



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE ESTUDIO DE PSICOLOGÍA

DESCRIPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE
SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA, YAUTAN, 2026

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
PREVENCIÓN Y CUIDADOS DE LA SALUD MENTAL

AUTOR
SILVA HUERTA, TANIA ELIZABETH
ORCID:0000-0003-4549-6911

ASESOR
VALLE SALVATIERRA, WILLY
ORCID:0000-0002-7869-8117

CHIMBOTE-PERÚ
2026



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

PROGRAMA DE ESTUDIO DE PSICOLOGÍA

ACTA N° 0049-121-2026 DE SUSTENTACIÓN DEL INFORME DE TESIS

En la Ciudad de **Chimbote** Siendo las **15:30** horas del día **07** de **Agosto** del **2026** y estando lo dispuesto en el Reglamento de Investigación (Versión Vigente) ULADECH-CATÓLICA en su Artículo 34º, los miembros del Jurado de Investigación de tesis de la Escuela Profesional de **PSICOLOGÍA**, conformado por:

GARCIA GARCIA TERESA DEL PILAR Presidente
VELASQUEZ TEMOCHE SUSANA CAROLINA Miembro
MILLONES ALBA ERICA LUCY Miembro
Dr. VALLE SALVATIERRA WILLY Asesor

Se reunieron para evaluar la sustentación del informe de tesis: **DESCRIPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA, YAUTAN, 2026**

Presentada Por :
(1223181021) **SILVA HUERTA TANIA ELIZABETH**

Luego de la presentación del autor(a) y las deliberaciones, el Jurado de Investigación acordó: **APROBAR** por **UNANIMIDAD**, la tesis, con el calificativo de **16**, quedando expedito/a el/la Bachiller para optar el TÍTULO PROFESIONAL de **Licenciada en Psicología**.

Los miembros del Jurado de Investigación firman a continuación dando fe de las conclusiones del acta:

GARCIA GARCIA TERESA DEL PILAR
Presidente

VELASQUEZ TEMOCHE SUSANA CAROLINA
Miembro

MILLONES ALBA ERICA LUCY
Miembro

Dr. VALLE SALVATIERRA WILLY
Asesor



CONSTANCIA DE EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD

La responsable de la Unidad de Integridad Científica, ha monitorizado la evaluación de la originalidad de la tesis titulada: DESCRIPCIÓN DE LA AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA, YAUTAN, 2026 Del (de la) estudiante SILVA HUERTA TANIA ELIZABETH, asesorado por VALLE SALVATIERRA WILLY se ha revisado y constató que la investigación tiene un índice de similitud de 0% según el reporte de originalidad del programa Turnitin.

Por lo tanto, dichas coincidencias detectadas no constituyen plagio y la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

Cabe resaltar que el turnitin brinda información referencial sobre el porcentaje de similitud, más no es objeto oficial para determinar copia o plagio, si sucediera toda la responsabilidad recaerá en el estudiante.

Chimbote, 15 de Octubre del 2026



Mgtr. Roxana Torres Guzman
RESPONSABLE DE UNIDAD DE INTEGRIDAD CIENTÍFICA

Dedicatoria

A mi mamá, por su amor, apoyo y motivación incondicional, por ser el pilar fundamental en cada paso de mi vida académica y por su paciencia en los momentos más difíciles de este proceso.

A mi hijo, por ser la luz que ilumina mi camino, el motor de mis días y el motivo principal de cada uno de mis esfuerzos.

Agradecimiento

A mi asesor, por el tiempo invertido, su esfuerzo, la empatía y empeño que le dedicó a este estudio para hacer posible su aprobación e instrumento de futuras investigaciones, y así mismo contribuir en mi proceso formativo como profesional.

A mi mamá, por todo su esfuerzo, entrega y apoyo constante a lo largo de los años que dediqué a mi formación profesional.

A la directora de la institución educativa, por abrirme las puertas de su plantel para el desarrollo de mis prácticas y de este proyecto. Mi gratitud por permitirme conocer y trabajar junto a los estudiantes, una experiencia que fue el motor fundamental para culminar este trabajo.

Índice

I.	Planteamiento del problema	1
I.	Marco teórico	6
1.1.	Antecedentes	6
1.1.1.	Internacional	6
1.1.2.	Nacional.....	7
1.1.3.	Local	9
1.2.	Bases teóricas.....	10
1.2.1.	Definición de Autoeficacia Académica.....	10
1.2.2.	Postulados de Autoeficacia y sus Componentes.....	12
1.2.3.	La Autoeficacia en el Contexto Académico	13
1.2.4.	Dimensiones, Niveles y Evaluación de la Autoeficacia Académica	20
II.	Metodología.....	22
3.1.	Tipo, Nivel y Diseño de Investigación	22
3.2.	Población y Muestra	22
3.2.1.	Población.....	22
3.2.2.	Muestra.....	23
3.3.	Operacionalización de variable.....	24
3.4.	Técnicas e instrumento de recolección de datos	24
3.5.	Método de análisis de datos	25
3.6.	Aspectos Éticos.....	25
III.	Resultados.....	27
IV.	Discusión	28
V.	Conclusiones	31
VI.	Recomendaciones	32
	Referencias bibliográficas	33
	Anexos.....	40
	Anexo 01. Instrumento de recolección de datos	40
	Anexo 02. Formato de consentimiento informado	41
	Anexo 03. Formato de asentimiento informado	42
	Anexo 04. Ficha técnica.....	43
	Anexo 05. Matriz de consistencia.....	44

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Operacionalización de la variable</i>	24
Tabla 2 <i>Instrumento de recolección de datos</i>	24
Tabla 3 <i>Autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026</i>	27
Tabla 4 <i>Sexo en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026</i>	27
Tabla 5 <i>Edad en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026</i>	27

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general describir el nivel de la autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026.

Metodológicamente, el estudio corresponde a un nivel descriptivo, de tipo observacional-transversal y bajo un diseño epidemiológico. La muestra estuvo conformada por 217 estudiantes adolescentes de ambos sexos (M=111, F=106), a quienes se les aplicó la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA) adaptada al contexto peruano. Los resultados revelaron que el 45.6% de los evaluados presenta un nivel alto de autoeficacia académica, siendo el dato más relevante del estudio porque demuestra que la mayoría de los alumnos confía de manera segura en sus propias capacidades y habilidades para responder a las tareas escolares. Por otro lado, el 42.9% se ubicó en un nivel medio y el 11.5% en un nivel bajo, lo que refleja que el resto de los estudiantes experimenta dudas o limitaciones sobre lo que pueden lograr en el colegio. Se concluye que en la población estudiada predomina de manera clara el nivel alto de autoeficacia académica.

Palabras clave: Autoeficacia académica, adolescencia, educación secundaria, David Palenzuela, psicología educativa

Abstract

The general objective of this research was to describe the level of academic self-efficacy in high school students from a public institution, Yaután, 2026. Methodologically, the study corresponds to a descriptive level, with an observational-cross-sectional type, and under an epidemiological design. The sample consisted of adolescents of both sexes, to whom the Perceived Self-Efficacy Scale in Academic Situations (EAPESA), adapted to the Peruvian context, was applied. The results revealed that 45.6% of those evaluated present a high level of academic self-efficacy, which is the most relevant data of the study because it demonstrates that the majority of the students confidently trust their own capacities and abilities to respond to school tasks. On the other hand, 42.9% scored at a medium level and 11.5% at a low level, reflecting that the rest of the students experience doubts or limitations regarding what they can achieve at school. It is concluded that the high level of academic self-efficacy clearly predominates in the studied population.

Keywords: Academic self-efficacy, adolescence, secondary education, David Palenzuela, educational psychology

I. Planteamiento del problema

La educación secundaria es una etapa de transición en donde el adolescente enfrenta situaciones complejas durante su trayectoria académica, sobre todo cuando se tiene en cuenta la sobrecarga de asignaturas, tareas complicadas y la falta de habilidades para concretar procesos cognitivos eficientes para la resolución de las actividades escolares. En este sentido, el cambio hacia un modelo educativo más exigente, con cursos que requieren más enfoque y concentración, puede ser un obstáculo para que algunos estudiantes logren culminar con éxito sus estudios. Es por ello que la autoeficacia académica cumple un papel muy importante, siendo esta el conjunto de juicios que cada estudiante construye sobre sus propias habilidades para organizar y ejecutar las actividades escolares, cobrando un rol determinante en el desempeño escolar (Bandura, 1986). Esta autopercepción funciona como un motor interno que regula tanto el nivel de esfuerzo como la persistencia frente a las exigencias académicas en el día a día (Bandura, 1997). A pesar de su relevancia teórica, a nivel local se observa una falta de conocimiento sobre cómo se está introduciendo y planteando el concepto de autoeficacia en las aulas, principalmente por la falta de investigaciones previas que aporten datos reales en adolescentes. Ante la falta de información actual, resulta urgente investigar científicamente el impacto de la autoeficacia en los adolescentes., permitiendo representar las suposiciones por datos concretos que sirvan de base para respaldar el desarrollo de los alumnos.

Teóricamente, el concepto personal sobre la autoeficacia va más allá de la simple motivación, su importancia radica en como el estudiante podrá determinar o fijar sus metas. En el ámbito internacional, Carrasco y Del Barrio (2002) en su investigación realiza con niños y adolescentes en el país de España, describen que la autoeficacia académica es de índole multidimensional interviniendo directamente en la intención y el empeño del estudiante hacia sus objetivos escolares. Además, señalan que la autopercepción positiva si bien, tiene como principal función facilitar el éxito en el estudio, también promueve la autorregulación académica. Sin embargo, advirtieron que niveles bajos en autoeficacia, dificultan el rendimiento y suelen ocasiona dificultades para adaptarse en el entorno escolar. De hecho, la seguridad con la que el estudiante maneja sus conocimientos es hoy un termómetro clave para medir la efectividad de las escuelas. A pesar de esto, estudios actuales realizados con alumnos de secundaria en el mismo entorno español demuestran que esta confianza dista de ser homogénea; por el contrario, se evidencia que un grupo importante de jóvenes se ubica en rangos medios y bajos, obteniendo puntajes que apenas

logran cubrir las exigencias mínimas de competencia (Montero-de-Espinosa-Ramos et al., 2024).

Actualmente, diversos estudios sugieren que la confianza que los alumnos tienen en sus propias capacidades funciona como un escudo frente a conductas problemáticas en el aula, especialmente ante el hábito de postergar las tareas escolares. Al respecto, Börekci y Uyangör (2024) evaluaron esta dinámica en Turquía y hallaron que los adolescentes con mayor autoeficacia académica tienden a procrastinar mucho menos; en palabras sencillas, a mayor seguridad personal, menor es la tendencia a dejar los deberes para el último momento.

No obstante, el uso excesivo y la dependencia a dispositivos digitales deterioran negativamente la percepción de competencia, lo cual dificulta la capacidad del estudiante para presentar sus trabajos a tiempo. Cabe recalcar que la evolución tecnológica es sumamente oportuna, ya que optimiza el tiempo al facilitar la búsqueda de información para resolver problemas complejos, permitiendo que el estudiante presente trabajos académicos de alta calidad. Aun así, esta evolución ha traído consigo nuevos elementos que afectan directamente el estudio independiente, dejando a los adolescentes más expuestos a las distracciones que ofrece su entorno.

Estas limitaciones asociadas a la perseverancia y a la autovaloración de los jóvenes van más allá del entorno tecnológico. En Puerto Rico, England (2012) señala que la falta de seguridad que tienen los estudiantes en sus propias habilidades es uno de los detonantes clave del desinterés y la deserción escolar. Desde esta perspectiva, los alumnos prefieren evadir los desafíos académicos complejos debido a la seguridad anticipada de que van a fallar, al sentir que carecen de las competencias necesarias para superarlos. Como consecuencia, este temor al fracaso bloquea su capacidad para integrarse y responder con éxito a las demandas educativas actuales.

Así también, en América Latina, examinar la autoeficacia ha resultado clave para descifrar la salud emocional y el éxito de los estudiantes. En el contexto mexicano, Galicia-Moyeda et al. (2013) definen a la autoeficacia académica como factor protector determinante, dado que una alta confianza en las propias habilidades se vincula con un mejor promedio escolar y una menor propensión a padecer trastornos afectivos en la adolescencia. Por el contrario, González-Cantero et al. (2020) señalan que la percepción de insuficiencia escolar provoca un declive en las calificaciones y aumenta el riesgo de rezago educativo. En conclusión, estas evidencias demuestran que la falta de confianza en

el ámbito escolar va más allá de los resultados académicos, ya que deteriora de forma directa la salud mental y el bienestar emocional del alumno.

Por otro lado, en el ámbito ecuatoriano, Tobar-Viera et al. (2023) en su investigación demostraron que la confianza del adolescente en sus capacidades está estrechamente ligada al entorno familiar y a su madurez emocional; una convivencia unida y comunicativa fortalece esta seguridad, mientras que la ausencia de un respaldo social induce a la frustración académica. Del mismo modo, estudios realizados en el país de Chile recalcan que la autoeficacia escolar es un motor fundamental para el desarrollo de la resiliencia juvenil (Otondo-Briceño y Medina-Hicks, 2023). En este sentido, es evidente que el debilitamiento de las convicciones personales se convierte en una barrera significativa que detiene el verdadero potencial de los alumnos ante las demandas del sistema educativo actual.

En la realidad peruana, la confianza que tienen los estudiantes en sus propios recursos académicos es el motor que los hace avanzar; sin embargo, cuando esa confianza no está bien desarrollada, sumado a la cantidad de tareas y la falta de apoyo, hace que su rendimiento académico este por debajo de lo esperado. En un estudio realizado en la ciudad de Lima, Sulca y Quiroz (2021) destacan que una solida autoeficacia incrementa significativamente el compromiso del adolescente; no obstante, demostraron que un sector importante de la población estudiantil muestra deficiencias en ese aspecto, lo que origina un rendimiento escolar inestable o intermitente. Esta situación se agrava cuando el alumno se percibe incapaz de alcanzar sus objetivos, al sentir que no es apto para lograr lo que se propone pierde por completo las ganas de esforzarse y de enfrentar los retos del colegio (Domínguez-Lara et al., 2023). Finalmente, Barrios et al. (2026) señalan que una baja autoeficacia no es atribuida en su totalidad al alumno; factores del entorno, como el exceso de tareas y al no contar con un apoyo constante (ni familia ni amigos), actúan como trampas que destruyen su independencia y su motivación para estudiar.

La relevancia del constructo de autoeficacia académica es muy significativa; ya que, si no está bien desarrollada en la etapa escolar secundaria, podría afectar gravemente el éxito en la etapa académica universitaria o superior. Al respecto, Lara y Mendivel (2025) observaron que las puntuaciones bajas en autoeficacia frenan el avance del universitario; si el estudiante tiene baja autoeficacia, se bloquea, se estanca y no sabe cómo organizar sus estrategias para cumplir con las tareas difíciles de su carrera; este escenario evidencia la necesidad imperativa de fortalecer esta variable desde la educación básica. De la misma

forma, evaluaciones en el sector público confirman que la falta de seguridad académica está ligada a un deficiente desempeño escolar, esta limitación termina por impedir el desarrollo de las competencias mínimas que el Ministerio de Educación exige (Castro-Salazar et al., 2022).

Si bien, una alta autoeficacia consolida el éxito en la vida académica del estudiante, la afectación de esta se encuentra relacionada con problemas de conducta en los adolescentes, lo cual concluye en riesgo de índole psicosocial. Analizando esta realidad en la ciudad de Trujillo, Rojas (2026) halló que las conductas antisociales y la confianza escolar mantienen una relación inversa y de carácter predictivo, esto quiere decir que, a menor confianza escolar, es mayor la probabilidad de que el alumno tenga conductas antisociales como romper reglas o desafiar la autoridad. En este sentido, los comportamientos desadaptativos operan como predictores negativos de la seguridad que el alumno posee sobre su propio potencial; por lo cual, deja entrever que, al estar expuestos a dinámicas de riesgo, conlleva a que su percepción de competencia se desgaste, creándose un círculo vicioso complejo en donde, la falta de confianza no solo frena el logro escolar, sino que deja al menor en una posición de mayor vulnerabilidad frente a conductas problemáticas.

Por último, en el contexto local de la región Áncash, los datos científicos resultan bastante escasos, hallándose apenas dos investigaciones que evalúan directamente la autoeficacia académica en el nivel secundario. Trejo (2024) realizó un estudio en la provincia de Carhuaz, dando a conocer que una parte importante de los adolescentes se sitúa en niveles medios y bajos de percepción de competencia, lo que significa que se sienten inseguros al momento de realizar sus tareas escolares. Del mismo modo, Huerta (2025) analizó a estudiantes de un colegio público en la provincia de Yungay y halló que más de la mitad de los alumnos mostró una confianza moderada, esto hace que los mismos jóvenes duden de sus capacidades para cumplir con las exigencias del colegio. Un punto clave de este último aporte regional es que confirmó que el quiebre de estas certezas personales actúa como un predictor directo que eleva significativamente la tendencia a procrastinar. En consecuencia, al ser estos los únicos registros en el departamento y ante la falta total de estudios en la localidad de Yaután, se vuelve indispensable examinar la situación actual de la autoeficacia académica en dicha comunidad. De este modo, se ofrecerá un respaldo empírico inmediato que sume a la literatura científica de la región y

sirva como base para entender las creencias de capacidad y el sentido de agencia del adolescente en el entorno de la educación pública rural.

Ahora bien, considerando los conceptos previos y la relevancia del constructo abordado para el desarrollo académico, surge la siguiente interrogante de investigación:

¿Cuál es el nivel de autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026?

Con la finalidad de dar respuesta a la interrogante planteada y orientar el proceso investigativo, se estableció el siguiente objetivo general: Describir el nivel de la autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026. Como objetivos específicos se plantearon describir el sexo en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026 y describir la edad en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026.

La presente investigación se justifica teóricamente al alinearse con la línea de investigación de la Escuela de Psicología, “Prevención y cuidados de la salud mental”, entendiendo que la autoeficacia académica actúa como un factor protector del bienestar psicológico del adolescente frente a las demandas del entorno escolar. La importancia de estudiar esta variable radica en su papel como motor cognitivo que regula el esfuerzo y la persistencia; por ello, este estudio es de naturaleza teórica porque busca generar una cifra porcentual precisa que describa la realidad actual de los estudiantes en Yaután, transformando percepciones subjetivas en evidencia empírica. El conocimiento de esta variable beneficia a la población al visibilizar formalmente el estado de confianza de los menores en sus propias capacidades, permitiendo que la comunidad educativa cuente con un diagnóstico científico real. En conclusión, este trabajo es un antecedente indispensable para investigaciones posteriores porque es el primero en abordar este tema en la localidad de Yaután. Al cubrir este vacío de información, establece la base descriptiva necesaria para que futuros investigadores desarrollen estudios de mayor complejidad o correlación en la región Áncash.

I. Marco teórico

1.1. Antecedentes

1.1.1. Internacional

Pozo y Moreta (2023) en su investigación titulada: *Autoeficacia académica y procrastinación académica en adolescentes de la ciudad de Quito, Ecuador*, cuyo propósito fue analizar el vínculo entre la autoeficacia y la procrastinación académica en adolescentes, desarrollaron una investigación cuantitativa, de corte transversal y con un diseño descriptivo-correlacional. El estudio contó con la participación de una muestra de 424 estudiantes de secundaria con edades entre los 12 y 17 años, a quienes se les administró la escala EAPESA para evaluar la autoeficacia. Los hallazgos revelaron que los alumnos poseen un nivel moderado en esta variable, registrando una media de 26.63 puntos de un total de 40 (equivalente a un 66.5% de logro respecto a la confianza en sus habilidades). Asimismo, se demostró la existencia de una correlación negativa moderada entre la autoeficacia académica y la tendencia a posponer los deberes. En conclusión, esta capacidad actúa como un factor protector, evidenciando que, a mayor seguridad del estudiante en sus propias competencias, disminuye de forma significativa la postergación de sus responsabilidades escolares.

Fuster (2024), En su estudio denominado *Dimensiones perfeccionistas y autoeficacia académica en adolescentes*, el cual tuvo como objetivo determinar el vínculo existente entre las distintas facetas del perfeccionismo y la confianza escolar. Metodológicamente, el estudio se guio bajo un enfoque cuantitativo y un diseño correlacional, contando con la participación de 1,375 estudiantes españoles cuyas edades oscilaban entre los 15 y 18 años. Para la recolección de los datos, se empleó el instrumento EAPESA que mide la autoeficacia académica en adolescentes. Con respecto a los hallazgos, se observó que el alumnado presenta una autoeficacia académica de nivel moderado, siguiendo los parámetros de Cohen. Asimismo, el análisis estadístico reveló una correlación positiva y significativa entre la autoeficacia y las dos vertientes del perfeccionismo evaluadas. De acuerdo con esto, se concluye que ambos constructos tienden a coexistir, evidenciándose que tanto la autocrítica como la autoexigencia por alcanzar altos estándares organizativos intervienen en la valoración que el estudiante hace de sus propias destrezas académicas.

Morán et al. (2025), en su estudio denominado *Autoeficacia y ansiedad académica en estudiantes de secundaria*, se plantearon como objetivo examinar el vínculo entre la

seguridad en las habilidades propias y las manifestaciones de estrés frente a los deberes escolares. La metodología se guio por el enfoque cuantitativo, siguiendo un diseño correlacional y transversal en una muestra que estuvo constituida por 115 alumnos del nivel secundario en Ecuador. Para la medición de las variables se aplicó el cuestionario CAAE-34. Los resultados descriptivos revelaron que el 44.3% de los estudiantes posee un nivel alto de autoeficacia académica en cuanto al aprendizaje y organización del trabajo. Los autores concluyen que fortalecer la autoeficacia mediante la planificación y la autorregulación es una vía efectiva para reducir la tensión emocional y favorecer el bienestar

Quisintuña y Gaibor (2024), en su estudio titulado *Bienestar psicológico y autoeficacia académica en adolescentes*, se plantearon como objetivo determinar la relación entre estas dos variables en una muestra juvenil. La metodología fue de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de corte transversal y alcance correlacional. La muestra estuvo integrada por 151 adolescentes (58.9% hombres y 41.1% mujeres) de entre 13 y 17 años, pertenecientes a una unidad educativa en Ambato, Ecuador. Se aplicaron las escalas EAPESA para la autoeficacia y la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff. Los resultados revelaron que el 66.2% de los estudiantes presenta un nivel medio de autoeficacia académica, mientras que solo un 17.2% alcanzó un nivel alto. Los autores concluyen que la autoeficacia no solo depende de las notas, sino de un estado de equilibrio psicológico que permite al adolescente percibirse como competente y capaz de afrontar los retos escolares.

1.1.2. Nacional

Callañaupa et al. (2024), en su investigación titulada *Funcionamiento familiar y autoeficacia académica como predictores de la procrastinación académica en adolescentes peruanos*, tuvieron como objetivo analizar la influencia de estas variables en la conducta escolar. La metodología empleó un enfoque cuantitativo, con un diseño asociativo-predictivo y una muestra de 609 adolescentes de Lima Metropolitana. Se utilizó la escala EAPESA para medir la percepción de competencia del estudiante. Los resultados descriptivos revelaron que la muestra presenta un nivel moderado de autoeficacia académica, con una puntuación promedio de 18.62 sobre un máximo de 28 puntos (lo que representa un 66.5% de logro en la percepción de sus capacidades). Los autores explican que este nivel moderado refleja que, si bien los alumnos poseen una base de confianza, aún

no logran una seguridad plena para enfrentar desafíos académicos complejos de manera autónoma, lo que subraya la necesidad de fortalecer sus creencias de logro.

Alvarado y Riveros (2025), en su tesis titulada *Funcionalidad familiar y autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lurigancho - Chosica*, se plantearon como objetivo determinar el estado de estas variables en la población estudiantil. La metodología fue de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y transversal, evaluando a una muestra de estudiantes de nivel secundaria. Se utilizó una escala específica para medir la autoeficacia académica dividida en expectativas de situación, de resultados y de autoeficacia percibida. Los resultados mostraron que el 67.9% de los estudiantes presenta un nivel bajo de autoeficacia académica, evidenciando que la gran mayoría carece de confianza en sus capacidades para lograr metas escolares. Los autores explican que este predominio del nivel bajo indica una falta de iniciativa y una percepción de insuficiencia de recursos personales y externos, lo que afecta directamente la disposición del alumno para enfrentar con éxito las demandas del entorno educativo.

Valdez (2025), en su tesis titulada *Relación entre autoeficacia y procrastinación académica en adolescentes escolares de una institución educativa pública de San Juan de Miraflores*, tuvo como objetivo establecer el estado de estas variables en la población estudiantil. La metodología considero un diseño de tipo básico, transversal y correlacional, la muestra estuvo formada por 230 estudiantes de secundaria. Para el recojo de información, la variable se evaluó mediante la Escala de Autoeficacia General (EAG). Los resultados demostraron un marcado déficit en la autoeficacia académica, en la adolescencia temprana el 78.57% se ubicó en el nivel bajo, en la adolescencia media el 67.53% se situó en ese mismo rango inferior, y en la adolescencia tardía el 61.76% manifestó igualmente un resultado bajo. Por lo tanto, estos porcentajes reflejan una frágil autovaloración de las capacidades individuales, situación que inclina a los estudiantes a percibir las tareas escolares de alta complejidad como amenazas, prefiriendo evitar las situaciones desafiantes en vez de afrontarlas.

Chávez, Cubas y Moncada (2023), mediante su estudio denominado *Influencia del uso de redes sociales en la procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de la selva peruana*, desarrollaron una evaluación que estuvo conformada por una muestra de 404 estudiantes pertenecientes a instituciones educativas públicas. La estrategia metodológica se orientó bajo un enfoque asociativo con un diseño predictivo transversal, utilizando la escala EAPESA para la medición de la autoeficacia académica.

Los hallazgos demostraron que el 58.7% de los alumnos se sitúa en un nivel bajo de autoeficacia académica, en tanto que el 32.4% se ubica en el nivel promedio y apenas un 8.9% logró alcanzar un rango alto. Los investigadores concluyeron que estas cifras comprueban una evidente falta de confianza en las habilidades escolares, lo que se traduce en una menor persistencia al momento de realizar los deberes y en un sentimiento de incapacidad para hacer frente a los retos del proceso de aprendizaje.

Lima (2026), en su investigación titulada *Procrastinación y autoeficacia académica en adolescentes de una institución educativa pública de Lurigancho Chosica*, analizó una muestra de 300 estudiantes de secundaria. Los resultados para la variable autoeficacia académica revelaron que el 53.3% de los evaluados se sitúa en un nivel promedio (representando a 160 estudiantes), seguido por un 33.7% en un nivel bajo (101 estudiantes), mientras que solo un 13% alcanzó un nivel alto (39 estudiantes). La autora explica que el predominio del nivel promedio y bajo indica que una gran parte de los estudiantes posee una confianza limitada en sus propias capacidades para organizar y ejecutar las tareas escolares, lo que sugiere la necesidad de fortalecer sus creencias de logro para mejorar su desempeño académico.

1.1.3. Local

Trejo (2024), en su tesis de maestría titulada *Pensamiento crítico y autoeficacia en los estudiantes de la Institución Educativa Nuestra Señora De Las Mercedes, Carhuas, Ancash*, analizó una muestra de 130 estudiantes de secundaria. Para medir la variable, utilizó la Escala de Autoeficacia General. Metodológicamente, el estudio se rigió bajo un enfoque cuantitativo, de tipo sustantivo o fundamental, con un diseño descriptivo correlacional, aplicando el método hipotético-deductivo. Los resultados revelaron que el 55.26 % de los estudiantes se ubica en un nivel de autoeficacia medio, seguido por un 38.47 % en un nivel alto y un 05.26 % en un nivel bajo. La autora concluye que la mayoría de los adolescentes de esta zona de Ancash poseen una confianza moderada en sus capacidades para resolver problemas y alcanzar sus metas, lo que indica un potencial de mejora para fortalecer su seguridad personal ante los desafíos académicos y del entorno.

Huerta (2025) ejecutó un estudio titulado *"Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa pública de Yungay, Ancash, 2025"*, planteando como objetivo general determinar la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en dicha población. El marco metodológico se estructuró bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental,

transversal y de nivel correlacional. La muestra estuvo integrada por 210 estudiantes del nivel secundaria, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Para evaluar la primera variable se empleó la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA). Los resultados revelaron que el 28.6 % de los estudiantes se ubica en un nivel de autoeficacia medio, seguido por un 31.9 % en un nivel bajo y un 39.5 % en un nivel alto. El autor concluye que en la medida que los adolescentes posean menores creencias de autoeficacia y menor confianza en sus capacidades escolares, se incrementará de forma notable su tendencia a procrastinar y retrasar el cumplimiento de sus actividades académicas.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Definición de Autoeficacia Académica

Aproximación Etimológica. Para comprender la naturaleza científica de la autoeficacia, resulta indispensable analizar primeramente su origen lingüístico. El término se compone del prefijo "auto", proveniente del griego autós (αὐτός), que denota una acción o relación hacia uno mismo o por cuenta propia. Por su parte, la palabra "eficacia" halla su raíz en el latín efficacia, la cual se deriva del verbo efficere, que significa hacer, ejecutar, producir o lograr un efecto determinado. Desde una perspectiva etimológica pura, el concepto alude a la capacidad inherente de un sujeto para producir, de manera autónoma, un impacto o resultado deseado mediante sus propias acciones (Real Academia Española, 2020).

Antecedentes Teóricos. El constructo de la autoeficacia se origina formalmente dentro de la psicología Cognitiva Social con los trabajos de Bandura (1977), quien la definió como las creencias de los individuos en sus propias capacidades para organizar y ejecutar las acciones necesarias para gestionar situaciones futuras. Estas expectativas determinan la elección de actividades, el esfuerzo invertido y la persistencia ante los obstáculos. Posteriormente, Bandura (1986) integró este concepto en la Teoría Social Cognitiva a través del modelo de causalidad triádica recíproca (conducta, factores internos del individuo y las influencias del entorno), bajo este modelo interaccionista, las creencias de autoeficacia actúan como un factor personal interno que altera de manera directa la conducta del sujeto (por ejemplo, determinando el esfuerzo invertido o la elección de actividades) y, de forma simultánea, modifica el ambiente (por ejemplo, al transformar un entorno escolar estresante en uno manejable a través de la persistencia). De igual modo, los resultados derivados de la conducta y las respuestas del ambiente retroalimentan

constantemente las autopercepciones del individuo, reconfigurando sus juicios de confianza de manera dinámica.

Surgimiento de la Autoeficacia Académica. Con el fin de estudiar la variable en el contexto escolar, surgen investigaciones como la de Schunk (1981, 1984), este autor fue uno de los pioneros en trasladar los postulados de Bandura directamente al aprendizaje infantil y juvenil. A través de diversos estudios experimentales, demostró que las percepciones de competencia de los estudiantes influyen directamente en sus conductas de logro, tales como la elección de tareas académicas y la perseverancia ante problemas complejos.

Por su parte, Palenzuela (1983) acuñó de manera específica el término de autoeficacia percibida en situaciones académicas. Definiendo esta variable como el sistema cerrado de expectativas mediante el cual el estudiante mide sus propias capacidades para hacer frente con éxito las demandas intelectuales, las evaluaciones, las dificultades metodológicas y las situaciones críticas que emergen en la vida escolar. Bajo esta perspectiva, el autor introduce una visión sumamente contextualizada al argumentar que estas certezas constituyen una reacción adaptativa ligada al rol social que desempeña el alumnado. Por tal motivo, el autor defiende que su diagnóstico se ejecute a través de una arquitectura unidimensional centrada sólidamente en las autopercepciones de competencia ante las demandas cotidianas en el entorno escolar.

Posteriormente, Zimmerman et al. (1992) delimitaron el constructo; es decir, separaron el concepto de autoeficacia de variables como la autoestima o la autoimagen, sosteniendo que la autoeficacia académica requiere ser evaluada a través de actividades concretas y específicas. De aquí en adelante, las creencias de autoeficacia académica quedaron sólidamente entrelazadas con los modelos del aprendizaje autorregulado.

Finalmente, con el propósito de consolidar el constructo de la autoeficacia académica, Pajares (1996) llevó a cabo una revisión crítica fundamental mediante la cual organizó la evidencia empírica acumulada en el ámbito educativo. En su análisis, el autor recalcó una precisión metodológica indispensable para el diseño de futuros estudios, destacando que, para que las creencias de autoeficacia operen como predictores sólidos y válidos del desempeño escolar, es necesario evaluarlas con un alto nivel de especificidad respecto a las tareas académicas. De este modo, se plantea la necesidad de superar la práctica tradicional de utilizar escalas globales o descontextualizadas que no logran capturar la realidad del aula.

1.2.2. Postulados de Autoeficacia y sus Componentes

1.2.2.1. Mecanismos de la Eficacia Personal y Colectiva. El desarrollo de la Teoría Social Cognitiva permitió comprender que el control del entorno no es meramente individual, sino también comunitario. Bajo esta premisa, coexisten la eficacia personal y la eficacia colectiva: mientras la primera alude a la convicción del individuo sobre sus capacidades para alcanzar metas por sí mismo, la segunda radica en la confianza que posee un grupo para trabajar en equipo. Por ende, si bien la confianza individual es importante, ante los grandes retos sociales (como las reformas en el sistema educativo o las demandas comunitarias), la acción aislada resulta insuficiente, requiriéndose el esfuerzo coordinado del grupo para lograr un cambio significativo (Bandura, 1995).

Desde esta perspectiva, el concepto de eficacia colectiva es entendida como la convicción compartida por los miembros de un grupo o comunidad respecto a su potencial unificado para coordinar y ejecutar las acciones indispensables que aseguren metas específicas. Este constructo no equivale a la simple suma de las autoeficacias individuales; por el contrario, constituye una propiedad que procede de la estructura social que se sustenta en la interacción mutua, la articulación y el esfuerzo conjunto. En el área de las instituciones educativas públicas, por ejemplo, la eficacia colectiva consolidada por el cuerpo docente y los estudiantes resulta determinante para responder ante las vulnerabilidades materiales o socioeconómicas, reconfigurando de forma importante el espacio físico y cultural en el cual se construye el aprendizaje (Bandura, 1995).

1.2.2.2. Fuentes que Originan la Autoeficacia. Las creencias de eficacia no constituyen un atributo innato; por el contrario, se construyen y transforman de manera constante a lo largo de la vida, dependiendo de cómo el individuo interprete sus experiencias. Esta dinámica se desarrolla a través de cuatro canales o fuentes de información, mediante los cuales el estudiante evalúa sus habilidades reales frente a las exigencias educativas (Bandura, 1995, 1997).

- ***Experiencias de dominio propio:*** Esta fuente se basa en la experiencia directa. Por un lado, cuando el estudiante resuelve con éxito una tarea compleja por sí mismo, su confianza se refuerza hasta volverse increíblemente sólida. No obstante, los fracasos tempranos y reiterados debilitan esta percepción, provocando que el alumno cuestione sus destrezas intelectuales antes de haber construido una base firme de seguridad (Bandura, 1997)

- ***Observación por modelo o aprendizaje vicario:*** Se fundamenta en los procesos de comparación social; cuando el estudiante observa que sus compañeros de aula (a quienes percibe con aptitudes y características afines) logran culminar con éxito una actividad específica, asume a nivel cognitivo que también cuenta con los recursos indispensables para alcanzar ese mismo resultado (Bandura, 1995). La relevancia de esta influencia es fundamental en entornos escolares donde las vivencias directas todavía son escasas, logrando que el aprendizaje vicario o modelado oriente las expectativas del alumno.

- ***Persuasión verbal o social:*** Esta dimensión engloba los estímulos verbales, recomendaciones y orientaciones directas que el estudiante obtiene de actores clave en su entorno, como profesores, padres y tutores. El impacto de esta estrategia radica en que el discurso sea realista y sea pronunciado por alguien con autoridad moral o técnica, ya que las falsas expectativas o el optimismo desbordado se invalidan con facilidad frente a las contrariedades cotidianas de la dinámica escolar (Bandura, 1997).

- ***Estados fisiológicos y emocionales que el estudiante experimenta frente a sus responsabilidades escolares:*** Ante una demanda intelectual, como una exposición o un examen, el organismo experimenta una activación somática que incluye manifestaciones como la sudoración, la taquicardia, el estrés o la ansiedad. Los alumnos comúnmente interpretan de forma errónea estas reacciones biológicas como signos evidentes de vulnerabilidad o falta de capacidad para tener éxito; por ende, el fortalecimiento de la autoeficacia también depende de que el sujeto aprenda a reinterpretar su activación física no como una amenaza incontrolable, sino como un estado de alerta y energía necesario para la acción (Bandura, 1995).

1.2.3. La Autoeficacia en el Contexto Académico

La evolución del estudio de la autoeficacia demuestra que, si bien la propuesta original de Bandura (1977, 1986) compone la matriz conceptual necesaria, la comunidad científica desarrolló posteriormente postulados complementarios para precisar el comportamiento del estudiante en entornos de educación formal. De este modo, se estructuraron enfoques teóricos en donde se manifestaron que las creencias de capacidad están vinculadas con variables de índole instruccional, metacognitiva y psicométrica. Esta integración determinó como la teoría pasó de ser una idea simple a convertirse en una herramienta completa (holística) para entender de forma real por qué a un estudiante le va bien o mal en la escuela.

1.2.3.1. Teoría de la Autoeficacia en Situaciones Académicas. Palenzuela (1983) acuñó de manera específica el término de autoeficacia percibida en situaciones académicas. Definiendo esta variable como el sistema cerrado de expectativas mediante el cual el estudiante mide sus propias capacidades para hacer frente con éxito las demandas intelectuales, las evaluaciones, las dificultades metodológicas y las situaciones críticas que emergen en la vida escolar. Bajo esta perspectiva, introdujo una visión sumamente contextualizada al argumentar que estas certezas constituyen una reacción adaptativa ligada al rol social que desempeña el alumnado. Por tal motivo, el autor defiende que su diagnóstico se ejecute a través de una arquitectura unidimensional centrada sólidamente en las autopercepciones de competencia ante las demandas cotidianas en el entorno escolar. Para ello, creó una forma de medir la confianza del estudiante enfocándose únicamente en las situaciones que pasan dentro de la escuela, aislando la confianza académica de otras emociones o rasgos de personalidad, dándole importancia a la reacción del alumno ante los momentos estresantes del salón, como exponer, dar un examen con el tiempo limitado o entender un tema difícil. Gracias a esa separación, diseñó un test específico llamado Escala EAPESA, con la cual se demostró que al evaluar al estudiante teniendo como base situaciones reales de la escuela, se puede adivinar con mucha más precisión si va a tener éxito o si va a seguir estudiando.

1.2.3.2. Conceptos asociados a la autoeficacia académica

- ***Modelo de Aprendizaje Autorregulado (Barry Zimmerman):*** El autor explica que la autoeficacia es un círculo dinámico que se alimenta así mismo, para ello el estudiante pasa por tres fases; la fase de previsión (antes de la tarea) está determinado por el nivel de confianza del alumno, guiando en un primer momento la planificación y la fijación de metas complejas; fase control de desempeño (durante la tarea) es la que sirve de soporte para mantener la persistencia y aplicar estrategias cognitivas profundas ante tareas exigentes; para concluir la fase de autoreflexión (después de la tarea) al terminar, la confianza define como analiza sus resultados. Si le fue bien, se siente orgulloso, y si le fue mal, busca como mejorar por su cuenta, favoreciendo hábitos de estudio autónomos y autorregulados (Zimmerman, 1995).
- ***El Enfoque de Especificidad y Submetas (Dale Schunk):*** Este enfoque pone énfasis en cómo se involucra el docente en el aprendizaje y la dinámica directa en el aula. Sus hallazgos demostraron que las convicciones de capacidad del alumnado aumentan significativamente cuando las metas educativas complejas se dividen en

subobjetivos próximos y accesibles, facilitando así que el estudiante experimente logros de ejecución tempranos. Su modelo incorporó que el rol del profesor es clave al emplear herramientas en el aula para aumentar la eficacia, tales como permitir que el alumno observe cómo un compañero similar resuelve un problema (modelado) y ofrecerle consejos útiles a tiempo (retroalimentación), lo que sitúa a la autoeficacia como un constructo dinámico ligado a las estrategias de enseñanza (Schunk, 1984).

- ***El Criterio de Medición Situacional (Frank Pajares):*** Esta postura reconfiguró la evaluación de la variable en el ámbito educativo al demostrar que las escalas globales o descontextualizadas restaban capacidad explicativa al constructo. Pajares cuestionó el uso de exámenes generales y determinó que la autoeficacia académica opera bajo niveles específicos; por lo tanto, a fin de que este juicio funcione como un predictor óptimo y válido del desempeño escolar real, el instrumento de medición debe interrogar de manera explícita al estudiante sobre sus aptitudes ante deberes académicos concretos y bien definidos, dejando de lado los diagnósticos abstractos que se distancian de la práctica cotidiana del aula (Pajares, 1996).

1.2.3.3. Procesos y adaptación a través de las creencias de autoeficacia.

La autoeficacia no opera de manera aislada, esta regula el funcionamiento humano a través de cuatro procesos mediadores que determinan cómo el estudiante se adapta a las exigencias de su entorno académico:

- ***Procesos cognitivos y constancia frente a la dificultad:*** Las creencias de eficacia modelan la naturaleza de los escenarios futuros que los individuos construyen. Aquellos con alta autoeficacia visualizan escenarios de éxito que actúan como guías para la acción, mientras que quienes dudan de sus capacidades tienden a imaginar el fracaso, enfocándose en los obstáculos y resultados adversos, lo que deteriora la calidad de su desempeño. Es así que cuando se desarrolla una baja autopercepción de las competencias, las personas suelen rendirse ante los problemas iniciales, sienten desánimo y dejan de intentarlo. Sin embargo, cuando un individuo logra una autoeficacia fortalecida, se esfuerza más y busca formas creativas de resolver el problema. Desde este punto de vista, los fracasos académicos se ven como lecciones para mejorar y no definen a la persona, permitiendo cambiar las tácticas empleadas o elevar el nivel de esfuerzo.

- ***Procesos motivacionales:*** La motivación se genera mayoritariamente de forma cognitiva mediante la autoevaluación y el establecimiento de metas. El autor sostiene que las personas se motivan a sí mismas y dirigen sus acciones anticipadamente

según lo que creen que pueden hacer. Una autoeficacia firme permite que los adolescentes se impongan metas retadoras y mantengan un compromiso firme para alcanzarlas.

- ***Procesos afectivos y afrontamiento del estrés:*** Se refieren a la capacidad de ejercer control sobre los estresores y la ansiedad. Los estudiantes que confían en su capacidad de manejo pueden transformar situaciones amenazantes en desafíos favorables. Por el contrario, un bajo sentido de eficacia para controlar pensamientos perturbadores incrementa la ansiedad y puede conducir a estados depresivos debido a la inhabilidad percibida para gestionar las demandas ambientales. Esto quiere decir que una baja autoeficacia puede influir de forma negativa en la salud física de la persona. Al enfrentar un problema difícil, el cuerpo entra en estado de alerta y libera hormonas del estrés (como el cortisol); a largo plazo, la acumulación de estas hormonas logra debilitar las defensas del cuerpo. Por lo tanto, la confianza no es solo un tema de actitud mental, sino que tiene un impacto real y directo en la salud física, haciendo que el sistema inmunológico funcione mejor y evitando enfermedades causadas por las preocupaciones.

- ***Procesos de selección y elección de trayectorias:*** La autoeficacia influye en la dirección del desarrollo personal al determinar qué tipos de actividades y entornos eligen las personas. Las investigaciones indican que las creencias de eficacia condicionan las opciones que los individuos consideran viables. En este sentido, los adolescentes suelen evitar tareas, ramas académicas o profesionales que exceden sus capacidades percibidas porque las ven como una amenaza, limitando así su desarrollo potencial. Por el contrario, asumen con seguridad aquellas actividades para las que se juzgan competentes, cultivando diferentes intereses, metas desafiantes y redes sociales que definen su curso de vida (Bandura, 1999).

1.2.3.4. Autoeficacia y su Relación con la Autorregulación del Aprendizaje.

En los procesos de enseñanza y aprendizaje, la autoeficacia se conecta de modo directo con la agencia y autonomía del estudiante; es decir, cuando un alumno confía en sus propias capacidades, esta toma el control de su propio aprendizaje. En este sentido, Zimmerman (1995) explica que la autoeficacia es simplemente qué tan capaz se siente el estudiante de lograr algo. Desde esta perspectiva, lo que el individuo espera de sí mismo es el combustible que lo mueve, lo que conlleva a una motivación para organizar sus pensamientos, emociones y acciones hacia metas escolares específicas. Esta dinámica de organizar la mente y el esfuerzo es el "*aprendizaje autorregulado*", el cual funciona como

un círculo continuo donde el estudiante no aprende a ciegas, sino que lo hace a través de fases en las que planifica, actúa y evalúa lo que realizó. Este modelo cíclico de autorregulación comprende tres fases interconectadas en las que la autoeficacia ejerce una influencia transversal:

- ***Etapas de Previsión:*** Esta etapa explica los procesos cognitivos del estudiante previos a la ejecución del estudio, y se fundamenta por la confianza que tiene en sí mismo. Cuando un estudiante se percibe capaz, evita las tareas excesivamente simplificadas; al contrario, establece objetivos desafiantes y planifica cómo alcanzarlos basado en sus propias expectativas de logro. Asimismo, esta seguridad le permite seleccionar las estrategias de estudio más pertinentes para su aprendizaje. Esta dinámica favorece la independencia del alumno, promoviendo la gestión eficiente de su tiempo y de sus actividades a través de la toma de decisiones informadas y autónomas.

- ***Etapas de control de ejecución:*** Esta etapa explica los procesos cognitivos y la conducta del adolescente mientras está estudiando o asiste a clases, especialmente cuando la situación se torna difícil. En este punto, la seguridad del alumno sobre sus capacidades es vital, ya que esta confianza sostiene el esfuerzo y la persistencia necesarios para no rendirse. Asimismo, la supervisión de la propia atención permite que el estudiante detecte cuándo se está distrayendo y retome el enfoque. Esto facilita la aplicación de estrategias de autorregulación (como tomar apuntes estructurados, resumir o repasar), optimizando el procesamiento y la comprensión de la información. Por lo tanto, la autoconfianza no solo brinda la persistencia ante la complejidad, sino que impulsa al estudiante a gestionar su concentración y emplear mejores técnicas para lograr un aprendizaje significativo.

- ***Etapas de autorreflexión:*** Esta etapa final comprende lo que pasa por la mente del estudiante tras entregar una tarea o recibir la nota de un examen. En este momento, el alumno analiza cómo fue su desempeño; si los resultados no son los esperados, no duda de sus capacidades ni se ve como un fracasado. Por el contrario, entiende que le fue mal por factores que sí puede cambiar (factores modificables), como no haberse esforzado lo suficiente o haber estudiado de forma equivocada. Esta situación se transforma en un aprendizaje: el estudiante sabe que el problema no es su capacidad, sino su falta de estrategia, por lo que no se deprime ni se rinde. Lo que hace es reconfigurar sus metas y cambiar sus hábitos de estudio para la próxima vez. En

consecuencia, ve el error como una oportunidad para mejorar y no como un fracaso definitivo (Zimmerman, 1995).

1.2.3.5. Dinámica de la autoeficacia en los procesos de aprendizaje y compromiso escolar. El proceso de educación formativa no se limita solo a “dar clases”; por el contrario, surge de la interacción entre el profesor y el estudiante como un vínculo psicológico profundo. Bajo esta perspectiva, surge el planteamiento de que se debe dejar atrás la idea antigua de la educación, en donde el profesor habla, el alumno se sienta a escuchar pasivamente y memoriza datos. En la actualidad, el aula es un entorno vivo donde las emociones y los procesos cognitivos de los alumnos reaccionan continuamente a la forma de ser del docente. Por lo tanto, el éxito de la educación no depende de cuánta información se entregue al estudiante, sino de cómo se conectan estas variables psicológicas para motivar al alumno a actuar y asumir un rol activo o de agencia en su propio aprendizaje (Sánchez-Rosas y Esquivel, 2016).

Es justamente esta conexión del trabajo del profesor con las emociones y el esfuerzo del estudiante lo que respalda el modelo de senderos, un análisis estadístico desarrollado por Sánchez-Rosas y Esquivel (2016). Este enfoque indica que, cuando el docente ejerce una enseñanza de calidad (calidad instruccional), se activa una reacción en cadena en el alumno. Por consiguiente, el estudiante comienza a desarrollar más confianza en sus capacidades (autoeficacia); a su vez, dicha confianza hace que la asignatura le parezca más valiosa e interesante. Al incrementarse este interés, disminuye el aburrimiento en clase y, como resultado final, el estudiante, al estar motivado, focaliza su atención, se concentra y se compromete firmemente con sus actividades escolares. En resumen, una buena enseñanza del docente despierta la autoeficacia del alumno y asegura su desempeño en el aula.

Complementando esta perspectiva, la autoeficacia académica no solo responde a las condiciones del entorno en el aula, sino que se consolida como un escudo protector que acompaña al alumno a todas partes, incluso cuando estudia solo en casa. En este sentido, esta herramienta interna se manifiesta en dos aspectos fundamentales: en primer lugar, activa los procesos cognitivos, ya que el estudiante que confía en sí mismo piensa de forma más crítica y sabe cómo organizar su propio estudio (autorregulación); en segundo lugar, funciona como un soporte psicológico que debilita el aburrimiento. Esta dinámica beneficia el desempeño académico del estudiante tanto dentro como fuera del aula de

clases, favoreciendo de manera directa su aprendizaje independiente (Nerantzaki et al., 2024).

Del mismo modo, Affandi et al. (20215) realizaron un estudio de metaanálisis donde demostraron que la autoeficacia es una estrategia global y obligatoria, no algo que sea opción para el profesor. Bajo esta postura, se evidencia que la confianza del alumno es el mejor remedio contra el desinterés escolar a través de un circuito con dos tipos de puentes o condiciones. Por un lado, los factores mediadores permiten que el estudiante se relacione mejor con los demás y cumpla con éxito sus deberes, logrando así que el desinterés desaparezca. Por otro lado, los factores moderadores dependen directamente del ambiente donde estudia (entorno) y de su propia biología o temperamento (factores genéticos). En consecuencia, la intervención docente en la autoeficacia de los adolescentes no es una opción pedagógica secundaria, sino una estrategia clave y probada científicamente para evitar que abandonen la escuela y asegurar su éxito académico.

Por otra parte, existe un mito común que argumenta que ser inteligente es más importante que confiar en uno mismo; sin embargo, esta premisa no es del todo válida. El éxito escolar requiere de dos piezas, siendo una más determinante que la otra. En primer lugar, la capacidad intelectual por sí sola no es suficiente: un alumno puede poseer todas las habilidades y dominar las técnicas de estudio, pero si al momento de trabajar bajo presión no cree en su propia capacidad, fallará. En este sentido, la autoeficacia emerge como el motor que enciende esas habilidades. En segundo lugar, el proceso implica aprender por elección y gusto, más no por la nota. Cuando un estudiante tiene confianza y sabe organizar su forma de estudiar (autorregulación), genera emociones positivas; esto hace que estudie por satisfacción personal (motivación intrínseca) y deje de preocuparse tanto por obtener una nota elevada o por un premio (reforzadores externos). Por consiguiente, el estudiante disfrutará su aprendizaje por interés propio y no dependerá de una calificación para motivarse (Alegre, 2014).

De igual manera, otros autores señalan el rol del sujeto como un agente activo orientado a la optimización constante de su desempeño escolar. De este modo, el comportamiento motor y el estado afectivo del estudiante no responden a un orden preestablecido en el entorno inmediato (aulas), sino que derivan de la interpretación subjetiva y el significado que el propio individuo le asigna a su realidad. Llevado al plano educativo, este postulado revela que la motivación y el empuje conductual del alumnado se vinculan con mayor fuerza a sus propias creencias de capacidad que a las condiciones

físicas, didácticas o externas de la actividad académica, lo que posiciona a la autoeficacia como el filtro cognitivo primordial del rendimiento escolar. (Galleguillos, 2027).

1.2.4. Dimensiones, Niveles y Evaluación de la Autoeficacia Académica

1.2.4.1. Dimensiones de la Autoeficacia: Magnitud, Generalidad y Fuerza. De acuerdo con la propuesta taxonómica original de Bandura (1977, 1997), las creencias de autoeficacia varían a lo largo de tres dimensiones fundamentales que deben ser consideradas para cualquier análisis o diseño psicométrico:

- ***La magnitud o nivel:*** Hace referencia al grado de dificultad de los desafíos que el individuo se siente capaz de superar. En el plano académico, algunos estudiantes pueden limitar su eficacia a tareas sencillas o reproductivas (como memorizar un cuestionario), mientras que otros extienden su magnitud hacia metas de alta complejidad cognitiva (como la resolución de problemas lógicos o la producción teórica).
- ***La generalidad:*** Se refiere a la medida en que las expectativas de eficacia se transfieren a través de diferentes dominios del comportamiento. En este sentido, la confianza del estudiante se puede manifestar de dos formas. La primera es específica, la cual se enfoca en un área particular; en este punto, el alumno se siente muy capaz y seguro en ciertos cursos (por ejemplo, lenguaje o historia), pero no en los demás. La segunda es general y abarca múltiples dimensiones; esto quiere decir que el estudiante muestra una confianza más amplia que le permite adaptarse a cualquier materia o asignatura (matemáticas, ciencias, arte) y cuenta con la capacidad de familiarizarse a cualquier aula o situación. Ambas formas son válidas para el proceso de aprendizaje, ya que cumplen con la función de la autoeficacia, diferenciándose solo en su nivel de alcance.
- ***La fuerza:*** Esta dimensión describe la resistencia o vulnerabilidad de la autoeficacia ante los resultados desfavorables. La diferencia entre ambas define cómo se comportará el adolescente en el entorno escolar. Por un lado, si existe una autoeficacia débil, el alumno tiende a desanimarse por completo ante el primer fracaso. Por el contrario, cuando existe una autoeficacia fortalecida, el estudiante confía plenamente en sus capacidades; en consecuencia, un fracaso no lo desmotiva, sino que, por el contrario, frena el impacto negativo e impulsa la búsqueda de mayores recursos, mayor dedicación al estudio y un doble esfuerzo para superar la adversidad.

1.2.4.2. Niveles de la Autoeficacia Académica. Entender la autoeficacia requiere de algo concreto, es por ello que esta variable se estructura operacionalmente a través de rangos o categorías que permiten medir la situación particular de la autopercepción de los estudiantes. Estas categorías se encuentran distribuidas en los siguientes niveles:

- **Nivel Alto:** En esta categoría se encuentran los estudiantes que no solo son inteligentes, sino que creen en lo que son capaces de hacer. Esta mentalidad opera en su vida diaria a través de cuatro puntos específicos: estudian por motivación intrínseca, aprenden de verdad, se estresan menos y no se rinden, superando así los fracasos académicos.
- **Nivel Medio:** Aquí se encuentran los estudiantes cuya confianza es a medias o condicional. En este sentido, su seguridad depende totalmente de la situación: si están en su zona de confort, confían en sí mismos y trabajan sin problemas; por el contrario, si están fuera de esta zona, se desestabilizan, siendo invadidos por dudas e inseguridades.
- **Nivel Bajo:** Este nivel ubica al estudiante en alerta roja y en una situación de extrema vulnerabilidad, al estar convencido de que no puede con las demandas académicas. Esto se refleja en conductas como la procrastinación, la evitación escolar, enfermedades por estrés y, en el peor de los casos, la deserción escolar (Bandura, 1997).

1.2.4.3. Justificación Teórica del Instrumento de Medición: Escala EAPESA. Para la evaluación de la variable autoeficacia académica, uno de los instrumentos más eficientes y confiables es la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA), desarrollada originalmente por Palenzuela (1983). Al ser una herramienta unidimensional, fue creada exclusivamente para evaluar el rol del estudiante en la escuela; se presenta como un test enfocado en medir la convicción que el alumno tiene sobre sí mismo y su capacidad para lograr el éxito en sus estudios

Este test es ideal porque cumple con exactitud las premisas de Pajares (1996) y Bandura (1997), quienes dicen que la confianza no se puede medir de forma general, sino que debe ser medida bajo una situación específica. En este sentido, la escala EAPESA cumple con los estándares teóricos, garantizando una medición limpia, válida y confiable de la variable como un constructo independiente dentro del marco de la investigación educativa actual.

II. Metodología

3.1. Tipo, Nivel y Diseño de Investigación

El tipo de investigación fue observacional porque no se realizó una manipulación deliberada de la variable de estudio; prospectivo debido a que los datos se recogieron a propósito del presente estudio mediante la aplicación directa del instrumento; transversal puesto que se evaluó a la población una sola vez con el mismo instrumento en un momento único en el tiempo; y descriptivo debido a que el análisis estadístico fue univariado, orientándose a detallar el comportamiento de la variable en la muestra seleccionada (Supo, 2012).

El nivel de investigación fue descriptivo porque tuvo como finalidad técnica caracterizar el fenómeno psicológico de la autoeficacia académica dentro de un contexto geográfico y temporal determinado (Supo, 2012).

El diseño de investigación fue epidemiológico, ya que se centró en estudiar la frecuencia y la distribución de la autoeficacia académica en los estudiantes de secundaria de la institución educativa pública de Yaután. Este diseño permitió identificar la prevalencia de los niveles de competencia percibida dentro del grupo escolar, analizando estadísticamente cómo se manifestó la variable en la población objeto de estudio (Supo, 2012).

3.2. Población y Muestra

3.2.1. Población

La población del presente estudio quedó constituida bajo los lineamientos metodológicos de Supo (2012), quien la define como el conjunto completo de unidades de estudio que comparten características comunes, delimitadas en tiempo y espacio, y que resultan accesibles para el investigador.

Para fines de esta investigación, la población de estudio estuvo conformada por la totalidad de 495 estudiantes (hombres y mujeres) matriculados en la Institución Educativa Agropecuario Yaután, ubicado en el distrito de Yaután, provincia de Casma, Departamento de Áncash, 2026. La delimitación poblacional se estableció considerando criterios de homogeneidad institucional y viabilidad de acceso.

- **Criterios de Inclusión:**

- Estudiantes de ambos géneros que se encuentren matriculados formalmente en el nivel secundario (de 1.º a 5.º grado) de la Institución Educativa Agropecuario Yaután, con edades comprendidas entre los 11 y 18 años.

- **Criterios de Exclusión:**

- Estudiantes seleccionados en el sorteo que presenten un diagnóstico médico o psicológico oficial de necesidades educativas especiales (NEE) asociadas a discapacidad intelectual o cognitiva severa, que les impida comprender de forma autónoma los 7 ítems de la escala EAPESA.

3.2.2. Muestra

La muestra representa la fracción o subconjunto de la población sobre la cual se recolectarán efectivamente los datos, debiendo poseer la propiedad de representatividad (Supo, 2017). Con el propósito de estimar los parámetros correspondientes con un nivel de confianza y precisión estadística, se procedió a realizar un muestreo probabilístico de tipo aleatorio simple; lo cual garantizó que todos los estudiantes, sin excepción, tuvieran la misma opción de ser elegidos. El tamaño muestral final se determinó mediante la aplicación de la fórmula matemática para poblaciones finitas descrita por Supo (2012), tomando como base el universo de 495 alumnos inscritos. Tras la ejecución y cálculo de la cifra correspondiente, se obtuvo una muestra representativa constituida exactamente por 217 estudiantes del nivel secundaria.

$n = \frac{N * Z_{1-\alpha/2}^2 * p * q}{d^2 * (N-1) + Z_{1-\alpha/2}^2 * p * q}$		
Marco muestral	N =	495
Alfa (Máximo error tipo I)	$\alpha =$	0.050
Nivel de Confianza	$1 - \alpha/2 =$	0.975
Z de (1- $\alpha/2$)	$Z (1 - \alpha/2) =$	1.960
Prevalencia de la enfermedad	p =	0.500
Complemento de p	q =	0.500
Precisión	d =	0.050
Tamaño de la muestra	n =	216.54

3.3. Operacionalización de variable

Tabla 1

Operacionalización de la variable

Variable de caracterización	Dimensiones/Indicadores	Valores finales	Tipo de variable
Sexo	Unidimensional	Femenino	Categórica,
		Masculino	Dicotómica, Nominal
Edad	Unidimensional	Años	Numérica, Continua, Razón
Variable de estudio	Dimensiones/Indicadores	Valores finales	Tipo de variable
Autoeficacia académica	Unidimensional	Bajo (7 - 14)	Categórica,
		Medio (15 - 21)	Politómicas,
		Alto (21 - 28)	Ordinal

3.4. Técnicas e instrumento de recolección de datos

Tabla 2

Instrumento de recolección de datos

Técnicas	Instrumentos
Encuesta (Es una técnica cuantitativa cuyo fin es conocer las reacciones de un grupo humano. Esta se aplica a nivel descriptivo mediante un análisis estadístico univariado; puede ser autoadministrada o heteroadministrada.) (Supo, 2012)	Ficha sociodemográfica

Psicometría (Es la ciencia que permite construir un puente a través de reactivos o ítems para transformar un concepto teórico en un valor numérico observable y analizable.) (Supo, 2017)	Escala de Autoeficacia Percibida de la Especificidad Académica-EAPESA (Palenzuela, 1983). <i>Adaptación peruana:</i> Navarro-Loli y Domínguez-Lara (2019).
---	---

3.5. Método de análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de los datos recolectados, se empleó la estadística descriptiva univariada, en estricto cumplimiento con los lineamientos metodológicos establecidos para investigaciones de nivel descriptivo cuyo propósito es la estimación de parámetros y la descripción de frecuencias (Supo, 2017).

Para las variables de naturaleza categórica (nominales y ordinales), tales como el sexo, la edad y los niveles de autoeficacia académica (bajo, medio y alto), los procedimientos estadísticos se limitaron al cálculo de frecuencias absolutas y frecuencias relativas (porcentajes). Estos resultados se sintetizaron y presentaron formalmente mediante tablas de frecuencias y gráficos estadísticos de barras o sectores, facilitando la interpretación visual de la distribución de la muestra (Supo, 2017).

Por otro lado, para las variables de caracterización evaluadas en su naturaleza numérica, se calcularon medidas de tendencia central. Específicamente, se obtuvo la media aritmética y la moda para describir el comportamiento cronológico de la muestra con respecto al promedio central (Supo, 2017).

Para la medición y organización de los datos del estudio, se usó como herramienta digital el programa informático Microsoft Excel v. 2018, ordenando la información recolectada según la naturaleza y escala de medición de las variables (Supo, 2017).

3.6. Aspectos Éticos

El presente estudio de investigación considero los principios éticos del Reglamento de Integridad Científica, Versión 001 (23 de febrero del 2026) actualizado por el Consejo Universitario ULADECH, con resolución N° 0129-2026.

El objetivo es contemplar y aplicar eficientemente los principios de ética en el proceso de la investigación científica, así facilitar alineaciones normativas que serán asumidas por los investigadores. De este modo impulsar y adquirir buenas prácticas e integridad en el desarrollo de las actividades a realizar.

Asimismo, durante el proceso en el que se desarrolló la investigación científica se tuvo en cuenta principios éticos fundamentales tales como:

Protección y respeto de los derechos de los intervinientes, siendo este el fin principal, participación libre y derecho a permanecer informado sobre los propósitos y resultados de la investigación.

Beneficencia y no maleficencia, de esta forma se asegura un balance positivo entre el riesgo y el beneficio el cual será justificado en la protección y bienestar de las personas que participaron en la investigación.

Libre participación por propia voluntad, la obtención del consentimiento informado garantiza el respeto a la autonomía del participante. Este principio asegura que las personas se integren al estudio por su propia voluntad, habiendo comprendido los objetivos del mismo y contando con la autorización expresa de sus tutores legales mediante la firma de dicho documento, manteniendo la libertad de retirarse en cualquier momento.

Honestidad e integridad, debe evitar a toda costa mentir sobre aspectos importantes de la investigación de la misma forma presentar y evaluar los daños, dificultades y beneficios latentes que puedan afectar a los beneficiarios.

Justicia, ejercer un criterio lógico y equilibrado que garantice un trato imparcial para todos los miembros participantes.

III. Resultados

Tabla 3

Autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026

Autoeficacia académica	f	%
Bajo	25	11.5%
Medio	93	42.9%
Alto	99	45.6%
Total	217	100%

Nota. De la población estudiada la mayoría presenta autoeficacia académica alta (45.6%).

Tabla 4

Sexo en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026

Sexo	f	%
Femenino	106	48.8%
Masculino	111	51.2%
Total	217	100%

Nota. De la población estudiada la mayoría es de sexo masculino (51.2 %).

Tabla 5

Edad en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026

Variable	Media	Moda	Min	Max
Edad	14.4	14	11	18

Nota. Se evidencia una media de 14.4 años de edad, dentro de un rango que osciló entre un valor mínimo de 11 años y un máximo de 18 años, registrándose una moda de 14 años.

IV. Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo general describir el nivel de autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026. Los hallazgos revelaron que el porcentaje predominante se ubica en el nivel alto con un 45.6% de estudiantes evaluados. Este resultado se justifica teóricamente en lo planteado por Palenzuela (1983) respecto a las expectativas de capacidad. De acuerdo con el autor, este resultado evidencia que la mayoría de los adolescentes evaluados han desarrollado juicios cognitivos sumamente favorables sobre sus propios recursos y competencias escolares. En este sentido, al confiar en sus propias capacidades, los estudiantes logran tomar el control de su aprendizaje. Por lo tanto, son capaces de organizar sus deberes a tiempo, concentrarse mejor en clase y ser constantes ante las demandas escolares. Como resultado, se potencia su autonomía, consolidándose como agentes activos de su propia formación académica.

Por otro lado, la realización de la investigación se ejecutó siguiendo los aspectos éticos que dicta la universidad. Asimismo, es necesario mencionar las debilidades y fortalezas de la presente investigación. En cuanto a la validez interna, la muestra representativa fue seleccionada mediante un muestreo probabilístico de tipo aleatorio simple; lo cual garantizó que todos los estudiantes, sin excepción, tuvieran la misma opción de ser elegidos. El instrumento empleado para la recolección de datos fue la Escala EAPESA (Palenzuela 1983, adaptada a la población peruana por Navarro-Loli y Domínguez-Lara, 2019) y fue administrada a los estudiantes de forma presencial, observándolos directamente; esto aseguró que respondieran en un tiempo adecuado y sin distraerse. Sin embargo, una de las limitaciones que se produjeron durante el proceso de aplicar el instrumento fueron los horarios y la propia rutina del colegio, por lo que no se pudo realizar la aplicación en las dos semanas planificadas. Además, al ser un estudio de tipo observacional, nivel descriptivo y con un diseño epidemiológico (Supo, 2014) se demostró que los resultados no poseen la propiedad de generalización estadística hacia otros contextos o realidades geográficas. Solo reflejan la realidad exacta de los alumnos de la institución pública de Yaután, 2026. Por ende, su utilidad radica en que este hallazgo sirva como un precedente y una base teórica para otros tesis o investigadores, especialmente aquellos orientados a profundizar en la salud psicopedagógica de zonas rurales y semiurbanas.

Ahora bien, al contrastar los datos obtenidos en la institución educativa de Yaután con la literatura científica previa, se identifican importantes puntos que concuerdan o se alejan de dichos antecedentes teóricos. En primer lugar, respecto al nivel alto que predominó individualmente en la muestra (45.6%), este hallazgo guarda relación con lo reportado en el ámbito internacional por Morán et al. (2025) en Ecuador, quien reveló que el 44.3% de los estudiantes posee un nivel alto de autoeficacia académica, y en el contexto nacional con Huerta (2025) en Yungay-Áncash, quien evidenció un 39.5% en el nivel superior, sugiriendo que existen núcleos de poblaciones escolares que logran consolidar una percepción óptima de competencia. Por otro lado, la tendencia general de la literatura científica previa advierte una marcada incertidumbre y vulnerabilidad de la autoeficacia durante la adolescencia. En el plano internacional, esta tendencia hacia niveles intermedios y negativos coincide con Pozo y Moreta (2023) y Quisintuña y Gaibor (2024) en Ecuador, cuyos estudios situaron de manera similar a las muestras en un nivel medio de autoeficacia con un 66.5% y 66.2% respectivamente, así como con Fuster (2024) en España, quien identificó un nivel predominantemente moderado. En el escenario nacional, esta misma distribución se observa al revisar los estudios de Lima, donde Callañaupa et al. (2024) y Lima (2026) reportaron un predominio del nivel medio con un 66.5% y 53.3% respectivamente; mientras que Alvarado y Riveros (2025) hallaron un nivel bajo prevalente del 67.9%. Esta constancia de puntuaciones negativas es respaldada de forma precisa por Valdez (2025) en la capital, quien demostró que el nivel bajo predomina transversalmente en las tres etapas del desarrollo: adolescencia temprana (78.57%), media (67.53%) y tardía (61.76%). Una realidad similar fue descrita en regiones semiurbanas por Chávez, Cubas y Moncada (2023) en la selva peruana, donde el nivel bajo alcanzó un 58.7%, lo que reafirma que los entornos fuera de las grandes ciudades exponen al estudiante a una mayor inestabilidad en sus juicios de capacidad. Finalmente, al contextualizar geográficamente el fenómeno a nivel regional en Áncash, los hallazgos se alinean estrechamente con Trejo (2024) en Carhuaz, quien reportó un nivel medio predominante con el 55.26% de la muestra. La consistencia entre lo hallado en Carhuaz y Yaután confirma que los adolescentes de la región comparten un perfil de autoeficacia insegura, consolidando la necesidad de establecer precedentes locales.

Finalmente, respecto a las variables de caracterización de la muestra, el análisis sociodemográfico permitió identificar la distribución ordenada de los estudiantes de la institución educativa de Yaután, que participaron en la investigación. En relación con la

variable sexo, el procesamiento descriptivo determinó que la población evaluada estuvo conformada por un 48.8% de estudiantes del sexo femenino y un 52.2% del sexo masculino. Asimismo, en cuanto a la variable edad, el análisis estadístico arrojó las medidas de tendencia central correspondientes, precisando una media de edad de 14.4 años y una moda de 14 años, registrándose además una edad mínima de 11 años y una edad máxima de 18 años dentro de la muestra. Estos datos cumplen de este modo con los objetivos específicos de describir el perfil demográfico y la composición de la población de estudio, concluyendo así el diagnóstico del contexto estudiando, sin cruzar datos ni comparar resultados con la variable principal de estudio.

V. Conclusiones

- La mayoría de los estudiantes adolescentes presenta autoeficacia académica alta (45.6%), demostrando que la mayor parte de la muestra se autopercebe con capacidades óptimas para afrontar las demandas académicas.
- Las características sociodemográficas de la población demuestran que la mayoría son varones (51.2%), con una edad promedio de 14.4 años, siendo los 14 años la edad más frecuente o común dentro de la muestra.

VI. Recomendaciones

- Se recomienda dejar a criterio y percepción de la Institución Educativa, la posibilidad de realizar intervenciones o monitoreos periódicos utilizando la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA), permitiendo así un seguimiento técnico y continuo de la variable en el alumnado (solo si requieren una copia de los resultados hallados)
- Se recomienda replicar esta investigación en otras zonas rurales de la región Áncash con el propósito de contrastar si el comportamiento de la variable autoeficacia académica mantiene la misma tendencia de distribución. Asimismo, se sugiere que futuros tesisistas desarrollen estudios correlativos que permitan relacionar la autoeficacia académica percibida con el rendimiento académico de los estudiantes u otras variables, profundizando así en las causas del fenómeno estudiado.

Referencias bibliográficas

- Abad Salas, V. (2026). *Aprendizaje escolar y autoeficacia académica en estudiantes de primero de secundaria de un colegio de Jesús María* [Tesis de licenciatura, Universidad de Lima].
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/b9a45a49-1856-489b-8e6e-5aa944485439/content>
- Affandi, G., Hadi, C., Fardana, N., Rahman, M., & Yang, X. (2025). El papel mediador-moderador en la relación entre la autoeficacia y el aburrimiento académico: un enfoque meta-analítico. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, 6(2), 277-286. <https://jiecrr.org/index.php/jiecrr/article/view/2261>
- Alegre, A. A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos Y Representaciones*, 2(1), 79–120. <https://doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.54>
- Alvarado, M. D., y Riveros, E. O. (2025). *Funcionalidad familiar y autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lurigancho - Chosica* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://repositorio.upch.edu.pe/server/api/core/bitstreams/9b5cf901-e829-4ee3-9ad1-cf049a451d14/content>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
http://archive2.cra.org/Activities/craw_archive/dmp/awards/2007/Tolbert/self-efficacy.pdf?utm_source=consensus
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Bandura, A., y Walters, R. H. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Alianza Editorial. (Obra original publicada en 1963).
http://www.soyanalistaconductual.org/aprendizaje_social_desarrollo_de_la_personaliad_albert_bandura_richard_h_walters.pdf

- Bandura, A. (1995). Ejercicio de la eficacia personal y colectiva en sociedades cambiantes. En A. Bandura (Ed.), *Auto-eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual* (pp. 19-54). Desclée de Brouwer. <https://www.conducteam.com/recursos-libros/auto-eficacia-como-afrontamos-los-cambios-de-la-sociedad-actual/>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Bandura, A. (1999). A social cognitive theory of personality. En L. Pervin y O. P. John (Eds.), *Handbook of personality* (2.^a ed., pp. 154–196). Guilford Press.
- Barrios, F., Muñoz, J., Balladares, C., & Carazas, C. (2026). Autoeficacia académica en estudiantes: Una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1), 1-11. <https://zenodo.org/records/15232934>
- Börekci, C., y Uyangör, N. (2024). The role of digital addiction and self-efficacy on academic procrastination: A Turkish pre-service teachers' case. *Análise Psicológica*, 42(2), 155-177. <https://doi.org/10.14417/ap.2061>
- Callañaupa, E. Y., Vásquez, R., Salinas, A. M., & Aranda-Turpo, J. (2024). Funcionamiento familiar y autoeficacia académica como predictores de la procrastinación académica en adolescentes peruanos. *Revista de Investigación en Psicología*, 27(2), e28820. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v27i2.28820>
- Carrasco, M. Á., & del Barrio, M. V. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 323-332. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72714221>
- Castro-Salazar, M., Ninacondor-Medina, D. A., Bustillos-Alamo, S. S., & Yataco-Valdez, P. E. (2022). Autoeficacia y rendimiento académico en adolescentes de una institución educativa pública. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), 127-134. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i22.321>
- Chávez Pinedo, K. M., Cubas Monsalve, S. M., & Moncada Núñez, M. (2023). *Influencia del uso de redes sociales en la procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de la selva peruana* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Unión]. <https://repositorio.upeu.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e02f5622-9250-4f93-854c-7a6a270cf1c9/content>

- Domínguez-Lara, S., Valente, S. N., Lourenço, A. A., Peceros-Pinto, B., Díaz-Peñaloza, M., & León, S. R. (2023). Apoyo social percibido y rendimiento académico en estudiantes de secundaria peruanos: influencia del engagement académico y de la autoeficacia académica. *Revista Fuentes*, 25(2), 171-182.
<https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.23116>
- England, C. (2012). Teoría social cognitiva y teoría de retención de Vincent Tinto: Marco teórico para el estudio y medición de la auto-eficacia académica en estudiantes universitarios. *Revista Griot*, 5(1), 28-49.
<https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1774>
- Fuster, A. (2024). Dimensiones perfeccionistas y autoeficacia académica en adolescentes. En CIMIE 24 Ciencia, educación y diálogos culturales: cerrando brechas, construyendo puentes (pp. 305-307). <https://amieedu.org/wp-content/uploads/2024/12/LIBRO-DE-ACTAS-CIMIE24.pdf>
- Galicia-Moyeda, I. X., Sánchez-Velasco, A., & Robles-Ojeda, F. J. (2013). Autoeficacia en escolares adolescentes: su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares. *Anales de Psicología*, 29(2), 491-500.
<http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.2.124691>
- Galleguillos Herrera, P. y Olmedo Moreno, E. (2017). Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares. *ReiDoCrea*, 6, 156-169. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/45469/6-14.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González-Cantero, J. O., Morón-Vera, J. Á., González-Becerra, V. H., Abundis-Gutiérrez, A., & Macías-Espinoza, F. (2020). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicumex*, 10(2), 95-113.
<https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.353>
- Huerta, B. J. (2025). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa pública de Yungay, Ancash, 2025 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/171763/HUERTA_PBJ_SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Lara, R., & Mendivel, R. K. (2025). Autoeficacia académica y estrategias de aprendizajes de estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2024. *Revista Igobernanza*, 8(29), 67-82.
<https://doi.org/10.47865/igob.vol8.n29.2025.393>
- Lima Gutiérrez, K. M. (2026). *Procrastinación y autoeficacia académica en adolescentes de una institución educativa pública de Lurigancho Chosica* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia].
<http://repositorio.upch.edu.pe/server/api/core/bitstreams/3a25b71f-1300-45a1-8ebb-0b9817b0df6e/content>
- Montero-de-Espinosa-Ramos, L., Jiménez-Vivas, A., & Gómez-Marcos, M.-T. (2024). Autoeficacia académica en la adquisición de competencias clave en la Educación Secundaria: una perspectiva de género. *Revista Española de Pedagogía*, 82(287), 115-136. <https://doi.org/10.22550/REP82-1-2024-05>
- Morán Olaya, S. N., Cabrera Castillo, R. M., Macías Acosta, R. E., Quinatoa Ferrín, E. I., Mina Angulo, R. M., Chávez Merino, F. E., & Sanchez Tamayo, E. G. (2025). Ansiedad académica y autoeficacia en estudiantes de secundaria. *Revista Científica Multidisciplinar SAGA*, 2(4), 454-466. <https://doi.org/10.63415/saga.v2i4.304>
- Navarro-Loli, J. S., & Domínguez-Lara, S. (2019). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas en adolescentes peruanos. *Psychology, Society & Education*, 11(1), 53-68.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7279620>
- Nerantzaki, K., Stavropoulou, G., & Daniilidou, A. (2024). Differentiating trait-, class-, and study-related academic boredom: Associations with engagement and performance. *Psychology International*, 6(1), 18-35.
<https://www.hebron.edu/index.php/en/hurj-b/a-natural-sciences/50-v19-1/637-v19-1-1en.html>
- Otondo-Briceño, M., & Medina-Hicks, N. A. (2023). Motivación y autoeficacia en estudiantado adolescente: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 27(3), 432-444.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582023000300432

- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543–578. <https://doi.org/10.3102/00346543066004543>
- 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://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7101317>
- Pozo-Pozo, D. V., & Moreta-Herrera, R. (2023). Autoeficacia Académica y Procrastinación Académica en adolescentes de la ciudad de Quito, Ecuador. *Puriq*, 5, e516. <https://doi.org/10.37073/puriq.5.516>
- Quisintuña Galarza, B. S., & Gaibor Gonzalez, I. A. (2024). Bienestar psicológico y autoeficacia académica en adolescentes. *Revista Científica De Salud BIOSANA*, 4(5), 235–245. <https://doi.org/10.62305/biosana.v4i5.327>
- Real Academia Española. (2020). Eficacia; Auto-. En Diccionario de la lengua española (Edición del tricentenario). <https://dle.rae.es>
- Rojas Hurtado, W. M. (2026). Conductas antisociales y delictivas como predictor de autoeficacia en estudiantes de educación secundaria. Tribunal. *Revista en Ciencias de la Educación y Ciencias Jurídicas*, 6(14), 141-154. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v6i14.319>
- Sánchez-Rosas, J., & Esquivel, S. (2016). Calidad instruccional docente, valor de la tarea, autoeficacia y aburrimiento: un modelo de atención en clase. *Revista de Psicología (Universidad de Chile)*, 25(2), 1-20. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2016.44758>
- Schunk, D. H. (1981). Modeling and attributional effects on children's achievement: A self-efficacy analysis. *Journal of Educational Psychology*, 73(1), 93–105. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.73.1.93>
- Schunk, D. H. (1984). Self-efficacy perspective on achievement behavior. *Educational Psychologist*, 19(1), 48–58. <https://doi.org/10.1080/00461528409529281>

- Sulca, R. E., & Quiroz, G. E. (2021). Autoeficacia académica y rendimiento escolar en adolescentes. *Balance's*, 9(13), 55-59.
<https://revistas.unas.edu.pe/index.php/Balances/article/view/234>
- Supo, J. (2012). Seminarios de Investigación Científica: Metodología de la investigación científica para las ciencias de la salud (Sinopsis del libro). *Bioestadístico.com*.
<http://seminariosdeinvestigacion.com/sinopsis>
- Supo, J. (2017). Portafolio de Aprendizaje Para la Docencia en Investigación Científica - Guía de Aprendizaje y Evaluación (1.^a ed.). *BIOESTADISTICO EIRL*.
- Tobar-Viera, A., Mejía-Rubio, A. del R., & Eugenio-Zumbana, L. C. (2023). Inteligencia emocional y funcionamiento familiar como predictores de la autoeficacia académica en adolescentes ecuatorianos. *Prometeo Conocimiento Científico*, 3(2), e43. <https://doi.org/10.55204/pcc.v3i2.e43>
- Trejo, E. A. (2024). *Pensamiento crítico y autoeficacia en los estudiantes de la Institución Educativa Nuestra Señora De Las Mercedes. Carhuas. Ancash* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e0020e54-4d6a-4107-afef-8f57c443a084/content>
- Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. (2026). Reglamento de integridad científica (Versión 001). Aprobado por Resolución N° 0129-2026-CU-ULADECH Católica.
- Valdez Ramírez, M. E. (2025). *Relación entre autoeficacia y procrastinación académica en adolescentes escolares de una institución educativa pública de San Juan de Miraflores* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia].
<https://repositorio.upch.edu.pe/server/api/core/bitstreams/961345f2-1780-488d-8113-8973bf315420/content>
- Yupanqui-Lorenzo, D. E., Mollinedo, F. M., y Montealegre, A. C. (2021). Modelo explicativo de la autoeficacia académica: autorregulación de actividades, afecto positivo y personalidad. *Propósitos y Representaciones*, 9(2), e755.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n2.755>

- Zimmerman, B. J. (1995). Auto-eficacia y autorregulación del aprendizaje académico. En A. Bandura (Ed.), *Auto-eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual* (pp. 177-200). Desclée de Brouwer. <https://www.conducteam.com/recursos-libros/auto-eficacia-como-afrontamos-los-cambios-de-la-sociedad-actual/>
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 284–290. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.3.284>

Anexos

Anexo 01. Instrumento de recolección de datos



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE

Instrumento de recolección de datos

Ficha sociodemográfica

Sexo: (M) (F)

Edad: _____

Grado y Sección: _____

Escala de Autoeficacia Académica – EAPESA (Palenzuela, 1983)

Adaptación peruana: Navarro-Loli y Domínguez-Lara (2019)

Instrucciones: Lee con atención cada una de las siguientes frases sobre tus estudios y marca con una "X" la opción que mejor describa tu situación actual. No hay respuestas buenas ni malas, lo importante es que respondas con total sinceridad.

Opciones de respuesta:

Nunca (N) Algunas Veces (AV) Casi Siempre (CS) Siempre (S)

N°	Ítems	N	AV	CS	S
1	Me considero lo suficientemente capacitado(a) para enfrentarme con éxito a cualquier tarea académica.				
2	Tengo la convicción de que puedo obtener buenos resultados en los exámenes.				
3	No me importa que los profesores sean exigentes y duros, pues confío en mi propia capacidad académica.				
4	Creo que soy una persona capacitada y competente en mi vida académica.				
5	Si me lo propongo, creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un buen récord académico.				
6	Pienso que puedo pasar los cursos con bastante facilidad, e incluso, sacar buenas notas.				
7	Creo que estoy preparado/a y capacitado/a para conseguir muchos éxitos académicos.				

Anexo 02. Formato de consentimiento informado



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ANGELES DE CHIMBOTE

Consentimiento informado

01 de junio de 2026

Estimado estudiante

La Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote apoya la práctica de obtener el consentimiento informado de, y proteger a, los sujetos humanos que participen en investigación.

La siguiente información tiene por objeto ayudarle a decidir si aceptará participar en el presente estudio. Usted está en libertad de retirarse del estudio en cualquier momento.

Para tal efecto se le pedirá que responda a la ESCALA DE AUTOEFICACIA ACADÉMICA – EAPESA. Nos interesa estudiar el nivel de autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026. Nos gustaría que usted participara de esta investigación, pero tal participación es estrictamente voluntaria. Les aseguramos que su nombre no se mencionará en los hallazgos de la investigación. La información sólo se identificará mediante un código numérico.

Si le gustaría tener información adicional acerca del estudio antes o después que finalice, puede ponerse en contacto con cualquiera de nosotros por teléfono o por correo.

Agradecemos su atención y apreciamos su interés y cooperación.

Atentamente,

Tania Elizabeth Silva Huerta

Estudiante de psicología de la ULADECH Católica

tania.silvahuerta@gmail.com

Nombres Apellidos:

.....

DNi N°

Anexo 03. Formato de asentimiento informado

PROTOCOLO DE ASENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTAS

(ciencias de la salud)

Mi nombre es Tania Elizabeth Silva Huerta y estoy haciendo mi investigación, la participación de cada uno de ustedes es voluntaria.

A continuación, te presento unos puntos importantes que debes saber antes de aceptar ayudarme:

- Tu participación es totalmente voluntaria. Si en algún momento ya no quieres seguir participando, puedes decírmelo y volverás a tus actividades.
- La conversación que tendremos será de 15 minutos máximo.
- En la investigación no se usará tu nombre, por lo que tu identidad será anónima.
- Tus padres ya han sido informados sobre mi investigación y están de acuerdo con que participes si tú también lo deseas.

Te pido que marques con un aspa (X) en el siguiente enunciado según tu interés o no de participar en mi investigación.

¿Quiero participar en la investigación denominada:	Sí	No
Descripción de la autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026		

Anexo 04. Ficha técnica

FICHA TÉCNICA DE LA ESCALA DE AUTOEFICACIA ACADÉMICA (EAPESA)

- **Nombre original:** Escala de Autoeficacia Percibida de la Especificidad Académica (EAPESA).
- **Autor original:** Palenzuela (1983).
- **Procedencia:** España.
- **Adaptación peruana:** Navarro-Loli y Domínguez-Lara (2019).
- **Objetivo:** Evaluar las expectativas de autoeficacia en el ámbito del aprendizaje escolar y el rendimiento académico; es decir, las creencias que tiene el estudiante sobre su propia capacidad para alcanzar el éxito en sus tareas y demandas académicas.
- **Tipo de administración:** Autoadministrada.
- **Ámbito de aplicación:** Estudiantes del nivel de educación secundaria (de 1.º a 5.º grado), pertenecientes a instituciones educativas públicas y privadas.
- **Número de ítems:** 7 ítems (versión optimizada y reducida en la adaptación peruana).
- **Formato de respuesta:** Escala de calificación de tipo Likert con 4 opciones ordenadas de manera ordinal: Nunca (1), Algunas veces (2), Casi siempre (3) Siempre (4).
- **Dimensiones:** Unidimensional. El instrumento evalúa el constructo de la Autoeficacia Académica de forma global, sin subdivisiones.
- **Calificación:** La puntuación total se obtiene mediante la sumatoria simple de los valores asignados a las respuestas de los 9 ítems. El puntaje mínimo directo es de 9 puntos y el máximo es de 36 puntos. A mayor puntuación, se evidencia un mayor nivel de autoeficacia académica percibida.
- **Validez de Estructura Interna:**
 - **Estructura confirmada:** El Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) demostró que la escala tiene validez de constructo. Sus índices de ajuste son adecuados (valores de CFI=.991 y 0.965, TLI=.987 y 0.955, RMSEA=.064 y 0.061).
 - **Cargas factoriales:** Los siete ítems tienen una fuerte asociación entre sí, con cargas factoriales adecuadas que van desde .705 hasta .825.
- **Confiabilidad:** La escala tiene niveles seguros de fiabilidad basados en dos indicadores directos: un alfa de Cronbach de 0.866 (buena consistencia interna) y un coeficiente omega de 0.901 (excelente nivel de fiabilidad).

Anexo 05. Matriz de consistencia

Enunciado	Objetivos	Hipótesis	Variable(s)	Dimensiones / Indicadores	Metodología
¿Cuál es el nivel de autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026?	Objetivo General: Determinar el nivel de autoeficacia académica en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026. Objetivos Específicos: 1. Describir el sexo en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026. 2. Describir la edad en estudiantes de secundaria de una institución pública, Yaután, 2026.	No aplica (De acuerdo con Supo, los estudios de nivel descriptivo con una sola variable no requieren una hipótesis empírica, ya que su fin es estimativo).	Variable de estudio: Autoeficacia académica. Variables de caracterización - Edad - Sexo	Unidimensional	Tipo de investigación: Observacional, prospectivo, transversal y descriptivo. Nivel de investigación: Descriptivo. Diseño de investigación: Epidemiológico. Población: 495 estudiantes matriculados en una institución pública, Yaután, 2026. Muestra: 217 estudiantes (calculada probabilísticamente). Técnica e Instrumento: Encuesta / Escala EAPESA (7 ítems).