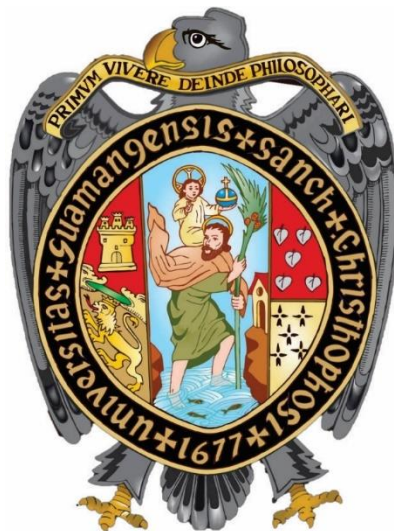


**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL
DE HUAMANGA**

ESCUELA DE POSGRADO

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



TESIS:

**Satisfacción y autoeficacia académicas en estudiantes de una universidad
nacional de Ayacucho, 2024**

Para optar Grado Académico de:

MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

PRESENTADO POR:

Bach. Freddy Grover RIVERA GARAMENDI

ASESORA:

Dra. Olga HURTADO AMBROCIO

AYACUCHO - PERÚ

2024

Dedicatoria

A Dios, por iluminar mi camino y fortalecerme
en las pruebas.

A mi amada esposa Nancy, por su
inquebrantable ayuda.

A mis hijas Micaela, Macarena y Marcela, por
ser fuente de inspiración.

Agradecimientos

A la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, mi *alma mater*, por acogerme y brindarme los conocimientos necesarios para la profundización de mis saberes.

A los maestros de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, por compartir sus valiosas enseñanzas.

A la Dra. Olga Hurtado Ambrocio, mi asesora de tesis, por sus aportes y sugerencias, que contribuyeron a la sistematización de este trabajo investigativo.

A mi amigo y compañero Frank Isaac Berrocal Aréstegui, por su motivación y sabiduría, que impulsaron esta investigación.

Finalmente, a los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, por su apoyo y contribución en la recopilación de datos para esta investigación.

Índice general

Dedicatoria.....	ii
Agradecimientos.....	iii
Índice general	iv
Índice de tablas	vii
Índice de anexos	viii
Resumen	ix
Abstract.....	x
Introducción.....	xi
Capítulo 1 Planteamiento del problema	13
1.1. Descripción de la situación problemática.....	13
1.2. Formulación del problema.....	19
1.2.1. Problema general	19
1.2.2. Problemas específicos	19
1.3. Formulación de objetivos	19
1.3.1. Objetivo general.....	19
1.3.2. Objetivos específicos	20
1.4. Justificación.....	20
1.4.1. Justificación teórica	20
1.4.2. Justificación práctica.....	21
1.4.3. Justificación metodológica.....	21
Capítulo II Marco teórico	22
2.1. Antecedentes	22
2.1.1. Antecedentes Internacionales.....	22
2.1.2. Antecedentes nacionales	26

2.1.3. Antecedentes locales	29
2.2. Bases teóricas	30
2.2.1. Satisfacción académica	31
Teoría cognitiva social	31
Factores claves para la satisfacción académica en universitarios	32
Definición de la satisfacción académica	32
2.2.2. Autoeficacia académica	35
Teoría cognitiva social	35
Creación y desarrollo de autoeficacia académica	35
Definición de autoeficacia académica	36
Importancia de la autoeficacia en el contexto académico.....	37
Dimensiones de la autoeficacia académica.....	38
2.3. Bases conceptuales	41
Capítulo III Metodología	45
3.1. Formulación de hipótesis.....	45
3.1.1. Hipótesis general.....	45
3.1.2. Hipótesis específicas	45
3.2. Variables.....	45
Variable I	45
Variable II	45
3.3. Operacionalización de variables.....	46
3.4. Tipo y nivel de investigación	47
3.5. Método de investigación	47
3.6. Diseño metodológico.....	49
3.7. Población y muestra	50

3.7.1. Población.....	50
3.7.2. Muestra	50
3.8. Criterios de inclusión y exclusión	51
3.8.1. Criterios de inclusión	51
3.8.2. Criterios de exclusión	51
3.9. Técnica de muestreo	52
3.10. Técnicas e instrumentos.....	54
3.11. Validez y confiabilidad de los instrumentos	56
3.12. Técnicas para el procesamiento de la información.....	58
3.13. Aspectos éticos	60
Capítulo IV Resultados y discusión	62
3.14. Resultados de nivel descriptivo	62
3.15. Resultados de nivel inferencial.....	65
4.2.1 Prueba de hipótesis general	66
4.2.2 Prueba de primera hipótesis específico	67
4.2.3 Prueba de segunda hipótesis específico.....	68
4.2.4 Prueba de segunda hipótesis específico.....	69
3.16. Discusión de resultados	70
Conclusiones.....	76
Recomendaciones	78
Referencias bibliográficas	80
Anexos.....	94

Índice de tablas

Tabla 1	Muestra estratificada.....	53
Tabla 2	Baremos según las categorías de las variables	56
Tabla 3	Validadores de los instrumentos.....	56
Tabla 4	Validez de contenido de los instrumentos	57
Tabla 5	Confiabilidad de los instrumentos	58
Tabla 6	En la confiabilidad, sí se elimina el ítem.....	58
Tabla 7	Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov.....	60
Tabla 8	Satisfacción y autoeficacia académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, 2024-I	62
Tabla 9	Satisfacción y comunicación académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, 2024-I	63
Tabla 10	Satisfacción y atención académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, 2024-I.....	64
Tabla 11	Satisfacción y excelencia académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, 2024-I	65
Tabla 12	Correlación entre la satisfacción académica y la autoeficacia en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, UNSCH 2024-I.....	66
Tabla 13	Correlación entre la satisfacción académica y la comunicación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, UNSCH 2024-I.....	67
Tabla 14	Correlación entre la satisfacción académica y la atención en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, UNSCH 2024-I.....	69
Tabla 15	Correlación entre la satisfacción académica y la excelencia en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, UNSCH 2024-I.....	70

Índice de anexos

Anexo 1	Matriz de consistencia	95
Anexo 2	Instrumentos de medición.....	97
Anexo 3	Ficha Técnica.....	99
Anexo 4	Autorizaciones	101
Anexo 5	Validación de instrumentos	102
Anexo 6	Base de datos	110

Resumen

El objetivo principal de este estudio fue analizar la relación entre la satisfacción y la autoeficacia académicas en estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga durante el año 2024. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, caracterizado como básico. Se definió bajo un nivel correlacional y se utilizó un diseño de investigación no experimental, de corte transversal; la población estudiada incluyó a 983 estudiantes matriculados en el ciclo 2024-I de dicha escuela; se seleccionó una muestra de 167 estudiantes a través de un muestreo probabilístico estratificado; la recolección de datos se realizó mediante la técnica de encuesta, utilizando como instrumentos un cuestionario de satisfacción académica (CSA) y un cuestionario de autoeficacia académica (CAA). La autoeficacia y la satisfacción académicas mostraron una correlación positiva y significativamente considerable (Rho de Spearman = 0,676; $p < 0,05$). Además, existía una correlación positiva y significativa considerables entre la satisfacción académica y las dimensiones la autoeficacia académica: excelencia (Rho de Spearman = 0,564; $p < 0,05$), comunicación (Rho de Spearman = 0,585; $p < 0,05$) y atención (Rho de Spearman = 0,623; $p < 0,05$). Estos resultados sugieren que los estudiantes que reportan mayores niveles de satisfacción académica tienden a tener una mayor autoeficacia académica, esto implicaría buen desempeño y éxito académico.

Palabras claves: Satisfacción y autoeficacia académicas, estudiantes universitarios, atención, comunicación, excelencia.

Abstract

The main objective of this study was to analyze the relationship between academic satisfaction and academic self-efficacy in students of the Professional School of Civil Engineering of the National University of San Cristobal de Huamanga during the year 2024. The research adopted a quantitative approach, characterized as basic. It was defined under a correlational level and a non-experimental, cross-sectional research design was used; the population studied included 983 students enrolled in the 2024-I cycle of said school; a sample of 167 students was selected through a stratified probabilistic sampling; data collection was carried out through the survey technique, using an academic satisfaction questionnaire (CSA) and an academic self-efficacy questionnaire (CAA) as instruments. Academic self-efficacy and academic satisfaction showed a significant positive correlation (Spearman's $Rho = 0.676$; $p < 0.05$). In addition, there was a considerable positive and significant correlation between academic satisfaction and the academic self-efficacy dimensions: excellence (Spearman's $Rho = 0.564$; $p < 0.05$), communication (Spearman's $Rho = 0.585$; $p < 0.05$) and attention (Spearman's $Rho = 0.623$; $p < 0.05$). These results suggest that students who report higher levels of academic satisfaction tend to have higher academic self-efficacy, this would imply good performance and academic success.

Key words: Academic satisfaction and self-efficacy, university students, attention, communication, excellence.

Introducción

La transición a la universidad implica numerosos cambios para el individuo, quien debe asumir un nuevo rol como estudiante universitario. Esto conlleva la responsabilidad de dejar atrás la vida escolar y planificar un proyecto de vida que responda a las demandas sociales, donde el ejercicio profesional juega un papel crucial. Este período es especialmente crítico, ya que coincide con la transición de la adolescencia a la adultez, un momento de importantes cambios y adaptaciones personales (Barrero *et al.*, 2022).

En Perú, varios estudios han investigado la relación existente entre autoeficacia académica y satisfacción en estudiantes universitarios; encontrando que ambas variables están directamente relacionadas con factores como procrastinación, rendimiento académico y autocontrol del aprendizaje. Además, se ha demostrado que la percepción de apoyo a la autonomía y la autoeficacia tiene un impacto significativo en la satisfacción académica y en la intención de continuar estudiando. Estos hallazgos sugieren que una mayor autoeficacia académica no solo mejora la satisfacción con los estudios; sino, también, incrementa el compromiso y la persistencia académica (Cubas y Olazábal, 2023; Riveros, 2023). No obstante, aún existen pocos estudios que examinen específicamente la interacción entre satisfacción académica y autoeficacia en contextos locales.

La autoeficacia académica se refiere a la creencia que los estudiantes tienen sobre su capacidad para organizar y ejecutar acciones que les permitan alcanzar objetivos académicos. Esta autoevaluación impacta directamente en su esfuerzo, persistencia y éxito académico (Bandura, 1997). Por otro lado, la satisfacción académica está vinculada al bienestar que los estudiantes experimentan en su proceso educativo, lo cual incluye factores como calidad de la enseñanza, entorno de aprendizaje y relaciones interpersonales (Medrano *et al.*, 2014). Las emociones, en el proceso, juegan un papel clave tanto en la autoeficacia como en la satisfacción académica, influyendo en el comportamiento, el compromiso y el

rendimiento académico de los estudiantes (Schunk y Meece, 2006), con especial atención en las dimensiones claves como comunicación, atención y búsqueda de la excelencia.

El presente estudio examina la relación entre la satisfacción académica y la autoeficacia en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Ayacucho en el año 2024. Además, busca determinar cómo la satisfacción académica se relaciona con las tres dimensiones de la autoeficacia académica: atención, comunicación y excelencia.

Al ser sistematizado el informe de tesis, este es presentado en cuatro capítulos, los cuales abordan de manera detallada los aspectos teóricos, metodológicos y los resultados obtenidos, proporcionando un análisis profundo de la interacción entre estas variables.

El capítulo uno expone el planteamiento del problema general y los problemas específicos de la investigación; además, el establecimiento de los objetivos generales y específicos, y la justificación e importancia del estudio. El capítulo dos se dedica al marco teórico, donde se examinan los antecedentes en investigaciones previas y se desarrollan las bases teóricas y conceptuales, abordando conceptos claves como satisfacción académica y autoeficacia académica. En el capítulo tres, se detalla la metodología utilizada, incluyendo el diseño de investigación, la estrategia de muestreo, los criterios de inclusión y exclusión de participantes; así como los métodos e instrumentos empleados para la recolección de datos; además, se abordan los principios éticos de la investigación. Finalmente, el capítulo cuatro presenta los resultados obtenidos, discutiéndolos en relación con las hipótesis planteadas, proporcionando una interpretación profunda de los datos recopilados. Se concluye exponiendo las conclusiones a las que se arribó fruto del trabajo y las recomendaciones académicas para futuras investigaciones; además, se dan a conocer las referencias utilizadas en el proceso y el anexo, con las evidencias investigativas del caso.

Capítulo 1

Planteamiento del problema

1.1. Descripción de la situación problemática

En la educación superior, cuestiones como la satisfacción académica y la autoeficacia desempeñan papeles cruciales debido a su considerable influencia en la motivación y el rendimiento de los estudiantes. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2018), afirma que “la satisfacción académica está vinculada a la forma en que los estudiantes valoran positivamente su experiencia educativa, incluida la calidad de la enseñanza y el apoyo que reciben de la institución, aspectos fundamentales para su éxito educativo y su bienestar integral” (p. 13).

Asimismo, la autoeficacia académica, basada en la teoría cognitiva social de Bandura, se refiere a la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar metas académicas específicas. Se ha demostrado que este constructo tiene un impacto significativo en la persistencia, el esfuerzo y el rendimiento académico de los estudiantes (UNESCO, 2019). La UNESCO destaca las características de los estudiantes de Asia Oriental, señalando factores como la cultura educativa y las expectativas de los padres, que influyen significativamente en su éxito académico.

Investigaciones recientes abordan estos temas. Un estudio realizado por Cochachi (2022) en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana encontró una relación significativa entre la satisfacción académica y la autoeficacia académica. Por su parte, Núñez (2023) investigó cómo la autoeficacia académica y el burnout académico predicen la satisfacción con los estudios en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, encontrando que estos factores son predictores significativos del nivel de satisfacción académica.

La satisfacción académica se refiere al nivel de satisfacción que sienten los estudiantes con su entorno educativo (García y Weiss, 2021), considerando factores como la calidad de la

enseñanza, los recursos disponibles y el ambiente institucional (Bandura, 1997). Este aspecto es crucial para mantener la motivación y el compromiso de los estudiantes con sus estudios (Flores y Cotrina, 2024; Smith et al., 2022).

En el marco de las reformas para la educación universitaria en Perú, los estudiantes se posicionan como los principales beneficiarios. Según la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DIGESU, 2015), el Estado se compromete a proporcionar condiciones esenciales que fomenten tanto el crecimiento académico como personal de los alumnos. Posteriormente al licenciamiento de las universidades, el siguiente paso es la acreditación de los programas académicos, asegurando así la entrega de una educación de primera calidad. Este proceso requiere una revisión minuciosa de la calidad educativa que las universidades proporcionan. De acuerdo con Flores e Hidalgo (2020), el sistema de acreditación de las carreras universitarias en Perú se rige por un marco regulatorio diseñado para garantizar que los programas académicos alcancen estándares de calidad elevados, respondan a las necesidades del mercado y contribuyan al progreso nacional.

Por tanto, la acreditación de las carreras profesionales es un paso posterior a la obtención de licencias universitarias, lo que garantiza una educación de alta calidad. Este proceso implica la realización de una evaluación completa de la calidad educativa que brindan las universidades. De acuerdo con Flores y Hidalgo (2020), el marco regulatorio que controla las carreras universitarias en Perú tiene como objetivo garantizar que los programas académicos cumplan con estándares de calidad que satisfagan las demandas del mercado y contribuyan al desarrollo del país.

La acreditación también está relacionada con la mejora del rendimiento académico y la autoeficacia de los estudiantes. Duarte y Salgado (2019) encontraron que la implementación de estándares de calidad mundial, no solo garantiza la fiabilidad y calidad de los servicios educativos; sino que, también, mejora la confianza de los estudiantes en sus capacidades

académicas, lo cual es fundamental para su rendimiento. Esto sugiere que un entorno educativo de alta calidad, respaldado por procesos de acreditación rigurosos, puede tener un impacto positivo en la autoeficacia y el rendimiento académico de los estudiantes.

No obstante, la disponibilidad de infraestructura de primera categoría, laboratorios avanzados, recursos didácticos, profesores con alta cualificación, convenios con otras entidades educativas y programas de intercambio tanto nacional como internacional, no asegura por sí sola que los estudiantes desarrollen plenamente las habilidades requeridas. Más allá de los recursos tangibles, la clave del éxito académico también radica en las características personales de los estudiantes y el entorno que los rodea. Estudios recientes sugieren que los servicios de apoyo integral, como el asesoramiento académico y emocional y el fomento de un sentido de pertenencia, son cruciales para maximizar la retención y el éxito de los estudiantes. De manera complementaria, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) destacan la importancia de adaptar los sistemas educativos para desarrollar habilidades cognitivas y socioemocionales necesarias en un contexto cambiante, reforzando así la inserción laboral efectiva en una era digital y globalizada (CEPAL/OEI, 2020).

El impacto significativo de la autoeficacia académica en el rendimiento de los estudiantes universitarios, medido por su nivel de compromiso académico, ha sido identificado en investigaciones recientes. Se ha señalado que un entorno educativo de calidad y el apoyo en la enseñanza también influyen positivamente en el desempeño académico, mejorando la satisfacción general de los estudiantes con sus estudios (Meng y Zhang, 2023). Además, las creencias de autoeficacia están directamente relacionadas con el rendimiento académico, y la satisfacción de los estudiantes con su curso está mediada por sus expectativas de valor, lo que sugiere que el fortalecimiento de la autoeficacia y el entorno de enseñanza puede ser clave para mejorar los resultados académicos (Doménech-Betoret *et al.*, 2017).

Una investigación realizada en una universidad privada en el sur de México evaluó la relación entre la calidad del servicio educativo y la satisfacción estudiantil. El estudio reveló que factores como la habilidad para la enseñanza de los docentes, los métodos de enseñanza y evaluación, y el ambiente propicio tuvieron un impacto significativo en la satisfacción de los estudiantes. Estos hallazgos destacan la importancia de dichos factores para mejorar la experiencia académica de los estudiantes universitarios (Álvarez *et al.*, 2021).

El estudio realizado por Nauca *et al.* (2024) sobre la satisfacción de los estudiantes universitarios reveló que el nivel de satisfacción fue alto en un 31,67 %, regular en un 26,67 % y bajo en un 41,67 %. Estos resultados sugieren la necesidad de implementar mejoras en las metodologías de enseñanza y otros aspectos educativos para elevar la satisfacción estudiantil. Además, la satisfacción estudiantil está íntimamente ligada a la satisfacción personal; la cual se fundamenta en el valor subjetivo y objetivo de diversos aspectos de la vida individual, como las relaciones sociales, la realidad actual, el desarrollo psicológico personal, y las relaciones sociales en general, lo que contribuye a una satisfacción global con la vida. Asimismo, la motivación ejerce una influencia significativa, siendo esencial para el aprendizaje. Se sugiere que los estudiantes con un alto nivel de motivación tienden a lograr un mejor rendimiento y mayor satisfacción personal (Vergara *et al.*, 2018).

El estudio realizado por Cibrián y Guerrero (2013) evaluó cómo la autoeficacia percibida de los estudiantes universitarios, los objetivos de aprendizaje y el uso de estrategias de aprendizaje autorregulado se relacionan entre sí. La autoeficacia percibida, los problemas de concentración, los objetivos de aprendizaje, las estrategias metacognitivas, el dominio y la comprensión fueron los seis factores identificados en una muestra de 766 estudiantes. El análisis de senderos mostró asociaciones positivas entre la autoeficacia percibida y las metas de aprendizaje ($r = .48$) y asociaciones negativas entre problemas de concentración y ambos

factores ($r = -.45$ y $r = -.46$). Los resultados subrayan la importancia de la autoeficacia y las metas de aprendizaje en la implementación de estrategias de autorregulación efectiva.

La investigación realizada por Domínguez y Fernández (2019) tuvo como objetivo principal explorar la frecuencia de la baja autoeficacia académica entre los estudiantes de Psicología de una institución de educación superior privada ubicada en Lima, Perú. El estudio incluyó a 730 alumnos, de los cuales el 76,6% fueron mujeres. Las edades de los participantes variaron entre 16 y 47 años, con una edad media de 20,72 años. Para medir la AA, se empleó la escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. Los resultados de la investigación revelaron que un 17.4% de los estudiantes exhibieron niveles bajos de autoeficacia académica, mientras que el 61.2% mostró una autoeficacia promedio, y un 21.4% demostró tener niveles altos de autoeficacia académica. Además, se encontró que los estudiantes varones tendían a reportar una autoeficacia académica superior en comparación con las estudiantes mujeres. Asimismo, los alumnos en su quinto año de estudios registraron niveles de autoeficacia más elevados que aquellos en su primer año.

La investigación de Pool y Martínez (2013) examina la relación entre la autoeficacia percibida, los objetivos de aprendizaje y el uso de estrategias de aprendizaje autorregulado en un grupo de 766 estudiantes universitarios. El estudio identificó seis factores clave: la autoeficacia percibida, problemas de concentración, objetivos de aprendizaje, estrategias metacognitivas, de dominio y de comprensión. Los hallazgos destacan el papel crucial de la autoeficacia y los objetivos de aprendizaje en la aplicación de tácticas de autorregulación efectiva. Por otro lado, el estudio de Domínguez y Fernández (2019) evaluó la prevalencia de baja autoeficacia académica en una cohorte de 730 estudiantes de Psicología de una universidad privada en Lima, Perú. Los resultados indicaron que el 17.4% de los estudiantes presentaba baja autoeficacia académica, el 61.2% se registraba en un nivel medio y el 21.4% mostraba una alta autoeficacia académica. Además, se destacó que los varones y los estudiantes de quinto

año exhibían niveles superiores de autoeficacia académica. Estos resultados enfatizan la relevancia de la autoeficacia académica en el rendimiento y la satisfacción estudiantil, especialmente durante los primeros años de la auto.

Es claro que los estudiantes con buenas calificaciones suelen tener mayor entusiasmo, motivación y satisfacción con su rendimiento, lo que fortalece aspectos positivos en su experiencia educativa (Cerdea *et al.*, 2021). Por otro lado, aquellos con bajas calificaciones tienden a experimentar emociones negativas sobre sus capacidades, lo que puede llevar a la desaprobación de materias o incluso a la deserción estudiantil (Aldana *et al.*, 2020).

Es esencial fortalecer las capacidades cognitivas y emocionales de los estudiantes para que logren sus objetivos académicos y superen cualquier obstáculo en su trayectoria educativa, más allá de las notas que obtengan (Martínez *et al.*, 2022). Entre los factores claves asociados con el éxito académico destacados en este estudio se incluyen el compromiso académico, la satisfacción con la experiencia educativa y la autoeficacia académica. Esta última, que se refiere a cómo los estudiantes perciben y evalúan su capacidad para alcanzar resultados académicos, se relaciona directamente con el desempeño académico, que a menudo se manifiesta en las calificaciones obtenidas (Rodríguez y Barraza, 2017). Comprender y potenciar estos elementos es vital para mejorar el éxito académico de los alumnos en el ámbito universitario.

La necesidad de llevar a cabo esta investigación en la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga cobra importancia fundamental debido al deseo de explorar y entender en profundidad cómo la satisfacción y la autoeficacia académicas interactúan entre sí dentro de las Escuelas de Formación Profesional de Ingeniería Civil. Esta indagación se vuelve especialmente crítica en el contexto de los retos sin precedentes presentados por la transición forzada hacia modalidades de educación virtual debido a la pandemia. Tal transición ha alterado significativamente las dinámicas educativas tradicionales, haciendo imprescindible

evaluar sus efectos sobre los aspectos psicológicos y académicos de los estudiantes. Entender estas relaciones no solo proporcionará insights valiosos para abordar y mejorar la experiencia educativa en situaciones de crisis; sino, también, permitirá diseñar estrategias más efectivas para fortalecer la resiliencia y el desempeño académico de los estudiantes en entornos de aprendizaje postvirtual.

1.2. Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿En qué medida están relacionadas la satisfacción y la autoeficacia académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024?

1.2.2 Problemas específicos

¿En qué medida la satisfacción académica se relaciona con la atención académica en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024?

¿En qué medida la satisfacción académica se relaciona con la comunicación académica en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024?

¿En qué medida la satisfacción académica se relaciona con la excelencia académica en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024?

1.3. Formulación de objetivos

1.3.1 Objetivo general

Conocer la relación que existe entre la satisfacción y la autoeficacia académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

1.3.2 *Objetivos específicos*

Determinar la relación que existe entre la satisfacción y la atención académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

Determinar la relación que existe entre la satisfacción y la comunicación académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

Determinar la relación que existe entre la satisfacción y la excelencia académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

1.4. Justificación

El desarrollo de la presente investigación se justifica en base a los siguientes elementos:

1.4.1 *Justificación teórica*

La base teórica de este estudio se sustenta en múltiples teorías que postulan una conexión entre la satisfacción y la autoeficacia académica dentro del ámbito universitario. Según la teoría de la autoeficacia de Bandura (1997), la convicción de un individuo en su habilidad para ejecutar tareas determinadas afecta de manera directa su conducta y rendimiento académico, los cuales están estrechamente asociados con su grado de satisfacción estudiantil. Este enlace sugiere que la percepción de competencia personal puede ser un factor determinante en cómo los estudiantes valoran y experimentan su educación universitaria. La teoría de la autorregulación también respalda esta relación, sugiriendo que los estudiantes con alta autoeficacia son más efectivos en la gestión de sus procesos de aprendizaje, mejorando así su rendimiento académico y su satisfacción con los estudios (Duckworth y Yeager, 2015). Además, la teoría de la motivación de logro postula que la motivación de los estudiantes está influenciada por sus expectativas de éxito y el valor asignado a las tareas, destacando la

autoeficacia como un elemento crucial para el compromiso académico y la satisfacción (Eccles y Wigfield, 2020).

1.4.2 Justificación práctica

Este estudio ofrece información valiosa para los directivos de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, con el fin de diseñar estrategias de intervención y apoyo académico más efectivos. Al reconocer perfiles específicos de estudiantes según su satisfacción y autoeficacia académica, los líderes educativos pueden adoptar estrategias de desarrollo adaptadas para grupos que enfrentan retos particulares. Estas estrategias pueden abarcar desde el fortalecimiento de la autoeficacia hasta la implementación de programas de desarrollo de habilidades de estudio y métodos para incrementar la motivación académica, fomentando así un rendimiento académico superior y cultivando un entorno educativo más saludable y eficaz. Como indican Baños et al. (2023), potenciar la autoeficacia académica tiene un efecto positivo en el rendimiento y bienestar estudiantil. Además, Dou et al. (2022) descubrió que el fomento de la autonomía y la autoeficacia académica son clave para la satisfacción y el compromiso académico. Mejorar la satisfacción y la autoeficacia no solo beneficia a los estudiantes; también contribuye al progreso social y económico de la región, formando profesionales competentes y contentos con su formación.

1.4.3 Justificación metodológica

La metodología de esta investigación sigue un procedimiento sistemático y ordenado para asegurar la validez científica de los conocimientos obtenidos, minimizando la subjetividad (Casas, 2008, p. 97). Se optó por un enfoque cuantitativo con métodos hipotético-deductivo y estadístico para comprobar hipótesis y analizar relaciones entre variables en un diseño no experimental transversal, utilizando instrumentos estandarizados y adecuados para el contexto académico, lo cual refuerza la relevancia y aplicabilidad de los resultados obtenidos.

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Antecedentes

Con el propósito de llevar a cabo la investigación planificada, se realizó una exhaustiva búsqueda de antecedentes en diversas fuentes, tanto virtuales como en bibliotecas de instituciones universitarias, abarcando investigaciones internacionales, nacionales y locales. Este proceso permitió identificar y seleccionar las siguientes investigaciones relevantes, las cuales se detallan a continuación.

2.1.1. *Antecedentes Internacionales*

Meng y Zhang (2023), en su estudio titulado La influencia de la autoeficacia académica en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios: El efecto mediador del compromiso académico, realizado en la Universidad de Bohai, China, investigaron cómo se interrelacionan la autoeficacia académica, el compromiso académico y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Utilizando un enfoque cuantitativo, con un diseño transversal y analítico, la investigación incluyó a estudiantes de diversas disciplinas. Los métodos de evaluación empleados incluyeron una escala de autoeficacia general (Schwarzer, 1993), un instrumento de medición del compromiso académico y pruebas de evaluación del desempeño académico. La población de estudio constaba de 258 estudiantes universitarios, distribuidos en 153 mujeres y 105 hombres, cuyas edades fluctuaban entre los 18 y 24 años. Los hallazgos evidenciaron una mejora positiva y significativa entre la autoeficacia académica, el compromiso académico y los resultados académicos. Además, se identificó que el compromiso académico actuaba como un factor mediador en la dinámica entre la autoeficacia académica y el desempeño académico.

En su investigación "Autoeficacia y satisfacción académica en estudiantes universitarios en tiempos de COVID-19", realizada en Maracaibo, Venezuela, García y Cobo

(2021) exploran cómo la autoeficacia académica influye en la satisfacción académica de los estudiantes universitarios durante el desafío educativo. desencadenado por la pandemia de COVID-19. El diseño del estudio fue no experimental, transversal y de naturaleza correlacional. Participaron 472 estudiantes de diversas instituciones educativas, incluyendo 84 hombres (17,8%) y 388 mujeres (82,2%), con una edad promedio de 20,28 años ($DE = 4,05$). Se utilizó una escala específica de autoeficacia percibida en contextos académicos (Palenzuela, 1983) y un ítem ad hoc para evaluar la satisfacción académica. Los análisis revelaron niveles óptimos de autoeficacia académica ($M = 36.29$, $DE = 7.10$) y de satisfacción académica ($M = 3.91$, $DE = 0.72$), encontrando una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre estas variables ($r = 0.521$, $p < 0,001$). Además, se sugiere que las medidas de apoyo académico ajustadas a las necesidades durante la pandemia pueden haber jugado un papel clave en mantener la moral y el rendimiento estudiantil a pesar de las adversidades. Además, se observaron diferencias estadísticamente notables en la autoeficacia académica en función del género, siendo más elevada en hombres ($p = 0.004$); Sin embargo, no se detectan variaciones significativas en la satisfacción académica según el género ($p = 0,838$). Los hallazgos subrayan que existe una compensación positiva y considerable entre la autoeficacia académica y la satisfacción académica. Aquellos estudiantes que mostraron una mayor percepción de su autoeficacia también reportaron niveles superiores de satisfacción académica. Igualmente, se identifican discrepancias significativas en la autoeficacia académica basada en el género, beneficiando principalmente a los hombres, aunque estas diferencias no se extendieron a la satisfacción académica.

En su estudio "Estudio de perfiles motivacionales latentes asociados con la satisfacción y autoeficacia académica de estudiantes universitarios", Del Valle et al. (2020) analizan cómo se interrelacionan la autoeficacia académica, la satisfacción académica y los perfiles motivacionales latentes en el alumnado de la Universidad de Antofagasta, Chile. Esta

investigación adoptó un diseño no experimental, de tipo transversal y correlacional. Participaron 437 estudiantes universitarios cuyas edades oscilaban entre los 18 y los 31 años, distribuidos en 268 mujeres (61,3%) y 169 hombres (38,7%). Para la recolección de datos, utilizaron la escala de autorregulación académica (Vansteenkiste et al., 2009), la escala de satisfacción académica (Lent et al., 2007) y la escala de autoeficacia académica (Palenzuela, 1983). El análisis de los perfiles motivacionales latentes reveló la existencia de cuatro grupos distintos: uno con alta motivación cuantitativa (19,2%, $n=84$), uno con baja calidad motivacional (6,4%, $n=28$), otro con baja motivación cuantitativa (8,0 %, $n=35$) y un grupo con alta calidad motivacional (66,4%, $n=290$). Este estudio profundiza en la comprensión de cómo distintos ajustes de motivación influyen en la autoeficacia y satisfacción académica, ofreciendo insights para futuras intervenciones educativas.

Los hallazgos del estudio observaron que los estudiantes que exhibieron perfiles de motivación de alta calidad y alta cantidad alcanzaron niveles superiores tanto en satisfacción como en autoeficacia académica (satisfacción académica: $F(3, 433) = 61.47$, $f = 0.75$, $p < 0.01$; autoeficacia académica: $F(3, 433) = 10.60$, $f = 0.31$, $p < 0.01$). Además, se evidencia que la motivación autónoma mantenía una evaluación positiva y estadísticamente significativa con la satisfacción académica ($r = 0.65$, $p < 0.01$) y la autoeficacia académica ($r = 0.31$, $p < 0.01$). En contraste, la motivación controlada estaba vinculada negativamente con ambas, la satisfacción académica ($r = -0.32$, $p < 0.01$) y la autoeficacia académica ($r = -0.21$, $p < 0.01$). Estos datos sugieren que los enfoques de motivación autónoma potencian el rendimiento y la satisfacción estudiantil, mientras que los enfoques controlados pueden tener efectos adversos.

Moposita y Vásquez (2022) llevaron a cabo un estudio titulado "Autoeficacia y estrés académico en estudiantes universitarios" en la Universidad Técnica de Ambato, Ecuador, donde investigaron cómo se interrelacionan la autoeficacia académica y el estrés académico entre los estudiantes universitarios. El análisis se realizó mediante una metodología

cuantitativa, adoptando un diseño no experimental, descriptivo-correlacional y transversal. Participaron 239 estudiantes universitarios, con edades comprendidas entre 18 y 26 años, seleccionados a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de datos, utilizaron el Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica (IEAA) y el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el Estudio del Estrés Académico en su segunda versión, compuesto por 21 ítems. Los resultados indicaron una falta de evaluación estadísticamente significativa entre la autoeficacia académica y el estrés académico ($Rho = -0.011$, $p > 0.05$). La mayoría de los estudiantes presentó un nivel medio de autoeficacia académica (69,9%) y un nivel moderado de estrés académico (76,6%). Estos hallazgos sugieren que no existe una conexión directa y significativa entre estos dos aspectos. La implementación de programas para fortalecer la autoeficacia académica podría ser ventajosa para mejorar la gestión del estrés académico, incrementando así el control percibido sobre las demandas académicas y, potencialmente, disminuyendo el estrés entre los estudiantes.

Barrientos et al. (2021) realizó un caso de estudio en la Universidad de Concepción, Chile, titulado "Influencia de la percepción de apoyo a la autonomía, la autoeficacia y la satisfacción académica en la intención de permanencia del estudiantado universitario". Este análisis exploró cómo la percepción de apoyo a la autonomía y la autoeficacia académica afecta la intención de los estudiantes universitarios de continuar en sus estudios, considerando el papel mediador de la satisfacción académica. Utilizando un enfoque cuantitativo, el diseño del estudio fue transversal, no experimental y asociativo con un objetivo explicativo. Participaron 273 estudiantes de primer año de distintas disciplinas como Psicología, Fonoaudiología, Tecnología Médica y Terapia Ocupacional de una institución privada en la región del Bío Bío, Chile. Los instrumentos usados incluyen la escala de percepción de apoyo a la autonomía (Matos et al., 2018), la escala de autoeficacia académica (Del Valle et al., 2020) y la escala de satisfacción académica (Medrano et al., 2014). Los análisis de senderos revelaron que la

satisfacción académica actúa como un mediador completo en la relación entre la percepción de apoyo a la autonomía y la intención de permanencia ($\beta=0.33$, $p < 0.01$), así como entre la autoeficacia académica y la intención de permanencia ($\beta=0.36$, $p < 0.01$). Además, la satisfacción académica mostró un impacto positivo y directo significativo sobre la intención de permanecer en los estudios universitarios ($\beta=0.59$, $p < 0.01$). Este estudio sugiere que los estudiantes que sienten un fuerte apoyo a su autonomía y perciben alta autoeficacia académica tienden a mostrar un mayor nivel de satisfacción académica, lo que, a su vez, fortalece su intención de continuar en la universidad.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Cubas y Olazábal (2023) realizaron una investigación en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC), titulada "Autoeficacia y satisfacción académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana", para explorar cómo la autoeficacia académica impacta la satisfacción académica durante la pandemia de COVID- 19. El estudio adoptó un diseño no experimental, transversal y correlacional. Se incluyó una muestra de 220 estudiantes, divididas en 66.4% mujeres y 33.6% hombres, provenientes de las facultades de Ciencias de la Salud y Psicología, y con edades que oscilaban entre los 18 y 30 años. Los instrumentos utilizados para medir las variables fueron la Escala Breve de Satisfacción con los Estudios (EBSE) y la Escala de Autoeficacia Percibida Específica para Situaciones Académicas (EAPESA). Los análisis indicaron una evaluación positiva y estadísticamente significativa entre la autoeficacia académica y la satisfacción académica, con un coeficiente de compensación de $\rho = 0.548$ y un valor $p < 0.001$. Además, los resultados destacaron que los hombres reportaron una autoeficacia académica superior a la de las mujeres ($U = 4430$, $p = 0.029$). Sin embargo, no se encontraron diferencias notables en la satisfacción académica según el sexo o el período de estudio virtual. Estos hallazgos sugieren que un incremento en la percepción de autoeficacia puede conducir a una mayor satisfacción con la experiencia educativa, a pesar de las

circunstancias adversas impuestas por la pandemia. También se resalta la necesidad de considerar intervenciones que fomenten la autoeficacia en los grupos con menor percepción de la misma, para potenciar la equidad en la experiencia educativa y mejorar los resultados académicos.

Riveros (2023) llevó a cabo un estudio en la Universidad San Ignacio de Loyola, Perú, titulado "Asociación de autoeficacia y satisfacción con los estudios en estudiantes universitarios", que examinó cómo la autoeficacia académica afecta la satisfacción con los estudios entre los estudiantes universitarios. . Utilizando un enfoque metodológico no experimental, el diseño de la investigación fue transversal y correlacional. Participaron 200 estudiantes, con un rango de edad de 17 a 36 años, distribuidos en 88 hombres y 112 mujeres. Para medir las variables se emplearon la versión adaptada de la escala de autoeficacia percibida en situaciones académicas (Domínguez y Fernández, 2019) y la escala breve de satisfacción con los estudios (Merino et al., 2017). Los hallazgos indicaron una evaluación estadísticamente significativa y robusta entre la autoeficacia y la satisfacción académica ($p < 0.001$, $Rho = 0.527$). También se observaron diferencias significativas en la satisfacción con los estudios según el género, siendo más alta en las mujeres, aunque no se detectan diferencias estadísticas en la autoeficacia académica entre los géneros. En conclusión, los estudiantes que reportaron una mayor autoeficacia académica también experimentaron una mayor satisfacción con sus estudios, con las mujeres mostrando niveles más altos de satisfacción en comparación con los hombres.

Carbajal (2020) dirigió una investigación denominada "Autoeficacia académica, compromiso y satisfacción con los estudios en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana" en la Universidad Privada del Norte, Perú. Este estudio se profundizó en la interacción entre la autoeficacia académica, el compromiso académico y la satisfacción con los estudios dentro de una muestra de estudiantes universitarios. El método utilizado no fue

experimental y se caracterizó por un diseño transversal y correlacional. La investigación incluyó a 495 estudiantes con edades que oscilaron entre los 17 y 42 años, de los cuales 432 eran mujeres y 63 hombres. Las herramientas empleadas para medir estas variables fueron la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) de Domínguez et al. (2012), la Utrecht Work Engagement Scale for Students (UWES-S) adaptada por Fernández (2018) y la Escala Breve de Satisfacción con los Estudios (EBSE) de Merino et al. (2017). Los resultados indicaron una evaluación estadísticamente significativa y fuerte entre la autoeficacia académica, el compromiso académico y la satisfacción con los estudios ($p < 0,001$, $Rho = 0,548$). Se detectan diferencias de género significativas en la autoeficacia académica y el compromiso académico, con calificación más altas en hombres; Sin embargo, no se observarán diferencias significativas en la satisfacción con los estudios según el género. Los datos sugieren que los estudiantes con niveles elevados de autoeficacia y compromiso académico experimentan mayores niveles de satisfacción con su educación. Estos hallazgos subrayan la importancia de fomentar la autoeficacia y el compromiso académico como estrategias para mejorar la experiencia educativa general de los estudiantes, proponiendo una posible área de intervención para mejorar la calidad educativa y la retención estudiantil en contextos universitarios..

Carbajal (2023) realizó un estudio titulado "Influencia del compromiso académico y la satisfacción con los estudios sobre la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana", donde se investigó cómo el compromiso académico y la satisfacción con los estudios impactan en la autoeficacia académica de los estudiantes universitarios. Esta investigación, de naturaleza empírica y asociativa, se llevó a cabo con un diseño de variables latentes explicativas. Participaron 495 estudiantes de una institución universitaria privada en Lima Metropolitana, seleccionados a través de un muestreo no probabilístico intencional. Para la recopilación de datos se utilizaron herramientas como la Escala de Autoeficacia Percibida

Específica de Situaciones Académicas (EAPESA), la Utrecht Work Engagement Scale for Students (UWES-S) y la Escala Breve de Satisfacción con los Estudios (EBSE). Los análisis demostraron que tanto el compromiso académico como la satisfacción con los estudios están significativamente correlacionados y ejercen una influencia directa sobre la autoeficacia académica, con el modelo explicativo cubriendo el 47% de la varianza total en la autoeficacia académica. Estos resultados subrayan el impacto sustancial que el compromiso y la satisfacción académica tienen sobre la percepción de la autoeficacia, enfatizando su importancia en la configuración de la experiencia educativa de los estudiantes universitarios.

2.1.3. *Antecedentes locales*

Godoy (2020) desarrolló un estudio en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga titulado "Desempeño docente y satisfacción académica de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH - 2020". Esta investigación, que utilizó un enfoque no experimental y un diseño correlacional, se centró en analizar la interacción entre el desempeño de los docentes y la satisfacción académica entre los estudiantes universitarios. La muestra comprendió a 63 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación. Se emplearon cuestionarios específicos para evaluar tanto el desempeño docente como la satisfacción académica. Los resultados indicaron una relación positiva y estadísticamente significativa entre estas dos variables ($\text{Tau } b \text{ de Kendall} = 0.595, p = 0.000$), permitiendo descartar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. Esto confirma que un desempeño docente de calidad está directamente vinculado con niveles elevados de satisfacción académica entre los estudiantes. La investigación resalta la importancia crítica del desempeño docente como un factor clave que influye en la satisfacción académica, sugiriendo que las mejoras en la calidad de la enseñanza pueden contribuir significativamente a optimizar la experiencia educativa de los estudiantes. Este estudio no solo refuerza la conexión entre la enseñanza efectiva y la satisfacción

estudiantil, sino que también proporciona una base para futuras políticas educativas destinadas a enriquecer el entorno académico.

Herreras (2023) llevó a cabo un estudio en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga titulado "Satisfacción con la enseñanza virtual y actitud hacia el aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la UNSCH - Ayacucho 2020". Este análisis exploró cómo la satisfacción con la enseñanza virtual influye en la actitud hacia el aprendizaje de los estudiantes de Educación Inicial. El método de investigación fue cuantitativo, empleando un diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra consistió en 153 estudiantes del programa de Educación Inicial. Se utilizó el cuestionario de satisfacción del alumno sobre la enseñanza virtual y el cuestionario de evaluación de actitudes ante el aprendizaje (CEVAPU) para recoger datos. Los hallazgos revelaron una evaluación significativa y muy fuerte entre la satisfacción con la enseñanza virtual y la actitud positiva hacia el aprendizaje, confirmada por un coeficiente Rho de Spearman (RS) de 0.857. Además, la significancia estadística fue $p = 0.000$, lo que es menor que el umbral de significancia establecido $\alpha = 0.05$, demostrando la robustez de la clasificación. Estos resultados subrayan que una mayor satisfacción con la modalidad de enseñanza virtual está claramente asociada con una mejor actitud hacia el aprendizaje entre los estudiantes de Educación Inicial, destacando la importancia de la calidad de la educación virtual en la formación de actitudes positivas hacia el aprendizaje académico.

2.2. Bases teóricas

La Teoría Social Cognitiva, propuesta por Bandura (1986), se centra en la interacción dinámica entre las conductas, las cogniciones personales y los factores ambientales. Esta teoría destaca el papel fundamental de las creencias de autoeficacia en la regulación del comportamiento humano, incluyendo el contexto académico.

La satisfacción académica y la autoeficacia son elementos cruciales que impactan significativamente tanto en la experiencia como en el desempeño de los estudiantes

universitarios. La satisfacción académica se manifiesta en cómo los estudiantes valoran su experiencia educativa, incluyendo la calidad de la enseñanza, el entorno de aprendizaje y el soporte institucional (Smith y Jones, 2020). Investigaciones recientes sugieren que niveles elevados de satisfacción académica están vinculados a mejores tasas de retención estudiantil ya un mayor éxito académico (Johnson, 2021).

2.2.1. Satisfacción académica

Teoría cognitiva social

La presente investigación se apoya en la teoría cognitiva social de Lent *et al.* (2007), que relaciona factores sociales y cognitivos con la satisfacción académica. Según este modelo, variables como la autoeficacia, las expectativas de resultados, los apoyos ambientales y el progreso hacia metas juegan un papel crucial en la satisfacción académica de los estudiantes. En particular, Lent *et al.* (2007) demostraron que estas variables, excepto las expectativas de resultados, explican significativamente la variación en la satisfacción académica de los estudiantes de ingeniería. Este marco teórico subraya la importancia de crear un entorno educativo que fomente la confianza en las habilidades propias y proporcione apoyo continuo, lo que es fundamental para maximizar la satisfacción académica en los estudiantes.

Pajares y Schunk (2001) destacan que una autoeficacia robusta contribuye positivamente al bienestar de los estudiantes, mejorando su satisfacción con los cursos y motivando su continuidad en los estudios. Según estos investigadores, la satisfacción académica no sólo se asocia con el rendimiento de los estudiantes, sino que también sirve como un indicador crucial de su bienestar general y de cómo perciben su ambiente educativo (Pajares y Schunk, 2001). Estas observaciones subrayan la importancia de cultivar la autoeficacia y de brindar apoyo sostenido en el ámbito académico para elevar tanto el rendimiento como la satisfacción estudiantil.

Factores claves para la satisfacción académica en universitarios

Las entidades educativas tienen un papel esencial en potenciar las capacidades de los estudiantes a través de la implementación de estrategias que promueven un ambiente escolar positivo y mejoran la satisfacción académica (Keržič et al., 2021; UNESCO, 2021). Factores cruciales como la calidad de la docencia, el entorno de aprendizaje y las relaciones interpersonales dentro del ámbito educativo son decisivos para el éxito y la satisfacción académica de los estudiantes.

Esta investigación se fundamenta en la teoría cognitiva social propuesta por Lent et al. (2007), que establece una conexión entre los factores sociales y cognitivos y la satisfacción académica de los estudiantes. De acuerdo con este modelo, elementos como la autoeficacia, las expectativas de resultados, el apoyo del entorno y el progreso hacia objetivos específicos desempeñan un papel determinante en la satisfacción académica. En este contexto, Richardson et al. (2012) identifican que, en estudiantes de ingeniería, todas estas variables, con excepción de las expectativas de resultados, tienen un impacto significativo en la variación de la satisfacción académica. Estos hallazgos subrayan la importancia de fortalecer la autoeficacia y proporcionar un entorno de apoyo que facilite el logro de metas académicas, contribuyendo no solo al bienestar de los estudiantes, sino también a su persistencia y éxito en el ámbito educativo. Además, Pajares y Schunk (2001) afirman que “una fuerte autoeficacia mejora el bienestar de los estudiantes, influyendo positivamente en su satisfacción con los cursos y su decisión de continuar con sus estudios” (p.45). Estos hallazgos resaltan la necesidad de fomentar la autoeficacia y proporcionar un apoyo constante en el entorno académico para mejorar tanto el rendimiento como la satisfacción en los estudiantes.

Definición de la satisfacción académica

Bean y Bradley (1986) definen a la satisfacción académica como:

La percepción subjetiva de un estudiante de que sus experiencias educativas cumplen o superan sus expectativas y necesidades. Incluye la evaluación de la calidad de la enseñanza, la relevancia del currículo, las interacciones con profesores. y compañeros, así como la infraestructura y los servicios de la institución. La satisfacción académica es un predictor clave de la retención estudiantil y del éxito académico. (p. 123)

Esta definición resalta la importancia de múltiples factores que conforman la experiencia educativa del estudiante y su impacto en la retención y el éxito académico.

Johnson y McGowan (2021) describen la satisfacción académica como la forma en que los estudiantes perciben su experiencia educativa y su entorno académico. Esto incluye aspectos como la calidad de la enseñanza, el contenido de los cursos, las instalaciones, los recursos disponibles y el apoyo tanto administrativo como emocional que reciben (págs. 67-71). Esta percepción tiene un impacto notable en la motivación de los estudiantes, su desempeño académico y su permanencia en la institución. Por su parte, Elliot y Healy (2001) destacan que la satisfacción académica no solo es un indicador clave del bienestar estudiantil, sino también un factor determinante en el logro académico (p. 32).

Según Bandura (1997), la satisfacción académica puede entenderse como una consecuencia de las creencias de autoeficacia. Bandura sostiene que: “los individuos con alta autoeficacia tienden a experimentar mayores niveles de satisfacción en diversas áreas de su vida, incluyendo la educación” (p. 24). En el ámbito académico, esto se traduce en una percepción positiva de la experiencia educativa, que abarca la satisfacción curricular, institucional y socio-relacional. Smith y Jones (2020) sostienen que la satisfacción académica se relaciona con la forma en que los estudiantes evalúan su experiencia educativa, considerando elementos fundamentales como la excelencia en la enseñanza, las condiciones del entorno de aprendizaje y el respaldo proporcionado por la institución (p. 43).

Schunk (2012) indican que: “las interacciones sociales positivas en el entorno educativo refuerzan las creencias de autoeficacia, lo que contribuye a una mayor satisfacción en las relaciones interpersonales dentro del ámbito académico” (p. 35). Estas interacciones son esenciales para construir un entorno de apoyo que fomente tanto la autoeficacia como la satisfacción académica. Un entorno que refuerza la autoeficacia mejora significativamente la percepción de los estudiantes sobre su experiencia educativa (Bandura, 1986). Fortalecer la autoeficacia de los estudiantes puede ser una estrategia efectiva para mejorar su satisfacción académica en general.

Factores como autoeficacia académica y burnout tienen un impacto significativo en la satisfacción académica. La autoeficacia académica hace referencia a la creencia que los estudiantes tienen en su habilidad para completar exitosamente actividades relacionadas con su formación académica. Este concepto está vinculado a una mayor resiliencia, mejor gestión del estrés y un incremento en su satisfacción con la experiencia educativa (Montenegro, 2020). Por otro lado, el burnout académico, caracterizado por el agotamiento emocional y físico debido al estrés crónico, puede disminuir significativamente en la satisfacción académica (Montenegro, 2020).

Ruffalo (2020) describe este constructo como la valoración favorable que los estudiantes tienen de su experiencia educativa, integrando tanto aspectos emocionales como cognitivos. (p. 61). Según Ruffalo (2020), “la satisfacción académica incluye el grado en que las expectativas de los estudiantes respecto a sus experiencias educativas son satisfechas o superadas, considerando factores como calidad de la enseñanza, condiciones de aprendizaje e interacción con los compañeros y profesores” (p. 15). Durante la pandemia por COVID-19, este concepto ha cobrado aún más relevancia debido a la transición hacia la educación en línea, la cual ha planteado nuevos desafíos y oportunidades para la educación superior (Keržič *et al.*, 2021, p. 25).

2.2.2. Autoeficacia académica

Teoría cognitiva social

La autoeficacia desempeña un papel crucial en el desempeño académico y en la motivación de los estudiantes. De acuerdo con Pajares (1996), las percepciones de autoeficacia constituyen indicadores más precisos para predecir la motivación y el rendimiento académico que otros factores relacionados con la motivación. Los estudiantes con alta autoeficacia tienden a establecer metas desafiantes, persistir ante las dificultades y recuperarse de los fracasos. Además, Schunk y Di Benedetto (2021) destacan que la autoeficacia influye en el uso de estrategias de aprendizaje, la autorregulación y la autoconfianza, lo que contribuye significativamente al éxito académico. La teoría cognitiva social ofrece un enfoque integral para desarrollar intervenciones educativas orientadas a fortalecer la autoeficacia, lo que a su vez contribuye a optimizar tanto el desempeño académico como la satisfacción de los estudiantes.

En consecuencia, los individuos actúan simultáneamente como arquitectos y como resultados de los entornos y sistemas sociales en los que están inmersos. Asimismo, el concepto de agencia humana se ha expandido para incluir la noción de agencia colectiva, la cual se basa en creencias compartidas sobre las aspiraciones y capacidades propias de un grupo (Bandura, 2004; Beauchamp et al., 2017). La interacción entre el entorno y los sistemas sociales en la conducta humana opera a través del mecanismo psicológico del sistema del yo. Por ejemplo, factores económicos afectan indirectamente el comportamiento humano mediante su influencia en el yo, modificando las percepciones de autoeficacia, los estados emocionales, las metas personales y los estándares individuales (Benight y Bandura, 2004).

Creación y desarrollo de autoeficacia académica

Observar a personas similares logrando el éxito a través del esfuerzo constante puede fortalecer la creencia en la propia eficacia, mientras que presenciar fracasos puede disminuir la

autoeficacia. La persuasión verbal que asegura que se poseen las habilidades necesarias para alcanzar el éxito también puede incrementar la autoeficacia; mientras que quienes son convencidos de que carecen de dichas habilidades tienden a desistir ante las dificultades. Optimizar la condición física, minimizar el estrés y rectificar interpretaciones erróneas relacionadas con los estados corporales contribuye de manera significativa al fortalecimiento de la autoeficacia. Por ejemplo, un estado de activación puede ser percibido como energizante por personas con alta autoeficacia, mientras que quienes tienen baja autoeficacia lo interpretan como debilitante (Bandura, 2004; Peura *et al.*, 2021; Capa *et al.*, 2018).

Definición de autoeficacia académica

La autoeficacia se puede definir como una percepción o creencia personal en las propias capacidades en una situación determinada. Estas convicciones ejercen un impacto profundo en los individuos, ya que moldean sus patrones de pensamiento, sus emociones y sus comportamientos (Bandura, 1995). Dentro del marco de su teoría social cognitiva, Bandura (1986) presentó el concepto de autoeficacia, definiéndolo como:

La creencia en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para gestionar situaciones prospectivas. Si las personas creen que tienen poco poder para producir resultados, no se esforzarán mucho por lograrlos. Si piensan que pueden controlar los eventos amenazantes mediante su propio esfuerzo, tendrán menos estrés y un estado emocional más sereno. (p. 391)

La autoeficacia tiene un valor predictivo significativo en el comportamiento humano. Bandura (1995) sostiene que el comportamiento de las personas se predice mejor por sus creencias sobre sus habilidades que por lo que realmente pueden hacer; ya que estas creencias describen cómo las personas utilizan sus habilidades, destrezas y conocimientos (Pajares y Schunk, 2001). En el contexto educativo, la autoeficacia explica las razones detrás de las variaciones en conductas y resultados entre individuos que poseen niveles equivalentes de

competencias y conocimientos. Asimismo, esclarece por qué ciertos comportamientos pueden divergir de las capacidades reales de una persona, mostrando incongruencias entre su potencial y su desempeño. Pajares y Schunk (2021) amplía esta definición al afirmar que:

La autoeficacia se refiere a las creencias en las capacidades para organizar y ejecutar las acciones necesarias para manejar situaciones futuras. Estas creencias determinan cuánto esfuerzo la gente hará, y cuánto persistirán ante obstáculos. Los individuos con alta autoeficacia eligen tareas más desafiantes, se esfuerzan más, persisten más ante dificultades y tienen más éxito. (p. 1130)

La autoeficacia académica determina la motivación del estudiante; ya que las percepciones de eficacia influyen en la elección de actividades, la preparación para enfrentar desafíos, la resistencia ante las adversidades y la resiliencia en la consecución de objetivos académicos (Bandura, 1997). Usher y Schunk (2018) sostienen que la autoeficacia influye significativamente en la elección de actividades, el esfuerzo, la persistencia y la resiliencia frente a desafíos académicos. En el contexto educativo, los estudiantes con alta autoeficacia son más propensos a emplear estrategias de autorregulación efectivas, facilitar la comunicación fluida y buscar la excelencia académica. Según estos autores, la autoeficacia académica es un predictor clave de la motivación y el rendimiento académico, lo que subraya su importancia en el desarrollo estudiado.

Importancia de la autoeficacia en el contexto académico

La autoeficacia desempeña un papel central en el ámbito educativo, siendo un factor clave para el desempeño de estudiantes y docentes. Las percepciones de autoeficacia influyen en la manera en que los individuos gestionan procesos autorreguladores como la autoevaluación, el autocontrol y la implementación de estrategias de aprendizaje metacognitivas. Estos mecanismos resultan fundamentales, ya que tienen un impacto directo en el logro académico. Un estudio reciente subrayó el papel mediador de la autoeficacia en la

conexión entre el apoyo docente y el rendimiento académico de los estudiantes, especialmente en escenarios de aprendizaje virtual implementados como respuesta a situaciones de emergencia. (Huang y Wang, 2023). Investigaciones muestran que los estudiantes con alta autoeficacia son más persistentes y mejores en la gestión del tiempo y la resolución de problemas (Bouffard, 2020). Además, la autoeficacia percibida influye en la adquisición de conocimientos al aumentar la persistencia (Hitches *et al.*, 2022). Schunk (2021) identificó que ciertos enfoques pedagógicos específicos contribuyen a mejorar tanto la autoeficacia como la perseverancia en estudiantes con bajo desempeño en matemáticas. Por su parte, Zimmerman y DiBenedetto (2021) evidenciaron que los estudiantes con niveles elevados de autoeficacia muestran una mayor capacidad de resiliencia en el ámbito académico.

La autoeficacia también afecta a los profesores; ya que aquellos, con alta autoeficacia, tienden a diseñar experiencias de aprendizaje que aumentan la autoeficacia de los estudiantes, desarrollando sus intereses intrínsecos y habilidades de autogestión (Gao, 2023). Por el contrario, los profesores con baja autoeficacia pueden crear un ambiente negativo que perjudica el desarrollo cognitivo en los estudiantes. La autoeficacia incide significativamente en los procesos de autorregulación, tales como el control personal y la administración eficiente del tiempo, los cuales son determinantes para alcanzar el éxito académico. Estos resultados enfatizan la relevancia de potenciar la autoeficacia tanto en los estudiantes como en los educadores, con el propósito de optimizar los resultados en el ámbito educativo (Schunk, 2021; Bouffard, 2020).

Dimensiones de la autoeficacia académica

La autoeficacia académica se dimensiona en la atención académica, la comunicación académica y la búsqueda de la excelencia. La capacidad de mantener la atención y la habilidad para comunicarse eficazmente en contextos académicos son cruciales para el rendimiento y la

satisfacción académica. Además, la búsqueda de la excelencia implica confianza en alcanzar altos estándares y lograr un rendimiento superior.

Atención

La capacidad de concentrarse y mantener la atención durante el proceso de aprendizaje es crucial para la autoeficacia académica. Zimmerman (2000) indica que los estudiantes con alta autoeficacia son más propensos a utilizar estrategias de autorregulación efectivas, lo que mejora su rendimiento y satisfacción académica.

La habilidad para enfocarse y sostener la atención a lo largo del proceso de aprendizaje es fundamental para fortalecer la autoeficacia académica. Según Zimmerman (2000), los estudiantes con un alto nivel de autoeficacia tienden a emplear estrategias de autorregulación más eficaces, lo que se traduce en un mejor desempeño académico y una mayor satisfacción con su experiencia educativa.

Según Zimmerman (2000), los estudiantes con un elevado nivel de autoeficacia tienden a adoptar estrategias de autorregulación más eficaces, lo que favorece su rendimiento y satisfacción académica, dado que son capaces de concentrarse en las tareas clave y manejar las distracciones de manera efectiva (p. 89).

Comunicación

La habilidad para comunicarse eficazmente en contextos académicos es otro componente vital de la autoeficacia. Pajares (2002) destaca que los estudiantes que creen en su capacidad para comunicar ideas y participar en discusiones académicas tienden a tener mejor rendimiento y satisfacción académica. Pajares (2002) destaca que:

Los estudiantes que creen en su capacidad para comunicar ideas y participar en discusiones académicas tienden a tener mejor rendimiento y satisfacción académica, porque la autoeficacia en la comunicación facilita la expresión clara de ideas y la participación activa en el aprendizaje colaborativo. (p. 117)

La autoeficacia en comunicación hace referencia a la creencia de los individuos en su habilidad para expresar ideas, compartir información y comprender a los demás de manera efectiva. Este aspecto es crucial en el ámbito académico, ya que una comunicación efectiva favorece la colaboración, la resolución de problemas y el intercambio de conocimientos. De acuerdo con Bandura (1997), la autoeficacia en comunicación se fortalece a través de experiencias exitosas directas en interacciones comunicativas, la observación de modelos competentes y la retroalimentación positiva. Investigaciones recientes han demostrado que la autoeficacia en comunicación está fuertemente vinculada al desempeño académico y a la integración social de los estudiantes (Rosales y Hernández, 2020).

La autoeficacia en atención se refiere a la capacidad percibida de los individuos para mantener la concentración y focalizarse en tareas específicas, a pesar de distracciones internas o externas. Esta dimensión es crucial para el éxito académico, ya que la atención sostenida es necesaria para procesar información, comprender conceptos complejos y completar tareas. Según estudios de Schunk y DiBenedetto (2021), los estudiantes que creen en su capacidad para mantener la atención tienden a utilizar estrategias de aprendizaje más efectivas y muestran una mayor persistencia ante las dificultades académicas. Además, la autoeficacia en atención está relacionada con una mejor autorregulación y manejo del tiempo (Schunk y DiBenedetto, 2021).

Excelencia académica

La búsqueda de la excelencia académica, definida como el esfuerzo constante por alcanzar altos estándares de desempeño, está estrechamente relacionada con la autoeficacia. Bandura (1997) sugiere que los estudiantes con alta autoeficacia están más motivados para establecer y alcanzar metas académicas ambiciosas, lo que se traduce en una mayor satisfacción con su experiencia educativa, ya que ven sus esfuerzos reflejados en sus logros. La autoeficacia

en excelencia implica no solo la autoevaluación de las habilidades propias, sino también la determinación para esforzarse continuamente hacia la mejora y la excelencia. Blanco *et al.* (2016) refieren que la dimensión de la autoeficacia está asociada con mayores niveles de motivación intrínseca, compromiso académico y resiliencia ante el fracaso.

Según la teoría social cognitiva de Bandura, la autoeficacia académica se refiere a la convicción de un individuo sobre su habilidad para planificar y realizar las acciones necesarias para lograr metas académicas específicas (Bandura, 1997). Esta percepción influye de manera significativa en cómo los estudiantes enfrentan sus estudios, afectando su motivación, esfuerzo y persistencia. Alhadabi y Karpinski (2020) afirman que los estudiantes con un alto nivel de autoeficacia son más inclinados a abordar tareas complejas y a perseverar en ellas, incluso cuando se enfrentan a dificultades.

2.3. Bases conceptuales

Satisfacción académica. Se refiere al grado en que los estudiantes valoran su experiencia educativa. Este concepto incluye varios aspectos claves, como la satisfacción con la elección de la carrera, el ambiente educativo y el disfrute de las clases. Los estudiantes contentos tienden a expresar satisfacción con estar cursando su carrera, lo cual se refleja en ítems como: "Estoy satisfecho(a) con estar cursando esta carrera" y "Me siento cómodo(a) con el ambiente educativo generado en la carrera". Además, el disfrute de las clases y el entusiasmo por los contenidos transmitidos también son factores relevantes, tal como se evalúa en ítems como: "Disfruto de mis clases la mayor parte del tiempo" y "Me entusiasman los contenidos transmitidos en la carrera".

La satisfacción general con la experiencia educativa abarca también la percepción de estímulo intelectual que los estudiantes reciben durante el curso de la carrera, como se menciona en el ítem siguiente: "Disfruto cuando me estimulan intelectualmente en la carrera". Asimismo, la valoración positiva de lo aprendido en la carrera refuerza el compromiso

académico y la motivación para continuar, tal como se refleja en: "Me gusta lo que he aprendido en la carrera". Estos elementos contribuyen a la motivación y el rendimiento de los estudiantes, afectando tanto su satisfacción general como su permanencia en los estudios.

Autoeficacia Académica. Según la teoría social cognitiva, la autoeficacia académica se refiere a la confianza que los estudiantes tienen en su capacidad para planificar y llevar a cabo las acciones necesarias para alcanzar sus objetivos educativos. Esta autoeficacia se evalúa a través de tres dimensiones fundamentales: comunicación, concentración y desempeño. Cada una de estas dimensiones influye de manera significativa en cómo los estudiantes interactúan en el entorno académico y abordan los retos que surgen en el proceso de aprendizaje. Además, el fortalecimiento de estas dimensiones puede mejorar la habilidad de los estudiantes para manejar situaciones desafiantes, lo que contribuye a un mayor éxito académico y una mejor adaptación a las exigencias del aula.

Comunicación en situaciones académicas. La comunicación constituye una dimensión clave dentro de la autoeficacia académica, relacionada con la capacidad de los estudiantes para transmitir sus ideas de forma clara y eficaz. Aquellos que sienten confianza en su habilidad para expresar sus pensamientos de manera coherente suelen involucrarse más activamente en las discusiones en clase, lo cual se refleja en afirmaciones como: "Puedo expresar mis ideas con claridad" y "Realizo aportaciones y comentarios relevantes". Esta dimensión también abarca la habilidad para interactuar de manera constructiva con los docentes, incluso en situaciones de desacuerdo, como lo indica el ítem: "Cuando hay desacuerdo, soy capaz de mantener un diálogo con mis profesores". Adicionalmente, la confianza en su desempeño al hablar frente a un grupo se mide con ítems como: "Me siento cómodo con mi desempeño al hablar ante una clase o audiencia", lo cual tiene un impacto directo en la participación en clase y, por lo tanto, en la satisfacción académica general. El fortalecimiento de esta habilidad comunicativa también puede influir en el desarrollo de

relaciones más productivas entre estudiantes y profesores, promoviendo un ambiente de aprendizaje más dinámico y colaborativo.

Atención en situaciones académicas. La capacidad de los estudiantes para mantener la concentración en las actividades académicas es esencial para su éxito educativo. Los estudiantes que poseen alta autoeficacia en atención tienden a escuchar de manera activa tanto a sus profesores como a sus compañeros, lo que se refleja en afirmaciones como: "Presto atención cuando el profesor aclara una duda a un compañero" y "Escucho atentamente las preguntas y aportaciones de mis compañeros". Esta dimensión también abarca la habilidad para concentrarse durante las clases y presentaciones de los compañeros, evaluada mediante ítems como: "Pongo atención cuando un compañero imparte la clase" y "Presto atención cuando un compañero realiza su exposición". Además, la capacidad de mantener la atención durante las interacciones con los profesores es fundamental, como se destaca en: "Escucho con atención las preguntas y comentarios de mis profesores". Una alta autoeficacia en esta área favorece un aprendizaje más efectivo y una mayor satisfacción académica, ya que permite a los estudiantes mantener un enfoque sostenido durante las clases, contribuyendo así a un mejor aprovechamiento del contenido y a una experiencia educativa más enriquecedora.

Excelencia en situaciones académicas. Esta dimensión de la autoeficacia se refiere a la capacidad del estudiante para alcanzar elevados niveles de rendimiento académico. Está estrechamente relacionada con la capacidad para completar tareas y entregar trabajos a tiempo, como se observa en ítems como: "Cumpro con las tareas que se me asignan" y "Entrego los trabajos puntualmente". Además, una preparación adecuada para los exámenes, que involucra el uso de apuntes de clase y materiales complementarios, también es un componente importante de la excelencia académica, como se refleja en el ítem: "Me preparo para mis exámenes utilizando los apuntes de clase, los textos del curso y lecturas adicionales". La regularidad en la asistencia a las clases también se considera parte de esta dimensión, evaluada con ítems

como: "Soy constante en mi asistencia". Los estudiantes que tienen confianza en su capacidad para cumplir con estos altos estándares tienden a sentirse más satisfechos con su rendimiento académico y experimentan una mayor motivación para seguir mejorando.

Relación entre satisfacción académica y autoeficacia académica. Están profundamente conectadas. Los estudiantes que confían en su capacidad para comunicarse eficazmente, mantener la atención en clase y alcanzar altos estándares académicos suelen estar más satisfechos con su experiencia educativa. Esta satisfacción, a su vez, refuerza su autoeficacia, creando un ciclo positivo que impulsa el compromiso académico y el rendimiento. Los ítems utilizados para evaluar estas dimensiones permiten medir cómo los estudiantes perciben su capacidad para enfrentar los retos académicos, y cómo esta percepción impacta en su satisfacción general con el proceso de aprendizaje.

Capítulo III

Metodología

3.1. Formulación de hipótesis

3.1.1. *Hipótesis general*

Existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción y la autoeficacia académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

3.1.2. *Hipótesis específicas*

Existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción académica y la atención en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

Existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción académica y la comunicación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

Existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción académica y la excelencia en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

3.2. Variables

Variable I

Satisfacción académica

Variable II

Autoeficacia académica

3.3. Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala y valoración
Satisfacción académica	La satisfacción académica se define como la percepción subjetiva de los estudiantes sobre si sus experiencias educativas cumplen o superan sus expectativas y necesidades (Bean y Bradley, 1986).	La satisfacción académica se medirá a través de un cuestionario, con una escala de Likert de 5 puntos, evaluando aspectos como la calidad de enseñanza, los recursos, el apoyo administrativo y la satisfacción general con la experiencia universitaria.	Percepción subjetiva Expectativa académica	Estoy satisfecho de estar cursando esta carrera. Me siento cómodo con el ambiente educativo generado en la carrera. Disfruto de mis clases la mayor parte del tiempo. En general, estoy satisfecho con mi experiencia académica. Disfruto cuando me estimulan intelectualmente en la carrera. Me entusiasman los contenidos transmitidos en la carrera Me gusta lo que he aprendido en la carrera.	Escala Likert de 5 puntos: 1: Totalmente en desacuerdo 2: En desacuerdo 3: Ni de acuerdo, ni desacuerdo 4: De acuerdo 5: Totalmente de acuerdo Escala ordinal. Categorías finales: • Nivel bajo • Nivel medio • Nivel alto
Autoeficacia académica	La autoeficacia académica se define como la creencia de los estudiantes en su capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar objetivos académicos específicos (Bandura, 1997).	La autoeficacia académica se medirá a través de una escala de Likert, que consta de 13 ítems que los estudiantes calificarán según su nivel de confianza en realizar tareas académicas específicas.	Organización de acciones Ejecución de acciones Objetivos académicos	Escucho con atención cuando el profesor aclara una duda a un compañero. Escucho con atención las preguntas y aportaciones de mis compañeros. Pongo atención cuando los profesores dan la clase. Pongo atención cuando un compañero expone en clase. Escucho con atención las preguntas y comentarios. Expreso mis ideas con claridad. Hago comentarios y aportaciones pertinentes. En caso de desacuerdo, soy capaz de entablar un diálogo con mis profesores. Me siento bien con mi propio desempeño cuando hablo enfrente de una clase o grupo de gente. Cumpro con las tareas que se me asignan. Me preparo para mis exámenes apoyándome en los apuntes de clase, el texto del curso y lecturas adicionales. Entrego puntualmente los trabajos que se me encargan. Soy cumplido en cuanto a mi asistencia.	Escala Likert de 5 puntos: 1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre Escala ordinal. Categorías finales: • Nivel bajo • Nivel medio • Nivel alto

3.4. Tipo y nivel de investigación

Este estudio se clasifica como investigación básica, ya que su objetivo principal es generar nuevos conocimientos teóricos sobre los aspectos esenciales de la satisfacción y la autoeficacia académicas. La investigación básica no busca una aplicación práctica inmediata, sino que se dedica a expandir el entendimiento teórico de los fenómenos analizados. Según Rosales et al. (2020), este enfoque investigativo tiene como propósito: "producir nuevos conocimientos más detallados mediante la comprensión de los aspectos fundamentales de los fenómenos y los hechos observables" (p. 62).

Según Ballina (2004), la investigación se clasifica como básica; ya que se centra en incrementar los conocimientos científicos sin la necesidad de aplicaciones prácticas inmediatas, enfocándose en un marco teórico que permite profundizar en la comprensión de fenómenos fundamentales. Esto implica que la investigación busque expandir el entendimiento teórico de los temas estudiados.

Además, de acuerdo a Muntané (2010) y Ballina (2004), esta investigación se clasifica como nivel correlacional, ya que busca examinar la relación entre variables y determinar la fuerza y dirección de estas relaciones. Esta de investigación permite identificar patrones y asociaciones entre variables sin necesariamente establecer una relación de causa y efecto. En el contexto de este estudio, se utilizan métodos analíticos, deductivos e inductivos y sintéticos, combinando enfoques cuantitativos, para identificar las relaciones claves entre la satisfacción y la autoeficacia académicas, y desarrollar una comprensión más profunda basada en los hallazgos empíricos.

3.5. Método de investigación

Según Aguilera (2020), un método se define como "un conjunto de procedimientos organizados y sistemáticos que facilitan la recolección y análisis de datos con el fin de lograr una comprensión y explicación de fenómenos particulares". Este conjunto de

procedimientos se utiliza para orientar la mente del investigador hacia la indagación y esclarecimiento de la realidad, facilitando la estructuración conceptual y la explicación causal de los problemas definidos como objeto de estudio.

Según Aguilera (2020), un método es una herramienta crucial en la investigación científica utilizada para indagar, esclarecer y categorizar segmentos de la realidad definidos como problemas. Los métodos de investigación se describen como un conjunto de procedimientos ordenados que permiten orientar la mente para descubrir y explicar verdades, simplificando la complejidad al seleccionar y estructurar los elementos más significativos de un problema para su análisis y explicación causal. Estos métodos poseen propiedades cognitivas que facilitan el abordaje ordenado de la realidad; lo que permite al investigador esclarecer aspectos previamente desconocidos mediante una actitud reflexiva y sistemática.

Según Sampieri (2018), un método de investigación es un conjunto de procedimientos sistemáticos y organizados que se utilizan para recolectar y analizar datos con el fin de comprender, describir, explicar o predecir fenómenos. Este enfoque permite abordar problemas específicos de investigación de manera estructurada, proporcionando un marco lógico para la formulación de hipótesis, la recolección de datos y la interpretación de resultados. Los métodos de investigación pueden ser cuantitativos, cualitativos o una combinación de ambos, dependiendo de la naturaleza del problema de estudio y los objetivos de la investigación.

En la investigación, se aplica el método hipotético-deductivo, el cual se basa en la formulación de hipótesis como punto de partida para la indagación científica. Según Espinoza (2018), este método implica proponer una hipótesis basada en observaciones preliminares, deducir consecuencias específicas que pueden ser probadas empíricamente, y comparar estas consecuencias con los datos experimentales para validar o rechazar la

hipótesis. Al utilizar este enfoque, la investigación se estructura de manera lógica y sistemática, permitiendo establecer relaciones causales y validar teorías científicas a través de la verificación empírica.

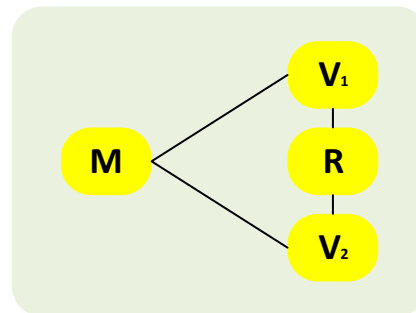
La investigación utiliza el enfoque estadístico, que es un proceso científico centrado en la recolección, análisis, interpretación y presentación de datos numéricos. Este método permite organizar y evaluar los datos de manera estructurada, empleando técnicas matemáticas y probabilísticas para obtener conclusiones precisas. De acuerdo con Moore et al. (2012), el método estadístico abarca medidas de tendencia central, dispersión y herramientas avanzadas como el análisis de regresión y pruebas de hipótesis, lo que ayuda a identificar relaciones significativas y validar teorías científicas mediante el uso de datos empíricos.

3.6. Diseño metodológico

Según Hernández y Mendoza (2018), el diseño de investigación se refiere al plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información que se desea. Este plan implica la integración de diferentes componentes del estudio, desde la formulación de preguntas y la recolección de datos hasta el análisis e interpretación de los resultados. Los diseños de investigación pueden ser experimentales, no experimentales, transeccionales o longitudinales, dependiendo de la naturaleza del estudio y los objetivos planteados.

El estudio se estructuró bajo un diseño no experimental de tipo transversal o transeccional con un enfoque correlacional, tal como lo explican Hernández y Mendoza (2018). En este diseño, las variables no son manipuladas, sino observadas en su contexto natural para la recolección de datos y la resolución de las preguntas de investigación. Se considera transversal/transeccional porque los datos fueron recogidos en un solo punto en el tiempo. Este enfoque permitió describir las relaciones correlacionales entre las dos variables

principales del estudio: satisfacción y autoeficacia académicas. El esquema de investigación es el siguiente:



Donde

V_1 : Variable 1 (satisfacción académica).

V_2 : Variable 2 (autoeficacia académica).

R : Relación de las variables 1 y 2, en términos de correlación.

1 : Tiempo único en que los datos son recolectados, para cada variable.

3.7. Población y muestra

3.7.1. Población

Mucha et al. (2021) señalan que la población se refiere al conjunto total de elementos dentro del área espacial en la que se lleva a cabo la investigación. Para realizar un estudio, el investigador debe identificar claramente estos elementos (p. 283). En este caso, la población de estudio estuvo compuesta por los 983 estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, correspondientes al ciclo académico 2024-I, que incluyó desde la serie 100 hasta la serie 500.

3.7.2. Muestra

Levy y Lemeshow (2013) puntualizan que la muestra es un subconjunto de elementos seleccionados de una población más grande con el propósito de estudiar y analizar

características específicas de dicha población, lo que permite hacer inferencias precisas y generalizables sobre la totalidad de la población.

Al seleccionar la muestra, es fundamental tener en cuenta lo que Otzen y Manterola (2017) señalan, indicando que: “una de las decisiones iniciales y más relevantes en cualquier investigación es la elección de la muestra, dado que tiene un impacto directo en la validez y la capacidad de generalización de los resultados” (p. 45). Por lo tanto, se optó por emplear un muestreo probabilístico, lo cual permite una representación más precisa de la población y minimiza el sesgo de selección, garantizando que cada integrante de la población tenga una probabilidad conocida y no nula de ser elegido (Otzen y Manterola, 2017). Se definieron criterios de inclusión y exclusión para asegurar que la muestra fuera verdaderamente representativa de la población.

3.8. Criterios de inclusión y exclusión

3.8.1. Criterios de inclusión

- Solo se incluirán a los estudiantes que estén oficialmente matriculados en la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de Ayacucho, durante el ciclo académico 2024-I.
- Se incluirán aquellos estudiantes que pertenezcan a las series comprendidas entre la serie 100 y la serie 500, según la clasificación interna de la universidad.
- Los estudiantes que estén dispuestos a participar voluntariamente en el estudio y que firmen el consentimiento informado serán incluidos en la investigación.

3.8.2. Criterios de exclusión

- Se excluirán a aquellos estudiantes que no pertenezcan a la Escuela Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Ayacucho.
- Los estudiantes que no estén matriculados en el ciclo académico 2024-I quedarán excluidos de la investigación.

- Los estudiantes que no firmen el consentimiento informado o que no deseen participar voluntariamente en el estudio quedarán excluidos.

3.9. Técnica de muestreo

La técnica de muestreo se refiere al método utilizado para seleccionar a los miembros de la muestra. Hernández y Mendoza (2018) definen a la técnica de muestreo como: "el procedimiento que se utiliza para seleccionar los elementos de una población que formarán parte de la muestra" (p. 176).

En este estudio, se empleó el muestreo aleatorio estratificado, una técnica probabilística que asegura que cada subgrupo (estrato) de la población esté adecuadamente representado en la muestra. De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018): "el muestreo estratificado se utiliza cuando la población se puede dividir en subgrupos o estratos mutuamente excluyentes y se seleccionan muestras aleatorias de cada estrato" (p. 180).

Para calcular el tamaño de la muestra, especialmente cuando el objetivo es maximizar la variabilidad dentro de la población y reducir el riesgo de contar con una muestra demasiado pequeña, se aplicó la fórmula que se presenta a continuación.

$$Proporción = \left(\frac{n_i}{N} \right) \times 100$$

Donde

n_i : Número de estudiantes en el estrato (número de estudiantes por cada serie).

N : Número de estudiantes en la población (total de estudiantes matriculados en el semestre 2024-I)

El uso de la fórmula de proporción en el muestreo estratificado garantiza que la muestra obtenida sea representativa de la población total, permitiendo que los resultados del estudio puedan generalizarse con mayor precisión. Según Cochran (1977):

La estratificación de la población y la selección de muestras proporcionadas de cada estrato reducen el error de muestra y mejoran la precisión de las estimaciones.

Además, el muestreo estratificado ayuda a reducir el sesgo de selección al asegurar que cada estrato de la población esté representado” (p. 143).

Esta fórmula es particularmente útil cuando se asume que la proporción de la población que presenta una característica de interés es igual a la proporción que no la presenta ($p = 0.5$), lo que maximiza la varianza, tal como lo señala Bornstein (2013).

En este estudio, la muestra se define como un subconjunto representativo de la población total de observaciones relacionadas con una variable específica. En este caso, la muestra estuvo compuesta por 167 observaciones sobre la satisfacción y autoeficacia académicas de los estudiantes inscritos en el semestre académico 2024-I, en la Escuela Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.

Tabla 1

Muestra estratificada

Año de estudio	Número de estudiantes en la población	Proporción de la población (%)	Número de estudiantes en la muestra
Serie 100	165	16.79	28
Serie 200	292	29.7	50
Serie 300	159	16.18	27
Serie 400	148	15.06	25
Serie 500	219	22.27	37
Total	983		167

La tabla 1 da a conocer la distribución de la muestra estratificada de los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, durante el ciclo académico 2024-I. La muestra total, compuesta por 167 estudiantes, se distribuye proporcionalmente entre las series 100 a 500, asegurando que cada estrato de la población esté representado en la misma proporción que en la población total de 983 estudiantes. Esta metodología garantiza la representatividad de los datos, con el 16.79 % de la muestra en la serie 100, el 29.7 % en la serie 200, el 16.18 % en la serie 300, el 15.06 % en la serie 400 y el 22.27 % en la serie 500.

3.10. Técnicas e instrumentos

La técnica de investigación se define como: “un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad descubrir o interpretar los hechos y fenómenos, relaciones y leyes de un determinado ámbito de la realidad” (Tamayo, 2022, p. 1). Este estudio utilizó la encuesta como técnica principal para la recolección de datos, destacando su importancia. Aceituno *et al.* (2020) precisan que las encuestas se emplean para conocer las actitudes, creencias, valores, características demográficas, comportamientos, opiniones, hábitos, deseos e ideas de las personas, además de obtener otro tipo de información relevante para el estudio (p. 35). Esta técnica es fundamental para recolectar datos precisos y confiables, permitiendo un análisis detallado de las diferentes dimensiones del fenómeno investigado.

Según Medina *et al.* (2023), un instrumento de investigación se describe como "una herramienta particular empleada para recolectar y analizar datos durante el proceso investigativo. Estos instrumentos pueden ser fichas de verificación, encuestas, escalas de medición, formularios de entrevistas estructuradas, pruebas estandarizadas, entre otros" (p. 12).

En cuanto al instrumento utilizado, se seleccionó el cuestionario de satisfacción académica (CSA), diseñado por Lent *et al.* (2007). Este cuestionario evalúa la percepción de bienestar y satisfacción de los estudiantes universitarios respecto a sus experiencias académicas. Consta de siete ítems, cada uno calificado en una escala Likert de cinco puntos, que varían desde "totalmente en desacuerdo" hasta "totalmente de acuerdo". La versión adaptada para el contexto chileno de este cuestionario fue validada por Medrano, Fernández y Pérez en 2014. En el proceso de validación participaron 608 estudiantes de siete universidades chilenas. Los resultados del análisis factorial exploratorio (AFE) y confirmatorio (AFC) respaldan la estructura unifactorial del modelo original. Los estudios

mostraron que la ESA posee propiedades psicométricas sólidas, con altos índices de confiabilidad y validez, lo que la hace adecuada para medir la satisfacción académica en estudiantes universitarios. Este instrumento ha demostrado ser eficaz para evaluar cómo los estudiantes perciben su experiencia educativa, lo que proporciona valiosa información para mejorar los enfoques pedagógicos y los procesos académicos.

El instrumento empleado en este estudio para medir la autoeficacia académica fue la escala de autoeficacia en conductas académicas (EACA), creada por Blanco et al. (2016). Esta herramienta es una encuesta tipo Likert que incluye 13 ítems relacionados con diversas conductas académicas. Los estudiantes responden en una escala de 0 a 5, indicando la frecuencia con la que actualmente realizan dichas conductas, cómo las llevarían a cabo idealmente o qué tan capaces se sienten de realizarlas si se dedicaran a hacer cambios en su comportamiento. El diseño de este instrumento permite capturar tanto las percepciones actuales de los estudiantes sobre su autoeficacia como sus expectativas futuras de mejora; lo cual es fundamental para medir su autoeficacia académica en relación con su satisfacción académica. La EACA ha demostrado alta validez y confiabilidad a través del análisis factorial, garantizando que los resultados reflejan con precisión la autoevaluación de los estudiantes respecto a su desempeño académico. Esta escala proporciona una herramienta robusta para investigar cómo la percepción de autoeficacia está vinculada con el nivel de satisfacción académica de los estudiantes, que es el objetivo principal de este estudio. Al utilizar la EACA, se busca obtener una comprensión integral de cómo los estudiantes perciben sus capacidades académicas y cómo esta percepción influye en su satisfacción general con la experiencia educativa.

La tabla a continuación presenta los umbrales establecidos para las clasificaciones finales, los cuales se basan en los rangos de los puntajes directos de las variables.

Tabla 2*Baremos según las categorías de las variables*

Variables	Ítems	Puntuaciones posibles	Baremos		
			Bajo	Medio	Alto
Satisfacción académica	7	[7 – 35]	[7 – 16]	[17 – 26]	[27 – 35]
Autoeficacia académica	13	[13 – 65]	[13 – 30]	[31 – 48]	[49 – 65]
Atención	5	[5 – 25]	[5 – 12]	[13 – 18]	[19 – 25]
Comunicación	4	[4 – 20]	[4 – 9]	[10 – 15]	[16 – 20]
Excelencia	4	[4 – 20]	[4 – 9]	[10 – 15]	[16 – 20]

3.11. Validez y confiabilidad de los instrumentos

La validez y la fiabilidad son factores cruciales en la evaluación de los instrumentos de investigación. Según Corral (2009), "la validez de un instrumento de investigación es una medida de su exactitud y fiabilidad, refiriéndose a la capacidad del instrumento para evaluar correctamente lo que se pretende medir y generar resultados consistentes y exactos" (p. 231). Por otro lado, la fiabilidad "se refiere a la capacidad de un instrumento para proporcionar resultados consistentes y exactos cada vez que se aplica bajo condiciones similares" (p. 238). Estos conceptos son clave para asegurar que los datos obtenidos sean representativos y valiosos para los fines de la investigación.

La validez y fiabilidad de los instrumentos empleados en este estudio fueron confirmadas utilizando técnicas metodológicas ampliamente aceptadas en la investigación científica. Para comprobar la validez sustantiva de los instrumentos, se recurrió a la evaluación de tres jueces especializados en el área, todos con título de doctor. La valoración proporcionada por estos expertos fue cuantificada a través de 10 índices, basados en los criterios específicos de evaluación.

Tabla 3*Validadores de los instrumentos*

Validador	Apellidos y nombre	Profesión	Grado académico
1	Pérez Sáez, Guido Alfonso	Docente	Doctor en Ciencias de la Educación
2	Murguía Farfán, Rubén Jaime	Psicólogo	Doctor en Ciencias de la Educación

Validador	Apellidos y nombre	Profesión	Grado académico
3	Quispe Arroyo, Adolfo.	Docente	Doctor en Ciencias de la Educación

Tabla 4*Validez de contenido de los instrumentos*

N.º	Criterio	ESA				CAA			
		V1	V2	V3	Total	V1	V2	V3	Total
1	Claridad	98 %	97 %	95 %	96.7 %	98 %	97 %	95 %	96.7 %
2	Objetividad	98 %	98 %	95 %	97 %	98 %	98 %	95 %	97 %
3	Actualidad	98 %	98 %	98 %	97 %	98 %	98 %	95 %	97 %
4	Organización	98 %	98 %	98 %	97 %	98 %	98 %	95 %	97 %
5	Suficiencia	98 %	98 %	98 %	97 %	98 %	98 %	95 %	97 %
6	Intencionalidad	98 %	98 %	98 %	97 %	98 %	98 %	95 %	97 %
7	Consistencia	98 %	98 %	98 %	97 %	98 %	98 %	95 %	97 %
8	Coherencia	98 %	98 %	98 %	97 %	98 %	98 %	95 %	97 %
9	Metodología	98 %	98 %	98 %	97 %	98 %	98 %	95 %	97 %
10	Pertinencia	98 %	98 %	98 %	97 %	98 %	98 %	95 %	97 %
Totales		98 %	97.9 %	97.4 %	96.9 %	98 %	97.9 %	95 %	96.9 %

Nota. Las siglas ESA y CAA corresponden al cuestionario de satisfacción académica y al cuestionario de autoeficacia académica, respectivamente, V1, V2 y V3 corresponde al validador 1, 2 y 3 respectivamente.

Los datos presentados en la tabla 4 indican que, en general, los expertos evaluaron el instrumento como altamente válido, asignándole una puntuación del 96.9 % tanto para ESA como para CAA.

La confiabilidad de los instrumentos fue evaluada mediante su aplicación a una muestra piloto de 25 estudiantes de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Para analizar los datos obtenidos, se emplearon los coeficientes alfa y omega, métodos estadísticos ampliamente reconocidos y utilizados en la investigación psicométrica, para evaluar la consistencia interna de los instrumentos (Cronbach, 1951; McDonald, 1999).

El coeficiente alfa de Cronbach ha sido empleado de manera tradicional para medir la fiabilidad de una prueba, mientras que el coeficiente omega proporciona una estimación más exacta al evaluar la fiabilidad en pruebas multidimensionales (Dunn et al., 2014). Un valor del alfa de Cronbach superior a 0.70 sugiere una buena consistencia interna (Nunnally y Bernstein, 1994). En este estudio, se encontraron los siguientes valores:

Tabla 5*Confiabilidad de los instrumentos*

Instrumentos	Ítems	n	α	ω
ESA	7	25	0.710	0.731
CAA	13	25	0.821	0.827
Atención	5	25	0.817	0.820
Comunicación	4	25	0.8203	0.834
Excelencia	4	25	0.860	0.872

Tabla 6*En la confiabilidad, si se elimina el ítem*

ESA			CAA		
Ítems	α	ω	Ítems	α	ω
Ítem 01	0.767	0.702	Ítem 01	0.811	0.812
Ítem 02	0.638	0.997	Ítem 02	0.809	0.690
Ítem 03	0.635	0.627	Ítem 03	0.807	0.764
Ítem 04	0.669	0.927	Ítem 04	0.802	0.702
Ítem 05	0.621	0.790	Ítem 05	0.812	0.707
Ítem 06	0.674	0.913	Ítem 06	0.809	0.800
Ítem 07	0.699	0.653	Ítem 07	0.800	0.872
-----			Ítem 08	0.820	0.812
-----			Ítem 09	0.782	0.971
-----			Ítem 10	0.815	0.748
-----			Ítem 11	0.820	0.913
-----			Ítem 12	0.805	0.712
-----			Ítem 13	0.820	0.277

Estos hallazgos evidencian que los instrumentos empleados en esta investigación son válidos y fiables para evaluar la satisfacción académica y la autoeficacia académica de los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Esto establece una base robusta para corroborar que las herramientas utilizadas en este estudio son adecuadas y consistentes, garantizando la calidad y exactitud de los datos obtenidos.

3.12. Técnicas para el procesamiento de la información

Inicialmente, los datos recolectados se transfirieron desde las fichas de encuestas a una hoja de cálculo de Excel. El uso de Excel en la etapa inicial de procesamiento de datos

asegura que la información sea manejada de manera estructurada, permitiendo la detección temprana de errores y la estandarización de formatos antes de proceder a análisis más complejos (Ridzuan y Zainon, 2019). Procediendo a la limpieza de datos, según Dasu y Johnson (2003), este proceso implica la detección, diagnóstico y corrección de anomalías en los datos. Rahm y Do (2000) destacan que este proceso aborda problemas específicos como la detección de registros duplicados y la gestión de datos atípicos, utilizando técnicas variadas para asegurar que los datos estén libres de errores significativos que puedan sesgar los resultados del análisis.

Una vez realizada la limpieza de datos, el siguiente paso en el procesamiento de la información para la investigación sobre rendimiento y autoeficacia académica implicó etapas clave para asegurar la preparación y análisis adecuados de los datos. Esto incluye la transformación de datos mediante la normalización y estandarización, así como la codificación de variables categóricas (Rahm y Do, 2000). Posteriormente, se realizó un análisis exploratorio de datos (EDA) utilizando visualizaciones y estadísticas descriptivas para identificar patrones y tendencias en las variables de rendimiento y autoeficacia académica (Müller y Freytag, 2005).

Una vez finalizada la fase preliminar, los datos fueron importados al software estadístico IBM SPSS 2.8 (Statistical Package for the Social Sciences), elegido por su capacidad para manejar y analizar conjuntos de datos complejos. Posteriormente, se llevó a cabo el análisis de normalidad. En este estudio, la muestra excede los 50 participantes, por lo que se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, conforme a los lineamientos de Razali y Wah (2011) y SPSS (2020), quienes señalan: “para muestras grandes, se comparan las frecuencias acumuladas observadas con las esperadas para evaluar la normalidad” (p. 134).

Tabla 7*Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov*

Variables	p-valor	gl
Satisfacción académica	0.000	167
Autoeficacia académica	0.000	167
Comunicación	0.000	167
Atención	0.000	167
Excelencia	0.000	167

Los resultados obtenidos de la prueba de Kolmogorov-Smirnov mostraron que la satisfacción académica, la autoeficacia académica y las dimensiones de comunicación, atención y excelencia no siguen una distribución normal, dado que el valor p es menor que el umbral de α (0.05). Esto llevó a la elección del coeficiente de correlación Rho de Spearman para evaluar la relación entre rendimiento académico y autoeficacia, dado que Rho de Spearman es apropiado para datos que no se ajustan a una distribución normal y es eficaz para analizar relaciones monotónicas (Sokal y Rohlf, 1995; SPSS, 2020).

Este enfoque garantiza que los datos sean analizados de manera adecuada, proporcionando resultados fiables y válidos para la formulación de conclusiones sobre la relación entre estas dos variables (Müller y Freytag, 2005; Ridzuan y Zainon, 2019).

3.13. Aspectos éticos

Los principios éticos empleados en este estudio se basaron en el Código de Ética de la Asociación Estadounidense de Investigación Educativa. En este contexto, se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes para asegurar que comprendieran de manera clara el objetivo del estudio, los procedimientos a seguir y su derecho a retirarse en cualquier momento sin enfrentar repercusiones. El respeto por la autonomía de los participantes y la transparencia fueron fundamentales en todo el proceso.

Posteriormente, se cumplió rigurosamente con la política de privacidad para asegurar que toda la información obtenida fuera manejada con el máximo nivel de cuidado y confidencialidad. Los datos anónimos de los participantes fueron procesados

adecuadamente, implementando medidas de seguridad para su protección. Este enfoque no solo sigue principios éticos, sino que también fomenta la confianza y fortalece la relación entre los investigadores y los participantes. Además, la investigación se llevó a cabo con un profundo respeto hacia los derechos, la dignidad y la diversidad de los participantes, reconociendo y valorando las diferencias culturales, personales y de roles, evitando cualquier forma de discriminación y garantizando un trato justo para todos. Se implementaron acciones para asegurar que los procedimientos y los resultados fueran precisos y confiables, manteniendo la integridad en el diseño, ejecución y divulgación de la investigación. A lo largo de todas las fases del estudio, se protegieron los derechos y el bienestar de los participantes para evitar la posibilidad de obtener resultados erróneos. Los resultados fueron presentados de manera justa y objetiva, y los datos recopilados fueron reflejados de forma precisa.

Finalmente, mantenga la responsabilidad ética personal durante todo el proceso de investigación. Al trabajar bajo supervisión en un entorno institucional, se asume la responsabilidad personal del comportamiento ético y garantiza que todos los aspectos de la investigación se realicen con los más altos estándares de integridad y responsabilidad ética.

Capítulo IV

Resultados y discusión

3.14. Resultados de nivel descriptivo

Análisis e interpretación descriptiva de datos de la variable satisfacción académica y de la autoeficacia académica.

Tabla 8

Satisfacción y autoeficacia académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, 2024-I

			Autoeficacia académica			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Satisfacción académica	Bajo	Recuento	0	1	0	1
		% del total	0.0 %	0.6 %	0.0 %	0.6 %
	Medio	Recuento	2	17	12	31
		% del total	1.2 %	10.2 %	7.2 %	18.6 %
	Alto	Recuento	0	20	115	135
		% del total	0.0 %	12.0 %	68.9 %	80.8 %
Total	Recuento	2	38	127	167	
	% del total	1.2 %	22.8 %	76.0 %	100 %	

Nota. Datos de las encuestas de los estudiantes de la Escuela Profesional de Ing. Civil, UNSCH, 2024

En la tabla 8, se observa que, de los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, solo uno, o el 0.6 % del total, es determinado con baja satisfacción académica y tiene una autoeficacia académica media. No hay estudiantes con baja satisfacción académica que reporten autoeficacia baja o alta. Para aquellos con una satisfacción académica media, que suman 31 o el 18.6 % del total, 2 estudiantes (1.2 %) tienen autoeficacia baja, 17 estudiantes (10,2 %) refieren autoeficacia media y 12 estudiantes (7.2 %) dan a conocer autoeficacia alta. En el nivel de alta satisfacción académica, que incluye 135 estudiantes o el 80,8 % del total, ninguno reporta autoeficacia baja, 20 estudiantes (12.0 %) tienen autoeficacia media, y 115 estudiantes (68.9 %) refieren

autoeficacia alta. En el total del producto, 2 estudiantes (1.2 %) tienen autoeficacia baja, 38 estudiantes (22.8 %) dan a conocer una autoeficacia media y 127 estudiantes (76.0 %) tienen autoeficacia alta, de un total de 167 estudiantes evaluados.

Tabla 9

Satisfacción y comunicación académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, 2024-I

			Comunicación			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Satisfacción académica	Bajo	Recuento	0	1	0	1
		% del total	0.0 %	0.6 %	0.0 %	0.6 %
	Medio	Recuento	2	16	13	31
		% del total	1.2 %	9.6 %	7.8 %	18.6 %
	Alto	Recuento	1	33	101	135
		% del total	0.6 %	19.8 %	60.5 %	80.8 %
Total		Recuento	3	50	114	167
		% del total	1.8 %	29.9 %	68.3 %	100 %

Nota. Datos de las encuestas de los estudiantes de la Escuela Profesional Ing. Civil, UNSCH, 2024

Según la tabla 9, que presenta la relación entre la satisfacción académica y la comunicación académica en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en el semestre 2024-I, se observa los siguientes datos: para la satisfacción académica baja, solo un estudiante (0.6 % del total) manifiesta una comunicación académica media, sin estudiantes en niveles bajo o alto. Para aquellos con satisfacción académica media, que suman 31 estudiantes o el 18.6 % del total, 2 estudiantes (1.2 %) tienen comunicación baja, 16 estudiantes (9.6 %) manifiestan comunicación media y 13 estudiantes (7.8 %) tienen comunicación alta. Entre los estudiantes con alta satisfacción académica, 135 en total o el 80.8 % del total de la muestra, 1 estudiante (0.6 %) tiene comunicación baja, 33 estudiantes (19.8 %) refieren comunicación media, y 101 estudiantes (60.5 %) manifiestan comunicación alta. En conjunto, de los 167 estudiantes evaluados, 3 (1,8 %) tienen comunicación baja, 50 (29.9 %) reflejan comunicación media y 114 (68.3 %) refieren comunicación alta.

Tabla 10

Satisfacción y atención académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, 2024-I

			Atención académica			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Satisfacción académica	Bajo	Recuento	1	0	0	1
		% del total	0.6 %	0.0 %	0.0 %	0.6 %
	Medio	Recuento	1	14	16	31
		% del total	0.6 %	8.4 %	9.6 %	18.6 %
	Alto	Recuento	1	20	114	135
		% del total	0.6 %	12.0 %	68.3 %	80.8 %
Total	Recuento		3	34	130	167
	% del total		1.8 %	20.4 %	77.8 %	100 %

Nota. Datos de las encuestas de los estudiantes de la Escuela Profesional Ing. Civil, UNSCH, 2024

La tabla 10 muestra la relación entre la satisfacción académica y la atención académica en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil durante el semestre 2024-I. Los datos revelan que, de los estudiantes con baja satisfacción académica, que suman solo uno o el 0.6 % del total, este tiene baja atención académica y ninguno reporta niveles medio o alto. Entre los estudiantes con satisfacción académica media, 31 en total o el 18.6 % de los estudiantes, 1 (0.6 %) tiene atención baja, 14 (8.4 %) refiere atención media y 16 (9.6 %) detenta atención alta. Para aquellos con alta satisfacción académica, que representan 135 estudiantes o el 80.8 % del total, 1 estudiante (0.6 %) tiene atención baja, 20 (12.0 %) refleja atención media, y 114 (68.3 %) exhiben una alta atención académica. Globalmente, de los 167 estudiantes evaluados, 3 (1.8 %) tienen atención baja, 34 (20.4 %) detentan atención media y 130 (77.8 %) muestran una alta atención académica.

Tabla 11

Satisfacción y excelencia académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, 2024-I

			Excelencia académica			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Satisfacción académica	Bajo	Recuento	0	1	0	1
		% del total	0.0 %	0.6 %	0.0 %	0.6 %
	Medio	Recuento	1	12	18	31
		% del total	0.6 %	7.2 %	10.8 %	18.6 %
	Alto	Recuento	0	14	121	135
		% del total	0.0 %	8.4 %	72.5 %	80.8 %
Total	Recuento	1	27	139	167	
	% del total	0.6 %	16.2 %	83.2 %	100.0 %	

Nota. Datos de las encuestas de los estudiantes de la Escuela Profesional Ing. Civil, UNSCH, 2024

La tabla 11 expone cómo se distribuye la satisfacción académica y la excelencia académica entre los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en el semestre 2024-I. De los estudiantes con baja satisfacción académica, que suman solo uno o el 0.6 % del total, este tiene una excelencia académica media y no se registran estudiantes con niveles bajo o alto. En el nivel de satisfacción académica media, que incluye 31 estudiantes o el 18,6 % del total, 1 estudiante (0.6 %) tiene excelencia baja, 12 estudiantes (7.2 %) refieren excelencia media, y 18 estudiantes (10.8 %) detentan excelencia alta. Por su parte, entre los estudiantes con alta satisfacción académica, que son 135 o el 80.8 % del total, ninguno presenta excelencia baja, 14 (8.4 %) tienen excelencia media, y 121 (72.5 %) alcanzan excelencia alta. En total, de los 167 estudiantes evaluados, 1 (0.6 %) tiene excelencia baja, 27 (16.2 %) refieren excelencia media y 139 (83.2 %) exhiben una alta excelencia académica.

3.15. Resultados de nivel inferencial

Para los resultados a nivel inferencial, se tomó como referencia el nivel de medición de las variables para correlaciones descritas en el capítulo IV de la tabla 7 en el apartado del análisis inferencial.

4.2.1 Prueba de hipótesis general

Sistema de hipótesis

H_o : No existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción y la autoeficacia académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

H_a : Existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción y la autoeficacia académicas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

Nivel de significancia

$$P = 0.05.$$

Regla de decisión

Si $P \geq 0.05$ se rechaza H_o

Si $P < 0.05$ No se rechaza H_o .

Prueba estadística

Rho de Spearman

Tabla 12

Correlación entre la satisfacción académica y la autoeficacia en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, UNSCH 2024-I

	Autoeficacia académica	
Satisfacción académica	Coefficiente de correlación	0.676**
	Rho de Spearman	
	Sig. (bilateral)	0.000
	N	167

****.** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)

Debido a que el valor hallado es igual a 0.676 según Hernández y Mendoza (2018) se determina la existencia de una correlación considerable entre las variables analizadas. De igual modo el valor de $p = 0.000$ por lo que se rechaza la H_o y acepta la H_a y se concluye

que existe relación significativa entre la satisfacción académica y la autoeficacia académica en estudiantes.

4.2.2 Prueba de primera hipótesis específico

Sistema de hipótesis

H_0 : No Existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción académica y la atención en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

H_a : Existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción académica y la atención en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

Nivel de significancia

$$P = 0.05.$$

Regla de decisión

Si $P \geq 0.05$ se rechaza H_0

Si $P < 0.05$ No se rechaza H_0 .

Prueba estadística

Rho de Spearman

Tabla 13

Correlación entre la satisfacción académica y la comunicación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, UNSCH 2024-I

	Comunicación
Satisfacción académica	Coeficiente de correlación
	Rho de Spearman
	Sig. (bilateral)
	N
	0.585**
	0.000
	167

****.** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)

El valor obtenido es igual a 0.585 según Hernández y Mendoza (2018), por lo que se determina la existencia de una correlación positiva considerable entre las variables investigadas. Asimismo, el valor de $p = 0.000$ por lo que se rechaza la H_0 y acepta la H_a y se concluye que existe relación significativa entre la satisfacción académica y comunicación en estudiantes universitarios.

4.2.3 Prueba de segunda hipótesis específico

Sistema de hipótesis

H_0 : No existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción académica y la comunicación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

H_a : Existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción académica y la comunicación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

Nivel de significancia

$$P = 0.05.$$

Regla de decisión

Si $P \geq 0.05$ se rechaza H_0

Si $P < 0.05$ No se rechaza H_0 .

Prueba estadística

Rho de Spearman

Tabla 14

Correlación entre la satisfacción académica y la atención en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, UNSCH 2024-I

	Atención
Satisfacción académica	Coeficiente de correlación
	Rho de Spearman
	Sig. (bilateral)
	N

0.623**

0.000

167

****.** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)

El estadígrafo muestra un valor igual a 0.623; motivo por el que se determina existencia de una correlación positiva considerable entre las variables investigadas. Asimismo, el valor de $p = 0.000$ por lo que se rechaza la H_0 y acepta la H_a y se concluye que existe relación significativa entre la satisfacción académica y la atención en estudiantes universitarios.

4.2.4 Prueba de segunda hipótesis específico

Sistema de hipótesis

H_0 : No existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción académica y la excelencia en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

H_a : Existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción académica y la excelencia en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.

Nivel de significancia

$P = 0.05$.

Regla de decisión

Si $P \geq 0.05$ se rechaza H_0

Si $P < 0.05$ No se rechaza H_0 .

Prueba estadística

Rho de Spearman

Tabla 15

Correlación entre la satisfacción académica y la excelencia en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, UNSCH 2024-I

	Excelencia
Satisfacción académica	Coeficiente de correlación Rho de Spearman
	Sig. (bilateral)
	N

****.** *La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)*

Debido a que el valor hallado es igual a 0.564 según Hernández y Mendoza (2018) se determina la existencia de una correlación positiva considerable entre las variables analizadas. De igual modo el valor de $p = 0.000$ por lo que se rechaza la H_0 y acepta la H_a y se concluye que existe relación significativa entre la satisfacción académica y excelencia en estudiantes universitarios.

3.16. Discusión de resultados

El objetivo principal de este estudio fue ofrecer un análisis exhaustivo sobre la relación entre la satisfacción y la autoeficacia académica en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, durante el semestre 2024-I. Se encontró una correlación positiva significativa considerable (Rho de Spearman = 0.676, $p < 0.01$) entre ambas variables, lo que resalta la relevancia de estos dos factores en el ámbito educativo.

Meng y Zhang (2023) encontraron que “la autoeficacia académica tiene una influencia positiva significativa en el rendimiento académico, mediada por el compromiso académico” (p. 25). Esto sugiere que los estudiantes con alta autoeficacia no solo tienen una percepción más positiva de sus capacidades; sino, también, están más comprometidos con

sus estudios, lo que contribuye a una mayor satisfacción académica. La teoría de Bandura (1997) apoya estos hallazgos, destacando que “las creencias de autoeficacia afectan directamente la motivación y el rendimiento en los estudiantes” (p. 13).

García y Cobo (2021), en su estudio sobre la relación entre la autoeficacia y la satisfacción académicas durante la pandemia por COVID-19, encontraron una correlación positiva y significativa entre ambas variables. Este hallazgo es especialmente relevante en contextos de crisis, donde la autoeficacia actúa como un amortiguador frente al estrés y las dificultades académicas. La percepción de autoeficacia permite a los estudiantes gestionar mejor las demandas académicas y mantener una actitud positiva hacia su educación, incluso en circunstancias adversas.

Del Valle *et al.* (2020) también identificaron:

Una relación positiva entre la autoeficacia académica y la satisfacción académica, mediada por perfiles motivacionales latentes. Los estudiantes con perfiles de alta calidad y alta cantidad mostraron mayores niveles de satisfacción y autoeficacia académica, lo que resalta la importancia de la motivación intrínseca y la autorregulación en el proceso de aprendizaje. Este estudio sugiere que no solo la percepción de las propias capacidades es crucial, sino también la motivación y el compromiso personal. (p. 3)

A nivel nacional, Cubas y Olazábal (2023) confirmaron la existencia de una “correlación positiva y significativa entre la autoeficacia y la satisfacción académicas en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Además, encontraron diferencias de género en los niveles de autoeficacia, siendo los hombres quienes reportaron niveles más altos” (p. 5) Este hallazgo pone en manifiesto la necesidad de considerar factores de género en el diseño de intervenciones educativas, con el fin de mejorar la autoeficacia; por ende, en la satisfacción académica de todos los estudiantes.

Los resultados del presente estudio son consistentes con estos hallazgos previos, subrayando la importancia de la autoeficacia académica como un factor significativo influyente en la satisfacción académica. Esta relación positiva y significativa observada en este estudio se alinea con la literatura existente y subraya la importancia de estas variables en el contexto educativo.

En relación con el primer objetivo específico, el análisis de la relación entre la satisfacción académica y la comunicación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, durante el semestre 2024-I, mostró una correlación positiva significativa (Rho de Spearman = 0.585, $p < 0.01$). Este resultado subraya la relevancia de una comunicación efectiva en el contexto académico y su impacto en la satisfacción general de los estudiantes con su experiencia educativa.

La relación positiva entre la satisfacción académica y la comunicación es respaldada por varios estudios previos. Del Valle *et al.* (2020) encontraron que “los estudiantes con perfiles motivacionales de alta calidad y alta cantidad, que implican una comunicación efectiva, mostraron mayores niveles de satisfacción y autoeficacia académica” (p. 5). Este estudio sugiere que la capacidad de comunicarse efectivamente es crucial para la satisfacción académica, ya que facilita la interacción y el entendimiento entre los estudiantes y sus profesores, mejorando así la experiencia educativa.

Cubas y Olazábal (2023) también identificaron una “correlación positiva entre la autoeficacia académica y la comunicación, destacando que los estudiantes que se sienten seguros en su capacidad para comunicarse y participar activamente en discusiones académicas tienden a experimentar mayores niveles de satisfacción con su educación” (p. 5). Este hallazgo subraya la importancia de desarrollar habilidades de comunicación para mejorar la satisfacción académica.

Asimismo, García y Cobo (2021) encontraron que “la capacidad de los estudiantes para comunicarse claramente con sus profesores y compañeros fue fundamental para mantener altos niveles de satisfacción académica durante la pandemia por COVID-19. La habilidad de los estudiantes para expresar sus ideas y recibir retroalimentación adecuada resultó crucial en un contexto de enseñanza a distancia, donde la comunicación efectiva se convirtió en un componente esencial para el éxito académico” (p. 4).

Estos estudios, junto con los resultados del presente análisis, indican que existe una relación significativa y positiva entre la satisfacción académica y la comunicación. La capacidad de comunicarse eficazmente no solo enriquece la experiencia educativa; sino, también, facilita un entorno de aprendizaje más interactivo y colaborativo.

En lo que respecta al segundo objetivo específico, el análisis de la relación entre la satisfacción académica y la atención en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, durante el semestre 2024-I, mostró una correlación positiva significativa (Rho de Spearman = 0.623, $p < 0.01$). Este hallazgo pone de manifiesto la relevancia de la atención en el entorno académico y su impacto en la satisfacción general de los estudiantes con su experiencia educativa. La base teórica sugiere que la atención, definida como la capacidad de concentrarse y mantener el enfoque en tareas específicas, es esencial para un aprendizaje efectivo. Los estudiantes que logran mantener una atención sostenida en sus actividades académicas tienden a tener una experiencia educativa más satisfactoria, ya que pueden absorber y procesar mejor la información presentada. La teoría social cognitiva de Bandura (1997) respalda esta relación; “destacando que las creencias de autoeficacia, que incluyen la capacidad para concentrarse y gestionar tareas, influyen directamente en la satisfacción académica” (p. 19).

Además, aunque los estudios específicos sobre la relación directa entre satisfacción académica y atención en los antecedentes proporcionados son limitados, investigaciones relacionadas con la autoeficacia académica y el manejo del estrés, como el de Moposita y Vásquez (2022), sugieren que “la capacidad de mantener la atención contribuye significativamente a la reducción del estrés y al aumento de la satisfacción académica. La capacidad de los estudiantes para concentrarse y mantener el enfoque en sus estudios permite una mayor eficacia en el manejo de las demandas académicas, lo que se traduce en una experiencia educativa más satisfactoria” (p.11). Estos hallazgos subrayan la importancia de desarrollar y fortalecer las habilidades de atención y concentración entre los estudiantes para mejorar su satisfacción académica y su rendimiento en el entorno universitario.

En cuanto al tercer objetivo específico, el análisis de la relación entre la satisfacción académica y la excelencia en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, durante el semestre 2024-I, mostró una correlación positiva significativa (Rho de Spearman = 0.564, $p < 0.01$). Este hallazgo pone en manifiesto la importancia de la búsqueda de la excelencia académica y su influencia en la satisfacción general de los estudiantes con su experiencia educativa.

La excelencia académica, entendida como el esfuerzo constante por alcanzar altos estándares de desempeño, está estrechamente relacionada con la autoeficacia académica, según Bandura (1997). “Los estudiantes con alta autoeficacia están más motivados para establecer y alcanzar metas ambiciosas, lo que se traduce en una mayor satisfacción con su experiencia educativa” (p.21). Del Valle *et al.* (2020) identificaron que “los estudiantes con perfiles motivacionales de alta calidad y cantidad, que incluyen la búsqueda de la excelencia, mostraron mayores niveles de satisfacción académica” (p. 5). Esto sugiere que la motivación intrínseca para alcanzar altos estándares de rendimiento está vinculada a una percepción más positiva de la experiencia educativa.

De manera similar, Cubas y Olazábal (2023) hallaron una "correlación positiva entre la autoeficacia académica y la satisfacción académica, sugiriendo que los estudiantes que se esfuerzan por alcanzar la excelencia y confían en su capacidad para lograr altos objetivos suelen estar más satisfechos con su educación" (p. 21). Este resultado resalta la relevancia de la excelencia académica como un factor fundamental en la satisfacción global de los estudiantes con su experiencia educativa. La teoría social cognitiva de Bandura (1997) respalda este vínculo, "subrayando que las creencias de autoeficacia tienen un impacto directo en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes" (p. 7).

En conjunto, estos estudios y los resultados del presente análisis indican que existe una relación significativa y positiva entre la satisfacción académica y la excelencia. Como efecto, se determina que la búsqueda de la excelencia académica mejora el rendimiento educativo y aumenta la satisfacción general con la experiencia educativa.

Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos, el estudio llegó a las siguientes conclusiones, las cuales refuerzan las hipótesis planteadas y ofrecen una comprensión más detallada de la relación entre la satisfacción y la autoeficacia académica dentro de un entorno educativo..

1. Existe una correlación significativa y positiva entre la satisfacción y la autoeficacia académicas en los estudiantes evaluados (Rho de Spearman = 0.676; $p = 0.000 < 0.05$). Este hallazgo confirma la hipótesis planteada y subraya la importancia de la satisfacción académica en el fortalecimiento de la autoeficacia del mismo tipo. Los estudiantes que tienen mayores niveles de satisfacción académica tienden a tener mejor autoeficacia, lo cual es de vital importancia para su rendimiento y éxito académico.
2. Se encontró una correlación significativa y positiva entre la satisfacción académica y la comunicación en los estudiantes evaluados (Rho de Spearman = 0.585; $p = 0.000 < 0.05$), confirmando la hipótesis correspondiente. Este resultado muestra que a mayor satisfacción académica está asociada a una mejor capacidad de comunicación entre los estudiantes,
3. Existe una correlación significativa y positiva entre la satisfacción académica y la atención en los estudiantes evaluados (Rho de Spearman = 0.623; $p = 0.000 < 0.05$). Este resultado valida la hipótesis propuesta y destaca el rol de la satisfacción académica en la mejora de la capacidad de atención de los estudiantes. Una mayor satisfacción académica permite a los estudiantes mantener mejor concentración y enfoque en sus tareas académicas.
4. Se observó una correlación significativa y positiva entre la satisfacción académica y la excelencia académica en los estudiantes evaluados (Rho de Spearman = 0.564; $p = 0.000 < 0.05$), corroborando así la hipótesis de investigación. Esto implica que los estudiantes que están más satisfechos con su experiencia académica tienden a esforzarse

más por alcanzar altos estándares de excelencia académica, lo cual es fundamental para su éxito y desarrollo profesional.

5. El 80.8 % de los estudiantes evaluados presenta altos niveles de satisfacción y autoeficacia académicas. Además, un 67.1 % de los estudiantes reporta niveles altos de autoeficacia académica y, al mismo tiempo, experimenta altos niveles de satisfacción académica. Estos resultados enfatizan la relevancia de fomentar la satisfacción académica en contextos educativos como medio de promover una mayor autoeficacia académica y, por ende, un mejor rendimiento académico.

Recomendaciones

A partir de los hallazgos más significativos de este estudio, se ofrecen las siguientes recomendaciones desde un enfoque educativo, con la finalidad de optimizar la enseñanza en el nivel universitario:

1. Integración de programas y talleres. Se aconseja a la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, específicamente a la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, integrar programas y talleres que fomenten tanto la satisfacción académica como la autoeficacia en los estudiantes de ingeniería. Estos programas deberían centrarse en el desarrollo de habilidades de autoeficacia, como la fijación de metas, la planificación y la autoevaluación, para que los estudiantes se sientan más capaces y motivados en su entorno académico.
2. Mejorar habilidades de comunicación. La Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga y la Escuela Profesional de Ingeniería Civil deberían implementar actividades y seminarios que mejoren las habilidades de comunicación en los estudiantes. Esto puede incluir cursos sobre comunicación efectiva, trabajo en equipo y presentaciones orales; los cuales ayudarían a los estudiantes a expresarse mejor y participar más activamente en el aula, contribuyendo así a una mayor satisfacción académica.
3. Fomentar la atención y concentración. Para mejorar la capacidad de atención y concentración en los estudiantes, la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga y la Escuela Profesional de Ingeniería Civil deberían incluir técnicas de *mindfulness* y estrategias de gestión del tiempo en su currículo. Los talleres sobre técnicas de estudio y organización personal pueden ayudar a los estudiantes a mantener el enfoque en sus tareas académicas, lo que está asociado con una mayor satisfacción académica.

4. Establecimiento de programas de mentoría y tutoría. Se recomienda a la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga y a la Escuela Profesional de Ingeniería Civil establecer programas de mentoría y tutoría que motiven a los estudiantes a alcanzar altos estándares de excelencia. Los mentores pueden proporcionar orientación y apoyo continuo, ayudando a los estudiantes a desarrollar un sentido de logro y competencia, lo que incrementará su satisfacción con la experiencia educativa.
5. Formación continua para educadores. Es esencial que los educadores de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga y de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil reciban formación continua en estrategias pedagógicas que fomenten la satisfacción académica y la autoeficacia. Esta formación debe incluir técnicas de retroalimentación constructiva, motivación estudiantil y creación de un ambiente de aprendizaje positivo y de apoyo.
6. Investigación continua. Finalmente, se recomienda a la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga y a la Escuela Profesional de Ingeniería Civil llevar a cabo investigaciones futuras que evalúen la implementación y efectividad de estas recomendaciones. Estudios longitudinales proporcionarían retroalimentación valiosa y permitirían ajustes continuos para mejorar la calidad educativa en la Escuela de Ingeniería Civil y en otras áreas académicas.

Estas acciones, en conjunto, pueden contribuir significativamente al desarrollo de un entorno educativo más eficaz y satisfactorio, preparando mejor a los estudiantes para los desafíos académicos y profesionales.

Referencias bibliográficas

- Aceituno H., C., Silva M., R. y Cruz C., R. (2020). *Mitos y realidades de la investigación científica*. Alpha Servicios Gráficos. <https://hdl.handle.net/20.500.12390/2179>
- Aldana, A., Gómez, L. y López, P. (2020). La tutoría como apoyo al rendimiento académico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(3), 217-235. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338253221004.pdf>
- Alhadabi, A. y Karpinski, A. C. (2020). Coraje, autoeficacia, metas de orientación al logro y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Internacional de Adolescencia y Juventud*, 25(1), 519-535. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1679202>.
- Álvarez, J., Cantón, M. y Vaca, F. (2021). Satisfacción estudiantil con los servicios educativos en una universidad privada del sur de México. *Revista Varela*. 22 (62), (164-173) <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/1401/2447>
- Andrés, H. (2020). The role of active teaching, academic self-efficacy, and learning behaviors in student performance. *Journal of International Education in Business*, 13(2), 221-238. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1266823>
- Antaramian, S., Jung, H. y Lee, S. (2018). *Percepción de apoyo a la autonomía, autoeficacia y satisfacción académica*. Redalyc. 25(2), 90-103. <https://www.redalyc.org/journal/1941/194168388005/html/>
- Ballina R., F. (2004). *Paradigmas y perspectivas teórico-metodológicas en el estudio de la administración*. Universidad Nacional Autónoma de México. 22(1), 53-75. <https://www.uv.mx/iiesca/files/2013/01/paradigmas2004-2.pdf>
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. W.H. Freeman. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2718448>

- Bandura, A. (2004) Health Promotion by Social Cognitive Means. *Health Education Behaviour*, 31(2), 143-164. <http://dx.doi.org/10.1177/1090198104263660>
- Baños, R., Calleja-Núñez, J. J. y Espinoza-Gutiérrez, R. (2023). Mediation of academic self-efficacy between emotional intelligence and academic engagement in physical education undergraduate students. *Frontiers in Psychology*, 14, 1178500. DOI:10.3389/fpsyg.2023.1178500.
- Barrero, M., Clavijo, C., Flórez, T., Pinzón, N., Triana, M., Martínez, D. y Ramírez, A. (2022). Proceso de articulación de la educación media a la superior. *Revista de Educación y Universidad* (REIDU), 4(1), 1-42. <https://doi.org/10.54802/r.v4.n1.2022.94>.
- Barrientos-Illanes, P., Pérez-Villalobos, M. V., Vergara-Morales, J. y Díaz-Mujica, A. (2021). Influencia de la percepción de apoyo a la autonomía, la autoeficacia y la satisfacción académica en la intención de permanencia del estudiantado universitario. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-14. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.5>
- Beal University. (2023). *The Importance of Student Services in Higher Education*. Recuperado de Beal University.
- Bean, J. P. y Bradley, R. K. (1986). Untangling the satisfaction-performance relationship for college students. *Journal of Higher Education*, 57(4), 393-412. <https://doi.org/10.2307/1980994>.
- Beauchamp, M. R., McEwan, D. y Waldhauser, K. (2017). Team building: Conceptual, 8 methodological, and applied considerations. *Current Opinion in Psychology*, 16, 114- 9 117. doi: 10.1016/j.copsyc.2017.02.031.

- Benight, C. C. y Bandura, A. (2004). Teoría cognitiva social de la recuperación postraumática: el papel de la autoeficacia percibida. *Behaviour Research and Therapy*, 42(10), 1129-1148. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2003.08.008>.
- Blanco, H., Aguirre, J. F., Barrón, J. C. y Blanco, J. R. (2016). Composición factorial de la Escala de Autoeficacia Académica en universitarios mexicanos. *Formación Universitaria*, 9 (2), 81-88. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062016000200009>.
- Bornstein, M. H., Jager, J., y Putnick, D. L. (2013). Muestreo en la ciencia del desarrollo: situaciones, deficiencias, soluciones y estándares. *Developmental Review*, 33(4), 357-370.
- Bouffard, T. (2020). The influence of self-efficacy on academic persistence and performance. *Educational Research and Reviews*, 15(3), 145-158. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/016502549101400203>
- Capa-Aydin, Y., Uzuntiryaki-Kondakci, E. y Ceylandag, R. (2018). The relationship between vicarious experience, social persuasion, physiological state, and chemistry self-efficacy: The role of mastery experience as a mediator. *Psychology in the Schools*, 55(11), 1224-1238. <https://doi.org/10.1002/pits.22201>
- Carbajal L., C. A. (2020). *Autoeficacia académica, compromiso y satisfacción con los estudios en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana* [Tesis de doctorado, Universidad de San Martín de Porres]. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/7252>.
- Carbajal, L. C. (2023). *Influencia del compromiso académico y la satisfacción con los estudios sobre la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana*. [Tesis de licenciatura, Universidad de San Martín de Porres]. Repositorio USMP.

- Cerda, G., Pérez, J. y Pujol, R. (2021). Estrategias de autodirección y su impacto en el rendimiento académico. *Estudios de Psicología*, 37(2), 89-103. <https://www.redalyc.org/journal/290/29063559011/29063559011.pdf>
- Cochachi Calle, L. del P. (2022). *Satisfacción académica y autoeficacia académica en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana* [Tesis de licenciatura, Universidad de San Martín de Porres]. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/11058>.
- Cochran, W. G. (1977). *Técnicas de muestreo* (3.^a ed.). John Wiley & Sons. https://fsapps.nwcg.gov/gtac/CourseDownloads/IP/Cambodia/FlashDrive/Supporting_Documentation/Cochran_1977_Sampling%20Techniques.pdf
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2020). *Educación, juventud y trabajo: habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante*. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/46066-educacion-juventud-trabajo-habilidades-competencias-necesarias-un-contexto> <https://hdl.handle.net/11362/46066>
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 19(33), 228-247. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>
- Cronbach, L. J. (1951). Coeficiente alfa y estructura interna de los tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>.
- Cubas V., E. A. y Olazábal G., F. R. (2023). *Autoeficacia y satisfacción académicas en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana* [Tesis Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC)]. Repositorio UPC.
- Cubas, F. y Olazábal, J. (2023). Autoeficacia y satisfacción académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista Peruana de Ciencias de la Educación*,

45(3), 112-123.

https://upc.aws.openrepository.com/bitstream/handle/10757/668666/Cubas_VE.pdf?sequence=17&isAllowed=y

Dasu, T. y Johnson, T. (2003). *Minería exploratoria de datos y limpieza de datos*. John Wiley & Sons.

Del Valle, M., Vergara, J., Bernardo, A. B., Díaz, A. y Gahona Herrera, I. (2020). Estudio de perfiles motivacionales latentes asociados con la satisfacción y autoeficacia académica de estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 57(4), 137-147. DOI:10.21865/RIDEP57.4.10.

Dirección General de Educación Superior Universitaria - DIGESU. (2015). *Política de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior Universitaria*. Ministerio de Educación. <https://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/politica.pdf>

Doménech-Betoret, F., Abellán-Roselló, L. y Gómez-Artiga, A. (2017). Self-efficacy, satisfaction, and academic achievement: The mediator role of students' expectancy-value beliefs. *Frontiers in Psychology*, 8, 1193. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01193>.

Domínguez-Lara, S. y Fernández-Arata, M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, e32, 1-13. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e32.2014>.

Drody, A. C., Ralph, B. C., Danckert, J. y Smilek, D. (2022). Boredom and media multitasking. *Frontiers in Psychology*, 13, 807667. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.807667>.

Duarte L., M. E. y Salgado C., J. A. (2019). *Develop an implementation methodology of the NTP-ISO/IEC 17025: 2017 standard for the accreditation of soil, concrete and*

pavement test laboratories in private universities of Perú. Alicia CONCYTEC.

<https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/index.php/Record/2617->

[0639_880f465547c62588f1e74570a4cb656a](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/index.php/Record/2617-0639_880f465547c62588f1e74570a4cb656a)

Duckworth, A. L. y Yeager, D. S. (2015). La medición importa: evaluación de cualidades personales distintas de la capacidad cognitiva con fines educativos. *Educational Researcher*, 44(4), 237-251.

<https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/3861/5334>

Dunn, C. W., Giribet, G., Edgecombe, G. D. y Hejnol, A. (2014). Filogenia animal y sus implicaciones evolutivas. *Revista Anual de Ecología, Evolución y Sistemática*, 45, 371-395. <https://doi.org/10.1146/annurev-ecolsys-120213-091627>.

Eccles, J. S. y Wigfield, A. (2020). Motivational Beliefs, Values, and Goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109-132.

<http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>

Espinosa F., E. E. (2018). La hipótesis en la investigación. *Mendive. Revista de Educación*, 16(1), 122-139.

<http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1197>.

Flores K., A. A. e Hidalgo T., M. A. (2020). *Quality models in the regulatory framework for the accreditation of the universities of Peru.* Alicia CONCYTEC.

<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/quipu/article/view/4014>

Gao, X. (2023). Academic stress and academic burnout in adolescents: A moderated mediating model. *Frontiers in Psychology*, 14, 1133706.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1133706>

García Á., D. y Cobo R., R. (2021). Autoeficacia y satisfacción académica en estudiantes universitarios en tiempos de COVID-19. *Congreso Caribeño de Investigación Educativa.*

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8498351>

- Garcia, E. y Weiss, E. (2021). Student motivation and learning strategies: Factors influencing academic success. *Educational Research Review*, 34, 100401. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100401>.
- Godoy Q., M. (2020). *Desempeño docente y satisfacción académica de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH - 2020*. [Tesis, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga].
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Herreras G., G. (2023). *Satisfacción con la enseñanza virtual y actitud hacia el aprendizaje en estudiantes de Educación Inicial de la UNSCH - Ayacucho 2020* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga].
- Hitches, E., Woodcock, S. y Ehrich, J. (2022). Building self-efficacy without letting stress knock it down: Stress and academic self-efficacy of university students. *International Journal of Educational Research Open*, 3, 100124.
- Johnson, R. y McGowan, S. (2021). Emotions and self-efficacy: A longitudinal study in higher education. *Learning and Individual Differences*, 87, 101982. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.101982>.
- Justiniano F., R. J. y Cancino C., D. M. (2024). La motivación en el aprendizaje durante la última década. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 380–392. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.730>.
- Keržič, D., Alex, J. K., Balbontín A., R. P., Bezerra, D. S., Cheraghi, M., Dobrowolska, B., ... y González-Fernández, B. (2021). Academic student satisfaction and perceived performance in the e-learning environment during the COVID-19 pandemic:

- Evidence across ten countries. *PLOS ONE*, 16(10), e0258807.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0258807>.
- Lent, R. W., Singley, D., Sheu, H.-B., Schmidt, J. A. y Schmidt, L. C. (2007). Relación de los factores sociocognitivos con la satisfacción académica en estudiantes de ingeniería. *Journal of Career Assessment*, 15(1), 87-97.
<https://www.redalyc.org/journal/155/15557366010/15557366010.pdf>
- Martínez, A., Pérez, J. y Gómez, L. (2022). Factores personales y su influencia en el rendimiento académico universitario. *Revista de Psicología Educativa*, 24(1), 123-135. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf>
- Matos, L., Reeve, J., Herrera, D. y Claux, M. (2018). Students' agentic engagement predicts longitudinal increases in Perceived Autonomy Supportive Teaching for first-year university students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(2), 541-562. <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/english/ContadorArticulo.php?906>.
- McDonald, R. P. (1999). *Teoría de los tests: un tratamiento unificado*. Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e14.2127>
- Medina, M. Á., Rojas, C. R., Bustamante, W., Loaiza, R. M., Martel, C. P. y Castillo, RY (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
<https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>.
- Medrano, A., Fernández, M. y Pérez, E. (2014). Adaptación de la Escala de Satisfacción Académica en estudiantes universitarios chilenos. *Psicología Educativa*, 24(2), 99-106. <https://doi.org/10.5093/psed2018a15>.

- Meng, Q. y Zhang, Q. (2023). The Influence of Academic Self-Efficacy on University Students' Academic Performance: *The Mediating Effect of Academic Engagement. Sustainability*, 15(7), 5767. <https://doi.org/10.3390/su15075767>.
- Merino-Soto, C., Domínguez-Lara, S. y Fernández-Arata, M. (2017). Validación inicial de una Escala Breve de Satisfacción con los Estudios en estudiantes universitarios de Lima. *Educación Médica*, 18(1), 74-77. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.06.016>.
- Montenegro O., C. (2020). Distance education psychosocial learning environment and graduate attributes. *Academia.edu*. https://www.academia.edu/43947160/Distance_Education_Psychosocial_Learning_Environment_and_Graduate_Attribute.
- Moore, D. S., McCabe, G. P. y Craig, B. A. (2012). *Introduction to the Practice of Statistics* (7.^a ed.). W.H. Freeman. https://books.google.com.pe/books/about/Introduction_to_the_Practice_of_Statistics.html?id=nFEPKQEACAAJ&redir_esc=y
- Moposita M., E. F. y Vásquez de la B., F. A. (2022). Autoeficacia y estrés académico en estudiantes universitarios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 10365-10380. DOI:10.37811/cl_rcm.v6i6.4139.
- Mucha-Hospinal, L. F., Chamorro-Mejía, R., Oseda-Lazo, M. E. y Alania-Contreras, R. D. (2021). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra: según tipos de investigación. *Desafíos*, 12(1), 50-57. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.253>.
- Müller, H. y Freytag, J.-C. (2005). Problems, methods, and challenges in comprehensive data cleansing. *Professoren des Inst. Für Informatik*. <https://tarjomefa.com/wp-content/uploads/2015/06/3229-English.pdf>

- Muntané R., J. (2010). Introducción a la investigación básica. *RAPD Online*, 33(3), 221-227. <https://www.sapd.es/rapd/2010/33/3/03>
- Nauca T., E. S., Chávarry Y., P. del R., Acevedo D., Á., Román C., E. (2024). *Satisfacción de estudiantes universitarios: Modelo de Calidad*. [Título del documento].
- Núñez R., J. (2023). *Autoeficacia académica y burnout académico como predictores de la satisfacción con los estudios en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Unión]. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/6711>.
- Nunnally, J. C. y Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3.^a ed.). McGraw-Hill.
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Revista Internacional de Morfología*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>.
- Pajares, F. y Schunk, DH (2001). Autoeficacia, motivación académica y rendimiento. *Psicólogo Educativo*, 26(3-4), 207-231. <https://www.ugr.es/~reidocrea/6-14.pdf>
- Palenzuela, D. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de Conducta*, 9(21), 185-219. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7101317>
- Peura, P., Aro, T., Viholainen, H., Räikkönen, E., Usher, E. L. y Aro, M. (2021). Students' self-efficacy and social comparison in a single-sex versus co-educational school: Same-sex models support girls' self-efficacy in physics. *International Journal of Science Education*, 43(6), 935-958. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/76188/1/978-951-39-8705-3_vaitos19062021.pdf
- Pool-Cibrian, W. J. y Martínez-Guerrero J. I. (2013). Autoeficacia y uso de estrategias para el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de*

- Investigación Educativa*, 15(3), 21-37. <http://redie.uabc.mx/vol15no3/contenido-pool-mtnez.html>.
- Pool-Cibrián, W. J. y Martínez-Guerrero, J. I. (2013). Autoeficacia y uso de estrategias para el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 21-37. <http://redie.uabc.mx/vol15no3/contenido-pool-mtnez.html>.
- Rahm, E. y Do, H. H. (2000). Data cleaning: problems and current approaches. *IEEE Data Engineering Bulletin*.
https://www.betterevaluation.org/sites/default/files/data_cleaning.pdf
- Razali, N. M. y Wah, Y. B. (2011). Power comparisons of Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors, and Anderson-Darling tests. *Journal of Statistical Modeling and Analytics*, 2(1), 21-33. <https://www.nrc.gov/docs/ml1714/ml17143a100.pdf>
- Richardson, M., Abraham, C. y Bond, R. (2012). Correlatos psicológicos del rendimiento académico de los estudiantes universitarios: una revisión sistemática y un metaanálisis. *Psychological Bulletin*, 138(2), 353-387.
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22352812/>
- Ridzuan, F. y Zainon, W. M. N. W. (2019). A review on data cleansing methods for big data. *Procedia Computer Science*, 161, 731-738.
<https://doi.org/10.1016/j.procs.2019.11.177>
- Riveros P., P. N. (2023). Asociación de Autoeficacia y satisfacción con los estudios en estudiantes universitarios. *Revista ConCiencia EPG*, 8(2), 70-81.
DOI:10.32654/ConCiencia.8-2.4.
- Riveros, L. (2023). Asociación de autoeficacia y satisfacción con los estudios en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología Educativa*, 15(2), 98-110.
<https://doi.org/10.32654/ConCiencia.8-2.4>

- Rodríguez-Durán, L. y Barraza-Macías, A. (2017). Autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Psicología*, 34(2), 98-109. <https://psicologiacientifica.com/autoeficacia-estudiantes-universitarios-rendimiento-academico/>
- Rosales, C. A., Quintero, J. R. y Medina, F. J. (2020). *La influencia de la autoeficacia en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios*. Universidad de Sonora.
- Rosales-Ronquillo, C. A. y Hernández-Jáquez, L. F. (2020). Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de nutrición. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 1-17. <https://doi.org/10.15359/ree.24-3.7>.
- Ruffalo Noel Levitz. (2020). *2020 Student Satisfaction Inventory*. Point Park University. https://www.pointpark.edu/about/admindepts/institutionalresearch/media/files_ssi/2020-ssi-comprehensive-report.pdf.
- Schunk, D. H. y DiBenedetto, M. K. (2021). The effect of self-efficacy and self-set grade goals on academic outcomes. *Frontiers in Psychology*, 12, 628343. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1324007>
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa* (6.^a ed.). Pearson Educación.
- Schunk, D. H. y Meece, J. L. (2006). Desarrollo de la autoeficacia en la adolescencia. En F. Pajares y T. Urdan (Eds.), *Creencias de autoeficacia de los adolescentes* (pp. 71-96). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Schwarczer, R. (1993). *Measurement of perceived self-efficacy. Psychometric scales for cross-cultural research*. Freie Universit.
- Smith, J., Brown, L. y Johnson, K. (2022). The impact of emotional intelligence on academic self-efficacy in university students. *Journal of Educational Psychology*, 114(3), 273-288. <https://doi.org/10.1037/edu0000583>.

- Sokal, R. R. y Rohlf, F. J. (1995). *Biometry: The principles and practice of statistics in biological research*. W.H. Freeman and Co.
<https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=1436974>
- SPSS Tutorials. (2020). Kolmogorov-Smirnov Test - The Ultimate Guide. Retrieved from
<https://www.spss-tutorials.com/kolmogorov-smirnov-test/>.
- Tamayo, M. (2022). *El proceso de la investigación científica. Unificación de criterios metodológicos para la elaboración de tesis*. Universidad Central.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso_de_la_investigaci_n_cient_fica_Mario_Tamayo.pdf
- UNESCO. (2018). *Global education monitoring report 2018: Meeting commitments*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261593>.
- UNESCO. (2019). *Migration, displacement and education: Building bridges, not walls*. Global Education Monitoring Report. UNESCO Publishing.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366946>.
- Usher, E. L. y Schunk, D. H. (2018). *Perspectiva teórica cognitiva social de la autorregulación*. En DH Schunk y JA Greene (Eds.) *Manual de autorregulación del aprendizaje y el rendimiento* (2.^a ed., pp. 19-35).
<https://www.redalyc.org/pdf/686/68601402.pdf>
- Vansteenkiste, M., Soenens, B., Sierens, E., Luyckx, K. y Lens, W. (2009). Motivational profiles from a self-determination perspective: The quality of motivation matters. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 671-688. doi:10.1037/a0015083.
- Velásquez, A., Morales, P. y Castillo, D. (2022). Autoeficacia y estrés académico en estudiantes universitarios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 1100-1120. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4139/6321>.

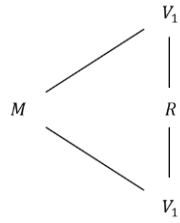
- Vergara, J., Valle, M., Díaz, A. y Pérez, M. V. (2018). Adaptación de la escala de satisfacción académica en estudiantes universitarios chilenos. *Psicología Educativa*, 24(2), 99–106. <https://doi.org/10.5093/psed2018a15>.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>
- Zimmerman, B. J. y DiBenedetto, M. K. (2021). The role of self-efficacy and related beliefs in self-regulation of learning and performance. In *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance* (pp. 202-220). Routledge. <https://ssrlsig.org/wp-content/uploads/2017/08/zimmerman-schunk-dibenedetto-self-efficacy-related-beliefs-chapter-2017.pdf>

Anexos

Anexo 1

Matriz de consistencia

Título: Satisfacción y autoeficacia académicas en estudiantes de una universidad nacional de Ayacucho, 2024

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Metodología
Problema general ¿En qué medida están relacionadas la satisfacción académica y la autoeficacia académica en estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024? Problemas específicos ¿En qué medida la satisfacción académica se relaciona con la atención del estudiante de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024? ¿En qué medida la satisfacción académica se relaciona con la comunicación en estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024?	Objetivo general Conocer la relación que existe entre la satisfacción académica y la autoeficacia académica en estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024. Objetivos específicos Determinar la relación que existe entre la satisfacción académica y la atención en estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024. Determinar la relación que existe entre la satisfacción académica y la comunicación en estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.	Hipótesis general Existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción académica y la autoeficacia académica en estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024. Hipótesis específicas Existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción académica y la atención en estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024. Existe una correlación estadísticamente significativa entre la satisfacción académica y la comunicación en estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024. Existe una correlación estadísticamente significativa entre	Satisfacción académica: Autoeficacia académica	Percepción subjetiva Expectativa académica Organización de acciones Ejecución de acciones Objetivos académicos	Tipo de investigación Enfoque: Cuantitativo. Tipo: Básica. Nivel: Correlacional. Métodos: Método hipotético-deductivo y método estadístico. Diseño de Investigación: No experimental transversal/transeccional. Diseño de la investigación  Donde: M: Representa la muestra de estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024 V₁: Satisfacción académica V₂: Autoeficacia académica R: La relación entre variables Población. La población: 983 estudiantes Escuela Profesional de Ingeniería Civil

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Metodología
¿En qué medida la satisfacción académica se relaciona con la excelencia en estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024?	Determinar la relación que existe entre la satisfacción académica y la excelencia en estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.	la satisfacción académica y la excelencia en estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024.			en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Muestra: 167 estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

Anexo 2

Instrumentos de medición

CUESTIONARIO DE ENCUESTA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a los instrumentos serán codificadas usando un número de identificación, por tanto, serán anónimas. Asimismo, usted puede suspender su participación si cree conveniente, sin que esto lo perjudique de ninguna forma. Desde ya, se agradece su participación.

En conformidad con todo lo anteriormente MARCAR con una X, SÍ ACEPTO [____] participar voluntariamente en esta investigación.

Mis más cordiales saludos, antes de explicar en qué consiste esta prueba por favor coloca los datos que se solicitan en las siguientes líneas

Género: M[☐] F[☐]

Edad: _____

Serie: _____

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN ACADEMICA

Listo ahora en cuanto a la prueba. El cuestionario consta de 7 ítems en una escala de respuesta tipo likert de cinco puntos, los cuales varían entre 1 (Totalmente en desacuerdo) y 5 (Totalmente de acuerdo). Con los diversos elementos de tu Escuela Profesional para ello deberás marcar con un "X" solo una de las siguientes alternativas de respuestas:

- 1: Totalmente en desacuerdo
- 2: En desacuerdo
- 3: Ni de acuerdo, ni desacuerdo
- 4: De acuerdo
- 5: Totalmente de acuerdo

Recuerda que no hay respuesta mala ni buena solo expresa tu opinión

Items	Enunciado	1	2	3	4	5
1	Estoy satisfecho(a) con estar cursando esta carrera.					
2	Me siento cómodo(a) con el ambiente educativo generado en la carrera.					
3	Disfruto de mis clases la mayor parte del tiempo.					
4	En general estoy satisfecho(a) con mi experiencia académica.					
5	Disfruto cuando me estimulan intelectualmente en la carrera.					
6	Me entusiasman los contenidos transmitidos en la carrera.					
7	Me gusta lo que he aprendido en la carrera.					

CUESTIONARIO DE AUTOEFICACIA ACADÉMICA

Listo ahora en cuanto a la prueba. El cuestionario consta de trece ítems en una escala de respuesta tipo likert de cinco puntos, los cuales varían entre 1 (Nunca) y 5 (Siempre). Con los diversos elementos de tu Escuela Profesional para ello deberás marcar con un "X" **solo una** de las siguientes alternativas de respuestas:

- 1: Nuca.
- 2: Casi nuca.
- 3: A veces
- 4: Casi siempre.
- 5: Siempre

Recuerda que no hay respuesta mala ni buena solo expresa tu opinión

Items	Enunciado	1	2	3	4	5
1	Escucho con atención cuando el profesor aclara una duda a un compañero.					
2	Escucho con atención las preguntas y aportaciones de mis compañeros.					
3	Pongo atención cuando los profesores dan la clase.					
4	Pongo atención cuando un compañero expone en clase.					
5	Escucho con atención las preguntas y comentarios.					
6	Expreso mis ideas con claridad.					
7	Hago comentarios y aportaciones pertinentes.					
8	En caso de desacuerdo soy capaz de entablar un dialogo con mis profesores.					
9	Me siento bien con mi propio desempeño cuando hablo enfrente de una clase o grupo de gente.					
10	Cumplo con las tareas que se me asigna.					
11	Me preparo para mis exámenes apoyándome en los apuntes de clase, el texto del curso y lectura adicionales.					
12	Entrego puntualmente los trabajos que se me encargan.					
13	Soy cumplido en cuanto a mi asistencia.					

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento por dedicar unos momentos de tu valioso tiempo para participar en esta encuesta. Tu opinión es esencial para nosotros y contribuye significativamente, "mejorar nuestros servicios" o "entender mejor nuestras necesidades". Valoramos profundamente tu aporte y te aseguramos que cada respuesta será considerada cuidadosamente.

¡Gracias por ser parte de esta importante investigación!

Anexo 3

Ficha Técnica

Variable: satisfacción académica

Nombre:	Cuestionario de Satisfacción Académica (CSA)
Autor(es):	Elaborado por Bean y Bradley (1986), validado en Chile por Medrano, Fernández y Pérez (2014).
Objetivo:	Medir el grado en que los estudiantes perciben positivamente su experiencia educativa, abarcando su satisfacción con la carrera, el ambiente académico, el estímulo intelectual y el disfrute de los contenidos y aprendizajes recibidos.
Aplicación:	Individual y/o colectiva.
Escala de Medición:	Ordinal.
Opciones de Respuesta:	Totalmente en desacuerdo (1). En desacuerdo (2). Ni de acuerdo, ni desacuerdo (3). De acuerdo (4). Totalmente de acuerdo (5).
Dimensiones:	Satisfacción General (ítems 1-7).
Baremos:	Nivel Bajo [7-16]. Nivel Medio [17-26]. Nivel Alto [27-35].
Validez y Confiabilidad:	Medrano, Fernández y Pérez (2014) validaron el instrumento en Chile, demostrando su validez de constructo a través de un Análisis Factorial Confirmatorio, que confirmó una estructura unifactorial. En términos de confiabilidad, se obtuvo un Alfa de Cronbach de 0.88 y un coeficiente Omega de 0.82 para la escala completa. En este estudio, la validez de contenido del instrumento fue evaluada por tres expertos con un coeficiente V de Aiken de 0.92. La confiabilidad fue determinada mediante una muestra piloto de 25 estudiantes universitarios, alcanzando un Alfa de Cronbach de 0.87 y un coeficiente Omega de 0.89.

Variable: autoeficacia académica

Nombre:	Cuestionario de Autoeficacia Académica (CAA)
Autor(es):	Elaborado por Rangel (2015), validado en México por Blanco, Aguirre, Barrón y Blanco (2016)..
Objetivo:	Evalúa la confianza de los estudiantes en su capacidad para realizar tareas académicas, abarcando su habilidad para comunicarse, mantener la atención en clase y alcanzar altos estándares de excelencia en su desempeño académico.
Aplicación:	Individual y/o colectiva.
Escala de Medición:	Ordinal.
Opciones de Respuesta:	Totalmente en desacuerdo (1). En desacuerdo (2). Ni de acuerdo, ni desacuerdo (3). De acuerdo (4). Totalmente de acuerdo (5).
Dimensiones:	Atención (ítems 1-5). Comunicación (ítems 6-9). Excelencia (ítems 10-13).
Baremos:	Nivel Bajo [13-30]. Nivel Medio [31-48]. Nivel Alto [49-65].
Validez y Confiabilidad:	Blanco, et al. (2016) validaron el instrumento en México, mostrando una estructura tetrafactorial viable y adecuada mediante Análisis Factorial Confirmatorio. Los valores de consistencia interna fueron altos, con un

Alfa de Cronbach de 0.82 y un coeficiente Omega de 0.83 para la escala completa. En este estudio, la validez de contenido fue evaluada por tres expertos, obteniendo un coeficiente V de Aiken de 0.93. La confiabilidad se determinó con una muestra piloto de 25 estudiantes, logrando un Alfa de Cronbach de 0.84 y un coeficiente Omega de 0.86.

Anexo 4

Autorizaciones

SOLICITA: Autorización para llevar a cabo una encuesta en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil.

SEÑOR DIRECTOR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE INGENIERIA CIVIL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTOBAL DE HUAMANGA.

S.D.-

FREDDY GROVER RIVERA GARAMENDI, identificado con DNI N° 41976146, con código de estudiante N° 70200727, con domicilio Prolong. Manco Capac N° 137, distrito de Carmen Alto; ante Usted respetuosamente me presento y expongo lo siguiente.

Me dirijo a usted con el mayor respeto y consideración para solicitar su autorización para realizar una encuesta como parte de mi investigación titulada **"Satisfacción y autoeficacia académicas en estudiantes de una universidad nacional de Ayacucho, 2024"**, en mi calidad de estudiante de la Escuela de Posgrado, Sección Maestría en Docencia Universitaria, la presente investigación tiene como objetivo evidenciar la relación entre la satisfacción y autoeficacia académicas de los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, con el fin de proponer recomendaciones que puedan contribuir a mejorar las estrategias pedagógicas y el ambiente educativo en la universidad. Este estudio no solo aportará información valiosa para la comunidad académica de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, sino que también contribuirá al cuerpo de conocimiento sobre el bienestar estudiantil en contextos universitarios.

La encuesta será administrada en formato TIPO TEST en cuestionarios que se les proporcionará a cada estudiante seleccionado, asegurando la confidencialidad y el anonimato de todos los participantes. Se estima que la encuesta tomará aproximadamente 10 minutos para completarse. Además, en la encuesta incluye un consentimiento informado, el cual está descrito en la encuesta donde cada participante podrá leer para garantizar su comprensión y acuerdo con los términos de participación.

Que, habiendo expuesto lo anterior; recorro ante su despacho, con la finalidad de solicitar amablemente su autorización para llevar a cabo esta encuesta entre los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil durante el período de febrero a marzo de 2024. Me comprometo a compartir los hallazgos de la investigación con la universidad, que podrían ser útiles para futuras iniciativas educativas y de mejora de la calidad.

Adjunto a esta carta encontrará el protocolo de investigación detallado, el cuestionario de la encuesta y el modelo de consentimiento informado para su revisión.

ATENTAMENTE:

 Freddy Grover RIVERA GARAMENDI
 DNI: 41976146
 CEL: 947792990



Firmado digitalmente por:
 RIVERA GARAMENDI Freddy
 Grover FAU 20143660754 soft
 Motivo: Soy el autor del
 documento
 Fecha: 19/02/2024 23:06:21-0500

Anexo 5

Validación de instrumentos

VALIDADOR 1:



TABLA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS – INSTRUMENTO 1

Apellidos y nombres del experto : PÉREZ SÁEZ, Guido Alfonso.
 Grado académico : Doctor en Ciencias de la Educación
 Institución en el que labora : Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga
 Fecha : Ayacucho, 23 de Febrero de 2024
 Instrumento de evaluación : Test de satisfacción académica.

En la presente tabla, usted puede evaluar cada uno de los ítems marcando con un aspa (X) en una de las columnas según sea su criterio y registrar las observaciones, si las hubiera, a fin de mejorar la pertinencia del instrumento.

N°	ÍTEMs	APRECIA		OBSERVACIÓN
		SÍ	NO	
DIMENSIÓN 1: Satisfacción académica				
01	Estoy satisfecho(a) con estar cursando esta carrera.	✓		
02	Me siento cómodo(a) con el ambiente educativo generado en la carrera.	✓		
03	Disfruto de mis clases la mayor parte del tiempo.	✓		
04	En general estoy satisfecho(a) con mi experiencia académica.	✓		
05	Disfruto cuando me estimulan intelectualmente en la carrera.	✓		
06	Me entusiasman los contenidos transmitidos en la carrera.	✓		
07	Me gusta lo que he aprendido en la carrera.	✓		

Sugerencias:


 Dr. Guido A. Pérez Sáez
 FIRMA
 DHS 28203501



INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO – INSTRUMENTO 1

DATOS GENERALES

Título de la Investigación:

Satisfacción y autoeficacia académicas en estudiantes de una universidad nacional de Ayacucho, 2024

Nombre del instrumento motivo de la evaluación: Test de satisfacción académica

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENO				MUY BUENO			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje propio																				98
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																				98
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				98
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				98
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				98
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores																				98
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																				98
8. COHERENCIA	Entre los ítems e indicadores																				98
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																				98
10. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																				98

PROMEDIO DE VALORACION : 98%

OPINIÓN DE APLICABILIDAD : a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena (e) Muy Buena

Nombres y Apellidos	<u>Guido Alfonso Pérez Sáez</u>
DNI	<u>28203501</u>
Especialidad	<u>Licenciatura en Educación Secundaria. Especialidad: His. Tarea y Geografía.</u>
Grado Académico	<u>Doctor en Ciencias de la Educación.</u>
Mención	<u>Ciencias de la Educación.</u>

Lugar y Fecha	<u>Ayacucho, 23 de Febrero de 2024</u>	 FIRMA
---------------	--	---

VALIDADOR 2:



INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO – INSTRUMENTO 1

DATOS GENERALES

Título de la Investigación:

Satisfacción y autoeficacia académicas en estudiantes de una universidad nacional de Ayacucho, 2024

Nombre del instrumento motivo de la evaluación: Test de satisfacción académica

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENO				MUY BUENO			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje propio																				98
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																				98
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				98
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				98
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				98
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores																				98
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																				98
8. COHERENCIA	Entre los ítems e indicadores																				98
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																				98
10. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																				98

PROMEDIO DE VALORACION :

98%

OPINIÓN DE APLICABILIDAD : a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena ☒ e) Muy Buena

Nombres y Apellidos	Guido Alfonso Pérez Sáez
DNI	28203501
Especialidad	Licenciatura en Educación Secundaria. Especialidad: Hs. Tarea y Geografía.
Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación.
Mención	Ciencias de la Educación.

Lugar y Fecha	Ayacucho, 23 de Febrero de 2024	 FIRMA
---------------	---------------------------------	--



TABLA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS – INSTRUMENTO 1

Apellidos y nombres del experto : MURGUIA FARFAN, Rubén Jaime
 Grado académico : Doctor en Ciencias de la Educación
 Institución en el que labora : Universidad Nacional de San Cristobal de Huamanga
 Fecha : Ayacucho, 24 de Febrero de 2024
 Instrumento de evaluación : Test de satisfacción académica.

En la presente tabla, usted puede evaluar cada uno de los ítems marcando con un aspa (X) en una de las columnas según sea su criterio y registrar las observaciones, si las hubiera, a fin de mejorar la pertinencia del instrumento.

N°	ÍTEMS	APRECIA		OBSERVACIÓN
		SÍ	NO	
DIMENSIÓN 1: Satisfacción académica				
01	Estoy satisfecho(a) con estar cursando esta carrera.	✓		
02	Me siento cómodo(a) con el ambiente educativo generado en la carrera.	✓		
03	Disfruto de mis clases la mayor parte del tiempo.	✓		
04	En general estoy satisfecho(a) con mi experiencia académica.	✓		
05	Disfruto cuando me estimulan intelectualmente en la carrera.	✓		
06	Me entusiasman los contenidos transmitidos en la carrera.	✓		
07	Me gusta lo que he aprendido en la carrera.	✓		

Sugerencias:


 FIRMA
 DNI 09693769



INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO – INSTRUMENTO 1

DATOS GENERALES

Título de la Investigación:

Satisfacción y autoeficacia académicas en estudiantes de una universidad nacional de Ayacucho, 2024

Nombre del instrumento motivo de la evaluación: Test de satisfacción académica

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENO				MUY BUENO			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje propio																				97✓
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																				98✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				98✓
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				98✓
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				98✓
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores																				98✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																				98✓
8. COHERENCIA	Entre los ítems e indicadores																				98✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																				98✓
10. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																				98✓

PROMEDIO DE VALORACION : 98%

OPINIÓN DE APLICABILIDAD : a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena ☒ e) Muy Buena

Nombres y Apellidos	Rubén Jaime Murguía Farfán
DNI	06693769
Especialidad	Licenciado en Educación Secundaria: Especialidad: Ciencias Sociales
Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación
Mención	ciencias de la Educación

Lugar y Fecha	Ayacucho, 24 de Febrero de 2024	<u>R. Murguía F.</u> FIRMA
---------------	---------------------------------	-------------------------------

VALIDADOR 3:



TABLA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS – INSTRUMENTO 1

Apellidos y nombres del experto : QUISPE ARROYO, Adolfo.

Grado académico : Doctor en Educación

Institución en el que labora : Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

Fecha : Ayacucho, 23 de Febrero de 2024

Instrumento de evaluación : Test de satisfacción académica.

En la presente tabla, usted puede evaluar cada uno de los ítems marcando con un aspa (X) en una de las columnas según sea su criterio y registrar las observaciones, si las hubiera, a fin de mejorar la pertinencia del instrumento.

Nº	ÍTEM	APRECIA		OBSERVACIÓN
		SÍ	NO	
DIMENSIÓN 1: Satisfacción académica				
01	Estoy satisfecho(a) con estar cursando esta carrera.	X		
02	Me siento cómodo(a) con el ambiente educativo generado en la carrera.	X		
03	Disfruto de mis clases la mayor parte del tiempo.	X		
04	En general estoy satisfecho(a) con mi experiencia académica.	X		
05	Disfruto cuando me estimulan intelectualmente en la carrera.	X		
06	Me entusiasman los contenidos transmitidos en la carrera.	X		
07	Me gusta lo que he aprendido en la carrera.	X		

Sugerencias:


Dr. Adolfo QUISPE ARROYO
Dipl. N° A960749

FIRMA



INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO – INSTRUMENTO 1

DATOS GENERALES

Título de la Investigación:

Satisfacción y autoeficacia académicas en estudiantes de una universidad nacional de Ayacucho, 2024

Nombre del instrumento motivo de la evaluación: Test de satisfacción académica

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENO				MUY BUENO			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje propio																			95%	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																			95%	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																			95%	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																			95%	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																			95%	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores																			95%	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																			95%	
8. COHERENCIA	Entre los ítems e indicadores																			95%	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																			95%	
10. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																			95%	

PROMEDIO DE VALORACIÓN : 95%

OPINIÓN DE APLICABILIDAD : a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena ☒ e) Muy Buena

Nombres y Apellidos	Adolfo Quispe Arroyo
DNI	28306518
Especialidad	Licenciado en Educación en la especialidad: Filosofía - Psicología y Orientación del Educando
Grado Académico	Dr. En Educación
Mención	Ciencias de la Educación

Lugar y Fecha	Ayacucho, de Febrero de 2024	 Dr. Adolfo QUISPE ARROYO Dipl. N° A960749 FIRMA
----------------------	------------------------------	--

Anexo 6

Base de datos

ID	Datos generales			SATISFACCION							AUTOEFICACIA												
											ATENCIÓN					COMUNICACIÓN				EXCELENCIA			
	Sexo	Edad	Serie	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13
1	1	22	100	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	5	4	4	3	3	4
2	1	19	100	4	4	5	5	4	4	3	4	4	5	4	4	3	1	2	3	5	4	5	4
3	2	18	100	5	4	4	4	5	5	5	3	4	2	2	3	2	4	4	5	5	5	5	4
4	1	19	100	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5
5	1	20	100	5	5	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
6	1	19	100	3	3	3	3	3	4	5	4	4	4	4	4	4	5	1	5	5	5	5	5
7	2	18	100	5	4	4	4	5	4	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	3
8	2	18	100	5	5	3	3	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	5	5
9	1	21	100	4	5	5	4	4	5	5	1	3	4	1	1	3	1	1	4	4	4	4	3
10	1	19	100	5	4	4	5	4	4	4	3	3	4	3	3	3	2	2	3	3	3	4	4
11	2	18	100	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	5
12	1	20	100	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3
13	1	18	100	4	4	4	4	4	4	5	4	3	4	3	5	2	4	3	3	3	4	4	5
14	1	19	100	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3
15	1	18	100	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4

ID	Datos generales			SATISFACCION							AUTOEFICACIA												
											ATENCIÓN					COMUNICACIÓN				EXCELENCIA			
	Sexo	Edad	Serie	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13
16	2	20	100	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4
17	1	21	100	3	4	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	3	4
18	1	19	100	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4
19	1	21	100	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3
20	1	18	100	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3
21	1	20	100	3	4	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3
22	1	20	100	4	3	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	2	2	5	4	5	4
23	1	18	100	3	3	4	4	5	3	3	4	4	3	3	4	3	2	3	3	4	3	3	3
24	1	19	100	5	5	5	5	5	5	5	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	5
25	1	19	100	5	4	4	4	2	4	4	2	1	4	3	3	3	3	1	3	4	4	4	4
26	1	21	100	2	3	4	3	3	3	3	1	5	3	3	3	2	4	4	4	3	2	2	5
27	1	18	100	5	4	3	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	3	4	5	4	4	4	4
28	1	20	100	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	1	4	4	3	4	4
29	1	23	200	4	4	3	4	5	4	5	5	4	4	3	4	5	4	3	4	5	3	5	4
30	1	23	200	4	4	3	4	5	4	4	3	4	5	4	5	3	4	4	5	4	5	4	3
31	2	28	200	3	4	4	3	5	5	5	5	5	5	4	5	3	4	5	4	5	3	4	3
32	1	22	200	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	3	4	5	4	4	5	5
33	1	20	200	3	4	5	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	4
34	1	21	200	4	4	4	5	4	3	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5

ID	Datos generales			SATISFACCION							AUTOEFICACIA												
											ATENCIÓN					COMUNICACIÓN				EXCELENCIA			
	Sexo	Edad	Serie	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13
35	2	20	200	3	4	5	4	3	4	5	5	5	4	5	4	5	4	3	4	5	4	4	3
36	2	21	200	5	3	3	5	4	4	5	5	3	4	3	4	5	4	4	4	4	5	4	3
37	1	24	200	4	5	5	4	5	3	4	4	4	5	4	4	5	5	5	4	4	4	3	4
38	1	18	200	5	4	4	5	4	5	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	4	3
39	2	20	200	4	4	3	5	5	4	4	3	4	5	4	5	3	4	4	4	5	4	5	5
40	1	21	200	4	4	4	5	5	3	5	4	5	4	5	3	4	5	5	4	5	4	4	4
41	1	20	200	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5
42	1	22	200	5	4	4	4	5	4	5	5	5	4	4	3	4	3	3	4	5	4	4	5
43	1	21	200	4	4	3	4	3	5	5	4	4	4	5	5	5	3	4	5	3	5	4	4
44	2	23	200	4	4	5	5	4	3	3	4	4	5	4	4	3	4	5	4	4	5	4	3
45	1	23	200	3	4	3	5	4	5	3	4	4	5	5	4	3	4	5	4	4	3	4	5
46	1	28	200	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	3	4	5	4	5	5	4	3	4
47	1	22	200	5	4	5	4	5	3	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5
48	1	20	200	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	1	3	4	2	5	5
49	1	21	200	5	5	5	3	4	5	5	3	4	4	4	3	5	4	4	5	5	4	5	4
50	1	20	200	4	4	3	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4	4	5	4	5	5	3
51	1	21	200	3	3	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	3	4	4	5	5	5	5	5
52	1	24	200	4	4	4	5	3	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	3	
53	1	18	200	5	4	4	3	5	4	4	5	5	5	4	5	4	3	4	4	5	5	4	5
54	1	20	200	5	4	4	4	4	5	5	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	5	5

ID	Datos generales			SATISFACCION							AUTOEFICACIA												
											ATENCIÓN					COMUNICACIÓN				EXCELENCIA			
	Sexo	Edad	Serie	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13
55	1	21	200	3	3	4	4	3	4	5	3	4	4	5	5	3	4	5	5	5	5	4	4
56	1	23	200	4	4	4	3	5	4	4	5	5	3	4	4	5	5	3	4	4	5	4	3
57	1	21	200	4	4	5	3	4	5	3	5	5	4	3	4	5	4	5	4	5	4	4	3
58	1	21	200	4	4	4	3	4	5	5	5	5	4	5	4	4	4	5	5	4	4	4	3
59	1	30	200	4	4	5	3	4	5	4	5	5	5	4	4	3	4	5	4	5	4	5	5
60	1	23	200	3	4	5	3	4	4	5	3	5	4	3	4	4	3	5	5	3	4	4	4
61	2	19	200	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	5	5	5	5
62	1	22	200	4	4	5	5	5	3	4	4	4	5	5	5	4	3	4	5	5	5	5	3
63	1	24	200	5	4	4	5	5	5	4	5	4	3	4	4	5	5	4	4	5	3	4	3
64	1	22	200	4	5	5	4	5	3	4	5	5	4	5	5	4	4	5	3	5	4	4	3
65	1	35	200	4	4	3	4	3	4	5	3	4	4	3	4	4	4	3	5	4	5	5	5
66	1	23	200	4	4	5	4	4	4	5	4	3	4	5	4	5	5	5	4	4	5	4	5
67	1	29	200	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5
68	1	25	200	4	3	4	5	5	4	5	5	1	5	1	2	1	1	1	4	4	5	5	1
69	1	22	200	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4
70	1	22	200	4	5	4	4	5	4	5	5	4	5	4	4	5	5	4	5	5	4	4	5
71	1	21	200	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	5	3	3	4	4	3	3	4	3	4
72	1	21	200	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5	4	4	3	4	3	4	5	5	4	5
73	1	21	200	5	4	4	3	4	3	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4
74	1	30	200	4	4	5	4	4	4	4	4	5	3	2	4	5	5	4	5	5	5	5	5
75	1	23	200	5	4	4	5	3	4	3	4	4	5	4	3	4	5	4	4	4	4	5	4

ID	Datos generales			SATISFACCION							AUTOEFICACIA												
											ATENCIÓN					COMUNICACIÓN				EXCELENCIA			
	Sexo	Edad	Serie	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13
76	1	19	200	4	4	5	4	3	3	4	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	5	5
77	2	22	200	4	4	4	3	4	5	4	3	3	4	4	2	4	4	4	3	5	4	5	5
78	1	24	200	3	4	5	4	4	4	5	3	4	4	3	5	3	5	4	5	5	4	5	5
79	1	21	300	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	3	4	5	5	4	5
80	1	21	300	5	4	5	4	5	5	5	5	5	4	3	2	5	4	4	4	5	5	5	5
81	1	30	300	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	3	3	4	4	5	5	5	5
82	1	23	300	5	4	5	4	5	5	4	4	3	4	3	5	4	3	3	4	5	4	5	5
83	1	19	300	4	3	2	3	3	3	3	3	3	2	1	1	2	2	2	3	3	2	1	1
84	1	22	300	3	1	2	3	3	4	4	1	3	1	3	4	2	1	1	3	3	3	3	1
85	1	24	300	5	3	3	3	4	4	5	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	3	3	3
86	1	22	300	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	3	3	4	3	4	4	5	5
87	1	35	300	3	3	3	4	2	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	3	5
88	2	23	300	5	5	1	5	3	6	6	5	5	5	5	5	5	4	4	3	3	5	1	5
89	1	29	300	5	3	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	3	3	3	5	5	5	5
90	1	25	300	5	4	4	5	5	5	5	4	3	5	4	5	3	2	4	4	5	5	5	5
91	1	22	300	5	3	5	4	5	5	4	4	4	5	3	4	5	5	5	5	5	4	5	5
92	1	22	300	4	3	4	5	4	5	5	3	3	4	2	5	3	3	2	3	5	5	5	5
93	1	21	300	3	3	3	3	2	4	5	4	4	4	3	3	3	3	2	3	5	3	4	5
94	1	21	300	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	3	2	2	1	2	2	4	3	4	4
95	1	28	300	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	4	5	5	5
96	1	25	300	5	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	2	3	5	4	4	4
97	1	25	300	5	5	3	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	3	5	4	5	5	5	5
98	1	21	300	5	4	4	4	5	5	5	5	3	4	3	4	5	5	4	4	4	4	5	5

ID	Datos generales			SATISFACCION							AUTOEFICACIA												
											ATENCIÓN					COMUNICACIÓN				EXCELENCIA			
	Sexo	Edad	Serie	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13
99	1	22	300	5	3	4	4	5	4	5	3	5	5	3	4	4	4	3	4	5	5	5	5
100	1	23	300	4	3	3	4	5	4	5	4	3	3	2	3	3	3	4	4	4	4	4	3
101	1	26	300	2	1	1	3	4	4	3	5	4	5	3	4	3	3	1	3	4	5	5	5
102	1	20	300	4	4	2	2	5	3	4	5	5	4	5	5	3	5	5	2	5	5	5	5
103	1	22	300	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	2	3	2	2	4	4	5	5
104	1	23	300	5	4	4	5	4	3	5	5	5	5	5	5	3	3	5	5	5	5	5	5
105	1	23	300	5	2	3	2	5	5	5	3	3	4	3	4	2	4	4	4	4	2	2	4
106	1	30	400	5	4	3	4	3	5	5	4	3	5	3	2	4	4	2	3	5	4	5	5
107	1	26	400	4	5	4	5	4	5	5	3	4	4	2	4	5	3	4	4	4	3	4	5
108	2	24	400	3	2	3	2	3	2	3	5	5	5	4	5	5	2	3	5	5	5	4	5
109	1	32	400	4	4	3	4	5	3	5	2	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	5
110	2	26	400	5	5	4	5	5	4	5	3	4	3	4	4	3	5	4	3	4	3	2	4
111	1	29	400	3	3	4	3	3	4	3	5	5	4	5	5	4	3	4	5	5	4	5	3
112	1	38	400	2	2	3	2	2	3	2	4	3	4	3	5	4	4	3	4	4	4	3	4
113	1	27	400	4	4	5	4	4	5	4	3	4	5	4	4	3	4	5	3	4	3	3	4
114	2	25	400	3	3	4	3	3	4	3	4	5	3	3	5	5	5	4	4	5	5	5	5
115	1	25	400	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	4	5	3	4	5	4
116	1	36	400	4	4	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	5	4	4
117	1	28	400	3	3	2	3	3	2	3	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5
118	1	24	400	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	5	3
119	1	24	400	2	2	3	2	2	3	2	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	4	4
120	1	31	400	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5
121	1	33	400	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	5	5	5

ID	Datos generales			SATISFACCION							AUTOEFICACIA												
											ATENCIÓN					COMUNICACIÓN				EXCELENCIA			
	Sexo	Edad	Serie	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13
122	1	28	400	3	3	2	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4	4
123	2	27	400	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5
124	1	35	400	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4
125	1	34	400	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3
126	1	25	400	2	2	3	2	2	3	2	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5
127	2	25	400	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4
128	2	26	400	3	3	2	4	3	2	3	3	3	4	2	3	3	3	4	2	3	3	3	3
129	1	24	400	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	3	5	4	3	5	5	5	5
130	1	37	400	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	2	4	4	3	4	5	4	3	5
131	1	28	500	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5
132	1	23	500	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
133	1	30	500	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5
134	2	24	500	5	4	5	4	4	4	5	3	4	5	5	4	5	4	4	3	4	5	5	2
135	1	30	500	5	4	5	4	5	4	4	5	4	3	4	5	4	3	4	5	4	4	4	5
136	1	24	500	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5
137	1	24	500	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
138	1	28	500	5	4	4	5	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5
139	1	27	500	4	5	5	4	5	4	5	3	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5
140	1	23	500	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
141	1	27	500	5	4	5	4	5	5	4	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5
142	1	32	500	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4
143	2	23	500	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	5	5	4
144	1	24	500	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

ID	Datos generales			SATISFACCION							AUTOEFICACIA												
											ATENCIÓN					COMUNICACIÓN				EXCELENCIA			
	Sexo	Edad	Serie	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13
145	1	26	500	5	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5
146	1	33	500	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	3	5	3	4	4	4	5	5	5	5
147	1	25	500	5	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	5	5	5	4
148	1	26	500	5	5	4	5	4	4	4	3	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5
149	1	26	500	1	2	2	3	2	3	2	1	2	3	1	3	5	2	3	2	4	1	5	3
150	1	28	500	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	5
151	1	31	500	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	3	4	5
152	1	26	500	5	4	4	4	5	4	4	4	4	5	3	3	4	4	3	5	4	4	4	4
153	1	46	500	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5
154	1	29	500	4	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5
155	1	27	500	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	5	3	3	4	5
156	1	28	500	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
157	1	25	500	5	5	4	4	5	5	4	3	4	5	3	3	4	3	4	4	4	4	5	4
158	1	22	500	5	3	3	5	5	3	5	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
159	1	24	500	5	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4
160	1	26	500	5	3	4	4	4	3	5	4	3	4	3	4	2	3	4	3	4	4	5	5
161	1	30	500	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	3
162	1	26	500	5	5	5	4	5	5	5	3	4	4	4	5	5	5	4	3	4	3	4	4
163	1	27	500	5	4	4	4	5	4	5	4	3	3	4	3	4	3	4	4	5	5	5	3
164	1	25	500	5	4	4	5	4	4	4	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	4	5	5
165	1	24	500	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
166	1	26	500	5	4	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	4	3	4	4	4	5
167	1	27	500	4	5	4	4	3	5	4	4	5	3	4	4	3	5	4	5	5	4	4	5



ESCUELA DE

POSGRADOUNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL
DE HUAMANGA**CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD 48-2024-UNSCH-EPG/OGH**

El que suscribe; responsable verificador de originalidad de trabajo de tesis de Posgrado en segunda instancia para la **Escuela de Posgrado – UNSCH**; en cumplimiento a la Resolución De Consejo Directivo N°109-2024-UNSCH-EPG/CD, Reglamento de Originalidad de trabajos de Investigación de la UNSCH, otorga lo siguiente:

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

AUTOR	Bach. Freddy Grover Rivera Garamendi
DENOMINACIÓN DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS	MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
GRADO ACADÉMICO QUE OTORGA	MAESTRO
DENOMINACIÓN DEL GRADO ACADÉMICO	MAESTRO(A) EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
TÍTULO DE TESIS	Satisfacción y autoeficacia académicas en estudiantes de una universidad nacional de Ayacucho, 2024
EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD	23% de similitud
N° DE TRABAJO	2534059129
FECHA	27 de noviembre de 2024

Por tanto, según los artículos 12, 13 y 17 del Reglamento de Originalidad de Trabajos de Investigación, es procedente otorgar la constancia de originalidad con depósito.

Se expide la presente constancia, a solicitud del interesado para los fines que crea conveniente.

27 de noviembre de 2024.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN
CRISTÓBAL DE HUAMANGA
Escuela de Posgrado

Dr. Oscar Gutiérrez Huamani

CC.
Archivo
OGH

Satisfacción y autoeficacia académicas en estudiantes de una universidad nacional de Ayacucho, 2024

por Freddy Grover RIVERA GARAMENDI

Fecha de entrega: 27-nov-2024 11:27a.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2534059129

Nombre del archivo: Tesis_final_Freddy_Rivera_para_turniting_3.docx (6.21M)

Total de palabras: 27682

Total de caracteres: 146544

Satisfacción y autoeficacia académicas en estudiantes de una universidad nacional de Ayacucho, 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

23%	24%	14%	16%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unsch.edu.pe Fuente de Internet	5%
2	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga Trabajo del estudiante	4%
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
4	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	repositorio.usmp.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.untumbes.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	repositorio.uwiener.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1%

9	repositorio.upn.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
10	de.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
11	www.ciencialatina.org Fuente de Internet	<1 %
12	repository.usta.edu.co Fuente de Internet	<1 %
13	"Práticas Pedagógicas e Inclusivas no Ensino de Ciências", Editora Científica Digital, 2023 Publicación	<1 %
14	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	Submitted to Universidad Nacional de Educacion Enrique Guzman y Valle Trabajo del estudiante	<1 %
16	apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
17	repository.javeriana.edu.co Fuente de Internet	<1 %
18	www.uab.edu.bo Fuente de Internet	<1 %
19	repositorio.uandina.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

20	Submitted to Aliat Universidades Trabajo del estudiante	<1 %
21	repositorio.udec.cl Fuente de Internet	<1 %
22	Submitted to Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD,UNAD Trabajo del estudiante	<1 %
23	Submitted to unsaac Trabajo del estudiante	<1 %
24	repositorio.unsaac.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
25	publicaciones.isfodosu.edu.do Fuente de Internet	<1 %
26	revistas.utp.ac.pa Fuente de Internet	<1 %
27	aidep.org Fuente de Internet	<1 %
28	repositorio.upla.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
29	Submitted to Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco Trabajo del estudiante	<1 %
30	clabes.uct.cl Fuente de Internet	<1 %

31	Submitted to Universidad de Pamplona Trabajo del estudiante	<1 %
32	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
33	Submitted to Universidad Marcelino Champagnat Trabajo del estudiante	<1 %
34	repositorio.unamba.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
35	idoc.pub Fuente de Internet	<1 %
36	archive.org Fuente de Internet	<1 %
37	Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia Trabajo del estudiante	<1 %
38	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
39	Submitted to Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO Trabajo del estudiante	<1 %
40	Submitted to Universidad de Cartagena Trabajo del estudiante	<1 %
41	portal.amelica.org Fuente de Internet	<1 %

42

www.web.facpya.uanl.mx

Fuente de Internet

<1 %

43

Rey, Cristina Mufarech. "Relación Entre las Funciones Ejecutivas y la Autoeficacia Académica Percibida en Alumnos de Estudios Generales de Universidades Privadas de Lima Metropolitana", Pontificia Universidad Católica del Perú (Peru), 2024

Publicación

<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 30 words

Excluir bibliografía

Activo



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO(A) EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 000877-2024-UNSCH-EPG/D.

Siendo las 09:00 a.m. del 14 de noviembre de 2024 se reunieron en el auditorium de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, el Jurado Examinador y Calificador de Tesis, presidido por el **Mg. Roaldo PINO ANAYA** Director (e) de la Escuela de Posgrado, el **Dr. Teodosio Zenobio POMA SOLIER** Director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, e integrado por los siguientes miembros: **Mtro. Cesar Alberto CARDENAS VILLANUEVA** y el **Mtro. Edgar SARAS ZAPATA**; para la sustentación oral y pública de la tesis titulada: **SATISFACCIÓN Y AUTOEFICACIA ACADÉMICAS EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD NACIONAL DE AYACUCHO, 2024**. En la ciudad de Ayacucho del 2024 presentado por el **Bach. Freddy Grover RIVERA GARAMENDI**. Teniendo como asesora a la **Dra. Olga HURTADO AMBROCIO**.

Acto seguido se procedió a la exposición de la tesis, con el fin de optar el Grado Académico de **MAESTRO(A) EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**. Formuladas las preguntas, éstas fueron absueltas por el graduando.

A continuación, el Jurado Examinador y Calificador de Tesis procedió a la votación, la que dio como resultado el siguiente calificativo: Decisores (16).

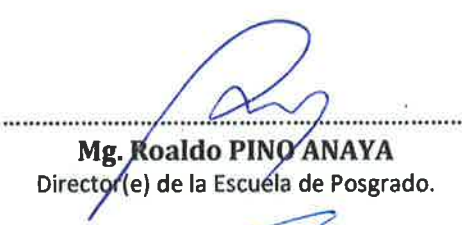
CALIFICACION (x)

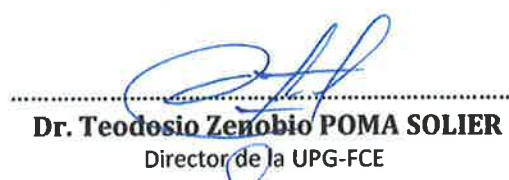
Aprobado(a) por Unanimidad.	☒
Aprobado(a) por Mayoría.	☐
Desaprobado(a) por Unanimidad.	☐
Desaprobado(a) por Mayoría.	☐

(x) Marcar con aspa.

Luego, el presidente del Jurado recomienda que la Escuela de Posgrado proponga que se le otorgue al **Bach. Freddy Grover RIVERA GARAMENDI**, el Grado Académico de **MAESTRO(A) EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**. Siendo las 10.50 hrs. se levanta la sesión.

Se extiende el acta en la ciudad de Ayacucho, a las 11.00 hrs. del 14 de noviembre de 2024.


Mg. Roaldo PINO ANAYA
Director (e) de la Escuela de Posgrado.


Dr. Teodosio Zenobio POMA SOLIER
Director de la UPG-FCE


Mtro. Cesar Alberto CARDENAS VILLANUEVA
Miembro.


Mtro. Edgar SARAS ZAPATA
Miembro.


Mtro. Juan Miguel ANICAMA ANICAMA
Secretario (e).

Observaciones: