



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES**

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

**Estado del capital psicológico, prevalencia de la depresión
y su relación con la autoeficacia académica de estudiantes
universitarios de primer ciclo de la ciudad de Loja**

Trabajo de integración curricular previo a la obtención del título de:

LICENCIADA EN PSICOPEDAGOGÍA

Autora: Correa Motoche, Adriana Elizabeth

Director: Espinosa Iñiguez, Jhon Remigio

LOJA

2024



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NC-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

2024

Aprobación del director del Trabajo de Integración Curricular

Loja, 04 de octubre del 2024

Magíster

Luz Ivonne Zabaleta Acosta

Director de la carrera de Psicopedagogía

Ciudad. -

De mi consideración:

Me permito comunicar que, en calidad de director del presente Trabajo de Integración Curricular denominado: Estado del capital psicológico, prevalencia de la depresión y su relación con la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de primer ciclo de la Ciudad de Loja realizado por Adriana Elizabeth Correa Motoche ha sido orientado y revisado durante su ejecución, así mismo ha sido verificado a través de la herramienta de similitud académica institucional, y cuenta con un porcentaje de coincidencia aceptable. En virtud de ello, y por considerar que el mismo cumple con todos los parámetros establecidos por la Universidad, doy mi aprobación a fin de continuar con el proceso académico correspondiente.

Particular que comunico para los fines pertinentes.

Atentamente,

Director: Jhon Remigio Espinoza Iñiguez, Mgtr

C.I.: 1103878011

Correo electrónico: jrespinoza1@utpl.edu.ec

Declaración de autoría y cesión de derechos

Yo, Adriana Elizabeth Correa Motoche, declaro y acepto en forma expresa lo siguiente:

Ser autora del Trabajo de Integración Curricular denominado: Estado del capital psicológico, prevalencia de la depresión y su relación con la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de primer ciclo de la Ciudad de Loja, de la carrera de Psicopedagogía, específicamente de los contenidos comprendidos en: Capítulo Uno: Marco Teórico; Capítulo dos: Metodología; Capítulo Tres: Análisis y discusión de resultados; Conclusiones y recomendaciones siendo el Mgtr. Jhon Remigio Espinoza Iñiguez, director del presente trabajo; también declaro que la presente investigación no vulnera derechos de terceros ni utiliza fraudulentamente obras preexistentes. Además, ratifico que las ideas, criterios, opiniones, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad. Eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones judiciales o administrativas, en relación a la propiedad intelectual de este trabajo.

Que la presente obra, producto de mis actividades académicas y de investigación, forma parte del patrimonio de la Universidad Técnica Particular de Loja, de conformidad con el artículo 20, literal j), de la Ley Orgánica de Educación Superior; y, artículo 91 del Estatuto Orgánico de la UTPL, que establece: "Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad", en tal virtud, cedo a favor de la Universidad Técnica Particular de Loja la titularidad de los derechos patrimoniales que me corresponden en calidad de autor/a, de forma incondicional, completa, exclusiva y por todo el tiempo de su vigencia.

La Universidad Técnica Particular de Loja queda facultada para ingresar el presente trabajo al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública, en cumplimiento del artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

.....

Autora: Adriana Elizabeth Correa Motoche

C.I.: 1150746756

Correo electrónico: aecorrea5@utpl.edu.ec

Dedicatoria

A Dios, fuente de toda sabiduría y fortaleza, agradezco infinitamente por haberme brindado la salud, el entendimiento y perseverancia necesaria para culminar mis metas propuestas. En los momentos de duda y agotamiento, Tú presencia ha sido el faro que ha guiado hacia la luz, otorgándome la serenidad y el valor para continuar. Gracias por las bendiciones, por el don de la vida y sobre todo por permitirme alcanzar este sueño tan anhelado, no tengo la mínima duda que sin ti nada de esto hubiera sido posible.

A mis padres, Darwin y Cleopatra, cuyos seres llevan grabados la palabra sacrificio y amor incondicional. Ustedes han sido mi pilar fundamental, mis modelos a seguir y mis grandes motivadores, desde muy pequeña me inculcaron el valor de esfuerzo y la importancia de la educación, y siempre me brindaron su apoyo incondicional en mis momentos difíciles. Su amor y dedicación me han formado en la persona que soy hoy, y por eso les dedico con todo mi corazón este logro.

A mi hermano David, mi compañero de vida y aventura. Gracias por ser mi cómplice, por las risas compartidas y por estar siempre presente. Tú apoyo y cariño ha sido sumamente fundamental en este camino.

A mi sobrino de corazón, Theo Fernando Guerrero, mi amor chiquito. Tus sonrisas y abrazos han sido un bálsamo en los días difíciles, tú alegría y energía me han inspirado a seguir adelante. Ver tu crecimiento y felicidad ha sido una de las mayores motivaciones en mi vida.

Finalmente, este trabajo va dedicado a mis dos angelitos y mis dos grandes amores (Ramón Correa & Lilia Aguilar), cuya memoria han sido mi mayor fuente de inspiración para salir adelante. Aunque su tiempo en esta tierra fue breve, su impacto en mi vida es eterno, sus recuerdos han sido y seguirán siendo luz en los momentos oscuros y una fuerza invisible que me han impulsado a no rendirme nunca. Dedico este trabajo a su memoria, con la esperanza de que, desde donde estén, se sientan orgullosos de lo que he logrado. Los amaré hoy, mañana y siempre.

Agradecimiento

A la Universidad Técnica Particular de Loja, por darme la oportunidad de adquirir conocimientos importantes para el desarrollo de mi carrera profesional.

Al Mgtr. Jhon Remigio Espinosa Iñiguez, mi director de tesis, por su paciencia y sobre todo dedicación constante en cada paso de mi trabajo, agradecida profundamente por haberlo conocido en esta maravillosa etapa, deseándole de corazón que Dios le siga brindando la sabiduría necesaria para todo el resto de su vida.

Mi gratitud eterna, a mis amigas Jessi & Majo, con quienes desde el inicio compartimos momentos únicos, dentro de esta etapa universitaria y personal, solo me queda agradecerle a la vida por tenerlas en mi camino ¡Las quiero mucho!

Finalmente, agradezco a todos los docentes y compañeros que, de una u otra forma, me ayudaron mucho con el desarrollo de mi trabajo. Eternamente Agradecida

Índice de contenido

| | |
|---|-----|
| Carátula..... | I |
| Aprobación del director del Trabajo de Integración Curricular | II |
| Declaración de autoría y cesión de derechos..... | III |
| Dedicatoria..... | V |
| Agradecimiento..... | VI |
| Índice de contenido | VII |
| Resumen | 1 |
| Abstract..... | 2 |
| Introducción | 3 |
| Capítulo uno | 5 |
| Marco teórico | 5 |
| 1.1 Autoeficacia académica | 5 |
| 1.1.1 Definiciones..... | 5 |
| 1.1.2 Dimensiones de la autoeficacia académica | 5 |
| 1.1.3 Factores asociados a la autoeficacia académica..... | 6 |
| 1.1.4 Estado de la autoeficacia académica..... | 7 |
| 1.2 Capital psicológico. | 8 |
| 1.2.1 Definiciones..... | 8 |
| 1.2.2 Dimensiones de la autoeficacia académica | 8 |
| 1.2.3 Factores que influyen en el capital psicológico..... | 9 |
| 1.2.4 Estado del capital psicológico..... | 10 |
| 1.3 Depresión..... | 11 |
| 1.3.1 Definiciones..... | 11 |
| 1.3.2 Tipos de depresión..... | 11 |
| 1.3.3 Factores de riesgo..... | 12 |
| 1.3.4 Síntomas y manifestaciones | 13 |

| | |
|---|-----------|
| 1.3.5 Diagnóstico..... | 14 |
| 1.3.6 Tratamiento y enfoques terapéuticos. | 14 |
| 1.4 Investigaciones sobre autoeficacia académica y su relación con la depresión..... | 15 |
| Capítulo dos | 17 |
| Metodología..... | 17 |
| 2.1 Objetivo | 17 |
| 2.2 Preguntas de investigación..... | 17 |
| 2.3 Diseño de investigación..... | 18 |
| 2.4 Instrumentos de recogida de información | 18 |
| 2.5 Población y muestra..... | 24 |
| 2.6 Procedimiento | 24 |
| 2.7 Análisis de datos | 25 |
| Capítulo tres | 26 |
| Análisis y discusión de resultados | 26 |
| 3.1 Descripción de resultados..... | 26 |
| 3.2 Discusión de resultados | 33 |
| Conclusiones | 37 |
| Recomendaciones | 39 |
| Referencias..... | 40 |

Índice de tablas

| | |
|--|-----------|
| Tabla 1 Dimensiones de la Autoeficacia Académica..... | 5 |
| Tabla 2 Síntomas y manifestaciones de la depresión..... | 13 |
| Tabla 3 Cuestionario ad hoc sociodemográfico | 19 |
| Tabla 4 Escala de autoeficacia en la vida académica (EAVA)..... | 19 |
| Tabla 5 Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21) | 21 |
| Tabla 6 Cuestionario del Capital Psicológico PCQ-12 | 23 |
| Tabla 7 Criterios de inclusión y exclusión en la selección de la muestra..... | 24 |
| Tabla 8 Descripción de variables sociodemográficas | 26 |
| Tabla 9 Descripción del Capital Psicológico..... | 27 |
| Tabla 10 Descripción de depresión | 27 |
| Tabla 11 Descripción total de la Autoeficacia Académica | 28 |
| Tabla 12 Descripción de las dimensiones de la autoeficacia académica..... | 28 |
| Tabla 13 Correlación entre el capital psicológico y la autoeficacia académica | 30 |
| Tabla 14 Correlación entre la depresión y autoeficacia académica..... | 31 |
| Tabla 15 Correlación entre Capital Psicológico y depresión | 33 |

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el Estado del capital psicológico, la prevalencia de la depresión y su relación con la autoeficacia académica de estudiantes universitarios de primer ciclo en la Ciudad de Loja, durante el año 2023-2024, la metodología tuvo un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo correlacional y transversal, la muestra estuvo conformada por 153 estudiantes universitarios de primer ciclo de la ciudad de Loja, a quienes se les aplicó las siguientes escalas: Cuestionario ad hoc sociodemográfico, Escala de autoeficacia en la vida académica EAVA, Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21) y el Cuestionario del Capital Psicológico (PCQ-12). Los resultados obtenidos demostraron que el capital psicológico de la muestra investigada puntúa más alto en la dimensión de optimismo y esperanza, con una prevalencia del 21% de depresión severa y extremadamente severa y un 61.4% presenta baja percepción de la autoeficacia académica. Como conclusión encontramos correlaciones negativas significativas entre capital psicológico y depresión, entre depresión y autoeficacia académica y una correlación positiva significativa entre autoeficacia y capital psicológico.

Palabras clave: Capital Psicológico, Depresión y Autoeficacia Académica

Abstract

The present research aimed to determine the state of psychological capital, the prevalence of depression, and its relationship with academic self-efficacy among first-year university students in the City of Loja during the 2023-2024 academic year. The methodology had a quantitative approach, with a descriptive, correlational, and cross-sectional scope. The sample consisted of 153 first-year university students from the City of Loja, who were administered the following scales: Ad hoc Sociodemographic Questionnaire, Academic Self-Efficacy Scale (EAVA), Depression, Anxiety, and Stress Scale (DASS-21), and the Psychological Capital Questionnaire (PCQ-12). The results showed that the psychological capital of the investigated sample scored higher in the dimensions of optimism and hope, with a prevalence of 21% of severe and extremely severe depression and 61.4% presenting a low perception of academic self-efficacy. In conclusion, we found significant negative correlations, between depression and academic self-efficacy, and a significant positive correlation between self-efficacy and psychological capital.

Keywords: Psychological Capital, Depression, and Academic Self- Efficay

Introducción

El ingreso a la Universidad representa un cambio significativo dentro de la vida de los jóvenes de primer ciclo, ya que se enfrentan a nuevos retos académico, sociales y personales, estos cambios pueden llegar a generar depresión y malestar psicológico, afectando gravemente a su salud mental y a su rendimiento académico (Cuadros Acero & Rueda Sánchez, 2018).

Según datos de World Health Organization, la depresión es un trastorno mental que se caracteriza por un estado de ánimo deprimido, pérdida de interés o placer en las actividades habituales, cambios en el apetito, sueño, nivel de energía y la concentración, se calcula que el trastorno depresivo afecta al 3,8% de la población en general, con una prevalencia del 5% en la población adulta presentado en tasas del 4% en hombres y el 6% en mujeres. A nivel global, la incidencia de la depresión alcanza aproximadamente a 280 millones de personas representando un fenómeno que afecta con una frecuencia de un 50% mayor en el género femenino en comparación con el masculino (WHO, 2023).

Por otro lado, en el contexto académico, según Schönfeld & Mesurado (2020), el capital psicológico (Capsi) es un constructo que se refiere a los recursos psicológicos positivos que los individuos poseen para afrontar adversidades, caracterizada por cuatro dimensiones: 1) Autoeficacia: Creencia de que es capaz de lograr un objetivo; 2) Optimismo: Tendencia a esperar resultados positivos; 3) Resiliencia: Capacidad de recuperarse de las adversidades; 4) Proactividad: Tendencia a tomar la iniciativa y actuar de forma proactiva (p.3)

El concepto de autoeficacia académica, según la teoría de Albert Bandura (1977), citado en Yevilao Alarcón (2020) tiene su origen en la teoría cognitiva social quien postuló que la creencia de una persona en su capacidad para realizar una acción específica tendrá una influencia decisiva en el comportamiento y el logro de objetivos (p.3). En el contexto académico, la autoeficacia académica y la depresión se convierten en un factor clave para determinar la motivación, el esfuerzo y la perseverancia ante los desafíos educativos (Román, 2022).

Por lo tanto, la autoeficacia académica no sólo refleja la evaluación subjetiva que hace una persona de sus habilidades, sino que también moldea la forma en que un individuo completa las tareas académicas y enfrenta los obstáculos que surgen durante el proceso académico, en la depresión la falta de energía puede dificultar la capacidad de la persona al abordar tareas académicas de manera eficaz contribuyendo así a una percepción disminuida de competencia en el ámbito educativo, los estudiantes no se sienten capaces de enfrentar con éxito los desafíos académicos, experimentando niveles elevados de estrés, ansiedad y desesperanza, factores que están relacionados con la aparición y persistencia de la depresión (Burgos-Torres & Salas- Blas, 2020).

La relación entre el Capital Psicológico (CapSi) y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios se establece a través de la interacción de componente psicológicos positivos que influyan en la percepción de la propia eficacia (Gómez Borges et al., 2023). Una percepción positiva de la autoeficacia, según Meneghel et al. (2021) promueve el desarrollo de recursos psicológicos positivos, fortaleciendo el capital psicológico (CapSi) integral de cada individuo, la conexión entre Capital Psicológico y la Autoeficacia Académica es recíproca, ya que ambos pueden influenciarse mutuamente de manera positiva (Meneghel et al., 2021).

Capítulo uno

Marco teórico

1.1 Autoeficacia académica

1.1.1 Definiciones

Según, Bandura (1977), citado en Domínguez- Lara & Fernández- Arata (2019), “La autoeficacia académica se define como un conjunto de creencias que un individuo desarrolla, con base a sus propias percepciones, con respecto a su capacidad para lograr con éxito sus objetivos personales” (p.2).

Por otro lado, Zimmerman (1995) define a la autoeficacia académica como la habilidad que un individuo tiene para evaluar y juzgar sus propias aptitudes, con el propósito de planificar y llevar a cabo acciones que le conduzcan al logro de sus objetivos académicos.

1.1.2 Dimensiones de la autoeficacia académica

Por otro lado, los autores García-Méndez & Rivera- Ledesma (2021), mencionan las 14 dimensiones de la autoeficacia académica propuestas por Albert Bandura, las cuales son:

Tabla 1

Dimensiones de la Autoeficacia Académica

| | |
|--|---|
| Logros profesionales | Confianza en la capacidad para alcanzar metas académicas y profesionales futura |
| Liderazgo: | Creencia en la habilidad para guiar y motivar a otros en entornos académicos |
| Habilidades de investigación: | Confianza en la capacidad para realizar investigaciones académicas efectivas |
| Responsabilidad académica: | Percepción de la capacidad para cumplir con obligaciones y tareas académicas. |
| Concentración y comprensión académica | Confianza en la habilidad para mantener el enfoque y entender material académico complejo |
| Creatividad e innovación | Creencia en la capacidad para generar ideas originales y soluciones innovadoras en contextos académicos |

| | |
|-------------------------------------|---|
| Socialización y compañerismo | Confianza en las habilidades para interactuar y colaborar efectivamente con compañeros |
| Exposición frente a grupo | Percepción de la capacidad para presentar y comunicar ideas ante el público |
| Organización académica | Confianza en la habilidad para gestionar eficientemente el tiempo y los recursos de estudio |
| Control de impulsos | Creencia en la capacidad para regular el comportamiento y las emociones en situaciones académicas |
| Planeación académica | Confianza en la habilidad para establecer metas y planificar estratégicamente los estudios |
| Aprendizaje fluido | Capacidad para adquirir y asimilar nuevos conocimientos con facilidad |
| Trabajo bajo presión | Habilidad para desempeñarse efectivamente bajo presión, en situaciones sumamente estresantes. |
| Asimilación de información | Creencia en la capacidad para comprender, retener y aplicar nueva información |

Nota. Adaptado de García-Méndez & Rivera-Ledesma (2021).

1.1.3 Factores asociados a la autoeficacia académica

La autoeficacia académica se construye a partir de cuatro fuentes principales de información, según la teoría de Bandura (1977). Estos factores interactúan de manera compleja para formar las creencias de los individuos sobre sus capacidades académicas. A continuación, se presenta una breve introducción a cada uno de estos factores:

- a) Experiencia de ejecución previa:** La retroalimentación originada por experiencias pasadas juegan un papel sumamente fundamental en la construcción de autoeficacia, el éxito en tareas anteriores logra fortalecer la creencia en la propia capacidad (Rosales-Ronquillo & Hernández- Jácquez, 2020).

- b) Experiencias vicarias:** La relevancia de presenciar el éxito de otras personas en la realización de actividades específicas radica en la posibilidad de que el individuo adquiera la creencia, de que también cuente con las capacidades necesarias para llevar a cabo esas mismas de manera exitosas (Rosales-Ronquillo & Hernández-Jáquez, 2020).
- c) Persuasión Verbal:** Según Domínguez- Lara & Fernández- Arata (2019), se trata de convencer al individuo de que es capaz de alcanzar sus propósitos si se dedica y se esfuerza constantemente (p.5).
- d) Activación fisiológica:** Los individuos más susceptibles a estresarse y poder reducir su nivel de autoeficacia son aquellas que presentan nerviosismo, ansiedad y temor (Rosales-Ronquillo & Hernández- Jáquez, 2020).

1.1.4 Estado de la autoeficacia académica

En los últimos años, las instituciones de educación superior muestran un marcado interés en los aspectos relativos al abandono, adaptación y conclusión de los estudios, González-Cantero et al. (2020) realizaron un estudio en México, a 175 mujeres y 129 hombres, nos dice que la confianza en las habilidades académicas, el apoyo social dentro del ámbito educativo y el bienestar escolar están estrechamente vinculados en el rendimiento académico, los resultados indican que es menos probable alcanzar un rendimiento académico satisfactorio cuando la autoeficacia es baja o media. Además, se destaca que las mujeres exhiben un mejor desempeño académico y disfrutan de un mayor bienestar escolar en comparación a los hombres, la relevancia de este estudio radica en la capacidad para evidenciar la viabilidad de implementar intervenciones que promuevan el desarrollo de la autoeficacia en estudiantes universitarios.

De igual manera, Borzone Valdebenito (2017) dice que la autoeficacia percibida, también genera efectos indirectos en la conducta, dado que influye en las metas que las personas se proponen, el nivel de dedicación que aplican para alcanzarlas, las emociones que experimentan ante desafíos y como perciben los factores que facilitan u obstaculizan el

logro de sus objetivos, entre otros aspectos significativos, la influencia de la autoeficacia académica es significativa en la persistencia de los estudiantes universitarios de primer año, y su presencia elevada se asocia con niveles reducidos de depresión frente a los exámenes.

1.2 Capital psicológico

1.2.1 Definiciones

Según, Freud Luthans (2004), el Capital Psicológico (CapPsi) se conceptualiza como un constructo dentro del marco de la psicología positiva, centrándose en los recursos psicológicos individuales que contribuyen al desarrollo y rendimiento óptimo en diversas áreas de la vida, específicamente en el contexto laboral y organizacional (Villamagua Jaramillo, 2020).

Por otro lado, Cuadra-Peralta et al. (2018) describen al capital psicológico como un concepto reciente de gran interés debido a su impacto en actitudes deseadas como la satisfacción laboral, el compromiso organizacional y la satisfacción vital (p.1).

Así mismo, (Luthans & Youssef-Morgan, 2017) el CapPsi abarca el proceso del desarrollo humano, implicando la dedicación de tiempo y esfuerzos necesarios para mejorar habilidades, aumentar el rendimiento y fortalecer la competitividad.

1.2.2 Dimensiones de la autoeficacia académica

Según, Mesurado & Laudadio (2019) el Capital Psicológico (CapPsi) se compone de cuatro dimensiones:

- **Autoeficacia:** Es la creencia en la propia capacidad para poder planificar y ejecutar acciones efectivas en la consecución de sus propias metas específicas siendo un indicador clave de la eficacia individual (Mesurado, & Laudadio, 2019).
- **Optimismo:** Se refleja a la disposición general a esperar resultados positivos en la vida y la creencia de que los eventos adversos son temporales, además que contribuyen en una visión positiva del futuro y a una mejor capacidad (Mesurado, & Laudadio, 2019).

- **Esperanza:** La habilidad para establecer metas desafiantes, así como la determinación y planificación efectiva para alcanzarlas, caracterizando la disposición optimismo hacia el futuro (Mesurado, & Laudadio, 2019).
- **Resiliencia:** Capacidad para afrontar y recuperarse de diversas adversidades, adaptándose positivamente a situaciones estresantes y mantener un rendimiento eficaz (Mesurado, & Laudadio, 2019).

1.2.3 Factores que influyen en el capital psicológico

Los factores que se ven emergidos dentro del Capital Psicológico (CapPsi) pueden ser de naturaleza individual, organizacional o social.

- **Factores individuales**

Personalidad: Componente esencial que incide en la forma en que los individuos afrontan los desafíos y gestionan sus emociones, el optimismo y la resiliencia son dos atributos de suma importancia ya que, desempeñan un papel fundamental implicando una orientación positiva hacia el futuro (Banda-Castro, 2021).

Experiencias de la vida: Moldean la percepción y la fortaleza del capital psicológico de una persona, influyendo en su capacidad para enfrentar desafíos, mantener una visión optimista y desarrollar una resiliencia duradera (Banda-Castro, 2021).

- **Factores Sociales**

Entorno Familiar: La calidad de las relaciones familiares y el apoyo emocional influyen en la formación del CapPsi, especialmente en términos de autoeficacia y resiliencia, que a menudo se establecen durante la infancia (Banda-castro, 2021).

- **Factores Organizacionales**

Liderazgo: Un liderazgo positivo y efectivo puede influir positivamente en el CapPsi de los individuos al fomentar un ambiente de trabajo motivador, proporcionando retroalimentaciones constructivas y promoviendo la confianza en las habilidades individuales (Ríos- Manríquez et al., 2019; García-Iglesias et al., 2022)

1.2.4 Estado del capital psicológico

El CapPsi, según Luthans et al. (2007), es un estado mental que se define por la seguridad en la capacidad para enfrentar desafíos, hacer inferencias positivas sobre los resultados esperados, persistir en la consecución de metas y fortalecerse a través de las dificultades. Este constructo integra diversas fortalezas psicológicas como la esperanza, la autoeficacia, el optimismo y la resiliencia, las cuales contribuyen a mejorar el bienestar y la calidad de vida de los empleados. Al mismo tiempo, estas fortalezas potencian la eficiencia y la competitividad de las organizaciones (Omar, 2015) En el ámbito educativo, el capital psicológico se refiere a los recursos mentales y emocionales que los estudiantes poseen y que pueden influir en su desempeño académico y el alumnado puede llegar a enfrentarse a diversas eventualidades sumamente desfavorables, como la complejidad en la comprensión y adquisición de ciertos contenidos, demandas temporales para cumplir con la entrega de tareas, y conflictos en las relaciones interpersonales tanto con compañeros de aula y enfrentamiento con los docentes. Mantener niveles elevados de capital psicológico se ha asociado con un mejor rendimiento, mayor motivación y bienestar emocional (Schönfeld & Mesuardo, 2020)

A continuación, se describen una investigación realizada en el contexto educativo:

Schönfeld & Mesuardo (2020) llevaron a cabo un estudio con el objetivo de adaptar el Cuestionario de Capital Psicológico dentro del contexto educativo. La muestra incluyó a 313 adolescentes, de los cuales el 68% eran de sexo femenino (213) y el 32% eran de sexo masculino (100), los instrumentos empleados incluyeron el cuestionario de capital psicológico, la Escala de Compromiso Laboral de Utrecht para Estudiantes (UWES-S) y los registros de rendimiento académico proporcionados por las instituciones educativas de los estudiantes. La confiabilidad de la escala de capital psicológico se evaluó mediante el coeficiente Omega, obteniendo un valor global de ($O=0.93$). Las puntuaciones para cada dimensión fueron: autoeficacia ($O=0.74$), esperanza ($O=0.81$), resiliencia ($O=0.73$) y optimismo ($O=0.81$). En cuanto a la validez convergente, los resultados del cuestionario de capital psicológico indicaron una correlación positiva entre las cuatro dimensiones del

constructo y el compromiso laboral (vigor, dedicación y absorción) así como con el rendimiento académico. últimos años, las instituciones de educación superior muestran un marcado interés en los aspectos relativos al abandono, adaptación y conclusión de los estudios.

1.3 Depresión

Según, Larios et al. (2018) la prevalencia de la depresión en adolescentes está estrechamente vinculada a factores de riesgo asociados con esta etapa de la vida, esta condición se manifiesta de manera diferenciada en función de variables como el género, sistemas de valores, nivel intelectual y educativo, así como el entorno y contexto en el que se desenvuelven los jóvenes. Dichos indicadores, a menudo se encuentran mal interpretados por: simples cambios de humor, aislamiento y agotamiento inherentes a la adolescencia, contribuyendo a toda la población sea especialmente vulnerable a lo que se describe como una “Crisis Global” de salud (Monterrosa-Castro et al., 2020).

1.3.1 Definiciones

Así mismo, Vargas Granda (2021) señala que la depresión en calidad de trastorno psicológico, incide en el estado anímico, el proceso cognitivo y la conducta del sujeto, su efecto puede ser considerable en términos de desempeño académico, salud mental y bienestar global de los individuos afectados. Según, Corea Del Cid (2021) define que “la depresión es un trastorno del estado de ánimo, donde la principal característica es una alteración de humor. Según su temporalidad y origen sintomático” (p.2).

1.3.2 Tipos de depresión

Por otro lado, la Asociación Americana de Psiquiatría et al. (2014), el DSM-5 clasifica a la depresión en “trastornos depresivos mayor; trastorno depresivo persistente (distimia) y trastorno depresivo especificado o no especificado” (p. 155).

- **Trastorno depresivo mayor:** Se presenta como una variante intensa de la depresión, manifestándose mediante episodios depresivos y la presencia de síntomas como la tristeza persistente, pérdida de interés en actividades

habitualmente placenteras, alteraciones en el sueño y pensamientos recurrente acerca de la muerte (Álvarez-Mon et al., 2019).

- **Trastorno depresivo persistente (distimia):** Es una forma crónica del trastorno depresivo, se caracteriza por la presencia de síntomas que persisten durante un período prolongado, generalmente al menos dos años en adultos, en niños y adolescentes, el estado de ánimo es irritable y la duración es como mínimo de un año (Álvarez-Mon et al., 2019).
- **Trastorno depresivo especificado:** Se refiere a una categoría dentro de los trastornos depresivos el cual los síntomas no se cumplen en su totalidad, pero aun así generan un impacto significativo en el bienestar del individuo (Celleri & Poniemann, 2023)
- **Trastorno depresivo no especificado:** Los síntomas no cumplen completamente con los criterios específicos de otras formas de trastornos depresivos establecidos en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales [DSM-5], (Madero Dutazaka et al., 2021)

1.3.3 Factores de riesgo

Según, Cuesta Mosquera et al. (2022) la etiología de la depresión es multifacética y compleja, siendo diversos los factores que pueden incrementar la susceptibilidad a esta condición. Entre los factores de riesgo prevalentes asociados a la depresión se encuentran:

- **Factor bioquímico:** Implica disfunciones en el sistema neuroquímico, especialmente en la regulación de los neurotransmisores como la serotonina, la dopamina y la noradrenalina asociadas con la aparición de síntomas depresivos (Cuesta Mosquera et al., 2022).
- **Factor genético:** Lo antecedentes familiares, es un factor de alto riesgo ya que el individuo presenta mayor probabilidad de padecer esta condición (Cuesta Mosquera et al., 2022).
- **Factor ambiental:** Dentro de este factor, la exposición de violencia, los factores socioeconómicos o culturales, son indicios que pueden incrementar la

fragilidad de ciertos seres humanos hacia la depresión (Cuesta Mosquera et al., 2022).

- **Factor psicológico:** Se refiere a diversos elementos que aumentan la probabilidad de desarrollar síntomas depresivos, incluyendo antecedentes familiares de trastorno de ánimo, experiencias traumáticas durante la infancia o vida adulta (Cuesta Mosquera et al., 2022).

1.3.4 Síntomas y manifestaciones

Para Coryell (2023), la depresión es un trastorno del estado de ánimo que se manifiesta a través de diversos síntomas y manifestaciones, tanto físicos como psicológicos.

A continuación, se detallan específicamente los principales síntomas:

Tabla 2

Síntomas y manifestaciones de la depresión

| | |
|--|---|
| Estado de ánimo depresivo | Es el síntoma central de la depresión, se caracteriza por tener tristeza persistente, una gran sensación de vacío durante la mayor parte del día |
| Pérdida de interés o placer (Anhedonia) | Disminución total para experimentar interés o placer en rutinas que anteriormente eran gratificantes |
| Cambios del apetito | Reducción significativa en la ingesta alimentaria, evidenciándose en el aumento o disminución en su peso. |
| Trastornos del sueño | Las alteraciones del sueño en la depresión pueden presentarse como insomnio (dificultad para mantener o conciliar el sueño) o también manifestar hipersomnia (dormir excesivamente) |
| Pérdida de energía o fatiga | Sensaciones persistentes de agotamiento o cansancio |
| Dificultades cognitivas | Problemas con la atención, memoria y sobre todo con la capacidad de toma de decisiones |
| Sentimientos de inutilidad o culpa | Sentimientos negativos sobre la valía personal |
| Agitación psicomotora | Se presenta mediante movimientos nerviosos constantes o la incapacidad para estar quieto. |
| Pensamientos suicidas | Deseos recurrentes sobre la muerte, o en caso extremos, planes o intentos de suicidio |

| | |
|---------------------------|---|
| Irritabilidad | Se caracteriza por la frustración constante e impaciencia ante situaciones cotidianas |
| Aislamiento Social | Este síntoma se manifiesta mediante, la reducción en la participación en actividades sociales y evita totalmente el contacto o participación social |

Nota. Adaptado de Cerecero-García et al., 2023

1.3.5 Diagnóstico

Por otro lado, para Villegas Loaiza et al. (2019) el diagnóstico de los trastornos depresivos se fundamenta en la identificación rigurosa de los signos y síntomas, así como en la aplicación de los criterios específicos conforme se han detallado anteriormente, este proceso no solamente implica una evaluación exhaustiva como son las entrevistas sino también la utilización de cuestionarios estandarizados y la observación de la conducta del individuo y la aplicación de criterios diagnósticos como los establecidos en el DSM-5, es esencial para discernir la presencia de un estado de ánimo depresivo y otros indicadores claves que logran definir la entidad clínica.

1.3.6 Tratamiento y enfoques terapéuticos

La depresión, para Coryell (2023) se ubica entre los trastornos mentales con una alta eficacia terapéutica con tasa de respuestas favorables que oscilan entre el 80% y el 90%. En términos generales, casi la totalidad de los pacientes experimentan un notable alivio de sus síntomas a medida que avanzan en el proceso de tratamiento incluyendo intervenciones farmacológicas, psicoterapia, cambios en el estilo de vida y apoyo social (Coryell, 2023).

El tratamiento de la depresión abarca diversos enfoques terapéuticos que se seleccionan según la gravedad de la condición y las características individuales del paciente.

Según, la Asociación Americana de Psiquiatría (2014) en el ámbito farmacológico se emplean antidepresivos, principalmente inhibidores selectivos de la recepción de serotonina (ISRS) o inhibidores de la recepción de norepinefrina y serotonina (IRNS) ayudando a modular los desequilibrios químicos en el cerebro. Y la psicoterapia, como terapia cognitivo-

conductual (TCC) ha resultado eficaz en el tratamiento de la depresión, ya que se centra en la resolución de problemas, la TCC no solo aborda los síntomas actuales, sino que también proporciona herramientas para prevenir recaídas a largo plazo, empoderando al individuo para afrontar eficazmente los desafíos emocionales (Chinchilla-Fonseca et al., 2022).

1.4 Investigaciones sobre autoeficacia académica y su relación con la depresión

La salud mental del alumnado universitario ha experimentado un impacto significativo, ya que se ha identificado elevados niveles en aspectos relacionados con el agotamiento académico (Sánchez Casado & Benítez Sánchez, 2021). Un factor importante es la relación que tiene la depresión con el rendimiento académico lo que influye en su actividad intelectual, social, ocupacional y sobre todo física, ya que, un individuo con depresión pierde su total interés por todas las ocupaciones diarias que solía hacer (Gómez González & Jaimes Moreno, 2019).

Según, Lara, Loli & Chapoñan (2019) la autoeficacia académica y la depresión son constructos psicológicos interrelacionados que impactan significativamente en el rendimiento académico y el bienestar emocional de los individuos, la autoeficacia académica propuesta por Albert Bandura, se refiere a la creencia de un individuo en capacidad para llevar a cabo con éxito tareas académicas específicas (Bandura, 1977). Aquello con una autoeficacia académica elevada tienden a enfrentar desafíos académicos con mayor confianza y persistencia, influyendo positivamente en su desempeño académico (Besa- Gutiérrez et al., 2019)

Por otro lado, diversos estudios han revelado una relación inversa entre la autoeficacia académica y la depresión, sugiriendo que niveles bajos de autoeficacia académica pueden contribuir al desarrollo de síntomas depresivos en contextos educativos, Piedra Dulanto (2021) la falta de confianza en las habilidades académicas puede generar sentimientos de desesperanza y frustración, predisponiendo a los individuos a experimentar síntomas depresivos (Hernández et al., 2018).

En este sentido, la conexión entre la autoeficacia académica y la depresión ilustra la importancia de abordar tanto los aspectos cognitivos como emocionales en el ámbito

educativo, el desarrollo de la autoeficacia académica a través de estrategias pedagógicas y de apoyo psicosocial puede no solo mejorar el rendimiento académico sino también mitigar el riesgo de desarrollar síntomas depresivos en el alumnado (Páez et al., 2017). La comprensión de esta relación ofrece una base sólida para la implantación de intervenciones preventivas y terapéuticas destinadas a mejorar la salud mental de los individuos en entornos académico.

Capítulo dos

Metodología

2.1 Objetivo

2.2.1. *Objetivo general*

Determinar el estado del capital psicológico, la prevalencia de la depresión y su relación con la autoeficacia académica de estudiantes universitarios de primer ciclo en la ciudad de Loja.

2.2.2. *Objetivos específicos*

- Describir el estado del capital psicológico, la prevalencia de la depresión y su relación y percepción de la autoeficacia académica.
- Determinar el nivel de correlación entre el capital psicológico y la autoeficacia académica.
- Determinar el nivel de correlación entre la depresión y la autoeficacia académica.
- Determinar el nivel de correlación entre capital psicológico y depresión

2.2 Preguntas de investigación

- ¿Cuál es el estado del capital psicológico, la prevalencia de la depresión y autoeficacia académica en los estudiantes universitarios de primer ciclo de la ciudad de Loja?
- ¿Cuál es el nivel de correlación entre la depresión con el capital psicológico?
- ¿Cuál es el nivel de correlación entre la depresión y autoeficacia académica?
- ¿Cuál es el nivel de correlación entre el capital psicológico y la autoeficacia académica?

2.3 Diseño de investigación

El diseño de investigación tiene un enfoque cuantitativo de corte transversal con un alcance descriptivo y correlacional. Como lo menciona Arias Gonzáles & Corvinos Gallardo (2021): “Los estudios descriptivos tiene como función principal especificar propiedades, perfiles, características, comunidades, objeto o cualquier fenómeno” (p.79); mientras que el objetivo principal de los estudios correlacionales es comprender el comportamiento de una variable en función de otra variable correlacionada. En este contexto, se formulan hipótesis correlacionales sin asignar un rol específico de variable independiente o dependiente a ninguna de ellas. ” (p.80)

Por otro lado, Hernández-Sampieri et al. (2014) los estudios transversales son investigaciones observacionales que analizan datos de una población en un momento específico del tiempo, estos estudios se caracterizan por su diseño no experimental y descriptivo, lo que permite la recolección simultánea de información sobre la prevalencia de una condición y sus posibles factores de riesgo. Las características técnicas de los estudios transversales incluyen la selección de una muestra representativa y la mediación simultánea de exposiciones y resultados en el mismo punto temporal, utilizando cuestionarios o encuestas para la recopilación de datos.

La metodología propuesta, con un diseño cuantitativo descriptivo, correlacional y transversal, junto con el uso de instrumentos validados, permitirá obtener datos relevantes sobre la relación entre el capital psicológico, la depresión y la autoeficacia académica de los estudiantes universitarios de primer ciclo en la Ciudad de Loja.

2.4 Instrumentos de recogida de información

Para la obtención de datos se aplicaron los siguientes instrumentos

2.4.1. Cuestionario ad hoc sociodemográfico

Se utilizará como instrumento el cuestionario ad hoc sociodemográfico, la cual, es un cuestionario compuesto por una serie de 6 ítems que permiten la recolección de información sociodemográfica y académica, en la cual se puede identificar el género, estado civil, edad,

ciudad de residencia, número de familiares con los que reside, núcleo familiar, ciclo académico que está cursando, carrera. Datos que permiten caracterizar nuestra población de estudio y realizar un análisis apropiado junto a las variables investigadas.

Tabla 3

Cuestionario ad hoc sociodemográfico

| | |
|---------------------|---|
| Nombre de la prueba | Cuestionario ad hoc Sociodemográfico |
| | Personales (Edad, Género) |
| | Familiares (Con quien vives, sector donde vives, nivel socioeconómico) |
| Dimensiones | Académicas (Forma de financiamiento de los estudios, reprobado alguna asignatura) |
| Aplicación | Individual o Colectiva |
| Tiempo | 3-5 minutos |

2.4.2. Escala de autoeficacia en la vida académica

Esta escala sirve para evaluar la autoeficacia en la vida académica de lo estudiantes universitarios, desarrollada por García-Méndez y Rivera-Ledesma (2021), a través de 102 ítems distribuidos en 14 dimensiones, esta escala es de tipo Likert. La confiabilidad de la escala, según el Alfa de Croncach, es de 0.89.

Tabla 4

Escala de autoeficacia en la vida académica (EAVA)

| | |
|----------------------|---|
| Nombre de la prueba | Escala de Autoeficacia em la Vida Académica (EAVA) |
| Autores | Rosa María García Méndez y Armando Rivera-Ledesma |
| Año | 2021 |
| VARIABLES | Autoeficacia académica |
| Confiabilidad | Alfa entre 0.77 y 0.90 para sus dimensiones, y 0.89 para el total |
| Validez | Coefficiente alfa entre 0.40 y 0.60, las dimensiones se valoran individualmente |
| Aplicación | Individual o grupal |
| Tipo de aplicación | Online |
| Tiempo de aplicación | Indefinido |
| Total de ítems | 102 ítems |

| | |
|----------------|---|
| Dimensiones: | 1. Logros profesionales (ítems 1,15,29,91,42,99,100,84, 93,101,92 y 102) |
| | 2. Liderazgo (ítems 2,16,30,75,57, 66,43,89 y 76) |
| | 3. Habilidades de investigación (ítems 3,17,31,67,90,77,44,65, 81,56,88) |
| | 4. Responsabilidad académica (ítems 4,18,32,78,68,55,82,45, 64,83) |
| | 5. Concentración y comprensión académicas (ítems 4,18,32,78,68,55,82,45, 64,83) |
| | 6. Creatividad e innovación (ítems 6,20,47,94,41,96,85 y 97) |
| | 7. Socialización y compañerismo (ítems 7,21,86,58,74,95,40,49, 98,59) |
| | 8. Exposición frente a grupo (ítems 8,22,48,39,60 y 73) |
| | 9. Organización académica (ítems 9,23,71,87,50 y 72) |
| | 10. Control de impulsos (ítems 10,24,38,61,51 y 70) |
| | 11. Planeación académica (ítems 11,25,37,52 y 62) |
| | 12. Aprendizaje fluido (ítems 12,26 y 36) |
| | 13. Trabajo bajo presión (ítems 13,27,35) |
| | 14. Asimilación de información (ítems 14,28,34 y 53) |
| Interpretación | Logros profesionales Riesgo alto: 1 a 42; riesgo medio: 43 a 47; riesgo bajo: 48 |
| | Liderazgo Riesgo alto: 1 a 23; riesgo medio: 24 a 30; riesgo bajo: 31 a 36 |
| | Habilidades de investigación Riesgo alto: 1 a 29; riesgo medio: 30 a 36; riesgo bajo: 37 a 44 |
| | Responsabilidad académica Riesgo alto: 1 a 33; riesgo medio: 34 a 39; riesgo bajo: 40 |
| | Responsabilidad académica Riesgo alto: 1 a 33; riesgo medio: 34 a 39; riesgo bajo: 40 |
| | Concentración y comprensión académica Riesgo alto: 1 a 25; riesgo medio: 26 a 31; riesgo bajo: 32 a 40 |
| | Creatividad e innovación Riesgo alto: 1 a 24; riesgo medio: 25 a 30; riesgo bajo: 31 a 32 |
| | Socialización y compañerismo Riesgo alto: 1 a 30; riesgo medio: 31 a 36; riesgo bajo: 37 a 40 |
| | Exposición frente al grupo Riesgo alto: 1 a 15; riesgo medio: 16 a 20; riesgo bajo: 21 a 24 |
| | Organización académica Riesgo alto: 1 a 17; riesgo medio: 18 a 23; riesgo bajo: 24 |
| | Control de Impulsos |

| | |
|----------------|--|
| | Riesgo alto: 1 a 17; riesgo medio: 18 a 22; riesgo bajo: 23 a 24 |
| | Planeación académica |
| | Riesgo alto: 1 a 14; riesgo medio: 15 a 18; riesgo bajo: 19 a 20 |
| | Asimilación de información |
| | Riesgo alto: 1 a 8; riesgo medio: 9 a 10; riesgo bajo: 11 a 12 |
| | Trabajo bajo presión |
| | Riesgo alto: 1 a 8; riesgo medio: 9 a 11; riesgo bajo: 11 a 12 |
| | Aprendizaje fluido |
| | Riesgo alto: 1 a 12; riesgo medio: 13 a 15; riesgo bajo: 16 |
| Interpretación | 1 a 316 puntos: Autoeficacia académica baja |
| | 317 a 368 puntos: Autoeficacia académica media. |
| total | 367 a 408 puntos: Autoeficacia académica alta |

Nota. Adaptado de Cerecero- García et al., 2023

2.4.3. Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21)

La Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21) es una herramienta psicométrica diseñada para evaluar los niveles de depresión, ansiedad y estrés en individuos a través de 21 ítems. Lovibond y Lovibond (1995) describen las dimensiones de la siguiente manera: **Depresión** (síntomas disfóricos), **Ansiedad** (síntomas físicos de excitación) y **estrés** (reacciones a eventos estresantes). La confiabilidad de la escala es de 0.91 (Antúnez & Vinet, 2012)

Tabla 5

Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21)

| Nombre de la prueba | Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21) |
|-----------------------------|---|
| Autores | Peter Lovibond y Sydney Harold Lovibond |
| Año | 1995 |
| Variables | Depresión, Ansiedad y Estrés |
| Confiabilidad | Alfa de Cronbach, depresión= 0,91; ansiedad= 0,88; estrés= 0,88 |
| Validez | Coefficiente V de Aiken, con un puntaje de 0,93 |
| Aplicación | Individual o grupal |
| Tipo de aplicación | Online |
| Tiempo de aplicación | 5 a 10 minutos |
| Total de ítems | 21 ítems |

| | |
|--------------------------------------|---|
| Dimensiones | <p>Depresión: Disforia, Desesperación, Devaluación, Falta de interés/participación e Inercia (ítems: 5,10,21,17,16,3 y 13)</p> <p>Ansiedad: Excitación autónoma, ataques de pánico, tensión muscular y miedo (Ítems: 19,4,20,7,9,15 y 2)</p> <p>Estrés: Dificultad para relajarse, excitación nerviosa, alteración/agitada, irritable y activación impaciente (Ítems: 18,6, 11,1,12,8 y 14)</p> |
| Calificación e Interpretación | <p>Depresión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leve: 0 a 6 • Moderada: 7 a 10 • Severo: 11 a 13 • Extremadamente severa: 14 a 21 <p>Ansiedad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leve: 0 a 4 • Moderada: 5 a 7 • Severa: 8 a 9 • Extremadamente severa: 10 a 21 <p>Estrés:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leve: 0 a 9 • Moderada: 10 a 12 • Severa: 13 a 16 • Extremadamente severa: 17 a 21 |

Nota. Adaptado de Contreras-Mendoza et al. (2021)

2.4.4. Cuestionario de capital psicológico – 12

El instrumento PCQ-12 mide autoeficacia, esperanza, optimismo y resiliencia a través de 12 ítems en una escala Likert de seis puntos que abarca desde 1, indicando "totalmente en desacuerdo", hasta 6, indicando "totalmente de acuerdo". La confiabilidad de la escala tiene alfas de Cronbach entre 0.66 y 0.89 (Luthans, Avolio, Avey, & Norman, 2007).

Tabla 6*Cuestionario del Capital Psicológico PCQ-12*

| | |
|---------------------------------|---|
| Nombre de la prueba | Cuestionario Capital Psicológico (PCQ-24) |
| Autores Originales | Fred Luthans, Youssef y Bruce J. Avolio |
| Año Original | 2007 |
| Nombre de la Prueba Adaptada | Cuestionario Capital Psicológico (PCQ-12) |
| Autores de la adaptación | Martínez, Youssef-Morgan, Chambel, & Marques-Pinto |
| Año de adaptación | 2019 |
| Variables | Capital Psicológico en contextos académicos |
| Aplicación | Individual o grupal |
| Tipo de aplicación | Online |
| Tiempo de aplicación: | Indefinido |
| Total de ítems | 12 ítems |
| Población | Estudiantes universitarios |
| Escala | <ol style="list-style-type: none"> 0. Completamente en desacuerdo. 1. Parcialmente en desacuerdo. 2. Algo en desacuerdo. 3. Ni de acuerdo, ni en desacuerdo. 4. Algo de acuerdo. 5. De acuerdo parcialmente. 6. Completamente de acuerdo |
| Calificación | El puntaje se determina mediante la sumatoria total, tomando en cuenta que a mayor puntaje mayor será la presencia del constructo en el mismo. |
| <i>Dimensiones:</i> | <p>Autoeficacia: Confianza en alcanzar los objetivos planteados</p> <p>Resiliencia: Capacidad de adaptarse frente a los desafíos</p> <p>Esperanza: Motivación para alcanzar las metas</p> <p>Optimismo: Expectativas positivas hacia el futuro.</p> |
| <i>Confiabilidad</i> | Muestra una alta consistencia interna ($\alpha = 0.89$) |
| <i>Validez</i> | Satisfactoria validez de constructos con una estructura factorial de cuatro dimensiones |

Nota. Adaptado de Martínez, I. M., Meneghel, I., Carmona-Halty, M., & Youssef-Morgan, C. M. (2019).

2.5 Población y muestra

Población: La presente investigación se trabajará con jóvenes universitarios de primer ciclo de la ciudad de Loja.

La **muestra** se obtendrá a través del muestreo casual accidental, no probabilístico (la muestra no se elige al azar, sino siguiendo criterios subjetivos). El investigador selecciona directa e intencionalmente los individuos de la población, el criterio de selección depende de la posibilidad, conveniencia y recursos para acceder a ellos. El caso más frecuente de este procedimiento es utilizar como muestra los individuos a los que se tiene fácil acceso

La muestra de la presente investigación es de 153 estudiantes universitarios de primer ciclo de la ciudad de Loja

Se detallan los criterios de inclusión y exclusión a ser tomados en cuenta para la muestra objeto de estudio.

Tabla 7

Criterios de inclusión y exclusión en la selección de la muestra

| <i>CRITERIOS DE INCLUSIÓN</i> | <i>CRITERIOS DE EXCLUSIÓN</i> |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudiantes universitarios de la ciudad de Loja. ▪ Estudiantes actualmente matriculados en primer ciclo. ▪ Mayores de 18 años. ▪ Aceptar el consentimiento informado. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ No ser estudiantes universitarios en la ciudad de Loja. ▪ Estudiantes que no estén matriculados en primer ciclo. ▪ Ser menores de 18 años. ▪ No aceptar el consentimiento informado. |

2.6 Procedimiento

Fase I: En la primera fase, se realizó una revisión bibliográfica sobre el tema de investigación, obteniendo información actual relacionada con nuestra muestra de estudio. Para la búsqueda de esta investigación, se recurrió a fuentes de información como: artículos, revistas científicas, libros y tesis relacionadas con el tema a investigar.

Fase II: Se realizó la recolección de datos mediante los instrumentos previamente diseñados, se establecieron contactos con los diferentes docentes, con la finalidad de obtener el permiso necesario. Los participantes fueron informados sobre el objetivo de la investigación y se obtuvo su consentimiento informado para su participación.

Fase III: Los datos recolectados se procesaron utilizando el software SPSS 25.0, una herramienta estadística ampliamente utilizada en la investigación científica para el análisis de datos, esto incluyó la codificación de las respuestas y la entrada de datos en la base de datos correspondientes de la investigación.

Fase IV: Finalmente, se realizaron diversos análisis estadísticos para corroborar la relación entre el estado del capital psicológico, la prevalencia de la depresión y la autoeficacia académica de los estudiantes universitarios de primer ciclo en la ciudad de Loja. Los resultados se presentaron de forma clara mediante tablas para facilitar su comprensión. Se interpretaron los hallazgos a la luz de la literatura existente y se discutieron sus implicaciones teóricas y prácticas.

2.7 Análisis de datos

Por otro lado, el análisis de los datos se empleará el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), una herramienta sofisticada y ampliamente utilizada en la investigación académica y profesional. SPSS permite la ejecución de análisis estadísticos complejos mediante su interfaz intuitiva y capacidades avanzadas de manejo de datos (Pacheco, Argüello & Suárez, 2020).

Capítulo tres

Análisis y discusión de resultados

3.1 Descripción de resultados

Teniendo en cuenta el primer objetivo de esta investigación, se llevó a cabo la recopilación de información sobre las características sociodemográficas de la muestra de estudio. Esta información fue obtenida a través del cuestionario ad hoc sociodemográfico, mismo que se aplicó a universitarios de primer ciclo de la Ciudad de Loja.

Tabla 8

Descripción de variables sociodemográficas

| Variables | | Porcentaje |
|----------------------|---------------------|------------|
| Edad | 17 | 4,6 |
| | 18 | 35,9 |
| | 19 | 28,1 |
| | 20 | 13,1 |
| | 21 | 9,8 |
| | 22 | 2,6 |
| | 23 | 3,9 |
| | 24 | 1,3 |
| | 26 | 0,7 |
| Género | Femenino | 71,9 |
| | Masculino | 28,1 |
| Con quien vives | Familia nuclear | 51,6 |
| | Familia uniparental | 20,3 |
| | Solo (a) | 15,0 |
| | Familia extendida | 13,1 |
| Sector de vivienda | Urbano | 94,8 |
| | Rural | 5,2 |
| Nivel socioeconómico | Alto | 2,0 |
| | Medio | 89,5 |
| | Bajo | 8,5 |
| Financiamiento | Padres | 75,8 |
| | Trabajo | 3,9 |
| | Beca | 15,0 |
| | Otros | 5,2 |

Según los resultados obtenidos de los datos socio demográficos podemos reconocer que nuestra muestra de estudio se caracteriza de la siguiente forma: la mayoría de participantes se encuentran entre los 18 y 19 años de edad (35,9% ; 28.1%), con una predominancia del género femenino (71,9%) en donde un gran porcentaje proviene de una familia nuclear (51,6%), quienes viven en su mayoría en el sector urbano (94,8%) y son de nivel socioeconómico medio (89,5%), la principal fuente de financiamiento de los estudiantes encuestados son sus padres (75,8%)

Tabla 9

Descripción del Capital Psicológico

| | Eficacia | Esperanza | Resiliencia | Optimismo |
|----------------------|----------|-----------|-------------|-----------|
| Media de percentiles | 67,79 | 71,76 | 56,94 | 69,77 |

La Tabla 9 presenta un análisis descriptivo del Cuestionario del Capital Psicológico (PCQ), donde se miden cuatro dimensiones clave: Eficacia, Esperanza, Resiliencia y Optimismo. Los resultados indican que la media de percentiles para cada dimensión es: Eficacia con (P=67,79); Esperanza con (P=71,76); Resiliencia con (P=56,94) y Optimismo con (P=69,77). Estos valores sugieren que los participantes del cuestionario tienen niveles altos de esperanza y optimismo, que de eficacia y resiliencia en comparación con las otras dimensiones.

Tabla 10

Descripción de depresión

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------------|------------|------------|
| Leve | 76 | 49,7 |
| Moderada | 45 | 29,4 |
| Severa | 18 | 11,8 |
| Extremadamente severa | 14 | 9,2 |
| Total | 153 | 100,00 |

Los resultados revelan que el 49,7% de los participantes exhiben síntomas de depresión leve, seguidos por un 29,4% con depresión moderada. Además, el 11.8% muestra síntomas de depresión severa, mientras que el 9.2% presenta síntomas extremadamente

severos, datos que no dejan de ser preocupantes ya que suman un 21% de porcentaje de la muestra con depresión severa o extremadamente severa.

Tabla 11

Descripción total de la Autoeficacia Académica

| | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------------|------------|------------|
| Baja Autoeficacia | 94 | 61,4% |
| Autoeficacia media | 48 | 31,4% |
| Alta autoeficacia | 11 | 7,2% |
| Total | 153 | 100,0% |

En la tabla 11 se muestra el total de autoeficacia académica donde se evidencia que el 61,4% posee una baja autoeficacia, el 31,4% con una autoeficacia media y el 7.2% de la muestra de estudio posee una alta autoeficacia

Tabla 12

Descripción de las dimensiones de la autoeficacia académica

| | | Riesgo alto | Riesgo bajo | Riesgo medio | Total |
|---------------------------------------|------------|-------------|-------------|--------------|-------|
| Logros profesionales | Frecuencia | 110 | 7 | 36 | 153 |
| | % | 71,9 | 4,6 | 23,5 | 100 |
| Liderazgo | Frecuencia | 69 | 22 | 62 | 153 |
| | % | 45,1 | 14,4 | 40,5 | 100 |
| Habilidades de investigación | Frecuencia | 54 | 28 | 71 | 153 |
| | % | 35,3 | 18,3 | 46,4 | 100 |
| Responsabilidad académica | Frecuencia | 55 | 19 | 79 | 153 |
| | % | 35,9 | 12,4 | 51,6 | 100 |
| Concentración y comprensión académica | Frecuencia | 63 | 24 | 66 | 153 |
| | % | 41,2 | 15,7 | 43,1 | 100 |
| Creatividad e innovación | Frecuencia | 82 | 11 | 60 | 153 |
| | % | 53,6 | 7,2 | 39,2 | 100 |

| | | | | | |
|---------------------------------|------------|------|------|------|-----|
| Socialización y compañerismo | Frecuencia | 69 | 28 | 56 | 153 |
| | % | 45,1 | 18,3 | 36,6 | 100 |
| Exposición frente a grupo | Frecuencia | 58 | 33 | 62 | 153 |
| | % | 37,9 | 21,6 | 40,5 | 100 |
| Organización académica | Frecuencia | 79 | 6 | 68 | 153 |
| | % | 51,6 | 3,9 | 44,4 | 100 |
| Control de impulsos | Frecuencia | 83 | 12 | 58 | 153 |
| | % | 54,2 | 7,8 | 37,9 | 100 |
| Planeación académica | Frecuencia | 81 | 9 | 63 | 153 |
| | % | 52,9 | 5,9 | 41,2 | 100 |
| Aprendizaje fluido | Frecuencia | 63 | 30 | 60 | 153 |
| | % | 41,2 | 19,6 | 39,2 | 100 |
| Trabajo bajo presión | Frecuencia | 92 | 7 | 54 | 153 |
| | % | 60,1 | 4,6 | 35,3 | 100 |
| Asimilación de información | Frecuencia | 62 | 22 | 69 | 153 |
| | % | 40,5 | 14,4 | 45,1 | 100 |

La tabla 12, presenta un análisis de las dimensiones de autoeficacia académica, clasificada en riesgo alto, medio y bajo. Los datos con mayor relevancia se pueden evidenciar en las dimensiones de logros profesionales (71,9%), liderazgo (45,1%), creatividad e innovación (53,6%), socialización y compañerismo (45,1%), organización académica (51.6%), control de impulsos (54.2%), planeación académica (52.9%), trabajo bajo presión (60.1%), y asimilación de información (40.5%). Por otro lado, las dimensiones con menor incidencia de riesgo alto son responsabilidad académica (35,9%) y aprendizaje fluido (41,2%).

Tabla 13*Correlación entre el capital psicológico y la autoeficacia académica*

| | | Eficacia | Esperanza | Resiliencia | Optimismo |
|---------------------------------------|------|----------|-----------|-------------|-----------|
| Logros profesionales | r | ,465** | ,621** | ,356** | ,531** |
| | Sig. | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |
| Liderazgo | r | ,453** | ,398** | ,324** | ,433** |
| | Sig. | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |
| Habilidades de investigación | r | ,528** | ,571** | ,433** | ,506** |
| | Sig. | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |
| Responsabilidad académica | r | ,411** | ,442** | ,241** | ,321** |
| | Sig. | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |
| Concentración y comprensión académica | r | ,503** | ,572** | ,408** | ,498** |
| | Sig. | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |
| Creatividad e innovación | r | ,563** | ,629** | ,536** | ,596** |
| | Sig. | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |
| Socialización y compañerismo | r | ,408** | ,453** | ,299** | ,497** |
| | Sig. | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |
| Exposición frente a grupo | r | ,560** | ,423** | ,372** | ,400** |
| | Sig. | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |
| Organización académica | r | ,520** | ,567** | ,462** | ,522** |
| | Sig. | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |
| Control de impulsos | r | ,296** | ,385** | ,420** | ,443** |
| | Sig. | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |
| Planeación académica | r | ,510** | ,569** | ,446** | ,526** |
| | Sig. | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |
| Aprendizaje fluido | r | ,471** | ,473** | ,431** | ,439** |
| | Sig. | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |
| Trabajo bajo presión | r | ,338** | ,221** | ,314** | ,242** |
| | Sig. | 0.000 | 0.006 | 0.000 | 0.003 |
| Asimilación de información | r | ,457** | ,552** | ,383** | ,438** |
| | Sig. | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |
| | r | ,607** | ,650** | ,496** | ,606** |

| | | | | | |
|--|------|-------|-------|-------|-------|
| Total de Autoeficacia en la vida académica | Sig. | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.000 |
|--|------|-------|-------|-------|-------|

Los resultados nos indican la existencia de una correlación significativa positiva entre el capital psicológico y la percepción de autoeficacia académica, así como con las diversas dimensiones del capital psicológico (eficacia, esperanza, resiliencia y optimismo) y varios indicadores de autoeficacia académica. Se observa que todas las correlaciones son positivas y estadísticamente significativas ($p < 0.01$), indicando una relación consistente entre las variables. Específicamente, la esperanza muestra las correlaciones más altas en general, destacando su fuerte relación con logros profesionales ($r = 0.621$), creatividad e innovación ($r = 0.629$) y autoeficacia total en la vida académica ($r = 0.650$). La eficacia también exhibe altas correlaciones, especialmente con exposición frente a grupo ($r = 0.560$) y creatividad e innovación ($r = 0.563$). La resiliencia, aunque con correlaciones generalmente más bajas que la eficacia y la esperanza, sigue siendo relevante, particularmente en creatividad e innovación ($r = 0.536$). El optimismo muestra consistentemente correlaciones moderadas a altas, siendo notable su relación con socialización y compañerismo ($r = 0.497$) y creatividad e innovación ($r = 0.596$).

Tabla 14

Correlación entre la depresión y autoeficacia académica

| | r | Sig. |
|---------------------------------------|---------|-------|
| Liderazgo | -,302** | 0.000 |
| Habilidades de investigación | -,212** | 0.009 |
| Responsabilidad académica | -,251** | 0.002 |
| Concentración y comprensión académica | -,193* | 0.017 |
| Creatividad e innovación | -,303** | 0.000 |
| Socialización y compañerismo | -,250** | 0.002 |
| Exposición frente a grupo | -,268** | 0.001 |
| Organización académica | -,317** | 0.000 |

| | | |
|--|---------|-------|
| Control de impulsos | -,319** | 0.000 |
| Planeación académica | -,253** | 0.002 |
| Aprendizaje fluido | -,265** | 0.001 |
| Trabajo bajo presión | -0.064 | 0.429 |
| Asimilación de información | -,254** | 0.002 |
| Total de Autoeficacia en la vida académica | -,339** | 0.000 |

En el análisis de correlación entre la depresión y la autoeficacia académica se emplearon diversas dimensiones del desempeño y habilidades académicas, evidenciándose una correlación negativa entre depresión y la autoeficacia académica ($r = -,339$) así como con la mayoría de los constructos evaluados. Los hallazgos más relevantes indican que la depresión presenta una correlación negativa con la autoeficacia en liderazgo ($r = -0.302$, $p < 0.001$), habilidades de investigación ($r = -0.212$, $p < 0.01$), responsabilidad académica ($r = -0.251$, $p < 0.01$), concentración y comprensión académica ($r = -0.193$, $p < 0.05$), creatividad e innovación ($r = -0.303$, $p < 0.001$), socialización y compañerismo ($r = -0.250$, $p < 0.01$), exposición frente a grupo ($r = -0.268$, $p < 0.01$), organización académica ($r = -0.317$, $p < 0.001$), control de impulsos ($r = -0.319$, $p < 0.001$), planeación académica ($r = -0.253$, $p < 0.01$), aprendizaje fluido ($r = -0.265$, $p < 0.01$) y asimilación de información ($r = -0.254$, $p < 0.01$). En particular, las correlaciones más fuertes se observaron en control de impulsos y organización académica. Sin embargo, la variable de trabajo bajo presión no mostró una correlación significativa ($r = -0.064$, $p > 0.05$). La correlación total de la autoeficacia en la vida académica con la depresión fue de -0.339 , con un nivel de significancia relevante ($p < 0.001$), lo cual sugiere una relación inversamente proporcional entre los niveles de depresión y la percepción de autoeficacia académica en la muestra, indicando que, a mayor depresión, menor es la percepción de autoeficacia académica en la muestra de estudio

Tabla 15*Correlación entre Capital Psicológico y depresión*

| | r | Sig |
|-------------|---------|-------|
| Eficacia | -,379** | 0.000 |
| Esperanza | -,432** | 0.000 |
| Resiliencia | -,346** | 0.000 |
| Optimismo | -,450** | 0.000 |

Los datos obtenidos revelan que existe una correlación negativa significativa entre la depresión y cada una de las dimensiones del capital psicológico (eficacia $r = 0,379$; Esperanza $r = 0,432$; Resiliencia $r = 0,346$; Optimismo $r = 0,450$)

La significancia estadística ($p < 0.01$) sugiere que estas correlaciones son veraces y altamente improbables que no sean producto del azar, dado que los valores son menores al 0.05%. Esta correlación indica que a medida que la depresión aumenta, la eficacia percibida, la esperanza, la resiliencia y el optimismo tienden a disminuir. Esta relación sugiere que un mayor capital psicológico, caracterizado por la creencia en la propia capacidad, la visión positiva del futuro y la capacidad de recuperación frente a la adversidad, está asociado con niveles más bajos de depresión

3.2 Discusión de resultados

El presente estudio tuvo como objetivo principal determinar el estado del capital psicológico, la prevalencia de la depresión y su relación con la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de primer ciclo de la Ciudad de Loja. Los resultados obtenidos revelan información valiosa sobre la relación de estas variables permitiendo una comprensión más profunda del bienestar psicológico y el desempeño académico de los estudiantes universitarios.

En cuanto al capital psicológico (CapPsi), los hallazgos revelaron niveles más altos de esperanza y optimismo, y algo más bajos en eficacia y resiliencia. Los resultados obtenidos en una investigación realizada por Datu y Valdez (2019), a estudiantes universitarios filipinos, se constató que la dimensión de esperanza, componente fundamental del Capital Psicológico (CapPsi), se encuentra significativamente elevado en comparación con las dimensiones de resiliencia y autoeficacia académica exhibidos por la muestra de estudio, lo que sugiere que,

los estudiantes mantiene una visión positiva y expectativas favorables hacia el futuro, sin embargo, pueden presentar dificultades para hacer frente a situaciones adversas y desafiantes, lo que resalta la importancia de fortalecer la resiliencia en la muestra de estudio.

Por otro lado, los datos obtenidos en relación a la prevalencia de la depresión, revelan que una mayoría del 49,7% de la muestra de estudio presentan depresión leve, sin embargo, también tenemos un total del 21% de la muestra con una depresión entre severa y extremadamente severa. En consonancia, con nuestros resultados, un estudio realizado por Islam et al., (2021) en Francia a 400 estudiantes reveló una prevalencia significativa de depresión en estudiantes universitarios de nuevo ingreso, donde se encontraron niveles moderados a extremadamente severos de depresión, los factores de riesgo con mayor predominancia dentro de la sintomatología del trastorno de depresión son la baja calidad de sueño y la falta de actividad física, aquellos estudiantes que tienen una calidad de sueño insatisfactoria son más propensos a desarrollar síntomas depresivos. Otro estudio realizado a una población de 206 estudiantes en Chile por Trunce Morales et al. (2020) a universitarios del departamento de salud corroboran que presentan sintomatología severa y extremadamente severa lo que juega un papel crucial en la vida estudiantil de la muestra de estudio.

Por otra parte, en la autoeficacia académica los resultados indicaron que los participantes de la muestra de estudio perciben una baja autoeficacia académica, lo que significa que tiene poca confianza en alcanzar sus objetivos planteados. Estos resultados concuerdan con los obtenidos por García- Méndez y Rivera- Ledesma (2021), quienes evidenciaron que los estudiantes de nuevo ingreso tienden a presentar niveles más bajos de autoeficacia en dimensiones relacionadas con la organización, planeación y el trabajo bajo presión. Esto sugiere que los universitarios pueden presentar desafíos al momento de ingresar por primera vez a la vida universitaria, lo que puede influir en su percepción de la autoeficacia en ciertas áreas académicas, resaltando la importancia de brindar apoyo y estrategias de afrontamiento durante esta transición.

Por otro lado, los resultados de este estudio revelaron una correlación positiva significativa entre el capital psicológico y la autoeficacia académica, lo que sugiere que los estudiantes con mayores niveles de eficacia, esperanza, resiliencia y optimismo tienden a percibir una mayor autoeficacia académica en las diversas áreas dentro del constructo académico. Esta relación positiva entre estas dos variables tiene implicaciones significativas para el rendimiento y bienestar de los estudiantes universitarios. Una investigación sumamente relevante y verificable fue realizada por Arredondo et al., (2021) quienes realizaron un estudio con 95 estudiantes de negocios de una gran universidad pública del medio oeste de Estados Unidos, encontrando una correlación positiva significativa entre el capital psicológico y la autoeficacia académica ,concluyendo que los estudiantes con niveles más altos de capital psicológico tienden a tener una mayor percepción de su capacidad para enfrentar y superar los desafíos académicos, por tanto, el desarrollo del capital psicológico podría ser una estrategia efectiva para mejorar la autoeficacia académica y, en última instancia, el rendimiento académico de los estudiantes.

Asimismo, en cuanto al objetivo sobre la correlación entre la depresión y la autoeficacia académica, se encontró una correlación negativa significativa entre la depresión y la autoeficacia académica, lo que sugiere que los estudiantes con niveles más altos de depresión tienden a percibir menor autoeficacia académica en diversas áreas académicas. Estos resultados son consistentes con los reportados por Gallagher et al. (2022), quienes realizaron un estudio exhaustivo sobre la relación entre síntomas depresivos y la autoeficacia en estudiantes universitarios en Estados Unidos, los mismos encontraron que los síntomas depresivos se asociaban negativamente con la autoeficacia académica, lo que significa que los universitarios que experimentan niveles altos de depresión tienden a tener una percepción más baja de su capacidad para enfrentar y superar los desafíos académicos

Finalmente, en el siguiente objetivo sobre la correlación entre capital psicológico y depresión, un hallazgo significativo dentro de esta investigación fue la correlación negativa significativa entre la depresión y todas las dimensiones del capital psicológico, lo que indica que a medida que aumenta la depresión disminuyen la eficacia percibida, la esperanza, la

resiliencia y el optimismo. Estos resultados concuerdan con la investigación de Chen et al. (2023) a estudiantes universitarios chinos donde reportan una relación negativa entre el capital psicológico y la depresión en los mismos, sugiriendo el fortalecimiento del Capital Psicológico (CapPsi) como una estrategia efectiva para prevenir y mitigar la depresión en esta población. Además, un estudio realizado por Liem et al. (2021) en Hong Kong a 546 estudiantes de primer ingreso, los investigadores encontraron que los niveles más altos de capital psicológico se asocian con una menor sintomatología depresiva a lo largo del tiempo, un hallazgo en el mismo fue que la depresión y el capital psicológico (CapPsi) estaban totalmente relacionados por el compromiso académico. Es decir, los estudiantes con mayor capital psicológico tienden a mostrar mayor compromiso con sus estudios, lo que a su vez se asocia con menores niveles de depresión.

Conclusiones

En este apartado vamos a exponer cada una de las conclusiones obtenidas de acuerdo al análisis de los resultados y los objetivos de la presente investigación.

Tomando en cuenta al primer objetivo, describir el estado del capital psicológico, la prevalencia de la depresión y percepción de la autoeficacia académica, encontramos lo siguiente:

En el estado del capital psicológico evidenciamos que las dimensiones con mayor presencia son esperanza (P=71,76) y Eficacia (P=67,79), y algo por debajo están las dimensiones de Resiliencia (P=56,94) y Optimismo (P=69,77), aunque cada una de ellas se encuentran por encima de la media de percentiles revelando una presencia importante de las 4 dimensiones en la muestra investigada.

De igual manera, en cuanto a la prevalencia de la depresión encontramos un 21% de la muestra de estudio con depresión severa o extremadamente severa. Estos datos son preocupantes ya que nos revela la presencia de un factor de riesgo en la salud mental de esta muestra de estudio.

Por otro lado, en la percepción de autoeficacia académica evidenciamos que el 61,4% de la muestra de estudio presenta una baja autoeficacia, lo que significa que los participantes tienen poca confianza en su capacidad para realizar tareas académicas con éxito.

En cuanto al segundo objetivo, determinar el nivel de correlación entre capital psicológico y la autoeficacia académica, los resultados nos indican la existencia de una correlación significativa positiva entre el capital psicológico y la percepción de autoeficacia académica, así como con las diversas dimensiones del capital psicológico (eficacia, esperanza, resiliencia y optimismo) y varios indicadores de autoeficacia académica. Lo que sugiere que, a mayores niveles de Capital Psicológico, mayor será la percepción de la autoeficacia académica.

En cuanto al tercer objetivo, determinar el nivel de correlación entre la depresión y la autoeficacia académica en universitarios de primer ciclo, encontramos una correlación significativa negativa entre depresión y autoeficacia académica, sugiriendo que a mayores niveles de depresión menores los niveles de percepción de autoeficacia, es decir, la relación entre estas variables es inversamente proporcional.

Finalmente, con el cuarto objetivo, determinar el nivel de correlación entre capital psicológico y depresión en estudiantes universitarios de primer ingreso, se evidencia una correlación negativa significativa, lo que sugiere que a medida que los niveles de depresión aumentan, el capital psicológico en todas sus dimensiones tiende a disminuir.

Recomendaciones

Implementar programas de intervención primaria para el desarrollo del capital psicológico en estudiantes universitarios de primer ciclo. Estos programas deberían enfocarse especialmente en fortalecer la resiliencia.

Establecer un sistema eficaz de detección y apoyo para estudiantes con síntomas depresivos, priorizando los casos severos, implementando servicios de consejería, grupos de apoyo y, cuando sea necesario, derivación a especialistas en salud mental

Incorporar dentro de la malla curricular del primer año estrategias para fortalecer el Capital Psicológico, incluyendo temas como manejo del estrés, establecimiento de metas y desarrollo de habilidades de afrontamiento

Capacitar al personal docente y administrativo para que puedan identificar tempranamente signos de depresión y baja autoeficacia académica. Además, entrenarlos en estrategias para crea un ambiente de aprendizaje que fortalezca el capital psicológico (CapPsi) de los estudiantes

Referencias

- Álvarez-Mon, M. A., Vidal, C., Llaverro-Valero, M., & Ortuño, F. (2019). Actualización clínica de los trastornos depresivos. *Medicine-Programa de Formación Médica Continuada Acreditado*, 12(86), 5041-5051. <https://doi.org/10.1016/j.med.2019.09.012>
- Antúnez, Z., & Vinet, E. V. (2012). Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21): Validación de la versión abreviada en estudiantes universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, 30(3), 49-55. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082012000300005>
- Arias Gonzáles, J. L., & Covinos Gallardo, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación (Primera edición digital). Arequipa, Perú: Enfoques Consulting EIRL. ISBN: 978-612-48444-2-3. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Arredondo, N. H. L., Restrepo, L. C. C., & Rojas, Z. B. (2021). Depresión y ansiedad en estudiantes que ingresan a la universidad y factores de estrés asociados. *Revista Psicología e Saúde*, 13(4), 121-138. <https://doi.org/10.20435/pssa.v13i4.1371>
- Asociación Americana de Psiquiatría, Kupfer, D., Regier, D., Arango, C., Vieta E., & Bagney, A. (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5ª ed.). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Banda-Castro, A. L. (2021). Capital intangible: dos constructos que representan recursos psicológicos para estudiantes universitarios. En Colectivo de Autores, *Modelos educativos para tiempos de pandemia: Factores de éxito y lecciones aprendidas de las políticas educativas de Colombia y Estonia* (pp. 6-24). https://www.researchgate.net/publication/353025962_Modelos_educativos_para_tiempos_de_pandemia_Factores_de_exito_y_lecciones_aprendidas_de_las_Politic_educativas_de_Colombia_y_Estonia#page=7
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, 191-215.

- Besa-Gutiérrez, D., Rafael, M., Gil-Flores, J., & García-González, A. J. (2019). Variables psicosociales y rendimiento académico asociados al optimismo en estudiantes universitarios españoles de nuevo ingreso. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(1), 152-163.
- Borzone Valdebenito, M. A. (2017). Autoeficacia y vivencias académicas en estudiantes universitarios. *Acta Colombiana de Psicología*, 20(1), 266–274. <https://doi.org/10.14718/ACP.2017.20.1.13>
- Burgos-Torre, K. S., & Salas-Blas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), e790. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>
- Celleri, M., Díaz, M. S., & Poniaman, M. (2023). *Trastorno depresivo mayor: epidemiología, psicopatología y diagnóstico*. https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/616_psicofarmacologia/material/trastorno_depresivo_mayor.pdf
- Cerecero-García, D., Macías-González, F., Arámburo-Muro, T., & Bautista-Arredondo, S. (2020). Síntomas depresivos y cobertura de diagnóstico y tratamiento de depresión en población mexicana. *Salud Pública de México*, 62, 840-850. <https://doi.org/10.21149/11558>
- Chen, G., Zhang, G., Yang, Y., Zhang, J., & Hu, Y. (2023). Relación entre acontecimientos vitales negativos y síntomas depresivos para estudiantes universitarios chinos: el papel mediador de la rumia y el papel moderador del apoyo social percibido y el capital psicológico. *Investigación en Psicología y Gestión del Comportamiento*, 16, 271–282. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S395551>
- Chinchilla-Fonseca, P., Marín-Picado, B., Moncada-Jiménez, J., & Solórzano, A. M. J. (2022). Eficacia de la actividad física en combinación con la terapia cognitivo conductual sobre la depresión: Metaanálisis. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y el Ejercicio Físico*, 7(1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/6138/613872154003/movil/>

- Contreras-Mendoza, I., Olivas-Ugarte, L. O., & De La Cruz-Valdiviano, C. (2021). Escalas abreviadas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21): validez, fiabilidad y equidad en adolescentes peruanos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 8(no 1), 24–30. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2021.08.1.3>
- Corea Del Cid, M. T. (2021). La depresión y su impacto en la salud pública. *Revista Médica Hondureña*, 89(Supl. 1), 46–52. <https://doi.org/10.5377/rmh.v89iSupl.1.12047>
- Coryell, W. (2023). Trastornos depresivos. *Manual MSD Versión Para Profesionales; Manuales MSD*. Recuperado de https://www.msdmanuals.com/es-es/professional/trastornos-psiqui%C3%A1tricos/trastornos-del-estado-de-%C3%A1nimo/trastornos-depresivos#Tratamiento_v1028105_es
- Cuadra-Peralta, A., Sjöberg Tapia, Ó., Beyle, C., Veloso-Besio, C., Leiva Barrios, J., Muñoz Pineda, C., & Mally Guerra, I. (2018). Capital psicológico y su relación con las actitudes deseadas. *Interciencia*, 43(11), 758-762. https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2018/11/758-CUADRA-43_11.pdf
- Cuadros Acero, M. P., & Rueda Sánchez, E. S. (2018). Revisión documental sobre la salud mental en los estudiantes universitarios. *Revista de Salud Mental en Universitarios*, 1(2), 45-60. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/378>
- Cuesta Mosquera, E. L., Picón Rodríguez, J. P., & Pineida Parra, P. M. (2022). Tendencias actuales sobre la depresión, factores de riesgo y abuso de sustancias. *Journal of American Health*, 5(1). Recuperado de <https://www.jah-journal.com/index.php/jah/article/view/114>
- Datu, J. A. D., & Valdez, J. P. M. (2019). Psychological capital is associated with higher levels of life satisfaction and school belongingness. *School Psychology International*, 40(4), 331-346. <https://doi.org/10.1177/0143034319838011>
- Domínguez-Lara, S., & Fernández-Arata, M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, e32. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e32.2014>

- Gallagher, M. W., Prinstein, M. J., Simon, V., & Spirito, A. (2022). Depression, anxiety, and self-efficacy among college students: A moderated mediation model. *Journal of American College Health, 70*(5), 1392-1399. <https://doi.org/10.1080/07448481.2020.1828639>
- García-Iglesias, J. J., Gómez-Salgado, J., Fagundo-Rivera, J., Romero-Martín, M., Ortega-Moreno, M., & Navarro-Abal, Y. (2022). Factores predictores de los niveles de burnout y work engagement en médicos y enfermeras: una revisión sistemática. *Revista Española de Salud Pública, 95*, e202104046. <https://www.scielosp.org/article/resp/2021.v95/e202104046/>
- García-Méndez, R. M., & Rivera-Ledesma, A. (2021). Escala de autoeficacia en la vida académica: Propiedades psicométricas en estudiantes de nuevo ingreso al nivel universitario. *Revista Electrónica Educare, 25*(2), 1–28. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.1>
- Gómez Borges, A., Peñalver, J., Martínez, I. M., & Salanova, M. (2023). Engagement académico en estudiantes universitarios. El rol mediador del Capital Psicológico como recurso personal [Academic engagement in university students. The mediator role of Psychological Capital as personal resource]. *Educación XX1, 26*(2), 51-70. <https://doi.org/10.5944/educxx1.35847>
- Gomez Gonzalez, J., & Jaimes Moreno, S. (2019). Relación de la depresión con el bajo rendimiento académico en la etapa escolar. Universidad Cooperativa de Colombia, Facultad de Ciencias Sociales, Psicología, Bucaramanga. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12494/15874>
- González-Cantero, J. O., Morón-Vera, J. Á., González-Becerra, V. H., Abundis-Gutiérrez, A., & Macías-Espinoza, F. (2020). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicumex, 10*(2), 95–113. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.353>
- Hernández, C. E. N., del Salto, V. S. H., Camino, D. S. J., Flores, D. G. R., & Espinoza, M. W. N. (2018). Las habilidades sociales en el rendimiento académico en adolescentes.

Revista de la SEECI, (47), 37-49.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6710734>

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGraw-Hill.

Lara, S. A. D., Loli, J. S. N., & Chapoñan, R. P. (2019). Ítem único de autoeficacia académica: evidencias adicionales de validez con el modelo Big Five en estudiantes universitarios. *Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment*, 18(2), 210-217.

Larios, J., Laborde, C., Sánchez, M., Gaviria, G., & Lastre, G. (2018). Caracterización de factores de riesgo psicosociales que inciden en trastorno depresivo mayor en adolescentes. *Ciencia e Innovación en Salud*, 4(2), 1–8. <https://doi.org/10.17081/innosa.4.2.2813>

Liem, A., Renzaho, A. M., Hannam, K., Lam, A. I., & Hall, B. J. (2021). Acculturative stress and coping among migrant workers: A global mixed-methods systematic review. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 13(3), 491-517. <https://doi.org/10.1111/aphw.12271>

Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour Research and Therapy*, 33(3), 335–343. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)00075-U](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)00075-U)

Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. (2017). Psychological Capital: An Evidence-Based Positive Approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4(1), 339–366. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113324>

Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572.

- Madero Dutazaka, M. G., Suárez Orrala, J. D., Mayancela Zumba, M. A., & Villegas Guerrero, E. K. (2021). Trastorno depresivo mayor. *RECIAMUC*, 5(1), 32-41. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/5.\(1\).ene.2021.32-41](https://doi.org/10.26820/reciamuc/5.(1).ene.2021.32-41)
- Martínez, I. M., Meneghel, I., Carmona-Halty, M., & Youssef-Morgan, C. M. (2019). Adaptation and validation to Spanish of the Psychological Capital Questionnaire–12 (PCQ–12) in academic contexts. *Current Psychology*. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-019-00276-z>
- Meneghel, I., Altabás, Q. B., & Salanova, M. (2021). Resiliencia y autoeficacia como mecanismos psicológicos que favorecen el éxito académico. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, (18), 153-171.
- Mesurado, B., & Laudadio, J. (2019). Teaching experience, psychological capital and work engagement: Their relationship with burnout on university teachers. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 12-26. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.327>
- Monterrosa-Castro, Á., Ordosgoitia-Parra, E., & Beltrán-Barrios, T. (2020). Ansiedad y depresión identificadas con la Escala de Goldberg en estudiantes universitarios del área de la salud. *MedUNAB*, 23(3), 372-388. <https://doi.org/10.29375/01237047.3881>
- Omar, A. (2015). Constructos fundacionales de la Psicología Organizacional Positiva. *PsyCap. Revista Latinoamericana de Psicología Positiva*, 2, 72-87. Recuperado de http://psycap.cl/wp-content/uploads/2016/01/Revista_Psycap0215.pdf
- Pacheco, J. L. R., Argüello, M. V. B., & Suárez, A. I. D. L. H. (2020). Análisis general del SPSS y su utilidad en la estadística. *E-IDEA Journal of Business Sciences*, 2(4), 17-25. <https://revista.estudioidea.org/ojs/index.php/eidea/article/view/19>
- Páez, V. C., Velásquez, D. C. L., Gómez, S. M. M., & Roldán, C. P. N. (2017). Modelo explicativo del desempeño académico desde la autoeficacia y los problemas de conducta. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 149-161. <https://doi.org/10.15446/rcp.v26n1.56221>

- Piedra Dulanto, M. E. (2021). Autoeficacia académica en la adolescencia: Una revisión. *Temática Psicológica*, 17(1), 7–28. <https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2021.n17.2624>
- Ríos-Manríquez, M., López-Mateo, C., & Sánchez-Fernández, M. D. (2019). El capital humano como factor clave en el desempeño empresarial: Una visión desde el empowerment. *Revista De Gestão E Secretariado*, 10(3), 69–88. <https://doi.org/10.7769/gesec.v10i3.914>
- Román Palacios, B. (2022). Relación entre autoeficacia y depresión en adolescentes: Una revisión sistemática. <https://hdl.handle.net/10953.1/17625>
- Rosales-Ronquillo, C. A., & Hernández-Jácquez, L. F. (2020). Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de nutrición. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 139-155. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-3.7>
- Sánchez Casado, J. I., & Benítez Sánchez, E. I. (2021). Estudio de la salud mental en estudiantes universitarios de la rama sociosanitaria. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 1(1), 27–40. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n1.v1.2133>
- Schönfeld, F., & Mesurado, B. (2020). Adaptación del Cuestionario de Capital Psicológico al ámbito educativo en una muestra argentina. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), e315. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.315>
- Trunce Morales, S. T., Villarroel Quinchalef, G. del P., Arntz Vera, J. A., Muñoz Muñoz, S. I., & Werner Contreras, K. M. (2020). Niveles de depresión, ansiedad, estrés y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Investigación en Educación Médica*, 9(36), 8-16. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2020.36.20229>
- Vargas Granda, S. M. (2021). Factores que inciden en la depresión en estudiantes universitarios: Una revisión sistemática. *Conrado*, 17(82), 387-394. <https://doi.org/10.22201/factoresincidendepepression>

- Villamagua Jaramillo, M. B. (2020). *Capital psicológico e inflexibilidad psicológica en estudiantes universitarios del área Sociohumanística* (Trabajo de titulación de Licenciado en Psicología). Universidad Técnica Particular de Loja. <http://dspace.utpl.edu.ec/handle/20.500.11962/26636>
- Villegas Loaiza, N., Paniagua Dachner, A., & Vargas Morales, J. A. (2019). Generalidades y diagnóstico de la depresión posparto. *Revista Medica Sinergia*, 4(7), e261. <https://doi.org/10.31434/rms.v4i7.261>
- World Health Organization. (2023, March 31). Depression. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/depression>
- Yevilao Alarcón, A. E. (2020). Autoeficacia: un acercamiento al estado de la investigación en Latinoamérica. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 2(2), 91-102. <https://doi.org/10.22320/reined.v2i2.4124>
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 202-231). Cambridge University Press.