



Guido Escobar Rojas
Lilia Zenaida Vargas Solano

Estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes en Educación Básica



Guido Escobar Rojas
Lilia Zenaida Vargas Solano

Estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes en Educación Básica

Editora jefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora ejecutiva

Natalia Oliveira

Asistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecario

Janaina Ramos

Proyecto gráfico

Ellen Andressa Kubisty

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Thamires Camili Gayde

Imágenes de portada

iStock

Edición de arte

Luiza Alves Batista

2024 por *Atena Editora*

Copyright © *Atena Editora*

Copyright do texto © 2024 Los autores

Copyright de la edición © 2024 *Atena*

Editora

Derechos de esta edición concedidos a *Atena Editora* por los autores.

Open access publication by *Atena*

Editora



Todo el contenido de este libro tiene una licencia de Creative Commons Attribution License. Reconocimiento-No Comercial-No Derivados 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

El contenido del texto y sus datos en su forma, corrección y confiabilidad son de exclusiva responsabilidad de los autores, y no representan necesariamente la posición oficial de *Atena Editora*. Se permite descargar la obra y compartirla siempre que se den los créditos a los autores, pero sin posibilidad de alterarla de ninguna forma ni utilizarla con fines comerciales.

Todos los manuscritos fueron previamente sometidos a evaluación ciega por pares, miembros del Consejo Editorial de esta editorial, habiendo sido aprobados para su publicación con base en criterios de neutralidad e imparcialidad académica.

Atena Editora se compromete a garantizar la integridad editorial en todas las etapas del proceso de publicación, evitando plagios, datos o entonces, resultados fraudulentos y evitando que los intereses económicos comprometan los estándares éticos de la publicación. Las situaciones de sospecha de mala conducta científica se investigarán con el más alto nivel de rigor académico y ético.

Consejo Editorial**Ciencias Humanas y Sociales Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Aline Alves Ribeiro – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora
Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Eufemia Figueroa Corrales – Universidad de Oriente: Santiago de Cuba
Profª Drª Fernanda Pereira Martins – Instituto Federal do Amapá
Profª Drª Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Joachin de Melo Azevedo Sobrinho Neto – Universidade de Pernambuco
Prof. Dr. João Paulo Roberti Junior – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Jodeylson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Profª Drª Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Lisbeth Infante Ruiz – Universidad de Holguín
Profª Drª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Profª Drª Mônica Aparecida Bortolotti – Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro Oeste
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanesa Bárbara Fernández Bereau – Universidad de Cienfuegos
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Freitag de Araújo – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia
Universidade de Coimbra
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes en educación básica

Diagramación: Ellen Andressa Kubisty
Corrección: Maiara Ferreira
Indexación: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisión: Los autores
Autores: Guido Escobar Rojas
Lilia Zenaida Vargas Solano

Datos de catalogación en publicación internacional (CIP)

R741 Rojas, Guido Escobar
Estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes en educación básica / Guido Escobar Rojas, Lilia Zenaida Vargas Solano. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2024.

Formato: PDF

Requisitos del sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acceso: World Wide Web

Incluye bibliografía

ISBN 978-65-258-2834-3

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.343240909>

1. Educación básica. I. Rojas, Guido Escobar. II. Solano, Lilia Zenaida Vargas. III. Título.

CDD 371

Preparado por Bibliotecario Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARACIÓN DE LOS AUTORES

Los autores de este trabajo: 1. Certifican que no tienen ningún interés comercial que constituya un conflicto de interés en relación con el artículo científico publicado; 2. Declaran haber participado activamente en la construcción de los respectivos manuscritos, preferentemente en: a) Concepción del estudio, y/o adquisición de datos, y/o análisis e interpretación de datos; b) Elaboración del artículo o revisión para que el material sea intelectualmente relevante; c) Aprobación final del manuscrito para envío; 3. Acreditan que los artículos científicos publicados están completamente libres de datos y/o resultados fraudulentos; 4. Confirmar la cita y la referencia que sean correctas de todos los datos e interpretaciones de datos de otras investigaciones; 5. Reconocen haber informado todas las fuentes de financiamiento recibidas para la realización de la investigación; 6. Autorizar la publicación de la obra, que incluye las fichas del catálogo, ISBN (Número de serie estándar internacional), D.O.I. (Identificador de Objeto Digital) y demás índices, diseño visual y creación de portada, maquetación interior, así como su lanzamiento y difusión según criterio de Atena Editora.

DECLARACIÓN DEL EDITOR

Atena Editora declara, para todos los efectos legales, que: 1. Esta publicación constituye únicamente una cesión temporal del derecho de autor, derecho de publicación, y no constituye responsabilidad solidaria en la creación de manuscritos publicados, en los términos previstos en la Ley. sobre Derechos de autor (Ley 9610/98), en el artículo 184 del Código Penal y en el art. 927 del Código Civil; 2. Autoriza y estimula a los autores a suscribir contratos con los repositorios institucionales, con el objeto exclusivo de difundir la obra, siempre que cuente con el debido reconocimiento de autoría y edición y sin fines comerciales; 3. Todos los libros electrónicos son de acceso abierto, por lo que no los vende en su sitio web, sitios asociados, plataformas de comercio electrónico o cualquier otro medio virtual o físico, por lo tanto, está exento de transferencias de derechos de autor a los autores; 4. Todos los miembros del consejo editorial son doctores y vinculados a instituciones públicas de educación superior, según recomendación de la CAPES para la obtención del libro Qualis; 5. No transfiere, comercializa ni autoriza el uso de los nombres y correos electrónicos de los autores, así como cualquier otro dato de los mismos, para fines distintos al ámbito de difusión de esta obra.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios y a mi madre María Isabel, que desde el cielo guía mis pasos, a ellos mi eterna gratitud.

A mi familia, por el apoyo incondicional a lo largo de toda mi carrera.

Al Dr. Luis Magno Barrios Tinoco, asesor, por su apoyo constante y sugerencias pertinentes para el desarrollo del trabajo.

A mis colegas y compañeros de clase por la motivación constante para la culminación del trabajo.

El objetivo de este estudio fue determinar la relación entre el estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023. Metodológicamente se trató de un estudio cuantitativo, nivel correlacional, tipo básica y con diseño no experimental. Se utilizó una cantidad muestral de 58 estudiantes de quinto de secundaria, siendo evaluados mediante cuestionarios. Los resultados descriptivos revelaron que el 51.8% de los participantes posicionaron al estrés académico en el nivel alto, mientras que hacia la autoeficacia fue de nivel bajo con 60.4%. Tras analizar la estadística de Spearman, los resultados inferenciales hallaron vínculos significativos y negativos entre estresores académicos, síntomas de estrés y estrategias de afrontamiento hacia la autoeficacia ($Rho = -.703; -.757; -.747; p=0.000$). Concluyendo que, existe una asociación de índole negativa e igualmente significativa entre las variables con un coeficiente de Spearman de $-.731$.

PALABRAS CLAVE: estrés académico, autoeficacia, estudiantes, afrontamiento.

The objective of this study was to determine the relationship between academic stress and the level of self-efficacy among fifth-year secondary school students of an educational institution in Lima, 2023. Methodologically, it was a quantitative study, correlational level, basic type and with a not experimental. A sample size of 58 fifth grade secondary school students was used, being evaluated through questionnaires. The descriptive results revealed that 51.8% of the participants positioned academic stress at a high level, while self-efficacy was at a low level with 60.4%. After analyzing the Spearman statistic, the inferential results found significant and negative links between academic stressors, stress symptoms and coping strategies towards self-efficacy ($Rho = -.703$; $-.757$; $-.747$; $p = 0.000$). Concluding that, there is a negative and equally significant association between the variables with a Spearman coefficient of $-.731$.

KEYWORDS: academic stress, self-efficacy, students, coping.

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I - PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	2
1.1 Determinación del problema	2
1.2 Formulación del problema	4
1.2.1 Problema general.....	4
1.2.2 Problemas específicos	4
1.3 Objetivos	4
1.3.1 Objetivo general	4
1.3.2 Objetivos específicos.....	4
1.4 Justificación y alcances de la investigación	5
1.4.1 Justificación	5
1.4.2 Alcances	6
1.5 Limitaciones del estudio.....	6
CAPÍTULO II - MARCO TEÓRICO	7
2.1 Antecedentes del estudio	7
2.1.1 Antecedentes nacionales	7
2.1.1 Antecedentes internacionales	9
2.2 Bases teóricas	11
2.2.1 Variable 1: Estrés académico	11
2.2.2 Variable 2: Autoeficacia	15
2.3 Definición de términos básicos	20
CAPÍTULO III - HIPÓTESIS Y VARIABLES.....	22
3.1 Hipótesis.....	22
3.1.1 Hipótesis general	22
3.1.2 Hipótesis específicas.....	22
3.2 Variables y su operativización.....	22
3.3 Operativización de variables.....	22

CAPÍTULO IV - METODOLOGÍA	24
4.1 Enfoque de investigación	24
4.2 Tipo de investigación	24
4.3 Diseño de investigación	24
4.4 Método.....	25
4.5 Población y muestra	25
4.5.1 Población	25
4.5.2 Muestra	26
4.6 Técnicas e instrumentos de recolección de información	26
4.7 Tratamiento estadístico	28
4.8 Consideraciones éticas	28
CAPÍTULO V - RESULTADOS	29
5.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos	29
5.2 Presentación y análisis de los resultados	30
5.3 Discusión	36
CONCLUSIONES	41
RECOMENDACIONES.....	43
REFERENCIAS	44
APÉNDICES.....	49

INTRODUCCIÓN

La transición hacia la culminación de la educación secundaria representa un desafío significativo para los estudiantes, marcado no solo por la intensificación de la carga académica, sino también por la presión de decisiones cruciales respecto a su futuro. Asimismo, se considerará el papel del entorno educativo, incluyendo las prácticas pedagógicas, el clima escolar y el apoyo social, en la configuración de estas experiencias. Dado que, una institución educativa que promueve un entorno de aprendizaje positivo, ofrece apoyo emocional y académico, y reconoce los logros individuales, puede ayudar significativamente a mejorar tanto el estrés académico como la autoeficacia de los estudiantes.

Para un mejor entendimiento este estudio se fragmentó en los siguientes apartados:

Primer capítulo presenta la realidad problemática que enmarca a este estudio, seguido del planteamiento de los objetivos e importancia del estudio.

Segundo capítulo describe los antecedentes relevantes y la elaboración del marco teórico pertinente en función del propósito del estudio.

Tercer capítulo expone el planteamiento de las hipótesis a contrastar, al igual que la descripción y operacionalización de las variables de interés.

Cuarto capítulo presenta el proceso metodológico e igualmente los instrumentales empleados para recopilar datos que permitan realizar el análisis inferencial.

Aspectos finales, se muestran los resultados descriptivos e inferenciales que se discutirán posteriormente para así formular las conclusiones, recomendaciones del estudio, referencias de bibliografía y, por último, los anexos del estudio.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA

El fenómeno del estrés académico y la autoeficacia en estudiantes de quinto de secundaria se ha convertido en un tema de creciente interés y preocupación en el ámbito educativo. Dado que, en esta etapa crucial de su desarrollo educativo, los estudiantes a menudo enfrentan niveles significativos de estrés académico que pueden impactar de manera profunda su rendimiento y bienestar general. Por ende, la transición y las expectativas asociadas al final de la secundaria presentan desafíos únicos, donde los estudiantes deben no solo manejar una carga académica intensa, sino también tomar decisiones críticas sobre su futuro educativo y profesional (Hosseinabadi et al., 2023, pp.300-301).

En el escenario internacional, el estrés académico emerge como una preocupación significativa en el ámbito educativo. Tal es el caso de México, los estudiantes enfrentan una creciente presión debido a las exigencias académicas, lo que lleva a un aumento en los niveles de estrés, se ha hallado que el 98% de los estudiantes en el estudio reportaron experimentar estrés académico, con una diferencia notable en la distribución por género, ya que un 96,24% de las estudiantes mujeres indicaron sentirse más afectadas por el estrés, comparado con el 88,57% de los estudiantes hombres. Entre las principales causas de estrés identificadas por los alumnos, las evaluaciones realizadas por los profesores se destacaron como un factor significativo, mencionado por el 95,6% de los encuestados. Adicionalmente, un 92,3% de los estudiantes señalaron la sobrecarga de tareas y trabajos como otro factor importante que contribuye al estrés académico, por tanto, se refleja la intensidad del estrés académico en el entorno educativo. Este fenómeno no solo plantea un desafío para los estudiantes y educadores, sino que también resalta la necesidad de abordar este problema en un marco más amplio que trascienda las fronteras nacionales (Ruiz et al., 2023, pp.64-65).

Paralelamente, en Ecuador la autoeficacia de los estudiantes se ve profundamente afectada dado que la confianza en la propia capacidad para lograr objetivos académicos disminuye notablemente en ambientes altamente estresantes. Asimismo, la autoeficacia ha sido débil en 69.9% ya que los estudiantes están formando su identidad y autoconcepto, lo que incluye el desarrollo de creencias sobre sus propias capacidades y eficacia. Este proceso de formación de la autoeficacia es dinámico y está influenciado por experiencias tanto positivas como negativas. Por lo tanto, un entorno de apoyo puede fomentar la autoeficacia, mientras que un entorno menos estimulante o más crítico puede limitarla, reflejándola en su desarrollo personal y autoconocimiento. También se encontró que el estrés académico ha sido frecuente en los estudiantes de secundaria hacia el 76.6% ocasionado muchas veces por la presión de los compañeros, expectativas de los padres y profesores, adicionalmente la búsqueda de la propia identidad. Esta interconexión entre el estrés y la autoeficacia destaca la importancia de abordar ambas variables de manera conjunta para promover un entorno educativo saludable y productivo (Moposita & Vásquez, 2022, p.10373).

En el ámbito nacional, ha habido un incremento notable en el estrés académico entre los estudiantes peruanos en el 83%, asimismo los síntomas del estrés han incrementado en 44.2% ya que los estudiantes padecen de síntomas físicos y emocionales a causa de la tensión prevalente en el ambiente universitario. Esta presión les impide actuar de manera efectiva, llevando a una disminución de su interés en los estudios. Además, presentaban signos de nerviosismo y, en ciertas ocasiones, perdían la capacidad de controlar sus emociones y comportamientos. Asimismo, este fenómeno no solo es un reflejo de las presiones académicas locales, sino que también señala a factores culturales y socioeconómicos que contribuyen a esta situación (Cassaretto et al., 2021, pp.6-7).

Ahora bien, en Puerto Maldonado la disminución en los niveles de autoeficacia ha afectado a cerca del 53.1% de los estudiantes, que incluye limitaciones en el acceso a recursos educativos, como tecnología, material didáctico o infraestructura de calidad. Además, los factores socioeconómicos, como la pobreza o la falta de oportunidades laborales ha influido en la percepción que tienen los estudiantes sobre su capacidad de lograr éxito académico y profesional. Dada la disminución en la autoeficacia puede resultar en jóvenes menos preparados para enfrentar los desafíos del mundo laboral, lo que a su vez afecta la competitividad y la innovación en el sector empresarial. Por tanto, abordar estas cuestiones es crucial no solo para mejorar la educación, sino también para fortalecer la economía y la sociedad peruana en su conjunto (Estrada, 2021, p.200).

En el ámbito local, el estrés académico en los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa limeña se presenta como una problemática multifacética con potenciales repercusiones profundas. Este estrés, exacerbado por la complejidad de las clases y una intensa competitividad entre compañeros, podría no solo obstaculizar la eficacia de los estudiantes en sus actividades académicas, sino también manifestarse en un rendimiento académico disminuido, afectando considerablemente su bienestar emocional. Entre las causas subyacentes de estos problemas, se identifica la carga excesiva de tareas, que a menudo resulta abrumadora para los estudiantes, sumado a métodos de enseñanza que no siempre se adaptan a las necesidades individuales de aprendizaje. A esto se añade la falta de apoyo emocional, tanto dentro del entorno educativo como en el hogar, dejando a los estudiantes en una situación de vulnerabilidad frente a las presiones académicas. Si estas preocupaciones no se abordan adecuadamente, el pronóstico apunta hacia una espiral descendente en varios aspectos clave. Podríamos presenciar no solo una disminución sostenida del rendimiento académico, sino también un aumento significativo en los niveles de estrés y ansiedad entre los estudiantes. Esta situación podría conducir a una percepción cada vez más negativa del entorno educativo, erosionando la confianza y el interés de los estudiantes en su educación. Además, a largo plazo, podrían surgir efectos aún más preocupantes, tales como la falta de motivación para el aprendizaje, inducida por un ambiente académico estresante y poco acogedor, podría llevar a una disminución en la autoeficacia de los estudiantes. Esto, a su vez, afectaría su capacidad para enfrentar

desafíos futuros, tanto en el ámbito académico como en el profesional. Acompañado de la pérdida de interés en la búsqueda del conocimiento y la reducción de la confianza en sus propias habilidades podrían limitar significativamente su desarrollo personal y profesional.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Problema general

PG: ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023?

1.2.2 Problemas específicos

PE1: ¿Cuál es el nivel de estrés académico de los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023?

PE2: ¿Cuál es el nivel de autoeficacia de los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023?

PE3: ¿Cuál es la relación entre los estresores académicos y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023?

PE4: ¿Cuál es la relación entre los síntomas de estrés y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023?

PE5: ¿Cuál es la relación entre las estrategias de afrontamiento y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo general

OG: Determinar la relación entre el estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

1.3.2 Objetivos específicos

OE1: Identificar el nivel de estrés académico de los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

OE2: Identificar el nivel de autoeficacia de los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

OE3: Establecer la relación entre los estresores académicos y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

OE4: Establecer la relación entre los síntomas de estrés y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

OE5: Establecer la relación entre las estrategias de afrontamiento y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

1.4 JUSTIFICACIÓN Y ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 Justificación

El presente estudio sobre el estrés académico y la autoeficacia en estudiantes de quinto de secundaria en una institución educativa de Lima se justifica desde una perspectiva teórica, ya que se orienta a llenar un vacío significativo en el conocimiento existente, proporcionando una comprensión más profunda de cómo estos factores interactúan en un contexto educativo específico. A través del análisis de esta dinámica, se espera contribuir al avance teórico en el campo del estrés académico y la autoeficacia, ofreciendo una base para revisar y potencialmente desarrollar teorías existentes. Además, los resultados podrían sugerir nuevas hipótesis o áreas de investigación futura, enriqueciendo así el corpus teórico de la psicología educativa y el bienestar estudiantil.

Desde una perspectiva práctica, la relevancia del estudio radica en su potencial para influir directamente en la mejora de estrategias y prácticas educativas. Al identificar los factores específicos que contribuyen al estrés académico y a la disminución de la autoeficacia, este trabajo puede informar el desarrollo de intervenciones y programas dirigidos a estudiantes de secundaria, con el objetivo de mejorar su bienestar y rendimiento académico. Esto es particularmente crítico para las instituciones educativas que buscan adaptar sus enfoques pedagógicos y de apoyo para abordar las necesidades emocionales y cognitivas de sus estudiantes.

En términos de justificación social, el estudio tiene una importancia significativa, dado que los resultados tienen el potencial de beneficiar no solo a los estudiantes de la institución en cuestión, sino también a un espectro más amplio de la sociedad educativa tales como docentes, directores, entre otros integrantes del sector educativo. Al comprender mejor los desafíos enfrentados por los estudiantes de secundaria se puede contribuir a la creación de un ambiente educativo más saludable y productivo, lo que a su vez tiene implicaciones para la sociedad en general, incluyendo la preparación de los jóvenes para los desafíos del mundo laboral y su contribución a la economía y la cultura.

Finalmente, desde un punto de vista metodológico, este estudio desarrollará la creación y aplicación de instrumentos para la medición del estrés académico e igualmente autoeficacia en el sector educativo de manera específica en estudiantes de quinto de secundaria. Seguidamente, los determinados instrumentos serán validados y también

podrán ser utilizados por otros investigadores que posean interés de conocimiento similar. Asimismo, se puede lograr una mejora en la forma de experimentar con otras variables y enriquecer en conocimientos sobre educación y bienestar emocional guiando a futuras investigaciones en la materia.

1.4.2 Alcances

La presente investigación será de alcance correlacional, lo cual resulta importante en la medida que aporta evidencia para estudios posteriores sobre estrés académico y autoeficacia en el ámbito educativo desde la perspectiva de estudiantes de una entidad educativa.

1.5 LIMITACIONES DEL ESTUDIO

En este apartado se encontró el financiamiento personal, específicamente los recursos financieros. En tal sentido, en la presente investigación no se halló alguna limitación ya que contó con la muestra identificada para el desarrollo de los cuestionarios, también se solicitó autorización para tener el acceso del 100% en dicha institución educativa.

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

2.1.1 Antecedentes nacionales

Freire & Ferradás (2020) en su artículo científico titulado *Afrontamiento del estrés académico y autoeficacia en estudiantes universitarios: Un enfoque basado en perfiles*, tuvieron como objetivo identificar perfiles de estudiantes diferenciados según combinen autoeficacia y estrategias de afrontamiento al estrés. Metodológicamente fue de enfoque cuantitativo, descriptivo y no experimental. Aplicado a una capacidad muestral de 1072 estudiantes de una universidad española entre las edades de 18 a 48 años, siendo evaluados a través de los cuestionarios. Los resultados demostraron que, se identificaron los siguientes perfiles latentes en tres grupos, desde el perfil adaptativo (22,1%) existe alta autoeficacia, alta reevaluación positiva, búsqueda de apoyo y planificación; seguidamente el perfil desadaptativo (28,2%) con baja autoeficacia y bajo uso de estrategias aproximativas; también el perfil de baja autoeficacia y predominio de búsqueda de apoyo social (49,7%). Se concluye en la existencia de diferentes tipologías de estudiantes según conjuguen autoeficacia y afrontamiento del estrés académico, asimismo, refuerzan la importancia de considerar la combinación de estrategias de afrontamiento y creencias de autoeficacia en la prevención del estrés académico.

Sulca & Quiroz (2021) en su artículo científico titulado *Autoeficacia académica y rendimiento escolar en adolescentes*, tuvieron como objetivo principal conocer el vínculo relacional entre variables en adolescentes escolares de San Martín de Porras. Metodológicamente fue de enfoque cuantitativo, descriptivo- correlacional y no experimental. Aplicado a una capacidad muestral de 263 estudiantes del nivel secundario, siendo evaluados a través de los cuestionarios. Los resultados demostraron que, respecto a la autoeficacia ha predominado el nivel regular con 66.5% (175 encuestados) por la falta de estrategias de aprendizaje efectivas, también limitada experiencia en superar desafíos académicos y la influencia de un entorno educativo que no fomenta suficientemente la confianza en las habilidades propias de los estudiantes. También se halló un vínculo relacional entre variables de índole significativo y positivo ($Rho=0.397$; $p=0.000$). En conclusión, a mayor nivel de confianza en las habilidades propias para el logro académico, mejores resultados se obtienen. Por tanto, se resalta la necesidad de que desde el sistema educativo se implementen acciones para potenciar la autoeficacia en los estudiantes, dado su impacto en el éxito escolar.

Díaz et al. (2022) en su artículo científico titulado *Estrés, ansiedad y depresión en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima durante la pandemia por COVID-19*, tuvieron como objetivo principal conocer el vínculo relacional entre estrés, ansiedad y depresión hacia el aislamiento social obligatorio. Metodológicamente

fue de enfoque cuantitativo, descriptivo- correlacional y no experimental. Aplicado a una capacidad muestral de 66 estudiantes del nivel secundario, siendo evaluados a través de los cuestionarios. Los resultados demostraron que, existe estrés normal en 51.5% (34 encuestados) ya que suelen enfrentar presiones relacionadas con el rendimiento académico, relaciones sociales y cambios personales. Asimismo, es una respuesta natural a estos desafíos y no necesariamente indica un problema grave, sino más bien una reacción común a las situaciones de la vida escolar cotidiana. También se encontró que el grupo de mujeres participantes presentó niveles estadísticamente superiores de estrés, ansiedad y depresión en comparación al grupo de varones. En conclusión, la presencia de niveles normales de estrés en más de la mitad de los estudiantes evaluados, lo cual se considera una respuesta esperable ante los desafíos académicos, sociales y personales frecuentes en la etapa escolar.

Estrada (2020) en su artículo científico titulado *Hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes de una institución educativa pública de Puerto Maldonado*, tuvo como objetivo principal, conocer el vínculo relacional entre variables. Metodológicamente fue de enfoque cuantitativo, descriptivo- correlacional y no experimental. Aplicado a una capacidad muestral de 66 estudiantes del nivel secundario, siendo evaluados a través de los cuestionarios. Los resultados demostraron que, en el estrés académico ha predominado el 33,1% manifestó un nivel medianamente alto, el 27,3% un nivel medio, el 17,3% medianamente bajo, el 12,4% bajo y el 9,9% alto. La evaluación entre ambas variables mediante el coeficiente rho de Spearman fue negativa y significativa ($\rho = -0,365$; $p < 0,05$). En conclusión, buenos hábitos de estudio, como la organización efectiva del tiempo, técnicas de aprendizaje adecuadas y la capacidad de manejar el material de estudio de manera eficiente, pueden reducir la sensación de sobrecarga e igualmente ansiedad ante las demandas académicas.

Castro et al. (2021) en su artículo científico titulado *Estrés y resiliencia en el contexto del COVID-19, en estudiantes de educación secundaria*, tuvo como objetivo conocer el vínculo relacional entre variables. Metodológicamente fue de enfoque cuantitativo, descriptivo- correlacional y no experimental. Aplicado a una capacidad muestral de 52 estudiantes de quinto grado de secundaria, siendo evaluados a través de los cuestionarios. Los resultados demostraron que, respecto al estrés académico, el 61,5% presentó un nivel leve, el 26,9% moderado y el 11,6% grave. Sobre las dimensiones de resiliencia, en confianza en sí mismo el 86,5% registró nivel alto y el 80,8% se ubicó en nivel alto para sentirse bien solo. La evaluación de estas dimensiones con el estrés académico fue negativa y significativa ($r = -.656$ y $r = -.717$ respectivamente). En conclusión, estas dimensiones se correlacionaron inversamente con el estrés académico, indicando que, a mayor presencia de las mismas, menores manifestaciones de estrés en los escolares. Este efecto protector se explicaría por el apoyo familiar que reciben los estudiantes, potenciando sus habilidades para afrontar el entorno adverso.

2.1.1 Antecedentes internacionales

Morales et al. (2022) en su artículo científico titulado *Estrés académico en estudiantes mexicanos de nivel medio superior durante el confinamiento por COVID-19*, tuvieron como objetivo principal determinar los niveles de estrés académico durante la pandemia. Metodológicamente fue un estudio cuantitativo, transversal y descriptivo aplicado a una muestra de 246 estudiantes evaluados mediante un cuestionario. Los resultados mostraron que el 55% de los estudiantes presentaron niveles altos de estrés académico durante el confinamiento por COVID-19. También respecto a los síntomas psicológicos fue predominante en las mujeres con 35.4%, y de igual manera respecto a los síntomas físicos en mujeres con 41.2%. En conclusión, la pandemia exacerbó el estrés en estudiantes, no solo por la transición a la educación a distancia, sino también por las tensiones económicas familiares y los desafíos de salud mental.

Shehadeh et al. (2020) en su artículo científico titulado *El estrés académico y la autoeficacia como predictores de la satisfacción académica entre estudiantes de enfermería*, tuvieron como objetivo conocer el vínculo relacional entre variables. Metodológicamente fue cuantitativo, relacional y no experimental, realizado con 260 estudiantes de enfermería mediante la encuesta. Los resultados mostraron correlaciones significativas y negativas entre el estrés académico y la autoeficacia ($r=-0.421$, $p<0.01$) y entre la autoeficacia y la satisfacción académica ($r=0.531$, $p<0.01$). En conclusión, tanto el estrés académico como la autoeficacia son predictores clave de la satisfacción académica en estudiantes de enfermería. Esto subraya la importancia de abordar el estrés académico y fortalecer la autoeficacia para mejorar la experiencia educativa y la satisfacción general de estos estudiantes en su trayectoria académica.

Kristensen et al. (2023) en su artículo científico titulado *Estrés académico, autoeficacia académica y angustia psicológica: una mediación moderada de los efectos dentro de la persona*, cuyo objetivo fue conocer el vínculo relacional entre el estrés académico, la autoeficacia académica y la angustia psicológica. Metodológicamente fue cuantitativo, descriptivo- relacional y no experimental, realizado con 193 estudiantes de universitarios a través de los cuestionarios. Los resultados mostraron que, (73% mujeres) examinaron la relación entre el estrés académico, la autoeficacia académica y la angustia psicológica. Se realizaron encuestas repetidas a lo largo de un semestre académico, revelando que el estrés académico hacia la autoeficacia mediaba parcialmente ($r = -.230$, $p < .01$) en tanto, entre estrés académico y la angustia psicológica, explicando el 18% de la varianza. Además, esta mediación estaba significativamente moderada por el sexo ($r = .31$, $p < .05$), siendo más fuerte en las mujeres que en los hombres. En conclusión, destacan el importante papel mediador de la autoeficacia académica en la relación entre el estrés académico y la salud mental de los estudiantes universitarios. Específicamente, niveles más altos de autoeficacia atenúan el impacto negativo del estrés académico sobre la angustia psicológica.

Freire et al. (2020) en su artículo científico titulado *Estrategias de afrontamiento y autoeficacia en estudiantes universitario*, tuvieron como objetivo principal identificar perfiles de estudiantes universitarios según sus estrategias de afrontamiento ante situaciones de estrés y su relación con la autoeficacia. Metodológicamente fue cuantitativo, descriptivo-correlacional y no experimental. Aplicado a una capacidad muestral de 544 alumnos que cursaban el primer año de estudios, siendo evaluados a través de cuestionarios. Los resultados permitieron distinguir cuatro perfiles: bajo uso de estrategias de afrontamiento, predominio de apoyo social, predominio de estrategias cognitivas y alto uso generalizado de estrategias. La autoeficacia predijo significativamente las pertenencias a cada grupo, explicando el 51% de la variabilidad entre perfiles. Los estudiantes con alta flexibilidad en las estrategias de afrontamiento presentaron los niveles más elevados de autoeficacia. En conclusión, cuanto mayor es la combinación de diversas estrategias de afrontamiento ante situaciones de estrés, mayor es la percepción de autoeficacia de los estudiantes para manejar efectivamente esas demandas.

Gutiérrez & Landeros (2020) en su artículo científico titulado *Relación entre autoeficacia académica, rendimiento, sintomatología de estrés y depresiva en estudiantes universitarios*, tuvieron como objetivo principal conocer el nivel de autoeficacia académica y su asociación hacia el desempeño, ansiedad y depresión en estudiantes universitarios de 17 a 30 años. Metodológicamente fue de enfoque cuantitativo, nivel descriptivo- correlacional y no experimental. Aplicado a una capacidad muestral de 104 estudiantes siendo evaluados a través de los cuestionarios. Los resultados demostraron que, la autoeficacia académica se relacionó positivamente con el rendimiento académico ($\rho=0.32$) y negativamente con síntomas de estrés ($\rho=-0.29$) y depresión ($\rho=-0.22$). Además, el 63% de alumnos con alta autoeficacia se ubicó en el cuartil más alto de rendimiento académico, mientras que el 58% de quienes tenían baja autoeficacia estuvo en el cuartil más bajo. En conclusión, los estudiantes más confiados en sus capacidades no solo rinden mejor, sino que presentan menos afecciones emocionales negativas, por tanto, potenciar la autoeficacia tendría así un efecto positivo integral en el desempeño y bienestar de los universitarios.

2.2 BASES TEÓRICAS

2.2.1 Variable 1: Estrés académico

Definición

Representa ser la respuesta fisiológica, cognitiva y conductual que experimentan los estudiantes cuando se enfrentan a demandas académicas que exceden sus recursos para afrontarlas e igualmente surge de la interacción entre el individuo y las exigencias del ambiente académico, el cual incluye factores como sobrecarga de tareas, tipo de evaluaciones, metodologías de enseñanza e igualmente adaptabilidad al entorno educativo (Romero et al., 2020, pp.24-25). Asimismo, se conceptualiza como un proceso sistémico caracterizado por un desequilibrio provocado por demandas ambientales que son percibidas como amenazantes o desbordantes de los recursos del estudiante que surge de la interacción entre componentes externos (estresores) e internos que miden las respuestas del individuo (Córdova et al., 2023, pp.2-3).

Además, el estrés académico consiste en el proceso de evaluación cognitiva y afrontamiento conductual que experimenta el estudiante al enfrentar demandas académicas que exceden sus recursos personales para manejarlas. Estas demandas constituyen los estresores del contexto educativo e incluyen sobrecarga de tareas, tipo de evaluaciones, relación con pares y docentes, manejo de tiempos, entre otros (Barbayannis et al., 2022, p.2). También se refiere a la evaluación subjetiva que los estudiantes hacen de las tensiones y presiones relacionadas con su entorno académico e incluye la interpretación personal de la dificultad de las tareas, la competencia con compañeros y otros factores que impactan en su bienestar (Koppenborg et al., 2022, pp.1-2). Consiste en un desequilibrio sistémico entre las exigencias académicas a las que se enfrenta el estudiante y sus capacidades y recursos para responder a ellas (Monserrat et al., 2023, p.2).

Importancia

El estrés académico juega un papel crucial en la determinación del bienestar mental y físico de los estudiantes, ya que proporciona una comprensión integral de cómo los desafíos educativos impactan en la salud. Por tanto, al identificar los factores estresantes y sus efectos, se pueden desarrollar programas de apoyo y estrategias que fomenten un entorno educativo más saludable y equilibrado, contribuyendo así al bienestar general de los estudiantes (Zhang et al., 2022, pp.2-3). Al entender cómo el estrés afecta la concentración, la retención de información e igualmente la motivación, entonces implementar técnicas de enseñanza y aprendizaje más efectivas. Esto no solo mejora los resultados académicos, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos futuros de manera más eficiente (Alhamed, 2023, p.84).

La comprensión del estrés académico es un motor clave para la reforma de las políticas educativas y las prácticas de enseñanza. Al identificar cómo las estructuras actuales contribuyen al estrés de los estudiantes, se pueden realizar cambios significativos en el currículo, los métodos de evaluación y el apoyo estudiantil. Esto no solo crea un entorno de aprendizaje más empático y efectivo, sino que también mejora la calidad general de la educación (Jahara et al., 2022, pp.2-3). Al aprender a gestionar el estrés en un entorno académico, desarrollan habilidades de manejo del estrés que son fundamentales en todas las etapas de la vida, desde la universidad hasta el entorno laboral. Esto les permite abordar situaciones estresantes futuras con mayor confianza y eficacia (Deng et al., 2022, p.2).

Teoría general de sistemas

Formulada por Ludwig Von Bertalanffy en el año 1986, entiende los sistemas (incluidos los humanos) como conjuntos de elementos interrelacionados que operan en un entorno. Aplicada al estrés académico, esta teoría sugiere que los factores sociales (como las relaciones con compañeros y educadores), psicológicos (como la autoestima y las expectativas personales) y ambientales (como el entorno de aprendizaje y los recursos disponibles) interactúan y se influyen mutuamente, afectando así la experiencia de estrés de los estudiantes. Estos elementos no funcionan de manera aislada, sino que son parte de un sistema interconectado que influye en la experiencia y manejo del estrés. A su vez, se influyen mutuamente, creando una dinámica compleja que impacta en cómo los estudiantes experimentan y manejan el estrés (Galatayud et al., 2022, p.4).

Modelo transaccional del estrés de Richard Lazarus

Explica el estrés como un proceso dinámico que incluye tanto la evaluación cognitiva de las situaciones estresantes como las respuestas de afrontamiento. Según este modelo, el estrés se origina cuando una persona percibe que las demandas de una situación superan sus recursos personales y su capacidad para manejarla efectivamente. Este proceso implica dos etapas de evaluación: la evaluación primaria, donde se evalúa si una situación es amenazante, y la evaluación secundaria, donde se considera la capacidad de afrontar la situación. Este enfoque resalta cómo la percepción individual y la valoración subjetiva juegan un papel crucial en la experiencia del estrés, y cómo las estrategias de afrontamiento seleccionadas afectan los resultados del estrés (Chacaliaza, 2020, p.129).

Modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico

Propuesto por Barraza en el año 2006, se basa en la teoría general de sistemas y en el modelo transaccional del estrés de Richard Lazarus y considera el estrés como un sistema abierto con un constante flujo de entrada (input) y salida (output), enfocándose en cómo los estímulos estresores (input), los síntomas del estrés (indicadores del desequilibrio sistémico) y las estrategias de afrontamiento (output) interactúan en el proceso del estrés académico. Este modelo resalta cómo nuestras interpretaciones, creencias y actitudes hacia los desafíos impactan nuestra experiencia del estrés, y cómo nuestra capacidad para manejar efectivamente estas situaciones puede ser crucial para nuestro bienestar general. A su vez, considera el impacto del entorno educativo en el estrés académico, destacando cómo diferentes factores físicos, emocionales y sociales en el ambiente educativo pueden contribuir al estrés del estudiante (Alania et al., 2020, pp.113-114). Esta perspectiva permite una comprensión más profunda de la experiencia individual del estrés y su manejo, siendo crucial para estudios enfocados en el estrés académico.

Para el presente tema de investigación se ha considerado enfocarse en lo propuesto por Barraza en el año 2006, específicamente en las dimensiones: estresores académicos, síntomas del estrés y estrategias de afrontamiento (Alania et al., 2020, pp.113-114).

Dimensión estresores académicos

Los estresores académicos también pueden originarse en la discrepancia entre las expectativas personales y la realidad académica. Esto incluye la presión de cumplir con estándares de éxito que a menudo son idealizados o influenciados por comparaciones con pares. Dicha tensión surge cuando los estudiantes luchan por alinear sus aspiraciones personales con sus capacidades y recursos reales, lo que puede llevar a una autoevaluación negativa y a un aumento en la ansiedad relacionada con el rendimiento (Restrepo et al., 2023, p.63). Un aspecto crucial de los estresores académicos es la presión del tiempo y los plazos, dado que la gestión ineficiente del tiempo o la acumulación de tareas y proyectos puede llevar a una sensación abrumadora de urgencia y a la incapacidad de cumplir con los requerimientos académicos. Este factor se ve agravado por la tendencia a subestimar el tiempo necesario para completar las tareas, llevando a ciclos de estrés y agotamiento (Durán et al., 2021, p.2).

Estresores personales. Incluyen aspectos como la autopercepción de habilidades, la gestión del tiempo, y la presión autoimpuesta para alcanzar estándares de excelencia. Estos factores internos son cruciales porque moldean cómo los estudiantes enfrentan sus responsabilidades académicas y cómo perciben su capacidad para manejarlas. Un enfoque excesivo en la perfección o una mala gestión del tiempo pueden aumentar significativamente los niveles de estrés, afectando tanto el rendimiento académico como la salud mental (Liu et al., 2023, pp.118-119).

Estresores del entorno. Se centran en los factores externos que contribuyen al estrés académico, como la dinámica de las clases, las interacciones con profesores y compañeros, y las expectativas familiares. Estos elementos del entorno educativo pueden influir en la percepción de estrés del estudiante, especialmente si sienten que carecen de control o apoyo en estos ámbitos. La comprensión de cómo estos factores afectan a los estudiantes es vital para crear un ambiente educativo más saludable y propicio para el aprendizaje (Liu et al., 2023, p.119).

DIMENSIÓN SÍNTOMAS DEL ESTRÉS

Los síntomas del estrés pueden manifestarse en la disminución del rendimiento académico, donde los estudiantes experimentan una baja en sus calificaciones y una reducción en la calidad de su trabajo. Esto a menudo es resultado de una disminución en la concentración y la memoria, así como de una menor capacidad para organizar y sintetizar información. Estas dificultades pueden crear un ciclo negativo, donde el estrés conduce a un rendimiento deficiente, que a su vez incrementa el estrés (Zhou & Yao, 2022, p.2). Además, los estudiantes estresados pueden volverse más irritables, retraídos o conflictivos, afectando su habilidad para colaborar en proyectos grupales o participar en actividades escolares. Estos cambios en el comportamiento pueden alterar el clima social en el aula y afectar negativamente la experiencia educativa general del estudiante (Barbayannis et al., 2022, pp.2-3).

Síntomas psicológicos. Abarcan una amplia gama de manifestaciones emocionales y cognitivas, como la ansiedad, la depresión, la falta de concentración y la baja autoestima. Estos síntomas pueden afectar profundamente la capacidad de los estudiantes para aprender y rendir en la escuela. Por tanto, reconocer y abordar estos síntomas es crucial para garantizar el bienestar mental y emocional de los estudiantes, así como para promover un entorno educativo más saludable y productivo (Attia et al., 2022, p.1).

Síntomas físicos. Incluyen manifestaciones somáticas como dolores de cabeza, fatiga, problemas gastrointestinales y alteraciones del sueño. Estos síntomas son indicativos de cómo el estrés puede afectar no solo la mente sino también el cuerpo. Por tanto, la identificación temprana y la intervención en estos síntomas son fundamentales para prevenir problemas de salud más serios y para mantener la capacidad de los estudiantes de participar plenamente en sus actividades académicas (Attia et al., 2022, pp.1-2).

Dimensión estrategias de afrontamiento

Las estrategias de afrontamiento, consiste cuando los estudiantes que se fijan objetivos claros y medibles pueden reducir su sensación de abrumación al descomponer tareas grandes en pasos más pequeños y manejables. Esta técnica no solo mejora la organización y la planificación, sino que también proporciona una sensación de logro y control sobre el proceso educativo (Sutawan, 2023, p.181). Asimismo, permiten comprender y gestionar el estrés académico, ya que tomarse el tiempo para reflexionar sobre las causas del estrés, las respuestas personales a él, y los patrones de pensamiento y comportamiento, permite a los estudiantes desarrollar una mayor autoconciencia. Esta comprensión puede facilitar la identificación de cambios necesarios y la implementación de estrategias más efectivas para manejar el estrés (Dahlstrand et al., 2021, p.2).

Alternativas para reducir el estrés. Engloba diversas técnicas y actividades que los estudiantes pueden emplear para manejar eficazmente su estrés académico. Estas pueden incluir prácticas de manejo del tiempo, técnicas de relajación, actividades físicas, hobbies, y buscar apoyo emocional. La implementación de estas estrategias no solo ayuda a reducir el estrés actual, sino que también equipa a los estudiantes con herramientas valiosas para enfrentar futuros desafíos académicos (Dahlstrand et al., 2021, p.2).

2.2.2 Variable 2: Autoeficacia

Definición

La autoeficacia se refiere a la creencia de los estudiantes en su capacidad para lograr éxito en tareas educativas específicas. Esta creencia influye directamente en su motivación, estrategias de aprendizaje y persistencia frente a desafíos. Por tanto, los estudiantes con alta autoeficacia tienden a establecer metas más desafiantes, dedicar más esfuerzo a sus estudios y perseverar en situaciones difíciles. Este concepto abarca cómo la autoeficacia no solo mejora el rendimiento académico, sino que también contribuye al bienestar emocional y a la reducción del estrés en los estudiantes (Waddington, 2023, pp.237-238). La autoeficacia implica la confianza en la capacidad de superar obstáculos y desafíos personales, como problemas de salud, dificultades financieras o situaciones familiares complejas. Las personas con alta autoeficacia en este ámbito se sienten más capacitadas para manejar situaciones adversas, lo que les permite adoptar un enfoque más activo y resolutivo frente a los problemas (Tumino et al., 2020, p.212).

Además, se centra en la creencia en la capacidad para establecer y mantener relaciones interpersonales saludables y efectivas e incluye la habilidad para comunicarse efectivamente, resolver conflictos, y construir redes de apoyo social (Romero et al., 2021, pp.943-944). Por otro lado, se refiere a la evaluación subjetiva que los estudiantes hacen

de su capacidad para afrontar exitosamente eventos tanto académicos como diarios, igualmente implica la confianza y creencia personal en sus habilidades para superar desafíos, influenciando su afrontamiento eficaz ante tareas académicas y situaciones cotidianas (Apriliyani & Usuludin, 2023, pp.26-27).

Importancia

La autoeficacia se centra en cómo las creencias de una persona sobre sus capacidades influyen en su crecimiento y auto mejora. Esta confianza se traduce en una mayor capacidad para aprender nuevas habilidades, adaptarse a cambios y tomar decisiones cruciales para su desarrollo. La autoeficacia, por lo tanto, juega un papel fundamental en la formación de una identidad robusta y en la construcción de un sentido de propósito y dirección en la vida (Hayat et al., 2020, pp.2-3). La autoeficacia afecta no solo el rendimiento académico, sino también la elección de cursos y carreras, y la perseverancia en el estudio. Además, juega un papel vital en la adaptación a nuevos entornos de aprendizaje y tecnologías, siendo un factor determinante en la educación continua y el desarrollo profesional (Luo et al., 2023, p.1534).

Conjuntamente, la autoeficacia contribuye a la recuperación de experiencias traumáticas y al manejo de desafíos de la salud mental, promoviendo actitudes y comportamientos saludables y proactivos hacia el bienestar emocional (Tumino et al., 2020, p.213). También es fundamental para el desarrollo de habilidades de liderazgo efectivas. Los líderes con alta autoeficacia son más propensos a asumir desafíos, innovar y guiar a sus equipos hacia el éxito. Esta confianza en sus capacidades les permite tomar decisiones más asertivas, gestionar el cambio de manera efectiva y motivar a sus equipos (Apriliyani & Usuludin, 2023, p.27).

Teoría del aprendizaje social

Bandura en 1977 introdujo el concepto de autoeficacia dentro de su Teoría del Aprendizaje Social. Esta teoría postula que las personas aprenden en un contexto social, principalmente a través de la observación y la imitación. La autoeficacia se refiere a la creencia en la capacidad de uno para ejecutar comportamientos necesarios para producir resultados específicos. Es decir, es la confianza en la capacidad de influir en eventos que afectan la vida de uno. Asimismo, ha identificado cuatro fuentes principales que influyen en el desarrollo y cambio de las percepciones de autoeficacia: i) Experiencias de dominio personal, que implican el éxito o fracaso en tareas específicas, afectando la percepción de autoeficacia. El éxito repetido fortalece la autoeficacia, mientras que los fracasos continuos, especialmente cuando no se atribuyen a esfuerzos insuficientes o circunstancias externas, la debilitan; ii) Experiencias vicarias, es decir, observar a otros realizar con éxito actividades similares puede aumentar la creencia en las propias capacidades; iii) Persuasión verbal,

que involucra la influencia de comentarios y feedback de otros sobre la capacidad para realizar tareas. Las afirmaciones positivas pueden fortalecer la autoeficacia, aunque es más difícil aumentarla mediante persuasión que disminuirla y iv) Estados fisiológicos y emocionales, es la interpretación de los propios estados emocionales y físicos puede influir en la percepción de autoeficacia (Rosales & Hernández, 2020, pp.5-6).

Modelo de Expectativa- Valor

El Modelo de Expectativa-Valor de Eccles y Wigfield propuesto en el año 2000 sugiere que las decisiones de los individuos sobre sus acciones educativas, como elegir, persistir y desempeñarse en una tarea, son influenciadas por dos factores clave: sus expectativas de éxito y el valor que le asignan a la tarea. Las expectativas de éxito se refieren a las creencias de los individuos sobre su capacidad para realizar una tarea con éxito. El valor, por otro lado, incluye varios componentes como el valor de utilidad, el interés intrínseco y la importancia de la tarea. Este modelo se considera significativo para comprender la motivación y el comportamiento en el contexto educativo, resaltando la importancia de las creencias y percepciones individuales en el proceso de aprendizaje (González-Suárez et al., 2022, p.58).

Modelo de Aprendizaje autorregulado

Propuesta por Zimmerman en 1986, basado en la teoría triádica de la cognición social de Bandura, enfatiza tres elementos clave: i) Estrategias de aprendizaje autorregulado, que incluyen acciones y procesos como buscar, organizar, transformar y repasar información, destacando la participación activa del estudiante en su propio aprendizaje; ii) Percepción propia de eficacia, engloba las creencias sobre las propias capacidades para ejecutar conductas exitosas, fundamentales para obtener la habilidad necesaria en tareas específicas y iii) Compromiso con metas académicas, involucra establecer y esforzarse por lograr objetivos educativos, variando en su naturaleza y el tiempo necesario para alcanzarlos. Ahora bien, la creencia en la capacidad de uno mismo para llevar a cabo tareas y alcanzar metas, es esencial ya que es diferente de depender de agentes externos como maestros o padres, fomenta una actitud proactiva y responsable en el proceso de aprendizaje, impulsando el éxito educativo a través de la confianza y autonomía individual (Robles, 2020, p.43).

Para el presente tema de investigación se ha considerado enfocarse en lo propuesto por Zimmerman en 1986, específicamente en la dimensión percepción propia de eficacia (Robles, 2020, p.43).

Dimensión percepción propia de eficacia

La percepción propia de eficacia, se refiere a la creencia de los estudiantes en su capacidad para ejecutar acciones necesarias para lograr resultados específicos. Esta dimensión abarca aspectos como la confianza en la capacidad de resolver problemas, persistir ante desafíos, y manejar situaciones inciertas. Una alta percepción de autoeficacia puede mejorar significativamente el rendimiento académico y la resiliencia ante las adversidades (Robles, 2020, p.43). Por tanto, la práctica de visualizar el éxito puede aumentar la motivación y la confianza, alineando las acciones y esfuerzos del estudiante con sus objetivos académicos. Esta técnica de visualización puede ser particularmente útil en la preparación para exámenes y presentaciones, donde la confianza juega un papel crucial (Palazón & Soria, 2021, pp.1-2). Por tanto, cuanto los estudiantes reciben comentarios que destacan sus fortalezas y ofrecen orientación para mejorar sus áreas de debilidad, pueden desarrollar una comprensión más clara de sus habilidades y cómo aplicarlas eficazmente. Esta retroalimentación positiva y específica puede ser un poderoso motivador y constructor de confianza (Waddington, 2023, p.238).

Capacidad de conseguir lo deseado. Se centra en la confianza del estudiante en su habilidad para alcanzar objetivos y metas académicas. Incluye la creencia en su capacidad para completar tareas de manera efectiva y alcanzar los estándares de rendimiento deseados. Esta confianza juega un papel crucial en la motivación y el enfoque del estudiante, influenciando directamente su desempeño académico y su capacidad para superar obstáculos (Kryshko et al., 2022, pp.2-3).

Capacidad para resolver problemas. Incluye aspectos como el pensamiento crítico, la creatividad en la solución de problemas, y la adaptabilidad frente a situaciones nuevas o complejas. Esta habilidad es fundamental para el éxito académico y la preparación para futuras situaciones profesionales y personales (Amaia et al., 2023, p.17889).

Persistencia. Es la tendencia del estudiante a continuar esforzándose en sus tareas académicas, incluso ante dificultades o fracasos. Implica la resiliencia y la determinación para seguir adelante, manteniendo un enfoque constante en los objetivos a largo plazo. La persistencia es clave para superar obstáculos y alcanzar el éxito académico, así como para desarrollar una ética de trabajo sólida (Xavier & Meneses, 2022, pp.2-3).

Confianza en manejar eventos en incertidumbre. Refleja la capacidad del estudiante para mantener la calma y la eficacia en situaciones impredecibles o inciertas. Incluye la habilidad para adaptarse rápidamente a cambios inesperados y para manejar el estrés en circunstancias desconocidas. Esta confianza es esencial para navegar con éxito los desafíos académicos y para prepararse para un mundo en constante cambio (Sharma et al., 2020, p.189).

Superación de situaciones imprevistas. Es la capacidad de los estudiantes para manejar, superar eventos y situaciones imprevistas. Asimismo, para adaptarse y encontrar soluciones creativas en momentos de incertidumbre es esencial para el éxito académico y personal. Los estudiantes que confían en su capacidad para superar estos desafíos tienden a enfrentarlos con una actitud más proactiva y resolutiva (Herberg & Torgersen, 2021, p.3).

Tranquilidad ante eventos negativos. Implica la habilidad de los estudiantes para mantener la calma y el enfoque durante situaciones adversas o estresantes. Esta capacidad de controlar las reacciones emocionales y mantener un enfoque objetivo es fundamental para la gestión del estrés y la toma de decisiones efectiva. Los estudiantes con alta autoeficacia en este aspecto suelen tener una mejor capacidad para manejar las dificultades y ver oportunidades en medio de desafíos (Luo et al., 2023, p.1535).

Control de la situación. Implica la habilidad para gestionar eficazmente los recursos, tiempo y energía para alcanzar objetivos específicos. Los estudiantes con un alto grado de control sobre la situación suelen abordar las tareas académicas con mayor confianza y eficiencia, lo que les permite superar obstáculos y alcanzar sus metas de manera efectiva (Tumino et al., 2020, p.220).

Resolución de situaciones con esfuerzo. Refleja la disposición de los estudiantes a invertir energía y tiempo en superar desafíos académicos. Este indicador destaca la importancia de la perseverancia y la dedicación en la resolución de problemas, incluso cuando se requiere un esfuerzo considerable. La capacidad para comprometerse y trabajar arduamente es crucial para el éxito académico y personal, especialmente en situaciones que demandan una alta inversión de recursos personales (Romero et al., 2021, pp.956-957).

Creatividad para generar alternativas. Se centra en la habilidad de los estudiantes para pensar de manera innovadora y encontrar soluciones únicas a problemas académicos. Este indicador subraya la importancia de la flexibilidad cognitiva y la originalidad en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes que pueden generar diversas alternativas y enfoques para enfrentar desafíos tienden a ser más exitosos en entornos académicos dinámicos y cambiantes (Sunyoung & Jungmin, 2023, pp. 2-3).

Capacidad para decidir frente a alternativas. Se relaciona con la habilidad de los estudiantes para tomar decisiones informadas y efectivas cuando se presentan múltiples opciones. Esto implica no solo analizar las opciones disponibles, sino también prever las consecuencias potenciales y alinear las decisiones con los objetivos personales y académicos a largo plazo (Apriliyani & Usuludin, 2023, p.27).

2.3 Definición de términos básicos

Alternativas para reducir el estrés. Abarcan una variedad de técnicas y actividades que los estudiantes pueden utilizar para gestionar de manera efectiva su estrés relacionado con el estudio. Estas incluyen estrategias de organización del tiempo, métodos de relajación, ejercicio físico, pasatiempos y la búsqueda de apoyo emocional (Dahlstrand et al., 2021, p.2).

Capacidad de conseguir lo deseado. Se enfoca en la autoconfianza del estudiante para lograr sus metas académicas, resaltando completar eficazmente las tareas y cumplir con los estándares esperados. Este sentimiento de confianza es esencial para motivar y dirigir al estudiante, impactando directamente en su rendimiento y habilidad para superar desafíos (Kryshko et al., 2022, pp.2-3).

Capacidad para decidir frente a alternativas. Está relacionado con la habilidad del estudiante para tomar decisiones informadas y efectivas ante diversas opciones. Esto implica analizar opciones disponibles, anticipar posibles consecuencias y alinear decisiones con objetivos personales y académicos a largo plazo (Apriliyani & Usuludin, 2023, p.27).

Capacidad para resolver problemas. Es la habilidad de los estudiantes para aplicar el pensamiento crítico, la innovación en la solución de problemas, y la adaptabilidad en situaciones novedosas o complejas. Estas capacidades son clave para el éxito académico y la preparación para situaciones futuras en la vida profesional y personal (Amaia et al., 2023, p.17889).

Control de la situación. Implica la habilidad para manejar de manera efectiva recursos, tiempo y energía con el fin de alcanzar objetivos concretos. Los estudiantes que ejercen un alto control en sus situaciones académicas tienden a abordar las tareas con mayor confianza y eficiencia, superando obstáculos y cumpliendo metas eficazmente (Tumino et al., 2020, p.220).

Creatividad para generar alternativas: Se enfoca en la capacidad del estudiante para pensar innovadoramente y hallar soluciones únicas a desafíos académicos. Este indicador enfatiza la relevancia de la flexibilidad cognitiva y la originalidad en el aprendizaje, donde la generación de múltiples alternativas y enfoques favorece el éxito en ambientes académicos dinámicos (Sunyoung & Jungmin, 2023, pp. 2-3).

Estresores personales. Confiere ser elementos internos como la percepción que tienen los estudiantes de sus propias habilidades, la eficacia en la gestión del tiempo, y la presión que se autoimponen para cumplir con altos estándares de excelencia. Estos aspectos son fundamentales, ya que determinan la manera en que los estudiantes abordan sus obligaciones académicas y evalúan su capacidad para manejarlas (Liu et al., 2023, pp.118-119).

Persistencia. Describe la inclinación del estudiante a mantener el esfuerzo en sus estudios a pesar de obstáculos o fracasos. Incluye la resiliencia y el compromiso continuo

con los objetivos a largo plazo. Por tanto, la persistencia es fundamental para vencer dificultades y lograr el éxito académico, fomentando una ética de trabajo robusta (Xavier & Meneses, 2022, pp.2-3).

Síntomas físicos. Incluyen problemas como dolores de cabeza, cansancio, trastornos gastrointestinales y perturbaciones del sueño. Estas manifestaciones evidencian cómo el estrés afecta tanto la mente como el cuerpo, siendo fundamental evitar problemas de salud graves y asegurar que los estudiantes puedan participar activamente en sus actividades educativas (Attia et al., 2022, pp.1-2).

Síntomas psicológicos. Comprenden diversas reacciones emocionales y cognitivas como ansiedad, depresión, distracción y autoestima disminuida. Estas manifestaciones pueden impactar significativamente en la habilidad de los estudiantes para el aprendizaje y el rendimiento escolar (Attia et al., 2022, p.1).

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 HIPÓTESIS

3.1.1 Hipótesis general

HG: Existe relación entre el estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

H0: No existe relación entre el estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

3.1.2 Hipótesis específicas

HE1: El nivel de estrés académico de los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023 es alto.

HE2: El nivel de autoeficacia de los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023 es bajo.

HE3: Existe relación entre los estresores académicos y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

HE4: Existe relación entre los síntomas de estrés y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

HE5: Existe relación entre las estrategias de afrontamiento y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

3.2 VARIABLES Y SU OPERATIVIZACIÓN

Variable 1: Estrés académico

Variable 2: Autoeficacia

3.3 OPERATIVIZACIÓN DE VARIABLES

Tabla 1
Operativización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Estrés académico	Es la evaluación subjetiva que los estudiantes hacen sobre las tensiones y presiones del entorno académico, incluyendo la percepción personal de la dificultad de tareas y la competencia entre compañeros, que afectan su bienestar. (Koppenborg et al., 2022, pp.1-2).	Barraza en el año 2006, ha precisado las siguientes dimensiones: estresores académicos, síntomas del estrés y estrategias de afrontamiento (Alania et al., 2020, pp.113-114).	Estresores académicos	Estresores personales
			Síntomas de estrés	Estresores del entorno
				Síntomas psicológicos
			Estrategias de afrontamiento	Síntomas físicos
Autoeficacia	Es la percepción que tienen los estudiantes sobre su habilidad para manejar con éxito situaciones académicas y cotidianas, incluyendo la confianza en sus propias capacidades para enfrentar desafíos. (Apriliyani & Usuludin, 2023, pp.26-27).	Se ha considerado enfocarse en lo propuesto por Zimmerman en 1986, específicamente en la dimensión percepción propia de eficacia (Robles, 2020, p.43).	Percepción propia de eficacia	Capacidad de conseguir lo deseado
				Capacidad para resolver problemas
				Persistencia
				Confianza en manejar eventos en incertidumbre
				Superación de situaciones imprevistas
				Tranquilidad ante eventos negativos
				Control de la situación
				Resolución de situaciones con esfuerzo
				Creatividad para generar alternativas
				Capacidad para decidir frente a alternativas

Nota. Elaboración propia

METODOLOGÍA

4.1 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN

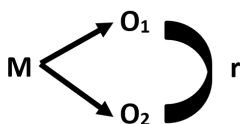
El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, enfocándose en el uso de datos numéricos para analizar y presentar la información. Este método se utilizó para determinar con precisión la relación entre las variables en el futuro (Santiago, 2021, p.13). Básicamente, el enfoque cuantitativo implicó la recopilación y análisis de datos numéricos mediante técnicas estadísticas, lo que permitió evaluar la asociación entre distintas variables.

4.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Fue de tipo básico, enfocándose en contribuir a la expansión del conocimiento a través de las teorías que se utilizarán. Estuvo basado en una sólida base teórica, desde la cual se buscó descubrir nueva información para avanzar en el conocimiento y orientarse hacia diversos campos según el objeto de estudio (Castro et al., 2020, p.19). Por tanto, se caracterizó por respaldarse en un marco teórico que busca enriquecer la información existente, sirviendo como cimiento para el tema de investigación.

4.3 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El estudio adoptó un diseño no experimental, enfocándose en la observación sin modificar las variables, con un enfoque en describir y explicar fenómenos naturales e igualmente explicar los acontecimientos a la propia realidad (Castro et al., 2020, p.9). En consecuencia, el diseño no experimental se dedica a la realización del estudio sin la manipulación de sus variables, enfocándose exclusivamente en la observación. También fue de nivel correlacional, motivada por el interés del investigador en examinar la intensidad de la relación entre ciertas variables (Carrera et al., 2019, p.290). En otras palabras, este enfoque correlacional facilitó la comprensión de cómo estas variables están conectadas entre sí. Por consiguiente, el corte fue transversal, recogiendo datos de una muestra específica en un momento determinado, permitiendo evaluar las variables en ese tiempo concreto (Ellis, 2020, p.115). Esencialmente, el corte transversal del estudio implicó la evaluación de las variables en un punto temporal concreto, seleccionado específicamente por el investigador.



Dónde:**M:** muestra**O1:** Estrés académico**O2:** Autoeficacia**r:** Relación

4.4 MÉTODO

El estudio siguió un método de investigación hipotético-deductivo, comenzando con la contrastación de hipótesis que conducirá a conclusiones generales. Estas conclusiones proporcionaron explicaciones específicas, basadas en el análisis de teorías previamente aplicadas para abordar situaciones concretas (Arispe et al., 2020, p.56). Dentro de este contexto, el método hipotético-deductivo facilita la generación de nuevas deducciones partiendo de hipótesis. Estas hipótesis se sometieron a comprobación empírica para verificar los hechos y obtener resultados concretos.

4.5 POBLACIÓN Y MUESTRA

4.5.1 Población

Castro et al. (2020) describen la población como un conjunto de individuos u objetos de interés para el investigador, caracterizados por atributos específicos en un marco de tiempo y espacio definido. Este grupo, también conocido como universo objetivo, es crucial para la verificación de hipótesis en la investigación (p.30). Es decir, incluye todos los individuos que son relevantes y adecuados para dicho estudio, conformando así parte de su universo definido. Por consiguiente, la población estuvo instituida por 58 estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima.

Criterios de selección

Para una mejor delimitación de la población, se utilizaron los siguientes criterios de selección:

Criterios de inclusión

Estudiantes que estuvieron cursando el quinto año de secundaria.

Estudiantes que se encontraron matriculados en la entidad educativa durante el periodo de estudio.

Estudiantes que se mantuvieron dispuestos y capaces de proporcionar su consentimiento informado para participar en el estudio.

Criterios de Exclusión

Estudiantes que no correspondieron a dicha entidad educativa.

Estudiantes que no completaron las encuestas.

Estudiantes que no estaban dispuestos a participar de la encuesta en el momento de la aplicación.

4.5.2 Muestra

Arispe et al. (2020) destacaron que la muestra es una fracción selecta y representativa de la población, elegida por el investigador con criterios de relevancia y significado. Además, subrayaron que la definición de la muestra se basa en el método de muestreo utilizado (p.74). Por lo tanto, la muestra se considera una porción relevante de la población, siendo seleccionada por el investigador según criterios específicos. De este modo, la muestra quedó constituida por 58 estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima.

En relación con el muestreo, Castro et al. (2020) describieron que será no probabilístico intencional, lo cual implica la selección de individuos basada en criterios específicos del investigador, enfocándose en aquellos que comparten características comunes (p.28). En tanto, el muestreo no probabilístico intencional se centró en los criterios establecidos por el investigador, buscando lograr la mayor representatividad posible dentro del grupo seleccionado.

4.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

La técnica encuesta, según Guillén (2020), es un método que permite al investigador recoger datos utilizando un cuestionario diseñado previamente. Este proceso se lleva a cabo sin alterar el ambiente o el fenómeno estudiado, siendo presentados a través de gráficos o tablas (p.71). Este proceso, realizado sin modificar el entorno o fenómeno estudiado, permite al investigador recoger información relevante que posteriormente se presenta en formatos como gráficos o tablas.

También se utilizaron cuestionarios como instrumento de recolección de datos, estos cuestionarios incluirán una variedad de preguntas, cada una con su propia escala de medición igualmente no habrá respuestas correctas o incorrectas, y se espera obtener resultados diversos al aplicarlos a diferentes individuos (Arias, 2020, p.21). En esencia, esto se refiere a la creación de un conjunto de preguntas diseñadas para recolectar información crucial sobre las variables involucradas en el estudio.

Se utilizaron dos cuestionarios estructurados, uno para cada variable, con el objetivo de recolectar datos a través de encuestas. Las preguntas en estos cuestionarios se basaron en la escala Likert, con opciones de 1, indicando “Nunca”, hasta 5, que significa “Siempre”. El cuestionario relacionado con el estrés académico incluyó quince afirmaciones, mientras que el enfocado en autoeficacia contó con treinta afirmaciones.

Referente a la validez de los instrumentos de investigación, según Castro et al. (2020), se relaciona con su capacidad para medir efectivamente lo que están diseñados para evaluar. Esto incluye la consideración de aspectos como la teoría subyacente, el contenido, los criterios y las opiniones de expertos en el campo (p.11). Esto significa que la validez de un instrumento se refiere a su capacidad para medir efectivamente lo que se propone evaluar, teniendo en cuenta la teoría que fundamenta su diseño y elaboración. Se empleó la técnica de validación por juicio de expertos, que estuvo dirigida a evaluar de manera específica el contenido de los instrumentos a través de la calificación de expertos con el objetivo de evaluar la claridad, coherencia, suficiencia y relevancia (Rodríguez et al., 2021, p.5). Entonces se contó con especialistas que tuvieron conocimientos en el área para evaluar la validez lógica del instrumento. Por lo tanto, se validaron los instrumentos con expertos que tengan una comprensión sólida de la problemática de estudio.

En tanto, la confiabilidad de un instrumento se refiere al procedimiento llevado a cabo en una prueba piloto que comparte características similares con la población, y mediante el uso de una fórmula produce resultados que son estables y coherentes (Castro et al., 2020, p.6). En otras palabras, la confiabilidad se refiere a la repetición de la prueba en sujetos similares, produciendo resultados consistentes y parecidos entre sí. Por tanto, se empleó la consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach, lo cual implicó una sola administración del instrumento y resultó en valores que oscilan entre 0 y 1 que consistió en calcular el coeficiente al aplicar la medición (Castro et al., 2020, p.6). A este respecto, se evaluó la confiabilidad de los instrumentos para solucionar la problemática planteada.

Ficha técnica (Variable 1: Estrés académico)

Nombre del instrumento: Cuestionario de estrés académico

Autor: Guido Escobar Rojas

Año: 2023

Participantes: estudiantes de quinto de secundaria

Administración: individual

Tiempo de aplicación: 10 minutos

Validez: Valido por juicio de expertos

Confiabilidad: Fiabilidad por Alfa de Cronbach

Ficha técnica (Variable 2: Autoeficacia)

Nombre del instrumento: Cuestionario de autoeficacia

Autor: Guido Escobar Rojas

Año: 2023

Participantes: estudiantes de quinto de secundaria

Administración: individual

Tiempo de aplicación: 20 minutos

Validez: Valido por juicio de expertos

Confiabilidad: Fiabilidad por Alfa de Cronbach

4.7 TRATAMIENTO ESTADÍSTICO

Después de la aplicación pasada de los cuestionarios, que sirvieron como base de nuestros datos, se creó una base de datos en el programa Microsoft Excel. Posteriormente, esta información se trasladó al programa estadístico SPSS con el propósito de clasificar cada variable. Tras la tabulación de los datos mediante el cálculo de frecuencias, se utilizaron tablas y gráficos para presentar los hallazgos. Finalmente, se llevó a cabo un análisis inferencial, ajustando las estadísticas relevantes de acuerdo con los resultados respaldados por la prueba de normalidad pasada, que determinó si se aplicaría Spearman o Pearson, y se obtuvo respuesta a cada uno de los objetivos planteados.

4.8 CONSIDERACIONES ÉTICAS

El Informe Belmont de 1979, que ha servido como fundamento para otras normativas internacionales y se utiliza como una guía para la investigación con seres humanos y la resolución de dilemas éticos (Miranda y Villasís, 2019) ha enfatizado tres principios éticos fundamentales: en primer lugar, el principio de respeto a las personas, también conocido como autonomía, que se relaciona con la capacidad de los individuos para tomar decisiones informadas y ser conscientes de los procedimientos que se llevaron a cabo antes de dar su consentimiento; en segundo lugar, el principio de beneficencia, que busca proteger a los individuos de los riesgos asegurando que los beneficios de la investigación superen los riesgos y posibles daños a los participantes; y en tercer lugar, el principio de justicia, que demanda la equidad y la igualdad en la selección de los sujetos y la distribución justa de los resultados (p.117).

RESULTADOS

5.1 VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

Se evaluó la validez de los cuestionarios sobre los temas estrés académico. Esto se hizo mediante la evaluación de expertos, que se aseguraron de la pertinencia de cada instrumento.

Tabla 2

Validez del cuestionario estrés académico

Experto	Valoración	Valoración del instrumento
Dr. Luis Alberto Rodríguez De Los Ríos	80	Muy buena
Dr. Gilbert Oyarce Villanueva	90	Excelente
Dr. Aurelio Gonzales Flores	80	Muy buena

Nota. Elaboración propia.

Se visualizó, que los expertos coincidieron que el cuestionario realizado es completamente apropiado para este estudio.

Tabla 3

Validez del cuestionario de autoeficacia

Experto	Valoración	Valoración del instrumento
Dr. Luis Alberto Rodríguez De Los Ríos	80	Muy buena
Dr. Gilbert Oyarce Villanueva	90	Excelente
Dr. Aurelio Gonzales Flores	80	Muy buena

Nota. Elaboración propia.

Se visualizó, que los expertos coincidieron que el cuestionario realizado es completamente apropiado para este estudio.

Por otra parte, la prueba de confiabilidad interna perpetrada para cada instrumento mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, ha permitido verificar la consistencia interna de los patrones de respuesta en un conglomerado de 30 encuestados que formaron parte de la capacidad de ensayo.

Tabla 4
Estabilidad de las medidas en estrés académico

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.975	15

Nota. Elaboración propia.

Los resultados de la variable estrés académico revelaron que la puntuación Cronbach fue de 0,975, lo que significa un alto grado de fiabilidad.

Tabla 5
Estabilidad de las medidas en aprendizaje

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.989	30

Nota. Elaboración propia.

La evaluación de la fiabilidad interna de la segunda variable denominada autoeficacia arrojó una puntuación Cronbach de 0,989, que representa ser confiable.

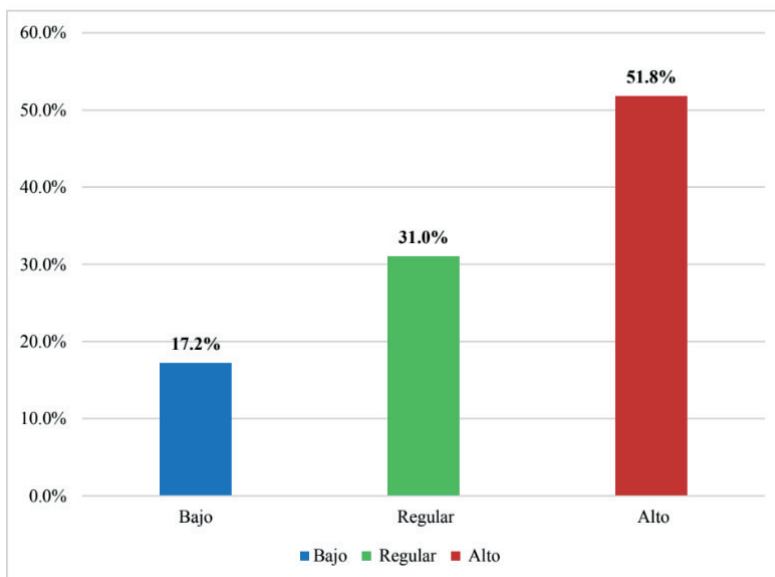
5.2 PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Objetivo específico 1: Identificar el nivel de estrés académico de los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima 2023.

Tabla 6
Situación del estrés académico

Categoría	Desde	Hasta	Frec.	%
Bajo	15	35	10	17.2%
Regular	36	56	18	31.0%
Alto	57	75	30	51.8%
Total			58	100%

Figura 1
Situación del estrés académico



Tanto en la tabla 6 como en la figura 1, se aprecia que mayormente los estudiantes de quinto grado de secundaria perciben que el estrés académico se ubica en alto nivel con 51.8% debido que se acercan al final de su educación secundaria, a menudo enfrentan una carga de trabajo más intensa, incluyendo preparación para exámenes finales, proyectos por presentar y decisiones sobre su futuro académico o profesional, en efecto, los estudiantes pueden sentir presión para alcanzar ciertos estándares académicos, ya sea por expectativas personales, familiares o de la institución educativa. También, la presión por obtener buenas calificaciones, las expectativas de sus padres y maestros, igualmente la cantidad de tareas y exámenes, también la competencia con sus compañeros, entre otros factores. Seguidamente se encontró el nivel regular con 31.0% y bajo en 17.2%

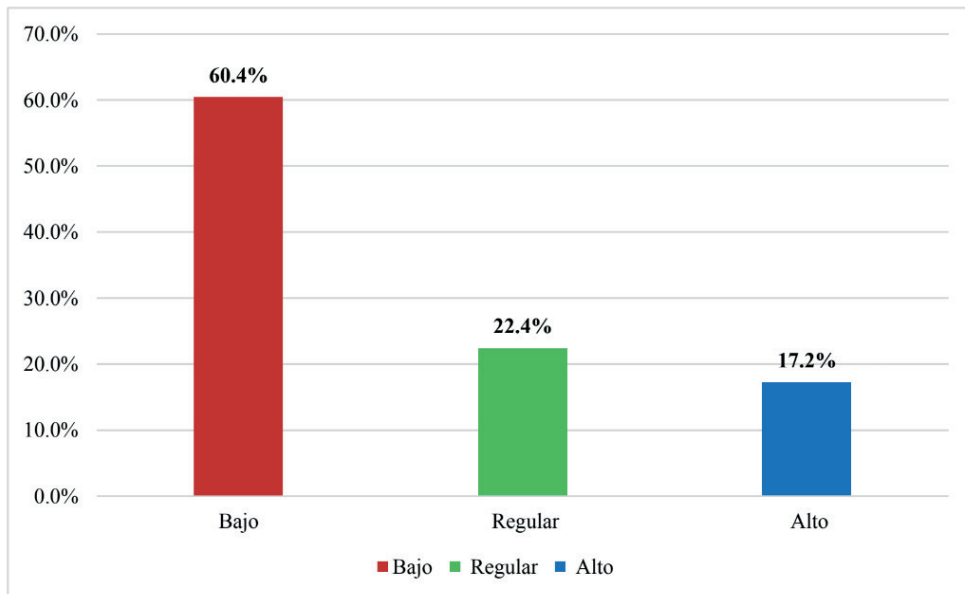
Objetivo específico 2: Identificar el nivel de autoeficacia de los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

Tabla 7
Situación de la autoeficacia

Categoría	Desde	Hasta	Frec.	%
Bajo	30	70	35	60.4%
Regular	71	111	13	22.4%
Alto	112	150	10	17.2%
Total			58	100%

Figura 2

Situación de la autoeficacia



Tanto en la tabla 7 como en la figura 2, es factible apreciar que mayormente los encuestados respecto a la autoeficacia se posicionaron en el nivel bajo con 60.4%, consecutivamente destacó el nivel regular con 22.4% y en tanto, el 17.2% se ubicó en el nivel alto. Ello se debe a que, los estudiantes han enfrentado fracasos o resultados negativos en experiencias académicas anteriores, esto puede disminuir su creencia en su propia capacidad para tener éxito en futuras tareas. Además, la ausencia de reconocimiento o feedback positivo de profesores, padres y compañeros puede disminuir la confianza de los estudiantes en sus habilidades. A su vez, muchas veces los métodos de enseñanza no se ajustan a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes o sistemas de evaluación percibidos pueden afectar negativamente la autoeficacia de los estudiantes.

RESULTADOS ESTADÍSTICOS INFERENCIALES

Prueba de normalidad

Se empleó la prueba Kolmogorov-Smirnov para decidir qué prueba de correlación era conveniente utilizar, ya que el tamaño de la muestra fue de 58 participantes antes de realizar el análisis inferencial sobre dichas variables.

Esta prueba se basaba en la siguiente premisa:

Ho: Los datos no muestran una desviación estadísticamente significativa de la normalidad (valor $p > 0,05$).

Ha: Hay una desviación estadísticamente significativa de la normalidad (valor $p < 0,05$).

Tabla 8
Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Estrés académico	,159	58	,001
Estresores académicos	,164	58	,000
Síntomas de estrés	,130	58	,016
Estrategias de afrontamiento	,168	58	,000
Autoeficacia	,153	58	,002
Percepción propia de eficacia	,153	58	,002

a. Corrección de significación de Lilliefors

Los datos de la tabla 8, es notable percibir que los valores de significación para las diferentes dimensiones y variables están establecidos en 0.000, es decir, están por debajo del umbral del 5%, de acuerdo con la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov. Esto sugiere que el valor p es menor a 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis nula con más del 95% de confianza. De este modo, se confirma que los datos no siguen una distribución normal, lo que justifica el uso de la prueba no paramétrica r de Spearman para el análisis de correlación y alcanzar los objetivos planteados en el estudio.

Objetivo específico 3: Establecer la relación entre los estresores académicos y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

Tabla 9
Vínculo relacional entre estresores académicos hacia autoeficacia

		Autoeficacia	
Spearman	Estresores académicos	Proporción correlacional	-,703**
		Valor de p	,000
		N	58

** Correlación alcanza el nivel de 1%

Concerniente a la información de la presente tabla, se muestran los hallazgos a partir de la aplicación del estadístico de Spearman, en donde se presenta el valor de p, identificado a partir de contar con un margen por debajo del 1% (0.000). Asimismo, a ello se le puede adicionar que el coeficiente hallado es negativo (-,703) de modo que, los estresores académicos, que pueden incluir una carga de trabajo intensa, expectativas elevadas, presión por el rendimiento y la competencia entre pares, actúan como barreras

que minimizan la autoeficacia de los estudiantes. Esta disminución en la autoeficacia no solo afecta su rendimiento actual, sino que también puede tener repercusiones a largo plazo en su desarrollo personal y profesional.

Objetivo específico 4: Establecer la relación entre los síntomas de estrés y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

Tabla 10
Vínculo relacional entre aspectos técnicos y aprendizaje

		Autoeficacia
Spearman	Síntomas de estrés	Proporción correlacional -,757**
		Valor de p ,000
		N 58

** Se tiene una significancia menor al margen de 1%

En afinidad a la información de la presente tabla, se muestran los hallazgos a partir de la aplicación del estadístico de Spearman, en donde se presenta el valor de p, identificado a partir de contar con un margen por debajo del 1% (0.000). Asimismo, a ello se le puede adicionar que el coeficiente hallado es negativo (-,757) ello permite deducir que, los síntomas de estrés no solo afectan el bienestar general de una persona, sino que también erosionan su creencia en la capacidad de manejar eficazmente las tareas y desafíos de la vida. A medida que estos síntomas se intensifican, los individuos pueden comenzar a dudar de su habilidad para enfrentar con éxito sus responsabilidades y desafíos.

Objetivo específico 5: Establecer la relación entre las estrategias de afrontamiento y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

Tabla 11
Vínculo relacional entre estrategias de afrontamiento hacia la autoeficacia.

		Autoeficacia
Spearman	Estrategias de afrontamiento	Proporción correlacional -,747**
		Valor de p ,000
		N 58

** Se tiene una significancia menor al margen de 1%

Referente a la información de la presente tabla, se muestran los hallazgos a partir de la aplicación del estadístico de Spearman, en donde se presenta el valor de p, identificado a partir de contar con un margen por debajo del 1% (0.000). Asimismo, a ello se le puede adicionar que el coeficiente hallado es negativo (-,747) de tal forma que, la presencia de estrategias menos efectivas o la falta de consistencia en su aplicación puede llevar a los individuos a dudar de su habilidad para manejar desafíos futuros, lo que a su vez disminuye su autoeficacia. Por ende, cuando las personas no se sienten completamente equipadas con las herramientas adecuadas para manejar sus problemas, su percepción de su propia eficacia se ve comprometida

Objetivo general: Determinar la relación entre el estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

Tabla 12
Vínculo relacional entre estrés académico y autoeficacia

		Autoeficacia	
		Proporción correlacional	-,731**
Spearman	Estrés académico	Valor de p	,000
		N	58

***.* Se tiene una significancia menor al margen de 1%

Alusivo a la información de la presente tabla, se muestran los hallazgos a partir de la aplicación del estadístico de Spearman, en donde se presenta el valor de p, identificado a partir de contar con un margen por debajo del 1% (0.000). Asimismo, a ello se le puede adicionar que el coeficiente hallado es negativo (-,731) es decir, el estrés académico excesivo no solo es un desafío por sí mismo, sino que también afecta profundamente la confianza de los estudiantes en su capacidad para manejar y superar los retos académicos. Por tanto, un alto nivel de estrés académico en los estudiantes, que puede ser resultado de una carga de trabajo intensa, expectativas elevadas, presiones para obtener buenos resultados, y posiblemente una competencia rigurosa, crea un ambiente que puede ser abrumador, empezando a dudar de su capacidad para cumplir con las exigencias académicas y manejar eficazmente sus responsabilidades.

5.3 DISCUSIÓN

Los hallazgos encontrados del presente estudio resaltaron que el 51.8% de los estudiantes de quinto grado experimenta un alto nivel de estrés académico, esto refleja un punto de partida crítico para entender las presiones que enfrentan los jóvenes en esta etapa crucial de su educación. Este periodo representa un umbral significativo, no solo en términos académicos sino también en el desarrollo personal y social. Es así que, los estudiantes están en una fase de transición, donde no solo se cierra un ciclo educativo, sino que también se preparan para el siguiente gran paso, ya sea la educación superior o el inicio de una carrera profesional.

Este resultado discrepa con lo encontrado por Díaz et al. (2022), quienes en su estudio encontraron que más de la mitad de los estudiantes evaluados presentaban niveles normales de estrés como respuesta esperable a las presiones académicas, sociales y personales frecuentes en la etapa escolar. Sugiriendo que el estrés puede ser una respuesta común y no necesariamente problemática a los retos académicos y sociales. Es interesante notar, sin embargo, que en este estudio las mujeres presentaron niveles más altos de estrés, ansiedad y depresión en comparación con los varones, lo que señala una diferencia de género importante en la experiencia del estrés académico. En contraste, el estudio de Estrada (2020) muestra una distribución más equitativa de los niveles de estrés académico, con un 33.1% de los estudiantes manifestando un nivel medianamente alto y solo un 9.9% un nivel alto. Este hallazgo indica que, aunque el estrés académico es una experiencia común, no todos los estudiantes lo perciben en niveles extremos.

Asimismo, se ve sustentada desde el aporte teórico de Calatayud et al. (2022) quienes desde la perspectiva teórica, enfatizan la teoría general de sistemas que los factores sociales, psicológicos y ambientales interactúan en un entorno educativo, influyendo en la experiencia de estrés del estudiante. Este enfoque sugiere que el estrés académico es el resultado de una red compleja de interacciones y no solo de factores individuales. Mientras tanto, Alhamed (2023) señala que el estrés impacta negativamente en la concentración, retención de información y motivación de los estudiantes, proponiendo que la implementación de técnicas de enseñanza y aprendizaje efectivas puede mejorar no solo el rendimiento académico sino también la habilidad de los estudiantes para enfrentar futuros desafíos. Desde la perspectiva del investigador, es evidente que el estrés académico es una experiencia común y variada entre los estudiantes asimismo es influenciada por una gama de factores individuales, sociales y ambientales. Por tanto, la prevalencia de altos niveles de estrés académico, particularmente en momentos críticos de transición educativa, resalta la necesidad de intervenciones efectivas y personalizadas. Asimismo, se resalta la naturaleza sistémica del estrés académico y la importancia de implementar medidas pedagógicas para prevenirlo y manejarlo de manera adaptativa.

En respuesta al segundo objetivo específico, una mayoría significativa (60.4%) de los encuestados se sitúa en un nivel bajo de autoeficacia. Este hallazgo sugiere una correlación entre experiencias académicas negativas previas y una disminución en la confianza de los estudiantes en sus capacidades. Por tanto, la falta de reconocimiento o retroalimentación positiva, y métodos de enseñanza no alineados con los estilos de aprendizaje, contribuyen a esta percepción. En contraste, tenemos el estudio de Sulca & Quiroz (2021) quienes hallaron que un 66.5% de los encuestados se ubica en un nivel regular de autoeficacia. Como causa principal se atribuye a la falta de estrategias de aprendizaje efectivas y experiencias limitadas en superar desafíos académicos. A su vez, resaltaron la necesidad de implementar acciones desde el sistema educativo para mejorar la autoeficacia, dado su impacto en el éxito escolar. Es así que los fracasos previos, acompañado de la falta de refuerzos positivos y los métodos de enseñanza poco ajustados a los estilos de aprendizaje pueden afectar negativamente la autoeficacia.

Por otro lado, se fundamenta en lo expuesto por Tumino et al. (2020) quienes refirieron un aspecto diferente de la autoeficacia, relacionado con la capacidad para manejar problemas personales como de salud o familiares. Si bien se centra en el ámbito académico, concuerda en que las personas con alta autoeficacia adoptan un enfoque más resolutivo frente a los problemas. También resalta la teoría de aprendizaje social, que se ve influenciada por experiencias de dominio personal, observación de los demás, persuasión verbal y estados emocionales e igualmente físicos. Asimismo, resaltaron que tanto los factores externos como la percepción individual juegan un papel crucial en la formación de la autoeficacia.

Desde la perspectiva de investigador, estos estudios señalan la importancia de un sistema educativo que no solo se enfoque en impartir conocimientos, sino que también se comprometa activamente en el desarrollo de la autoeficacia de los estudiantes. Tal sistema debería reconocer y responder a la diversidad de experiencias y necesidades de los estudiantes, equipándolos no solo con conocimientos académicos, sino también con la confianza y las habilidades para navegar por los desafíos tanto dentro como fuera del aula. La autoeficacia, por lo tanto, emerge no solo como un objetivo educativo, sino también como un elemento crucial para el bienestar general y el éxito a largo plazo de los estudiantes.

En respuesta al tercer objetivo específico, se encontró un vínculo significativo y negativo entre estresores académicos hacia la autoeficacia, debido a la carga de trabajo intensa y la presión por rendimiento, vistas tradicionalmente como incentivos para fomentar el rigor académico y la excelencia, están teniendo el efecto contrario, erosionando la confianza de los estudiantes en su habilidad para superar desafíos y alcanzar metas. Esta disminución en la autoeficacia no solo afecta el rendimiento académico a corto plazo, sino que también puede tener implicaciones profundas en el desarrollo personal y profesional a largo plazo de los estudiantes.

Por otro lado, el estudio de Castro et al. (2021) ofrece una perspectiva complementaria. Mientras que una mayoría significativa de los estudiantes reportó niveles bajos a moderados de estrés académico, las dimensiones de resiliencia, como la confianza en sí mismo y sentirse bien solo, mostraron una correlación negativa y significativa con el estrés académico. Esto implica que, a mayor resiliencia, menores son las manifestaciones de estrés en los escolares, sugiriendo que la resiliencia actúa como un factor protector contra el estrés académico. El papel del apoyo familiar en este contexto es crucial, ya que potencia las habilidades de los estudiantes para enfrentar entornos adversos.

Sustentada teóricamente por Restrepo et al. (2023) al centrarse en los estresores académicos en términos de la discrepancia entre las expectativas personales y la realidad académica. Esta tensión surge cuando los estudiantes luchan por alinear sus aspiraciones con sus capacidades y recursos reales, lo que puede llevar a una autoevaluación negativa y aumento de la ansiedad relacionada con el rendimiento. Este enfoque destaca cómo las percepciones y expectativas individuales juegan un papel crucial en la generación de estrés académico. En tanto, Hayat et al. (2020) se enfocan en la autoeficacia desde una perspectiva de crecimiento personal y auto mejora. Argumentan que la confianza en las propias capacidades es fundamental para aprender nuevas habilidades, adaptarse a cambios y tomar decisiones cruciales. Esta visión sugiere que la autoeficacia no es solo una respuesta a los estresores externos, sino también un elemento clave en la formación de una identidad robusta y un sentido de propósito en la vida.

Desde una perspectiva de investigación, estos resultados subrayan la necesidad de un enfoque holístico en la educación que no solo aborde las demandas académicas, sino que también fomente la resiliencia y la autoeficacia en los estudiantes. Esto implica crear entornos de aprendizaje que equilibren adecuadamente las demandas académicas con el apoyo emocional y psicológico, preparando a los estudiantes no solo para el éxito académico, sino también para su crecimiento personal y profesional a largo plazo.

En respuesta al cuarto objetivo específico, se halló un vínculo significativo y negativo entre síntomas de estrés hacia la autoeficacia, esto sugiere que a medida que aumentan los síntomas de estrés, hay una disminución correspondiente y significativa en la confianza de una persona en sus habilidades para manejar situaciones desafiantes. Este fenómeno puede tener profundas implicaciones en diversos aspectos de la vida, como el desempeño laboral, las relaciones interpersonales y la salud mental. Este resultado es similar a lo encontrado por Morales et al. (2022) donde el 55% de los estudiantes experimentaron altos niveles de estrés académico durante el confinamiento por COVID-19. Es particularmente interesante notar la predominancia de síntomas psicológicos y físicos en mujeres. Esta evidencia se alinea con nuestra observación sobre la correlación negativa entre los síntomas del estrés y la autoeficacia. Asimismo, concuerda con el estudio de Gutiérrez & Landeros (2020) quienes evidenciaron una relación negativa con el estrés y la depresión. Esto corrobora la idea de que una mayor confianza en las propias capacidades puede amortiguar los efectos negativos del estrés, reafirmando la importancia de fomentar la autoeficacia en los estudiantes.

Lo cual coincide con el planteamiento teórico de Zhou & Yao (2022) al señalar cómo los síntomas del estrés pueden manifestarse en una disminución del rendimiento académico, creando un ciclo negativo. Esta observación respalda la idea de que el estrés no solo disminuye la autoeficacia, sino que también impacta directamente en el rendimiento académico. Del mismo modo, Barbayannis et al. (2022) añadieron que, los síntomas del estrés alteran la conducta de los estudiantes, afectando su habilidad para colaborar y participar en actividades escolares. Esto sugiere que el estrés no solo es un fenómeno individual, sino que tiene implicaciones en el clima social del entorno educativo.

Como investigador, este estudio me lleva a reflexionar sobre la dinámica compleja entre los síntomas del estrés y la autoeficacia, particularmente en entornos desafiantes como el académico. La correlación negativa encontrada no solo destaca cómo el estrés deteriora la confianza en manejar desafíos, sino que también ilumina la importancia de intervenciones focalizadas en la autoeficacia para mitigar impactos del estrés. Es intrigante observar las variaciones de género en la respuesta al estrés, sugiriendo la necesidad de enfoques diferenciados en el manejo del estrés. Además, este estudio subraya el impacto más amplio del estrés, no solo en el individuo, sino en el clima social y el rendimiento, lo que apunta a la importancia de estrategias integrales en entornos educativos para fomentar un bienestar holístico.

Alusivo al quinto objetivo específico, se concretó un vínculo significativo y negativo entre estrategias de afrontamiento hacia la autoeficacia, este vínculo sugiere que no solo importa la presencia de estrategias de afrontamiento, sino también su calidad y consistencia, por tanto, la inconsistencia o ineficacia en las estrategias de afrontamiento puede generar un ciclo negativo, donde la disminución en la autoeficacia reduce aún más la capacidad de los individuos para desarrollar y aplicar estrategias de afrontamiento efectivas en el futuro. Los hallazgos de Freire et al. (2020) complementan este resultado encontrado, mostrando que una mayor diversidad en las estrategias de afrontamiento se correlaciona con niveles más altos de autoeficacia. Este estudio subraya la importancia de una amplia gama de estrategias de afrontamiento, contrastando con nuestra observación sobre la efectividad limitada de estrategias singulares o inconsistentes. Desde un aporte teórico, Sutawan (2023) enfatizaron cómo los estudiantes que establecen objetivos claros y descomponen tareas grandes en pasos más pequeños y manejables pueden mejorar su sentido de control y organización. Esto no solo alinea con la idea de estrategias de afrontamiento eficaces, sino que también proporciona una ruta tangible para mejorar la autoeficacia. En tanto, Dahlstrand et al. (2021) destacaron el valor de la reflexión y la autoconciencia en la comprensión y gestión del estrés académico. Este enfoque resalta cómo la introspección puede facilitar la identificación y aplicación de estrategias de afrontamiento más efectivas, reforzando así la autoeficacia.

Desde la perspectiva de investigador, estos resultados tienen importantes implicaciones para la educación y la intervención psicológica. Puesto que, la necesidad

de fomentar estrategias de afrontamiento diversificadas y efectivas en los estudiantes es clara. Esto podría implicar no solo enseñar técnicas específicas sino también fomentar una mentalidad que valore la flexibilidad, la experimentación y la adaptación en el afrontamiento del estrés. Además, la inclusión de entrenamiento en autoconciencia y fijación de objetivos podría ser crucial para mejorar la autoeficacia de los estudiantes, permitiéndoles no solo enfrentar desafíos actuales sino también prepararlos para futuras situaciones estresantes.

Por último, en respuesta al objetivo general, se descubrió un vínculo significativo y negativo entre estrés académico hacia la autoeficacia, esta magnitud correlacional subraya cómo el estrés académico no es solo un desafío por sí mismo, sino que también erosiona de manera significativa la autoconfianza de los estudiantes. Esto sugiere que el estrés no solo afecta el bienestar emocional y mental de los estudiantes, sino que también socava su creencia en la capacidad de afrontar y superar desafíos académicos. Estos resultados coinciden con lo encontrado por Shehadeh et al. (2020) quienes descubrieron correlaciones significativas y negativas entre el estrés académico hacia la autoeficacia en estudiantes de enfermería, y una correlación positiva entre la autoeficacia y la satisfacción académica. Esto sugiere que la autoeficacia no solo modera los efectos del estrés académico, sino que también es un predictor clave de la satisfacción académica, reforzando la idea de que abordar el estrés y fortalecer la autoeficacia puede mejorar la experiencia educativa. De igual manera, el estudio de Kristensen et al. (2023) profundiza en esta relación, mostrando cómo la autoeficacia académica media entre el estrés académico y la angustia psicológica. Interesantemente, esta mediación varía según el género, siendo más pronunciada en mujeres. Esto destaca el papel crucial de la autoeficacia en la mitigación de los impactos negativos del estrés sobre la salud mental.

Asimismo, se encuentra sustentada en el fundamento teórico de Jahara et al. (2022) quienes aportan una perspectiva sobre la importancia de comprender el estrés académico para reformar políticas educativas y prácticas de enseñanza, es así que la identificación de las estructuras que contribuyen al estrés puede llevar a cambios significativos en el currículo y los métodos de evaluación, creando un entorno de aprendizaje más empático y efectivo. También, Luo et al. (2023) enfatizaron que la autoeficacia afecta no solo el rendimiento académico, sino también la elección de cursos y carreras y la adaptación a nuevos entornos de aprendizaje. Esto subraya la relevancia de la autoeficacia en la educación continua y el desarrollo profesional.

Desde la perspectiva de investigador, estos resultados enfatizan la necesidad de estrategias educativas integrales que no solo aborden el estrés académico, sino que también fomenten la autoeficacia. La implementación de prácticas educativas que reduzcan el estrés y promuevan la confianza en las capacidades de los estudiantes puede tener un impacto significativo en su bienestar general y en su éxito académico y profesional.

CONCLUSIONES

1. Los resultados del análisis descriptivo acerca de la situación del estrés académico ostentaron que el 51.8% de los estudiantes la posicionaron en la categoría alta. Se puede concluir que, la falta de estrategias efectivas de manejo del estrés puede llevar a los estudiantes a sentirse abrumados por las demandas académicas. Esto puede incluir deficiencias en la gestión del tiempo, habilidades de estudio ineficaces o falta de apoyo emocional. A su vez, las altas expectativas, tanto personales como de profesores o padres, pueden generar una presión considerable sobre los estudiantes.
2. Los resultados del análisis descriptivo acerca de la variable autoeficacia revelaron que el 60.4% de estudiantes estiman que fue de nivel bajo. Esto permite concluir que, si los estudiantes han experimentado fracasos o dificultades académicas, como bajas calificaciones o comentarios negativos, esto puede disminuir su percepción de autoeficacia. La frecuencia y la gravedad de estas experiencias pueden contribuir significativamente a la disminución de la confianza en sus habilidades. Igualmente, la ausencia de retroalimentación positiva y reconocimiento de logros, tanto de maestros como de compañeros, puede llevar a los estudiantes a subestimar sus capacidades.
3. Se ha connotado un vínculo significativo y negativo entre estresores académicos hacia la autoeficacia desde la perspectiva de estudiantes de quinto grado de secundaria, por tanto, esta interacción sugiere que la intensidad y persistencia de los estresores académicos, como las demandas excesivas de tiempo, las expectativas poco realistas y un ambiente educativo altamente competitivo, tienen un impacto directo y negativo en la confianza de los estudiantes en su propia capacidad para alcanzar el éxito académico, igualmente una disminución en la persistencia frente a los desafíos y, en consecuencia, un rendimiento académico más bajo.
4. Se comprobó un vínculo significativo y negativo entre síntomas de estrés hacia la autoeficacia desde la perspectiva de estudiantes de quinto grado de secundaria, en efecto, los síntomas de estrés, que incluyen ansiedad, fatiga, problemas de concentración y trastornos del sueño. Estos síntomas no solo afectan directamente el rendimiento académico, sino que también erosionan la confianza de los estudiantes en su habilidad para enfrentar y superar desafíos académicos. Además, el estrés académico puede llevar a un deterioro en la toma de decisiones y en la capacidad de planificación, lo que refuerza aún más la sensación de ineficacia.
5. Se halló un vínculo significativo y negativo entre estrategias de afrontamiento hacia la autoeficacia desde la perspectiva de estudiantes de quinto grado de secundaria, por ende, cuando las estrategias de afrontamiento son apenas regulares, es decir, no óptimamente efectivas o adaptativas, pueden no proporcionar el soporte necesario para fortalecer la autoeficacia. Esto puede resultar en un ciclo donde la baja autoeficacia disminuye la probabilidad de que los estudiantes busquen o apliquen estrategias de afrontamiento más efectivas, perpetuando así un estado de manejo ineficaz de los desafíos.

6. Se verificó un vínculo significativo y negativo entre estrés académico hacia la autoeficacia desde la perspectiva de estudiantes de quinto grado de secundaria, por tanto, el estrés académico caracterizado por cargas de trabajo intensas, presiones de tiempo y expectativas elevadas, puede tener efectos perjudiciales en la salud mental y física de los estudiantes. Este tipo de estrés puede manifestarse en forma de ansiedad, agotamiento y una reducción en la capacidad para concentrarse, lo que dificulta significativamente el proceso de aprendizaje. Además, puede disminuir la eficiencia en la resolución de problemas y en la toma de decisiones, aspectos cruciales para la autoeficacia.

RECOMENDACIONES

1. Se propone que el Departamento de Orientación y Bienestar Estudiantil desarrolle un programa de manejo del estrés que incluya talleres interactivos y sesiones grupales. Estos talleres deberían ser impartidos por profesionales en psicología educativa y deberían incluir actividades prácticas, como la planificación de horarios y técnicas de relajación. El programa, al iniciar en el próximo semestre y realizarse trimestralmente, permitirá un seguimiento continuo del progreso de los estudiantes, con el objetivo de reducir significativamente los niveles de estrés y mejorar su capacidad para manejar las demandas académicas.
2. Se recomienda al despacho directivo de la entidad educativa en colaboración con Recursos Humanos, llevar a cabo capacitaciones para docentes y administrativos de manera trimestral enfocándose en métodos de retroalimentación constructiva y reconocimiento de logros, incorporando técnicas de comunicación efectiva. Además, se podría implementar un sistema de mentoría entre estudiantes, donde los alumnos más avanzados apoyen y alienten a sus compañeros. Este enfoque fomentaría un ambiente de apoyo mutuo, contribuyendo a mejorar la autoestima y la confianza en las habilidades propias de cada estudiante.
3. Se recomienda al comité académico de la entidad educativa la revisión de las cargas de trabajo, ello implicaría una evaluación detallada de la cantidad y dificultad de las tareas asignadas, así como de los plazos de entrega. Entonces se buscaría un equilibrio que desafíe a los estudiantes sin abrumarlos. Paralelamente, se organizarían sesiones de retroalimentación con estudiantes para ajustar las expectativas académicas, asegurando que sean realistas y acordes a sus capacidades, lo cual podría mejorar su percepción de autoeficacia e igualmente el rendimiento académico.
4. Se sugiere al Departamento de Orientación y Bienestar Estudiantil, desarrollar un programa de apoyo psicológico lo más pronto posible ya que no solo ofrecería asesoramiento individual, sino también talleres sobre técnicas de manejo del estrés y habilidades de afrontamiento. Estos talleres podrían incluir prácticas de mindfulness, técnicas de respiración y estrategias para mejorar el sueño. Cuya finalidad es proporcionar a los estudiantes herramientas prácticas para lidiar con el estrés, mejorando así su bienestar general y su capacidad para enfrentar desafíos académicos.
5. Se recomienda al equipo de docentes ejecutar un espacio seguro donde los estudiantes pueden compartir experiencias y aprender unos de otros. Facilitado por orientadores escolares, este grupo enfatizaría el desarrollo de habilidades de resiliencia y técnicas de afrontamiento positivo, incluyendo actividades como role-playing y discusiones grupales. Este enfoque de aprendizaje entre pares potenciaría la adopción de estrategias de afrontamiento más efectivas y adaptativas.
6. Se sugiere al departamento de Orientación y Bienestar Estudiantil realizar evaluaciones periódicas del bienestar estudiantil serían complementadas con encuestas y entrevistas para recopilar retroalimentación directa de los estudiantes sobre sus experiencias y desafíos. Además, se podría considerar la inclusión de programas de bienestar físico, como actividades deportivas y ejercicios de relajación, para promover un enfoque holístico del bienestar. Estas medidas ayudarían a identificar precozmente los problemas relacionados con el estrés y a implementar estrategias efectivas para su manejo.

REFERENCIAS

Alania, R., Llancari, R., De la Cruz, M. & Ortega, D. (2020). Adaptación del Inventario de Estrés Académico SISCO SV al contexto de la crisis por COVID-19. *Socialium. Revista Científica de Ciencias Sociales*, 4(2), 111-130. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/socialium/article/view/669/867>

Alhamed, A. (2023). The link among academic stress, sleep disturbances, depressive symptoms, academic performance, and the moderating role of resourcefulness in health professions students during COVID-19 pandemic. *Journal of Professional Nursing*, 46(11), 93-91. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S8755722323000406>

Amaia, O., Chang, E., Li, M. & Chang, O. (2023). The role of problem-solving ability, beyond academic motivation, in college students' psychological adjustment. *Current Psychology*, 42, 17888-17897. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-022-02945-y>

Apriliyani, E. & Usuludin, M. (2023). Self-Efficacy and Its Correlation With Reading Comprehension Of Senior High School Students. *IREELL: Indonesian Review of English Education, Linguistics, and Literature*, 1(1), 25-33. <https://jurnalfaktarbiyah.iainkendiri.ac.id/index.php/ireel/article/view/1096>

Arias, J. (2020). *Proyecto de tesis. Guía para la elaboración*. Biblioteca Nacional del Perú. https://www.researchgate.net/publication/350072286_TECNICAS_E_INSTRUMENTOS_DE_INVESTIGACION_CIENTIIFICA/link/604f8431458515e8344a4467/download

Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L. & Arellano, C. (2020). *La investigación científica. Una aproximación para los estudios de posgrado*. Universidad Internacional del Ecuador. <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4310/1/LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20CIENT%3%8DFICA.pdf>

Attia, M., Ibrahim, F., Elsady, M., Khorkhash, M., Rizk, M., Shah, J. & Amer, S. (2022). Cognitive, emotional, physical, and behavioral stress-related symptoms and coping strategies among university students during the third wave of COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychiatry*, 13(10), 1-20. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9523087/>

Barbayannis, G., Bandari, M., Zheng, X., Baquerizo, H., Pecor, K. & Ming, X. (2022). Academic Stress and Mental Well-Being in College Students: Correlations, Affected Groups, and COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 13(2), 1-10. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.886344/full>

Calatayud, A., Apaza, E., Huaquisto, E., Belizario, G. & Inquilla, J. (2022). Estrés como factor de riesgo en el rendimiento académico en el estudiantado universitario (Puno, Perú). *Revista Educación*, 46(2), 1-19. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-26442022000200114

Carrera, F., Govea, F., Hurtado, G. & Freire, C. (2019). Estudio Correlacional de Factores como Desempleo e Índices de Delincuencia en Ecuador. *Información Tecnológica*, 30(3), 287-294. <https://www.scielo.cl/pdf/infotec/v30n3/0718-0764-infotec-30-03-00287.pdf>

Cassaretto, M., Vilela, P. & Gamarra, L. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. *Liberabit*, 27(2), 1-18. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272021000200005

Castro, A., Parra, E. & Arango, I. (2020). Glosario para metodología de la investigación. *Working Paper ESACE*, 1(8), 1-38. https://www.academia.edu/42690702/Glosario_para_metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n

Castro, D., Taipe, F., Castro, S. & Castro, V. (2021). Estrés y resiliencia en el contexto del COVID-19, en estudiantes de educación secundaria. *Revista Peruana De investigación E innovación Educativa*, 1(3), 1-14. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/repie/article/view/20893>

Chacaliaza, C. (2020). Afrontamiento al estrés y orientación suicida en estudiantes adolescentes. *Avances en Psicología*, 28(1), 127-138. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/download/2118/2198/6582>

Córdova, P., Gasser, P., Naranjo, H., La Fuente, I., Grajeda, A., & Sanjinés, A. (2023). Academic stress as a predictor of mental health in university students. *Cogent Education*, 10(2), 1-19. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2023.2232686>

Dahlstrand, J., Friberg, P., Fridolfsson, J., Börjesson, M., & Arvidsson, D. (2021). The use of coping strategies “shift-persist” mediates associations between physical activity and mental health problems in adolescents: a cross-sectional study. *BMC Public Health*, 21(11), 1-11. <https://bmcpublichealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12889-021-11158-0>

Deng, Y., Cherian, J., Khan, N., Kumari, K., Safdar, M., & Gavurova, B. (2022). Family and Academic Stress and Their Impact on Students' Depression Level and Academic Performance. *Frontiers in Psychiatry*, 13(2), 1-13. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9243415/>

Díaz, F., Muñoz, A., Arias, W., & Rivera, R. (2022). Estrés, ansiedad y depresión en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Lima durante la pandemia por COVID-19. *Educationis Momentum*, 6(1), 43-60. <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/emomentum/article/view/1448/1468>

Durán, C., Carrillo, J., & Albarracín, C. (2021). Academic stress detection on university students during COVID-19 outbreak by using an electronic nose and the galvanic skin response. *Biomedical Signal Processing and Control*, 68(32), 1-10. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1746809421003530>

Ellis, P. (2020). Sampling in quantitative research 2: non-experimental quantitative studies (1). *Wounds UK*, 16(1), 114-115. <https://www.wounds-uk.com/journals/issue/608/article-details/sampling-in-quantitative-research-2-non-experimental-quantitative-studies-1>

Estrada, E. (2020). Hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes de una institución educativa pública de Puerto Maldonado. *Revista Científica de Ciencias Sociales*, 4(2), 47-62. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/socialium/article/view/557/894>

Estrada, E. (2021). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular. *Horizonte de la Ciencia*, 11(20), 195-205. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/777/980>

Freire, C., & Ferradás, M. (2020). Afrontamiento del estrés académico y autoeficacia en estudiantes universitarios: Un enfoque basado en perfiles. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 7(1), 133-142. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1769/1562>

Freire, C., Ferradás, M., Regueiro, B., Rodríguez, S., Valle, A., & Nuñez, J. (2020). Coping Strategies and Self-Efficacy in University Students: A Person-Centered Approach. *Frontiers in Psychology*, 11(14), 1-11. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.00841/full>

González-Suárez, R., Trillo, A., Díaz-Pita, L., Gómez-Pulido, A., & Guisande, A. (2022). Perfiles motivacionales de los estudiantes españoles PISA 2018: caracterización emocional y diferencias en rendimiento académico. *Psychology, Society & Education*, 14(3), 57-67. <https://journals.uco.es/psye/article/view/15071>

Guillén, J. (2020). Los enfoques de investigación a partir de la teoría del conocimiento. *Ciencia, Cultura y Sociedad*, 6(1), 62-72. https://www.researchgate.net/publication/347642312_Los_enfoques_de_la_investigacion_a_partir_de_la_Teoria_del_conocimiento

Gutiérrez, A., & Landeros, M. (2020). Relación entre autoeficacia académica, rendimiento y sintomatología ansiosa y depresiva en adultos emergentes universitarios. *Educación*, 29(57), 87-109. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/22786/21984>

Hayat, A., Shateri, K., Amini, M., & Shokrpour, N. (2020). Relationships between academic self-efficacy, learning-related emotions, and metacognitive learning strategies with academic performance in medical students: a structural equation model. *BMC Medical Education*, 20(76), 1-11. <https://bmcmmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-020-01995-9>

Herberg, M., & Torgersen, G. (2021). Resilience Competence Face Framework for the Unforeseen: Relations, Emotions and Cognition. A Qualitative Study. *Frontiers in Psychology*, 12(66), 1-24. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8260847/>

Hosseinabadi, P., Asgari, P., & Bakhtiarpour, S. (2023). Academic Stress as a Predictor of Research Self-Efficacy Mediated by Research Spirit in Medical Students. *Health Education and Health Promotion*, 11(2), 299-304. <https://hehp.modares.ac.ir/article-5-68312-en.html>

Jahara, S., Hussain, M., Kumar, T., Goodarzi, A., & Assefa, Y. (2022). The core of self-assessment and academic stress among EFL learners: the mediating role of coping styles. *Language Testing in Asia*, 12(20), 1-18. <https://languagetestingasia.springeropen.com/articles/10.1186/s40468-022-00170-9>

Koppenborg, K., Garnefski, N., Kraaij, V., & Ly, V. (2022). Academic stress, mindfulness-related skills and mental health in international university students. *Journal of American College Health*, 2(1), 1-9. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/07448481.2022.2057193>

Kristensen, S., Bogsnes, T., Urke, H., & Grete, A. (2023). Academic Stress, Academic Self-efficacy, and Psychological Distress: A Moderated Mediation of Within-person Effects. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(11), 1512-1529. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10175374/>

Kryshko, O., Fleischer, J., Grunschel, C., & Leutner, D. (2022). Self-efficacy for motivational regulation and satisfaction with academic studies in STEM undergraduates: The mediating role of study motivation. *Learning and Individual Differences*, 93(23), 1-12. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1041608021001333>

Liu, Q., Feng, Y., London, K., & Zhang, P. (2023). Influence of personal characteristics and environmental stressors on mental health for multicultural construction workplaces in Australia. *Construction Management and Economics*, 41(2), 116-137. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01446193.2022.2127154>

Luo, Q., Chen, L., Yu, D., & Zhang, K. (2023). The Mediating Role of Learning Engagement Between Self-Efficacy and Academic Achievement Among Chinese College Students. *Psychology Research and Behavior Management*, 16(6), 1533-1543. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10153452/>

- Miranda, M., & Villasís, M. (2019). El protocolo de investigación VIII. La ética de la investigación en seres humanos. *Revista Alergia México*, 66(1), 115-122. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ram/v66n1/2448-9190-ram-66-01-115.pdf>
- Monserrat, M., Checa, J., Arjona, A., López, R., & Rocamora, P. (2023). Academic Stress in University Students: The Role of Physical Exercise and Nutrition. *Healthcare*, 11(2), 1-11. <https://www.mdpi.com/2227-9032/11/17/2401>
- Moposita, E., & Vásquez, F. (2022). Autoeficacia y estrés académico en estudiantes universitarios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 10365-10380. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4139>
- Morales, S., Meza, R., & Rojas, J. (2022). Estrés académico en estudiantes mexicanos de nivel medio superior durante el confinamiento por COVID-19. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(48), 1-21. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78902021000800048
- Palazón, J., & Soria, A. (2021). Students' perception and academic performance in a flipped classroom model within Early Childhood Education Degree. *Heliyon*, 7(4), 1-9. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405844021008057>
- Restrepo, J., Bedoya, E., Cuartas, G., Cassaretto, M., & Vilela, P. (2023). Academic stress and adaptation to university life: mediation of cognitive-emotional regulation and social support. *Annals of psychology*, 39(1), 62-71. <https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v39n1/1695-2294-ap-39-01-62.pdf>
- Robles, H. (2020). Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en un grupo de estudiantes de una Universidad en Lima. *Revista de Investigación Psicológica*(24), 37-51. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322020000200004
- Rodríguez, M., Poblano, E., Alvarado, L., González, A., & Rodríguez, M. (2021). Validación por juicio de expertos de un instrumento de evaluación para evidencias de aprendizaje conceptual. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(22), 1-16. <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/960/3053>
- Romero, M., Quesada, A., Abril, A., & Cobo, C. (2021). Changing teachers' self-efficacy, beliefs and practices through STEAM teacher professional development. *Journal for the Study of Education and Development*, 44(4), 942-969. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02103702.2021.1926164>
- Romero, W., Camacho, S., & Valencia, E. (2020). Academic stress levels in university students caused by the application of alternative assessment methods in English language learning. *Explorador Digital*, 4(2), 22-33. <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/exploradordigital/article/view/1198/2903>
- Rosales, C., & Hernández, L. (2020). Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de nutrición. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 1-17. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582020000300139
- Ruiz, A., Benítez, V., Rodríguez, J., Rivera, R., & Rea, H. (2023). Análisis del Estrés Académico en Estudiantes Universitarios del Área de la Salud. *Revista CISA*, 4(4), 54-82. <https://revista-cisa.com/index.php/cisa/article/view/27/49>
- Santiago, C. (2021). Calidad de vida laboral en un entorno COVID-19. Relación e impacto con respecto al desempeño organizacional. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 1(91), 1-32. <https://journal.universidadean.edu.co/index.php/Revista/article/view/3050>

- Sharma, P., Leung, T., Kingshott, R., Davcik, N., & Cardinali, S. (2020). Managing uncertainty during a global pandemic: An international business perspective. *Journal of Business Research*, 116(15), 188-192. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7247500/>
- Shehadeh, J., Hamdan, A., Halasa, S., Hani, M., Nabolsi, M., Thultheen, I., & Nassar, O. (2020). Academic Stress and Self-Efficacy as Predictors of Academic Satisfaction among Nursing Students. *The Open Nursing Journal*, 14, 92-99. <https://opennursingjournal.com/VOLUME/14/PAGE/92/FULLTEXT/>
- Sulca, R., & Quiroz, G. (2021). Autoeficacia académica y rendimiento escolar en adolescentes. *Balance´s*, 9(3), 1-12. <https://revistas.unas.edu.pe/index.php/Balances/article/view/250/241>
- Sunyoung, O., & Jungmin, P. (2023). Creative Self-Efficacy, Cognitive Reappraisal, Positive Affect, and Career Satisfaction: A Serial Mediation Model. *Behavioral Sciences*, 13(8), 1-12. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10669601/>
- Sutawan, C. (2023). Coping Strategies and Coping Skills; Choosing the Appropriate Strategy. *Journal of Human and Society, Sisaket Rajabhat University*, 7(1), 180-200. <https://so08.tci-thaijo.org/index.php/jhuso/article/view/1066>
- Tumino, M., Quinde, J., Casali, L., & Valega, M. (2020). Self-efficacy in university students: the role of academic empowerment. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 14(1), 211-224. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/4618>
- Waddington, J. (2023). Self-efficacy. *ELT Journal*, 77(2), 237-240. <https://academic.oup.com/eltj/article/77/2/237/6979364>
- Xavier, M., & Meneses, J. (2022). Persistence and time challenges in an open online university: a case study of the experiences of first-year learners. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(31), 1-17. <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-022-00338-6>
- Zhang, X., Gao, F., Kang, Z., Zhou, H., Zhang, J., Li, J., . . . Wang, J. (2022). Perceived Academic Stress and Depression: The Mediation Role of Mobile Phone Addiction and Sleep Quality. *Frontiers in Public Health*, 10(1), 1-12. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpubh.2022.760387/full>
- Zhou, X., & Yao, B. (2022). Social support and acute stress symptoms (ASSs) during the COVID-19 outbreak: deciphering the roles of psychological needs and sense of control. *European Journal of Psychotraumatology*, 11(2), 1-8. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/20008198.2020.1779494>

APÉNDICES

APÉNDICE A. - MATRIZ DE CONSISTENCIA

“Estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023”

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores
<p>Problema general</p> <p>¿Cuál es la relación entre el estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la relación entre el estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Existe relación entre el estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.</p>	<p>Variable 1. Estrés académico</p>	<p>Estrés académicos</p>	<p>Estrés personales</p> <p>Estrés del entorno</p> <p>Síntomas psicológicos</p> <p>Síntomas físicos</p>
<p>Problemas específicos</p> <p>¿Cuál es el nivel de estrés académico de los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023?</p> <p>¿Cuál es el nivel de autoeficacia de los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023?</p> <p>¿Cuál es la relación entre los estresores académicos y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023?</p> <p>¿Cuál es la relación entre los síntomas de estrés y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>Identificar el nivel de estrés académico de los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.</p> <p>Identificar el nivel de autoeficacia de los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.</p> <p>Establecer la relación entre los estresores académicos y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.</p> <p>Establecer la relación entre los síntomas de estrés y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de</p>	<p>Hipótesis específicas</p> <p>El nivel de estrés académico de los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023 es alto.</p> <p>El nivel de autoeficacia de los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023 es bajo.</p> <p>Existe relación entre los estresores académicos y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.</p> <p>Existe relación entre los síntomas de estrés y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secunda</p>		<p>Variable 2. Autoeficacia</p>	<p>Estrategias de afrontamiento</p>

quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023?

¿Cuál es la relación entre las estrategias de afrontamiento y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023?

quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

Establecer la relación entre las estrategias de afrontamiento y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

ria de una institución educativa de Lima, 2023.

Existe relación entre las estrategias de afrontamiento y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

Apéndice B.

Instrumentos de recolección de datos



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

Cuestionario para medir el estrés académico en estudiantes de una institución educativa en Lima.

Estimado/a participante, actualmente estoy llevando a cabo una investigación con el propósito de obtener información acerca de estrés académico en una institución educativa. Por lo tanto, le pido que responda a cada enunciado presentado en función de su propio criterio.

Es relevante destacar que este estudio es completamente confidencial y tiene objetivos exclusivamente relacionados con la academia.

Le agradecería que seleccione con una (X) el número correspondiente en cada declaración evaluada utilizando una escala que va del 1 al 5, donde los números representan lo siguiente:

Escala de Medición	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Valoración	1	2	3	4	5

		N°	Estrés académico				
Estrés académicos	Estresores personales		1	2	3	4	5
	01	Te sientes abrumado (a) por las demandas personales mientras manejas tus estudios.					
	02	Las preocupaciones personales afectan significativamente el enfoque en tus estudios.					
	03	Usted puede equilibrar sus responsabilidades personales con las académicas.					
	Estresores del entorno		1	2	3	4	5
	04	La competitividad entre tus compañeros aumenta tu estrés académico.					
	05	Te sientes estresado por la presión del entorno escolar.					
Síntomas del estrés	Síntomas psicológicos		1	2	3	4	5
	07	Frecuentemente experimenta ansiedad debido a mis estudios.					
	08	Te sientes constantemente preocupado por tu rendimiento académico.					
	09	Tienes dificultades para dormir debido al estrés relacionado con la escuela.					

Síntomas físicos		1	2	3	4	5
10	Experimentas dolores de cabeza o malestar físico debido al estrés académico.					
11	El estrés de tus estudios te causa fatiga física.					
12	Sientes tensión muscular o incomodidad relacionada con tus actividades escolares.					
Alternativas para reducir el estrés		1	2	3	4	5
Estrategias de afrontamiento	13	Utilizas técnicas de relajación o meditación para manejar el estrés académico.				
	14	Buscas apoyo de amigos, familiares o profesores para reducir el estrés académico.				
	15	Organizas y planificas tu tiempo de estudio para manejar mejor el estrés.				



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

“Alma Máter del Magisterio Nacional”

Cuestionario para medir la autoeficacia en una institución educativa de Lima.

Estimado/a participante, actualmente estoy llevando a cabo una investigación con el propósito de obtener información acerca de autoeficacia en una institución educativa. Por lo tanto, le pido que responda a cada enunciado presentado en función de su propio criterio.

Es relevante destacar que este estudio es completamente confidencial y tiene objetivos exclusivamente relacionados con la academia.

Le agradecería que seleccione con una (X) el número correspondiente en cada declaración evaluada utilizando una escala que va del 1 al 5, donde los números representan lo siguiente:

Escala de Medición	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Valoración	1	2	3	4	5

	N°	Autoeficacia				
Percepción propia de eficacia	Capacidad de conseguir lo deseado		1	2	3	4 5
	01	Confías en tus habilidades para alcanzar tus metas académicas.				
	02	Sientes que puedes lograr lo que te propongas en el ámbito escolar.				
	03	Te consideras capaz de cumplir con los objetivos que has establecido en tus estudios.				
	Capacidad para resolver problemas		1	2	3	4 5
	04	Se siente competente para resolver problemas académicos complejos.				
	05	Encuentra soluciones efectivas ante los desafíos escolares.				
	06	Confía en sus habilidades para superar obstáculos que ocurre en sus estudios.				
	Persistencia		1	2	3	4 5
	07	Continúa esforzándose incluso ante tareas académicas difíciles.				
	08	Mantiene su enfoque en los estudios a pesar de los contratiempos.				
	09	No se da vencida fácilmente en sus proyectos escolares.				
	Confianza en manejar eventos en incertidumbre		1	2	3	4 5
	10	Se mantiene tranquilo y centrado ante situaciones académicas inciertas.				
11	Confía en su capacidad para manejar cambios inesperados en sus estudios.					
12	Afronta con confianza los desafíos imprevistos en el ámbito escolar.					
Superación de situaciones imprevistas		1	2	3	4 5	
13	Eres eficaz en adaptarte a cambios inesperados en sus actividades académicas.					
14	Encuentras formas creativas de enfrentar situaciones escolares imprevistas.					

15	Superas contratiempos académicos que fortalecen la confianza en tí mismo.					
Tranquilidad ante eventos negativos		1	2	3	4	5
16	Mantienes la calma cuando enfrentas resultados negativos en tus estudios.					
17	No te desanimas fácilmente por contratiempos en el ámbito escolar.					
18	Enfrentas las dificultades académicas con una actitud positiva.					
Control de la situación		1	2	3	4	5
19	Sientes que tienes control sobre tu proceso de aprendizaje.					
20	Te consideras capaz de dirigir tu camino académico hacia el éxito.					
21	Poseen la habilidad de influir positivamente en su entorno educativo.					
Resolución de situaciones con esfuerzo		1	2	3	4	5
22	Estas dispuesto a esforzarte más para superar desafíos académicos.					
23	El trabajo duro es clave para resolver problemas en tus estudios.					
24	Dedicas el tiempo necesario para superar obstáculos en la escuela.					
Creatividad para generar alternativas		1	2	3	4	5
25	Utilizas tu creatividad para encontrar soluciones a problemas escolares.					
26	Eres innovador al abordar tareas y proyectos académicos.					
27	Encuentras formas originales de enfrentar desafíos en tus estudios.					
Capacidad para decidir frente a alternativas		1	2	3	4	5
28	Tomas decisiones efectivas cuando te enfrentas a opciones académicas.					
29	Evalúas cuidadosamente las alternativas antes de tomar decisiones escolares.					
30	Confías en tí mismo para elegir la mejor decisión en tus estudios.					

Apéndice C.

Formato de validación de instrumentos

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional



FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y CULTURA FÍSICA

Carrera de Ciencias de la Educación

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

1. Datos generales:

- a. Apellido y Nombres del informante: Rodríguez De Los Ríos Luis Alberto
- b. Cargo e institución del informante: Universidad Marcelino Champagnat
- c. Nombres del instrumento: Cuestionario de estrés académico
- d. Título: Estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.
- e. Autores del instrumento: Guido Escobar Rojas

2. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Cuantitativo – cualitativo	Deficiente (01 – 20)	Regular (21 – 40)	Buena (41- 60)	Muy buena (61 – 80)	Excelente (81 – 100)
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.				80	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				78	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				80	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				80	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				80	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos relacionados con la variable.				78	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos del área.				80	

8. COHERENCIA	Coherencia entre las variables, dimensiones e indicadores.				80	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.				80	
10. PERTINENCIA	Adecuado para tratar el tema de investigación.				79	
PROMEDIO DE LA VALORACIÓN CUANTITATIVA					80	

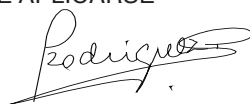
A. Valoración Cuantitativa: (total x 0.4) _80

B. Valoración Cualitativa: MUY BUENA

C. Opinión de aplicabilidad: PUEDE APLICARSE

Lugar y fecha: LIMA -ENERO

Firma: ...



Nombres y apellidos: Luis Alberto Rodríguez De Los Ríos

DNI: 10547485

Teléfono: 45012136



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional

FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y CULTURA FÍSICA
Carrera de Ciencias de la Educación

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

1. Datos generales:

- a. Apellido y Nombres del informante: Rodríguez De Los Ríos Luis Alberto
- b. Cargo e institución del informante: Universidad Marcelino Champagnat
- c. Nombres del instrumento: Cuestionario de autoeficacia
- d. Título: Estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.
- e. Autores del instrumento: Guido Escobar Rojas

2. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Cuantitativo – cualitativo	Deficiente (01 – 20)	Regular (21 – 40)	Buena (41- 60)	Muy buena (61 – 80)	Excelente (81 – 100)
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.				80	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				80	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				80	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				80	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				79	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos relacionados con la variable.				80	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos del área.				80	
8. COHERENCIA	Coherencia entre las variables, dimensiones e indicadores.				80	

9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.				80	
10. PERTINENCIA	Adecuado para tratar el tema de investigación.				80	
PROMEDIO DE LA VALORACIÓN CUANTITATIVA					80	

A. Valoración Cuantitativa: (total x 0.4) _80

B. Valoración Cualitativa: MUY BUENA

C. Opinión de aplicabilidad: PUEDE APLICARSE

Lugar y fecha: LIMA -ENERO

Firma: ...



Nombres y apellidos: Luis Alberto Rodríguez De Los Ríos

DNI: 10547485

Teléfono: 45012136

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional



FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y CULTURA FÍSICA

Carrera de Ciencias de la Educación

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

1. Datos generales:

a. Apellido y Nombres del informante: Oyarce Villanueva Gilbert

b. Cargo e institución del informante: EPG WPR

c. Nombres del instrumento: Cuestionario de estrés académico

d. Título: Estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

e. Autores del instrumento: Guido Escobar Rojas

2. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Cuantitativo – cualitativo	Deficiente (01 – 20)	Regular (21 – 40)	Buena (41- 60)	Muy buena (61 – 80)	Excelente (81 – 100)
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					90
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					92
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					90
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					90
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					88
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos relacionados con la variable.					88
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos del área.					94
8. COHERENCIA	Coherencia entre las variables, dimensiones e indicadores.					95

9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					87
10. PERTINENCIA	Adecuado para tratar el tema de investigación.					89
PROMEDIO DE LA VALORACIÓN CUANTITATIVA						90

A. Valoración Cuantitativa: (total x 0.4) _90

B. Valoración Cualitativa: EXCELENTE

C. Opinión de aplicabilidad: PUEDE APLICARSE

Lugar y fecha: LIMA -ENERO

Firma: ...



Nombres y apellidos: Gilbert Oyarce Villanueva

DNI: 09299429

Teléfono: 949530353

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional



FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y CULTURA FÍSICA

Carrera de Ciencias de la Educación

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

1. Datos generales:

a. Apellido y Nombres del informante: Oyarce Villanueva Gilbert

b. Cargo e institución del informante: EPG WPR

c. Nombres del instrumento: Cuestionario de autoeficacia.

d. Título: Estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

e. Autores del instrumento: Guido Escobar Rojas

2. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Cuantitativo – cualitativo	Deficiente (01 – 20)	Regular (21 – 40)	Buena (41- 60)	Muy buena (61 – 80)	Excelente (81 – 100)
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					88
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					89
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					88
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					95
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					90
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos relacionados con la variable.					89
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos del área.					90
8. COHERENCIA	Coherencia entre las variables, dimensiones e indicadores.					90

9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					91
10. PERTINENCIA	Adecuado para tratar el tema de investigación.					88
PROMEDIO DE LA VALORACIÓN CUANTITATIVA						90

A. Valoración Cuantitativa: (total x 0.4) _90

B. Valoración Cualitativa: EXCELENTE

C. Opinión de aplicabilidad: PUEDE APLICARSE

Lugar y fecha: LIMA -ENERO

Firma: ...

Nombres y apellidos: Gilbert Oyarce Villanueva

DNI: 09299429

Teléfono: 949530353



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional



FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y CULTURA FÍSICA

Carrera de Ciencias de la Educación

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

1. Datos generales:

a. Apellido y Nombres del informante: Gonzales Flores Aurelio

b. Cargo e institución del informante: UNE EPG

c. Nombres del instrumento: Cuestionario de estrés académico.

d. Título: Estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

e. Autores del instrumento: Guido Escobar Rojas

2. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Cuantitativo – cualitativo	Deficiente (01 – 20)	Regular (21 – 40)	Buena (41- 60)	Muy buena (61 – 80)	Excelente (81 – 100)
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.				80	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				78	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				78	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				80	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				80	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos relacionados con la variable.				80	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos del área.				80	
8. COHERENCIA	Coherencia entre las variables, dimensiones e indicadores.				79	

9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.				80	
10. PERTINENCIA	Adecuado para tratar el tema de investigación.				80	
PROMEDIO DE LA VALORACIÓN CUANTITATIVA					80	

A. Valoración Cuantitativa: (total x 0.4) _80

B. Valoración Cualitativa: MUY BUENA

C. Opinión de aplicabilidad: PUEDE APLICARSE

Lugar y fecha: LIMA -ENERO

Firma: ...

Nombres y apellidos: Aurelio Gonzales Flores

DNI: 07672879

Teléfono: 99574509





UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y CULTURA FÍSICA

Carrera de Ciencias de la Educación

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

1. Datos generales:

a. Apellido y Nombres del informante: Gonzales Flores Aurelio

b. Cargo e institución del informante: UNE EPG

c. Nombres del instrumento: Cuestionario de autoeficacia

d. Título: Estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Lima, 2023.

e. Autores del instrumento: Guido Escobar Rojas

2. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Cuantitativo – cualitativo	Deficiente (01 – 20)	Regular (21 – 40)	Buena (41- 60)	Muy buena (61 – 80)	Excelente (81 – 100)
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.				80	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				78	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				79	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					82
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				80	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos relacionados con la variable.				80	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos del área.				80	
8. COHERENCIA	Coherencia entre las variables, dimensiones e indicadores.				80	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.				78	

10. PERTINENCIA	Adecuado para tratar el tema de investigación.				80	
PROMEDIO DE LA VALORACIÓN CUANTITATIVA					80	

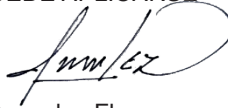
A. Valoración Cuantitativa: (total x 0.4) _80

B. Valoración Cualitativa: MUY BUENA

C. Opinión de aplicabilidad: PUEDE APLICARSE

Lugar y fecha: LIMA -ENERO

Firma: ...



Nombres y apellidos: Aurelio Gonzales Flores

DNI: 07672879

Teléfono: 99574509

Apéndice D.

Resultados por dimensiones

Variable: Estrés académico

Dimensión estresores académicos

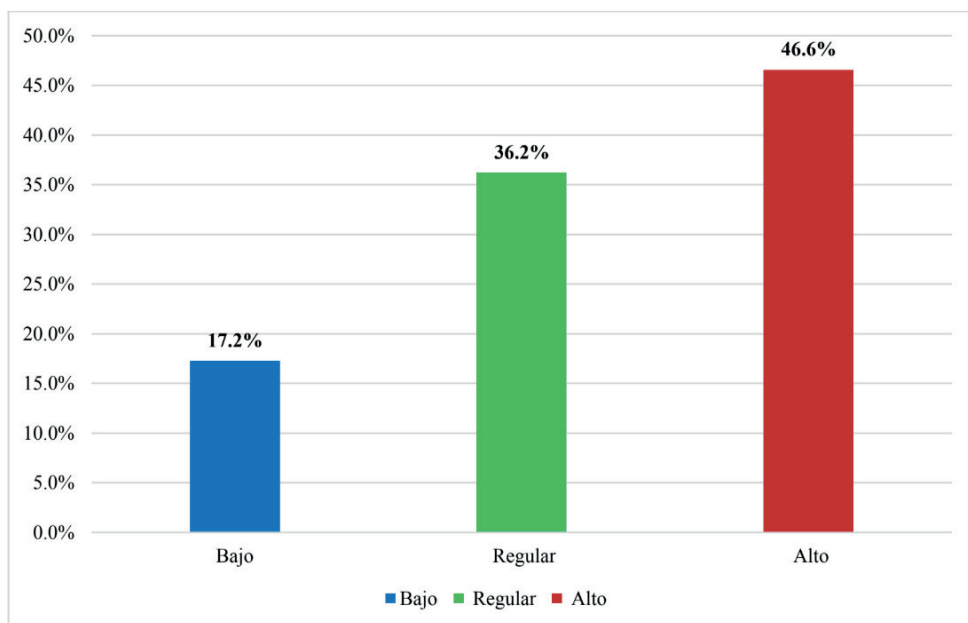
Tabla 13

Distribución de respuestas de estresores académicos

Categoría	Desde	Hasta	Frec.	%
Bajo	6	14	10	17.2%
Regular	15	23	21	36.2%
Alto	24	30	27	46.6%
Total			58	100%

Figura 3

Distribución de respuestas de estresores académicos



Dimensión síntomas de estrés

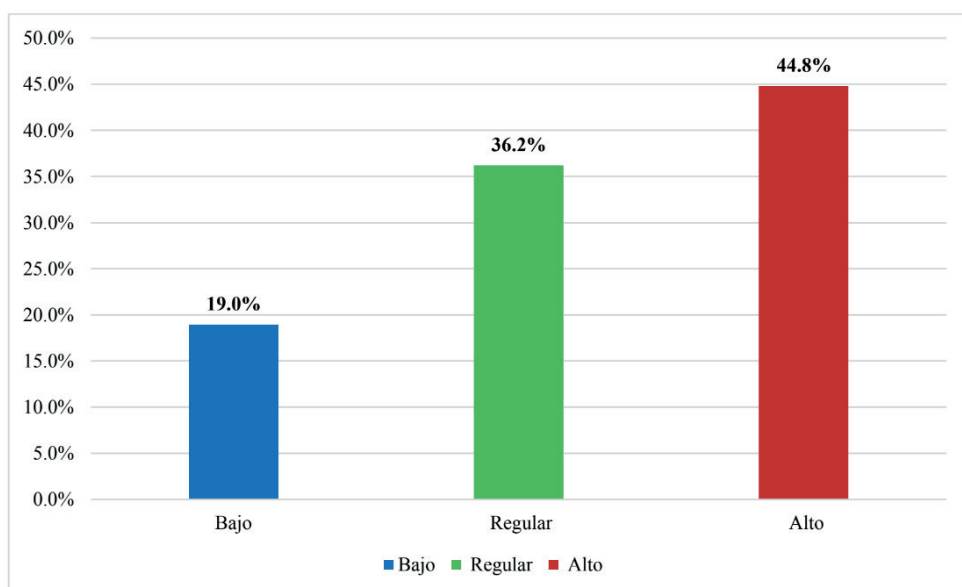
Tabla 14

Distribución de respuestas de síntomas de estrés

Categoría	Desde	Hasta	Frec.	%
Bajo	6	14	11	19.0%
Regular	15	23	21	36.2%
Alto	24	30	26	44.8%
Total			58	100%

Figura 4

Distribución de respuestas de síntomas de estrés



Dimensión estrategias de afrontamiento

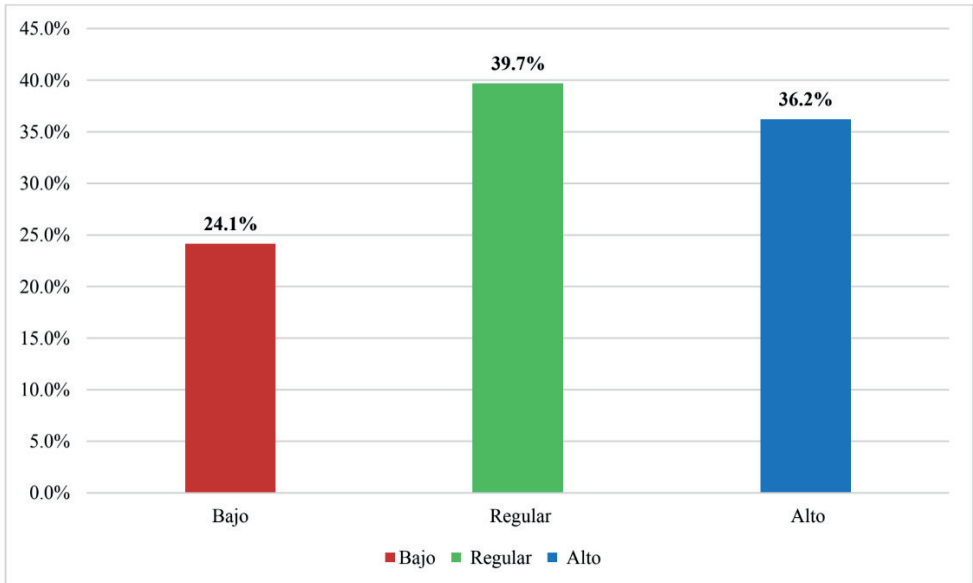
Tabla 15

Distribución de respuestas de estrategias de afrontamiento

Categoría	Desde	Hasta	Frec.	%
Bajo	3	7	14	24.1%
Regular	8	12	23	39.7%
Alto	13	15	21	36.2%
Total			58	100%

Figura 5

Distribución de respuestas de estrategias de afrontamiento



Variable: Autoeficacia

Dimensión percepción propia de eficacia

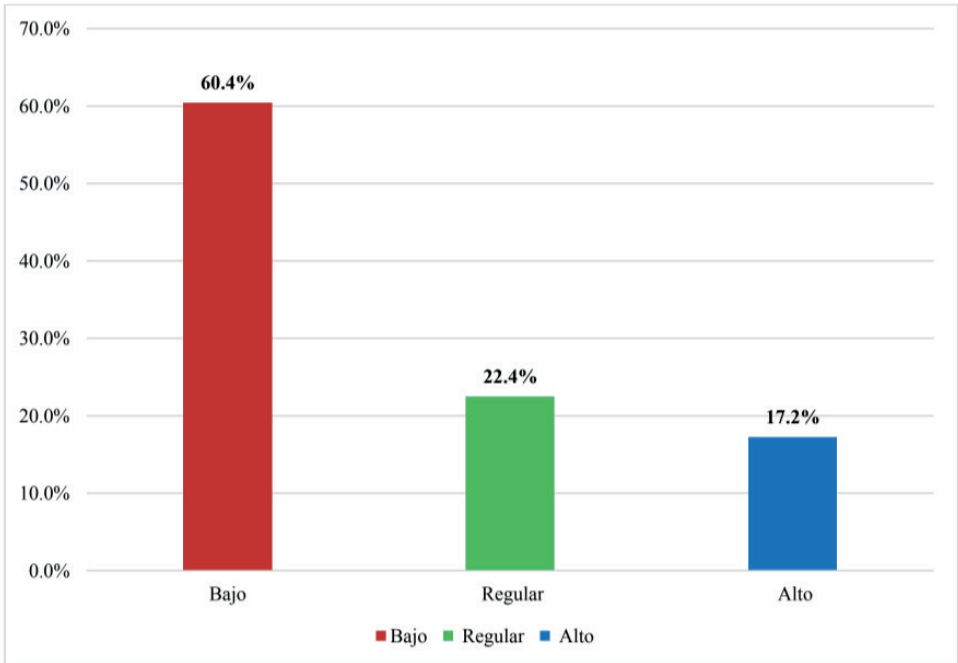
Tabla 16

Distribución de respuestas en percepción propia de eficacia

Categoría	Desde	Hasta	Frec.	%
Bajo	30	70	35	60.4%
Regular	71	111	13	22.4%
Alto	112	150	10	17.2%
Total			58	100%

Figura 6

Distribución de respuestas en percepción propia de eficacia



Apéndice E. Base de datos

Tabla 17
Base de datos de la variable estrés académico

	Estresores académicos					Síntomas de estrés						Estrategias de afrontamiento			
	PRG.1	PRG.2	PRG.3	PRG.4	PRG.5	PRG.6	PRG.7	PRG.8	PRG.9	PRG.10	PRG.11	PRG.12	PRG.13	PRG.14	PRG.15
Estudiante 1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 2	2	2	3	3	4	3	3	2	2	4	3	3	3	3	2
Estudiante 3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	2
Estudiante 4	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3
Estudiante 5	4	3	3	4	5	4	4	3	4	3	3	4	2	3	5
Estudiante 6	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2
Estudiante 7	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2
Estudiante 8	3	4	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	5
Estudiante 9	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2
Estudiante 10	4	4	3	2	4	3	3	3	4	2	4	3	3	4	4
Estudiante 11	5	5	5	5	5	4	5	5	3	5	4	4	4	4	5
Estudiante 12	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1
Estudiante 13	3	3	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Estudiante 14	3	3	5	3	4	5	3	4	3	5	3	5	5	5	4
Estudiante 15	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	3	5	5
Estudiante 16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 18	2	3	2	1	1	2	2	2	1	3	2	2	2	3	2
Estudiante 19	4	4	4	2	3	3	4	3	2	3	2	4	3	4	3

Estudiante 20	5	4	3	4	5	3	4	4	3	5	5	4	3	5	3
Estudiante 21	3	2	3	3	2	2	4	2	3	3	2	3	2	2	3
Estudiante 22	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
Estudiante 23	1	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	1
Estudiante 24	2	4	3	2	4	4	3	3	2	2	4	4	2	3	4
Estudiante 25	4	4	4	4	4	4	5	3	4	5	4	3	5	5	3
Estudiante 26	5	3	5	4	5	4	5	5	3	5	4	5	4	4	5
Estudiante 27	4	3	4	4	2	4	3	2	3	3	4	4	4	4	3
Estudiante 28	4	4	3	3	4	3	4	5	3	3	4	3	4	5	3
Estudiante 29	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3
Estudiante 30	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4
Estudiante 31	4	3	3	3	3	2	4	3	3	2	3	4	4	5	3
Estudiante 32	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2
Estudiante 33	2	3	4	4	4	3	4	3	2	2	3	3	3	4	3
Estudiante 34	4	3	2	2	3	2	4	3	2	3	3	3	3	2	3
Estudiante 35	5	5	3	3	5	4	4	5	5	5	5	5	5	3	5
Estudiante 36	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4
Estudiante 37	4	5	4	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	4	4
Estudiante 38	4	4	5	5	3	5	5	4	3	5	3	3	5	5	5
Estudiante 39	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	3	5	3
Estudiante 40	3	3	3	3	5	4	5	3	4	5	3	4	3	4	3
Estudiante 41	5	4	5	5	4	5	5	4	5	3	5	5	4	5	4
Estudiante 42	5	4	3	3	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5
Estudiante 43	3	4	5	5	5	3	5	4	3	3	4	4	4	4	3
Estudiante 44	3	4	4	4	3	4	5	4	4	3	3	5	4	3	5
Estudiante 45	4	5	5	4	3	5	5	3	5	4	5	4	3	5	5
Estudiante 46	4	4	5	4	5	5	5	5	4	3	5	5	5	5	4

Estudiante 47	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	3
Estudiante 48	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5
Estudiante 49	5	5	3	4	5	4	4	3	5	5	5	3	3	5	4
Estudiante 50	3	5	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	3	4
Estudiante 51	5	4	3	5	4	3	5	3	3	5	3	4	4	4	3
Estudiante 52	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	5	3	5	5
Estudiante 53	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	5
Estudiante 54	4	4	5	3	5	3	3	5	5	4	4	5	5	5	4
Estudiante 55	5	3	3	4	5	5	3	4	5	3	5	5	4	5	5
Estudiante 56	5	5	4	5	3	4	5	5	5	3	5	5	3	5	4
Estudiante 57	5	3	5	4	3	5	3	4	3	4	3	5	4	5	4
Estudiante 58	3	4	5	5	3	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5

Tabla 18

Base de datos de la variable autoeficacia

	Percepción propia de eficacia														
	PR G.1	PR G.2	PR G.3	PR G.4	PR G.5	PR G.6	PR G.7	PR G.8	PR G.9	PR G.10	PR G.11	PR G.12	PR G.13	PR G.14	PR G.15
Estudiante 1	4	3	4	4	5	3	5	5	4	4	4	4	5	3	4
Estudiante 2	4	3	4	4	5	4	4	3	4	3	5	5	5	5	4
Estudiante 3	3	4	4	4	5	4	5	5	4	3	5	4	5	3	4
Estudiante 4	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	1	2
Estudiante 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 6	3	5	4	3	5	3	5	5	3	3	4	5	4	5	3
Estudiante 7	3	4	4	4	5	3	3	4	4	4	4	4	4	5	5
Estudiante 8	1	2	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1
Estudiante 9	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2
Estudiante 10	2	3	3	4	3	3	3	4	3	3	5	4	4	5	3
Estudiante 11	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1
Estudiante 12	5	5	4	5	3	5	5	3	5	5	5	5	4	5	5
Estudiante 13	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2
Estudiante 14	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2
Estudiante 15	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2
Estudiante 16	5	5	4	5	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4
Estudiante 17	4	5	3	5	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5
Estudiante 18	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3
Estudiante 19	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2
Estudiante 20	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2
Estudiante 21	3	5	4	3	2	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4
Estudiante 22	3	3	3	3	3	4	3	5	4	3	4	3	4	4	3
Estudiante 23	4	5	4	5	5	5	5	5	4	3	5	4	5	5	5
Estudiante 24	4	4	4	2	2	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4
Estudiante 25	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1
Estudiante 26	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
Estudiante 27	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2
Estudiante 28	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2
Estudiante 29	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2
Estudiante 30	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	2	4
Estudiante 31	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2
Estudiante 32	3	3	4	3	4	5	4	3	4	5	3	5	3	4	5
Estudiante 33	2	4	3	3	3	4	3	3	2	4	4	4	3	4	4
Estudiante 34	2	3	3	3	3	4	3	2	2	3	3	3	3	2	4
Estudiante 35	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2
Estudiante 36	2	2	2	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2	2	2
Estudiante 37	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1
Estudiante 38	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1

Estudiante 39	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2
Estudiante 40	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
Estudiante 41	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
Estudiante 42	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2
Estudiante 43	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3
Estudiante 44	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 45	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 46	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1
Estudiante 47	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	2
Estudiante 48	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 49	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2
Estudiante 50	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1
Estudiante 51	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2
Estudiante 52	2	2	2	3	2	3	2	1	2	1	2	3	2	2	2
Estudiante 53	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1
Estudiante 54	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1
Estudiante 55	1	2	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2
Estudiante 56	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2
Estudiante 57	1	3	2	2	1	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3
Estudiante 58	2	1	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2

PR G.16	PR G.17	PR G.18	PR G.19	PR G.20	PR G.21	PR G.22	PR G.23	PR G.24	PR G.25	PR G.26	PR G.27	PR G.28	PR G.29	PR G.30
3	5	5	4	3	4	5	4	5	5	4	4	5	4	4
5	5	5	5	5	4	4	3	5	4	4	4	5	5	4
5	4	5	5	4	5	5	3	4	4	4	4	4	5	5
2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
4	3	4	5	4	4	4	4	3	3	5	4	4	5	5
5	3	5	4	3	5	4	4	5	5	4	5	3	5	3
1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2
2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	1
3	4	3	4	4	3	4	5	4	3	4	2	3	4	3
1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2
4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	4	4
3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	2	3
2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1
1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2
5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	4	3	4	5	5	5	5	4	3	3	5	5
3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2
3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2
2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1

4	4	4	3	4	4	5	4	4	4	2	4	3	4	4
3	4	4	3	3	3	4	5	5	5	4	4	4	4	4
5	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5
3	2	3	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	4	4
1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2
2	1	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2
4	3	2	4	2	2	2	4	4	3	2	3	3	2	3
1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2
2	2	3	3	4	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2
3	3	4	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2
3	3	3	5	3	3	4	4	5	4	3	5	3	3	3
4	4	2	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	5
3	4	3	2	3	2	3	3	4	3	3	4	4	4	2
3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2
2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3
2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1
2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2
1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	2
1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2
2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2
2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1
1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2
2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2
2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2
2	2	2	2	1	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2
1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2
1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1
1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2
2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	1	1	2
3	2	1	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	1
1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2

Estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes en Educación Básica

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Estrés académico y el nivel de autoeficacia entre los estudiantes en Educación Básica

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 