



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
PSICOLOGÍA



INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:
LICENCIADA/O EN PSICOLOGÍA

TEMA:

**AUTOEFICACIA Y MANEJO DEL ESTRÉS EN ESTUDIANTES DE LA
UNIDAD EDUCATIVA “AGUIRRE ABAD” DEL RECINTO PISAGUA
ALTO DEL CANTÓN MONTALVO**

AUTOR:

ARÁUZ CEDEÑO DOMÉNICA MERCEDES

LUCAS MACÍAS CHRISTIAN MOISÉS

TUTOR:

PSIC. PATRICIA DEL PILAR SÁNCHEZ CABEZAS, PhD

BABAHOYO - 2025



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
PSICOLOGÍA



DEDICATORIA

A mis padres, por su amor incondicional y apoyo constante en cada paso de mi vida, por haber estado cada día guiándome y viendo por mí siempre para un mejor futuro.

A Christian Lucas, mi compañero de tesis y mejor amigo, que a pesar de no haber tenido la mejor amistad al inicio de nuestra carrera universitaria, el destino supo el momento adecuado para llegar el uno al otro. Por siempre haber estado a mi lado, brindándome motivación y alegría en los momentos difíciles. Siendo también fundamental guía y un refugio en donde encontrar paz.

Y por último pero no menos importante, a One Direction, que desde que tengo 9 años han sido parte fundamental en mi vida, sobretodo en aquellos momentos donde me sentía incomprendida y en sus canciones encontraba respuestas. A Louis, Harry, Niall, Zayn y a mi adorado Liam, que todo lo que ha sucedido, de lo más leve a lo más grave, me ayude a tomar conciencia y decisiones sobre el futuro que quiero llevar como profesional en el área de salud mental.

Doménica Mercedes Aráuz Cedeño



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
PSICOLOGÍA



DEDICATORIA

Dedico este proyecto a Dios, porque gracias a Él todo esto fue posible; a mi madre, por su cariño y constancia; a mi padre, por su gran apoyo incondicional; a mis hermanos, porque son una de las fuentes de mayor motivación; y a toda mi familia paterna, quienes fueron el motor que me dio fuerzas para continuar y culminar esta etapa académica. Incluso en los momentos más turbulentos, me alentaban día a día, creyeron en mí y se esforzaron para hacer realidad esto. También dedico este logro a todos mis amigos y compañeros, quienes contribuyeron para alcanzarlo.

Christian Moisés Lucas Macías



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
PSICOLOGÍA



AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a mis padres: Oswaldo Aráuz y Mercedes Cedeño, por haber sido mi fuente de apoyo durante estos casi 5 años de vida universitaria. A mi tutora de tesis, PhD. Patricia Sánchez, por su guía y apoyo a lo largo de este proceso. Agradezco también a la MSc. Nathaly Mendoza, por brindarme su amistad durante estos años y compartir sus conocimientos siempre con una devoción digna de ser reconocida. A mi compañero de tesis, Christian Lucas, por el trabajo en equipo que fue fundamental para alcanzar este objetivo. Por último, agradezco a todas las personas que contribuyeron en este proyecto con sus conocimiento, tiempo y aliento, a Manuel Macías y Jean Pierre Márquez, que estuvieron siempre en los malos y buenos momentos junto a mí.

Doménica Mercedes Aráuz Cedeño



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
PSICOLOGÍA



AGRADECIMIENTOS

Agradezco en primer lugar a Dios, por su misericordia y por la sabiduría proveída que fue importante para poder superar los obstáculos que se presentaban durante este proceso arduo. A mi madre por su apoyo económico, a mi papá y familiares paternos que fueron pilar fundamental con su apoyo económico y emocional. A Doménica Aráuz, una gran compañera de tesis y amiga que fue de gran ayuda durante este grandioso trayecto. A mi gran amiga Narcisa Roca que me brindo su amistad, conocimientos y lealtad que trasciende esta etapa académica, a la Master Nathaly Mendoza por su compromiso en la docencia y ayuda altruista.

Christian Moisés Lucas Macías



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
PSICOLOGÍA



ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	2
AGRADECIMIENTOS.....	4
RESUMEN	10
ABSTRACT.....	11
CAPÍTULO I.....	12
Introducción	12
Contextualización problemática	13
Contexto internacional.....	13
Contexto nacional.....	14
Contexto local	14
Planteamiento del problema	15
Justificación	15
Objetivo de la investigación	16
Objetivo general.....	16
Objetivos específicos.....	16
Hipótesis	16
CAPÍTULO II.....	17
Marco teórico.....	17
Antecedentes	17
Bases teóricas.....	19
Autoeficacia	19
Manejo del Estrés.....	24
Análisis entre Autoeficacia y Manejo del Estrés	25
CAPÍTULO III.....	30
Metodología	30



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
PSICOLOGÍA



Tipo y diseño de investigación	30
Investigación descriptiva.....	30
Enfoque mixto.....	30
Diseño no experimental.....	32
Población y muestra	33
Población.....	33
Muestra	33
Técnicas e instrumentos de medición.....	33
Técnicas	33
Test psicométrico y entrevista abierta	33
Instrumentos.....	34
Procesamiento de datos	35
Aspectos éticos.....	43
CAPÍTULO IV	46
Resultados.....	46
Discusión	49
CAPÍTULO V.....	53
Conclusiones	53
Recomendaciones.....	53
REFERENCIAS	55



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
PSICOLOGÍA



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Modelo de autoeficacia de Bandura.....	23
Tabla 2. Operacionalización de las variables.....	32
Tabla 3. Población y muestra	36
Tabla 4. Análisis de resultados.....	36
Tabla 5. Análisis de resultados.....	37
Tabla 6. Presupuesto	67
Tabla 7. Cronograma.....	68



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
PSICOLOGÍA



ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Modelo de la reciprocidad triárquica de Bandura (1977).....	21
Ilustración 2. Diagrama de representación de la diferencia entre las expectativas: eficacia y resultado (Bandura, 1977)	22
Ilustración 3. Escala de Autoeficacia General (General Self-Efficacy Scale - GSES).....	70
Ilustración 4. Cuestionario de Estrés Percibido (Perceived Stress Scale - PSS) de Cohen	70



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
PSICOLOGÍA



RESUMEN

Esta investigación analiza la relación entre la autoeficacia y el manejo del estrés en los estudiantes de la Unidad Educativa “Aguirre Abad” en el recinto Pisagua Alto, cantón Montalvo. El objetivo es determinar cómo la autoeficacia influye en la capacidad de los estudiantes para manejar el estrés académico. La investigación es relevante, ya que el estrés mal gestionado y la baja autoeficacia pueden afectar el rendimiento académico y la salud mental de los estudiantes. Se recolectaron mediante la Escala de Autoeficacia General de Schwarzer y Baessler, y el Cuestionario de Estrés Percibido (PSS) de Cohen, complementados con entrevistas y observaciones. El análisis de los resultados proporciona información clave para desarrollar programas de intervención que fortalezcan la autoeficacia y mejoren las estrategias de afrontamiento del estrés en los estudiantes.

La investigación aporta valiosas conclusiones para la Psicología Educativa, enfocándose en el manejo de problemas de aprendizaje y emocionales, y ofrece recomendaciones para educadores y profesionales de la salud mental. Además, se identificaron indicadores psicológicos clave para evaluar la autoeficacia, tales como la confianza en las propias habilidades, la persistencia ante obstáculos y la auto-percepción de competencia. Se analizó cómo la percepción del estrés impacta negativamente en la autoeficacia, reduciendo la capacidad de los estudiantes para manejar situaciones difíciles. Los estudiantes con altos niveles de autoeficacia tienden a ser más resilientes ante el estrés, mostrando características de autoeducación, organización eficiente y adaptabilidad. Este enfoque integral resalta la importancia de cultivar la autoeficacia para mejorar la capacidad de los estudiantes para enfrentar el estrés y lograr el éxito académico y personal, cuidando así también su bienestar emocional.

Palabras clave: autoeficacia, manejo del estrés, resiliencia, rendimiento académico, bienestar emocional, adaptabilidad, confianza en las habilidades.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN

PSICOLOGIA



ABSTRACT

This research analyzes the relationship between self-efficacy and stress management in students at the "Aguirre Abad" Educational Unit in the Pisagua Alto area, Montalvo canton. The aim is to determine how self-efficacy influences students' ability to manage academic stress. The research is relevant because poorly managed stress and low self-efficacy can affect students' academic performance and mental health.

A descriptive design with a quantitative approach and qualitative techniques was used. Data was collected using the General Self-Efficacy Scale by Schwarzer and Baessler, and the Perceived Stress Scale (PSS) by Cohen, complemented with interviews and observations. The analysis of the results provides key insights for developing intervention programs that strengthen self-efficacy and improve stress coping strategies for students.

The research provides valuable conclusions for Educational Psychology, focusing on addressing learning and emotional issues, and offers recommendations for educators and mental health professionals. Additionally, key psychological indicators for assessing self-efficacy were identified, such as confidence in one's abilities, perseverance through obstacles, and self-perception of competence. The impact of stress perception on self-efficacy was analyzed, revealing how high stress can reduce students' ability to cope with challenging situations. Students with high self-efficacy tend to be more resilient to stress, showing traits of self-education, efficient organization, and adaptability. This comprehensive approach highlights the importance of cultivating self-efficacy to improve students' ability to cope with stress and achieve academic and personal success, while also safeguarding their emotional well-being.

Keywords: *self-efficacy, stress management, resilience, academic performance, emotional well-being, adaptability, confidence in abilities.*

CAPÍTULO I

Introducción

La siguiente investigación que se presenta tiene como tema central "Autoeficacia y Manejo del Estrés en Estudiantes de la Unidad Educativa 'Aguirre Abad' del Recinto Pisagua Alto del Cantón Montalvo". Esta investigación busca comprender cómo la autoeficacia influye en la capacidad de los estudiantes para manejar el estrés y desarrollar estrategias efectivas para enfrentar los desafíos académicos y personales.

La autoeficacia y el manejo del estrés son factores clave para el éxito académico y el bienestar emocional de los estudiantes. Una falta de estas habilidades puede desencadenar problemas de salud mental, como ansiedad y depresión, afectando su rendimiento y calidad de vida.

La importancia de este estudio radica en la posibilidad de generar conocimientos que puedan informar sobre la creación de programas e intervenciones efectivas, tanto para estudiantes como para educadores y profesionales de la salud mental. Al abordar cómo la autoeficacia impacta el manejo del estrés, esta investigación puede facilitar el desarrollo de estrategias que mejoren el bienestar emocional y académico de los estudiantes. Además, los resultados pueden contribuir a la implementación de programas de apoyo que favorezcan el desarrollo integral de los jóvenes, ayudándoles a mejorar sus habilidades para manejar el estrés y fortalecer su autoeficacia dentro y fuera de la institución.

El objetivo principal de esta investigación es establecer cómo la autoeficacia influye en el manejo del estrés en los estudiantes. Se ha optado por un enfoque cuantitativo para recolectar datos objetivos y precisos que permitan generalizar los resultados a la población estudiada.

El trabajo está estructurado de manera que se abordarán diversas dimensiones relacionadas con las variables de interés. La investigación utilizará un alcance descriptivo y un enfoque metodológico mixto, combinando técnicas cualitativas y cuantitativas. Se analizarán las dimensiones de la variable independiente, utilizando la Escala de Autoeficacia General de Schwarzer y Baessler. Por otro lado, se explorarán las dimensiones de la variable dependiente a través del Cuestionario de Estrés Percibido (PSS) de Cohen.

En resumen, esta investigación no solo tiene relevancia académica y psicológica, sino que también representa una oportunidad para mejorar la calidad de vida de los estudiantes al proporcionar herramientas que favorezcan su desarrollo emocional y académico.

Contextualización problemática

Contexto internacional

A nivel internacional, el estrés académico en estudiantes es una preocupación creciente debido a la alta demanda de rendimiento en la educación secundaria y los desafíos emocionales que enfrentan los jóvenes en diversas partes del mundo. La relación entre autoeficacia y manejo del estrés ha sido ampliamente estudiada.

a. Autoeficacia y Estrés:

La teoría de la autoeficacia, formulada por Albert Bandura (1997), establece que las personas con alta autoeficacia tienen una mayor creencia en su capacidad para manejar situaciones difíciles y alcanzar sus metas. Este concepto ha sido fundamental en la psicología educativa, ya que influye directamente en la forma en que los estudiantes afrontan el estrés.

Un estudio realizado por Schunk y DiBenedetto (2020) en estudiantes de secundaria encontró que aquellos con altos niveles de autoeficacia percibida mostraron menor ansiedad y estrés académico. En particular, los estudiantes que creían tener control sobre su rendimiento académico reportaron niveles significativamente más bajos de estrés (15% menos) en comparación con aquellos con baja autoeficacia. Estos hallazgos refuerzan la importancia de desarrollar la autoeficacia como una herramienta eficaz para la gestión del estrés.

b. Estrés Académico en Estudiantes:

El estrés académico, especialmente en el contexto secundario, es una de las fuentes más comunes de malestar psicológico. Según un meta-análisis realizado por Salanova et al. (2010), aproximadamente un 30% de los estudiantes en edades secundarias reportan síntomas de estrés relacionados con sus estudios. Además, un estudio de Misra y McKean (2000) encontró que el 40% de los estudiantes universitarios en los EE. UU. mencionaron que la presión académica era su principal fuente de estrés, una cifra que se replica en otros contextos educativos globales. Esta presión no solo afecta el rendimiento académico, sino que también está vinculada con problemas emocionales como ansiedad y depresión.

Contexto nacional

En Ecuador, la salud mental y el manejo del estrés en los estudiantes también ha sido objeto de atención, especialmente debido al impacto que tiene el sistema educativo. La educación ecuatoriana enfrenta desafíos estructurales, incluyendo la falta de recursos y el exceso de exigencias curriculares.

a. Estrés Académico en Ecuador:

Un estudio realizado por Pazmiño et al. (2019) en la ciudad de Quito muestra que el 60% de los estudiantes de secundaria experimentan niveles moderados a altos de estrés académico. Las principales fuentes de estrés incluyen la carga excesiva de tareas, la presión para obtener buenos resultados en los exámenes y la falta de apoyo emocional de parte de los docentes. Este estrés académico se ha correlacionado con un aumento en los trastornos emocionales entre los jóvenes, como depresión (18%) y ansiedad (22%).

b. Autoeficacia en el Contexto Ecuatoriano:

En Ecuador, la autoeficacia ha sido identificada como un factor clave en la capacidad de los estudiantes para enfrentar el estrés académico. Según un estudio realizado por Cuenca (2016) en universidades de Quito, los estudiantes que reportaron una alta autoeficacia tuvieron un rendimiento académico un 15% superior en comparación con aquellos que presentaron bajos niveles de confianza en sus habilidades. Además, estos estudiantes mostraron menos niveles de ansiedad (12%) y depresión (8%) en comparación con sus pares con baja autoeficacia.

Contexto local

En la provincia de Los Ríos, se observa que, a pesar de los esfuerzos del gobierno ecuatoriano por reducir el estrés académico mediante programas de apoyo, aún existen limitaciones en la implementación de estas estrategias, especialmente en zonas rurales.

a. Estrés y Autoeficacia en Los Ríos:

Un estudio realizado en 2022 por Gualpa y Álvarez en estudiantes de secundaria de la provincia de Los Ríos reveló que el 75% de los estudiantes de escuelas rurales reportaron niveles altos de estrés académico, vinculados principalmente a la falta de recursos educativos y la presión para obtener buenos resultados en los exámenes nacionales. Los estudiantes con una mayor percepción de autoeficacia, sin embargo, mostraron una capacidad significativamente mejor para manejar su estrés. Según el

estudio, aquellos que se consideraban más capaces de controlar sus estudios (autoeficacia alta) presentaron un 40% menos de síntomas de ansiedad y un 30% menos de agotamiento emocional en comparación con sus compañeros con baja autoeficacia.

Este estudio también destacó que, a pesar de las dificultades, los estudiantes con alta autoeficacia tendían a implementar estrategias de afrontamiento más efectivas, como la planificación y la búsqueda activa de apoyo de familiares y compañeros, lo que les permitió reducir el impacto del estrés.

Planteamiento del problema

¿De qué manera la autoeficacia influye en el manejo del estrés en estudiantes de la Unidad Educativa "Aguirre Abad" del Recinto Pisagua Alto del Cantón Montalvo?

Justificación

Esta investigación se centra en comprender cómo la autoeficacia influye en la capacidad de los estudiantes para manejar el estrés y desarrollar estrategias efectivas para enfrentar desafíos. La autoeficacia y el manejo del estrés son factores clave para el éxito académico y el bienestar emocional de los estudiantes, y la falta de autoeficacia y habilidades para manejar el estrés puede llevar a problemas de salud mental, como depresión y ansiedad.

Es crucial porque puede informar la creación de programas e intervenciones efectivas para apoyar a los estudiantes en su desarrollo emocional y académico. Los beneficios de esta investigación serán significativos para los estudiantes, quienes podrán desarrollar habilidades efectivas para manejar el estrés y mejorar su autoeficacia, lo que a su vez puede mejorar su rendimiento académico y su calidad de vida. Además, los educadores podrán implementar estrategias efectivas para apoyar a los estudiantes en su desarrollo emocional y académico, y los profesionales de la salud mental podrán utilizar los resultados para desarrollar intervenciones efectivas para los estudiantes.

La selección de un enfoque cuantitativo se debe a que permite la recopilación de datos objetivos y precisos, y facilita la generalización de los resultados a la población objetivo. La investigación también considerará variables como la edad y el nivel académico, lo que permitirá una comprensión más profunda de la relación entre la autoeficacia y el manejo del estrés en diferentes contextos.

Para concluir, esta investigación es importante y factible, y los resultados pueden informar la creación de programas e intervenciones efectivas para apoyar a los estudiantes en su desarrollo

emocional y académico. La investigación contribuirá significativamente a la línea de investigación de Psicología Educativa y tendrá un impacto positivo en la calidad de vida de los estudiantes, específicamente en la sublínea de Problemas del aprendizaje y conductuales en contextos educativos.

Objetivo de la investigación

Objetivo general.

Establecer cómo la autoeficacia influye el manejo del estrés en los estudiantes de la Unidad Educativa Aguirre Abad.

Objetivos específicos.

1. Investigar en las diferentes fuentes bibliográficas sobre autoeficacia, manejo del estrés y su relación.
2. Evaluar por medio de las técnicas psicométricas los niveles de autoeficacia y estrés en los estudiantes.
3. Proporcionar estrategias basadas en el fortalecimiento de la autoeficacia para mejorar el manejo del estrés en los estudiantes.

Hipótesis

La autoeficacia y el manejo del estrés tienen una relación positiva en el desenvolvimiento de los estudiantes, es decir, aquellos estudiantes con mayor autoeficacia tenderán a manejar mejor el estrés.

CAPÍTULO II

Marco teórico

Antecedentes

La relación entre autoeficacia y manejo del estrés ha sido ampliamente investigada en diversos campos de la psicología educativa, destacando su relevancia para el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. A continuación, se presentan algunos antecedentes clave que contextualizan esta investigación.

Albert Bandura, quien introdujo el concepto de autoeficacia, lo definió como la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar un objetivo específico. Según Bandura (1997), la autoeficacia influye en la manera en que las personas enfrentan los desafíos y en su perseverancia frente a las dificultades. Los estudios han demostrado que los estudiantes con altos niveles de autoeficacia enfrentan los desafíos académicos con mayor confianza, lo que repercute positivamente en su rendimiento académico. Por el contrario, aquellos con baja autoeficacia tienden a experimentar ansiedad y estrés, lo cual puede perjudicar su rendimiento (Bandura, 1997; Zimmerman, 2000).

El estrés académico es una de las principales fuentes de malestar emocional en los estudiantes, afectando su salud mental y rendimiento escolar. Según Cohen et al. (1983), el estrés percibido es el resultado de la evaluación subjetiva de una situación como una amenaza o desafío, lo que desencadena una respuesta emocional y fisiológica. En el ámbito educativo, los estudiantes a menudo enfrentan situaciones de estrés relacionadas con las exigencias académicas, sociales y familiares. Lazarus y Folkman (1984) identificaron que las estrategias de afrontamiento son fundamentales para manejar el estrés, y diferenciaron entre estrategias de afrontamiento centradas en la emoción y en la solución del problema, siendo estas últimas más efectivas en la reducción de los efectos del estrés.

La investigación sobre la relación entre autoeficacia y manejo del estrés ha mostrado que los estudiantes con una alta autoeficacia experimentan menores niveles de estrés, ya que confían en su capacidad para enfrentar las dificultades. Schwarzer y Jerusalem (1996) demostraron que los estudiantes con altos niveles de autoeficacia presentan una mayor habilidad para hacer frente a situaciones estresantes, utilizando estrategias de afrontamiento más efectivas. Según Zeidner (1998), aquellos con una alta autoeficacia tienden a emplear mejor las estrategias de afrontamiento

centradas en la solución de problemas, como la planificación y la búsqueda de apoyo social, lo que les permite manejar el estrés de manera más eficiente.

En el contexto ecuatoriano, varios estudios han destacado la prevalencia del estrés académico entre los estudiantes. Gutiérrez (2018) señaló que los estudiantes de secundaria en Guayaquil experimentan niveles elevados de estrés debido a la presión académica y social. Esta situación afecta tanto su bienestar psicológico como su rendimiento académico. Por su parte, en investigaciones realizadas en Quito y Cuenca, se ha identificado que los estudiantes carecen de las herramientas necesarias para manejar el estrés, lo que subraya la necesidad de programas educativos enfocados en el fortalecimiento de la autoeficacia y el manejo del estrés (Vásquez y Muñoz, 2015).

El desarrollo de la autoeficacia en los estudiantes ha sido objeto de programas de intervención psicoeducativa. Ortega y González (2019) evaluaron un programa que fortaleció la autoeficacia y las habilidades de afrontamiento en estudiantes universitarios, encontrando una reducción significativa en los niveles de estrés y una mejora en el rendimiento académico. Estos programas se enfocan en áreas clave como la autogestión, la metacognición y el autocuidado, que también son fundamentales en la presente investigación.

Los estudios revisados muestran una clara relación entre autoeficacia y manejo del estrés, destacando que la autoeficacia puede ser un factor protector frente al estrés académico. La falta de autoeficacia y habilidades para manejar el estrés puede tener consecuencias negativas en la salud mental y el rendimiento académico de los estudiantes. Estos antecedentes refuerzan la relevancia de la presente investigación, que busca comprender cómo la autoeficacia influye en el manejo del estrés de los estudiantes de la Unidad Educativa "Aguirre Abad" y, a partir de ello, poder incluso proporcionar bases para recomendar la creación de intervenciones educativas efectivas.

Bases teóricas

Autoeficacia

La autoeficacia se define como aquellos pensamientos de una persona referidos a su capacidad para organizar y ejecutar los cursos de acción necesarios para conseguir determinados logros. Según este autor, los eventos sobre los que se ejerce esta influencia son muy variados, pudiendo aplicarse a procesos de pensamiento, a estados afectivos, a la puesta en marcha de acciones, al cambio de las condiciones ambientales o a la autorregulación de la motivación (Herrera y Moreno, 2017).

El ser humano es un ente que siempre reinterpreta y cambia su conducta. Esta reconstrucción, se realiza basándose en los éxitos y fracasos que alcanzamos en la vida cotidiana. Se postula la autoeficacia como un componente que el proceso educativo debe tener, pues para lograr exitosamente las tareas que la educación propone, es necesario tener la creencia y la sensación de que el aprendizaje es factible. De esta manera, la autoeficacia se convierte en el indicador más eficaz para el rendimiento académico de los estudiantes.

Dimensión Cognitiva de la Autoeficacia

La dimensión cognitiva de la autoeficacia se refiere a las creencias que una persona tiene sobre su capacidad para realizar tareas cognitivas, como aprender, resolver problemas o enfrentar situaciones académicas complejas. Esta dimensión está centrada en la confianza en la propia capacidad para procesar la información, utilizar estrategias efectivas de resolución de problemas y tener éxito en tareas académicas que requieren un alto esfuerzo cognitivo.

La autoeficacia cognitiva influye de manera significativa en los procesos de aprendizaje. Los estudiantes que creen en su capacidad para manejar las demandas cognitivas de una tarea tienden a mostrar más perseverancia, tomar mejores decisiones en cuanto a las estrategias de aprendizaje y tener un mejor rendimiento académico. Además, la autoeficacia cognitiva está relacionada con la forma en que los estudiantes establecen metas, mantienen la motivación y enfrentan las dificultades cognitivas durante su proceso de aprendizaje.

La motivación basada en metas personales se rige por tres tipos de influencias propias: la autosatisfacción —y su alternativa, que es la insatisfacción derivada de la propia actuación—, en primer lugar; la autoeficacia percibida en el logro de metas es el segundo factor de influencia; y el tercero es el reajuste de los objetivos personales en función del progreso conseguido (Soldevila, 2017).

En este escenario, tener confianza en la autoeficacia potencia la motivación ya que define varios factores:

- Las metas que una persona se fija.
- La cantidad de esfuerzo que esa persona aplica.
- Cuánto tiempo perseverará si hay dificultades.
- Su capacidad de resistencia a los problemas.

La dimensión cognitiva de la autoeficacia juega un papel crucial en el aprendizaje y el también en el rendimiento académico de los estudiantes. Los estudiantes que creen en su capacidad cognitiva no solo son más eficaces en el aprendizaje, sino que también manejan el estrés de manera más efectiva, lo que les permite alcanzar un rendimiento académico superior. Fomentar la autoeficacia cognitiva en los estudiantes podría ser un enfoque clave para mejorar tanto su bienestar emocional como su desempeño académico.

Dimensión Emocional de la Autoeficacia

Son las creencias que los individuos tienen sobre su capacidad para manejar situaciones que generan emociones intensas, como el estrés. Esta percepción tiene un impacto significativo en cómo los estudiantes enfrentan desafíos, tanto académicos como sociales. La autoeficacia se considera un factor protector que puede mitigar la ansiedad y el estrés, ya que los estudiantes que creen en sus habilidades suelen adoptar estrategias de afrontamiento más efectivas.

Un estudio indica que la autoeficacia percibida actúa como un amortiguador frente al estrés, permitiendo a los estudiantes enfrentar adversidades con mayor resiliencia. La creencia en la propia competencia aumenta la motivación y promueve formas constructivas de afrontamiento ante situaciones estresantes (Redalyc, 2017; SciELO, 2023). Además, se ha encontrado que existe una relación directa entre la autoeficacia y el rendimiento académico, sugiriendo que aquellos con mayor autoeficacia experimentan menos estrés y ansiedad, lo que a su vez mejora su desempeño escolar (SciELO, 2020; Leyton, 2024).

Regulación emocional

La regulación emocional se refiere a las estrategias que utilizan las personas para manejar sus emociones, especialmente en contextos estresantes. Esta habilidad es crucial para los estudiantes, ya que les permite controlar sus reacciones emocionales y mantener un enfoque positivo frente a los desafíos académicos. Diversos estudios han demostrado que la regulación emocional está relacionada con la autoeficacia. En un estudio realizado con estudiantes, se

encontró que aquellos con niveles más altos de regulación emocional también reportaron mayores niveles de autoeficacia. Sin embargo, la regulación emocional no siempre se correlaciona directamente con los niveles de estrés; en algunos casos, puede no tener una relación significativa con el estrés percibido, lo que sugiere que el impacto de la regulación emocional puede variar según el contexto y las características individuales de los estudiantes (PUCE, 2020; Alarcón, 2024).

Teoría de la Autoeficacia de Bandura

Considerando la aproximación del aprendizaje social, Bandura (1977) señala que los procesos cognoscitivos son mediadores importantes de las conexiones entre el ambiente y el comportamiento, derivan de un mecanismo común, el determinismo recíproco.

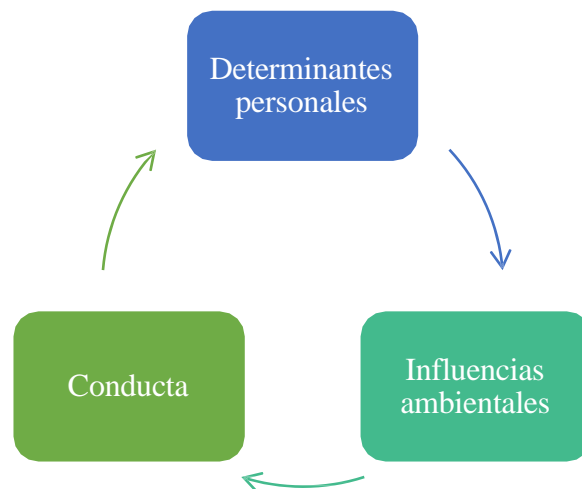


Ilustración 1. Modelo de la reciprocidad triárquica de Bandura (1977)

Para clarificar ello, el autor propone observar las expectativas que tiene el sujeto, tanto a nivel de eficacia como de resultado. En el caso de la primera, se entiende así a la certeza de que uno puede realizar con éxito la conducta esperada para llegar a ciertos resultados, y por expectativas de resultado a la proyección que realiza una persona sobre alguna conducta específica y la conducción de ésta a ciertos resultados esperados. (Bandura, 1977; Puente, 2010).

El desarrollo de éstas se produce en todo el ciclo vital, nutriéndose en cada etapa, debido a la interacción dinámica de los componentes personales, ambientales y conductuales.



Ilustración 2. Diagrama de representación de la diferencia entre las expectativas: eficacia y resultado (Bandura, 1977)

Fuentes de experiencias de autoeficacia.

Bandura (1977), refiere que existen ciertas fuentes que pueden afectar la autoeficacia:

1. **Logros de rendimiento:** son aquellas que se basan en la experiencia directa del sujeto, asociadas al éxito o fracaso. Aquellas asociadas al éxito tienen a incrementar generando motivación y las relacionadas al fracaso disminuyen pues brindan información sobre su ineficacia.
2. **Experiencias vicarias:** implica el aprendizaje a través de la observación de las conductas del otro, moldea las conductas de acuerdo a lo observado y que sirven como guía.
3. **Persuasión verbal:** son de fácil uso y accesibles, a pesar de ello la sugestión que implica impulsar a hacerle creer al sujeto que puede manejar una situación que le provoca temor, pierde impacto al no ser parte de la experiencia del sujeto.
4. **Estados fisiológicos (Arousal emocional):** el grado de activación emocional puede afectar la expectativa de eficacia ante diversas situaciones, tiñendo la interpretación del sujeto, dado el desequilibrio emocional al que se encuentra expuesto.

Expectativas desprendidas de la conducta autoeficaz.

De acuerdo a Bandura (1986) citado en Robles (2018). Existen los siguientes tipos de expectativas que se desprenden de la conducta autoeficaz:

- a. **La expectativa de la situación:** relacionada a los factores ambientales, en donde las consecuencias son producto de eventos ambientales independientes de la acción propia.
- b. **La expectativa personal:** es aquella creencia (as) propia del sujeto en donde considera que sus resultados o productos se lograrán debido a sus características y/o habilidades propias.
- c. **La expectativa de resultados:** creencia sobre los resultados que se producirán como consecuencia de una conducta.

- d. **La expectativa de la autoeficacia percibida:** creencia sobre la suficiencia de su capacidad para afrontar de manera exitosa una situación problemática.

Factores que afectan la autoeficacia.

Canto (1998), señala que el nivel de autoeficacia se ve influenciado por la presencia de cinco factores específicos.

- a. El establecimiento de metas: implica que el estudiante genere objetivos que desea cumplir, con ello se mostrará más comprometido a lograrlos.
- b. El procesamiento de la información: referido a la comprensión del material de estudio. Si un estudiante se percibe capaz de poder entender la información solicitada, será mucho más posible que se oriente a concretar su potencial aprendizaje.
- c. Los modelos: la observación de las conductas de los pares que ofrece información a los estudiantes.
- d. La retroalimentación: conocimiento de resultados.
- e. Los premios.

Tabla 1. Modelo de autoeficacia de Bandura

Modelo	Elementos	Dimensiones
Bandura	Logros de rendimiento	Expectativa de situación
	Experiencias de observación	Expectativa personal
	Persuasión verbal	Expectativa de resultados
	Arousal emocional	Expectativa de autoeficacia percibida

Nota: elaboración propia de autores del TIC (2025). Adaptado de Robles (2018).

Manejo del Estrés

El manejo del estrés desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral de las personas, fomentando herramientas que promueven estilos de vida saludables y una mayor integración emocional, física e intelectual. Según (Escobar, Soria, Florangel y Peñafiel, 2018), "El manejo del estrés posibilita, en los seres humanos, la adquisición de herramientas capaces de impulsar estilos de vida saludables, los cuales generan integración emocional, física, intelectual, espiritual, entre otras, en pro de implementar la cosmovisión del ser humano y su autorrealización Dentro de la gestión educativa, como parte de los procesos de enseñanza académica y para la vida."

El estrés, como respuesta adaptativa del organismo, juega un papel crucial en la supervivencia. Según Regueiro (2019) la reacción fisiológica del organismo en el que entran en juego diversos mecanismos de defensa para afrontar una situación que se percibe como amenazante o de demanda incrementada. El estrés es una respuesta natural y necesaria para la supervivencia.

Aunque el estrés moderado puede ser positivo porque mejora la concentración y la motivación, puede tener efectos negativos en la salud física y mental si el estrés persiste en el tiempo. Las consecuencias del estrés crónico incluyen problemas de sueño, ansiedad, depresión y enfermedades cardiovasculares. Además, los factores estresantes varían de persona a persona, ya que las cosas que son estresantes para algunas personas pueden no serlo para otras.

El estrés se manifiesta como una respuesta natural ante las exigencias del entorno, afectando tanto situaciones positivas como negativas. Como señalan (Barrio et al., 2006) "El estrés es una reacción de lucha (afrontamiento) o de huida del organismo como respuesta a una amenaza para la supervivencia o la autoestima personal. Es decir, se refiere a las consecuencias de las demandas que nos solicitan el ambiente. En consecuencia, se produce tanto en condiciones positivas como negativas: la vida cotidiana conlleva indefectiblemente estrés.

Modelo de afrontamiento del estrés de Lazarus y Folkman

La gestión del estrés y las emociones cumple una función importante en el afrontamiento de los problemas, ya que no se trata solo de resolverlos, sino también de manejar su impacto emocional. En este sentido, Castagnetta (2016) señala que "la capacidad de afrontar no se refiere solo a la resolución práctica de los problemas, sino también a la capacidad de la gestión de las emociones y del estrés delante de la situación-problema".

El afrontamiento es un proceso complejo que implica una adaptación continua a las demandas y factores estresantes que descubrimos en nuestro diario vivir. Para comprender cómo los individuos afrontan el estrés, es importante considerar las estrategias que utilizan a nivel cognitivo y conductual. Lazarus y Folkman (1984), definen el afrontamiento como "cambios continuos en los esfuerzos cognitivos y conductuales para hacer frente a demandas externas o internas específicas que se perciben como una tensión o un exceso de recursos".

Esta definición enfatiza la naturaleza dinámica y flexible del afrontamiento, donde los individuos adaptan sus recursos y estrategias para lidiar con diferentes situaciones que les resultan estresantes.

Evaluación de afrontamiento

La teoría propone dos tipos de evaluaciones:

1. **Evaluación primaria:** En esta etapa la persona evalúa si la situación cumple con sus objetivos y si se trata de una amenaza o un desafío. Puede causar una respuesta de estrés si se percibe como amenazante.
2. **Evaluación Secundaria:** Después de la evaluación inicial, una persona realiza una evaluación más detallada de sus recursos y habilidades de afrontamiento. Esta evaluación determina la intensidad y la naturaleza de la respuesta al estrés.

Análisis entre Autoeficacia y Manejo del Estrés

Autoeficacia

La autoeficacia, un concepto introducido por Bandura (1977), se refiere a la confianza que tiene una persona en su habilidad para planificar y llevar a cabo las acciones necesarias para lograr un objetivo específico. Este concepto es fundamental en la teoría social cognitiva y juega un papel crucial en la determinación del comportamiento humano en diferentes contextos. Bandura señala que una alta autoeficacia se relaciona con una mayor motivación, una mayor persistencia ante los desafíos y un mejor rendimiento en las tareas.

Manejo del estrés

Lazarus y Folkman (1984) propusieron un modelo de afrontamiento que sugiere que el estrés está relacionado con la evaluación cognitiva. La autoeficacia juega un papel importante en esta evaluación, ya que los individuos que confían en sus habilidades son más propensos a considerar un evento como manejable. Además, estas personas suelen emplear estrategias de afrontamiento enfocadas en el problema, lo que les permite reducir el estrés de manera más efectiva.

Estudios empíricos.

Jerusalem y Schwarzer (1992): En un estudio con estudiantes universitarios, observaron que aquellos con mayores niveles de autoeficacia utilizaban con mayor frecuencia estrategias como la planificación y la búsqueda de apoyo social, mientras que evitaban respuestas evitativas o pasivas.

Schwarzer y Hallum (2008): En una investigación con profesionales de la enseñanza, encontraron que la autoeficacia percibida protegía contra el agotamiento emocional y facilitaba el uso de estrategias de afrontamiento positivo, lo que resultaba en menores niveles de estrés laboral.

Chemers, Hu, y García (2001): En un estudio sobre el rendimiento académico de estudiantes universitarios, identificaron que aquellos con alta autoeficacia reportaron menores niveles de estrés y mayor satisfacción personal, lo que les permitió mantener un rendimiento más consistente.

Autoeficacia y manejo del estrés en diferentes contextos.

Educativo: Los estudiantes con alta autoeficacia enfrentan mejor los exámenes y los proyectos complejos, ya que tienden a planificar, buscar recursos y trabajar de manera constante. Estos estudiantes suelen experimentar menos ansiedad de desempeño y muestran un mayor compromiso con sus metas académicas.

Laboral: En el ámbito laboral, la autoeficacia está relacionada con una mayor productividad y satisfacción. Los empleados con alta autoeficacia son más propensos a asumir tareas complejas, manejar conflictos interpersonales y adaptarse a cambios organizacionales.

Salud: En contextos de salud, la autoeficacia influye en cómo las personas manejan enfermedades crónicas, siguen tratamientos o adoptan comportamientos saludables. Por ejemplo, un paciente con alta autoeficacia tiene más probabilidades de adherirse a una dieta o régimen de ejercicio, lo que contribuye a una mejor calidad de vida.

Criterio de investigadores sobre las variables

La autoeficacia y el manejo del estrés son dos conceptos psicológicos clave que están fuertemente relacionados y son esenciales para el bienestar y el funcionamiento humano. La autoeficacia, por Albert Bandura (1977), se refiere a la creencia de una persona en su habilidad para organizar y llevar a cabo las acciones necesarias para alcanzar ciertos objetivos. Este concepto cobra especial importancia en situaciones estresantes, ya que afecta la manera en que las personas perciben su capacidad para enfrentar las exigencias del entorno.

Desde un enfoque teórico, el manejo del estrés se concibe como el conjunto de estrategias cognitivas y conductuales que una persona utiliza para reducir, tolerar o enfrentar las demandas que considera desafiantes o amenazantes. Richard Lazarus y Susan Folkman (1984) definieron el estrés como una relación específica entre la persona y su entorno, que se evalúa como abrumadora o que supera los recursos disponibles, poniendo en riesgo su bienestar. En este sentido, la autoeficacia juega un papel protector, ya que una mayor confianza en las propias habilidades facilita la adopción de estrategias efectivas para gestionar el estrés.

Las personas con alta autoeficacia ven las situaciones estresantes como un desafío más que como una amenaza, lo que influye en sus respuestas emocionales y conductuales. Esto es

consistente con los procesos de evaluación primaria y secundaria descritos en el modelo conductual del estrés de Lazarus y Folkman. En la evaluación inicial, los individuos determinan si una situación representa una amenaza, un daño o un desafío. La autoeficacia incide directamente en la valoración secundaria, que implica evaluar los recursos disponibles para afrontar la situación. Las personas con alta autoeficacia saben que tienen los recursos para superar los obstáculos, reduciendo así la intensidad de las emociones negativas asociadas al estrés.

Un aspecto importante de la relación entre la autoeficacia y el manejo del estrés es la selección e implementación de estrategias de afrontamiento. Estas estrategias se dividen en dos tipos principales: las que se centran en el problema y las que se centran en las emociones. Las personas con alta autoeficacia utilizan estrategias centradas en los problemas, como planificar, buscar información y tomar medidas concretas para resolver situaciones. Estas estrategias suelen ser más efectivas para reducir el estrés crónico porque abordan directamente las causas que lo provocan.

Por otro lado, las personas con baja autoeficacia tienden a adoptar estrategias centradas en las emociones, como evitar situaciones, distraer la atención o reprimir sus sentimientos negativos. Si bien estas tácticas pueden brindar un alivio temporal, a menudo no abordan el problema real, perpetuando el ciclo de estrés. Además, una baja autoeficacia se asocia con una mayor probabilidad de experimentar sentimientos como ansiedad, frustración o frustración, lo que complica aún más el manejo eficaz del estrés.

En contextos educativos, la autoeficacia juega un papel importante en la forma en que los estudiantes abordan los exámenes, proyectos y otros requisitos escolares. Los estudiantes con alta autoeficacia enfrentan con gran disposición desafíos, perseveran ante la adversidad y aprenden de sus errores, lo que les ayuda a manejar el estrés de manera efectiva. Por el contrario, las personas con baja autoeficacia pueden dudar de sus capacidades, evitar situaciones difíciles y experimentar altos niveles de estrés, lo que afecta negativamente a su rendimiento académico.

Desde una perspectiva clínica, mejorar la autoeficacia es un objetivo clave en muchas intervenciones psicológicas destinadas a reducir el estrés. Por ejemplo, la terapia cognitivo-conductual (TCC) se centra en ayudar a los pacientes a identificar y desafiar los pensamientos negativos automáticos que afectan su autoeficacia, así como a desarrollar habilidades específicas para afrontar situaciones estresantes. Además, actividades como la meditación, la atención plena

y el entrenamiento de habilidades sociales pueden ayudar a aumentar la autoeficacia y mejorar el manejo del estrés.

Es importante considerar el contexto social y cultural en la relación entre la autoeficacia y el manejo del estrés. El apoyo social, por ejemplo, puede ser un recurso importante que mejora la autoeficacia y proporciona una red de seguridad emocional en momentos de estrés. Asimismo, las normas culturales pueden afectar la forma en que las personas ven y enfrentan el estrés, así como los recursos que tienen disponibles para enfrentarlo.

La autoeficacia y el manejo del estrés son conceptos estrechamente relacionados que juegan un papel importante en el bienestar humano. La confianza en nuestras capacidades afecta no sólo la forma en que evaluamos y respondemos a situaciones estresantes, sino también las estrategias que utilizamos para afrontarlas. Mejorar la autoeficacia, tanto a nivel individual como grupal, es una herramienta poderosa para mejorar la resiliencia, reducir el estrés y mejorar la calidad de vida en una variedad de áreas. Este enfoque integral es relevante no sólo para la psicología, sino también para la educación, el trabajo y la salud mental, y proporciona una base sólida para futuras investigaciones y práctica profesional.

CAPÍTULO III

Metodología

Tipo y diseño de investigación

Investigación descriptiva

El alcance descriptivo se refiere a estudios que buscan detallar las características de una población o fenómeno, sin manipular variables. En este caso, el objetivo descriptivo se centra en detallar cómo los estudiantes perciben su autoeficacia y cómo experimentan y manejan el estrés. Se busca recopilar información sobre estas variables para describir su presencia y las relaciones observadas, pero no necesariamente establecer relaciones causales. La investigación descriptiva se aplica cuando se desea hacer un mapa o una descripción detallada de las características de un fenómeno en un contexto determinado, sin intervención directa. En este tipo de estudio, no se experimenta ni se manipulan las variables, sino que simplemente se recogen y analizan los datos existentes. El objetivo de los estudios descriptivos es proporcionar una representación exacta de las características de un fenómeno o población, mediante la recopilación de datos sin que se realice ninguna manipulación directa sobre las variables estudiadas.

El modelo de investigación descriptivo es especialmente útil para estudiar la relación entre la autoeficacia y el manejo del estrés en docentes de la Unidad Educativa “Aguirre Abad”. Al centrarse en la observación de los fenómenos tal y como ocurren, el modelo descriptivo permite generar una base de conocimiento sobre cómo interactúan la autoeficacia y el manejo del estrés, lo que facilita la identificación de posibles factores de riesgo y elementos protectores que podrían influir en la capacidad de los estudiantes para lidiar con los retos emocionales y académicos. La aportación del modelo descriptivo radica en su capacidad para ofrecer una representación fiel de las experiencias cotidianas de los estudiantes lo que permite generar conocimiento acerca de cómo la autoeficacia y las estrategias de manejo del estrés se interrelacionan.

Enfoque mixto

El método mixto combina la investigación cuantitativa y cualitativa, permitiendo una visión más completa y detallada del fenómeno investigado. En un estudio sobre autoeficacia y manejo del estrés en docentes de nivel secundario.

El uso de instrumentos cuantitativos, como cuestionarios estandarizados, tales como la escala general de autoeficacia (Schwarzer & Baessler, 1996) y estrés percibido (Cohen, Kamarck & Mermelstein, 1983), permite obtener datos objetivamente medibles. Estos datos pueden ser

analizados estadísticamente para encontrar relaciones entre las variables, como la correlación entre niveles bajos de autoeficacia y altos niveles de estrés.

Por otro lado, las técnicas cualitativas como entrevistas en profundidad permiten captar las percepciones y experiencias de los docentes, a quienes se les realizará la entrevista como complementariedad para obtener mejores resultados en el estudio, proporcionando un contexto sobre las estrategias de afrontamiento utilizadas, y cómo interpretan las auto-capacidades de los estudiantes para manejar el estrés.

La triangulación de datos, o el uso simultáneo de múltiples métodos, ayuda a validar los resultados y ofrecer una visión más rica y detallada del fenómeno estudiado. Al comparar los hallazgos cuantitativos con los cualitativos, se puede corroborar las hipótesis planteadas y comprender mejor la interacción entre las variables. La triangulación permite mejorar la credibilidad y validez de la investigación.

El enfoque mixto también facilita una comprensión más profunda al permitir que las dimensiones subjetivas y objetivas del fenómeno se complementen. Mientras que el análisis cuantitativo proporciona datos sobre la prevalencia de la autoeficacia y el estrés en una población, las entrevistas cualitativas pueden revelar las creencias subyacentes y los factores contextuales que influyen en cómo los estudiantes experimentan y gestionan estas variables.

El análisis mixto también puede ayudar a diseñar intervenciones más ajustadas a las necesidades de los estudiantes. Por ejemplo, los datos cuantitativos pueden indicar qué estrategias son más efectivas para reducir el estrés según el nivel de autoeficacia, y los datos cualitativos pueden proporcionar más detalles sobre cómo y por qué esas estrategias funcionan en el contexto específico de los estudiantes de bachillerato.

Los resultados cualitativos permiten dar sentido a los patrones observados en la fase cuantitativa. Por ejemplo, si un análisis cuantitativo muestra que los estudiantes con menor autoeficacia experimentan mayores niveles de estrés, las entrevistas pueden proporcionar información sobre los factores emocionales o sociales que subyacen a esa relación.

Diseño no experimental

El diseño no experimental se caracteriza porque el investigador no manipula las variables, sino que se limita a observar y registrar los fenómenos tal como se presentan en su entorno natural, sin intervención alguna. Este diseño es particularmente útil cuando el objetivo es estudiar la

relación entre variables sin alterar el contexto o las condiciones en las que ocurren. Se usó este diseño, dado que no se realizan manipulaciones controladas de variables al momento de realizar el procesamiento de datos respectivo.

Tabla 2. Operacionalización de las variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIÓN	INDICADOR	INSTRUMENTO
VARIABLE INDEPENDIENTE AUTOEFICACIA	Es la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias para lograr un objetivo específico, frente a las demandas que impone una situación (Bandura, 1997).	<ul style="list-style-type: none"> • Autogestión. • Transferencia. • Metacognición. • Meta-aprendizaje. • Autocuidado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Creencia en la capacidad para superar obstáculos. • Confianza en las habilidades para realizar. • Creencia en la capacidad para controlar situaciones estresantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Autoeficacia General de Schwarzer y Baessler.
VARIABLE DEPENDIENTE MANEJO DEL ESTRÉS	Es la capacidad de un individuo para percibir, evaluar y responder adecuadamente a los factores estresantes en su vida (Lazarus y Folkman, 1984).	<ul style="list-style-type: none"> • Estrés percibido. • Estrategias de afrontamiento. • Bienestar emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción del nivel de estrés que experimenta en la vida diaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de Estrés Percibido (PSS) de Cohen, S., Kamarck, T., y Mermelstein, R.

Población y muestra

Población

La población está conformada por 150 estudiantes de la Unidad Educativa "Aguirre Abad" del Reciento Pisagua Alto del Cantón Montalvo.

Muestra

La muestra de estudio fue establecida a través del muestreo no probabilístico por conveniencia, llegando a un consenso de 100 estudiantes, minimizando así la población e incluyendo una cantidad razonable y confiable para el estudio de la presente investigación.

Técnicas e instrumentos de medición

Técnicas

La técnica es aquella que propone el orden de las etapas previas al proceso de investigación, proporcionando los instrumentos adecuados para la recolección, clasificación, medición y análisis de datos necesarios para abordar el problema de la investigación, dicho de otra manera, es aquella que aporta los medios para la aplicación del método escogido (Martínez, 2013).

Test psicométrico y entrevista abierta

Para esta investigación se utilizaron diversas técnicas para recolectar datos cuantitativos y cualitativos. Se aplicaron encuestas estructuradas, como la *Escala de Autoeficacia General* de Schwarzer y Baessler para medir la autoeficacia, y el *Cuestionario de Estrés Percibido (PSS)* de Cohen para evaluar el manejo del estrés, ambas que será aplicadas a estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa "Aguirre Abad".

Además, se realizó una observación natural para registrar cómo los estudiantes gestionan el estrés en su entorno académico sin intervención directa, y se llevaron a cabo entrevistas abiertas para obtener una comprensión más profunda de las experiencias personales de los estudiantes sobre el estrés y la autoeficacia. Estas técnicas permitieron una visión integral de las variables de estudio.

Instrumentos

Un instrumento en la investigación es aquel medio a través del cual el investigador mide los atributos de las variables, dentro de los instrumentos más comunes se encuentran: los cuestionarios, escalas de clasificación, entrevistas y demás (Chávez, 2011).

Escala de Autoeficacia General (General Self-Efficacy Scale - GSES)

La *Escala de Autoeficacia General* fue desarrollada por Schwarzer y Baessler (1996) y mide la creencia general de un individuo sobre su capacidad para enfrentar diversos desafíos y

situaciones estresantes en la vida. Este instrumento se basa en la teoría de la autoeficacia propuesta por Bandura (1977), que sostiene que las personas que creen en su capacidad para manejar situaciones difíciles tienden a tener un mejor desempeño y son más resilientes ante el estrés.

La escala consiste en 10 ítems que evalúan las percepciones de los individuos sobre su capacidad para afrontar diferentes situaciones, utilizando una escala de tipo Likert, donde los participantes indican su grado de acuerdo con cada afirmación. La *Escala de Autoeficacia General* es ampliamente utilizada en diversas investigaciones debido a su alta validez y confiabilidad (Schwarzer & Baessler, 1996).

Cuestionario de Estrés Percibido (Perceived Stress Scale - PSS) de Cohen

El *Cuestionario de Estrés Percibido* (PSS) de Cohen (1983) mide el grado en que las personas perciben que su vida es estresante. Este instrumento se enfoca en la evaluación subjetiva del estrés, es decir, en cómo los individuos perciben su capacidad para manejar las demandas cotidianas. El PSS consta de 10 ítems que evalúan las experiencias de estrés en las últimas semanas, utilizando una escala de tipo Likert que mide la frecuencia de las respuestas de los participantes. Este cuestionario es uno de los más utilizados para medir el estrés percibido en contextos académicos, laborales y de salud, y ha demostrado tener una buena validez y confiabilidad en diversas poblaciones (Cohen, 1983).

Entrevista de Preguntas Abiertas

Las entrevistas de preguntas abiertas son una técnica cualitativa utilizada para obtener información detallada y profunda sobre las experiencias, percepciones y sentimientos de los participantes. A diferencia de los cuestionarios estructurados, las entrevistas de preguntas abiertas permiten a los participantes expresar sus pensamientos de manera más libre y detallada, lo que facilita la comprensión de sus vivencias y emociones en su propio contexto. En el caso de esta investigación, las entrevistas fueron utilizadas para explorar de forma más profunda cómo los estudiantes experimentan el estrés académico y cómo perciben su autoeficacia en diferentes situaciones.

Según Kvale (1996), las entrevistas de preguntas abiertas son valiosas en investigaciones cualitativas porque permiten una exploración flexible y detallada de las experiencias individuales, lo que puede revelar aspectos que no se capturan con métodos más estructurados. Esta técnica también facilita la obtención de información contextualizada y rica, proporcionando una comprensión más completa del fenómeno estudiado.

Las entrevistas fueron transcritas y codificadas para identificar patrones y temas comunes, los cuales fueron analizados junto con los datos cuantitativos, permitiendo triangulación de la información y una visión más integral del problema de investigación.

Procesamiento de datos

El procesamiento de datos en esta investigación se llevó a cabo de manera sistemática y rigurosa, utilizando métodos cualitativos para garantizar la validez y confiabilidad de los resultados. Los datos recolectados a través de los cuestionarios, encuestas y entrevistas fueron organizados, codificados y analizados en varias etapas.

Los datos cuantitativos obtenidos mediante la *Escala de Autoeficacia General* de Schwarzer y Baessler y el *Cuestionario de Estrés Percibido (PSS)* de Cohen fueron codificados numéricamente.

De acuerdo con la técnica propuesta por Hernández, Fernández y Baptista (2014), las respuestas de las escalas de Likert fueron transformadas en valores numéricos y luego agrupadas según las dimensiones de cada variable: autoeficacia y estrés. Esto permitió una organización clara y un análisis eficiente de los datos.

Para los datos cualitativos obtenidos a través de entrevistas abiertas y observaciones naturales, se aplicó un proceso de transcripción y análisis. A través de esta técnica, se identificaron patrones, temas y categorías recurrentes que surgieron en las respuestas de los participantes.

Para asegurar la validez y enriquecer el análisis, se realizó una triangulación de los datos, combinando los resultados cuantitativos con los datos cualitativos. Este enfoque, respaldado por Denzin (2012), permitió obtener una comprensión más profunda y confiable de cómo la autoeficacia influye en el manejo del estrés en los estudiantes. La triangulación garantiza que las conclusiones sean más robustas y menos susceptibles a sesgos, al permitir que diferentes fuentes de datos se complementen entre sí.

El procesamiento de datos fue esencial para identificar patrones y relaciones entre las variables estudiadas, lo que proporcionó una base sólida para las conclusiones de la investigación.

Tabla 3. Población y muestra

Población	Muestra	Porcentaje
150	100	67%

Nota: datos de población y muestra (2024).

Instrumentos

Escala de Autoeficacia General (General Self-Efficacy Scale - GSES)

Tabla 4. Análisis de resultados

Nivel	Resultado	Porcentaje
Alto	92	92%
Bajo-Débil	8	8%
Total	100	100%

Nota: elaborado por autores del TIC (2024).

Los resultados obtenidos indican que la mayoría de los estudiantes (92%) tiene una percepción positiva de su capacidad para afrontar desafíos académicos, con puntuaciones entre 21 y 40 puntos, lo que refleja una alta autoeficacia. Este nivel de confianza está relacionado con una mayor resiliencia, motivación y eficacia en la resolución de problemas. Sin embargo, un pequeño porcentaje (8%) presentó puntuaciones bajas, entre 1 y 20 puntos, sugiriendo que estos estudiantes perciben limitadas sus habilidades para manejar el estrés y los retos académicos. En general, los resultados subrayan la importancia de promover la autoeficacia en el ámbito educativo para mejorar tanto el rendimiento académico como el bienestar emocional de los estudiantes.

Instrumentos

Cuestionario de Estrés Percibido (Perceived Stress Scale - PSS) de Cohen

Tabla 5. Análisis de resultados

Nivel	Resultado	Porcentaje
Leve	13	13%
Moderado	48	48%
Grave	27	27%
Total	100	100%

Nota: elaborado por autores del TIC (2024). Figura 2.

De los resultados del Cuestionario de Estrés Percibido (PSS-14) se muestra una distribución diversa del estrés entre los estudiantes evaluados. Un 13% de los participantes muestra niveles bajos de estrés, lo que implica que estos individuos son capaces de manejar adecuadamente las demandas de su vida y cuentan con una mayor capacidad de afrontamiento frente a situaciones estresantes. Un 48% de la muestra reportó niveles de estrés moderado, lo que indica que muchos de los participantes experimentan un grado de estrés manejable, aunque podrían enfrentar ciertas

dificultades en su vida académica y/o personal. Mientras que, un 27% de los participantes se encuentra en la categoría de estrés grave, lo que sugiere que este grupo podría estar lidiando con altos niveles de tensión que podrían afectar su rendimiento académico y bienestar en general.

Entrevista de Preguntas Abiertas

En esta etapa del proceso estadístico mixto, la cual se representa por la entrevista de preguntas abiertas que se le realizó a siete docentes de la institución y al psicólogo, con una duración aproximada de 15-20 minutos por persona, con 18 preguntas para los docentes y el mismo cuestionario más 4 preguntas adicionales (22 en total) para el psicólogo, mediante la cual se pudo llegar al siguiente análisis por pregunta:

1. ¿Cómo considera que la autoeficacia de los estudiantes influye en su rendimiento académico?

Se observa que la autoeficacia tiene un impacto directo en varios factores relacionados con el rendimiento académico. Los estudiantes con una alta autoeficacia suelen estar más motivados, persistentes y capaces de manejar el estrés. Esto les permite enfrentar desafíos académicos con mayor eficacia, lo que se traduce en mejores calificaciones y un rendimiento académico más sólido. Además, se menciona que la autoeficacia permite a los estudiantes organizarse mejor, lo que contribuye a una mayor autosuficiencia.

2. Describa, ¿qué habilidades ha observado en sus estudiantes en relación entre la autogestión y la capacidad para manejar el estrés académico?

Los estudiantes que son capaces de autogestionarse desarrollan habilidades clave como la planificación, organización y establecimiento de prioridades. Estas habilidades son fundamentales para enfrentar el estrés académico. Además, la comunicación y la motivación propia son aspectos destacados que facilitan la resolución de problemas y la capacidad para afrontar la presión académica. Se subraya que los estudiantes que se autogestionan bien pueden integrar estas habilidades tanto en el ámbito académico como en su vida cotidiana.

3. En su experiencia, ¿los estudiantes con una mayor autoeficacia suelen utilizar estrategias efectivas de afrontamiento ante situaciones de estrés?

Los estudiantes con alta autoeficacia parecen ser más efectivos en el uso de estrategias de afrontamiento. Son capaces de reconocer el estrés como una parte natural de la vida académica y aplican estrategias para manejarlo, como la aceptación y el enfoque positivo. A menudo emplean

soluciones activas como el ejercicio o la planificación, lo que refleja una mentalidad proactiva ante el estrés.

4. ¿Qué estrategias observa en los estudiantes que logran gestionar eficazmente su tiempo y tareas para reducir el estrés?

Los docentes que gestionan bien su tiempo y tareas utilizan una combinación de organización, disciplina y establecimiento de metas. Las estrategias cognitivas y metacognitivas juegan un papel clave, ya que ayudan a los estudiantes a priorizar tareas, mantener un enfoque en los objetivos y gestionar eficazmente el tiempo. Las herramientas tecnológicas también son mencionadas como una ayuda para mejorar la eficiencia en las tareas, reduciendo así el estrés relacionado con los plazos.

5. ¿Los estudiantes que demuestran una mayor autoeficacia en situaciones académicas logran transferir esas habilidades a otros contextos estresantes de su vida?

La autoeficacia parece ser un factor clave en la transferencia de habilidades para manejar el estrés a otras áreas de la vida. Los estudiantes que desarrollan confianza en sus capacidades en el ámbito académico tienden a aplicar esas habilidades en situaciones cotidianas y personales. Esto refleja la importancia de la autoeficacia como un conjunto de creencias y habilidades transferibles que ayudan a los estudiantes a afrontar desafíos más allá del contexto académico.

6. ¿En qué medida los estudiantes pueden aplicar las estrategias de afrontamiento aprendidas en el aula a situaciones estresantes fuera del ámbito escolar?

Las estrategias de afrontamiento aprendidas en el aula pueden aplicarse en una variedad de situaciones fuera de la escuela, aunque esto depende de diversos factores como el entorno social y la repetición de estas estrategias. Varios de los docentes y el psicólogo, mencionan que, con el tiempo, los estudiantes pueden adaptarse a diferentes contextos, y el autocuidado y la comunicación mejorada son ejemplos de cómo estas estrategias se pueden aplicar en la vida cotidiana.

7. ¿Cómo cree que la metacognición de los estudiantes afecta su manera de enfrentarse a situaciones estresantes?

La metacognición permite a los estudiantes reflexionar sobre sus procesos de pensamiento y aprendizaje, lo que les ayuda a enfrentar situaciones estresantes de manera más efectiva. Los estudiantes que desarrollan habilidades metacognitivas pueden identificar sus fortalezas y

debilidades, lo que les permite abordar los problemas de manera más adaptativa y estratégica. Esto puede tener un impacto positivo tanto en el rendimiento académico como en la gestión del estrés.

8. ¿Los estudiantes con alta capacidad metacognitiva son más capaces de controlar su nivel de estrés durante los exámenes o evaluaciones?

La capacidad metacognitiva está directamente relacionada con la habilidad de manejar el estrés durante las evaluaciones. Los estudiantes con estas habilidades no solo son más conscientes de sus emociones y pensamientos, sino que también aplican estrategias de planificación y organización, lo que les permite reducir la ansiedad y el estrés durante los exámenes. La preparación anticipada y la capacidad de autorregulación también son factores clave en este contexto.

9. ¿En su experiencia, los estudiantes que desarrollan habilidades de meta-aprendizaje logran un mejor control sobre el estrés percibido durante momentos de exámenes o evaluaciones?

El meta-aprendizaje contribuye significativamente al control del estrés, ya que permite a los estudiantes ser más conscientes de sus propios procesos de aprendizaje. Al entender cómo aprenden, pueden manejar mejor las demandas de las evaluaciones y sentir mayor confianza en su capacidad para rendir. Este control contribuye no solo al rendimiento académico, sino también a la regulación emocional durante el estrés.

10. ¿Cómo la capacidad de los estudiantes para autorregular su aprendizaje contribuye a un mejor manejo del estrés?

La autorregulación del aprendizaje es fundamental para que los estudiantes manejen el estrés de manera efectiva. Al desarrollar esta habilidad, los estudiantes pueden organizarse, planificar, monitorear su progreso y adaptarse a nuevas demandas, lo que les permite reducir el estrés académico. Además, tener control sobre sus emociones y estrategias de aprendizaje les proporciona un mayor sentido de bienestar y competencia.

11. ¿Qué tipo de acción presentan los estudiantes al percibir estrés?

Las reacciones al estrés varían según cada estudiante, pero en general se observa una tendencia a la evasión o al descontrol emocional. Algunos buscan apoyo en docentes o familiares, mientras que otros pueden mostrar comportamientos como desinterés o inquietud. El desarrollo de estrategias de afrontamiento es clave para que los estudiantes puedan manejar estas reacciones de manera más adaptativa.

12. ¿En su opinión, el autocuidado contribuye significativamente al bienestar emocional de los estudiantes, especialmente en situaciones de desarrollo académico?

El autocuidado es crucial para el bienestar emocional de los estudiantes. Al priorizar su salud mental y emocional, los estudiantes son más capaces de manejar el estrés académico de manera efectiva. Uno de los docentes subraya que el autocuidado no solo afecta la salud física, sino que también contribuye al rendimiento académico y la capacidad de adaptarse a los desafíos.

13. ¿Considera que el nivel de autoeficacia de un estudiante impacta su bienestar emocional? ¿Por qué?

La autoeficacia tiene un impacto directo en el bienestar emocional. Los estudiantes que se sienten capaces de manejar los desafíos académicos y personales experimentan menos estrés y ansiedad, lo que contribuye a un mayor bienestar. La autoeficacia actúa como un amortiguador emocional que ayuda a los estudiantes a enfrentar las dificultades con mayor resiliencia.

14. ¿Ha observado algún patrón en los estudiantes con altos niveles de estrés percibido y su capacidad para manejar los desafíos académicos?

Los estudiantes con altos niveles de estrés pueden tener dificultades para manejar los desafíos académicos, especialmente si carecen de las habilidades adecuadas de afrontamiento. Sin embargo, aquellos que han desarrollado resiliencia y cuentan con un buen sistema de apoyo pueden manejar el estrés de manera más efectiva y mantener su rendimiento académico.

15. ¿Qué estrategias de afrontamiento observa en los estudiantes con bajos niveles de autoeficacia frente a situaciones estresantes?

Los estudiantes con bajos niveles de autoeficacia tienden a utilizar estrategias menos efectivas, como la evitación o la procrastinación. Estas estrategias a menudo aumentan el estrés y pueden afectar negativamente su rendimiento académico. Los estudiantes que tienen una baja creencia en su capacidad para afrontar desafíos tienden a mostrar comportamientos como la resistencia al cambio o la búsqueda de apoyo emocional.

16. ¿Los estudiantes que emplean estrategias de afrontamiento activas (como la solución de problemas) manejan mejor el estrés que aquellos que emplean estrategias pasivas?

Los estudiantes que emplean estrategias de afrontamiento activas, como la solución de problemas, suelen manejar el estrés de manera más efectiva que aquellos que utilizan estrategias pasivas. Estas estrategias incluyen la planificación, la búsqueda de apoyo y la confrontación directa del problema, lo que ayuda a reducir la ansiedad y mejora la capacidad para enfrentar desafíos.

17. ¿En su experiencia, los estudiantes con alta autoeficacia tienden a experimentar un mayor bienestar emocional durante el periodo académico?

Los estudiantes con alta autoeficacia tienden a experimentar un mayor bienestar emocional debido a su confianza en sus capacidades para manejar el estrés y alcanzar sus objetivos académicos. Esto les permite mantener una actitud positiva frente a las demandas académicas, lo que a su vez mejora su rendimiento y bienestar general.

18. ¿Cómo influye el manejo adecuado del estrés en la estabilidad emocional y el rendimiento académico de los estudiantes?

El manejo adecuado del estrés es crucial para la estabilidad emocional y el rendimiento académico. Los estudiantes que aprenden a manejar el estrés tienen más probabilidades de mantener su bienestar emocional y superar los obstáculos académicos con éxito. Esto contribuye a su productividad, eficiencia y resiliencia en el entorno académico.

A partir de aquí se hace un análisis netamente de las respuestas del psicólogo, ya que estas preguntas fueron adicionadas especialmente para su entrevista para tomar en cuenta aspectos que él, a cargo de ese puesto en la institución, maneja con facilidad.

19. ¿Qué indicadores psicológicos podría identificar para evaluar el nivel de autoeficacia en los estudiantes?

El psicólogo destaca que existen muchos tests y herramientas disponibles para medir la autoeficacia, lo que refleja el desarrollo y dominio de estos instrumentos en la práctica psicológica actual. Estos tests suelen evaluar diversos aspectos, como la confianza del estudiante en su capacidad para afrontar tareas académicas y personales. También se puede observar a través de la disposición del estudiante para tomar riesgos, enfrentarse a nuevos desafíos o su tendencia a persistir frente a las dificultades. El indicador clave es la autopercepción de competencia: si el estudiante se siente capaz de alcanzar sus metas. Además, la autoeficacia también puede medirse observando cómo el estudiante maneja el fracaso o los contratiempos y su actitud general hacia la resolución de problemas.

20. ¿Cómo influye la percepción de estrés en la capacidad de los estudiantes para desarrollar una autoeficacia efectiva?

Según el psicólogo, la percepción de estrés juega un papel crucial en el desarrollo de la autoeficacia de los estudiantes. Un nivel de estrés elevado puede bloquear la percepción que los estudiantes tienen de sus propias habilidades. Sin embargo, cuando los estudiantes son capaces de

manejar el estrés de manera adecuada, pueden desarrollar una mayor autoeficacia, ya que se sienten más competentes para gestionar sus emociones y enfrentar desafíos. La relación entre estrés y autoeficacia se vuelve más positiva cuando el estudiante percibe que tiene control sobre sus respuestas al estrés. En términos de "autosuficiencia", el psicólogo menciona que los estudiantes que tienen la capacidad de manejar el estrés de manera autónoma, sin depender constantemente de apoyos externos, tienden a fortalecer su sentido de autoeficacia.

21. ¿Cuáles son las intervenciones psicológicas más efectivas que usted puede aplicar para mejorar la autoeficacia en los estudiantes que muestran altos niveles de estrés?

El psicólogo menciona que las intervenciones más efectivas para mejorar la autoeficacia en estudiantes con altos niveles de estrés deben centrarse tanto en el individuo como en su entorno social. A nivel personal, las intervenciones pueden incluir técnicas de reestructuración cognitiva para mejorar la percepción de las propias capacidades, así como el uso de estrategias de relajación y mindfulness para reducir el estrés. Además, el apoyo social es crucial. Fomentar un entorno positivo, donde los estudiantes sientan apoyo de sus familiares, amigos o profesores, puede ayudarles a superar el estrés y mejorar su autoeficacia. La intervención debe ser integral, trabajando tanto en las creencias personales del estudiante como en su interacción con el entorno que lo rodea, lo que contribuirá a su resiliencia frente al estrés.

22. En su trabajo con los estudiantes, ¿ha observado si los que presentan mayores niveles de autoeficacia son más resilientes ante el estrés? ¿Qué características destacan en estos estudiantes?

El psicólogo confirma que los estudiantes con mayores niveles de autoeficacia tienden a ser más resilientes frente al estrés. Estas personas, al sentirse más competentes para manejar situaciones difíciles, no se rinden fácilmente y buscan soluciones activamente. Destaca que estos estudiantes son muy eficientes, lo que se refleja en su capacidad para organizarse, cumplir con los plazos y gestionar su tiempo de manera efectiva. También se menciona que estos estudiantes son capaces de "autoeducarse", lo que implica que buscan información, recursos y estrategias para mejorar constantemente su desempeño académico y personal. Esta característica sugiere que la autoeficacia no solo se traduce en confianza, sino también en una actitud proactiva y de aprendizaje continuo que les permite adaptarse a diversas circunstancias y superar el estrés de manera más efectiva.

Aspectos éticos

Todo el proceso de investigación está inevitablemente impregnado de los principios de la ética, los cuales aseguran una investigación de calidad y el cumplimiento de buenas prácticas. Es responsabilidad del investigador considerar no solo los aspectos técnicos y metodológicos, sino también los éticos y morales al diseñar y ejecutar un trabajo de investigación (Martín, 2013).

El respeto por los derechos y el bienestar de los participantes es fundamental en cualquier investigación científica. En el caso de estudios que implican la recopilación de datos sobre emociones, percepciones o salud mental, como en esta tesis sobre el manejo del estrés y la autoeficacia, se deben tomar en cuenta una serie de principios éticos fundamentales, establecidos en las normativas internacionales sobre ética en investigación.

Consentimiento Informado: La obtención del consentimiento informado es un principio ético clave en toda investigación con seres humanos. Antes de que los participantes se involucren en la investigación, deben ser completamente informados sobre los objetivos, los procedimientos, los riesgos potenciales y los beneficios del estudio (Resnik, 2021). Además, deben entender que su participación es voluntaria y pueden retirarse en cualquier momento sin consecuencias negativas. Según la Declaración de Helsinki, “el consentimiento de los participantes debe ser libre, sin coacción, y debe ser basado en una comprensión adecuada de los objetivos del estudio” (World Medical Association, 2013).

Confidencialidad y Anonimato: Para proteger la privacidad de los participantes, los datos deben ser manejados de manera confidencial. Se debe garantizar que la información recogida sea utilizada exclusivamente para fines de investigación y no divulgada a terceros sin el consentimiento explícito de los participantes (Babbie, 2015). La anonimización de los datos es una práctica común para proteger la identidad de los participantes, asegurando que cualquier información personal no pueda ser identificada en los resultados finales.

Voluntariedad: La participación en la investigación debe ser completamente voluntaria, sin presiones externas ni consecuencias negativas para aquellos que decidan no participar. De acuerdo con los principios éticos fundamentales de la investigación, la autonomía de los participantes debe ser respetada, garantizando que puedan decidir sin coerción (Beauchamp y Childress, 2019). Este principio es crucial para asegurar la integridad y validez de la investigación.

No maleficencia: La investigación debe evitar causar daño a los participantes. En estudios que abordan el estrés y la autoeficacia, los investigadores deben ser sensibles a las posibles

respuestas emocionales que los participantes puedan experimentar durante la investigación (Sieber, 1992). Si se perciben riesgos psicológicos, los investigadores deben tomar medidas para mitigar estos efectos y ofrecer apoyo a los participantes, si es necesario.

Beneficencia: El principio de beneficencia implica que la investigación debe generar beneficios para los participantes y para la comunidad en general. Esta tesis busca contribuir a la comprensión de la relación entre la autoeficacia y el manejo del estrés, con el objetivo de proporcionar información que pueda ser utilizada para diseñar intervenciones educativas que mejoren el bienestar emocional de los estudiantes (Pope y Mays, 2020).

Justicia: La selección de participantes debe realizarse de manera justa, evitando cualquier forma de discriminación. El principio de justicia establece que los beneficios y las cargas de la investigación deben ser distribuidos de manera equitativa entre todos los grupos de la sociedad (Resnik, 2021). Los resultados de la investigación deben beneficiar a toda la población, sin favorecer a un grupo particular.

Transparencia y publicación: Los resultados deben ser presentados de manera precisa y honesta, sin manipulación de los datos. La publicación debe seguir los estándares éticos establecidos, garantizando que los resultados reflejan fielmente los hallazgos de la investigación. La transparencia en la publicación también permite que otros investigadores evalúen la calidad y la validez de la investigación (Joffe y Staer, 2004).

CAPÍTULO IV

Resultados

Los resultados obtenidos en esta investigación proporcionan una visión profunda y compleja de la relación entre la autoeficacia y el manejo del estrés en los estudiantes de la Unidad Educativa "Aguirre Abad". En primer lugar, en cuanto a la medición de la autoeficacia, utilizando la Escala de Autoeficacia General de Schwarzer y Baessler, se reveló que la mayoría de los estudiantes, específicamente un 92%, presentan niveles altos de autoeficacia.

Este dato es particularmente significativo porque indica que una gran parte de los estudiantes en esta institución educativa muestra una fuerte creencia en su capacidad para afrontar los desafíos académicos y personales que surgen en su vida cotidiana. La autoeficacia, definida como la percepción que tiene una persona sobre su capacidad para realizar tareas y superar obstáculos, está relacionada directamente con una serie de actitudes y comportamientos que favorecen la motivación, la perseverancia y la gestión eficaz de las tareas. Los estudiantes con altos niveles de autoeficacia tienden a abordar las dificultades con mayor seguridad y optimismo, lo que se traduce en un mayor rendimiento académico y una menor propensión a rendirse frente a los retos.

Sin embargo, la investigación también evidenció que un 8% de los estudiantes presentan niveles bajos de autoeficacia. Este dato es alarmante, ya que los estudiantes que perciben que no tienen control sobre las situaciones o que no confían en su capacidad para superar las dificultades suelen experimentar mayores niveles de ansiedad y estrés, lo cual podría repercutir negativamente en su desempeño académico y en su bienestar emocional.

Este grupo más reducido de estudiantes podría estar enfrentando mayores desafíos no solo en el ámbito académico, sino también en el personal, ya que la baja autoeficacia está estrechamente relacionada con sentimientos de impotencia, frustración y una tendencia a evitar situaciones desafiantes. Este fenómeno es particularmente importante, ya que los estudios han demostrado que la percepción negativa de la autoeficacia puede reducir la capacidad de los estudiantes para utilizar estrategias efectivas de afrontamiento, lo que, a su vez, puede intensificar su nivel de estrés y contribuir al agotamiento emocional.

Por esta razón, resulta fundamental que las intervenciones psicoeducativas se dirijan a estos estudiantes con el fin de mejorar su percepción de competencia y potenciar sus habilidades para enfrentarse a los desafíos de manera activa y productiva.

En cuanto al manejo del estrés, los resultados obtenidos a través del Cuestionario de Estrés Percibido (PSS) de Cohen revelaron que un 13% de los estudiantes experimentan niveles bajos de estrés. Este grupo, aparentemente, es capaz de manejar de manera efectiva las demandas académicas y personales sin que estas les generen una presión emocional excesiva. Estos estudiantes son, en su mayoría, capaces de gestionar su tiempo de forma adecuada, practicar el autocuidado y emplear estrategias de afrontamiento que les permiten mantener un equilibrio emocional y psicológico frente a los desafíos.

No obstante, el 48% de los estudiantes se encuentran en un nivel moderado de estrés, lo que indica que experimentan niveles de ansiedad y presión, pero dentro de un rango que aún resulta manejable. Este grupo de estudiantes es el que se encuentra en una zona intermedia, donde la acumulación de estrés no ha alcanzado niveles alarmantes, pero sí podrían experimentar cierta incomodidad o dificultades en momentos de mayor presión. La moderada cantidad de estrés podría, sin embargo, estar afectando a su bienestar emocional, lo que puede llevar a síntomas físicos y psicológicos asociados con la tensión crónica, como dolores de cabeza, trastornos del sueño y cambios en el estado de ánimo.

Por otro lado, el 27% de los estudiantes reportaron niveles elevados de estrés. Este grupo es especialmente preocupante, ya que experimenta una carga emocional considerable debido a la acumulación de demandas académicas y otras presiones externas, como la vida familiar o las expectativas sociales. Los estudiantes con niveles graves de estrés pueden tener dificultades para concentrarse, gestionar su tiempo de manera efectiva o mantener una actitud positiva frente a los desafíos.

El estrés crónico, si no se maneja adecuadamente, puede desencadenar una serie de efectos negativos, como la ansiedad generalizada, la depresión, el agotamiento mental y una disminución significativa en el rendimiento académico. Este hallazgo resalta la necesidad urgente de intervenir en estos estudiantes, proporcionando recursos y herramientas para que puedan aprender a manejar de manera más eficaz las fuentes de estrés, promoviendo estrategias de afrontamiento saludables y resilientes.

Complementando los resultados cuantitativos, el análisis cualitativo a través de entrevistas realizadas con docentes y el psicólogo escolar proporcionó una perspectiva enriquecedora sobre los factores que influyen en la autoeficacia y el manejo del estrés. Los docentes coincidieron en que los estudiantes con alta autoeficacia suelen tener una actitud positiva hacia el aprendizaje y

son más proactivos en la resolución de problemas. Estos estudiantes no solo confían en su capacidad para enfrentar los obstáculos académicos, sino que también se muestran más comprometidos con sus estudios y tienen una mayor disposición para buscar ayuda cuando lo necesitan.

Además, los docentes señalaron que estos estudiantes suelen ser más organizados, estructurados en su planificación y capaces de gestionar eficazmente su tiempo, lo que les permite reducir la sensación de sobrecarga académica. La combinación de estos factores favorece un desempeño académico destacado y una mayor capacidad para afrontar el estrés sin que este se convierta en una barrera significativa.

En contraste, los estudiantes con niveles bajos de autoeficacia tienden a abordar las tareas académicas de manera reactiva, en lugar de anticiparse a ellas, lo que genera un sentimiento de descontrol frente a los plazos y las responsabilidades. Este patrón de conducta aumenta la probabilidad de experimentar emociones de frustración, ansiedad y desesperanza. Los docentes indicaron que estos estudiantes a menudo no reconocen la importancia de la organización, la planificación anticipada y el autocuidado, lo que resulta en una mayor vulnerabilidad frente al estrés y una menor capacidad para adaptarse a las demandas académicas.

Este grupo podría beneficiarse significativamente de programas que fomenten la autogestión, la motivación intrínseca y la mejora de la autoeficacia, para ayudarles a desarrollar una mayor confianza en sus habilidades y una mayor capacidad para manejar las presiones académicas de manera más efectiva.

Además, el psicólogo escolar añadió una visión interesante sobre cómo la metacognición, o la capacidad de reflexionar sobre los propios procesos de pensamiento, juega un papel clave en el manejo del estrés y la autoeficacia. Según el psicólogo, los estudiantes que desarrollan habilidades metacognitivas tienen una mejor comprensión de sus fortalezas y debilidades, lo que les permite gestionar mejor sus tareas académicas y emociones.

La metacognición les permite planificar de manera más efectiva, identificar posibles fuentes de estrés antes de que se conviertan en un problema mayor y aplicar estrategias cognitivas para regular su respuesta emocional ante situaciones desafiantes. Los estudiantes metacognitivos son capaces de anticipar las dificultades y abordarlas de manera más estratégica, lo que, en última instancia, reduce la sobrecarga emocional y mejora su rendimiento académico.

El autocuidado también se destacó como un factor fundamental para el bienestar emocional de los estudiantes. Los docentes y el psicólogo coincidieron en que los estudiantes que practican el autocuidado, como el descanso adecuado, la actividad física regular, la alimentación saludable y la gestión emocional, son más capaces de mantener un equilibrio entre sus responsabilidades académicas y su bienestar personal.

Estas prácticas no solo contribuyen a la salud física, sino que también mejoran la capacidad de los estudiantes para enfrentar el estrés de manera saludable, ya que proporcionan los recursos necesarios para mantener la energía y la claridad mental. El autocuidado también juega un papel preventivo, ya que los estudiantes que incorporan estas prácticas en su rutina diaria tienen menos probabilidades de experimentar síntomas de agotamiento o ansiedad crónica.

Por último, el psicólogo resaltó que los enfoques terapéuticos basados en técnicas de reestructuración cognitiva y mindfulness pueden ser altamente efectivos para mejorar la autoeficacia en los estudiantes con altos niveles de estrés. Estas técnicas permiten a los estudiantes identificar y modificar los patrones de pensamiento negativos que contribuyen a su estrés, al tiempo que aprenden a mantener la calma y la concentración a través de la meditación y el control de la respiración. Estas intervenciones psicoeducativas han demostrado ser útiles para mejorar la resiliencia y la capacidad de afrontamiento, lo que a su vez fortalece la autoeficacia y reduce los efectos negativos del estrés.

Discusión

De acuerdo al objetivo planteado en esta investigación que es establecer cómo la autoeficacia influye el manejo del estrés en los estudiantes y los resultados obtenidos en esta investigación se alinea de manera significativa con estudios previos sobre la relación entre la autoeficacia y el manejo del estrés, confirmando la hipótesis planteada de que los estudiantes con mayores niveles de autoeficacia tienden a manejar mejor el estrés. En particular, investigaciones previas, como las de Bandura (1997), han resaltado la importancia de la autoeficacia en el bienestar psicológico, la motivación y la capacidad de afrontamiento ante el estrés.

En estos estudios, se señala que los individuos con alta autoeficacia suelen ser más perseverantes, resilientes y tienen una mayor capacidad para manejar las dificultades, lo que se refleja en su capacidad para afrontar situaciones estresantes de manera más efectiva. Este fenómeno se observa claramente en los resultados de esta investigación, donde una gran parte de

los estudiantes con altos niveles de autoeficacia mostraron una habilidad notable para manejar el estrés, independientemente de la carga académica o los factores externos.

Estudios como el de Schunk (1995) también han identificado que los estudiantes con mayor autoeficacia son más propensos a emplear estrategias de afrontamiento activas y orientadas a la resolución de problemas. Estos enfoques son fundamentales cuando se trata de manejar el estrés académico, ya que los estudiantes pueden identificar y abordar las causas del estrés de manera proactiva. En este contexto, nuestros resultados reflejan una tendencia similar: aquellos estudiantes con una percepción elevada de sus capacidades se mostraron más inclinados a utilizar estrategias adaptativas de afrontamiento, como la planificación, la resolución de problemas y la búsqueda de apoyo, lo que a su vez les permitió gestionar mejor las presiones académicas.

Por el contrario, los estudiantes con niveles más bajos de autoeficacia tendían a utilizar estrategias pasivas o evasivas, como la procrastinación o la evitación, lo que incrementaba su nivel de estrés y les dificultaba enfrentar los desafíos académicos de manera efectiva.

Por otro lado, investigaciones más recientes, como las de Luszczynska, Schwarzer y Tennenbaum (2005), han explorado cómo los factores contextuales y culturales influyen en la relación entre autoeficacia y manejo del estrés. En este sentido, se ha observado que el entorno educativo y social tiene un impacto importante en cómo los estudiantes desarrollan su sentido de autoeficacia y, por ende, en su capacidad para manejar el estrés. Nuestros resultados refuerzan esta idea, ya que la Unidad Educativa "Aguirre Abad", situada en un contexto cultural y académico específico, parece haber jugado un papel crucial en la percepción de los estudiantes sobre su autoeficacia.

La estructura de apoyo que brindan los docentes y el entorno educativo parece haber facilitado el desarrollo de la autoeficacia en los estudiantes, lo que a su vez les permitió hacer frente a situaciones estresantes con mayor eficacia. En consonancia con los hallazgos de Kitsantas y Zimmerman (2009), la investigación muestra que los estudiantes en entornos educativos de apoyo, que cuentan con recursos y relaciones positivas con sus profesores, tienen una mayor probabilidad de desarrollar autoeficacia, lo que les permite afrontar el estrés de manera más eficiente.

A pesar de que la relación entre autoeficacia y manejo del estrés es generalmente positiva, los resultados de esta investigación también sugieren que esta relación no es completamente lineal ni absoluta. Al igual que otros estudios, como el de Zeidner (2007), que advierte sobre la

complejidad de la relación entre estas dos variables, nuestros datos indican que el nivel de estrés no siempre disminuye de manera proporcional a los niveles de autoeficacia. De hecho, algunos estudiantes que presentaron altos niveles de autoeficacia todavía reportaron niveles elevados de estrés. Este fenómeno podría explicarse a través de la sobrecarga académica, las expectativas sociales y otras presiones externas que los estudiantes experimentan, lo que puede generar un estrés significativo, independientemente de su nivel de confianza en sus habilidades.

En algunos casos, la alta autoeficacia puede incluso generar una mayor presión interna para rendir, lo que podría aumentar el estrés experimentado por los estudiantes. Este aspecto refleja la complejidad de la dinámica entre la autoeficacia y el estrés, y destaca que no solo la autoeficacia, sino también otros factores contextuales, personales y académicos, juegan un papel importante en la forma en que los estudiantes experimentan y manejan el estrés.

Este hallazgo subraya la necesidad de considerar otros factores al analizar cómo los estudiantes gestionan el estrés. En particular, la sobrecarga académica, las expectativas de los padres y las presiones sociales pueden influir considerablemente en el nivel de estrés percibido, lo que puede hacer que incluso los estudiantes con alta autoeficacia se vean sobrepasados. A pesar de tener confianza en sus capacidades, algunos estudiantes pueden sentirse incapaces de manejar la carga de trabajo o las exigencias sociales, lo que agrava su nivel de estrés.

Esto refuerza la idea de que, aunque la autoeficacia es un factor importante en la gestión del estrés, no es el único determinante. Otros factores, como el apoyo social, el manejo del tiempo y las habilidades de afrontamiento adquiridas, juegan un papel crucial en la forma en que los estudiantes enfrentan las presiones académicas y personales.

En cuanto a la contribución de esta investigación al campo, los resultados obtenidos añaden una perspectiva valiosa al debate sobre la relación entre autoeficacia y manejo del estrés en el ámbito educativo. Esta investigación confirma que los estudiantes con mayor autoeficacia no solo experimentan menos estrés, sino que también adoptan una actitud más positiva hacia los desafíos académicos, lo que mejora su rendimiento y bienestar emocional.

Sin embargo, como se mencionó, es fundamental tener en cuenta que otros factores contextuales y personales también pueden influir en la experiencia del estrés, lo que sugiere que el apoyo académico y social debe ser un componente clave en cualquier intervención diseñada para mejorar el manejo del estrés en los estudiantes.

En comparación con estudios previos, esta investigación resalta la importancia del contexto educativo y cultural en el desarrollo de la autoeficacia de los estudiantes. En particular, los hallazgos sugieren que un entorno educativo positivo, con el apoyo adecuado de docentes y recursos, puede facilitar el desarrollo de la autoeficacia en los estudiantes, lo que a su vez les permite manejar el estrés de manera más eficaz.

Este enfoque contextual es consistente con investigaciones como las de Schunk (1995) y Kitsantas y Zimmerman (2009), que subrayan la importancia de un entorno educativo de apoyo para el desarrollo de la autoeficacia y la reducción del estrés. Además, nuestros resultados amplían la comprensión de cómo los factores socioculturales y académicos pueden modular la relación entre autoeficacia y manejo del estrés, proporcionando un contexto valioso para futuras investigaciones y aplicaciones prácticas.

Finalmente, los resultados obtenidos en esta investigación no solo validan estudios previos sobre la relación entre autoeficacia y manejo del estrés, sino que también aportan nuevos matices al demostrar la complejidad de esta relación en un contexto educativo específico. El estudio muestra que, aunque la autoeficacia es un factor clave en el manejo del estrés, otros elementos, como el entorno académico, las expectativas sociales y las características personales de los estudiantes, también deben ser considerados al analizar cómo los estudiantes afrontan el estrés. Por lo tanto, es necesario adoptar un enfoque integral que no solo se enfoque en la autoeficacia, sino también en el apoyo y las intervenciones que promuevan un ambiente educativo que fomente tanto el bienestar emocional como el rendimiento académico.

CAPÍTULO V

Conclusiones

La investigación realizada sobre la influencia de la autoeficacia en el manejo del estrés en estudiantes ha proporcionado resultados consistentes con estudios previos y ha confirmado la hipótesis planteada, evidenciando una relación significativa y positiva entre ambas variables. Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes con altos niveles de autoeficacia tienden a manejar el estrés de manera más efectiva que aquellos con menor percepción de sus capacidades. La autoeficacia, entendida como la confianza en la propia capacidad para enfrentar desafíos y alcanzar objetivos, se ha mostrado como un factor clave para reducir la percepción de estrés, particularmente en el contexto académico.

Este estudio, además, confirma que los estudiantes que se consideran competentes y capaces de afrontar tareas complejas, como las demandas académicas, son más resilientes ante las presiones externas. La literatura revisada ha permitido entender que los individuos con alta autoeficacia utilizan estrategias de afrontamiento activas y orientadas a la resolución de problemas, lo que les facilita la gestión del estrés. A través de las evaluaciones psicométricas realizadas, se verificó que los estudiantes con mayor autoeficacia demostraron un menor nivel de estrés y una mayor capacidad para manejar situaciones académicas y personales difíciles.

En cuanto a los objetivos específicos de la investigación, se cumplió exitosamente con la recopilación de información bibliográfica actualizada, que brindó un marco teórico robusto sobre la autoeficacia y el manejo del estrés. Además, las técnicas psicométricas aplicadas permitieron medir de forma precisa los niveles de autoeficacia y estrés en los estudiantes, y sus resultados fueron fundamentales para identificar patrones y correlaciones que validan la hipótesis planteada. Finalmente, la investigación ha identificado estrategias eficaces para fortalecer la autoeficacia, las cuales pueden ser implementadas en el ámbito educativo para mejorar la capacidad de los estudiantes para gestionar el estrés.

Recomendaciones

A partir de los hallazgos de esta investigación, se pueden hacer varias recomendaciones prácticas para los estudiantes, docentes y responsables de políticas educativas. En primer lugar, es crucial que los programas educativos promuevan el desarrollo de la autoeficacia en los estudiantes, ya que se ha demostrado que una alta percepción de competencia personal facilita el manejo del estrés. Los docentes deben integrar actividades y enfoques que fomenten la confianza de los

estudiantes en sus capacidades, tales como asignarles tareas gradualmente desafiantes que les permitan experimentar el éxito y aprender de los fracasos de manera constructiva.

También ofrecer talleres y programas de formación que enseñen a los estudiantes estrategias de afrontamiento basadas en la resolución de problemas y el manejo efectivo del tiempo. Estos enfoques no solo aumentarán los niveles de autoeficacia, sino que también les proporcionarán herramientas prácticas para reducir la percepción de estrés ante las exigencias académicas y personales. Los programas educativos deberían enfocarse en ayudar a los estudiantes a reconocer y modificar sus creencias limitantes, promoviendo una mentalidad de crecimiento que les permita afrontar los retos con una actitud positiva y resiliente.

Además que las instituciones educativas creen ambientes de apoyo, en los cuales los estudiantes se sientan respaldados tanto por sus profesores como por sus compañeros. Las redes de apoyo social juegan un papel fundamental en la gestión del estrés, y las relaciones positivas dentro del contexto escolar pueden ser un factor protector frente a la presión académica y emocional. El fortalecimiento de la autoeficacia también debe ir acompañado de estrategias de intervención psicosocial que promuevan el bienestar integral de los estudiantes.

Por último, se recomienda que los resultados de esta investigación se utilicen para diseñar e implementar charlas y talleres que orienten a los estudiantes sobre cómo fortalecer su autoeficacia y, con ello, mejorar sus estrategias de afrontamiento del estrés. La implementación de estos programas en las escuelas y universidades podría tener un impacto significativo en la salud mental y el rendimiento académico de los estudiantes, ayudándoles a desarrollar habilidades que no solo les servirán en el ámbito académico, sino también en su vida personal y profesional futura.

REFERENCIAS:

- Alarcón, C. (2024). *La regulación emocional en el manejo del estrés académico*. Recuperado de https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/14873/2/IV_FHU_501_TE_Crispin_Alarcon_2024.pdf
- Arias, A. (2006). *Investigación cuantitativa y cualitativa en ciencias sociales y educación*. Editorial Limusa.
- Babbie, E. (2015). *The practice of social research*. Cengage Learning.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. New York. Cambridge University Press
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman and Company.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Estados Unidos: Pearson Education.
- Barrio, J., García, M., Ruiz, I., & Arce, A. (2006). El Estrés como Respuesta. *Redalyc*, 37-48.
- Beauchamp, T. L., y Childress, J. F. (2019). *Principles of biomedical ethics* (8th ed.).Oxford University Press.
- Canto, J. (1998). Autoeficacia y Educación. *Educación y Ciencia*. 16(4). Recuperado de <http://educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/viewFile/142/pdf>
- Castagnetta, O. (2016). Estrategias de afrontamiento: ¿qué son y cómo pueden ayudarnos? *Psicología y mente*.
- Chávez, N. (2001). *Introducción a la Investigación Educativa*. Maracaibo. C.A. Editora la Columna.
- Chemers, M. M., Hu, L., & García, B. F. (2001). *Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment*. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55-64.
- Cohen, S., Kamarck, T., y Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396.
- Cohen, S. (1983). Perceived Stress Scale. In *The Social Psychology of Health* (pp. 173–204). Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2015). *A concise introduction to mixed methods research*. Sage Publications.
- Creswell, J. W., y Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage Publications.

- Cuenca, M. (2016). La autoeficacia y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios de Quito. Tesis de Maestría, Universidad Central del Ecuador.
- Denzin, N. K. (2012). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. Routledge.
- Denzin, N. K. (2017). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (3rd ed.). Routledge.
- Escobar, J., Soria, B., Florangel, G., & Peñafiel, D. (2018). Manejo del Estrés Académico; Revisión Crítica. *Atlante*.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using SPSS* (4th ed.). Sage Publications.
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). Sage Publications.
- Gualpa, J., y Álvarez, M. (2022). Estrés académico y autoeficacia en estudiantes de secundaria en la provincia de Los Ríos, Ecuador. *Revista Ecuatoriana de Psicología Educativa*, 15(1), 45-60.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw-Hill.
- Herrera, P. G., & Moreno, E. O. (2017). *Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares*. Uruguay : REIDOCREA.
- Jerusalem, M., & Schwarzer, R. (1992). *Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal processes*. In R. Schwarzer (Ed.), *Self-related beliefs in health psychology* (pp. 195-213). Hogrefe & Huber.
- Joffe, H., y Staer, H. (2004). *Ethical issues in research and publication*. Wiley-Blackwell.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Sage Publications.
- Lazarus, R. S., y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing Company (141).
- Leyton, M. (2024). *Estudio sobre autoeficacia y su impacto en el rendimiento escolar*. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/71000/Leyton_MBL-SD.pdf?sequence=1
- Martín, S. (2013). *Aplicación de los principios éticos a la Metodología de la Investigación*. Obtenido de Dialnet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6288907>

- Martínez (2013). *Métodos, técnicas e instrumentos de investigación* [Archivo PDF]. Recuperado de <https://www.guao.org/sites/default/files/portafolio%20docente/M%C3%A9todos%20t%C3%A9cnicas%20e%20instrumentos%20de%20investigaci%C3%B3n.pdf>
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2020). Informe sobre bienestar emocional y resiliencia en estudiantes ecuatorianos. Quito: Ministerio de Educación.
- Misra, R., y McKean, M. (2000). College students' academic stress and its relation to their anxiety, time management, and leisure satisfaction. *American Journal of Health Studies*, 16(1), 41-51.
- Organización Mundial de la Salud (2021). Informe global sobre la salud mental juvenil. Ginebra: OMS.
- Ortega, A., y González, D. (2019). *Intervenciones psicoeducativas para el fortalecimiento de la autoeficacia y las habilidades de afrontamiento en estudiantes universitarios*. *Revista de Psicología Educativa*, 24(2), 45-58.
- Pazmiño, C., Guerrero, F., y Flores, J. (2019). El estrés académico en estudiantes universitarios y de secundaria en Ecuador: Un análisis preliminar. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 33(2), 95-108.
- Pope, C., y Mays, N. (2020). *Qualitative research in health care* (5th ed.). Wiley-Blackwell.
- PUCE. (2020). *Regulación emocional y su relación con el estrés*. Recuperado de https://catalogobiblioteca.puce.edu.ec/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=222878&query_desc=su%3A%22+REGULACION%22+and+location%3AGEN
- Puente, A. (2010). *Cognición y aprendizaje*. (2da ed.) Madrid: Ediciones Pirámide.
- Redalyc. (2017). *La autoeficacia y la ansiedad en estudiantes*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/440/44068165033/html/>
- Regueiro, A. (2019). *Conceptos Básicos*. Malaga : Universidad Autónoma Gabriel René.
- Resnik, D. B. (2021). *Ethics in research: An overview*. In *Research ethics: A philosophical guide to the responsible conduct of research*. Cambridge University Press.
- Rivadeneira, J., Pérez, M., y Gómez, A. (2022). Estrés académico y rendimiento en estudiantes de Guayaquil: Un análisis durante la preparación para los exámenes estandarizados. *Revista de Psicología y Educación*, 35(2), 123-135.

- Robles, H. (2018). Validación de la Escala de Autoeficacia Académica en estudiantes universitarios de Lima. (Tesis de Maestría).
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., y Breso, E. (2010). How obstacles and resources influence academic stress: A model for university students. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 560-571.
- Schunk, D. H., y DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory: Implications for learning and teaching. *Educational Psychologist*, 55(3), 224–239.
- Schwarzer, R., y Baessler, J. (1996). *The General Self-Efficacy Scale (GSE)*. In *Measures in Health Psychology: A User's Portfolio*. NFER-NELSON.
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). *Perceived teacher self-efficacy as a predictor of burnout and teaching effectiveness in teachers*. *Applied Psychology: An International Review*, 57(1), 153-171.
- SciELO. (2020). *Autoeficacia y rendimiento académico*. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982005000200007
- Sieber, J. E. (1992). *Planning ethically responsible research*. SAGE Publications.
- Soldevila, L. (2017). *Autoeficacia y pensamiento*. USA: OBS.
- Tashakkori, A., y Teddlie, C. (2010). *Sage handbook of mixed methods in social & behavioral research* (2nd ed.). Sage Publications.
- Vásquez, C., & Muñoz, F. (2015). *Impacto del estrés académico en estudiantes de secundaria en Quito y Cuenca*. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 10(3), 125-140.
- World Medical Association. (2013). *Declaration of Helsinki: Ethical principles for medical research involving human subjects*. World Medical Association.
- Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*. Plenum Press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. *Handbook of self-regulation*, 13, 1-16.

ANEXOS

Anexo A

ESCALA DE AUTOEFICACIA GENERAL DE BAESSLER Y SCHWARZER

Edad: _____ años

Género: Masculino () Femenino ()

Escolaridad: Grado universitario: () Posgrado: ()

Practica deporte: _____

Otras Habilidades: _____

INDICACIONES: No hay respuestas correctas, ni incorrectas. Lea cada una de las afirmaciones, y marque con una "X" el número que considere conveniente. Utilice la siguiente escala para responder a todas las afirmaciones:

1	2	3	4
INCORRECTO	APENAS CIERTO	MÁS BIEN CIERTO	CIERTO

#	AFIRMACIONES	1	2	3	4
1	Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga.				
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente				
3	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.				
4	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.				
5	Gracias a mis cualidades puedo superar situaciones imprevistas.				
6	Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo (a) porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.				
7	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo				
8	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario				
9	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer				
10	Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.				
TOTAL PUNTUACIONES					

RESULTADOS		PX
ALTA	21-40	
BAJA	1-20	

CONCEPTO DE AUTOEFICACIA

Conocido como el creador de la teoría de la autoeficacia, Bandura (1997) la define como creer en la capacidad propia para organizar y establecer un juicio para controlar un resultado futuro. De acuerdo a la definición de Bandura, se puede mencionar que cada individuo puede reaccionar de forma diferente a las situaciones que enfrenta y definir su propio ambiente.

Chavarría (2010) citando a Bandura (1995), define la autoeficacia como la confianza que tiene una persona de su capacidad para realizar las actividades que le corresponda hacer. Además agregue que los juicios que la persona hace acerca de su autoeficacia dependen de las tareas y las situaciones en que se involucran, y las personas las utilizan para referirse a algún tipo de meta o tarea a alcanzar.

RESULTADOS		
ALTA	21-40	Asume el reto y se esfuerza y da lo mejor de sí a fin de lograr un objetivo. <ul style="list-style-type: none">• Ven los problemas difíciles como tareas que tienen la oportunidad de dominar.• Desarrollan un gran interés en las actividades en las que participan.• Desarrollan un gran compromiso con sus actividades e intereses.• Se recuperan rápidamente de las decepciones y los contratiempos.
BAJA - DEBIL	1-20	Acostumbra a evitar nuevos y desconocidos desafíos, no confía en sus capacidades y habilidades y, considera que los fracasos forman parte de su vida. <ul style="list-style-type: none">• Evitan las tareas difíciles.• Creen que las tareas y las situaciones complicadas están por encima de sus capacidades, que no van a poder resolverlas ni soportarlas.• Se centran en los fracasos personales y en los resultados negativos.• Rápidamente pierden la confianza en las habilidades personales.

CÓMO SE CONSTRUYE LA AUTOEFICACIA

Según Bandura hay cuatro fuentes principales de autoeficacia.

1. **Logros de ejecución:** Una de las maneras más efectivas de desarrollar un gran sentido de la autoeficacia es mediante los logros de ejecución. Es decir, superando desafíos, realizando tareas de forma eficaz. Por el contrario, no logrando lidiar con los desafíos puede dañar y debilitar nuestra autoeficacia.
2. **Modelado social:** Ver a otros completar tareas con éxito es otra fuente de autoeficacia. Si vemos a otros tener éxito mediante un esfuerzo sostenido, los observadores creerán también que ellos tienen esa capacidad. Potencia la creencia de "si tú puedes, yo también".
3. **Persuasión verbal:** Las personas también pueden ser persuadidas para que crean que tienen habilidades y capacidad para tener éxito. Si no, recuerda alguna vez que alguien te dijo algo positivo y alentador que te ayudó a lograr un objetivo. Ser animado y estimulado verbalmente por otros nos ayuda a disipar las dudas acerca de nuestra capacidad para lograrlo y podemos centrarnos en esforzarnos y dar lo mejor de nosotros mismos.
4. **Respuestas psicológicas:** Nuestras propias respuestas y reacciones emocionales también influyen mucho en la autoeficacia percibida. El estado de ánimo, las reacciones físicas, el estrés, impactan en nuestras habilidades para enfrentarnos a situaciones concretas.

¿CÓMO POTENCIAMOS NUESTRA AUTOEFICACIA?

Aunque adquirimos nuestro concepto de autoeficacia desde muy temprano, estas creencias evolucionan, se desarrollan y cambian. No son inamovibles. ¿Qué podemos hacer para potenciarla?

Hay tres maneras principales de hacerlo, una mediante las pruebas empíricas, otra desechando las creencias que dañan nuestra autoeficacia, y realizando acciones para desafiar esas creencias.

1. Pruebas empíricas

- Haz una lista de tus logros. A veces, las creencias de autoeficacia y autoestima están tan distorsionadas que no somos capaces de ver lo que hemos logrado. Por ello viene bien que un ser querido nos ayude. Este podrá ver de manera más objetiva lo que has conseguido en tu vida.

- Haz una lista de tus habilidades o de cosas en las que eres bueno. En este punto, al igual que en el anterior, puedes pedir ayuda a un amigo o familiar.

Teniendo estas pruebas empíricas de que realmente has conseguido cosas en tu vida te será más fácil realizar el paso siguiente.

2. Eliminando creencias irracionales

¿Qué son las creencias irracionales? Son **pensamientos acerca de cómo soy yo, los demás y el mundo que son rígidos y poco ajustados a la realidad. Y además, nos hacen sentir mal.**

Estas creencias tan alejadas de la realidad se caracterizan por ser categóricas (todo, siempre, nunca, nada), algo es inaceptable, insoportable, horroroso, terrible. Son irracionales porque las cosas no son o blancas o negras y tampoco suelen ser tan terribles como solemos decir.

Algunas creencias irracionales que puedes tener acerca tu autoeficacia son:

- No tengo ninguna habilidad especial.
- No conseguiré nunca eso.
- Ese problema está por encima de mis capacidades.
- Debo ser capaz de llevar a cabo eso sin ningún error.
- Los fallos son inadmisibles.

Haz un ejercicio de reflexión y crea tu lista de creencias irracionales. Cuando ya lo tengas, piensa en su veracidad (¿hay evidencia e esto?), en si es realmente tan terrible y la utilidad de ese pensamiento. A partir de esto, crea alternativas más racionales, más ajustadas a la realidad y que no te hagan sentir tan mal.

Las creencias irracionales aparecen en todos los ámbitos de la vida. Aquí nos hemos centrado en las relacionadas con nuestra autoeficacia pero sería una buena idea que identificáramos otros de estos pensamientos e intentáramos neutralizarlos también.

3. Acciones de autoeficacia

En este punto vamos a intentar **desafiar las creencias que tenemos acerca de si somos capaces o no de hacer ciertas cosas.**

- Si tienes la autoeficacia muy dañada, proponte primero pequeños objetivos a corto plazo. Estos no deben ser muy difíciles de cumplir. Incluso pueden ser los primeros objetivos dentro de objetivos más grandes y a largo plazo. De esta manera podrás ir viendo tu progreso y verás que eres capaz de acercarte a tus metas.
- Si no sabes cómo aproximarte a tus objetivos, desmenúzalos. Define bien lo que quieres lograr y crea un plan de acción para ello, con lo que necesitas y lo que ya tienes para lograrlo.
- Celebra tus logros siempre. Date algún capricho y di para ti mismo "eres estupendo!, mira lo que has conseguido".
- Nunca infravalores lo que consigues. Los logros, por pequeños que parezcan, siempre son de admirar y de reconocer.
- No te compares con los demás. Muchas veces nuestra autoeficacia se ve mermada porque vemos que otros consiguen cosas que a nosotros nos resulta muy difícil. No desesperes. Cada persona tiene sus propias habilidades, sus propias experiencias y sus propias habilidades.

- Aléjate de la gente que te critica, te humde e infravalora todo lo que haces. Esto está dañando tu autoeficacia, te inutiliza y te bloquea. Rodéate de gente que valora tu esfuerzo y te anima aprender, crecer y conseguir lo que te propones.
- Ten la visión de que los retrocesos o errores son oportunidades para aprender y ser más fuerte. Fallos los tiene cualquiera. No dejes que eso te aleje de tu camino. No existe un camino perfecto. Los errores son parte de él.

Anexo B

Versión española (2.0) de la *Perceived Stress Scale (PSS)* de Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983), adaptada por el Dr. Eduardo Remor.

Escala de Estrés Percibido - *Perceived Stress Scale (PSS)* – versión completa 14 ítems.

Las preguntas en esta escala hacen referencia a sus sentimientos y pensamientos durante el **último mes**. En cada caso, por favor indique con una "X" cómo usted se ha sentido o ha pensado en cada situación.

	Nunca	Casi nunca	De vez en cuando	A menudo	Muy a menudo
1. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado afectado por algo que ha ocurrido inesperadamente?	0	1	2	3	4
2. En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido incapaz de controlar las cosas importantes en su vida?	0	1	2	3	4
3. En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido nervioso o estresado?	0	1	2	3	4
4. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha manejado con éxito los pequeños problemas irritantes de la vida?	0	1	2	3	4
5. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que ha afrontado efectivamente los cambios importantes que han estado ocurriendo en su vida?	0	1	2	3	4
6. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado seguro sobre su capacidad para manejar sus problemas personales?	0	1	2	3	4
7. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que las cosas le van bien?	0	1	2	3	4
8. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que no podía afrontar todas las cosas que tenía que hacer?	0	1	2	3	4
9. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha podido controlar las dificultades de su vida?	0	1	2	3	4
10. En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido que tenía todo bajo control?	0	1	2	3	4
11. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado enfadado porque las cosas que le han ocurrido estaban fuera de su control?	0	1	2	3	4
12. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha pensado sobre las cosas que le quedan por hacer?	0	1	2	3	4
13. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha podido controlar la forma de pasar el tiempo?	0	1	2	3	4
14. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que las dificultades se acumulan tanto que no puede superarlas?	0	1	2	3	4

Escala de Estrés Percibido (Perceived Stress Scale, PSS)

Esta escala es un instrumento de auto informe que evalúa el nivel de estrés percibido durante el último mes, consta de 14 ítems con un formato de respuesta de una escala de cinco puntos (0 = nunca, 1 = casi nunca, 2 = de vez en cuando, 3 = a menudo, 4 = muy a menudo). La puntuación total de la PSS se obtiene invirtiendo las puntuaciones de los ítems 4, 5, 6, 7, 9, 10 y 13 (en el sentido siguiente: 0=4, 1=3, 2=2, 3=1 y 4=0) y sumando entonces los 14 ítems. La puntuación directa obtenida indica que a una mayor puntuación corresponde un mayor nivel de estrés percibido.

Artículos originales sobre la Perceived Stress Scale (PSS)

Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-396.

Cohen, S. and Williamson, G.M. (1988) Perceived stress in a probability sample of the United States. In: S. Spacapan and S. Oskamp (Eds.) *The social psychology of health*. Newbury Park, CA: Sage.

Artículos con información sobre la adaptación y validación en España.

Remor E. & Carroles JA. (2001). Versión Española de la escala de estrés percibido (PSS-14): Estudio psicométrico en una muestra VIH+. *Ansiedad y Estrés*, 7 (2-3), 195-201.

Remor E. (2006). Psychometric Properties of a European Spanish Version of the Perceived Stress Scale (PSS). *The Spanish Journal of Psychology*, 9 (1), 86-93.

PSS-10

Una versión corta se pueden obtener del pool de ítems de la PSS versión completa. La PSS-10. La puntuación de la PSS-10 se obtiene invirtiendo las puntuaciones de los ítems 6,7, 8, y 9) e sumando todos los 10 ítems (1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 14).

Para mayor información contactar con:

Prof. Dr. Eduardo Remor

Dpto. de Psicología Biológica y de la Salud. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid.

28049 Madrid, España

e-mail: eduardo.remor@uam.es

Anexo C

Presupuesto y cronograma

Tabla 6. Presupuesto

MATERIALES	CANTIDAD	VALOR
Lápiz	2	0,80
Plumas	2	1,00
Borrador	2	0,50
Carpetas de cartulina	9	0,90
Resma de hojas A4	1	3,50
Tinta de impresora	2	8,00
Transporte	6	18,00
TOTAL	24	32,70

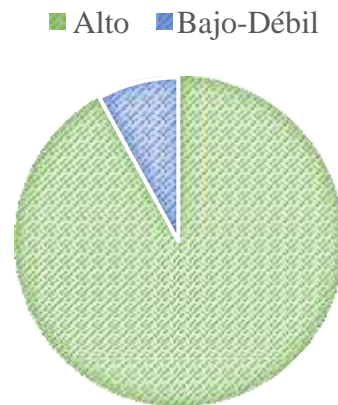
Elaborado por Doménica Aráuz y Christian Lucas.

9	RESULTADOS Y DISCUSION	Doménica Mercedes Aráuz Cedeño Christian Moisés Lucas Macías Patricia Del Pilar Sánchez Cabezas										X							
10	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	Doménica Mercedes Aráuz Cedeño Christian Moisés Lucas Macías Patricia Del Pilar Sánchez Cabezas										X							
11	PRESENTACION DEL TRABAJO ESCRITO	Doménica Mercedes Aráuz Cedeño Christian Moisés Lucas Macías Patricia Del Pilar Sánchez Cabezas											X						
12	DEFENSA ORAL	Doménica Mercedes Aráuz Cedeño Christian Moisés Lucas Macías Patricia Del Pilar Sánchez Cabezas																	X

ANEXO D

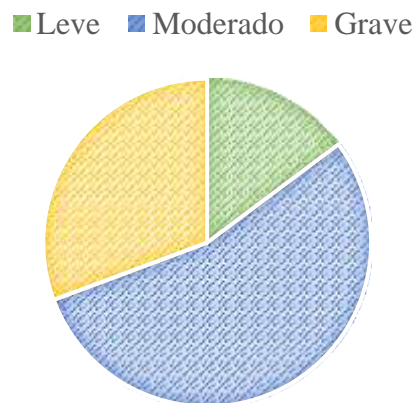
Gráficas de Tests Psicométricos aplicados

Ilustración 3. Escala de Autoeficacia General (General Self-Efficacy Scale - GSES)



Nota: el gráfico muestra las cifras de los resultados mostrados en la *Tabla 3* de la Escala de Autoeficacia General que fue aplicada a los estudiantes de la Unidad Educativa “Aguirre Abad” del Recinto Pisagua Alto (2024).

Ilustración 4. Cuestionario de Estrés Percibido (*Perceived Stress Scale - PSS*) de Cohen



Nota: el gráfico muestra las cifras de los resultados mostrados en la *Tabla 4* del Cuestionario de Estrés Percibido que fue aplicada a los estudiantes de la Unidad Educativa “Aguirre Abad” del Recinto Pisagua Alto (2024).

Anexo E

Evidencia de Aplicación de Tests Psicométricos y Entrevista Abierta a Docentes



Aplicación de la Escala de Autoeficacia General (General Self-Efficacy Scale - GSES)



Aplicación del Cuestionario de Estrés Percibido (Perceived Stress Scale - PSS) de Cohen



Aplicación de la Escala de Autoeficacia General (General Self-Efficacy Scale - GSES)



Cuestionario de Estrés Percibido (Perceived Stress Scale - PSS) de Cohen



Entrevista de preguntas abiertas realizada a docentes de la institución