

**UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE HUMANIDADES**



**AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y ESTRÉS ACADÉMICO EN
ESTUDIANTES DE SEGUNDO A QUINTO GRADO DE
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
EMBLEMÁTICA FRANCISCO ANTONIO DE ZELA, TACNA 2022**

Tesis presentada por:

Bach. Flores Quea, Aracelly Estefany

Para obtener el Título Profesional de:

Licenciada en Psicología

TACNA – PERÚ

2022

Agradecimientos

A Dios, por haberme brindado fortaleza en cada momento de mi vida

A mi asesora, Mag. Glenda Rosario Vilca Coronado, por brindarme guía en la
preparación de esta investigación

A las autoridades, personal y estudiantes de la Institución Educativa Emblemático
Francisco Antonio de Zela

A mis padres, por haberme apoyado, comprendido y motivado a seguir siempre
adelante a pesar de las dificultades

A Ana Luz, por brindarme su amistad y apoyo durante toda esta etapa.

Dedicatoria

A mi mamá Gladys, por siempre confiar en mí, por ser un ejemplo constante de perseverancia, amor y apoyo incondicional.

Título

Autoeficacia Académica y Estrés Académico en Estudiantes de Segundo a Quinto Grado de Secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela, Tacna 2022.

Autor

Aracelly Estefany Flores Quea.

Asesor

Mag. Glenda Rosario Vilca Coronado.

Línea de Investigación

Medición de las Condiciones de Vida Psicológica, Social y Cultural de la Comunidad Regional.

Sub Línea de Investigación

Bienestar Psicológico y Sistemas Relacionales.

Índice de Contenidos

Índice de contenido	v
Índice de Tablas	x
Índice de Figuras	xi
Resumen	xii
Abstrac	xiii
Introducción	1
Capítulo I: El problema	3
1.1. Determinación del Problema	3
1.2. Formulación del Problema	6
1.2.1. Interrogante General	6
1.2.2. Interrogante Específica	6
1.3. Justificación de Investigación	6
1.4. Objetivos de Investigación	7
1.4.1. Objetivo General	7
1.4.2. Objetivos Específicos	8
1.5. Antecedentes del Estudio	8
1.5.1. Antecedentes internacionales	8
1.5.2. Antecedentes nacionales	10
1.5.3. Antecedentes regionales	14
Capitulo II: Fundamento Teórico científico de la variable Autoeficacia Académica	17
2.1. Autoeficacia	17
2.1.1. Modelo explicativo	17
2.1.1.1. Teoría cognitiva social	17

2.1.2.	Fuentes de autoeficacia	19
2.1.2.1.	Experiencias exitosas o de dominio	19
2.1.2.2.	Experiencias vicarias	19
2.1.2.3.	Persuasión verbal	19
2.1.2.4.	Estados somáticos y emocionales	20
2.1.3.	Procesos activados por la autoeficacia	20
2.1.3.1.	Procesos cognitivos	20
2.1.3.2.	Procesos motivacionales	20
2.1.3.3.	Procesos emocionales	21
2.1.3.4.	Procesos de selección	21
2.1.4.	Expectativas desprendidas por la autoeficacia	21
2.1.5.	Factores de autoeficacia	22
2.1.6.	Determinantes de la autoeficacia	22
2.1.7.	Dimensiones de la autoeficacia	23
2.1.8.	Características	23
2.2.	Definición de Autoeficacia Académica	24
2.2.1.	Modelo explicativo de autoeficacia académica	25
2.2.2.	Autoeficacia académica y procesos emocionales	26
2.2.3.	Autoeficacia académica y logros de aprendizaje	27
2.2.4.	Autoeficacia académica y género	28
Capítulo III: Fundamento Teórico científico de la variable Estrés Académico		29
3.1.	Estrés	29
3.1.1.	Fases del estrés	30
3.1.1.1.	Fase de alarma	30
3.1.1.2.	Fase de resistencia	30

3.1.1.3.	Fase de agotamiento	30
3.1.2.	Tipos	31
3.1.2.1.	Según efecto	31
3.1.2.2.	Según duración	31
3.1.3.	Teorías explicativas	31
3.1.3.1.	Teoría basada en la respuesta	31
3.1.3.2.	Teoría basada en el estímulo	32
3.1.3.3.	Teoría Transaccional	32
3.2.	Definiciones de Estrés Académico	33
3.2.1.	Modelo sistémico cognoscitivo de estrés académico	34
3.2.2.	Causas de estrés académico	36
3.2.3.	Síntomas de estrés académico	36
3.2.4.	Consecuencias de estrés académico	37
3.2.5.	Afrontamiento al estrés	38
3.2.6.	Dimensiones de estrés académico	39
3.2.6.1.	Dimensión estresores	39
3.2.6.2.	Dimensión síntomas o reacciones	39
3.2.6.3.	Dimensión estrategias de afrontamiento	40
3.2.7.	Estrés académico en adolescentes	40
3.2.8.	Estrés académico y género	41
Capítulo IV : Metodología		42
4.1.	Enunciado de la hipótesis	42
4.1.1.	Hipótesis general	42
4.1.2.	Hipótesis específicas	42
4.2.	Operacionalización de variables y Escalas de medición	43

4.2.1.	Variable 1: Autoeficacia académica	43
4.2.2.	Variable 2: Estrés académico	43
4.3.	Tipo y Diseño e Investigación	44
4.3.1.	Tipo de Investigación	44
4.3.2.	Diseño de Investigación	44
4.4.	Ámbito de Investigación	45
4.5.	Unidad de Estudio, Población y Muestra	47
4.5.1.	Unidad de Estudio	47
4.5.2.	Población	47
4.5.3.	Muestra	48
4.6.	Procedimientos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	49
4.6.1.	Procedimientos	49
4.6.2.	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	49
Capítulo V: Resultados		51
5.1.	El trabajo de campo	51
5.2.	Diseño de presentación de resultados	52
5.3.	Los resultados	53
5.3.1.	Resultados del Análisis de la Variable Autoeficacia Académica	53
5.3.2.	Resultados del Análisis de la Variable Estrés Académico	55
5.3.3.	Resultados del Análisis de la Variable Estrés Académico y Autoeficacia Académica	63
5.4.	Comprobación de las hipótesis	66
5.4.1.	Contrastación de la Hipótesis Específica 1	68
5.4.2.	Contrastación de la Hipótesis Específica 2	70
5.4.3.	Contrastación de la Hipótesis Específica 3	72
5.5.	Discusión	74

Capítulo VI: Conclusiones y Sugerencias	78
6.1. Conclusiones	78
6.2. Sugerencias	79
Referencias bibliográficas	81
ANEXOS	104
Anexo A:	105
Anexo B:	106
Anexo C:	107
Anexo D:	108

Índice de Tablas

Tabla 1.	Operacionalización de la Variable Autoeficacia Académica	43
Tabla 2.	Operacionalización de la Variable Estrés Académico	44
Tabla 3.	Muestra estudiada	48
Tabla 4.	Resultados para la variable Autoeficacia Académica	53
Tabla 5.	Resultados para la variable Estrés Académico	55
Tabla 6.	Resultados de la dimensión estresores	57
Tabla 7.	Resultados de la dimensión síntomas o reacciones	59
Tabla 8.	Resultados de la dimensión estrategias de afrontamiento	61
Tabla 9.	Resultados de las Variables Autoeficacia Académica y Estrés Académico	63
Tabla 10.	Prueba de normalidad de ambas variables	65
Tabla 11.	Comprobación de la Hipótesis General	66
Tabla 12.	Comprobación de la Hipótesis Especifica 1	68
Tabla 13.	Comprobación de la Hipótesis Especifica 2	70
Tabla 14.	Comprobación de la Hipótesis Especifica 3	72
Tabla 15.	Significancia según coeficiente	73

Índice de Figuras

Figura 1.	Resultados para el nivel de autoeficacia académica	53
Figura 2.	Resultados para el nivel de estrés académico	55
Figura 3.	Resultados para la dimensión estresores	57
Figura 4.	Resultados para la dimensión síntomas o reacciones	59
Figura 5.	Resultados para la dimensión estrategias de afrontamiento	61

Resumen

En el presente estudio se buscó demostrar la relación entre las variables autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela. La muestra de estudio establecida fue de 345 estudiantes de sexo femenino entre los 13 y 16 años de edad aproximadamente. Para este estudio, se utilizó la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA) cuya finalidad es dar a conocer el nivel de autoeficacia académica, consta de 10 ítems. También se aplicó el Inventario SISCO de Estrés Académico, cuyo objetivo es evaluar los niveles de estrés en el ámbito académico, consta de 31 ítems que evalúan las dimensiones de estresores, reacciones y afrontamiento. Dentro de los resultados encontrados, se pudo determinar que el nivel de autoeficacia académica presentado por la mayoría de estudiantes es bajo (60.3%) en cuanto al nivel de estrés académico, se determinó que la muestra estudiada posee un nivel de estrés moderado (74.49%). Finalmente se concluye que hay una relación estadísticamente significativa entre autoeficacia académica y estrés académico en las estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela.

Palabras clave: Autoeficacia académica, estrés académico, estudiantes, niveles de autoeficacia académica, niveles de estrés académico.

Abstract

In the present study, we sought to demonstrate the relationship between the variables academic self-efficacy and academic stress in students from second to fifth grade of secondary school of the Francisco Antonio de Zela Emblematic Educational Institution. The study sample established was 345 female students between approximately 13 and 16 years of age. For this study, the Perceived Self-efficacy Scale in Academic Situations (EAPESA) was used, whose purpose is to reveal the level of academic self-efficacy, consisting of 10 items. The SISCO Inventory of Academic Stress was also applied, whose objective is to evaluate stress levels in the academic field, it consists of 31 items that evaluate the dimensions of stressors, reactions and coping. Within the results found, it was possible to determine that the level of academic self-efficacy presented by the majority of students is low (60.3%) in terms of the level of academic stress, it was determined that the studied sample has a moderate level of stress (74.49%). Finally, it is concluded that there is a statistically significant relationship between academic self-efficacy and academic stress in second to fifth grade students of the Francisco Antonio de Zela Emblematic Educational Institution.

Key words: Academic self-efficacy, academic stress, students, levels of academic self-efficacy, levels of academic stress.

Introducción

El siguiente estudio denominado Autoeficacia Académica y Estrés Académico en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela, tiene el objetivo principal de determinar la relación que presentan las variables mencionadas. Se entiende al estrés como la reacción del organismo, ante situaciones demandantes que se le presentan al individuo. Lo cual causa malestar a nivel físico y psicológico.

La literatura referente al estrés en la actualidad es diversa, pero el presente estudio se enfoca de manera particular en los estresores del ámbito académico, los cuales pueden generar diferentes niveles de estrés en los estudiantes. Es por ello que se detalla en esta revisión bibliográfica, los tipos y diferentes modelos que explican el concepto de estrés, además de manera minuciosa se introducirá y se dará a conocer lo referente al estrés académico.

La autoeficacia académica, se explica como la percepción que cada estudiante tiene sobre su capacidad para organizar y realizar con éxito las actividades y exigencias académicas que se presentan a diario en su centro de estudios.

Por otro lado, un nivel inadecuado de autoeficacia académica va ocasionar inseguridad en el estudiante y posiblemente el abandono de algunos cursos, lo que va generar un rendimiento académico inadecuado y dificultará el planteamiento de futuras metas. Además, el estudiante que se perciba como poco eficaz, va presentar síntomas de estrés, debido a que el sistema académico de las instituciones exige un promedio para cursar al siguiente grado. El informe estará dividido en cinco capítulos.

En el primer capítulo, tiene como título El problema, dentro de este capítulo se da a conocer la razón por el cual se realizó la presente investigación dividiéndolo en la determinación del problema, formulación del problema, justificación de la investigación, antecedentes del estudio y definiciones operacionales.

En el segundo capítulo, se considera el marco teórico de la primera variable, en este caso autoeficacia académica, donde se busca hacer una revisión específica y minuciosa de la variable.

En el tercer capítulo, se da a conocer el fundamento teórico de la segunda variable, en este caso estrés académico, donde se da a conocer las diferentes teorías explicativas.

Seguido por el cuarto capítulo, el cual da a conocer toda la metodología realizada en el estudio de ambas variables, lo cual abarca: las hipótesis planteadas, la operacionalización de las variables, el tipo de investigación y diseño, ámbito, unidad de estudio, población y muestra de estudio y por último las técnicas de recolección de datos.

En el quinto capítulo contiene los resultados obtenidos en la investigación, el cual contiene lo realizada en el trabajo de campo, los hallazgos de la investigación efectuada, análisis e interpretación de los resultados, comprobación de las hipótesis y la discusión.

Finalmente en el sexto capítulo se presentan las conclusiones a las cuales se llegan después de los resultados obtenidos, las sugerencias que se proponen, referencias y anexos.

Capítulo I

El Problema

1.1. Determinación del Problema

El estrés es un problema a nivel mundial, el cual afecta a diferentes sectores de la población en nuestro país. Las consecuencias que trae consigo el estrés son diversas, una de las áreas afectadas en el individuo es la autoeficacia.

Barraza (2006) conceptualiza el estrés académico, como la falta de capacidad para adaptarse a los desafíos que se presentan en el entorno académico, estos desafíos, llamados también estresores, se manifiestan en el estudiante a través de síntomas físicos y emocionales. Ya que previamente ha sido evaluado por la persona como desbordante o fuera de su control.

El estrés académico se presenta tanto en la etapa escolar como universitaria. Sobretodo asume un papel importante en la adolescencia debido a los diversos cambios y exigencias que atraviesan en esta etapa, los estudiantes buscan lidiar con ello de diferentes formas. Por ende, la respuesta al estímulo de estrés, va depender de la percepción de cada individuo, es decir, la conducta que elija como respuesta a la situación, que causa la activación de estrés, va diferir en cada persona (Cruz, 2019).

Actualmente todos los estudiantes se encuentran acudiendo a clases de manera presencial a las instituciones educativas, lo cual viene siendo un desafío para algunos de ellos, ya que durante el tiempo que se realizaron las clases de manera remota, debido al COVID 19, muchos de ellos no lograron comprender en su totalidad los temas realizados. Es por ello que al retornar a la presencialidad, se observan niveles altos de estrés, ya que no logran cumplir de manera eficaz las exigencias que demandan algunos de los cursos. Así como halló la Contraloría General de la República del Perú (CGRP, 2021) en un estudio realizado para evaluar la estrategia Aprendo en casa, donde se

puede observar que el 60.5% de los estudiantes creen que no es suficiente la estrategia aprendo en casa para su aprendizaje. Además muestra que la ciudad de Tacna solo cuenta con el 44% de estudiantes aprobados.

Por lo tanto, podemos afirmar que los estudiantes han retomado las clases presenciales, con la idea de que su preparación, durante el tiempo de las clases remotas, no fueron suficiente. Ello va generar en los estudiantes estrés, ya que retoman a clases, percibiendo que no cuentan con los recursos necesarios para afrontar las materias que consideren más tediosas.

Es importante resaltar, que es frecuente que una persona en la etapa escolar, experimente estrés. Esto se debe a diferentes factores en su entorno familiar, personal, social y académico. Todos estos factores pueden afectar al estudiante si no cuenta con las estrategias adecuadas para afrontar cada situación. Específicamente en el entorno académico, la preocupación del estudiante por aprobar el curso, el nivel de dificultad del curso, los trabajos encargados y las evaluaciones, pueden ser generadores de fuertes niveles de estrés.

Como se mencionó, el estudiante a medida que afronta las exigencias del contexto académico, debe satisfacer sus necesidades personales y adaptarse a los cambios que comienzan a surgir en él. Es por ello, que en esta etapa, el autoconcepto de cada estudiante va ser un factor importante dentro de su desarrollo. Ya que, si el estudiante posee un autoconcepto positivo, podrá tener una mejor proyección de metas, sobretodo en el ámbito académico.

Para Bandura (2001) la autoeficacia, es la percepción que se tiene sobre las capacidades y habilidades personales, ya sea positiva o negativa influye en las acciones que elegimos y en el compromiso que tenemos hacia ese objetivo. Por lo tanto esta valoración personal de nuestras habilidades y capacidades puede repercutir en el planteamiento de metas y en nuestro bienestar psicológico.

La autoeficacia, es un factor importante dentro del desempeño académico, debido a que es la percepción personal que cada individuo se atribuye a sí mismo, sobre la capacidad para ejecutar de manera óptima distintas tareas que se le solicitan. Es a

consecuencia de esto que cada persona tiene una percepción distinta de su desenvolvimiento en cada área de su vida. Esta percepción va influir en el planteamiento de nuevos objetivos a nivel personal, académico y laboral.

Además, la autoeficacia al tener un impacto en el planteamiento de nuestros objetivos va influenciar de manera favorable o desfavorable en el proyecto de vida. Por ello, si el estudiante experimenta niveles elevados de estrés y además de ello no cuenta con los recursos necesarios para poder sobrellevar las demandas académicas, se percibirá como poco capaz para manejar la situación y esto generará un impacto en su autoconcepto, lo que generará mayor estrés. Los niveles elevados de estrés pueden desencadenar en síntomas muy desfavorables para la persona, lo cual puede agravarse si no se controla a tiempo.

La finalidad de esta investigación es hallar la relación entre autoeficacia académica y estrés académico en las estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela. En esta población se ha observado niveles altos de estrés, debido a que las estudiantes no poseen los recursos adecuados para afrontar las exigencias académicas. Además, emplean estrategias inadecuadas de afrontamiento. Las consecuencias de ello genera, no realizar los trabajos encargados, poca participación, rendimiento bajo y en algunos casos ausentismo de las clases.

Es por ello, que según lo estudiado, se considera que el nivel elevado de estrés, afecta de manera desfavorable la autoeficacia del estudiante. Debido a lo expuesto es que se ve imprescindible estudiar estas variables, mediante este estudio se podrá conocer si se presenta una relación significativa entre autoeficacia académica y estrés académico, lo cual será provechoso y primordial para la institución y la población estudiada.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Interrogante General

¿Existe relación entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022?

1.2.2. Interrogantes Específicas

¿Cuál es el nivel de autoeficacia académica predominante en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela 2022?

¿Cuál es el nivel de estrés académico predominante en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela 2022?

¿Cuál es el grado de relación entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela 2022?

1.3. Justificación de la Investigación

En este estudio se busca establecer la relación entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022.

El estrés es un problema que afecta a todas las personas y la adolescencia es una etapa donde los estudiantes enfrentan grandes cambios y exigencias, lo que puede generar niveles elevados de estrés. Además, no todos los adolescentes cuentan con

estrategias oportunas para afrontar cada situación y esto va generar inseguridad sobre sus capacidades. La autoeficacia tiene un papel importante dentro del desarrollo de la persona, ya que influye en el planteamiento de metas. Por lo tanto, la incapacidad para afrontar los diferentes estresores, puede ocasionar una percepción negativa sobre el adolescente.

En términos de justificación teórica, el presente informe va servir para futuros trabajos de investigación que requieran información actualizada. Además, los resultados obtenidos podrán ser comparados con otros estudios que se realicen en otras poblaciones de la localidad de Tacna, ya que la variable de autoeficacia académica no ha sido estudiada a profundidad.

El impacto práctico, se demostrará a través de la incorporación de talleres de prevención y estrategias de intervención en la institución. Lo cual va permitir un mejor desempeño académico y un óptimo bienestar en las alumnas.

En términos de impacto social, será importante para profesionales del mismo campo de trabajo, ya que en base a los resultados obtenidos en este informe, podrán planear y realizar diferentes acciones que ayuden en el campo educativo y así generar mayor conciencia al personal de cada institución, como también a los padres de familia.

Por último, las alumnas de la institución educativa, serán las personas que obtengan mayor beneficio de la investigación realizada, ya que los resultados directos permitirán al personal de la institución tomar acciones oportunas para controlar los niveles de estrés académico, así como trabajar en los niveles de autoeficacia académica.

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1. *Objetivo General*

Establecer la relación entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela 2022.

1.4.2. *Objetivos Específicos*

Determinar el nivel predominante de autoeficacia académica en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela 2022.

Determinar el nivel predominante de estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela 2022.

Determinar el grado de relación entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela 2022.

1.5. Antecedentes de Estudio

1.5.1. *Antecedentes Internacionales*

En la investigación efectuada por Noreña (2017) denominado: *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de primer, segundo y tercer semestre*, realizada en la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Antioquia (Colombia), para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología, tuvo como objetivo determinar el nivel de estrés académico y las estrategias de afrontamiento de los estudiantes, para ello se administró una serie de instrumentos psicométricos a una muestra de universitarios (203 en total). La Escala de Estrategias de Coping – Modificada (EEC-M) y para la medición de la variable estrés se usó el inventario de estrés académico – INVEA. La hipótesis principal de la investigación era que va a existir una relación entre el estrés académico y estrategias de afrontamiento. Se concluyó que no se encontraron diferencias significativas entre sexos en los resultados de las variables evaluadas, nivel alto de estrés académico y en las estrategias de afrontamiento, se encontró nivel de riesgo alto en solución de problemas, evitación

emocional, búsqueda de apoyo profesional, reevaluación positiva.

En la investigación efectuada por Naranjo (2019) denominado: *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de 1ero y 8vo semestre*, realizada en la Pontificia Universidad Católica (Ecuador), para obtener el título profesional de maestro en educación, tuvo como objetivo establecer la relación entre estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de Fisioterapia de 1ero y 8vo semestre; para lo cual se aplicó un conjunto de instrumentos psicométricos a una muestra de sujetos estudiantes (98 en total). Para la variable estrés académico se usó el Inventario de Estrés Académico SISCO y para la medición de la variable autoeficacia se usó la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA). La hipótesis principal de la investigación indica que va a existir una relación entre estrés académico y autoeficacia académica. Los resultados de las correlaciones mostraron que no hay una relación significativa entre estrés académico y autoeficacia académica ($r = -.180$; $p > .05$). También se encontró que existe relación negativa y significativa entre atención y estímulos estresores, síntomas y atención, síntomas y autoeficacia académica, estrés académico y atención. Se encontró correlación significativa entre estrategias de afrontamiento y excelencia, estrategias de afrontamiento y autoeficacia académica. Pero, en las dimensiones que no se encontró relación significativa, fueron estímulos estresores y comunicación, estímulos estresores y excelencia, estímulos estresores y autoeficacia académica, síntomas y comunicación, síntomas y excelencia, estrategias de afrontamiento y comunicación, estrategias de afrontamiento y atención, estrés académico y comunicación, estrés académico y excelencia.

En la investigación efectuada por Restrepo et al. (2020) denominado: *Estrés académico en estudiantes universitarios* (México), para obtener el grado académico de maestría en psicología, tuvo como objetivo analizar el estrés académico en estudiantes universitarios; para ello se empleó un conjunto de instrumentos psicométricos a una muestra de sujetos estudiantes (450 en total). El Inventario del Estrés Académico SISCO. Se concluyó que para la categoría Reacciones físicas, el ítem con más porcentaje en la clasificación alto fue el de Inquietud. Para la categoría reacciones psicológicas, el

ítem con más porcentaje en la clasificación alto fue el de Somnolencia o mayor necesidad de dormir. Para la categoría reacciones comportamentales, el ítem con más porcentaje en la clasificación alto fue el de aumento o reducción del consumo de alimentos. Se pudo establecer que existe estrés académico moderado con mayor incidencia en la población femenina.

1.5.2. Antecedentes Nacionales

En la investigación efectuada Amado y Condori (2019) denominado: *Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes del tercero, cuarto y quinto de secundaria*, realizada en una institución educativa particular de Arequipa, para obtener el título profesional de licenciado en psicología, tuvo como objetivo determinar la relación entre las variables estrés académico y procrastinación en una muestra de estudiantes (159 en total). El instrumento para evaluar el estrés académico fue el Inventario de Estrés Académico SISCO y para la medición de la variable procrastinación se usó La Escala de Procrastinación académica de Busko (EPA). La hipótesis principal de la investigación era que existe una correlación positiva entre estrés académico y la procrastinación académica. Se concluyó que existe una correlación estadísticamente significativa entre el estrés académico y la procrastinación académica, ($r=0.291$; $p<0.05$). Así mismo, se encontró que el nivel de estrés académico más frecuente en los estudiantes es el moderado (78%), al igual que el nivel de procrastinación académica (84.9%). Se encontraron diferencias en los niveles de estrés según el sexo, siendo las mujeres quienes presentan mayor estrés que los varones, no se encontró diferencias en los niveles de procrastinación académica. Se concluyó que existe una correlación significativa entre los niveles de estrés académico y los niveles de procrastinación académica, dicha relación es directamente proporcional, indicando que un mayor estrés está asociado a una mayor procrastinación.

En la investigación efectuada por Cruz (2020) denominado: *Estrés académico y autoeficacia académica*, realizada en estudiantes de secundaria en Lima

Metropolitana, para obtener el título profesional de licenciado en psicología educativa, tuvo como objetivo determinar la relación entre el estrés académico y la autoeficacia académica; para ello se administró un conjunto de instrumentos psicométricos a una muestra de estudiantes (205 en total). Para la variable estrés se usó El Inventario del Estrés Académico SISCO y para la medición de la variable autoeficacia el Inventario de Autoeficacia Académica (ACAES). La hipótesis principal de la investigación era que va a existir una relación entre el estrés académico y autoeficacia académica. En la investigación se concluyó que los análisis correlacionales indican que existe relación entre el estrés académico y autoeficacia académica. Asimismo, en las hipótesis específicas existe relación significativa entre la dimensión estímulos estresores y las dimensiones generalización, nivel de dificultad y fortaleza de autoeficacia académica; también, se encontró que existe relación negativa baja pero significativa entre la dimensión síntomas al estímulo estresor y las dimensiones generalización, nivel de dificultad y fortaleza de autoeficacia académica.

En la investigación efectuada por Torres (2021) denominado: *Estrés Académico y autoeficacia Académica en estudiantes universitarios*, realizada en de la facultad de ingeniería, ciencias de la salud y arquitectura de la Universidad Peruana Unión, para obtener su título profesional de licenciado en psicología, tuvo como objetivo determinar la relación entre autoeficacia académica y estrés académico, para ello se administró la Escala de autoeficacia Académica ESSA y el Inventario SISCO de Estrés Académico. La hipótesis principal era que Existe relación significativa entre Autoeficacia Académica y Estrés Académico en estudiantes de una universidad de Lima. Se concluyó que si existe correlación significativa entre autoeficacia académica y estrés académico ($p=,043$, $r=-,143$), también en las dimensiones de autoeficacia académica y estresores ($p=,005$, $r = -, 198$); autoeficacia académica y síntomas ($p = ,000$; $r = -, 244$),

En la investigación efectuada por Zea (2021) denominado: *Estrés académico en tiempos de pandemia en estudiantes de secundaria*, realizada en una institución pública del distrito de Cocachacra – Arequipa, para obtener su título profesional de

licenciado en psicología, tuvo como objetivo determinar las diferencias significativas del estrés académico en tiempos de pandemia según la edad y el sexo; para ello se administró un conjunto de instrumentos psicométricos a una muestra de estudiantes (114 en total). Para la medición del variable estrés académico se usó el Inventario del estrés académico (SISCO SV). La hipótesis principal de la investigación era que no existen diferencias significativas del estrés académico en tiempos de pandemia según la edad y el sexo. Se concluyó que existen diferencias significativas del estrés académico según el sexo, sin embargo, según la edad, no existen diferencias significativas. También se encontró una predominancia leve en relación al nivel de estrés académico general. En la dimensión estresores predominó el nivel leve de estrés académico, en la dimensión síntomas predominó el nivel moderado y con respecto a la frecuencia de uso de estrategias de afrontamiento, predominó el nivel leve.

En la investigación efectuada por Maqui y Reinoso (2021) denominado: *Síndrome de burnout y autoeficacia académica en pandemia*, realizada en estudiantes de enfermería de la universidad nacional de San Agustín, para obtener el título profesional de enfermera; tuvo como objetivo determinar la relación entre el Síndrome de Burnout y Autoeficacia Académica en pandemia; para ello se administró un conjunto de instrumentos psicométricos a una muestra de sujetos universitarios (177 en total). Para la variable burnot se usó el Inventario de Burnout de Maslach y para la medición de la variable autoeficacia se usó la Escala Autoeficacia Percibida Especifica de Situaciones Académicas (EAPESA). Se concluyó que el 67.8% si presento un nivel alto de Síndrome de Burnout; con alto porcentaje en las dimensiones de agotamiento emocional (80.8%) y despersonalización (59.3%). El 49.2% presento un nivel medio de Autoeficacia Académica. Para las dos variables se indicó un valor de significancia menor a 0.05; determinando que existe una asociación de dependencia entre ambas. El Burnout está relacionado con los niveles de la Autoeficacia Académica en estudiantes de enfermería.

La investigación realizada por Mauricio y Ríos (2021) denominado: *Autoeficacia académica y cansancio emocional*, realizada en estudiantes de secundaria

de Lima; para obtener el título profesional de licenciado en psicología; tuvo como objetivo de determinar la relación que existe entre la autoeficacia académica y el cansancio emocional en estudiantes de secundaria de Lima; para ello se administró un conjunto de instrumentos psicométricos a una muestra de sujetos universitarios (168 en total). Para la variable autoeficacia se usó la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas y para la medición de la variable cansancio emocional se usó la Escala de Cansancio Emocional. La hipótesis principal menciona que existe una relación significativa entre la variable autoeficacia académica y cansancio emocional. En la presente investigación se concluyó que existe una correlación negativa entre ambas variables, cuya magnitud de correlación fue pequeña. Asimismo, en los análisis comparativos, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre ambas variables según género y grado académico. Existe correlación negativa entre la autoeficacia académica y el cansancio emocional. Esto significa que, a mayor nivel de autoeficacia académica, existirá un menor grado de cansancio emocional ($r = - 0.238$, $p < 0.050$).

En la investigación efectuada por Barreros, et al. (2021) Denominado: *Nivel de estrés académico y nivel de actividad física en estudiantes universitarios de la escuela profesional de tecnología médica*, realizada en estudiantes de la Universidad Peruana Cayetano Heredia; para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología; tuvo como objetivo describir el nivel de estrés académico y el nivel de actividad física; para ello se administró un conjunto de instrumentos psicométricos a una muestra de estudiantes (96 en total). Los instrumentos utilizados fueron el Inventario SISCO SV-21 para medir los niveles de estrés y el Cuestionario Internacional de Actividad Física para medir el nivel de actividad física. Los resultados encontrados fueron que un 59,38% de los estudiantes universitarios han presentado estrés académico en un nivel moderado; del total de varones, el 61,90% tuvieron un nivel de estrés académico moderado, del mismo modo del total de las mujeres, el 58,67% mostraron niveles de estrés académico moderado. El 42,71% de los estudiantes universitarios realizaron Actividad Física bajo; del total de varones, el 42,86% tuvieron un nivel de Actividad

Física alta y del total de mujeres el 45,33% realizaron Actividad Física baja. Asimismo, se encontró que los estudiantes pasan más de 6 horas sentados al día. Se concluyó que los estudiantes presentan un nivel de estrés académico moderado.

1.5.3. Antecedentes Regionales

En la investigación efectuada por Ayca (2016) denominado: *Relación entre estrés académico percibido y estrategias de afrontamiento*, realizada en estudiantes de la Universidad Privada de Tacna; para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología; tuvo como objetivo describir e identificar la relación entre estrés académico percibido y estrategias de afrontamiento; para ello se administró un conjunto de instrumentos psicométricos a una muestra de estudiantes (372 en total). El Inventario de Estrés Académico (SISCO) y para la variable estrategias de afrontamiento se usó el Cuestionario de Modos de Afrontamiento del Estrés (COPE). La hipótesis principal era demostrar que existía una relación entre estrés académico y estrategias de afrontamiento. Se concluyó que el estrés académico percibido presenta relación estadísticamente significativa con las estrategias de afrontamiento identificadas como afrontamiento activo, planificación y aceptación.

En la investigación efectuada por Ponte (2020) denominado: *Estrés académico y engagement*, realizada en estudiantes de la Universidad Privada de Tacna, para obtener el título Profesional de Psicología; tuvo como objetivo determinar la relación del estrés académico y engagement académico en los estudiantes; para ello se administró un conjunto de instrumentos psicométricos a una muestra de estudiantes (386 en total). El Inventario Sistemático Cognoscitivista de estrés académico (SISCO) y para la medición de la variable engagement se usó la Escala Utrecht de engagement académico. La hipótesis principal era demostrar que existía una relación entre estrés académico y engagement. Se demostró que no existe relación entre las variables estrés académico y engagement académico, sin embargo, los estudiantes presentan un nivel alto de estrés académico y un nivel bajo de engagement académico.

En la investigación efectuada por Luna (2018) denominado: *Relación entre autoeficacia académica y autorregulación del aprendizaje*, realizada en estudiantes de la carrera de tecnología médica de la Universidad Privada de Tacna, para obtener el Título Profesional de Psicología; tuvo como objetivo encontrar si existe relación entre autoeficacia académica y autorregulación del aprendizaje en estudiantes para ello se administró un conjunto de instrumentos psicométricos a una muestra de estudiantes (92 en total). El Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica y para la medición de la variable autorregulación se usó el Inventario del Aprendizaje Autorregulado. La hipótesis principal era demostrar que existía una relación entre autoeficacia académica y autorregulación del aprendizaje. Se concluyó que existía una correlación positiva y moderada entre autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado (Rho de Spearman ,479 (p valor 0.01); al correlacionar la autoeficacia académica con las dimensiones de autorregulación del aprendizaje se llegaron a las siguientes conclusiones; autoeficacia académica con autorregulación de la estrategia ejecutiva mostro una correlación positiva y moderada (sig. Bilateral 0.01 y coeficiente de correlación ,449), al relacionarlo con autorregulación de la cognición mostro una correlación positiva y baja (sig. Bilateral 0.01 y coeficiente de correlación ,325), al relacionarlo con autorregulación de la motivación y afecto mostro una correlación positiva y baja (sig. Bilateral 0.01 y coeficiente de correlación ,398) y al relacionarlo con autorregulación del control del ambiente mostro una correlación positiva y baja (sig. Bilateral 0.01 y coeficiente de correlación ,385).

1.6. Definiciones Básicas

1.6.1. Autoeficacia Académica

Es el grupo de creencias e ideas que tiene el estudiante sobre sus capacidades para poder resolver con eficiencia las demandas que aparecen en el contexto académico (Méndez, 2021).

1.6.2. Estrategias de Afrontamiento

Son las estrategias y recursos empleados por el estudiante cuando se presentan diferentes estresores en el contexto académico (Linares & Mescua, 2022).

1.6.3. Estrés Académico

Es la reacción que percibe el estudiante, el cual se experimenta a través de síntomas físicos y psicológicos, consecuencia de las exigencias que se presentan en el contexto académico, las cuales son percibidas por el estudiante como amenazantes o fuera de su control (Toribio & Franco, 2016).

1.6.4. Estresores

Los estresores son los acontecimientos que se dan o aparecen en la vida del estudiante en el contexto académico, los cuales desafían las capacidades del estudiante (Vasquez, 2021).

1.6.5. Síntomas

También llamado reacciones, se define como los diferentes síntomas físicos, psicológicos y conductuales que presentan los estudiantes producto de los estresores que se presentan en el contexto académico (Linares & Mescua, 2022).

.
.

Capítulo II

Fundamento Teórico Científico de la Variable Autoeficacia Académica

2.1. Autoeficacia

La definición de autoeficacia se fundamenta bajo la teoría del aprendizaje social, para lo cual Bandura (1982) lo define como la valoración que hace cada ser humano respecto a las capacidades personales y debido a ello el individuo organizará y ejecutará las acciones que le permitan alcanzar el nivel académico que desea.

La autoeficacia permite al individuo atribuirse la capacidad de ejecutar tareas de manera eficaz, debido a que la persona conoce las posibilidades de cumplir con éxito una tarea, ya que reconoce sus capacidades, destrezas y habilidades (Bendezú, 2016, pp. 48).

Rivera et al. (2006) mencionan que la autoeficacia hace relación a los patrones de pensamientos que aumentan el nivel de motivación de la persona y es elemental en la competencia de cada persona, además mejora el bienestar psicológico. Además de que se puede evaluar tanto la autoeficacia académica, deportiva y social.

Por lo señalado, podemos concluir que la autoeficacia es la valoración que hace el individuo sobre su persona, esta valoración va ser importante dentro de las áreas en las que se desenvuelve y dentro del planteamiento de metas.

2.1.1. Modelo explicativo

2.1.1.1. Teoría cognitiva social. El concepto de autoeficacia nace de la teoría cognitivo social propuesta por Bandura, es un modelo conexionista la cual tiene intervenciones cognitivas y conductuales, el cual sostiene que cuando los niveles de autoeficacia en la persona son bajas, esta se aleja de las tareas o actividades complejas,

además tiene bajas aspiraciones y tiende a pensar en sus deficiencias, pero por el contrario si tiene un nivel de autoeficacia alto la persona persiste en las actividades y se organiza para obtener resultados efectivos (Kort, 2003, p.10).

Mendoza y Covarrubias (2013) mencionan que en la teoría social cognitiva conceptualiza la autoeficacia como un proceso dinámico, ya que hay un flujo continuo de experiencias que pueden favorecer el aumento de la autoeficacia o disminuirla, se le puede decir cíclica ya que las personas son productos y productores de sus circunstancias a la vez. También se le puede considerar multidimensional porque engloba diferentes procesos psicológicos básicos, además es específica ya que cada ámbito de desarrollo del individuo no es igual al otro.

Casas y Blanco (2020) refieren que el postulado de la teoría cognitiva se basa en dos principios, los cuales son: El determinismo recíproco y las capacidades humanas básicas que tiene cada persona.

En cuanto al determinismo recíproco, Bandura (1977) explica que los procesos cognitivos de la persona tienen una importante conexión con el ambiente en el que está y las conductas que realiza, por ello plantea el modelo de reciprocidad triádica, el cual implica los siguientes componentes: Conducta, determinantes personales e influencias ambientales.

Galleguillos (2020) explica que las capacidades humanas básicas, dentro del proceso de aprendizaje, son de vital importancia debido a que el ser humano no responde de manera automática, sino que también influyen estructuras cognitivas, dentro de estas se encuentran: (a) La capacidad simbolizadora: mediante la cual el individuo da un significado a cada experiencia que vive. (b) La capacidad vicaria: explica que el aprendizaje se da mediante observación, lo cual nos va permitir regular nuestra conducta, además explica que hay cuatro procesos que se tienen en cuenta: atención, retención, reproducción motora y motivación. (c) La capacidad de previsión y predicción: la cual se basa en experiencias previas y predecir qué consecuencias pueden traer. Dentro de las capacidades humanas también está la capacidad

autorreguladora y por último la capacidad de autorreflexión, donde se encuentra la autoeficacia.

2.1.2. Fuentes de Autoeficacia

Se postula que hay cuatro fuentes que influyen en la percepción de la autoeficacia, los cuales son los siguientes:

2.1.2.1. Experiencias exitosas o de domino. Esto se da cuando la persona se plantea hacer algo y lo logra, esta es una manera más eficiente de generar mayor autoeficacia, ya que en base a esta experiencia el individuo aumenta la confianza en poder realizar actividades nuevas que sean similares a la experiencia realizada. Se menciona que también dependerá de los siguientes factores: dificultad de la tarea, esfuerzo empleado, ayuda recibida, contexto en que se realiza dicha acción y la frecuencia de éxitos y fracasos (Sánchez & Gómez, 2021).

2.1.2.2. Experiencias vicarias o indirectas. Esto se da en base a la observación, el individuo focaliza su atención sobre todo en las personas que tienen características similares a las de ellos y observará sus logros y fracasos. Si la persona que se tiene como referente consigue con éxito algo que quiere realizar el individuo, aumentará su autoeficacia (Yupanqui, et al., 2021). Dentro de las experiencias vicarias habrá mecanismos que van a influir en la percepción de capacidad, estos son: a través del modelado, donde la persona generará el aprendizaje, por otro lado también se puede optar por generar un cambio en la visualización que tiene la persona sobre la dificultad y mediante la comparación social.

2.1.2.3. Persuasión verbal. Meneghel, et al. (2021) refieren que este factor indica que la autoeficacia aumentará si es que hay una persona que persuade y motiva al individuo a realizar una tarea y le brinda seguridad de que logrará dominarla, esto

motivará a la persona a realizar la actividad. Menciona que esto también va depender del nivel de confianza que tiene de la persona que actúa como persuador.

2.1.2.4. Estados somáticos y emocionales. Este factor menciona que la autoeficacia se verá influenciada por las emociones de ansiedad, estrés, preocupación o miedo que puedan aparecer. Además esta puede variar debido a la evaluación del individuo sobre las fuentes de activación, el nivel de activación y la forma en la que influye sobre el rendimiento y las circunstancias en la que aparece (Oliveira, et al., 2019).

2.1.3. *Procesos activados por la autoeficacia*

La percepción que se tiene sobre la autoeficacia influye en la regulación continua del funcionamiento, son 4 tipos de procesos que son fundamentales, los cuales son (Gonzales, 2022):

2.1.3.1. Proceso cognitivos. La autoeficacia interviene en los procesos cognitivos y las acciones que proceden para la obtención de las metas, si el individuo percibe una alta capacidad se plantearán objetivos que reten más sus capacidades, al igual que su nivel de compromiso y esfuerzo. Se puede resumir que los procesos cognitivos donde la autoeficacia influye son: procesamiento de información planeamiento de los cursos de acción, esfuerzo empleado y persistencia y la orientación en la ejecución de una tarea.

2.1.3.2. Procesos motivacionales. La autoeficacia emplea un aporte importante en la autorregulación de la motivación, ya que en el pensamiento se desarrolla las motivaciones de cada persona. Hay tres tipos de proceso en los cuales causa efecto, estos son: orientación a metas, atribuciones causales y expectativas de resultados. Los cuales permiten que las personas se impulsen a sí mismas y guíen sus conductas.

2.1.3.3. Procesos emocionales. La autoeficacia también causan un efecto en las formas de pensamiento y las emociones que se producen cuando realizamos la planeación y ejecutamos el curso de acción. El hacer una valoración de incapacidad para realizar alguna actividad, puede generar estrés, ansiedad, depresión. Además inhiben el proceso cognitivo y obstaculiza las herramientas personales para enfrentar tareas y superar los contratiempos.

2.1.3.4. Procesos de selección. La percepción de la autoeficacia genera influencia en el transcurso del día de cada individuo, ya que en base a esto realiza un proceso de selección del curso y duración de sus acciones para el logro de algún objetivo planteado. Es decir el proceso de valoración positiva o negativa de la autoeficacia va influir en que actividades se realizaran y que actividades se evitarán, lo que va limitar el desarrollo de sus capacidades.

2.1.4. Expectativas Desprendidas de la Conducta Autoeficaz

Bandura (1997) menciona que hay ciertas expectativas que aparecen como producto de la conducta autoeficaz, las cuales serían las siguientes: (a) La expectativa personal: en esta expectativa el individuo considera que es a causa de sus habilidades propias que conseguirá un resultado favorable. (b) Expectativa de la situación: en esta hace referencia a que las consecuencias son a causa de factores ambientales. (c) Expectativa de resultado: la cual es la idea sobre lo que se producirá como consecuencia de una conducta. (d) Expectativa de autoeficacia percibida: se da cuando la persona tiene la convicción de tener la capacidad para afrontar posibles situaciones problemáticas que se presenten.

2.1.5. Factores que Afectan la Autoeficacia.

Díaz (2019) menciona que la autoeficacia está influenciada por los siguientes factores: Establecimiento de metas, genera que el estudiante se plantee metas y el nivel de compromiso, se verá afectado si es que no se cumple con el objetivo, también es importante una retroalimentación por parte del docente. El procesamiento de la información, cuando el estudiante valora una actividad como complicada, repercutirá en su autoeficacia. La retroalimentación, es un factor que puede afectar la autoeficacia si es que no se brinda, es posible que no asocie el esfuerzo con el logro alcanzado.

2.1.6. Determinantes de la Autoeficacia

Son señales informativas que influyen en la autoeficacia, las cuales son las siguientes:

Las señales externas, su efecto es de forma indirecta, ya que tiene influencia en la motivación del individuo y en las estrategias de ejecución. Estas señales son: las características de la tarea, el ambiente de la tarea y el ambiente personal (Aguilar, 2017).

Otra de las señales son las señales internas. Valencia (2020) refiere que estas dependerán de si se mantienen estables en el tiempo, las cuales son las siguientes: (a) Estrategias de ejecución de la tarea: habrá un mayor rendimiento y se elevará la autoeficacia si es que usa optar por diferentes estrategias. (b) Arousal: es la percepción de cada individuo de interpretar el arousal como positivo o negativo. (c) Nivel de esfuerzo: los niveles de autoeficacia aumentarán si es que hay mayor esfuerzo en sus objetivos y prioridades. (d) Control: esta explica que cuando las señales son internas, se percibe un mayor grado de control.

2.1.7. Dimensiones de la Autoeficacia

Las siguientes dimensiones repercuten en el rendimiento del individuo, son las siguientes:

2.1.7.1. La magnitud. Hace referencia a la idea de alcanzar un determinado nivel en el rendimiento personal, es decir el nivel de dificultad que el individuo cree que puede conseguir (Adanaqué, 2016).

2.1.7.2. Fuerza. Hace referencia a la seguridad que tiene el individuo para realizar una actividad o tarea específica, la confianza y seguridad de que concluirá con un buen resultado es a consecuencia de la fuerza de la autoeficacia. Ya que las expectativas que o tienen mucha fuerza, desaparecen ante eventos negativos (Guzmán, 1996).

2.1.7.3. Generalidad. Se refiere a la habilidad que posee el individuo para trasladar las creencias de autoeficacia de una tarea a otra, este dominio le permitirá usar estrategias previas para poder realizar una nueva actividad (Román, 2021).

2.1.8. Características

Dentro de las características que puede presentar una persona con un nivel adecuado de autoeficacia, Bandura (1977) refiere que una persona con alto sentido de eficacia disminuye la vulnerabilidad a episodios de depresión debido a que los individuos poseen logro personal y mayor motivación e interés por las actividades que realiza, además presentan las siguientes características: presentan mayor seguridad, por lo cual tiene mayor creencia de que conseguirá el objetivo, aun si puede ser amenazante. Además en las actividades que se propone realizar, muestra mayor energía cuando se encuentran con desafíos. Se plantean metas más desafiantes, persisten más

en las actividades.

En cuanto a los que poseen una baja autoeficacia, presentan las siguientes características: inseguridad de sus capacidades, se enfoca en valorar como es su desempeño y evoca su atención a sus deficiencias, evitan realizar actividades que consideren muy amenazantes, demoran en recobrar su seguridad cuando han fallado en alguna actividad (Adanaqué, 2016).

Flores (2020) señala que la autoeficacia mejora el bienestar de cada persona de diferentes maneras, en el ámbito educativo también emplea un papel importante en la motivación del estudiante para su desempeño académico, además cuentan con mayores recursos para regular su aprendizaje aún si una actividad demanda más exigencia.

2.2. Definición de Autoeficacia Académica

Prieto (S.F.) refiere que los estudiantes con una autoeficacia académica alta presentan mejores resultados en su rendimiento debido a la motivación que presentan para tener un mejor desempeño en sus trabajos y exámenes, asimismo se ha evidenciado que esto también influye en las metas académicas propuestas.

Domínguez (2016) menciona que la autoeficacia académica son las creencias y juicios que tiene el estudiante, sobre la habilidad de dar respuesta de manera eficiente a las exigencias del medio académico, ya que el sistema educativo requiere que los estudiantes cumplan con las capacidades que se solicitan al culminar el año para poder pasar al siguiente grado.

Pereyra et al. (2018) explican que la autoeficacia académica es un mediador entre la competencia y el nivel de respuesta en el ámbito académico, ya que los niveles adecuados de autoeficacia académica harán que el estudiante sea persistente en el cumplimiento de sus actividades académicas aún si estas son exigentes, y tendrán mayor motivación en participar en las actividades que los que cuentan con una autoeficacia académica baja.

García y Rivera (2019) en una revisión realizada al concepto de autoeficacia

académica, mencionan que es un grupo de factores psicológicos, económicos, sociales y académicos que se vinculan de manera directa o indirecta con la vida en el ámbito académico del estudiante.

Por los autores mencionados, podemos referir que la autoeficacia es un factor determinante y por ello es de vital importancia dentro de la vida del sujeto y está asociado a la autoestima que posee la persona. Es por ello que es una valoración importante para el planteamiento y cumplimiento de metas.

2.2.1. Modelo Explicativo de la Autoeficacia Académica

Palenzuela (1983) es uno de los primeros autores que introduce el término de autoeficacia en el ámbito académico, se orienta en base al modelo de autoeficacia propuesto por Bandura. Burgos y Salas (2020) refieren que la autoeficacia académica parten de las creencias de cada persona sobre la capacidad del estudiante para lograr el nivel académico deseado a través de: organizar, ejecutar y regular sus conductas. Además menciona que la autoeficacia académica está vinculada con la motivación y la procrastinación, ya que si los estudiantes son capaces de conocer y reconocer sus capacidades y habilidades, sus conductas de desplazar las tareas serán menores.

Yevilao (2019) explica que la autoeficacia repercute en la forma de actuar del individuo, en los procesos cognitivos y en las emociones a causa de que recibimos del entorno en el que nos desarrollamos diferentes tipos de información, entonces la autoeficacia mantiene una influencia importante en el estudiante ya que está vinculado a la adquisición y mantenimiento de conductas.

Pereyra et al. (2019) mencionan que el conjunto de creencias que involucran la autoeficacia académica, tiene como base dos tipos de expectativas: (a) Expectativas de eficacia: la cual refiere al juicio sobre las capacidades personales para realizar una acción. (b) Expectativas de resultado: refiere a las creencias sobre el resultado que se espera al haber realizado dichas acciones.

Montes de Oca y Moreta (2019) explican que bajo este postulado, el estudiante

puede tener una creencia o idea de que al realizar determinada conducta se esperará un resultado, pero también puede evitar realizarla por desconfianza acerca de su capacidad, por lo tanto las expectativas de resultado y eficacia están relacionados.

Valencia (2020) considera que la autoeficacia académica tiene una relación positiva con el logro de aprendizaje, además asegura que hay evidencia de que estudiantes con las mismas habilidades y capacidades, pero con diferentes creencias de autoeficacia, obtendrán resultados diferentes. Son cuatro las conductas observables que la autoeficacia favorece para el logro de aprendizaje, las cuales son las siguientes: mayor optimismo, mayor esfuerzo personal, mayor persistencia y mejor adaptabilidad de los procesos cognitivos.

Yupanqui et al. (2021) mencionan que el poseer un adecuado nivel de autoeficacia promueve conductas como la: organización y planificación. Las cuales son reguladoras para mostrar un mejor desempeño.

2.2.2. Autoeficacia Académica y Procesos Emocionales

Dentro de lo revisado en las diferentes fuentes bibliográficas se observa que las emociones tienen relación con la variable autoeficacia. Castellanos et al. (2016) señalan que las emociones tienen relación con la autoeficacia académica y que esta se evidencia ya que a niveles elevados de estrés o ansiedad y menores niveles de autoeficacia, se presentan un menor desempeño o rendimiento académico en el estudiante.

De igual forma, Rivera (2016) explica que los estudiantes que se perciben como poco capaces de controlar una situación, desarrollan pensamientos atemorizantes, lo que causa estrés, ansiedad y genera que la persona siga manteniendo distanciamiento con la actividad. Por ello, Córdova (2022) señala que los estudiantes que poseen una baja autoeficacia, suelen presentar emociones desfavorables (angustia, miedo, enojo), estas emociones van afectar su desempeño académico.

Además, Ponce (2017) encontró que las mujeres que presentaban niveles altos en depresión, poseían también un nivel bajo de autoeficacia, lo cual corrobora lo

propuesto por Bandura, sobre el efecto que tiene las creencias de autoeficacia en el estado emocional.

Salazar (2020) menciona que los alumnos que no perciben una autoeficacia adecuado, tienden a generar sintomatología de ansiedad con el tiempo y que el mantener ese nivel repercutiría en la universidad, ocasionando una posible deserción de la universidad.

2.2.3. Autoeficacia Académica y Logro de Aprendizaje

Otra de las variables que se vincula con la autoeficacia académica es el logro de aprendizaje, es una variable importante ya que influye en el rendimiento académico. Valencia (2020) explica que uno de los ámbitos donde se puede observar la importancia de la autoeficacia es en el aprendizaje, debido a que es un factor importante para gestionar este proceso, dado que las creencias de autoeficacia serán un predictor de las metas planteadas por el estudiante a causa de que el estudiante juzga sus propias capacidades para el proceso de enseñanza y trae como consecuencia una determinante en sus aspiraciones futuras. De igual manera, Flores (2020) menciona que la autoeficacia es un elemento importante en los estudios, ya que un mal desenvolvimiento en el desempeño académico trae consecuencias poco favorables y repercutirá en su vida de adulto.

Por ello, Castellanos et al. (2016) refieren que la autoeficacia es uno de los factores de la persona que influyen en el planteamiento de metas, las calificaciones y por ende en el rendimiento académico del estudiante. Ya que esta valoración va influir en los recursos cognitivos que tiene la persona. Además, por ello Teijlingen y Humphris (2020) afirman que la autoeficacia influye en el nivel o grado de dificultad de las tareas que seleccionara, así mismo va influir en el grado de constancia que le pondrá a alguna actividad planeada.

Romero et al. (2016) explican que la autoeficacia académica influye en el establecimiento de objetivos en el proyecto de vida, por lo tanto si la persona posee una

autoeficacia alta, se planteará objetivos más desafiantes y buscará cumplirlos. Mediante lo señalado podemos comprender que si el estudiante no posee niveles adecuados de autoeficacia podría experimentar ante las exigencias que se le pida síntomas de intranquilidad, lo que repercutirá de manera poco favorable en el establecimiento de cualquier tipo de meta en el transcurso de su desarrollo.

2.2.4. Autoeficacia Académica y Género

La autoeficacia académica es un factor importante dentro del rendimiento académico, por lo cual ha sido importante saber si existe alguna diferencia relevante en cuanto a género. En una investigación realizada por Sánchez y Gómez (2020) mencionan que las mujeres poseen mayor autoeficacia que los varones ya que uno de sus objetivos es acceder a una educación universitaria y para ello realizan un plan de vida. Por otro lado en una investigación realizada por Portilla (2018) se encontró que los niveles de autoeficacia en las mujeres son más altos que en los hombres, aunque señala que la diferencia no es elevada, por lo que no se podría considerar una diferencia significativa.

Sin embargo, Narváez et al. (2018) refieren que son las personas de sexo femenino las que poseen un nivel menor de autoeficacia a comparación del sexo masculino, pero que ellas presentan un mayor ajuste al entorno académico. Para ello Navarro et al. (2018) explican que la población de estudiantes de sexo femenino y masculino tienen distintos niveles de autoeficacia dependiendo del área académica en la que se evalúe, el determinó que los alumnos varones evidencian mayores niveles de autoeficacia en los cursos de matemáticas y ciencias, pero el género femenino obtuvo mayores puntajes en los cursos de lenguaje y comunicación. Estos resultados se pueden deber a los roles de género tradicionales de cada cultura.

Capítulo III

Fundamento Teórico Científico de la Variable Estrés Académico

3.1. Estrés

Uno de los factores predominantes que afecta al individuo en su estado físico y emocional es el estrés. El estrés es un concepto que se ha venido estudiando desde hace varios años atrás, es por ello que en el transcurso del tiempo ha habido diferentes autores que han aportado a este concepto.

Unos de los primeros autores en definir el estrés fue Seyle (1956) define el estrés como el desencadenamiento de síntomas en el organismo a causa de las exigencias que se le presentan al individuo. Lo cual recibió críticas por otras ciencias ya que no consideraba otros factores (Alvarez et al., 2018).

Años después, los autores con más aportes al tema de estrés fueron Lazarus y Folkman (1984) quienes lo conceptualizan como un vínculo bidireccional entre el sujeto y lo percibido como estímulo estresante en su entorno, ya que esta es valorada por la propia persona como amenazante, debido a que no cuenta con los recursos necesarios y esto afecta su bienestar psicológico.

Después de las diferentes definiciones que han aportado algunos de los autores, podemos decir que el estrés es la respuesta del individuo ante una situación que requiere adaptación y que al no lograr manejarlo o no contar con los recursos necesarios para hacerlo, genera una respuesta a nivel físico y emocional que provoca malestar en la persona.

3.1.1. Fases del Estrés

Se desarrollaron tres fases en las cuales se representa el estrés, teniendo como base el síndrome general de adaptación las cuales se mencionan a continuación:

3.1.1.1. Fase de alarma. Dentro de esta, una de las principales características es la liberación de hormonas, estas actúan como sistema defensivo del cuerpo, con el objetivo de conseguir una adecuada habituación y nivel de confrontación hacia el suceso o evento estresante, este se manifiesta a través de la hipervigilancia, aumento de la frecuencia cardíaca y la tasa respiratoria (Venancio, 2018).

3.1.1.2. Fase de resistencia. Chinchay y Flores (2019) describen este periodo, explicando que posteriormente de que el organismo está sujeto a la situación causante de estrés, se produce una nivelación entre el funcionamiento interno y externo del ser humano, y esto se observa o se nota en las reacciones, a través de su ausencia o mejoría, aquí se presenta la activación de las glándulas suprarrenales.

3.1.1.3. Fase de agotamiento. El último periodo se da cuando los síntomas físicos y psicológicos que se da en la persona, culminan por afectarlo en su totalidad, ocasionando debilitación en el ser humano. La situación estresante se torna peligrosa debido a que sigue latente por mucho tiempo, y de esta forma repercute en el cuerpo del individuo. De igual forma las capacidades fisiológicas se dañan, debido a la disminución continua de la autorregulación que se da en la segunda fase del estrés (Quispe, 2019).

3.1.2. Tipos de estrés

Figuroa (2018) indica que los diferentes tipos de estrés se pueden distribuir en los siguientes:

3.1.2.1. Según efecto. El estrés positivo (eutres) y el negativo (distres). La primera asocia el estímulo estresor con efectos favorables para la persona ya que permite una mayor creatividad. En cuanto al estrés negativo se asocia a estímulos percibidos como negativos, de periodo prolongado y producen sobrecargas que generan malestar emocional.

3.1.2.2. Según tiempo o duración. El estrés agudo tiene un impacto en el estado físico y emocional, pero tiene menos duración. En cuanto al estrés crónico, su impacto es intenso y tiene mayor duración, lo que puede generar el desarrollo de otros trastornos.

3.1.3. Teorías explicativas del estrés

En cuanto al estrés hay diferentes teorías que se postulan, encontramos: La teoría basada en la respuesta, en el estímulo y por último la transaccional.

3.1.3.1. Teoría del estrés basada en la respuesta. Esta teoría se basa en lo propuesto por Selye (1956) la cual explica que el estrés se genera como respuesta del organismo, se presenta a causa de un estímulo interno o externo, lo que ocasiona que el organismo reaccione para retomar un equilibrio, lo denominó síndrome de adaptación general.

Por otro lado, Espinoza et al. (2018) señalan que dentro de la teoría de Selye, se plantean tres ideas principales: el estrés puede causar enfermedad si perdura en el tiempo o si es severo, el cuerpo activa el estrés como mecanismo de defensa y por último, el estrés se presenta en tres fases. Además, Ospina (2016) menciona que la teoría de Selye al ser una respuesta biológica contiene tres fases: fase de alarma, resistencia y por último el agotamiento. Capezzuto et al. (2017) señalan que la teoría de Selye enfatiza solo las reacciones que hay en el organismo y no le atribuye la relevancia a los procesos cognitivos, los cuales adquieren mayor relevancia en las

siguientes teorías.

Después de lo expuesto, se puede concluir que la teoría de Selye, establece que el estrés, actuará como respuesta del organismo ante una situación de amenaza y que esto prepara al organismo para buscar alguna solución.

3.1.3.2. Teoría del estrés basada en el estímulo. Según Herrera et al. (2017) refieren que la teoría propuesta por Holmes y Rahe, se enfoca en estímulos ambientales (sucesos vitales), es decir el estímulo estresor se localiza fuera de la persona. Esta teoría está basada en la ley de elasticidad de Hooke. El principio que usa esta teoría, explica que la fuerza que ejerce el estrés en el metal, genera una distorsión, si el estímulo estresor permanece y sobrepasa los límites de la persona, causará malestar. El éxito de si se adapta o no, va depender de características propias de la persona (personalidad, respuesta).

Quito (2012) explica que dentro de esta teoría, se brinda un número de estresores a los cuales se les denomina “estresores vitales”.

Everly (1989) distingue en este grupo dos principales estresores: Los psicosociales, que son los que causan una respuesta de estrés por la interpretación que le da la persona a la situación y los biológicos, los cuales son considerados porque producen cambios bioquímicos en el cuerpo.

Después de lo expuesto, la teoría basada en el estímulo, tiene un enfoque psicosocial, es decir, los detonadores que van a generar estrés se encuentran en el medio en el que se desenvuelve la persona y esto van a generar malestar e incomodidad física o psicológica.

3.1.3.3. Teoría del estrés transaccional. Propuesta por Lazarus y Folkman (1986) los cuales mencionaron que es la respuesta que genera el cuerpo debido a la interacción del medio ambiente con el ser humano. Es decir que el individuo hace una valoración personal de la situación y en base a ello determina si la situación supera los recursos con los que cuenta o no, eso le va permitir decidir cómo afrontar la situación

(Uquillas, 2021). Dentro de esta teoría, se debe tener en cuenta:

La evaluación, este factor involucra los pensamientos, creencias y procesos cognitivos de la persona; lo cual lleva a evaluar y analizar la situación. Existen tipos de evaluaciones: La primaria, donde el individuo debe hacer una valoración de si el acontecimiento es positivo o negativo para él. La evaluación secundaria: es el autoanálisis del individuo donde las experiencias previas del individuo y la evaluación personal de los recursos con los que cuenta va jugar un rol importante (Quispe, 2019).

El afrontamiento, el cual es realizar la ejecución de uno de los recursos o estrategias con las que cuenta previamente el individuo. Existe un esquema de diferentes tipos de estrategias que pueden realizar los sujetos cuando se ven afrontando una situación, proponen dos tipos: regulación de problemas y regulación emocional (Lazarus & Folkman, 1986).

En cuanto a las estrategias de afrontamiento, en primera instancia se proponen dos: centradas en el problema, la cual involucra las estrategias de confrontación y planificación de problemas y las de centradas en emoción está la estrategia de distanciamiento, escape o evitación, también se encuentra el autocontrol, la búsqueda de soporte social, reevaluar la situación de manera positiva y el aceptar la responsabilidad (Uquillas, 2021).

3.2. Definición de Estrés Académico

El estrés académico es un proceso sistémico donde el individuo requiere adaptarse, al no lograrlo recibe un impacto psicológico. Además, lo percibido como estímulos estresantes generan diferentes síntomas, los cuales provocan un impacto en su equilibrio y hace necesario realizar algunas acciones para restaurarlo (Barraza, 2006).

Zárate et al. (2021) definen el estrés académico, como una respuesta de malestar que se da en el estudiante debido a las exigencias que demandan los estudios, dentro de los cuales esta: excesivas demandas en trabajos escolares, reducido tiempo para la

resolución de tareas encargadas, falta de organización, exámenes calificados. Estos factores generan síntomas físicos y emocionales, lo que afecta su rendimiento académico.

Teque Julcarima et al. (2020) describen el estrés académico como la consecuencia de un proceso de adaptabilidad por parte del estudiante a su entorno académico, donde debe cumplir con las exigencias y demandas del procedimiento de enseñanza educativa, lo que será valorado como positivo o negativo dependiendo de los recursos personales y ambientales de cada estudiante.

Entonces podemos comprender que el estrés académico es el resultado de una percepción realizada por el estudiante, la cual genera diversas reacciones físicas y psicológicas por las demandas que exige, lo que lleva al estudiante a realizar diferentes estrategias para disminuir el impacto.

3.2.1. Modelo explicativo de estrés académico

El concepto de estrés académico es planteado inicialmente por Barraza, el cual surge como necesidad de conocer específicamente los niveles de estrés en el ámbito académico. Por ello, mediante esta premisa, el autor propone el modelo cognoscitivista de estrés académico.

El modelo de estrés académico, tiene en cuenta dentro de su enfoque la perspectiva sistémica y cognoscitiva. Barraza (2006) menciona que el modelo sistémico se refiere que la realidad es un sistema abierto, el cual recibe un flujo continuo de entrada (input) y salida (output) También está relacionado al modelo cognoscitivo propuesto por Lazarus y Folkman ya que incluye la valoración que hace el individuo sobre las exigencias de su entorno, las herramientas o habilidades que posee.

En el modelo sistémico cognoscitivo, Barraza (2020) explica que el estrés académico se puede plantear en tres hipótesis:

Los elementos sistémicos procesuales del estrés académico, señalan que el

individuo está constantemente expuesto a su entorno académico, los cuales reciben diferentes demandas dentro de ese contexto, las cuales si son valoradas como estresores (input), repercutirán en síntomas, ello generará que ponga en uso estrategias de afrontamiento (output) para recuperar el equilibrio.

Asimismo la hipótesis como estado psicológico, aquí se distinguen dos tipos de estresores que atraviesa el estudiante en el contexto académico, en primer lugar los estresores mayores, los cuales son eventos impredecibles y no hay control por parte del individuo, dentro de ellos se encuentra el inicio o fin de la etapa escolar y el cambio de institución. Por otro lado se encuentran los que dependerán de la valoración que le da el estudiante, aquí se encuentra en su mayoría estresores académicos y estos son categorizados como estresores menores.

La penúltima hipótesis es la de estrés como desequilibrio sistémico, el estrés académico es evaluado como negativo (disestrés), provoca un desequilibrio sistémico, debido a que es valorado por el alumno como desbordante. Ocasionando diferentes síntomas psicológicos, físicos y conductuales.

La última hipótesis engloba el afrontamiento como recuperación del equilibrio, al generarse un desequilibrio en el individuo, este actúa para restaurarlo utilizando diferentes estrategias, estas pueden ser adquiridas por aprendizaje o por descubrimiento.

Se puede concluir del modelo de estrés académico, plantea que las hipótesis planteadas explican el proceso de estrés académico percibido, es decir, los estudiantes ante un estímulo percibido como estresante, experimentarán diferentes síntomas que le hacen perder el equilibrio sistémico, por ello pondrán en marcha el uso de estrategias con las que cuenta en ese momento para poder mitigar los síntomas que se comienzan a presentar. Dentro de ello, debemos considerar que cada persona atraviesa diferentes situaciones personales y puede que no cuenten con estrategias adecuadas para sobrellevar la situación.

3.2.2. *Causas del estrés académico*

Los estudiantes conforme pasan sus distintas etapas, deben controlar o manejar más exigencias y retos, esto demanda en el estudiante una cantidad grande de recursos físicos, emocionales y conductuales para poder dominar la problemática en el ámbito académico.

Escobar et al. (2018) mencionan que los factores psicosociales son algunas de las posibles causas, además se debe tener en cuenta que juega un papel importante la experiencia subjetiva del estudiante, los cuales son el efecto y los moderadores del estrés académico. A continuación algunas de las posibles causas podrían ser: la falta de organización, el tiempo limitado para los trabajos, la competencia con compañeros de grupo, no entender el tema trabajado en clase, sobrecarga de trabajos, los diferentes trabajos, evaluaciones de los docentes y personalidad del evaluador encargado del curso.

Labrador (2015), citado por Escobar (2018) refiere que son diversas las causas que pueden generar el estrés académico, entre ellos estaría la edad, el sexo, los modos de afrontamiento, el autoconcepto en el ámbito académico y también el factor socioeconómico. Estos factores afectan el curso, también la intervención de factores causales, el desenlace que se puede desencadenar y algunas de ellas aportan a la forma en cómo se afrontará o las posibles probabilidades de éxito.

3.2.3. *Síntomas del estrés académico*

Los niveles de estrés pueden generar diversos síntomas e indicadores, los cuales se pueden observar a nivel físico, psicológico y conductual. Estos síntomas afectan de manera significativa en los estudiantes, ya que afectan la calidad de vida y genera malestar, el cual puede ir aumentando de forma gradual. Por lo cual es importante contar con recursos que ayuden a sobrellevar el estrés, pero es importante evaluar si son favorables o desfavorables.

Palacios et al. (2020) mencionan que los síntomas que se pueden presentar son:

Síntomas psicológicos, irritabilidad, tristeza, ansiedad, baja autoestima, estados de desesperanza y cólera. El estrés no solo afecta al organismo, sobretodo tiene una naturaleza cognitiva que afecta los pensamientos e ideas del estudiante.

Síntomas físicos: dolores de cabeza, insomnio, somnolencia, problemas de digestión, fatiga.

Síntomas a nivel conductual, conductas inadecuadas de consumo excesivo de alcohol, tabaco o drogas. Aumento o disminución de consumo de alimentos.

3.2.4. Consecuencias del estrés académico

El estrés académico tiene diversas consecuencias en los estudiantes escolares y universitarios, ya que el sistema educativo requiere cumplir con ciertas exigencias durante el proceso de formación, lo que provoca que lo perciban como estresores ya que algunos estudiantes no tienen las estrategias adecuadas o recursos para poder abordarlos, lo que terminaría generando malestar emocional y posibles problemas de salud (Guerrero, 2019).

Jael (2017) refiere que el estrés es uno de los causantes de la deserción académica, ya que desencadena reacciones físicas y somáticas que afectan el ajuste del individuo en su medio, además de su nivel de desempeño. Es por ello que un manejo inadecuado del estrés o un inadecuado afrontamiento, puede ocasionar en el individuo respuestas impulsivas o poco beneficiosas para su bienestar físico y emocional.

Debido a esto, Chugden (2022) menciona que los estudiantes con elevado nivel de estrés, puede presentar problemas para socializar, problemas de concentración, irritabilidad y desmotivación para el cumplimiento de trabajos académicos.

Por ello, si los síntomas se prolongan por mucho tiempo, no son evaluados, ni reciben una intervención en el momento oportuno, puede traer severas consecuencias en el estudiante.

Las consecuencias a largo plazo que puede traer consigo el estrés académico, son: problemas en las habilidades interpersonales, sentimiento de tristeza prolongado, ansiedad, disminución del autoconcepto y problemas para desarrollar una adecuada autoeficacia (Escajadillo, 2019).

3.2.5. Afrontamiento al estrés

Los distintos eventos estresantes en la vida cotidiana, ocasionan diferentes síntomas físicos, emocionales y conductuales. Por otro lado para hacer frente a dichos malestares y volver a un equilibrio, el individuo pondrá en acción algunas estrategias que sean considerados para el estudiante cómo oportuna o efectiva. Lazarus (2006) refiere que el afrontamiento involucra manejar las emociones y las demandas de adaptación que se requiere.

También se considera el afrontamiento como parte de un proceso dinámico, donde las personas utilizan recursos para solucionar o aliviar el malestar que genera una situación problemática y con ello disminuir el malestar físico y emocional que puede estar generando (Martínez et al., 2017).

Por otro lado también se conceptualiza al afrontamiento del estrés como los esfuerzos requeridos a nivel comportamental y cognitivo que ejecuta el sujeto para adaptarse a una situación, donde las estrategias que suele usar son en base a sus recursos personales y afectivos , lo cual implica una reevaluación constante de la situación (Gonzales, et al., 2016).

Sanjuan y Avila (2016) explican que hay evidencias donde indican que la reestructuración positiva, búsqueda del apoyo social y centrarse en la solución del problema son predictores de bienestar, mientras que las estrategias de evitación son asociadas a desenlaces poco favorables.

Balboa (2020) menciona que las estrategias o recursos de afrontamiento se pueden agrupar en estrategias enfocadas en el problema que se presenta y en la emoción que se experimenta. El primer tipo de estrategia realiza acciones para modificar o

cambiar lo que causa estrés y el segundo se enfoca en cambiar la emoción negativa percibida. También se categoriza a la evitación o alejarse del problema como un tipo de estrategia de afrontamiento.

3.2.6. Dimensiones del estrés académico

En cuanto a las dimensiones propuestas para el estrés académico, se divide en tres:

3.2.6.1. Dimensión estresores. En cuanto a la dimensión de estresores, el autor propuso diferentes estresores académicos, que podrían ser la causa del desequilibrio sistémico, para poder reconocer cuales estarían afectando, entre ellos esta: competencia entre compañeros por destacar a nivel académico, exceso de tareas, excesos de responsabilidades, dificultades de las tareas encargadas, desagradable ambiente físico, escasas de incentivos, tiempo muy limitado para hacer las tareas, conflictos o problemas con los profesores que dictan el curso, discrepancia de opiniones entre compañeros, los exámenes y el tipo de tarea que se exige (Barraza & Ruiz, 2020).

Cruz (2020) hace mención que los eventos académicos que son estresores a en esta etapa son: el número de cursos que llevan y las tareas o trabajos encargados, la cantidad de alumnos por aula que dificulta la dinámica con el docente, sobretodo en colegios estatales y la evaluación que hace cada docente de la conducta y comportamiento del estudiante dentro del aula.

3.2.6.2. Dimensión síntomas o reacciones. Las reacciones se expresan a través de diferentes síntomas, dentro los cuales esta: (a) Físicas, las cuales involucran reacciones en el individuo y su organismo, tales como insomnio, problemas gastrointestinales, dolores de cabeza, cansancio. (b) Síntomas psicológicos, donde se encontrará afectado el estado de ánimo, tales como tristeza, angustia, bloqueo mental,

ansiedad, impulsividad. (c) Síntomas conductuales, tales como absentismo, aislamiento, conflictos, ingesta de bebidas (Barraza & Ruiz, 2020).

3.2.6.3. Dimensión estrategias de afrontamiento. Las estrategias para afrontar el estrés, son las acciones que realizaran los estudiantes para recuperar el equilibrio perdido por el estímulo estresante. Esto quiere decir que el estudiante va usar diferentes recursos ya sean centrados en el problema o la emoción para poder volver a un equilibrio sistémico (Barraza & Ruiz, 2020).

García y Gonzales (2022) refieren que los adolescentes en su mayoría suelen emplear un grupo de estrategias, los cuales son: distraerse viendo televisión, escuchar música, buscar ayuda o apoyo en la religión, algunos adolescentes optan por centrarse en buscar una solución al problema, buscar información sobre el tema o comunicar a otra persona el problema.

3.2.7. Estrés Académico en adolescentes

La adolescencia es una de las etapas en las que surgen diversos cambios, todo ello requiere una adaptación por parte del estudiante ya que se enfrenta a nuevos retos: el paso al nivel secundaria, los cambios físicos propios de la etapa, exigencias en cuanto a una preparación pre universitaria, elección de carrera, entre otros. Por ello la adolescencia es una de las poblaciones en las que se pueden presentar niveles de estrés elevados.

Maturana y Vargas (2015) mencionan que la mayor cantidad de estresores que se presentan durante esta etapa es donde los escolares pasan mayor tiempo y el colegio es donde se desarrollan de forma diaria y puede afectar la estabilidad del escolar dependiendo de las exigencias que enfrente. Algunos sucesos que generan estrés en los escolares son: exceso de responsabilidades, el exceso de tareas dentro y fuera de los colegios, evaluaciones, metas autoimpuestas, la presión que generan los padres, aceptación a un grupo social, rivalidad entre compañeros y cambios en el horario de

sueño.

Linares (2021) afirma que los niveles de estrés en escolares, son elevadas ya que están inmersos a la vida académica, debido a que surgen diferentes exigencias que los obliga a utilizar recursos para sobrellevar estas demandas. Además, señala que los cambios que surgieron durante las clases remotas y el retornar ahora a las clases presenciales han elevado los niveles de estrés.

Mediante lo expuesto podemos afirmar que los estudiantes en etapa escolar, van atravesar diversas demandas que pueden generar niveles elevados de estrés, sobre todo por las exigencias que se presentan en la etapa secundaria.

3.2.8. Estrés académico y género

Vidal-Conti et al. (2018) mencionan que en cuanto a género las personas que manifiestan mayores índices de estrés son las mujeres. Es decir, presentan mayor vulnerabilidad, en cuanto a los factores asociados a estos resultados sería la importancia que dan las mujeres a las evaluaciones de los maestros y el plazo que dan para presentar los trabajos.

Por otro lado en un estudio realizado por Dueñas (2017) afirma que dentro de la muestra, las alumnas poseen mejores métodos de afrontamiento y que los hombres presentan estrés en niveles más altos. Además añade que las mujeres poseen una mejor adaptación al medio a diferencia de los varones, lo que hace que le den mayor valor a sus actividades académicas.

Capítulo IV

Metodología

4.1. Enunciado de las Hipótesis

4.1.1. *Hipótesis General*

Existe relación entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela 2022.

4.1.2. *Hipótesis Específicas*

El nivel predominante de autoeficacia académica es bajo en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela 2022.

El nivel predominante de estrés académico es moderado en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela 2022.

El grado de relación entre autoeficacia académica y estrés académico es significativo en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela 2022.

4.2. Operacionalización de Variables y Escalas de Medición

4.2.1. Variable 1

4.2.1.1. Identificación. Autoeficacia Académica.

4.2.1.2 Definición Operacional. Creencias del estudiante respecto a su eficiencia para regular su propio desarrollo académico y tener dominio en los diferentes temas de formación académica, que operan sobre el rendimiento de dichos estudiantes. En consecuencia, la autoeficacia va a predecir el triunfo académico, el cual será medido por la escala de Autoeficacia percibida en situaciones académicas (EAPESA) (Palenzuela, 1989).

Tabla 1

Operacionalización de la Variable Autoeficacia Académica

Dimensiones e Indicadores	Categoría	Escala
Unidimensional	Bajo	Ordinal
Capaz	Medio	
Comprensión	Alto	
Confianza		
Convicción		
Percepción positiva		
Toma de decisión		
Facilismo		
Seguridad		
Percepción de sus capacidades		

4.2.2. Variable 2

4.2.2.1. Identificación. Estrés Académico.

4.2.2.2 Definición Operacional. El estrés académico es aquella activación de reacción fisiológica, emocional, cognitiva y conductual ante estímulos y

eventos académicos, lo cual será medido mediante la escala SISCO de estrés académico (Barraza, 2006).

Tabla 2

Operacionalización de la variable Estrés Académico

Dimensiones e Indicadores	Categoría	Escala de Medición
Estresores Académicos	Leve	Ordinal
La competencia	Moderado	
Tareas		
El profesor	Severo	
Las clases		
Síntomas o reacciones		
Física		
Psicológica		
Comportamentales		
Estrategias de afrontamiento		
Habilidades		
Autoestima		
Religión		
Búsqueda de ayuda		

4.3. Tipo y Diseño de la Investigación

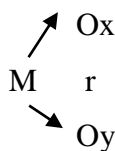
4.3.1. Tipo de Investigación

Esta investigación según el enfoque es cuantitativo; según su finalidad fue básica o pura, ya que tiene como objetivo desarrollar la búsqueda e indagar los conocimientos sobre la realidad enfocándose en construcciones para describir los fenómenos que se están estudiando, según el nivel de conocimiento la investigación fue descriptivo correlacional (Pimienta & De la Orden, 2017).

4.3.2. *Diseño de Investigación*

La presente investigación es de diseño no experimental porque no existe manipulación en las variables de estrés académico y autoeficacia académica. Asimismo, por su temporalidad es una investigación transversal de tipo descriptivo correlacional, ya que se recolectó la información en un solo momento, es decir en un tiempo único, con el propósito de lograr la descripción y análisis de manera correlacional (Hernández et al., 2014).

Siendo el esquema el siguiente:



Donde:

M = Muestra

Ox= Medición del estrés académico.

Oy = Medición de autoeficacia académica

r = Relación

4.4. **Ámbito de la Investigación**

La presente investigación se ejecutará en la Institución Educativa Emblemática “Francisco Antonio de Zela” que está operativa desde 1929 fue el primer colegio femenino en la ciudad de Tacna, ocupando el local que durante el Cautiverio fuera el “Liceo de Niñas” ubicado en la Avenida “Dos de Mayo”. Por Resolución Ministerial, en el año 1938, se le da la denominación oficial del nombre del precursor Don Francisco Antonio de Zela.

En 1950 por gestión de la Directora Mercedes Indacochea, se crea el Instituto Nacional de Comercio. Mediante Resolución Suprema N° 32, del 1° de marzo de

1955, se le da la categoría de Gran Unidad Escolar de Mujeres “Francisco Antonio de Zela” en honor al ínclito prócer de nuestra independencia, nombre que ostenta desde entonces con orgullo y devoción en honor al caudillo valiente.

En el año 1972, cambia su denominación a Centro Base “FAZ”, más adelante en el año 1983 se le denomina Colegio Nacional “Francisco Antonio de Zela”. Desde el año 2004, es denominado Institución Educativa “Francisco Antonio de Zela” y el año 2010 es denominado Institución Educativa Emblemática “Francisco Antonio de Zela”. Es considerada como el “ALMA MATER DE LA MUJER TACNEÑA” ya que desde su origen va formando verdaderas mujeres Tacneñas que sirven a su Patria llenas de responsabilidades, valores, amor a sus ideales.

Al año 2022 su Misión es incrementar en la población estudiantil el desarrollo de capacidades socioemocionales, cognitivas y emprendedoras para formar líderes con sentido humanista, científico y tecnológico, responsables y respetuosas de la diversidad individual y cultural, dentro de un clima escolar favorable, sustentado por un modelo de gestión democrático y por resultados, donde la comunidad educativa contribuye al desarrollo sostenible de su región y el país.

Su visión Al 2022 la institución educativa emblemática “Francisco Antonio de Zela”, es una institución acreditada, modelo de innovación y calidad educativa; basada en una educación humanista, científica y tecnológica que garantizará la formación de ciudadanas líderes y competentes; comprometidas con el mejoramiento de su entorno socio-ambiental

Actualmente la Institución Educativa está ubicada en Alto lima, cuenta con 110 profesores, 13 personas en el área administrativa y 10 operativos que atienden a más de 2300 alumnas con un total de 85 secciones, en los niveles de Inicial, Primaria y Secundaria.

4.5. Unidad de estudio, población y muestra

4.5.1. *Unidad de Estudio.*

La unidad de estudio sobre la cual recae la medición de las variables son los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela.

4.5.2. *Población*

La población estuvo constituida por 1800 estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna matriculados en el año escolar 2022.

Criterios de Inclusión. Son los siguientes:

- Edad: Estudiantes de 13 a 18 años.
- Sexo: Femenino
- Estado de matrícula: Estudiantes matriculados en el año escolar 2022, del turno tarde.
- Lugar de procedencia: Estudiantes de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela.

Criterios de Exclusión. Son los siguientes:

- Edad: Menores de 13 años de edad y mayores de 18 años.
- Estado de matrícula: Estudiantes no matriculados en el año escolar 2022.
- Lugar de procedencia: Estudiantes que no sean de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela.

4.5.3. Muestra

La muestra estuvo constituida por 345 estudiantes, distribuidos en secciones desde la “A” hasta la “L”, constituyéndose un muestreo no probabilístico de tipo intencional – accidental.

Para la muestra se calculará con la fórmula de muestra finitas, dando como resultado la cantidad inicialmente mencionada.

$$n = \frac{Z^2 * N * p * q}{e^2 * (N-1) + (Z^2 * p * q)}$$

Donde:

Z= Nivel de confianza

P= Porcentaje de la población que tiene el atributo deseado

q= Porcentaje de la población que no tiene el atributo deseado =1-p

N= Tamaño del universo

e= Error de estimación máxima aceptado

n= Tamaño de muestra

Tabla 3

Muestra estudiada

Grado	Muestra
Segundo grado	87
Tercer grado	55
Cuarto grado	89
Quinto grado	114
Total	345

4.6. Procedimientos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

4.6.1. *Procedimientos*

La recolección de información se realizó a través de la aplicación de ambas escalas de manera presencial. Para el procesamiento de la información se utilizaron los softwares *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)* versión 27 y *Microsoft Excel*. Para la presentación de la información se presentó en tablas de frecuencias y figuras estadísticas.

4.6.2. *Técnicas*

La técnica de recolección de datos que se utilizó es examen. Los instrumentos de recolección de datos que se utilizaran son el Inventario SISCO de estrés académico y la Escala de Autoeficacia percibida específicamente en situaciones Académicas.

4.6.3. *Instrumentos*

Para la presente investigación se usó la a la Escala de Autoeficacia Percibida Especifica de Situaciones académicas (EAPESA) fue creada y validada por Palenzuela (1983) lo cual se realizó en la ciudad de España en la Universidad de Salamanca. La escala está constituida por 10 ítems y posee una estructura unidimensional. Sus respuestas son de tipo Likert con cuatro alternativas (1= Nunca hasta 4= Siempre) con una medición ordinal. Aproximadamente tendría 10 minutos de aplicación. La calificación total se da al sumar todos los ítems de la escala.

La primera adaptación que se hizo en Perú, fue realizada por Domínguez-Lara y sus colaboradores (2012). Para fines de esta investigación se usará la última adaptación realizada por Olazo (2020) encontrando que esta presenta un nivel de

confiabilidad de consistencia interna dando como resultados en el alfa ordinal $\alpha = .90$, $\alpha = .86$, reafirmando que la Escala EAPESA es confiable. En cuanto a la validez se hizo mediante el criterio de jueces, donde se hallaron las evidencias de validez basadas en el contenido de la Escala EAPESA y se llevó a cabo a través del coeficiente V de Aiken, en el cual evidenció que todos los ítems tienen valores mayores a $.80$.

En cuanto al inventario SISCO de estrés académico, elaborado por Barraza en 2007 en México. El inventario SISCO es un instrumento que actúa como autoinforme y evalúa el nivel de estrés académico que presenta el estudiante. El instrumento está constituido por 31 ítems, los cuales se han distribuido en tres dimensiones: estresores, reacciones y estrategias de afrontamiento; los cuales se miden en escala tipo Likert compuesta por seis opciones constituidas de la siguiente manera: nunca (0), casi nunca (1), raras veces (2), algunas veces (3), casi siempre (4) y siempre (5), estas van categorizadas en niveles bajo, medio y alto correspondientemente (Alania et al., 2020). En primero momento, se determinó la confiabilidad preliminar, con el proceso de confiabilidad por mitades, teniendo como resultado de $.87$ en la primera mitad y en la segunda mitad fue de 0.86 .

Quito (2019) realizó la adaptación peruana de la escala, encontrando que esta presenta un nivel de confiabilidad de 0.916 según el Alfa de Cronbach y de 0.918 según el Coeficiente Omega. La validez de constructo se demostró según el análisis factorial confirmatorio, con el modelo original se presentó una bondad de ajuste absoluto de 2.974 , CFI de 0.921 , GFI de 0.923 ; luego se realizó el análisis factorial exploratorio en donde el KMO fue de 0.945 , además el análisis arrojó 4 factores con una varianza total del 48.046% . Por ello se realizó nuevamente el análisis factorial confirmatorio, pero con 4 dimensiones y se encontró índices de ajuste de 2.982 , un CFI de 0.921 , GFI de 0.924 y un RMSEA de 0.045 .

Capítulo V

Los Resultados

5.1. El Trabajo de Campo

En la siguiente investigación para poder realizarla, primero se tuvo que coordinar con la directora de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela, con el objetivo de solicitar acceso y poder obtener la autorización respectiva para realizar el estudio.

Seguidamente se coordinó con la coordinadora general de Toe del nivel secundario, para dar a conocer los fines de investigación, dar a conocer las escalas de aplicación, así como el permiso para poder ingresar a cada aula y poder tener acceso a los horarios de aplicación .

Se ejecutó la investigación con dos instrumentos de evaluación, el Inventario SISCO de Estrés Académico y la escala de Autoeficacia Percibida Especifica de Situaciones Académicas, ambos instrumentos han sido validados en Perú. Ambos instrumentos se aplicaron de forma individual a cada uno de los participantes, en los horarios de atención (lunes a viernes de 1:00 p.m. a 5:50 p.m.), teniendo una duración aproximada de 15 minutos.

Cuando se terminó con la recolección de datos, se procedió a analizar y procesar la información obtenida mediante el uso de tablas de tabulación. Para procesar los datos se hizo uso del software estadístico SPSS versión 27, y se analizaron estos mismos a través de los estadísticos de prueba de hipótesis.

5.2. Diseño de Presentación de Resultados

A continuación, se presentan los resultados de la investigación respecto a los objetivos planteados. El análisis estadístico se realizó a través del programa SPSS en versión 27.

En primer lugar, se presentan los resultados encontrados en la muestra total según la prevalencia e incidencia por variable y en segundo lugar la contrastación de las hipótesis planteadas.

5.3. Los Resultados

5.3.1. Resultados de la Variable Autoeficacia s Académica

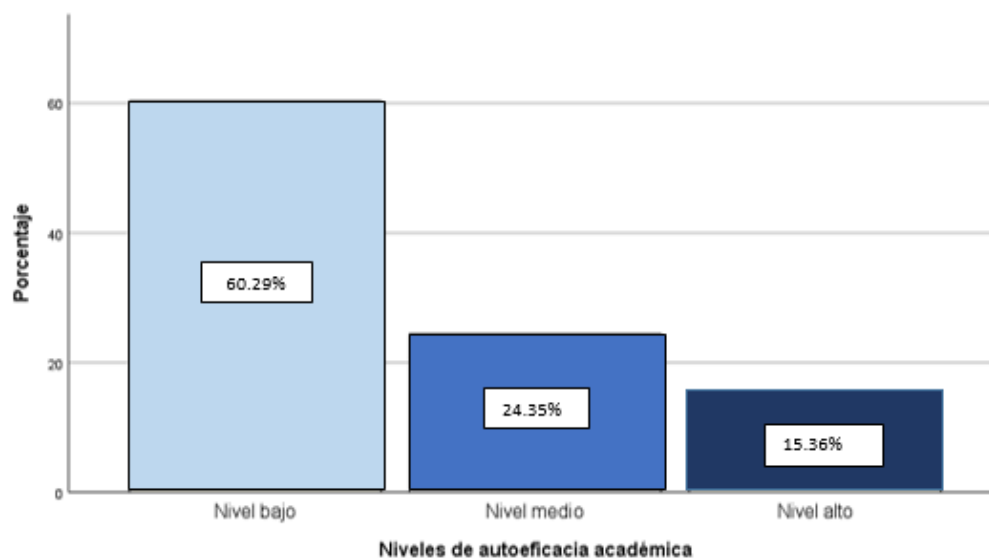
Tabla 4

Niveles de autoeficacia académica

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	208	60,29
Medio	84	24,35
Alto	53	15,36
Total	345	100,0

Figura 1

Niveles de autoeficacia académica



En la tabla 4 y figura 1 se presentan los resultados del Test de Autoeficacia Percibida Especifica en Situaciones Académicas dirigido a las estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática

Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022.

Se observa que 208 estudiantes que representan el 60.3 % presentan un nivel bajo de autoeficacia académica, 84 estudiantes que representan un 24.35% presentan un nivel medio de autoeficacia académica y solo 53 estudiantes que presentan el 15.36% presentan un nivel alto de autoeficacia académica.

Por lo tanto, el mayor porcentaje de estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022 presentan un nivel bajo de autoeficacia académica.

5.3.2. Resultados *de la Variable Estrés Académico*

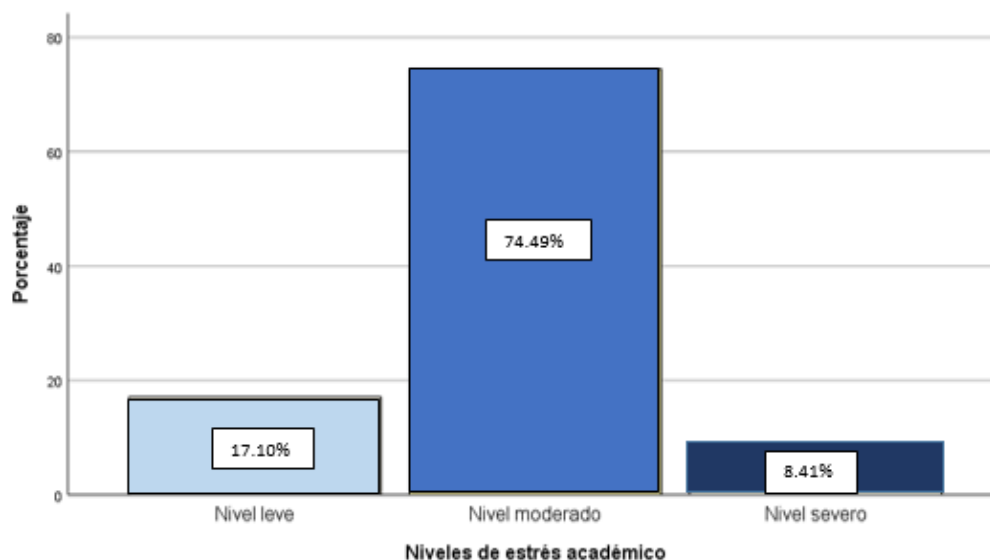
Tabla 5

Niveles de estrés académico

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Leve	59	17.10
Moderado	257	74.49
Severo	29	8.41
Total	345	100,0

Figura 2

Niveles de estrés académico



En la tabla 5 y figura 2 se observa lo encontrado en el estrés académico a nivel general en las estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la institución de nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022.

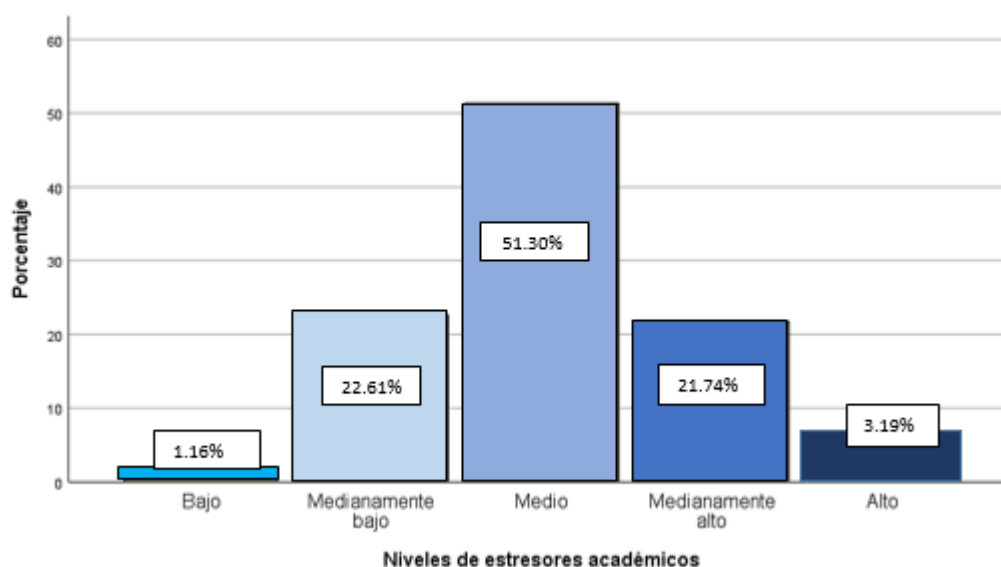
Se observa que 257 estudiantes, lo cual representa el 74.49 % tienen un nivel

moderado de estrés académico, 59 estudiantes que representan un 17.10% tienen un nivel leve de estrés académico y solo 29 estudiantes que representan el 8.41% tienen un nivel severo de estrés académico.

Por lo tanto, el mayor porcentaje de estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022 presentan un nivel moderado de estrés académico.

Tabla 6*Dimensión estresores académicos*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	4	1.16
Medianamente bajo	78	22.61
Medio	177	51.30
Medianamente alto	75	21.74
Alto	11	3.19
Total	345	100.00

Figura 3*Dimensión estresores académicos*

En la tabla 6 y figura 3 se presentan los resultados de la dimensión Estresores del Inventario SISCO de Estrés Académico dirigido a las estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022.

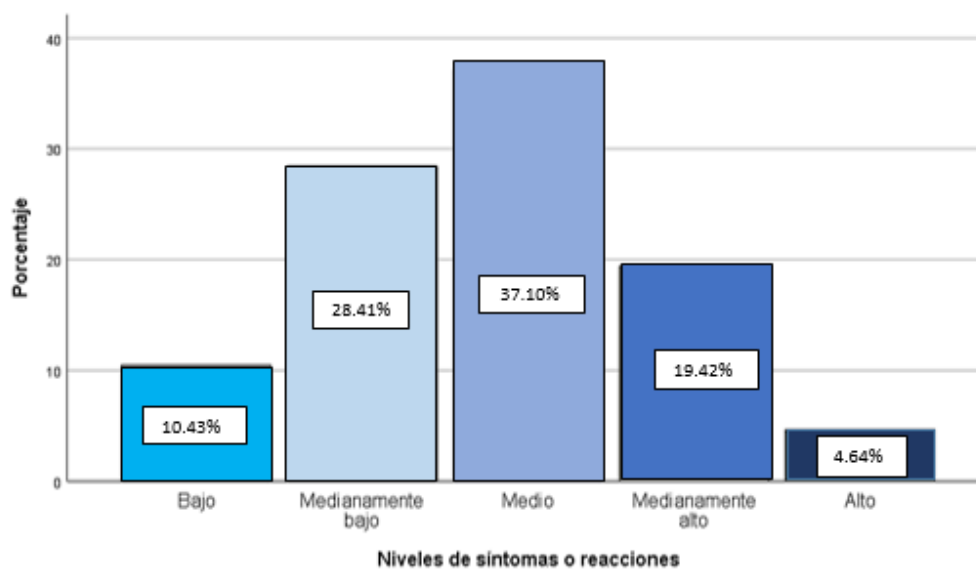
Se observa que 177 estudiantes que representan el 51.30% presentan para esta dimensión un nivel medio, 78 estudiantes que representan el 22.61% presentan un nivel medianamente bajo, 75 estudiantes que representan el 21.74% presentan un nivel

medianamente alto, 11 estudiantes que representa el 3.19% presentan un nivel alto y 4 estudiantes que representa 1.16% presentan un nivel bajo.

Por lo tanto, el mayor porcentaje de estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022 presentan un nivel medio en la dimensión estresores académicos.

Tabla 7*Dimensión síntomas o reacciones*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	36	10.43
Medianamente bajo	98	28.41
Medio	128	37.10
Medianamente alto	67	19.42
Alto	16	4.64
Total	345	100.00

Figura 4*Dimensión síntomas o reacciones*

En la tabla 7 y figura 4 se presentan los resultados para la dimensión síntomas o reacciones del Inventario SISCO de Estrés Académico dirigido a las estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022.

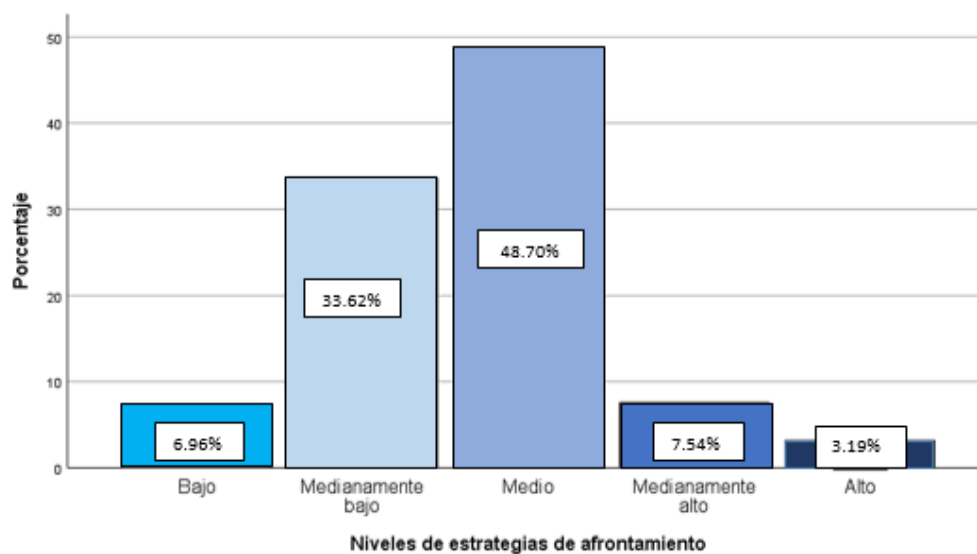
Se observa que 128 estudiantes que representan el 37.10 % presentan un nivel medio,

98 estudiantes que representan un 28.41% presentan un nivel medianamente bajo, 67 estudiantes que representan el 19.42% presentan un nivel medianamente alto, 36 estudiantes que representan un 10.43% presentan un nivel bajo y 16 estudiantes que representan un 4.64% presentan un nivel alto.

Por lo tanto, el mayor porcentaje de estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022 presentan un nivel medio para la dimensión de síntomas o reacciones de estrés académico.

Tabla 8*Dimensión estrategias de afrontamiento*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	24	6.96
Medianamente bajo	116	33.62
Medio	168	48.70
Medianamente alto	26	7.54
Alto	11	3.19
Total	345	100.00

Figura 5*Dimensión estrategias de afrontamiento*

En la tabla 8 y figura 5 se presentan los resultados para la dimensión estrategias de afrontamiento del Inventario SISCO de Estrés Académico dirigido a las estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022.

Se observa que 168 estudiantes que representan el 48.70 % presentan un nivel

medio, 116 estudiantes que representan un 33.62 % presentan un nivel medianamente bajo, 26 estudiantes que representan el 7.54% presentan un nivel medianamente alto, 24 estudiantes que representan un 6.96% presentan un nivel bajo y 11 estudiantes que representan un 3.19% presentan un nivel alto.

Por lo tanto, el mayor porcentaje de estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022 presentan un nivel medio para la dimensión estrategias de afrontamiento de estrés académico.

5.3.2. Resultados Descriptivos de las Variables Autoeficacia Académica y Estrés Académico

Tabla 9

Niveles de síndrome de autoeficacia académica y estrés académico

		Estrés académico			Total	
		Nivel leve	Nivel moderado	Nivel severo		
Autoeficacia académica	Recuento	26	160	22	208	
	Nivel bajo	% del total	7.5%	46.4%	6.4%	60.3%
	Recuento	19	62	3	84	
	Nivel medio	% del total	5.5%	18.0%	0.9%	24.3%
	Recuento	14	35	4	53	
	Nivel alto	% del total	4.1%	10.1%	1.2%	15.4%
Total		Recuento	59	257	29	345
		% del total	17.1%	74.5%	8.4%	100.0%

En la tabla 9 se presentan los resultados del Test de Autoeficacia Percibida Específica para situaciones académicas y el Inventario SISCO de Estrés Académico dirigido a las estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022.

Se puede apreciar que existe un 46.4% de las estudiantes que tienen un nivel bajo de autoeficacia académica y un nivel moderado de estrés académico; también se observa que existe un 18% de estudiantes que presentan nivel medio de autoeficacia y un nivel moderado de estrés académico, a su vez se observa que existe un 6.4% de las estudiantes que presenta un nivel bajo de autoeficacia y un nivel severo de estrés

académico, de igual forma se puede observar que el 7.5% presenta un nivel bajo de autoeficacia académica y un nivel leve de estrés académico y por último el 5.5% presenta un nivel de autoeficacia académico bajo y un nivel de estrés académico leve.

Por lo tanto, el mayor porcentaje de estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022 presentan un nivel moderado de estrés académico y un nivel bajo de autoeficacia académica.

5.4. Comprobación de las Hipótesis

Supuesto de normalidad

Para determinar la prueba de hipótesis a ejecutar se requiere establecer si los datos cumplen con el criterio de normalidad estadística, para lo cual se ejecuta la prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov, teniendo en cuenta que la muestra es mayor a 50, siendo el criterio:

Valor de significancia < 0.05 : No existe distribución normal

Valor de significancia > 0.05 : Existe distribución normal

Tabla 10

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov

	Estadístico	Gl	Sig.
Autoeficacia académica	.116	345	.000
Estrés académico	.046	345	.076

Fuente: Elaborado con IBM SPSS Versión XXVII

Debido a que el valor de significancia para la variable Autoeficacia académica es menor de 0.05, se establece que no existe distribución normal; y el valor de significancia para la variable de Estrés académico es mayor a 0.05, se establece que si existe distribución normal.

A partir de esto, se recomienda la prueba chi cuadrado bondad de ajuste para una muestra y, para la correlación estadística, la prueba Rho de Spearman, que es una prueba que determina la relación entre dos variables, tomando en consideración que la data en conjunto no presenta distribución normal.

5.4.1. Comprobación de la Hipótesis General

Para la comprobación de la hipótesis general se utilizó la prueba estadística no paramétrica Rho de Spearman, la cual tiene como finalidad buscar la relación entre dos variables que no siguen un comportamiento normal.

Formulación de Hipótesis

H0: No existe relación entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022.

H1: Existe relación entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022.

Establecer un Nivel de Significancia

Nivel de Significancia (alfa) $\alpha = 5\%$

Estadístico de Prueba

Rho de Spearman

Tabla 11

Prueba de Correlación de Rho-Spearman para la hipótesis general.

			Estrés Académico	Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Estrés académico	Coefficiente de correlación	1.000	-.203
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	345	345
	Autoeficacia académica	Coefficiente de correlación	-.203	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	345	345

Fuente: Elaborado con IBM SPSS Versión XXVII

Lectura del P valor

Ho: ($p \geq 0.05$) → No se rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

$P = 0.000145$; $\alpha = 0.05$ → $P < 0.05$ → Se rechaza la Ho

En la tabla 11 se observa que el valor P de significancia obtenido es de 0.000145, siendo menor de 0.05; en consecuencia, se toma la decisión de rechazar la Ho y se acepta la H1, concluyendo con un nivel de confianza del 95%, que existe relación entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022.

5.4.2. *Comprobación de la Hipótesis Específica 1*

Para la contrastación de la primera hipótesis específica, se utilizó una prueba estadística no paramétrica llamada Chi cuadrada bondad de ajuste, la cual es apropiada para los niveles de datos tanto nominal como ordinal, dado que su objetivo es determinar cuan bien se ajusta un conjunto de datos a un conjunto esperado a un 95% de confianza.

Formulación de Hipótesis

H0: El nivel predominante de autoeficacia académica no es bajo en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022.

H1: El nivel predominante de autoeficacia académica es bajo en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022.

Establecer un Nivel de Significancia

Nivel de Significancia (alfa) $\alpha = 5\%$

Estadístico de Prueba

Prueba no paramétrica Chi cuadrado “Bondad de ajuste”

Tabla 12

Prueba de chi cuadrado bondad de ajuste para la hipótesis específica 1.

Prueba para una muestra

	Chi-cuadrado	Gl	Sig. (bilateral)
Autoeficacia académica	116,991	2	0.00

Fuente: Elaborado con IBM SPSS Versión XXVII

Lectura del P valor

Ho: ($p \geq 0.05$) → No se rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

$P = 3.9415E-26$; $\alpha = 0.05$ → $P < 0.05$ → Se rechaza la Ho

En la tabla 12 se observa que el valor P de significancia obtenido es de 3.9415E-26, siendo menor de 0.05; en consecuencia, se toma la decisión de rechazar la Ho y se acepta la H1, concluyendo con un nivel de confianza del 95%, que el nivel predominante de autoeficacia académica es bajo en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022.

5.4.3. *Comprobación de Hipótesis Específica 2*

Para la contrastación de la primera hipótesis específica, se utilizó una prueba estadística no paramétrica llamada Chi cuadrada bondad de ajuste, la cual es apropiada para los niveles de datos tanto nominal como ordinal, dado que su objetivo es determinar cuan bien se ajusta un conjunto de datos a un conjunto esperado a un 95% de confianza.

Formulación de Hipótesis

H0: El nivel predominante de estrés académico no es moderado en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022.

H1: El nivel predominante de estrés académico es moderado en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022.

Establecer un Nivel de Significancia

Nivel de Significancia (alfa) $\alpha = 5\%$

Estadístico de Prueba

Prueba no paramétrica Chi cuadrado “Bondad de ajuste”

Tabla 13

Prueba de chi cuadrado bondad de ajuste para la hipótesis específica 2.

Prueba para una muestra			
	Chi-cuadrado	Gl	Sig. (bilateral)
Estrés académico	266.922	3	.000

Fuente: Elaborado con IBM SPSS Versión XXVII

Lectura del P valor

Ho: ($p \geq 0.05$) → No se rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

$P = 1.0932E-58$; $\alpha = 0.05$ → $P < 0.05$ → Se rechaza la Ho

En la tabla 13 se observa que el valor P de significancia obtenido es de 1.0932E-58, siendo menor de 0.05; en consecuencia, se toma la decisión de rechazar la Ho y se acepta la H1, concluyendo con un nivel de confianza del 95%, que el nivel predominante de estrés académico es alto en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022.

5.4.4. Comprobación de Hipótesis Específica 3

Para la comprobación de la tercera hipótesis específica se utilizó la prueba estadística no paramétrica Rho de Spearman.

Formulación de Hipótesis

H0: El grado de relación entre autoeficacia académica y estrés académico no es significativo en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022.

H1: El grado de relación entre autoeficacia académica y estrés académico es significativo en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022.

Establecer un Nivel de Significancia

Nivel de Significancia (alfa) $\alpha = 5\%$

Estadístico de Prueba

Rho de Spearman

Tabla 14

Prueba de Correlación de Rho-Spearman para la hipótesis específica 3.

			Estrés Académico	Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Estrés académico	Coefficiente de correlación	1.000	-.203
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	345	345
	Autoeficacia académica	Coefficiente de correlación	-.203	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	345	345

Fuente: Elaborado con IBM SPSS Versión XXVII

Lectura del P valor

Ho: ($p \geq 0.05$) → No se rechaza la Ho

H1: ($p < 0.05$) → Se rechaza la Ho

$P = 0.000145$; $\alpha = 0.05$ → $P < 0.05$ → Se rechaza la Ho

Tabla 15

Significancia de relación según el coeficiente de correlación Rho Spearman

Rango	Relación
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta
-0.76 a -0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.11 a -0.50	Correlación negativa media
-0.01 a -0.10	Correlación negativa débil
0.00	No existe correlación
+0.01 a +0.10	Correlación positiva débil
+0.11 a +0.50	Correlación positiva media
+0.51 a +0.75	Correlación positiva considerable
+0.76 a +0.90	Correlación positiva muy fuerte
+0.91 a +1.00	Correlación positiva perfecta

Fuente: Mondragón (2014), basada en Hernández Sampieri y Fernández Collado, 1998

En la tabla 15 se observa que el valor de Rho de Spearman obtenido es de -0.203122 lo cual se interpreta en la Tabla 12 como una significancia de relación media. También se puede apreciar que el valor P es menor al nivel de significancia (0.05), en consecuencia, se toma la decisión de rechazar la Ho y se acepta la H1, concluyendo con un nivel de confianza del 95% que el grado de relación entre autoeficacia académica y estrés académico es significativo en estudiantes de segundo a quinto grado

de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022.

5.5. Discusión

La investigación realizada tuvo como objetivo establecer si existe relación entre autoeficacia académica y estrés académico en las alumnas de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela en el año 2022. El principal hallazgo fue la relación entre autoeficacia académica baja y estrés académico moderado en las estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela en el año 2022.

Partiendo de los distintos autores, Mayorga (2018) explica que cuando el estudiante hace una valoración positiva de sí mismo, influye en la realización de tareas y en el bienestar de manera favorable. Por lo cual podemos afirmar que si el estudiante, logra afrontar de manera exitosa los estímulos estresores, tendrá una valoración positiva de sus capacidades, por lo contrario si no cree tener los recursos para afrontarlo, generará niveles de estrés, causando reacciones que lo afecten física y psicológicamente. Ya que en el contexto académico los estímulos estresores son las demandas y retos académicos, los cuales van a repercutir en el autoconcepto del estudiante de manera favorable o desfavorable.

Con respecto a la variable autoeficacia académica, al analizar los resultados hallados, se concluyó que el 60.3% de las alumnas presenta un nivel bajo de autoeficacia académica, 24.3% un nivel de autoeficacia académica media y solo un 15.4% un nivel de autoeficacia académica alta, por lo que la mayoría de las estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de Tacna en el año 2022 presentan un nivel bajo de autoeficacia académica.

Lo encontrado en esta investigación difiere de la investigación realizada por Maqui y Reinoso (2020) en el cual tuvo como objetivo determinar la relación entre el Síndrome de Burnout y Autoeficacia Académica en pandemia Estudiantes, encontrándose que predominó con 49.2% el nivel medio de autoeficacia académica. Lo cual no es similar lo encontrado por Luna (2019) en el cual tuvo como objetivo determinar si existe relación entre autoeficacia académica y autorregulación del aprendizaje en estudiantes, al analizar los resultados se concluyó que el 57% de las estudiantes presenta un nivel alto.

Además, la variable estrés académico, al analizar los resultados, se pudo determinar que el 74.49% de las estudiantes presentan un nivel moderado de estrés académico, el 17.10% de las estudiantes tienen un nivel leve de estrés académico y solo el 8.41% de las estudiantes presentan un nivel severo de estrés académico, estableciendo de esa manera que la mayoría de las estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022 presentan un nivel moderado de estrés académico.

Los resultados encontrados son similares al de la investigación de Barrero et al. (2021) en la cual se tuvo como objetivo describir el nivel de estrés académico en los estudiantes, encontrándose que el 59.38% de los estudiantes han presentado estrés académico en un nivel moderado. Asimismo, se asemeja a la investigación realizada por Amado y Condori (2029) en la cual se tuvo como objetivo determinar la relación entre las variables estrés académico y procrastinación en una muestra de estudiantes, encontrándose que el 78% de la muestra presentaba un nivel moderado de estrés académico y que el sexo femenino era el que presentaba mayores niveles de estrés.

Difiere de Ayca (2016) en el cual tuvo como objetivo identificar la relación entre estrés académico percibido y estrategias de afrontamiento, encontrándose que el 46.5% presenta un nivel de estrés académico alto. Lo cual no es similar a lo encontrado

por Zea (2021) en el cual tuvo como objetivo determinar las diferencias significativas del estrés académico en tiempos de pandemia según la edad y el sexo, encontrándose que predominó el estrés académico leve a nivel general con un 34.2% y que son las mujeres las que experimentan mayor nivel de estrés académico.

Asimismo, con respecto a la relación de las variables autoeficacia académica y estrés académico, al analizar los resultados, se concluyó que el valor resultante del coeficiente de correlación de Rho de Spearman es de 0.000145, siendo menor de 0.05; concluyendo que existe relación entre estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela de la ciudad de Tacna en el año 2022.

Este resultado, se asemeja a lo investigado por Cruz (2020) en el cual se tuvo como objetivo determinar la relación entre el estrés académico y la autoeficacia académica, en una muestra de estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de secundaria de una institución educativa de Lima, encontrándose que existe relación significativa entre estrés académico y autoeficacia académica en las estudiantes de segundo a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela. Lo cual es similar a lo encontrado por Torres (2021) en el cual tuvo como objetivo determinar si existe una relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico en estudiantes universitarios, encontrándose que si existe correlación significativa entre autoeficacia académica y estrés académico.

Sin embargo, Naranjo (2019) desarrolló una investigación la cual tuvo como objetivo la relación entre estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes universitarios, encontrándose que no hay una relación significativa entre estrés académico y autoeficacia académica.

Para concluir, se ha podido establecer en esta investigación que existe relación entre ambas variables, de igual forma se han encontrado resultados similares en otras investigaciones que ya han sido realizadas.

Capítulo VI

Conclusiones y Sugerencias

6.1. Conclusiones

6.1.1. Primera

Se concluyó que el nivel de autoeficacia académica es baja (60.29%) en las estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela, Tacna 2022.

6.1.2. Segunda

Se determinó que el nivel de estrés académico es de nivel moderado (74.49%) en las estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela, Tacna 2022.

6.1.3. Tercera

Se comprobó que existe relación entre autoeficacia académica y estrés académico en las estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela, Tacna 2022.

6.1.4. Cuarta

Se determinó que existe una relación estadísticamente significativa (Rho Spearman, p -valor=0.000145) entre autoeficacia académica y estrés académico en las

estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela, Tacna 2022.

6.2. Sugerencias

6.2.1. Primera

Se sugiere que la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio de Zela, a través del departamento de psicología, brinde mayor información acerca de los servicios que se ofrecen e implementen programas que ayuden al fortalecimiento de la salud mental a través de la promoción del desarrollo de habilidades intrapersonales e interpersonales, de esa forma mejorar el bienestar psicológico de las estudiantes.

6.2.1. Segunda

Además se sugiere que la Institución Educativa realice de manera continua tamizajes, para detectar problemas que se estén presentando en la institución y así se pueda intervenir de manera oportuna. De igual forma realizar seguimiento constante de la evolución de las estudiantes que presenten un nivel severo de estrés académico.

6.2.1. Tercera

Se sugiere implementar un cronograma con talleres que tengan como objetivo brindar orientación a los docentes y a los padres de familia de la institución y de esta forma puedan colaborar en la intervención oportuna de las alumnas, de esta manera el departamento de psicología podrá identificar y actuar de manera más rápida.

6.2.1. Cuarta

Se sugiere realizar futuros estudios sobre la relación entre estrés académico y autoeficacia académica, considerando que hay una diversidad de población, así como tomando en consideración otras variables.

Referencias

- Adanaqué, M. (2016). Relación entre autoeficacia académica y rendimiento en la asignatura de Metodología de la investigación de los estudiantes del programa CPEL para personas con experiencia laboral de la Universidad San Ignacio de Loyola. [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola] Repositorio Institucional USIL. http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/7401/Adanaque_rm.pdf?sequence=3
- Amado, J. & Condori, D. (2019) *Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes del tercero, cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa particular de Arequipa*. [Tesis de pregrado, Universidad San Agustín Arequipa]. Repositorio Institucional UNSA <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9958>
- Ayca, C. (2016). *Relación entre estrés académico percibido y estrategias de afrontamiento en los estudiantes de la Universidad Privada de Tacna*. [Tesis de pregrado, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio Institucional UPT. <http://hdl.handle.net/20.500.12969/211>
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Estados Unidos: Pearson Education.
- Bandura, A. (1982). Mecanismo de autoeficacia en la agencia humana. *Psicólogo estadounidense*, 37 (2), 122–147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2001). *Guía para la construcción de escalas de autoeficacia*. <http://des.emory.edu/mfp/effguideSpanish.html>
- Barraza, A. (2006) Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista psicología científica*. 8(17). <http://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-modelo-conceptual>

- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num3/art6vo19no3.pdf>
- Barraza, A. (2009). Estrés académico y burnout estudiantil. Análisis de su relación en alumnos de licenciatura. *Psicogente*, 12(22), 272-283. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3265008>
- Barraza, A. (2010). La Relación Persona-Entorno como fuente generadora de estrés académico. *Revista Internacional de Psicología*, 11(01), 1-11. <https://cutt.ly/qbWPXz0>
- Barreros, N. ; Lalupú, L. ; Martínez, G. (2021). *Nivel de estrés académico y nivel de actividad física en estudiantes universitarios de la escuela profesional de tecnología médica* [Tesis pregrado, Universidad Peruana Cayetano Heredia] Repositorio Institucional UPCH. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/9700/Nivel_BarrerosCardenas_Nayomi.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bendezú, J. (2016). *Autoeficacia y competencias profesionales del periodista de los estudiantes de IX y X ciclo de Comunicaciones en la Universidad César Vallejo, 2015* [Tesis pregrado, Universidad Cesar Vallejo] Repositorio institucional UCV <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/7571>.
- Burgos, K. & Salas, E. (2020). Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Revista USIL*, 8(3), 1-5. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>
- Busot, I. (1997). Teoría de la auto-eficacia A. Bandura: Un basamento para el proceso instruccional. *Encuentro Educativo*, 4(1). <https://produccioncientificaluz.org/index.php/encuentro/article/view/1090>
- Cabrera, E. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, VIII(2).

- Castellanos, V., Latorre, D., Mateus, S., & Navarro, C. (2017). Modelo explicativo del desempeño académico desde la autoeficacia y los problemas de conducta. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 149-161. doi: 10.15446/rcp.v26n1.56221
- Chávarry, V. (2022) *Autoeficacia académica en adolescentes en educación virtual* [Tesis de grado académico de bachiller Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio institucional UPCH. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/11419>
- Chinchay, J. P., y Flores, V. (2019). *Nivel de estrés en familiares de pacientes en la unidad de cuidados intensivos, Hospital Eleazar Guzmán Barrón - Nuevo Chimbote, 2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Santa]. Repositorio UNS. <http://repositorio.uns.edu.pe/handle/UNS/3477>
- Chugden, D. (2022). Estrés académico y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Huacho 2022. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/89077>
- Contraloría General de la República del Perú (2021) *El desafío Aprendo en Casa: Dificultades, efectos y resultados de una educación virtual*. Recuperado de <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2080816/El%20desaf%C3%A0do%20Aprendo%20en%20Casa%3A%20Dificultades%2C%20efectos%20y%20resultados%20de%20una%20educaci%C3%B3n%20virtual.pdf>
- Córdova, C. (2022). Autoeficacia y Procrastinación Académica de los estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa pública de lima, [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/98630>
- Cornejo, J. A., y Salazar, R. H. (2018). *Estrés académico en estudiantes de una universidad privada y nacional de Chiclayo*. [Tesis de licenciatura,

- Universidad Señor de Sipán]. Repositorio USS. <https://cutt.ly/7mcwU8W>
- Cruz, G. (2018). Desestigmatizando la Función del Estrés. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 21(2), 604–620. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/65292>
- Cruz, M. (2020). *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de secundaria en Lima Metropolitana* [tesis de grado académico de bachiller Universidad San Martín de Porres]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/7027>
- Cure, F., Echevarria, D. (2021) *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad privada de Lima metropolitana*. [Tesis de pregrado, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio Institucional USMP. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/9338>
- Dominguez-Lara, S. A. (2016). Valores normativos de una escala de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima. *Interacciones*, 2(2), 91-98. 10.24016/2016.v2n2.31
- Dueñas, H. F. (2017). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la universidad nacional del altiplano Puno*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio UNAP. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/9423>
- Escajadillo, A. (2019). Estrés académico y hábitos de estudio en estudiantes de cuarto año de secundaria de la Institución Educativa 2095 Herman Busse de la Guerra 2018, [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31690/Escajadillo_PAV.pdf?sequence=1
- Espinoza, A., Pernas, I. & Gonzáles, R. (2018). Consideraciones teórico metodológicas y prácticas acerca del estrés. *Humanidades médicas*, 18 (3), 697-717. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-

81202018000300697

- Figuroa, B. (2018) *Nivel de estrés laboral en las enfermeras del hospital III goyeneche, arequipa*. [Tesis pregrado, Universidad Alas Peruanas]. Repositorio Institucional UAP. <https://hdl.handle.net/20.500.12990/8776>
- Galleguillos, P. (2017). *Construcción y validación de la escala Autoeficacia académica de los escolares (ACAES) en Viña del Mar, Chile*. [Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación, Viña del Mar, Chile]. Repositorio institucional de USM <https://hera.ugr.es/tesisugr/2656760x.pdf>
- Galleguillos, P. (2020). Autoeficacia académica y rendimiento escolar: Un estudio metodológico y correlacional en escolares. *ReiDoCrea: Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa* . <https://doi.org/10.30827/digibug.45469>
- García, R. & Rivera, A. (2019). Escala de autoeficacia en la vida académica: Propiedades psicométricas en estudiantes de nuevo ingreso al nivel universitario. *Revista electrónica educare*, 25(2) ,1-24.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education.
- Jael, M.(2017) *Estandarización del inventario de estrés académico sisco en estudiantes de dos universidades de villa el salvador* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional de UAP <https://hdl.handle.net/20.500.13067/417>
- Kort, F. (2003). *Psicoterapia cognitiva conductual*. Editorial .CEC,SA.
- Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. España: Ediciones Martínez Roca.
- Linares,C. (2021) *Estrés académico en escolares de quinto de secundaria de dos instituciones educativas públicas en período de pandemia, Lima 2020* [Tesis pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/59967>
- Linares, J. y Mescua, C. (2022). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en*

- estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de lima norte.*[Tesis pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola].Repositorio Institucional USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/bitstreams/60ebafee-4e4e-4ba7-aaa0-fe8c9867fa5d/download>
- Loayza, D. (2019) *Autoconcepto y autoeficacia percibida en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular de villa maría del triunfo* [Tesis pregrado, Universidad Nacional Federico Villareal]. Repositorio Institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/2774>
- Luna, S. (2018) *Relación entre autoeficacia académica y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de la carrera de tecnología médica de la Universidad Privada de Tacna.* [Tesis de pregrado de bachiller Universidad Privada de Tacna]. Repositorio Institucional UPT. <http://hdl.handle.net/20.500.12969/1399>
- Mauricio,E. & Ríos, G. (2021) denominado: *Autoeficacia académica y cansancio emocional en estudiantes de secundaria de Lima* [Tesis de pregrado académico, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Institucional UPCH. <http://hdl.handle.net/10757/656882>
- Maqui,P. & Reinoso , M. (2021). *Síndrome de burnout y autoeficacia académica en pandemia estudiantes de enfermería de la universidad nacional de San Agustín* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional San Agustín]. Repositorio Institucional UNAS. <http://hdl.handle.net/20.500.12773/13137>
- Mayorga. (2018). *La percepción de la autoeficacia y su correlación con el estrés académico en estudiantes de las carreras de psicología de la ciudad de Ambato.* [Tesis de pregrado académico, Pontifica Universidad Católica de Ecuador]. Repositorio Institucional UCE. <http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2411>
- Meadows, M. (2017). *Confianza: cómo superar tus creencias limitantes y alcanzar tus*

- metas*. England: Meadows Publishing.
https://books.google.com.pe/books?id=K1xpDgAAQBAJ&dq=autoeficacia&hl=es&source=gbs_navlinks_s
- Méndez, S. (2021). Autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista de Sistemas Humanos*, 2(1),1-6.
<http://uruojs.insiemp.com/ojs/index.php/rsh/article/view/623/html>
- Mendoza, M. & Covarrubias, C. (2013). La teoría de autoeficacia y el desempeño docente: el caso de Chile. *Revista estudios hemisferios y polares*, 4(2), 107-123. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4457452.pdf>
- Meneghel, I., Boix Altabas, Q., & Salanova, M. (2021). Resiliencia y Autoeficacia como mecanismos psicológicos que favorecen el éxito académico. *DEDiCA Revista de Educación y Humanidades*, 5(18), 153–171. <https://doi.org/10.30827/dreh.vi18.18022>
- Montes de Oca, C. & Moreta, R. (2019). La función predictora de la autoeficacia en la motivación escolar en estudiantes de medicina de Ecuador. *Revista digital de ciencia tecnología e innovación*. 6(4),565-578.
<http://45.238.216.13/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/1465/841>
- Naranjo, S. (2019). *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de 1ero y 8vo semestre de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador* [Tesis pregrado, Pontificia Universidad Católica de Ecuador]. Repositorio Institucional PUCE. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/53593>
- Narváez, G., Posso, M., Guzmán, F., & Valencia, S. (Julio - diciembre de 2018). Autoeficacia académica: un factor determinante para el ajuste académico en la vida universitaria. *Sathiti: sembrador*, 13(2) ,59-69.
<https://doi.org/10.32645/13906925.755>
- Navarro, G.; Flores, G.; Gonzáles, M. (2019). Diferencias por sexo en el nivel e autoeficacia percibido en una muestra de estudiantes de la provincia de concepción ¿Qué papel juegan, los roles de género en educación?. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 12(1) ,205-224.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7017829.pdf>

- Noreña, H. (2017) denominado: *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de primer, segundo y tercer semestre de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Antioquia* [Tesis pregrado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional UA. <http://hdl.handle.net/10495/13502>
- Oliveira, T. F., Silva, N., & Bardagi, M. P. (2019). Aspectos Históricos e Epistemológicos sobre Crenças de Autoeficácia: Uma Revisão da Literatura. *Barbarói*, 1(51), 133–153. <https://doi.org/10.17058/barbaroi.v5i1i1.6391>
- Palenzuela, D. L. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de Conducta*, 9(21), 185–219. <https://doi.org/10.33776/amc.v9i21.1649>
- Paredes, V. (2021). Influencia de la inteligencia emocional sobre la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima.[Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola] Repositorio institucional USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/ee24d6b3-15a1-450f-8c18-e0e7f600c4df/full>
- Pereyra, C.; Ronchieri, C.; Rivas, A.; Trueba, A.; Mur, J.; Paéz, N. (2018). Autoeficacia: Una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. *Revista Ajayu*. 16(2), 299-325. <http://bibvirtual.ucb.edu.bo/revistas/index.php/ajayu/article/view/1112/1043>
- Pereyra, C.; Páez, N.; Ronchieri, A.; Trueba, D. (2019). Validación de la escala de autoeficacia para el afrontamiento del estrés en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología*, 37(2),473-493. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/20981/20666>
- Pérez, M.; Rangel, M. (2021). Autoeficacia percibida en situaciones académicas en modalidad presencial y virtual en alumnos universitarios. *Revista*

- Electrónica sobre cuerpos académicos y grupos de investigación*.8 (16), 1-18. <http://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/259>
- Pimienta, J. y De la Orden, A. (2017). *Metodología de la Investigación*. Pearson.
- Ponce, F. (2017). *Depresión, ansiedad y autoeficacia en alumnos de colegios estatales de Huánuco*. [Tesis pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola]repositorio Institucional USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/b484c30e-0cbf-41bc-953a-62fdffacabf2>
- Ponte, M. (2020). *Estrés académico y engagement en los estudiantes de la Universidad Privada de Tacna* [Tesis pregrado, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio Institucional UPT. <http://hdl.handle.net/20.500.12969/2064>
- Portilla, K. (2018). *Autoeficacia académica y rendimiento académico en alumnos de primer grado y segundo grado de secundaria de un colegio privado de Lima*. [Tesis pregrado, Universidad San Martín de Porres]Repositorio Institucional USMP. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/4581>
- Prieto, L. (S.F.). La autoeficacia en el contexto académico. *Misceláneas comillas*, 59(114) ,281-292.<https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/prieto.PDF>
- Quispe, C. A. (2019). *Niveles de estrés académico en estudiantes de la carrera profesional de trabajo social de la Universidad Inca Garcilazo de la Vega, periodo 2018*. [Tesis de licenciatura, Universidad Inca Garcilazo de la Vega]. Repositorio UIGV. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/4237>
- Restrepo, J. E., Sánchez, O. A., & Castañeda Quirama, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicoespacios*, 14(24), 17-37. <https://doi.org/10.25057/21452776.1331>
- Rivera, M.; Martínez, M.; González, F. & Salazar, M. (2017). Autoeficacia, participación social y percepción de los servicios universitarios según el sexo. *Revista De Psicología*, 25(2),1-16.<https://doi.org/10.5354/0719->

0581.2016.44842

- Roman, M. (2021). *Dimensiones de la personalidad y autoeficacia en estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de la ciudad de Huancayo*. [Tesis pregrado, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio Institucional USMP. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/9207>
- Romero, M.; Criollo, M.; Fotaines, T. (2016). Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios. *Revista de psicólogos de la educación*, 23 (1), 63-72. <https://journals.copmadrid.org/psed/art/j.pse.2016.09.002>
- Salazar, S. (2020). Análisis de la ansiedad y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios: Una revisión de literatura científica de los últimos 10 años. [Tesis pregrado, Universidad Privada del norte]. Repositorio Institucional UPN
- Saldaña, L. (2022). *Adaptación conductual y estrés de pandemia en estudiantes de secundaria que realizan clases virtuales en una institución pública de mazamari*. [Tesis de pregrado, Universidad, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional USIL. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/12081>
- Sánchez Escobedo, P. A., & Gómez-Rivero, M. A. (2020). Redes sociales, autoeficacia académica y bienestar en adolescentes de la zona Maya de Yucatan. *Revista Iberoamericana De Psicología*, 13(3), 73–81. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.13305>
- Sánchez, I. (2021). Impacto psicológico de la COVID-19 en niños y adolescentes. *Revista Medisan*, 25 (1), 1-8. <http://orcid.org/0000-0002-4892-4144>
- Solís, R. (2020). : *Autoeficacia académica y estrés académico de estudiantes de una unidad educativa pública de Guayaquil* [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/53593>

- Teijlingen, E.; & Humphris, G. (2020). *Psicología y sociología aplicadas a la medicina: texto y atlas a color*. GEA consultoría editorial s.l.
- Toribio, C. & Franco, S. (2016). Estrés Académico: El Enemigo Silencioso del Estudiante. *Revista de salud y administración*, 3(7) ,11-18. http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad.pdf
- Torres, I. (2021). *Autoeficacia académica y estrés académico de estudiantes universitarios de una Universidad de Lima*. [Tesis de pregrado, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. Repositorio Institucional USC. <http://hdl.handle.net/20.500.11955/895>
- Uquillas, V. C. (2021). *Plan de prevención del Síndrome de Burnout en el Personal Quirúrgico de una Institución de Salud*. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio Institucional PUCESA. <https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/3107/1/77277.pdf>
- Venancio, G. A. (2018). *Estrés académico en estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/2383>
- Yevilao, A. (2019). Autoeficacia: un acercamiento al estado de investigación en latinoamerica. *Revista Reflexión E Investigación Educativa*, 2(2), 91–102. <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4124>
- Yupanqui, L., Mollinedo, F. & Montealegre, C. (2021). Modelo explicativo de la autoeficacia académica: autorregulación de actividades, afecto positivo y personalidad. *Propósitos y Representaciones*, 9 (2). <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n2.755>
- Zea, M. (2021) *Estrés académico en tiempos de pandemia en estudiantes de secundaria de una institución pública del distrito de Cocachacra – Arequipa* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín]. Repositorio Institucional UNSA. <http://hdl.handle.net/20.500.12773/12814>

Zumbrunn, S.; Broda, M. ; Varier, D. & Conklin, S.(2019). Examinando el papel multidimensional de la autoeficacia para la escritura en la autorregulación de la escritura de los estudiantes y las calificaciones en la escuela primaria y secundaria. *Educational Psychology*. 90(3). <https://doi.org/10.1111/bjep.12315>

ANEXO

Anexo A: Matriz de Consistencia

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables, dimensiones e Indicadores	Técnicas e Instrumento
<p>Interrogante Principal ¿Existe relación entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, 2022?</p>	<p>Objetivo general Establecer la relación entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, 2022.</p>	<p>Hipótesis General Existe relación entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, 2022.</p>	<p>Variable Independiente (X) Autoeficacia Académica Dimensiones: Unidimensional Indicadores: Capaz Comprensión Confianza</p>	<p>Técnica de recolección Examen Instrumento Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones académicas (EAPESA)</p>
<p>Interrogante específica 1 ¿Cuál es el nivel de autoeficacia académica predominante en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, 2022?</p>	<p>Objetivo específico 1 Determinar el nivel predominante de autoeficacia académica en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, 2022.</p>	<p>Hipótesis Específica 1 El nivel predominante de autoeficacia académica es bajo en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, 2022.</p>	<p>Convicción Percepción positiva Toma de decisión Facilismo Seguridad Percepción de sus capacidades</p>	
<p>Interrogante específica 2 ¿Cuál es el nivel de estrés académico predominante en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, 2022?</p>	<p>Objetivo específico 2 Determinar el nivel predominante de estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, 2022.</p>	<p>Hipótesis Específica 2 El nivel predominante de estrés académico es moderado en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, 2022.</p>	<p>Variable dependiente (Y) Estrés Académico Dimensiones: Estresores académicos Síntomas o reacciones Estrategias de afrontamiento</p>	
<p>Interrogante específica 3 ¿Cuál es el grado de relación entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, 2022?</p>	<p>Objetivo específico 3 Determinar el grado de relación entre autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, 2022.</p>	<p>Hipótesis específica 3 El grado de relación entre autoeficacia académica y estrés académico es significativo en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, 2022.</p>		<p>Técnica de recolección Examen Instrumento Inventario SISCO del estrés académico</p>

Anexo B: Carta de Presentación



UPT

FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES

"Año del Bicentenario de la Federación Nacional"

CARTA DE PRESENTACIÓN

Tacna, 2021 junio 12.

Señor,

Prof. Marcelo Vidal Flores Ochoa

Director de la Institución Educativa Emblemática "Francisco Antonio de Zevallos"

Dato:

Con especial agrado me dirijo a usted para solicitar un cordial saludo y así mismo manifestarle que yo soy el **Arquitecto Marcelo Vidal Flores Ochoa**, egresado de la Carrera Profesional de Psicología, quien me dedico al trabajo de investigación titulado "ESTRATEGIAS ACADÉMICAS Y AUTOREGULACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA FRANCISCO ANTONIO DE ZEVALLOS, TACNA 2021", para lo cual requiero la aplicación del instrumento de escala de DCCO de escala académica y la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA).

Por lo que me dirijo a usted para solicitar los permisos necesarios para que pueda recibir información académica de los estudiantes de la institución que son dignamente dirigidos.

Quedando muy agradecido por su colaboración, en espera de la respuesta para expresar los sentimientos de mi cordialidad y más de agradecimiento.

Atentamente,


Firmado por:
MARCELO VIDAL FLORES OCHOA

DR. LEONARDO GONZÁLEZ VILLALBA
C. U. NACIONAL DE EDUCACIÓN DE TACNA
CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA
CALLE SAN FRANCISCO 1000
TACNA - PERÚ


UPT - Tacna

Caj. Correo 01 144 000

Anexo C: Carta de Aceptación



INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA
"Francisco Antonio de Zela"
TACNA



REGIÓN
TACNA
Avanzando por el desarrollo

UNIDAD DE
GESTIÓN
EDUCATIVA
LOCAL TACNA

"Año del bicentenario del Perú: 200 años de la Independencia"

Tacna, 31 de agosto del 2022

OFICIO N° 358-2022-EM.D.I.E.E.-FAZ-T

Señora:
Mgr. MARCELINO RAÚL VALDIVIA DUEÑAS
Decano de la Facultad de Educación Ciencias de la Comunicación y Humanidades Universidad Privada de Tacna
Ciudad.-


ASUNTO : Aceptación del trabajo de investigación
REF : Carta de presentación de la UPT

Es grato dirigirme a usted para saludarlo cordialmente en nombre de la Institución Educativa Emblemática "Francisco Antonio de Zela", y en atención del documento de la referencia, comunicarle la **ACEPTACION DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN** titulado "Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de la institución educativa " de la estudiante Aracelly Estefany Flores Quea, egresada de la carrera Profesional de Psicología

Aprovecho la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi especial consideración y mi estima personal.

Atentamente

Cc. Dc.



Prof. **Mauricio Vidal Flores Chile**
DIRECTOR
I.E.E. **Francisco A. de Zela**

"Ama Mater de la Mujer Tacneña"

Código Local: 484723 - Código Modular: Inicial: 146801e - Primaria: 0320604 - Secundaria: 0309799
Facebook: Francisco Antonio De Zela - Email: institucioneducativa@ae3020@gmail.com
Dirección: Alto Lima 3/N - Teléfono Secretaría: 75445600 - Teléfono 051-5411774

Anexo D: Foto de aplicación



INFORME

AL : Dr. MARCELINO RAUL VALDIVIA DUEÑAS
Decano de la FAEDCOH - UPT

DEL : Psic. GLENDA R. VILCA CORONADO
Docente de la Carrera Profesional de Psicología

ASUNTO : Culminación asesoría de tesis.

FECHA : Tacna, 02 de setiembre de 2022

Me dirijo a usted para saludarlo cordialmente y cumplir con lo dispuesto en la resolución N° 246-D-2022-UPT/FAEDCOH, en el que se me designa como asesora de la tesis titulada “Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022”, presentada por la Bachiller en Psicología FLORES QUEA, Aracelly Estefany, para obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología.

Al respecto, debo informar que se ha procedido a cambiar la población de estudio por lo que, a partir de la fecha, el trabajo de investigación se titularía: “Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de segundo a quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Francisco Antonio De Zela, Tacna 2022”.

Finalmente, tras haber realizado el acompañamiento y las respectivas revisiones en mérito a la resolución antes descrita, la egresada ha levantado todas las observaciones hechas y se encuentra APTA para continuar con los trámites correspondientes.



Es cuanto informo para los fines pertinentes,

A handwritten signature in black ink, which appears to read 'Glenda Vilca'.

Psic GLENDA ROSARIO VILCA CORONADO

Docente - Escuela Profesional de Humanidades
Carrera Profesional de Psicología

INFORME N°08/2022 YATG/ FAEDCOH

Al: **Dr. Marcelino Raúl Valdivia Dueñas**
Decano de la Facultad de Educación, Ciencias de la comunicación
y Humanidades.

De: **Maestro. Yefer Andrés Torres Gonzales.**
Jurado Dictaminador.

Asunto: Culminación de evaluación del informe de investigación o tesis.

Fecha: Tacna 09 de diciembre de 2022.

Doc. Ref.: Resolución N° **401-D-2022-UPT/FAEDCOH**

Me dirijo a Ud., para hacerle llegar el informe de evaluación del informe de investigación o tesis titulada: **“ESTRÉS ACADÉMICO Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO A QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA FRANCISCO ANTONIO DE ZELA, TACNA 2022”**; realizado por la bachiller en psicología: **FLORES QUEA Aracelly Estefany**.

Al respecto debo informar que:

- | |
|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> Cumple con los requisitos del informe de investigación o tesis. |
| <input type="checkbox"/> No cumple con los requisitos del informe de investigación o tesis |

Observaciones: Se levantaron las observaciones hechas directamente.

Atte.



.....

Mgtr. Yefer Andrés Torres Gonzales
D.N.I. 29688902
ORCID: 0000000238230915

ESCUELA PROFESIONAL DE HUMANIDADES
Carrera Profesional de Psicología

ESTRUCTURA DEL INFORME DE INVESTIGACIÓN O TESIS

Título	“ESTRÉS ACADÉMICO Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO A QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA FRANCISCO ANTONIO DE ZELA, TACNA 2022”
AUTORÍA Y AFILIACIÓN	FLORES QUEA Aracelly Estefany
SEMESTRE ACADÉMICO	2022-II
JURADO DICTAMINADOR	Mtro. YEFER ANDRES TORRES GONZALES
FECHA DE EVALUACIÓN	16-12-2022

Nº	COMPONENTES DE LA TESIS	INDICADORES	% AVANCE
1	Portada	Contiene los datos principales de acuerdo a la estructura del Plan de Trabajo de Investigación (monografía) de la FAEDCOH	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
2	Título, autor y asesor	En el título se encuentran las variables del estudio, la unidad del estudio del lugar y el tiempo	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
		Declara correctamente la autoría (va centrado y en orden: apellidos y nombres) y al asesor que contribuyó en el desarrollo de la Tesis	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
3	Líneas y Sub línea de investigación	El título de la Tesis se desarrolla en las líneas de Investigación y las sub líneas correspondiente a la escuela profesional de la FAEDCOH	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
4	Índice de contenido, tablas y figuras	El índice de contenidos refleja la estructura de la tesis en capítulos y acápites indicando la página en donde se encuentran	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
		En el índice de tablas y figuras se ubican las mismas con el número de páginas en que se encuentran	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
5	Resumen y Abstract	El resumen tiene una extensión adecuada no mayor a una página y se encuentran: los principales objetivos, el alcance de la investigación, la metodología empleada, los resultados alcanzados y las principales conclusiones	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
		Se encuentra el abstract en la tesis (traducción del resumen en inglés) e incluye las palabras claves como mínimo 5 y están escrita en minúscula, separada con coma y en orden alfabético	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
6	Introducción	Describe contextual y específicamente la problemática a investigar, establece el propósito de la investigación e indica la estructura de la investigación	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
7	Determinación del problema	Describe específicamente donde se encuentra la problemática objeto del estudio y describe las posibles causas que generan la problemática en estudio	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
8	Formulación del problema	Las interrogantes del problema principal y secundario contienen las variables del estudio, el sujeto de estudio, la relación y la condición en que se realiza la investigación.	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
9	Justificación de la investigación	Responde a las preguntas ¿Por qué se está realizando la investigación?, ¿cuál es la utilidad de estudio?, ¿Por qué es importante la investigación?	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
10	Objetivos	Guardan relación con el título, el problema de la investigación, son medibles y se aprecia un objetivo por variable como mínimo.	5

		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
11	Antecedentes del estudio	Presenta autoría, título del proyecto de investigación, conclusiones relacionadas con su Informe de investigación y metodología de la investigación			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
12	Definiciones operacionales	Da significado preciso según el contexto y expresión de las variables de acuerdo al problema de investigación formulado			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
13	Fundamentos teórico científicos de la variables	Las bases teóricas, abordan con profundidad el tratamiento de las variables del estudio y está organizado como una estructura lógica, y sólida en argumentos bajo el estilo APA			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		En el fundamento teórico científico se desarrollan los indicadores de cada una de las variables, la extensión del fundamento teórico científico le da solidez a la tesis y respeta la corrección idiomática.			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
14	Enunciado de las Hipótesis	Las hipótesis general y específica son comprobables, guardan relación y coherencia con el título, el problema y los objetivos de la investigación.			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
15	Operacionalización de las variables y escala de medición	Las variables se encuentran bien identificadas en el título del informe de investigación o Tesis			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		Se establecen las dimensiones o los indicadores de las variables que permiten su medición.			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		Se precisa claramente la escala de medición de las variables			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
16	Tipo y diseño de investigación	El informe de investigación guarda correspondencia con el tipo de investigación y la relación entre las variables.			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		El diseño de investigación guarda correspondencia con el tipo de investigación y el nivel de investigación			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
17	Ámbito de la investigación	Precisa el ámbito y el tiempo social en que se realizó la investigación			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
18	Unidad de estudio, población y muestra	Se encuentra claramente definida la unidad de estudio en cuanto al objeto y el ámbito de la investigación			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		Se identifica con precisión la población en la se realiza la investigación.			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		Se precisa la forma en que se determinó el tamaño de la muestra, su margen de error y muestreo utilizado para la selección de las unidades muestrales			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
19	Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos	Se señala la pertinencia de las técnicas e instrumentos por variable y se indica cómo se recopiló la información. A su vez presenta la validez y confiabilidad de los instrumentos aplicados			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		Se indica cómo se presentó y analizó los datos y los procedimientos para su interpretación			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
20	El trabajo de campo	Se describe la forma en que se realizó la aplicación de los instrumentos, el tiempo utilizado y las coordinaciones realizadas.			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
21	Diseño de presentación de los resultados	El diseño de presentación de resultados es pertinente con el diseño de investigación seleccionado.			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
22	Los resultados	La presentación de las tablas y figuras cumplen con los requisitos formales requeridos y conducen a la comprobación de la hipótesis			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	

		Los argumentos planteados son suficientes para comprobar las hipótesis específicas de la investigación.	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
		La investigación considera pruebas estadísticas	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
23	Comprobación de las hipótesis	La comprobación de la hipótesis específica permite la comprobación de la hipótesis general	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
24	Discusión	Describe las contribuciones más originales o de mayor impacto del estudio, las posibles aplicaciones prácticas de los resultados y también las limitaciones de la investigación.	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
25	Conclusiones	Las conclusiones guardan correspondencia con los objetivos de la investigación y se encuentran redactadas con claridad y precisión	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
26	Sugerencias	Las sugerencias planteadas parten de las conclusiones de la investigación y muestra su viabilidad	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
27	Referencias	Respetar las normas APA y las fuentes bibliográficas de artículos y tesis deben estar dentro de los rangos de actualidad, salvo excepciones de libros clásicos.	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
28	Anexos	Se encuentra la matriz de consistencia, el formato de los instrumentos utilizados y presenta otros elementos que permiten reforzar los resultados presentados en el informe de investigación o Tesis	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
29	Aspectos formales	La Tesis cumple con la totalidad de los aspectos formales (tipo de letra, tamaño, interlineado, párrafos justificados) indicados en la estructura del Plan de Trabajo de Investigación (ensayo) de la FAEDCOH.	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
TOTAL % DE APROBACIÓN			100%

% de APROBACIÓN: 205 = 100 %

DONDE:

Bueno	Regular
5 %	2.5 %

$$x = \frac{205 \times 100\%}{205}$$

EVALUACIÓN

- (X) 80 a 100% = Cumple con los requisitos del Informe de Investigación o Tesis
- () 60 a 79 % = Cumple medianamente con los requisitos del Informe de Investigación o Tesis, debe subsanar las recomendaciones
- () 0 a 59 % = No Cumple con los requisitos, debe volver a realizar el Informe de Investigación o Tesis



.....
Mgtr. Yefer Andrés Torres Gonzales

D.N.I. 29688902

ORCID: 0000000238230915

INFORME N° 13/LVCH/FAEDCOH/2022

AL: **DR. MARCELINO RAUL VALDIVIA DUEÑAS**
Decano de la Facultad de Educación, Ciencias de la Comunicación y Humanidades

DE: **DRA. LUZ VARGAS CHIRINOS**
Jurado Dictaminador

ASUNTO : Culminación de Evaluación del Informe de Investigación o Tesis

Fecha : Tacna, 22 de diciembre del 2022

REF. : Resolución N° 401-D-2022-UPT/FAEDCOH

Me dirijo a Ud., para hacerle llegar el informe de evaluación del Informe de investigación o Tesis titulada: **“ESTRÉS ACADÉMICO Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO A QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA FRANCISCO ANTONIO DE ZELA, TACNA 2022”**

Realizado (a) por: **Bachiller en Psicología FLORES QUEA Aracelly Estefany**

(X) Cumple con los requisitos del Informe de investigación o Tesis.

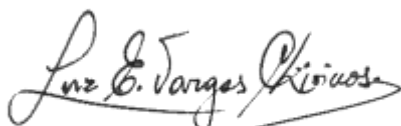
() No cumple con los requisitos del Informe de investigación o Tesis.

Observaciones: Se sugiere el cambio de título de la siguiente manera:

DICE: “ESTRÉS ACADÉMICO Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO A QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA FRANCISCO ANTONIO DE ZELA, TACNA 2022”

DEBE DECIR: “AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO A QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA FRANCISCO ANTONIO DE ZELA, TACNA 2022”

Atte.



(Firma)

Nombres y apellidos: Dra. LUZ VARGAS CHIRINOS

D.N.I.: 00479672

ORCID: 0000-0002-2091-8308

ESCUELA PROFESIONAL DE HUMANIDADES

Carrera Profesional de Psicología

Estructura del informe de investigación o TESIS

TÍTULO DE LA TESIS	“AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO A QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA FRANCISCO ANTONIO DE ZELA, TACNA 2022”
AUTORÍA Y AFILIACIÓN	Bachiller en Psicología FLORES QUEA Aracelly Estefany
SEMESTRE ACADÉMICO	
JURADO DICTAMINADOR	Dra. LUZ VARGAS CHIRINOS
FECHA DE EVALUACIÓN	Tacna, 22 de diciembre del 2022

Nº	COMPONENTES DE LA TESIS	INDICADORES	% AVANCE
1	Portada	Contiene los datos principales de acuerdo a la estructura del Plan de Trabajo de Investigación (monografía) de la FAEDCOH Bueno Regular Recomendaciones:	5
2	Título, autor y asesor	En el título se encuentran las variables del estudio, la unidad del estudio del lugar y el tiempo Bueno Regular Recomendaciones: Cambiar el orden de las variables	2.5
		Declara correctamente la autoría (va centrado y en orden: apellidos y nombres) y al asesor que contribuyó en el desarrollo de la Tesis Bueno Regular Recomendaciones:	5
3	Líneas y Sublínea de investigación	El título de la Tesis se desarrolla en las líneas de Investigación y las sub líneas correspondiente a la escuela profesional de la FAEDCOH Bueno Regular Recomendaciones:	5
4	Índice de contenido, tablas y figuras	El índice de contenidos refleja la estructura de la tesis en capítulos y acápite indicando la página en donde se encuentran Bueno Regular Recomendaciones:	5
		En el índice de tablas y figuras se ubican las mismas con el número de páginas en que se encuentran Bueno Regular Recomendaciones:	5
5	Resumen y Abstract	El resumen tiene una extensión adecuada no mayor a una página y se encuentran: los principales objetivos, el alcance de la investigación, la metodología empleada, los resultados alcanzados y las principales conclusiones Bueno Regular Recomendaciones:	5
		Se encuentra el abstract en la tesis (traducción del resumen en inglés) e incluye las palabras claves como mínimo 5 y están escrita en minúscula, separada con coma y en orden alfabético Bueno Regular Recomendaciones:	5
6	Introducción	Describe contextual y específicamente la problemática a investigar, establece el propósito de la investigación e indica la estructura de la investigación Bueno Regular Recomendaciones:	5
7	Determinación del problema	Describe específicamente donde se encuentra la problemática objeto del estudio y describe las posibles causas que generan la problemática en estudio Bueno Regular Recomendaciones :Debe precisar la variable problema	2.5
8	Formulación del problema	Las interrogantes del problema principal y secundario contienen las variables del estudio, el sujeto de estudio, la relación y la condición en que se realiza la investigación.	2.5

		Bueno	Regular	Recomendaciones: Cambiar el orden de las variables	
9	Justificación de la investigación	Responde a las preguntas ¿Por qué se está realizando la investigación?, ¿cuál es la utilidad de estudio?, ¿Por qué es importante la investigación?			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
10	Objetivos	Guardan relación con el título, el problema de la investigación, son medibles y se aprecia un objetivo por variable como mínimo.			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
11	Antecedentes del estudio	Presenta autoría, título del proyecto de investigación, conclusiones relacionadas con su Informe de investigación y metodología de la investigación			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
12	Definiciones operacionales	Da significado preciso según el contexto y expresión de las variables de acuerdo al problema de investigación formulado			2.5
		Bueno	Regular	Recomendaciones: Corregir	
13	Fundamentos teórico científicos de la variables	Las bases teóricas, abordan con profundidad el tratamiento de las variables del estudio y está organizado como una estructura lógica, y sólida en argumentos bajo el estilo APA			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		En el fundamento teórico científico se desarrollan los indicadores de cada una de las variables, la extensión del fundamento teórico científico le da solidez a la tesis y respeta la corrección idiomática.			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
14	Enunciado de las Hipótesis	Las hipótesis general y específica son comprobables, guardan relación y coherencia con el título, el problema y los objetivos de la investigación.			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
15	Operacionalización de las variables y escala de medición	Las variables se encuentran bien identificadas en el título del informe de investigación o Tesis			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		Se establecen las dimensiones o los indicadores de las variables que permiten su medición.			2.5
		Bueno	Regular	Recomendaciones: Corregir	
		Se precisa claramente la escala de medición de las variables			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
16	Tipo y diseño de investigación	El informe de investigación guarda correspondencia con el tipo de investigación y la relación entre las variables.			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		El diseño de investigación guarda correspondencia con el tipo de investigación y el nivel de investigación			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
17	Ámbito de la investigación	Precisa el ámbito y el tiempo social en que se realizó la investigación			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
18	Unidad de estudio, población y muestra	Se encuentra claramente definida la unidad de estudio en cuanto al objeto y el ámbito de la investigación			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		Se identifica con precisión la población en la se realiza la investigación.			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		Se precisa la forma en que se determinó el tamaño de la muestra, su margen de error y muestreo utilizado para la selección de las unidades muestrales			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
19	Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos	Se señala la pertinencia de las técnicas e instrumentos por variable y se indica cómo se recopiló la información. A su vez presenta la validez y confiabilidad de los instrumentos aplicados			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	
		Se indica cómo se presentó y analizó los datos y los procedimientos para su interpretación			5
		Bueno	Regular	Recomendaciones:	

20	El trabajo de campo	Se describe la forma en que se realizó la aplicación de los instrumentos, el tiempo utilizado y las coordinaciones realizadas.	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
21	Diseño de presentación de los resultados	El diseño de presentación de resultados es pertinente con el diseño de investigación seleccionado.	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
22	Los resultados	La presentación de las tablas y figuras cumplen con los requisitos formales requeridos y conducen a la comprobación de la hipótesis	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
		Los argumentos planteados son suficientes para comprobar las hipótesis específicas de la investigación.	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
La investigación considera pruebas estadísticas	5		
Bueno Regular Recomendaciones:			
23	Comprobación de las hipótesis	La comprobación de la hipótesis específica permite la comprobación de la hipótesis general	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
24	Discusión	Describe las contribuciones más originales o de mayor impacto del estudio, las posibles aplicaciones prácticas de los resultados y también las limitaciones de la investigación.	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
25	Conclusiones	Las conclusiones guardan correspondencia con los objetivos de la investigación y se encuentran redactadas con claridad y precisión	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
26	Sugerencias	Las sugerencias planteadas parten de las conclusiones de la investigación y muestra su viabilidad	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
27	Referencias	Respeto las normas APA y las fuentes bibliográficas de artículos y tesis deben estar dentro de los rangos de actualidad, salvo excepciones de libros clásicos.	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
28	Anexos	Se encuentra la matriz de consistencia, el formato de los instrumentos utilizados y presenta otros elementos que permiten reforzar los resultados presentados en el informe de investigación o Tesis	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
29	Aspectos formales	La Tesis cumple con la totalidad de los aspectos formales (tipo de letra, tamaño, interlineado, párrafos justificados) indicados en la estructura del Plan de Trabajo de Investigación (ensayo) de la FAEDCOH.	5
		Bueno Regular Recomendaciones:	
TOTAL % DE APROBACIÓN			94%

% de APROBACIÓN: 205 = 100 %

DONDE:

Bueno	Regular
5 %	2.5 %

$$x = \frac{? \times 100\%}{205}$$

EVALUACIÓN

- 80 a 100% = Cumple con los requisitos del Informe de Investigación o Tesis
- 60 a 79 % = Cumple medianamente con los requisitos del Informe de Investigación o Tesis, debe subsanar las recomendaciones
- 0 a 59 % = No Cumple con los requisitos, debe volver a realizar el Informe de Investigación o Tesis

Jurado Dictaminador