional en la formación de la personalidad es un aspecto fundamental del mismo. Por lo tanto, la noción principal de la teoría social cognitiva es que, en la mayor parte de las situaciones, los comportamientos y actitudes personales, integrados a conductas sociales y procesos cognitivos, están influenciados por los comportamientos que un individuo observa en los demás. La autoeficacia se basa en la experiencia externa y la autoconciencia y es la base de las consecuencias de muchos eventos. De acuerdo con la teoría de Bandura, la autoeficacia viene a ser la percepción de un individuo sobre los componentes sociales externos, y que las personas enormemente autoeficaces creen que pueden realizar bien sus tareas en vez de evitarlas.

2.2.2.1.5. Factores que influyen en la autoeficacia

Bandura (1997) nos habla de cuatro factores que afectan en la autoeficacia:

La experiencia es importante porque determina su eficiencia. El éxito aumenta la autoeficacia y el fracaso reduce la autoeficacia. Los niños no pueden ser engañados por la alabanza de elogios y aliento tolerante. Es posible que necesiten aumentar falsamente su autoestima en lugar de mejorarla, por ejemplo, construyendo su identidad construyendo una fuerza real que sólo puede obtenerse a través de una percepción sincera y el reconocimiento real.

Modelado es experimentado como si ellos pueden hacerlo. Ver el éxito de personas como nosotros en la vida aumenta nuestra autoeficacia. De lo contrario, mirar a las personas que fallaron reducirá la misma. Este proceso funciona mejor cuando se ve a sí mismo como un modelo a seguir. Aunque menos impactante que la primera experiencia, el modelo es particularmente útil para aquellos que carecen de confianza en sí mismos.

La persuasión social se manifiesta como un estímulo directo o disuasión de los demás. El desánimo es a menudo más eficaz para reducir la autoeficacia que animarlo a aumentar la autoeficacia.

Factores fisiológicos en situaciones estresantes, los individuos muestran sólo signos de angustia: temblores, dolor, irritabilidad, náuseas, miedo, etc. La autopercepción de tales reacciones puede alterar drásticamente la autoeficacia, como el estrés antes de hablar en público, y las ineficiencias en la interpretación de dicha autoeficacia son signos de una discapacidad. Sin embargo, las personas autosuficientes interpretarán estas señales fisiológicas de una manera convencional. En otras palabras, es la creencia en los efectos de una respuesta fisiológica lo que cambia la autoeficacia, no la respuesta fisiológica en sí

2.2.2.1.6. Variables que afecta la autoeficacia

Las variables que pueden afectar la autoeficacia académica, según Adanaqué (2016), incluyen:

A. Género

Adanaqué (2016) encontró en varios estudios que las mujeres puntúan más bajo en la escala de autoeficacia, con diferencias relacionadas con estereotipos de género, personales, sociales y académicamente. También demuestra que estos patrones se comprenden desde la infancia y se incorporan por imitación. El autor también encontró que las pruebas de aptitud revelaron habilidades similares para ambos sexos, a pesar de los estereotipos que intentan degradar y discriminar a las mujeres en algunas áreas. Las universidades no se ajustan a estos estereotipos, en los que se conocen sistemas que enfatizan la igualdad de género, la opinión y la libertad, pero predominan los tratos discriminatorios en la familia entre hermanos, por lo que se establecen estándares que no permiten a la mujer desarrollarse profesionalmente.

Si bien los estereotipos sociales se hicieron comunes desde una edad temprana y se repitieron durante generaciones, dan forma al futuro de las estudiantes que viven en dos mundos (León, 1998).

B. Edad

Como señaló Bandura (1993), los adolescentes y los adultos utilizan autoeficacia a través de sus experiencias y fomentan la interacción en diferentes roles.

C. Condición académica

Esta variable se incrementa para dar cuenta de todo el esfuerzo requerido para establecer metas y seleccionar actividades que conduzcan al éxito (Adanaque, 2016).

2.2.2.1.7. Autoeficacia en estudiantes

Como explica Alegre (2014), el proceso de autoeficacia en el aprendizaje es parte de la evaluación idiosincrásica que media entre las tareas, la activación del alumno y el desempeño. Se asignará más esfuerzo a mayor expectativa de autoeficacia y el tiempo disponible para que el individuo alcance sus metas académicas en la universidad será mayor. Si los estudiantes tienen las habilidades e incentivos adecuados, sus expectativas sobre su autoeficacia es decisiva para el tipo de tarea que elija, cuánto esfuerzo pone sobre ella y cuánto trabaja para manejar aquellos factores, que son determinantes para el estrés conductual. De manera similar, la autoeficacia se asocia con el éxito y el desempeño, lo que demuestra que los estudiantes altamente efectivos se desempeñan mejor y duran más en sus carreras científicas y técnicas. Del mismo modo, los estudiantes que tienen mucha confianza en sus habilidades eligen tareas complejas y gratificantes, a diferencia de sus compañeros menos autoeficaces que eligen evitarlas.

Domínguez et al (2013) añaden que, a lo largo de la estadía de los alumnos en la universidad, hay requisitos que tienen que cumplirse exitosamente para conseguir las metas marcadas por la universidad. La autoeficacia del aprendizaje juega un papel importante en este proceso desafiante y conflictivo. Por tanto, para que los estudiantes sean capaces de organizar las conductas de aprendizaje que llevan a cabo la realización de las actividades requeridas en su vida académica, además de que se obtengan la certeza de logro, deben poseer habilidades que requieren dichas tareas.

2.2.2.2. Acerca de Estrés académico

2.2.2.2.1. Definición de Estrés académico

Barraza (2007) afirma que el estrés de los estudiantes es un problema que deben afrontar los estudiantes de secundaria y preparatoria, cuya única causa es el componente de estrés asociado al manejo en el entorno estudiantil.

Además, debido a las necesidades académicas que se presentan en la universidad, afectan la vida de los estudiantes trayendo consecuencias como desorden fisiológico generado por distrés como también capacidad para hacer frente a situaciones complejas (Pereyra, 2010).

Otro punto de vista, según Berrio y Mazo (2011) afirman que el estrés académico se manifiesta en resistencias físicas, conductuales, emocionales y cognitivas a los eventos observados en el entorno de aprendizaje escolar. Del mismo modo, Godino (2016), nos dice que es importante entender que más personas se matriculen en la educación superior y se involucren en bajas ofertas de empleos por ende se ven exigidos en aumentar su competitividad.

Por consiguiente, Martínez y Díaz (2007), refieren que el estrés académico se debería a la existencia de indicios físicos y emocionales inmersos en el desempeño social humano relacionados con la competitividad cognitiva para afrontar problemas, dificultades, evaluaciones e interacciones con los compañeros. Además, Alfonso et al, (2015) nos refieren que es muy importante la conciencia de los estudiantes sobre los efectos de los entornos estresantes y su uso de capacidades para abordar estos procesos a través de elementos cognitivos y afectivos.

2.2.2.2.2. Teoría de la variable estrés académico

El estudio se fundamenta en el modelo sistémico cognoscitivista del Estrés académico. Los adelantos teóricos sobre estrés estudiantil surgieron como el desarrollo de la teoría clásica, los modelos de estímulo-respuesta y los modelos del entorno humano. Dando inicio a dos hipótesis iniciales que emergen como base para el modelo de estrés transaccional de Lazarus y la teoría general sistemática de Core, descubriendo el modelo teórico de sistemas cognitivos del estrés escolar (Barraza, 2006).

Hipótesis de los componentes sistémicos-procesuales:

Tal enfoque es un sistema en el cual los humanos interactúan con el contexto, creando un entorno facilitando el ingreso de estímulos estresantes y salidas estratégicas de desafío para una conformidad sistemática.

Hipótesis del estrés académico como estado psicológico:

Incluye factores estresantes mayores y menores a medida que cada individuo califica, por lo que la respuesta ante la amenaza que se percibe se vuelve evidente.

Hipótesis de los indicadores del desequilibrio sistémico: Se basa en indicadores y respuestas fisiológicas, mentales o conductuales las cuales se van presentando de acuerdo al transcurso y suficiencia de la persona.

Hipótesis del afrontamiento como restaurador del equilibrio sistémico: Da respuesta a métodos adaptativos que la persona propone para corregir su inestabilidad provocada por el estrés.

2.2.2.2.3. Dimensión de la variable estrés académico

A. Estresores: De acuerdo con Barraza (2005), los estresores son estímulos amenazantes que inducen una respuesta común no específica en el sujeto. El mismo autor también enfatiza que dentro de un grupo de estresores escolares, hay espacio disponible para el cambio de trabajo en grupo, acumulación escolar u otras tareas, límites de tiempo, desarrollo, de diferentes actividades y tener dificultad para entender un trabajo en particular. Mientras tanto, dice, estos factores estresantes se agrupan de la siguiente manera:

Estresores generales: En general, los estresores se refieren a situaciones específicas de la vida de todos, como dificultades para organizar el trabajo entre compañeros, sobrecarga escolar relacionada con la saturación de horas, condiciones económicas inestables, procesos de tristeza y acontecimientos mundiales.

Estresores académicos específicos: Están asociados con eventos relacionados con estudiantes de una profesión en particular. Asimismo, se definen en tres categorías: físicas, sociales, psicológicas y tienen algún efecto en el organismo, como son el ruido y las toxinas. No está particularmente mal. Tenemos la capacidad de adaptarnos a la mayoría de ellos.

Por otro lado, Ávila & Estefany (2020) mencionan que estos estresores sociales que provienen de afuera son controlados; los psicológicos acontecen en nuestra psiquis y permanecen en interrelación con nuestras emociones.

De manera similar, Sarubbi y Castaldo (2013) considera los estresores académicos de los estudiantes como actividades relacionadas con la distribución del trabajo, el mantenimiento de varios proyectos que necesitan ser implementados, no comprender a sus instructores y el encuentro de estabilidad en la universidad.

De esta manera descubrimos diferentes aspectos del entorno académico de la universidad que influyen de manera directa en la vida del alumno, como las múltiples diligencias que realizan, las interrelaciones entre otras asignaturas y las necesidades formativas óptimas de la universidad para la concentración. Hay demasiadas salas como alumnado, lo que dificulta la interacción y evaluación con los profesores.

B. Síntomas del Estrés: El estrés está asociado con cambios sistemáticos en la relación entre un individuo y su contexto, pero las diversas necesidades del contexto provocan una avalancha de recursos bajo la valoración misma de la persona. El estrés fue, por sí solo, otra sintomatología de los estudiantes con diferentes indicadores. Los indicadores reconocidos incluyen tres comportamientos en respuesta al estrés. Física, psicológica y conductual (Rossi, 2001; Barraza, 2005). Según Vinaccia et al. (2007), nos dice además que los estados emocionales pueden influir en la salud mediante efectos directos en el funcionamiento fisiológico.

Los físicos o corpóreos: Se considera irritabilidad crónica, dolor de cabeza, hipertensión arterial, sudoración excesiva, problemas digestivos, tics nerviosos, alteraciones marcadas del sueño, disminución de la libido y dolor muscular.

Los síntomas psicológicos: Tienen la posibilidad de clasificar como imposibilidad para relajarse, malestar, falta de concentración, irritabilidad y sentimientos de agresión.

Los síntomas asociados al comportamiento Conductas en las que se involucra el alumno, como frustración en el contacto con los demás, conflictos con los compañeros, fluctuaciones en la ingesta de alimentos, tendencia a olvidar, evitar o desaprovechar obligaciones e indiferencia hacia su propia gente o el entorno. Al exhibir tales síntomas, los sujetos han cedido al deseo de equilibrar su sistema con diferentes comportamientos, pero el

enfoque principal requiere una evaluación adicional de cómo abordar el contexto que genera los síntomas anteriores y finalmente tomar la elección más idónea (Ávila y Estefany, 2020).

C. Estrategias de afrontamiento al estrés: Barraza (2008) dice, la respuesta aflora como el recurso para restablecer el ámbito compartido de un sujeto. Esto se debería a que una vez que ocurren los componentes estresantes anteriormente mencionados, hay diversos indicios que indican que se ha producido un desequilibrio a grado del sistema (las interacciones en su entorno) y el individuo está tomando medidas para afrontarlo. El mismo autor define una estrategia de la siguiente manera: la capacidad de afirmarse, de planificar y realizar tareas, la religiosidad, de rastrear información saliente sobre una situación particular, de la ventilación de confidencias. Martínez et. al. (2010), afirman que la persona posee las habilidades para identificar, comprender y regular las emociones y las de los demás para adaptarse a situaciones estresantes vitales. Así mismo, Lazarus y Folkman (1986) mencionan que las estrategias de afrontamiento vienen hacer los esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo. Estas estrategias, por tanto, se erigen en verdaderas tentativas de eliminar o, cuanto menos, reducir el impacto del estímulo estresor y, en consecuencia, prevenir la respuesta de estrés.

Con el modelo transaccional, ha demostrado que el afrontamiento requiere esfuerzos para afrontar situaciones estresantes sin determinar los resultados. Así que echemos un vistazo más de cerca a ambos tipos (Olivetti, 2010)

En primera instancia, la resolución de inconvenientes involucra llevar a cabo tácticas para solucionar problemas abordando los obstáculos que ocasionan malestar, usando la lógica para tomar elecciones cuidadosas y preparando indicaciones de apoyo cuyo objetivo es modificar las necesidades.

Posteriormente, el objetivo es el funcionamiento emocional. Se usa en ciertas situaciones estresantes, como atravesar un proceso de tristeza, prestar atención a los sentimientos e impulsar la aprobación emocional, la resignación y la salvación.

Esto significa que todos los humanos ignoran la situación y usan diferentes estrategias. Supongamos que ninguna herramienta es perfecta. Su calidad dependerá del ajuste perfecto, el contexto y el efecto temporal y duradero que cree. Así, la acción de negar

y evitar actúa como herramientas que no promueven el desequilibrio en la exposición posterior a estresores emocionales, ya que estos disminuyen temporalmente

2.2.2.2.4. Perfil del universitario con Estrés

La vida de un alumno se complica por los múltiples cambios y habituación que tiene que enfrentar. Como dice Sarubbi y Castaldo (2013), como en la situación de la carrera de psicología, la cual está indicada como una de las ocupaciones más estresantes. En este sentido, los alumnos de dicha profesión tienen la posibilidad de verse dañados intelectual y emocionalmente por el estrés desmesurado, enfatizando los resultados en tres niveles:

A nivel conductual: Los autores escriben que los serios cambios que se han iniciado en la transición del colegio a la enseñanza superior son problemas como la selección de compañeros para los equipos de trabajo, la participación oral en los cursos y por patrones de comportamiento dañinos como consumir cafeína, tabaco y profundo estrés que resta la calidad de vida.

A nivel cognitivo: Dado que la gran responsabilidad continua que asumen los estudiantes excede la capacidad de los recursos con los que cuenta para trascender las tareas de aprendizaje se plantean interrogantes sobre las opciones profesionales. El proceso adaptativo y positivo nace como elemento primordial y preciado, en beneficio a la duda de la pesquisa y los instrumentos correctos para el aprendizaje personal y profesional.

A nivel psicofisiológico: La respuesta de cada organismo a los niveles más altos de estrés a los que está constantemente expuesto crea un efecto de salud desagradable que solo confirma cambios en el sistema inmunológico, haciéndolo vulnerable a otras condiciones médicas (Sarubbi y Castaldo, 2013)

Por tanto, la conciencia que tenemos acerca de cómo impacta el estrés en la vida del estudiante es fundamental. Pisconti (2016) afirma que se debe a que los estudiantes muestran la especial necesidad e importancia del cariño y ayuda en específicos momentos de su vida.

Como lo señala Rosales (2016), las consecuencias del estrés de los estudiantes en la universidad pueden reflejar indicadores fisiológicos y psicológicos como hipertensión arterial, dificultad para respirar y alteraciones del sueño por otro lado preocupación, expresión de desinterés hacia actividades antes predilectas e irritabilidad.

Asimismo, Naranjo (2020) muestra que este fenómeno persiste porque viene representado de tristeza, baja autoestima, escasas habilidades sociales y la incomodidad de ir a la universidad. Porque, durante la universidad, se les exige que perfeccionen las habilidades académicas para replicarlas en el comportamiento profesional. Debido a ello es necesario el uso de estrategias que hacen posible su estabilidad para un apropiado gobierno sistémico de la persona.

Además, cuando los estudiantes son testigos de las características de niveles altos de estrés su capacidad para obtener nueva información decae, ya que esto reduce el control de su capacidad atencional importante para la adquisición del aprendizaje (Anuncio, 2018).

2.2.2.2.5. Modelos teóricos

A. Teoría del estrés basado en los estímulos

Según Holmes et al. (2015), esta explicación hipotética del estrés se centra en el factor estresante en sí. Siguiendo esta confirmación, se dice que el estrés está relacionado con los estímulos del medio ambiente, con la creencia de que altera las funcionalidades del sistema. Como resultado, la energía (estrés) disponible para actuar sobre el sujeto libera una respuesta tensional. Así, significa que el estrés surge sólo ante estímulos con consecuencias desagradables (Vallejo, 2011). Es decir, el estrés que experimenta el alumno, como el adaptarse a un cambio de vivienda, presiones personales y familiares que repercuten de forma temporal o permanente provocan un desequilibrio en la persona que los experimenta. Sin embargo, hay situaciones que se consideran estresantes para algunas personas y nada estresantes para otras.

B. Teoría basada en las respuestas

En la teoría de Hans Selye (1954) vemos que el estrés perjudica las respuestas inespecíficas en contra del organismo sin una causa específica, perjudicando el equilibrio funcional sistémico de un individuo por ser un estímulo corpóreo o psicológico. Como refiere (Godino, 2016) quien incluye un mecanismo tripartito conocido como síndrome adaptativo. Donde generalmente, hay tres etapas: una respuesta de alarma a un estímulo, una etapa de resistencia a la adaptación del cuerpo a un elemento estresante y una etapa de malestar por pérdida de adaptabilidad (Berrio y Mazo, 2011). Una respuesta concurrida con el estrés vendría hacer una reacción psicológica o fisiológica de una persona el factor estresante, resultante de un daño tanto externo e interno significativo (Olivetti, 2010). Esto

se debe a que nuestro cuerpo está inmerso en situaciones difíciles, y cuanto más dura esta condición se requiere una adaptación más extensa, lo que puede afectar negativamente a la salud psicológica de los alumnos, fatiga, cansancio, etc.

Al respecto, Vallejo (2011) desarrolla una condición que, ante situaciones de alto estrés, debilita el sistema inmunológico y provoca frecuentes gripes si no se desactiva.

C. Teoría del estrés como relación individuo – ambiente

Richard Lazarus enfatiza en su enfoque acerca del valor de los componentes psicológicos que intervienen entre los elementos estresantes y la respuesta física a que juega un papel muy importante en la causa del estrés individual (Gagna, 2015).

De igual forma, Godino (2016) informa que el estrés depende de las valoraciones que realice el individuo en cada situación, para comprender tres tipos de valoraciones de las necesidades externas y los recursos particulares para darles respuesta. y la reevaluación de la relación del individuo con el ambiente La definición interactiva ilustra este enfoque con base en la elección del individuo de actuar por medio de una evaluación cognitiva que posibilita la interacción entre el yo del individuo y el ámbito en el cual los factores amenazantes crean desequilibrios (Ancajima, 2017). Por tanto, la capacidad del individuo para evaluar el contexto a través de procesos psicológicos produce respuestas adaptativas. Esto es definido por Pereyra (2010) como malestar que produce una reacción negativa y desagradable, reconociendo los aspectos positivos del manejo de demandas desagradables. Por lo tanto, el propósito es enfatizar el talento humano para superar el éxito en este proceso.

2.3. Marco conceptual

Autoeficacia: Es la percepción del control personal sobre la acción, siendo capaz el individuo de dirigir el curso de su vida activamente y de manera autónoma, siendo entendida la autoeficacia como un sentimiento de confianza en la capacidad personal para aliviar el manejo de los estresores de la vida (Baessler & Schwarner, 1996).

Estrés académico: Es la exposición a una situación de manera compleja, sistemática, psicológica que ocasionan un desequilibrio, en el cual obliga a tomar contramedidas para restaurar el equilibrio sistémico y la adaptación del ser (Ancajima, 2017).

CAPITULO III
RESULTADOS

Los presentes resultados se dieron en el marco de la pandemia, siendo recabados en una modalidad virtual de estudio universitario:

Tabla 2

Niveles de la variable autoeficacia en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo

| | | N | % |
|--------------|-------|----------|----------|
| Autoeficacia | Bajo | 0 | 0 |
| | Medio | 68 | 37.4 |
| | Alto | 114 | 62.6 |
| Total | | 182 | 100 |

En la tabla 2, encontramos los niveles de la escala autoeficacia; donde, los estudiantes se hallan en un nivel alto de (62,6%).

Tabla 3

Niveles de la variable estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo

| | | N | % |
|------------------------------|---------------|----------|----------|
| Estímulos estresantes | Bajo nivel | 51 | 28.0 |
| | Promedio bajo | 74 | 40.7 |
| | Promedio alto | 43 | 23.6 |
| | Alto nivel | 14 | 7.7 |
| Síntomas | Bajo nivel | 37 | 20.3 |
| | Promedio bajo | 56 | 30.8 |
| | Promedio alto | 63 | 34.6 |
| | Alto nivel | 26 | 14.3 |
| Estrategias de afrontamiento | Bajo nivel | 20 | 11.0 |
| | Promedio bajo | 78 | 42.9 |
| | Promedio alto | 58 | 31.9 |
| | Alto nivel | 26 | 14.3 |
| Escala total | Bajo nivel | 31 | 17.0 |
| | Promedio bajo | 84 | 46.2 |
| | Promedio alto | 50 | 27.5 |
| | Alto nivel | 17 | 9.3 |
| Total | | 182 | 100.0% |

En la tabla 3, en la escala total del Inventario SISCO de estrés académico se encuentran en un nivel promedio bajo de (46,2%). Según sus dimensiones; evidencian en Estímulos estresantes, un nivel promedio bajo de (40,7%). En Síntomas, un nivel promedio alto de (34,6%). En estrategias de afrontamiento, con un nivel promedio bajo de (42,9%).

Tabla 4

Análisis correlacional entre Estrés académico y Autoeficacia en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo

| | Autoeficacia | Sig. (p) |
|------------------|--------------|----------|
| Estrés académico | -.257 | .000 |

Nota:

r: Coeficiente de correlación de Spearman

Sig.(p): Probabilidad de rechazar la hipótesis

**p<.01: Muy Significativa.

En la tabla 4 se evidencia que hubo una correlación altamente significativa ($p < 0.01$) e inversa con un coeficiente de Spearman de $-.257$ entre autoeficacia y estrés académico en estudiantes universitarios de los primeros tres semestres de la carrera de psicología

Tabla 5

Análisis correlacional entre estresores y dimensiones de agresividad en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo

| | Autoeficacia | Sig. (p) |
|------------------------------|--------------|----------|
| Estímulos | -.105 | .157 |
| Síntomas | -.350 | .000 |
| Estrategias de afrontamiento | .228 | .002 |

Nota:

r: Coeficiente de correlación de Spearman

Sig.(p): Probabilidad de rechazar la hipótesis

*p<.05: Significativa

En la tabla 5 se evidencia que hubo una significancia igual a .157, mayor que el nivel de confianza $P \leq 0,05$, existiendo una correlación negativa muy baja en los estudiantes, al contar con un coeficiente de (Rho = -.105). Para la dimensión Síntomas, y autoeficacia, donde, el valor p o de la significancia es igual a .000, menor que el nivel de confianza $P \leq 0,05$ existiendo una correlación negativa baja en los estudiantes de psicología de Trujillo, al contar con un coeficiente de (Rho = -.350). Para la dimensión Estrategias de afrontamiento, y autoeficacia, donde, el valor p o de la significancia es igual a .002, menor que el nivel de confianza $P \leq 0,05$ existiendo una correlación positiva baja en los estudiantes, al contar con un coeficiente de (Rho = .228).

CAPITULO IV
ANÁLISIS DE RESULTADOS

La percepción de la autoeficacia y su relación con el estrés académico ha sido objeto de atención en diversas investigaciones. Siendo la forma en que las personas perciben su capacidad para afrontar situaciones estresantes puede influir en la intensidad de las reacciones de estrés experimentadas. Además, se ha observado que un nivel bajo de autoeficacia percibida en el control de estresores psicológicos se asocia con altos niveles de estrés subjetivo y activación fisiológica. Por otro lado, la evidencia sugiere que mejorar la autoeficacia puede tener un impacto positivo en el sistema inmunológico. Otros estudios también han encontrado que a un mayor nivel de autoeficacia se relacionaría con niveles reducidos de estrés. En este contexto universitario, es relevante comprender cómo la autoeficacia percibida puede influir en las respuestas de estrés y cómo esto puede tener implicaciones para el bienestar físico y emocional de las personas.

En conclusión, la autoeficacia percibida desempeña un papel fundamental en las respuestas de estrés experimentadas por los individuos. La forma en que una persona percibe su capacidad para afrontar situaciones estresantes puede influir en la intensidad y la forma en que se enfrenta al estrés. Además, se ha observado que mejorar la autoeficacia puede tener beneficios físicos. Por lo tanto, resulta importante el poder fortalecer la autoeficacia de las personas como una estrategia para afrontar de manera más efectiva el estrés y promover un mayor bienestar físico y emocional. Pudiendo ser clave para mejorar la forma en que los universitarios gestionan y se adaptan a los desafíos y demandas de la vida cotidiana.

A partir de lo mencionado, se procede al análisis de cada una de las hipótesis de acuerdo a los resultados obtenidos:

En la hipótesis general, se obtuvo como respuesta que existe relación negativa entre autoeficacia y estrés académico en alumnos de psicología de una universidad privada de Trujillo. Se pudo observar que los estudiantes percibieron un nivel alto en autoeficacia (62,6%) y un nivel promedio bajo en estrés académico (46,2%). Observándose en los estudiantes que en sus actividades diarias en la universidad, pueden encontrar la manera de obtener lo que desean aunque algo o alguien se les oponga, teniendo bajo estrés al hacer frente adecuadamente a las tareas o trabajos encomendados en clase, por lo que se mantendrían enfocados en obtener buenos resultados en clase.

Según Espada et al (2012) la autoeficacia puede generarse subjetivamente a modo de creencia, siendo un sentimiento que se sostiene estable, permitiendo a la persona poder afrontar las situaciones estresantes, por lo que el individuo irá transformando su contexto en

relación a su capacidad. Entre los estudiantes se podría evidenciar que lograr resolver los problemas difíciles si se permiten dar un esfuerzo suficiente, persistiendo en su propio ritmo de trabajo propuesto para llegar a alcanzar sus metas, sobrellevando en el proceso el cansancio mental y sintiendo satisfacción, por lo que si necesitara de apoyo adicional, lo pedirá a otros compañeros de clase. En el estudio de Huanca y Mamani (2021), se observó que los estudiantes al denotar buenos niveles de eficiencia, podían regular el estrés a niveles bajos.

También, los estudiantes pondrían en práctica ciertos recursos de apoyo como el poder buscar información sobre los trabajos que tienen pendientes, mientras que otros pueden recurrir a aspectos más espirituales como la religiosidad al realizar oraciones o asistir a misa, de tal forma que les permita tener confianza para poder resolver y manejar eficazmente los acontecimientos que puedan surgir de forma inesperada. Según Gutiérrez y Laderos (2018), la autoeficacia no solo permite al individuo a estar dispuesto a abordar problemas y desafíos académicos, sino también a poder cubrir las necesidades en otras áreas de su vida, teniendo recursos metacognitivos, logrando un rendimiento adecuado.

Según Martínez y Díaz (2007), el estrés académico se hace presente en entornos donde existen indicios físicos y emocionales relacionados con la competitividad cognitiva para afrontar dificultades, siendo muy importante la conciencia individual frente a los efectos estresantes del entorno y las capacidades para abordarlos con elementos cognitivos y afectivos. Los estudiantes frente a las dificultades tienen la ventaja de contar con cualidades y recursos que les permitan superar las situaciones imprevistas, encontrando en las dificultades la oportunidad de crecer, también al poder mantener la calma al contar con sus habilidades para gestionar los trabajos de mayor dificultad, entendiendo previamente los temas impartidos en clase.

Esto significa que las personas usan con frecuencia diferentes estrategias, intentando las opciones que le sean necesarias y ajustando al contexto y grado de dificultad, pudiendo accionar mediante las herramientas que promuevan el mantenimiento de un equilibrio frente a los estresores emocionales (Olivetti, 2010). Cuando los estudiantes encuentran dificultades, ellos logran permanecer tranquilos porque cuentan con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles al gestionar sus dudas en clase, consultando a otros compañeros, gestionando el tiempo para distribuir sus tareas, retroalimentando los temas de clase con información adicional, entre otros. Estudio similar se observó en

estudiantes cuya percepción de estrés era bajo al contar con formas eficaces de estudiar y realizar sus trabajos de universidad.

En la primera hipótesis específica, se evidenció que no existe relación entre la autoeficacia y la dimensión elementos estresores del estrés académico en alumnos de psicología de una Universidad Privada de Trujillo. Se pudo evidenciar que los estudiantes denotaron un nivel alto en autoeficacia (62,6%) y un nivel promedio bajo en elementos estresores. Observándose en los estudiantes que frente a las dificultades, lo que puedan tener como responsabilidades, serían capaces de encontrar la forma de manejarlo, pudiendo lograr resolver la mayoría de los problemas si pueden entregar un poco más de esfuerzo o lo necesario para lograr el objetivo; dicha actitud estaría aislado de la baja percepción de estímulos estresantes en su entorno universitario.

Los estudiantes en su desenvolvimiento diario pueden lograr compartir sus conocimientos y demostrar sus competencias sin sentir estrés como tal, pudiendo sobrellevar la carga académica que encuentran en el ciclo académico, pudiendo lidiar con la dinámica y personalidad de sus docentes en el desarrollo de los cursos. Según Barraza (2005), los estresores son estímulos que inducen una respuesta de cambio en el cuerpo del individuo, surgiendo en entornos donde prima el trabajo en grupo, la acumulación de tareas, el límite de tiempo, dificultades para el desarrollo de clase, la gestión de diferentes actividades y el grado de dificultad para comprender un trabajo particular. Estudio similar se observó en estudiantes quienes las bajas condiciones estresantes no eran generadas directamente por su buena eficacia en el entorno académico (Naranjo, 2020).

La autoeficacia plantea que la persona puede modificar los estímulos del entorno para promover su capacidad de consecución de metas, controlando su propio ambiente; al tener adecuados niveles, puede enfrentarse a los retos y superarlos, tomando en cuenta sus pensamientos, emociones y conductas (Grimaldo, 2005). Por lo que los estudiantes pueden evaluar las situaciones para poder comprender sus acciones frente a los retos que les depara, entendiendo el tipo de trabajo que les pide el docente, participando de la clase y gestionando el tiempo para abarcar y suplir sus necesidades de aprendizaje. Dicho resultado se pudo observar en estudiantes cuyo estrés fue percibido en niveles moderados, siendo compensado por una eficacia adecuada (Solís, 2020).

Además, estos factores estresantes pueden referirse a situaciones como dificultades para organizar el trabajo en grupo, la sobrecarga académica, condiciones económicas,

procesos emocionales, otros acontecimientos, ocasionando consecuencias a nivel físico, social, psicológico en el organismo pero, el individuo cuenta con la capacidad de adaptarse a la mayoría de dichos escenarios y efectos (Barraza, 2005). Los estudiantes mostrarían en el proceso que pueden lidiar con las situaciones estresantes al validar sus competencias frente a los trabajos de clase, siendo capaces de realizar adecuadamente trabajos en equipo, consultando al docente acerca de las pautas para un examen, entre otros.

También, los estudiantes al tener que hacer frente a un problema, se les ocurren varias alternativas de cómo resolverlo, optando por la mejor alternativa y sabiendo qué hacer si se encuentran en alguna situación complicada en clases, dado que pueden permanecer tranquilos porque cuentan con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles. De esta manera, en el rol de estudiante se descubre los diferentes aspectos del entorno académico de la universidad que pueden influenciar directamente, como las asignaturas y las necesidades formativas, las exigencias mismas de la universidad (Ávila & Estefany, 2020).

En la segunda hipótesis específica, se evidenció que existe relación negativa entre la autoeficacia y la dimensión síntomas del estrés académico en alumnos de psicología de una universidad privada de Trujillo. Se pudo evidenciar que los estudiantes denotaron un nivel alto en autoeficacia (62,6%) y un nivel promedio alto (34,6%) con tendencia a un nivel promedio bajo (30,8%) en síntomas. Observándose que, entre los estudiantes al contar con maneras eficaces de cómo realizar sus deberes académicos, podrán percibir en parte síntomas como preocupación y temor, siendo capaces de regular dichos estados mediante un cambio de perspectiva frente a la tarea que tienen en frente.

La autoeficacia parte de las creencias de los individuos, teniendo la capacidad para organizar y ejecutar acciones para controlar las situaciones futuras, por lo que si un estudiante muestra confianza de su capacidad de aprendizaje, podrá participar en situaciones donde pongan en juego sus capacidades (Grimaldo, 2005). Por lo que, los estudiantes percibirán ciertos cambios en sus horarios de sueño debido a las exigencias de depre la universidad, lo por que podrían sentir poco cansancio, sobrellevando los pequeños malestares por medio de una buena actitud, tomando las cosas con calma y evitando los conflictos, contrarrestando mediante la elaboración de alternativas de solución de forma individual y grupal. Estudio similar se observó en estudiantes quienes expresaron que el

percibir pocos síntomas estresantes era debido a su buena eficacia en el entorno académico (Naranjo, 2020).

También, los estudiantes pueden sentir en algún momento que la propia carga académica puede estar creando conflictos en su ritmo de trabajo y relaciones sociales, por lo que recurren al diálogo y soluciones creativas para regular sus sentimientos, evitando que puedan perturbar su concentración frente a las clases, y evitando los posibles conflictos e inquietudes. La respuesta que generen los síntomas del estrés en el organismo puede evaluarse en niveles altos u bajos de estrés, debiéndose constatar las circunstancias a las que está expuesto el estudiante, de tal forma que se pueda confirmar los cambios en su salud y a nivel de su sistema inmunológico (Sarubbi y Castaldo, 2013)

Los síntomas del estrés se asocian con cambios sistemáticos entre un individuo y su contexto, siendo las necesidades del contexto las que provocan cambios en la valoración del individuo; pudiendo tener cambios en sus comportamientos a nivel física, psicológica y conductual (Barraza, 2005). A diario los estudiantes a pesar de estar frente en diferentes estados de estrés, estos no son los suficientemente altos para generar cambios en su forma de aprender, logrando interiorizar los conocimientos impartidos en clase, pudiendo crear aprendizajes significativos al profundizar sus conocimientos, sin sentir dolores de cabeza, angustia, somnolencia, entre otros. Estudio similar se observó en Torres (2021), denotando que los estudiantes pueden controlar los síntomas de estrés debido a que tienen recursos de apoyo que los hace ser eficientes frente a las adversidades académicas.

Los síntomas percibidos corporalmente pueden generar irritabilidad, cambios en la presión arterial, alteraciones en el sueño, entre otros; alterando psicológicamente la forma de relajarse, concentrarse, generando estados agresivos; mostrándose a nivel comportamental estados de frustración, conflictos interpersonales y con su entorno, y problemas en sus procesos mentales (Ávila y Estefany, 2020). Denotando que entre los estudiantes pese a los cambios leves que puedan sentir por el estrés, muestran confianza en que podrían manejar eficazmente acontecimientos inesperados, resolviendo problemas difíciles si se esfuerzan lo suficiente, y al tener que hacer frente a un problema, generalmente se les ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.

En la tercera hipótesis específica, se evidenció que existe relación negativa entre la autoeficacia y la dimensión estrategias de afrontamiento del estrés académico en alumnos de psicología de una Universidad Privada de Trujillo. Se pudo evidenciar que los estudiantes

denotaron un nivel alto en autoeficacia (62,6%) y un nivel promedio bajo en estrategias de afrontamiento (42,9%). Observándose que los estudiantes al ser asertivos, pueden defender sus propias preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros, pudiendo encontrar la manera de obtener lo que quieren aunque alguien se les oponga, persistiendo en lo que se han propuesto hasta lograr alcanzar sus metas.

De esta manera la autoeficacia percibida se entiende como un sentimiento de confianza que logra la adecuación de los estresores diarios, dado que perjudica el establecimiento de metas, asimilación de la información, la retroalimentación y las recompensas ante el esfuerzo, pudiendo influenciar la percepción de sí mismo (Grimaldo, 2005). Por lo que los estudiantes por lo general son capaces de manejar sus responsabilidades académicas, realizando elogios a sí mismos por lograr sus objetivos diarios, dado que pueden elaborar en el proceso un plan estratégico para la ejecución de sus tareas, teniendo varias alternativas acerca de cómo resolver la tarea frente a ellos.

Según Barraza (2008) cuando ocurren los componentes estresantes, hay indicios que muestran donde se ha producido un desequilibrio en el individuo y en relación a las interacciones con su entorno, tomando medidas el individuo para afrontarlo, dado que una estrategia es la capacidad de afirmarse, planificar y realizar tareas. Denotando que entre los estudiantes, mientras más estrategias apliquen, mejor panorama tendrá su eficacia en el ámbito académico, gracias a sus cualidades y recursos para poder superar las situaciones imprevistas en su debido momento, logrando su éxito académico en base a sus propios esfuerzos. Estudio similar se observó en estudiantes quienes expresaron que al poner en práctica ciertas estrategias académicas, podían tener resultados positivos en su eficacia en el entorno académico (Naranjo, 2020).

Los estudiantes muestran su madurez al poder compartir en aula sus puntos de vista, generando debates constructivos con quienes comparten otras perspectivas, sumado a ello el docente refuerza el conocimiento mediante su experiencia, generando verbalizaciones que fomentan el desarrollo personal y académico de los estudiantes. Por lo tanto, se afirma que la persona con habilidades para identificar, comprender y regular las emociones y las de los demás puede manejar las demandas externas y/o internas, las cuales se rigen en estrategias tentativas de eliminar o reducir el impacto del estresor, y así prevenir la respuesta estresante (Martínez et. al. 2010).

Concluyendo, el afrontamiento es un restaurador del equilibrio sistémico, dando métodos adaptativos para que el individuo pueda corregir su inestabilidad provocada por el estrés, afrontando algunas situaciones como restablecimiento del funcionamiento emocional al atravesar un proceso de tristeza o prestar atención a los propios sentimientos para lograr la resignación y estabilización (Olivetti, 2010). El afrontamiento que realizan los estudiantes les ayudaría a promover un afrontamiento tanto individual como grupal, siendo comunicativos y asertivos, valorando la opinión de terceros y evaluando escenarios probables para la mejor resolución de los problemas. Dicho resultado se pudo observar en estudiantes con buen afrontamiento hacia sus responsabilidades, teniendo buena actitud frente a los retos académicos (Cure y Echevarria, 2021).

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

1. Se determinó que existe relación ($Rho=-.257$; $p=.000$) entre autoeficacia y estrés académico en alumnos de psicología de una universidad privada de Trujillo.
2. Se identificó un nivel alto (62,6%) de autoeficacia en alumnos universitarios de psicología de una universidad privada de Trujillo.
3. Se identificó un nivel promedio bajo (46,2%) de estrés académico en alumnos universitarios de psicología de una universidad privada de Trujillo.
4. Se determinó que no existe relación ($Rho=-.105$; $p=.157$) entre autoeficacia y estímulos estresores. No obstante, hubo relación ($Rho=-.350$; $p=.000$) con síntomas y estrategias de afrontamiento ($Rho=.228$; $p=.002$) en alumnos de psicología de una universidad privada de Trujillo

6.2. Recomendaciones

1. Se sugiere para futuros estudios relacionar una variable que no incluya sintomatología ansiosa, siendo de preferencia buscar variables ligadas al plano académico directamente u otros temas, teniendo como finalidad un producto más holístico al considerar factores del entorno.
2. Se recomienda impartir un taller con enfoque cognitivo conductual acerca de la autoeficacia académica y estrés académico, para que los estudiantes puedan escoger las estrategias más adecuadas para cumplir con sus actividades académicas de forma más eficiente, regulando sus emociones y grado de estrés.
3. Promover sesiones de un programa con enfoque en terapia centrada en soluciones para la mejora de habilidades sociales, habilidades socioafectivas y de comunicación, la cual beneficiará a los estudiantes en la búsqueda de soluciones y estrategias eficaces por medio de la comunicación y comprensión.
4. Promover la inclusión y ejecución de programas de desarrollo personal con enfoque desde la psicología humanista, dado que es un componente necesario en el nivel superior para poder desarrollar capacidades humanas para afrontar el estrés y realizar relaciones efectivas con mejor convivencia académica

CAPITULO VI
REFERENCIAS Y ANEXOS

6.1. Referencias

- Alegre, A. A. (2013). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana*.
- Alegre, A. A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 79-120. <https://doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.54>
- Ancajima, L. (2017). *Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico en universitarios de la ciudad de Trujillo*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/650>
- Barraza, A. (2007). El inventario de estrés académico. *Investigación Educativa Duranguense*. 7, 89-93. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2358921>
- Berrio, N. y Mazo, R. (2011). Estrés Académico, *Revista de Psicología: (Universidad de Antioquía)*, 3(2), 65-82. <https://doi.org/10.17533/udea.rp.11369>
- Cabanach, R. G., & Arias, A. V. (2012). *The relations between perceived self-efficacy and psychological well-being in university students*. 29, 10.
- Carrasco, M. y Barrio, V. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes, *Psicothema*, 14 (2), 323-332. https://www.researchgate.net/publication/277259090_Evaluacion_de_la_autoeficacia_en_ninos_y_adolescentes
- Cartagena Beteta, M., (2008). Relación entre la Autoeficacia en el Rendimiento Escolar y los Hábitos de Estudio en el Rendimiento Académico en Alumnos de Secundaria. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(3), 59-99. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160304>
- Cerna, R. (2018). *Estrés académico en estudiantes universitarios de primer ciclo de la facultad de psicología de una universidad privada de lima*. [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio institucional. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/4383/Estrategias_CernaAnaya_Rocio.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Chacón, C. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción Pedagógica*, 15, 44-54.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968869>
- Cure, F. y Echevarría, D. (2021). *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad privada en Lima Metropolitana*. [Tesis de pregrado, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio institucional.
<https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/9338>
- Cruz, B. (2020). *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de secundaria en lima metropolitana 2019*. [Tesis de pregrado, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio institucional.
https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/7027/CRUZ_GM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- De La Cruz, X. y Varela, K. (2019). *Evidencias de validez y confiabilidad de la Escala de Autoeficacia General en ingresantes universitarios de la provincia de Trujillo*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37547>
- Dominguez, S. y Fernandez, M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima, *REDIE*, 21 (32).
<https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e32.2014>
- Dominguez-Lara, S. A. (2018). Afrontamiento ante la ansiedad pre-examen y autoeficacia académica en estudiantes de ciencias de la salud. *Educación Médica*, 19(1), 39-42.
<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.07.007>
- Eugenia, K. K. G. (s. f.). *ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE PARANÁ*. 96.
- Estuardo, G. (2012). *Estadística y probabilidades*. Santiago Chile.
<https://jrvargas.files.wordpress.com/2010/07/estadistica-y-probabilidad.pdf>
- Fernandez, R., & Gabriela, J. (2016). Estres academico y habitos de estudio en universitarios de la Carrera de Psicología de un Centro de Formacion Superior Privada de Lima-

Sur. *Universidad Autónoma del Perú.*
<http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/124>

Florencia, L. Y Domingo, 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.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662018000200413&script=sci_abstract

González, N., Abad, J. y Lèvy, J.P. (2006). *Normalidad y otros supuestos en análisis de covarianzas*. En Lévy. J. y Varela, J. Modelización conestructuras de covarianzas en Ciencias Sociales 31-57. España: Gesbiblo, S.L. La Coruña.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4703927>

Gorgas, J., Cardiel, N. & Zamorano, J. (2011). *Estadística básica para estudiantes de ciencia*. Madrid, España. <https://pubhtml5.com/skfd/vjce/basic/>

Freire, C., & Ferradás, M. M. (2017). *Perfiles de afrontamiento del estrés académico y creencias de autoeficacia en estudiantes universitarios*. Universidad de Alicante. Proyecto Universidad Saludable. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/67062>

Gagna, E. (2015). *Relación entre autoestima, apoyo social percibido y estrés académico en estudiantes universitarios* [Thesis, Universidad Argentina de la Empresa].
<https://repositorio.uade.edu.ar/xmlui/handle/123456789/2510>

Gallegos, W. L. A., & Rivera, R. (2019). Análisis psicométrico de la Escala de Autoeficacia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Arequipa. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 7(1), 53-60.
<https://doi.org/10.32544/psicologia.v7i1.650>

Grimalt-Álvaro, C., Ortega-Torres, E., Couso, D., & Romeu, L. P. (2021). Influencia en la autoeficacia del grado de autenticidad de la indagación de dos proyectos de ciencia de secundaria. Estudio de caso. *Influence on self-efficacy of the degree of authenticity of the inquiry carried out in two secondary school science projects.*, 18(2), 2101-1.
https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2021.v18.i2.2101

Grilando, M. (2005). Propiedades psicométricas de la escala de Autoeficacia general de Baessler & Schwazer. *Revista Cultura Neolatina*, 1-31.

https://www.researchgate.net/publication/236220396_Propiedades_Psicometricas_de_la_escala_de_Autoeficacia_General_de_Baessler_Schwarzer#fullTextFileContent

- Gutiérrez-García, A. G., & Landeros-Velázquez, M. G. (2018). Autoeficacia académica y ansiedad, como incidente crítico, en mujeres y hombres universitarios. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(1), 1-25. <https://doi.org/10.22544/rcps.v37i01.01>
- Haro Soler, María del Mar. (2017). ¿Cómo desarrollar la autoeficacia del estudiantado? Presentación y evaluación de una experiencia formativa en el aula de traducción? *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2), 50-74. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.567>
- Hidalgo, L. (2019). *Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo*. [Tesis de pregrado, Universidad Privada del Norte]. Repositorio institucional. <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/23175>
- Huanca Condori, C., & Mamani Alvaro, L. E. (2021). Autoeficacia del aprendizaje y estrés académico durante la pandemia COVID-19 en estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, 2020. *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/20.500.12773/13088>
- Jaramillo, Á., Mayorga-Lascano, M., & Moreta-Herrera, R. (2020). Ansiedad competitiva y autoeficacia en tenistas de alto rendimiento antes y después de una competencia. *Competitive Anxiety and Self-efficacy in High Performance Tennis Players Before and After a Competition.*, 18(1), 43-52. <https://doi.org/10.21500/22563202.4526>
- Kline, R. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). Guilford Press. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1049731509336986>
- Lara, S. D., García, G. V., Cambillo, M. C., Marcelino, S. A., & Valles, M. D. la C. (2013). AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y ANSIEDAD ANTE LOS EXÁMENES EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA. *Revista de Psicología*, 3, 9-22.
- Mayorga Villamar, A. L. (2018). *La percepción de la autoeficacia y su correlación con el estrés académico en estudiantes de las carreras de psicología de la ciudad de Ambato*. <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2411>

- Mendas, M. y Pala, A. (2003). Type I Error Rate and Power of Three Normality Tests. *Pakistan Journal of Information and Technology*, 2 (2), 135-139. <https://scialert.net/abstract/?doi=itj.2003.135.139>
- Merino Tejedor, E., (2010). La expectativa de autoeficacia: su influencia y relevancia en el desarrollo personal. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1),371-377. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832326039>
- Naranjo, S. (2020). Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de 1ero y 8vo semestre de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, 2019. *Revista Muro de la Investigación.*, 7 (1), 1-21. DOI: <https://doi.org/10.17162/rmi.v7i1.1694>
- Palacio Sañudo et al. (2011) *Relación del burnout y las estrategias de afrontam.pdf.* (s. f.). Recuperado 14 de marzo de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/647/64723241015.pdf>
- Piergiovanni, L. F., Depaula, P. D., Piergiovanni, L. F., & Depaula, P. D. (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>
- Rebaza, W. (2020). *Inteligencia emocional y autoeficacia en las estudiantes de noveno ciclo de educación inicial de una universidad privada de Trujillo, 2020.* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/8675>
- Rodríguez, E. y Ángeles, M. (2021). Estrés académico en estudiantes de Ciencias de la Salud en la modalidad de educación a distancia en tiempos de Covid-19. *Rexe* 21(45), 51-69 <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.003>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica.* (5ta edición). Lima, Perú: Business Support Anneth SRL. https://www.academia.edu/78002369/METODOLOG%3%8DA_Y_DISE%3%91OS_EN_LA_INVESTIGACI%3%93N_CIENT%3%8DFICA
- Serra, J. (2010). Autoeficacia y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios, *Revista Griot*, 3 (2), 37-45. <http://orcid.org/0000-0002-0807-5280>

- Solís, R. (2020). *Autoeficacia académica y estrés académico de estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil 2020*. [Tesis de pre grado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/50163>
- Tamara, G. (2020). *Relación entre el estrés académico y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de la UCV*. [Tesis de pre grado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://es.scribd.com/document/475808275/Info-Sobre-Posgrado#>
- Torres, I. (2021). *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes universitarios de una universidad de Lima*. [Tesis de pre grado, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. Repositorio institucional

6.2. Anexos

Anexo 1. Formato de asentimiento informado

FORMATO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que aplica a estudiantes del I, II y III ciclo de la carrera de Psicología.

Se me ha explicado que:

1. El objetivo del estudio es determinar la relación entre autoeficacia y estrés académico en alumnos de psicología de una universidad privada de Trujillo.
2. El procedimiento consiste en responder dos cuestionarios denominados Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer e Inventario SISCO del Estrés Académico.
3. El tiempo de duración de la participación de mi menor hijo(a)/tutoriado(a) es de 30 minutos.
4. Soy libre de rehusarme a que mi menor hijo(a)/tutoriado(a) participe en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello lo(a) perjudique.
5. No se identificará la identidad de mi menor hijo(a)/tutoriado(a) y se reservará la información que proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para su persona o para los demás o en caso de mandato judicial.

Finalmente, bajo estas condiciones **ACEPTO** que mi menor hijo(a)/tutoriado(a) participe de la investigación.

DNI del Padre/tutor del estudiante: _____

Trujillo, dede 2021.

Anexo 2. Formato de consentimiento informado

Por medio de este documento pruebo que se me ha brindado información sobre la participación en la investigación científica que aplica estudiantes del I, II y III ciclo de la carrera de Psicología.

Se me ha explicado que:

1. El objetivo del estudio es determinar la relación entre autoeficacia y estrés académico en alumnos de psicología de una universidad privada de Trujillo.
2. El procedimiento consiste en responder a uno/dos cuestionarios denominados Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer y Inventario SISCO del Estrés Académico.
3. El tiempo de duración de mi participación es de 30 minutos.
4. Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.
5. Soy libre de rehusarme a participar en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello me perjudique.
6. No se identificará mi identidad y se reservará la información que yo proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para mi persona o para los demás o en caso de mandato judicial.
7. Mi participación se realizará a través de una plataforma virtual, es decir de manera no presencial.
8. Puedo contactarme con la autora de la investigación María Vicenta Sernaqué Delgado mediante correo electrónico para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones **ACEPTO** será participante de la investigación.

Trujillo, dede 2021

Anexo 3. Escala de autoeficacia general

Las siguientes afirmaciones se refieren a tu capacidad para resolver problemas. Lee cada una de ellas, y marca la alternativa que consideres conveniente. No hay respuestas correctas, ni incorrectas. Usa la siguiente escala para responder a todas las afirmaciones.

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|-------------------|--------------------------|----------------------------|---------------|
| INCORRECTO | APENAS CIERTO | MAS BIEN CIERTO | CIERTO |

MARCA TODAS LAS AFIRMACIONES

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1. Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Gracias a mis cualidades y recursos, puedo superar situaciones imprevistas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo(a) porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre que debo hacer. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo. | 1 | 2 | 3 | 4 |

Anexo 4. Estrés Académico

INVENTARIO DE ESTRÉS ACADÉMICO

El presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes durante sus estudios.

1. Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o 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 la pregunta número dos y continuar con el resto de las preguntas.

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

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|
| | | | | |

3. En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

| | | (1) NUNCA | (2) RARA VEZ | (3) ALGUNAS VECES | (4) CASI SIEMPRE | (5) 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 (consulta de temas, ficha de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.) | | | | | |
| 6 | No entender los temas que se abordan en la clase | | | | | |
| 7 | Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.) | | | | | |
| 8 | Tiempo limitado para hacer el trabajo | | | | | |
| | Otra (especifique): | | | | | |

4. En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, **señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.**

| REACCIONES FÍSICAS | | | | | | |
|-------------------------|--|--------------|--------------------|-------------------------|------------------------|----------------|
| | | (1) NUNCA | (2) RARA VEZ | (3) ALGUNAS VECES | (4) CASI SIEMPRE | (5) SIEMPRE |
| 1 | Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas) | | | | | |
| 2 | Fatiga crónica (cansancio permanente) | | | | | |
| 3 | Dolores de cabeza o migrañas | | | | | |
| 4 | Problemas de digestión dolor abdominal o diarrea | | | | | |
| 5 | Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc. | | | | | |
| 6 | Somnolencia o mayor necesidad de dormir | | | | | |
| REACCIONES PSICOLOGICAS | | | | | | |
| | | (1) NUNCA | (2) RARA VEZ | (3) ALGUNAS VECES | (4) CASI SIEMPRE | (5) SIEMPRE |
| 1 | Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo) | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|--|
| 2 | Sentimientos de depresión y tristeza (decaído) | | | | | |
| 3 | Ansiedad, angustia o desesperación | | | | | |
| 4 | Problemas de concentración | | | | | |
| 5 | Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad | | | | | |

REACCIONES COMPORTAMENTALES

| | | (1) NUNCA | (2) RARA VEZ | (3) ALGUNAS VECES | (4) CASI SIEMPRE | (5) SIEMPRE |
|---|--|--------------|-----------------|----------------------|---------------------|----------------|
| 1 | Conflictos o tendencia polemizar o discutir | | | | | |
| 2 | Aislamiento de los demás | | | | | |
| 3 | Desgano para realizar las labores escolares | | | | | |
| 4 | Aumento o reducción del consumo de alimentos | | | | | |
| | Otra (especifique): | | | | | |

5. En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, **señala con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo**

| | | (1) NUNCA | (2) RARA VEZ | (3) ALGUNAS VECES | (4) CASI SIEMPRE | (5) SIEMPRE |
|---|---|--------------|--------------------|-------------------------|------------------------|----------------|
| 1 | Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros) | | | | | |
| 2 | Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas | | | | | |
| 3 | Elogios a sí mismo | | | | | |
| 4 | La religiosidad (oraciones o asistencia a misa) | | | | | |
| 5 | Búsqueda de información sobre la situación | | | | | |
| 6 | Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa) | | | | | |
| | Otra (especifique): | | | | | |

Anexo 5. Aportes de cuadros o tablas

Tabla 6

Estadístico de normalidad para la variable estrés académico y autoeficacia en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo

| | N | K-S | P |
|---------------------------|-----|------|------------------|
| Variable autoeficacia | 182 | .404 | 000 ^b |
| Variable Estrés académico | 182 | .265 | 000 ^b |

Nota.

N= muestra

K-S= Kolmogorov Smirnov

P= valor de probabilidad

b= $P < 0.05$