

AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y APOYO SOCIAL PERCIBIDO EN
ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DE
LIMA METROPOLITANA

TESIS PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

AUTORA: SARA TENORIO VELA

ASESOR: DR. HENRY SANTA CRUZ ESPINOZA

LIMA – PERÚ

2026

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	Tenorio Vela, Sara

(Agregar filas adicionales si hay más autores)

Pertenecientes al programa de la **carrera profesional de Psicología**, autores del trabajo titulado: **AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y APOYO SOCIAL PERCIBIDO EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DE LIMA METROPOLITANA**, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el **Título Profesional** bajo la modalidad de **Tesis**.

En calidad de docentes asesores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	Santa Cruz Espinoza, Henry	Psicología	Asesor

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **16%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **3579001285**; fecha de entrega: **25-05-2026**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: Lima, 20 de julio de 2026

Firma del asesor
N° DNI: 18168240

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6475-9724>

MIEMBROS DEL JURADO

MG. JULIA ROXANA CALDERON CALDERON

Presidente

MG. CAROLINA JESUSA MAYORCA CASTILLO

Vocal

MG. SUSANA ELIZABETH MAMANI GUERRA

Secretaria

DEDICATORIA

A mi familia por su apoyo constante a lo largo de los años, a mis mascotas que me acompañaron y se desvelaron conmigo, sobre todo a mis siete amigos de vida que me dieron la fortaleza de seguir adelante.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres por su apoyo incondicional durante mi formación, a mi hermana por siempre confiar en mí y brindarme su apoyo para alcanzar mis metas.

A mi asesor, por su paciencia, dedicación y acompañamiento durante todo el proceso de elaboración de mi proyecto.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN

ABSTRAC

INTRODUCCIÓN 1

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... 3

1. Identificación del Problema 3

1. Justificación e Importancia del Problema 8

2. Limitaciones de la Investigación..... 10

3. Objetivos de la Investigación 10

3.1. Objetivo General 10

3.2. Objetivos Específicos 10

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO..... 11

1. Aspectos Conceptuales Pertinentes 11

1.1 Conceptos Teóricos de Autoeficacia académica 11

1.2. Conceptos teóricos de Apoyo social percibido 15

1.3. Adolescencia..... 20

2. Investigaciones en torno al problema investigado 22

2.1. Antecedentes Internacionales..... 22

2.2. Antecedentes Nacionales..... 24

3. Hipótesis..... 26

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA 27

1. Tipo y diseño de la investigación	27
2. Población y Muestra	27
2.1. Población.....	27
2.2. Muestra, muestreo y criterios de selección	28
2.1. Variables: definiciones conceptuales y operacionales de variables	29
3. Instrumentos.....	31
4. Procedimiento.....	32
5. Plan de análisis de datos	34
6. Consideraciones éticas	35
RESULTADOS	37
DISCUSIÓN	40
CONCLUSIONES.....	47
RECOMENDACIONES.....	48
REFERENCIAS	49
ANEXOS	

RESUMEN

El estudio tiene como objetivo determinar la relación entre la autoeficacia académica y las dimensiones de apoyo social percibido en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana. Se utilizó un diseño correlacional de tipo cuantitativo, con una muestra no probabilística conformada por 248 estudiantes de nivel secundario. Los instrumentos aplicados fueron la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) y la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSPSS). Los resultados evidenciaron que la autoeficacia académica se relaciona de manera significativa con las tres dimensiones del apoyo social percibido. En particular, se observó una relación positiva moderada con el apoyo familiar ($r = .316$, $p < .001$), mientras que las correlaciones con el apoyo de los amigos ($r = .234$, $p < .001$) y otros significativos ($r = .292$, $p < .001$) fueron de tamaño pequeño. Al analizar las correlaciones según el sexo, se encontró que en ambos casos las relaciones fueron positivas y de tamaño pequeño. No obstante, en las mujeres, el apoyo familiar y el proveniente de otros significativos ($r = .274$; $r = .284$) mostraron mayor relevancia que el apoyo de los amigos ($r = .182$). Mientras que, en los varones, la autoeficacia presentó un patrón similar con las tres fuentes de apoyo ($r = .212$; $r = .232$; $r = .233$). En conclusión, se evidenció que la autoeficacia académica se relaciona con el apoyo social percibido de su entorno como amigos, familia y otros.

Palabras clave: autoeficacia académica, apoyo social percibido, adolescencia

ABSTRACT

The objective of this research was to determine between academic self-efficacy and the dimensions of perceived social support in adolescents from a state educational institution in Metropolitan Lima. A quantitative, correlational design was employed, using a non-probabilistic sample of 248 secondary school students. The instruments administered were the Specific Perceived Self-Efficacy Scale for Academic Situations (EAPESA) and the Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS). The results showed that academic self-efficacy correlates significantly with the three dimensions of perceived social support. A particularly a moderate positive relationship was observed with family support ($r = .316$, $p < .001$), while the correlations with support from friends ($r = .234$, $p < .001$) and other significant others ($r = .292$, $p < .001$) were small. When analyzing the correlations by gender, it was found that in both cases the associations were positive and small in size. However, in women, family support and support from significant others ($r = .274$; $r = .284$) were more relevant than support from friends ($r = .182$). Meanwhile, in men, self-efficacy showed a similar pattern with all three sources of support ($r = .212$; $r = .232$; $r = .233$). In conclusion, academic self-efficacy was found to be associated with perceived social support from friends, family, and significant others.

Keywords: academic self-efficacy, perceived social support, adolescence

INTRODUCCIÓN

La adolescencia se considera parte fundamental para el desarrollo, durante este período se observan cambios a nivel personal y en el entorno. Durante este período se busca la autonomía y se consolida la identidad personal (Papalia, 2021). Además, aumentan los desafíos y exigencias a nivel académico, que deben hacer frente, mientras atraviesan todos los cambios propios de la edad y se encuentran dentro de un sistema educativo deficiente a nivel de infraestructura y planes educativos (Observatorio de la Educación Peruana [OBEPE], 2023). Considerando estas deficiencias y desafíos es importante que los adolescentes cuenten con competencias y adquieran estrategias para superar con éxito su proceso educativo.

En ese sentido, los estudios que abordan la importancia de garantizar el bienestar e identificar los factores que se relacionan con el desenvolvimiento académico han ido en alza (Ribeiro et al., 2022). Algunos de los factores que más relevancia han ido ganando son: la autoeficacia académica y el apoyo social percibido. La primera variable se define como las creencias que tiene un sujeto acerca de sus propias capacidades para planificar y ejecutar acciones necesarias para hacer frente las demandas del ámbito educativo (Domínguez, 2014). Mientras que el apoyo social percibido se comprende como la evaluación subjetiva del individuo sobre el apoyo social que recibe de factores externos como familia, amigos y otras personas importantes (Zimet et al., 1988).

Diversos autores han resaltado que el apoyo social durante la adolescencia puede ser relevante para fortalecer su sentido de autoeficacia académica, teniendo un impacto significativo en su motivación y afrontamiento de desafíos (Domínguez, 2014), además, se destaca a esta variable como un factor importante para fomentar

el sentido de logro y la motivación para alcanzar metas (Fernández et al., 2020). Por este motivo, resulta relevante seguir enriqueciendo la evidencia entorno a estas variables.

En esta investigación se busca determinar la relación entre la autoeficacia académica y las dimensiones de apoyo social percibido en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana.

El documento está estructurado por las siguientes partes: en la primera se aborda la identificación y la relevancia del estudio, así como los objetivos que guían la investigación; en la segunda parte se expone la conceptualización de las variables, los antecedentes y las hipótesis del estudio; en la tercera se presenta la metodología del estudio, el tipo y diseño de investigación, la población, muestra, operacionalización de las variables, los instrumentos utilizados, el análisis de datos y las consideraciones éticas. Finalmente, se presentan los resultados, la discusión, conclusiones y recomendaciones en base a las limitaciones identificadas en el estudio.

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. Identificación del Problema

La autoeficacia académica se comprende cómo las creencias que tiene un sujeto acerca de sus propias capacidades para planificar y poner en práctica actividades que le permitan superar las demandas del ámbito educativo (Domínguez, 2014). Por esto, en poco tiempo la autoeficacia académica se ha convertido en un factor importante vinculado al éxito académico en los diferentes niveles educativos (Rivadeneira, 2022). Los adolescentes con una alta autoeficacia académica poseen las habilidades para manejar sus horarios con productividad, hacer uso de técnicas para enriquecer su aprendizaje y cumplir con sus deberes académicos, así como afrontar situaciones desafiantes o estresantes (González et al., 2020), por lo que al ser la etapa escolar una fase de aprendizaje y formación muy importante para los adolescentes es importante que posean la motivación y habilidades que le permitan aprovechar la etapa de formación.

En la actualidad, los adolescentes están expuestos a desafíos significativos en su proceso de formación que repercute negativamente en su escolaridad (Sardi et al., 2022). En un informe presentado por Miguez et al. (2022) sobre el panorama de la educación en Argentina, se evidencia que la tasa más alta de abandono de los estudios durante la adolescencia alcanza el 35,6% mientras que el más bajo 3,6%. En México, el panorama es similar, en el nivel secundario la tasa de abandono escolar fue de 3,6% durante el período 2023-2024 (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2025). Por su parte Díaz y Pacheco (2020) en un estudio con adolescentes colombianos evidenciaron que la sobrecarga académica y baja adaptación a la metodología del docente, generan altos niveles de estrés y baja motivación para

culminar los deberes escolares, esto perjudica su rendimiento y adaptación al entorno escolar.

En esta misma línea Heffington, et al. (2024), mencionan que las causas de abandono escolar son múltiples siendo uno de los principales motivos junto a temas económicos, la falta de interés por el sistema educativo, así como la falta de apoyo por parte de la familia. De igual forma, Kogar et al. (2025) refiere que la autoeficacia académica se relaciona con mayores dificultades académicas e inseguridad para afrontar el entorno educativo; mientras que, poseer una autoeficacia fortalecida contribuye a un mayor bienestar emocional, autoestima y resiliencia (Crhisty et al., 2020).

En el Perú la educación presenta severas deficiencias que son un reto para los estudiantes. Según Giese (2022), al menos el 76% de los colegios en Perú tienen problemas de infraestructura. En la evaluación PISA el rendimiento académico de los estudiantes se ubica en último lugar a nivel de Sudamérica (Ministerio de Educación [Minedu], 2024). Asimismo, alrededor del 20 % de los adolescentes padecen de estrés y tensión, siendo sus estudios y dificultades académicas una de las principales razones de este padecimiento (Ministerio de Salud [Minsa], 2024).

También, los docentes no poseen la capacitación adecuada para manejar metodologías más actuales, generando desinterés, falta de motivación y vacíos en el aprendizaje de los estudiantes (Palomino, 2022). En 2022 solo el 43% de los docentes de escuelas públicas fueron capacitados en alguna actividad formativa (Defensoría del Pueblo, 2023) y menos del 2% de docentes fomenta el pensamiento crítico en sus estudiantes (MINEDU, 2022).

Desde el lado de la comunidad estudiantil, se observa una tendencia del estudiante a asumir un rol pasivo en su educación, por lo que no toman la iniciativa para la búsqueda de nuevos medios para adquirir conocimientos. Por otro lado, en zonas más inestables los estudiantes deben compartir su tiempo con las responsabilidades escolares y labores dentro del hogar, lo que genera mayor carga y cansancio para autogestionar su aprendizaje (UNICEF, 2018). Aunque desde el 2018 se ha observado una ligera alza en el porcentaje de estudiantes que culminan satisfactoriamente año tras año el nivel secundario, este porcentaje aún se mantiene por debajo del 80% (Consejo Nacional de Educación, 2024).

Considerando el complejo contexto de la educación, es importante que se busque el desarrollo y fortalecimiento de la autoeficacia académica dentro de las aulas, buscando que los adolescentes afronten estos desafíos con éxito, ya que según Gök y Atalay (2019), la autoeficacia va a cumplir un rol importante en la motivación y el rendimiento académico, además de contribuir al inicio de actividades escolares. Mientras que Rodríguez y Cantero (2020), mencionan que una adecuada autoeficacia académica ayuda al estudiante a enfrentar tareas que estimulan sus habilidades, obteniendo mejores oportunidades de aprendizaje. Asimismo, permite que el adolescente autorregule su aprendizaje mediante diversas estrategias, como el uso de horarios y evitar distracciones, además beneficia a la concentración y el equilibrio emocional (Kim et al., 2021). Por otro lado, un inadecuado desarrollo de la autoeficacia contribuye al aplazamiento de tareas y procrastinar los deberes escolares (Villegas, 2018), así como incrementa la probabilidad de desarrollar ansiedad y depresión (Couto & Gurgel, 2023). Por ello, resulta relevante estudiar los factores que pueden estar relacionados al incremento

de la autoeficacia académica de esta manera se puede intervenir considerando dichos factores.

En ese sentido, Villegas (2018), menciona que algunos factores importantes a tener en cuenta para fortalecer la autoeficacia en el estudiante son sus experiencias de vida y la retroalimentación o acompañamiento de su entorno social, puesto que estos pueden contribuir a un mejor desarrollo de la autoeficacia académica. Además, considerando que, durante el nivel secundario, los adolescentes están en una etapa considerada vulnerable, debido a que están formando su identidad y creencias sobre sí mismos (Papalia, 2021) el soporte que puede recibir por parte de su entorno es fundamental para el desarrollo positivo de su autoeficacia (Rodríguez & Cantero, 2020).

El apoyo social percibido, según refiere Zimat et al. (1988), consiste en el juicio individual que hace una persona sobre el apoyo social que recibe de otros factores externos tales como la familia, amigos y otras personas de su entorno. Por ello esta variable puede ser bastante relevante en el desarrollo y la mantención de la autoeficacia del estudiante asumiendo un rol protector importante en los adolescentes permitiendo que logren enfrentar situaciones académicas desafiantes de manera exitosa (Domínguez et al., 2024).

En los últimos años, el apoyo social percibido ha sido estudiado en relación con el estrés, bienestar, procrastinación, calidad de vida y autoeficacia académica, en el que se concluyen que el apoyo percibido ayuda al individuo para afrontar situaciones adversas en diferentes contextos (Rivadeneyra, 2022). Sin embargo, en adolescentes la investigación sobre autoeficacia y apoyo social es aún escasa, pero en otras investigaciones con poblaciones mayores se sugiere que la autoeficacia se

relaciona con el apoyo social, siendo el apoyo familiar el más relevante, seguido de los amigos (Tortosa, 2024).

La familia es uno de los primeros núcleos de socialización de la persona, por lo que resulta relevante para un adecuado desenvolvimiento del adolescente en otros contextos (Ortiz, 2020). La evidencia internacional relaciona el apoyo de la familia con mayor estabilidad psicológica, así como un mejor rendimiento escolar (Villar et al., 2025). Además, se resalta que el soporte de amigos y profesores contribuye a mejorar el nivel de motivación y rendimiento académico (Xiangping et al., 2024).

En Latinoamérica, se ha evidenciado que el apoyo de la familia y amigos se relaciona con un mayor compromiso académico y un aumento en la percepción de seguridad, contribuye a la adaptación escolar y mejora el afrontamiento al estrés (Cassaretto et al., 2024). En Perú, por su parte, se ha encontrado que el apoyo de la familia tiene relación directa con el bienestar emocional, y un mejor desarrollo de las habilidades sociales, mientras que el apoyo de los profesores y amigos contribuye a una mejor adaptación al entorno educativo. Además, se relaciona el soporte social con menores niveles de ansiedad (Donayre, 2026). De igual forma, Estrada et al, (2020), evidenciaron que los estudiantes que manifiestan sentirse apoyados por su entorno ven reducido sus niveles de estrés y malestar psicológico.

A pesar de ello, en el contexto actual, se ha observado que la estructura y vínculos de las familias latinoamericanas han presentado cambios drásticos (Hans et al., 2019). En Perú al menos el 50% de las familias presentan un funcionamiento familiar poco saludable, que involucra distanciamiento emocional y falta de interés entre los miembros (Honorio, 2019). Estas características familiares interfieren en

la participación de las figuras paternas en el ámbito educativo y limitan la atención y apoyo que necesita el adolescente lo que dificulta el desarrollo de sus habilidades y mantenerse motivado durante su formación (Ramírez & Santana, 2020).

Por otro lado, dentro del contexto escolar se evidencia que al menos el 75% de los estudiantes ha sufrido de agresiones, burlas, insultos y más por parte de sus pares (MINEDU, (2017). En esta situación, la falta de relaciones significativas con sus pares y conflictos mal manejados con los docentes puede llevar a un bajo rendimiento académico, deserción escolar, y deteriorar la autoconfianza del estudiante (Erira & Yarce, 2021).

Teniendo en consideración la relevancia de la autoeficacia académica en la etapa escolar del adolescente, el rol que cumple el apoyo social percibido en la vida del estudiante y teniendo en cuenta el contexto de los estudiantes de secundaria, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre la autoeficacia académica y el apoyo social percibido en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana?

1. Justificación e Importancia del Problema

A nivel teórico el estudio resulta relevante debido a que permitirá enriquecer la bibliografía existente y brindará información teórica útil para que otros investigadores puedan seguir realizando estudios y conocer a mayor profundidad cómo actúan las variables mencionadas. Asimismo, conociendo la relevancia de la autoeficacia académica en los adolescentes de secundaria o de cualquier otro nivel académico para un buen desempeño en su formación académica (Gonzáles et al., 2020), es crucial que se investigue los diversos factores que pueden estar relacionados y darle la atención necesaria para impulsar la autoeficacia en los

estudiantes y lograr un mejor rendimiento en este periodo de formación. Además, considerando que el ser humano se caracteriza por su naturaleza social y la influencia que las relaciones sociales tienen en la conducta (Arce, 2022); es relevante estudiar cómo se relaciona la autoeficacia académica con el apoyo social teniendo en cuenta los retos en la educación actual.

A nivel metodológico, el estudio aporta mayor conocimiento sobre la relación entre las variables estudiadas en el contexto escolar. Además, identificar la dirección de esta relación facilita la comprensión del rol de la autoeficacia académica y el apoyo social percibido dentro del ámbito académico, permitiendo la aplicación de estrategias que tengan en consideración factores sociales para un mejor desempeño.

A nivel práctico, servirá de evidencia para futuros programas de intervención que entidades gubernamentales o no gubernamentales deseen implementar en población académica. De igual forma, beneficiará a los centros educativos que tengan interés en elaborar intervenciones con sus estudiantes teniendo en consideración el entorno familiar y social del alumno, además de mejorar las orientaciones realizadas para lograr un mejor desempeño de los estudiantes.

Finalmente, a nivel social el estudio beneficiará a los estudiantes ya que permitirá que se apliquen intervenciones que los ayuden a mejorar e incrementar su autoeficacia académica. Asimismo, identificar la importancia del apoyo percibido permite que se le brinde mayor atención al factor social y se busque fortalecer la interacción que estos tengan con su entorno.

2. Limitaciones de la Investigación

La principal limitación del estudio radica en que debido a que se usó un muestreo no probabilístico, los resultados no se pueden generalizar y se limitan a describir solo a la muestra estudiada. Además, la recolección de datos se realizó mediante instrumentos en un formato de autoinforme, lo que puede conllevar presentar sesgos de deseabilidad social en las respuestas.

3. Objetivos de la Investigación

3.1. Objetivo General

Determinar la relación entre la Autoeficacia Académica y las dimensiones de Apoyo Social Percibido en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana.

3.2. Objetivos Específicos

Identificar la relación entre Autoeficacia Académica y la dimensión Apoyo social percibido de amigos en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana.

Examinar la relación entre Autoeficacia Académica y la dimensión Apoyo social percibido de la familia en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana.

Describir la relación entre Autoeficacia Académica y la dimensión Apoyo social percibido de otros significativos en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana

Comparar la relación entre la Autoeficacia Académica y las dimensiones de Apoyo Social Percibido teniendo en cuenta el sexo en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

1. Aspectos Conceptuales Pertinentes

1.1 Conceptos Teóricos de Autoeficacia académica

El término de autoeficacia se desprende de la Teoría del Aprendizaje Social propuesto por Albert Bandura en 1977. En esta teoría, se comprende a la autoeficacia como la interpretación que un individuo posee acerca de sus habilidades para desenvolverse exitosamente en los diferentes ámbitos y que va evolucionando a lo largo de la vida, influenciado por factores sociales y las experiencias vividas (Bandura, 1986, como se citó en Germany, 2024). Por su parte, Lu-Chun Lin (2014), detalla a la autoeficacia como la convicción personal sobre sus competencias para realizar una acción o tarea, determinando de esta manera el tiempo y esfuerzo que va a dedicar para ejecutarla.

Así la autoeficacia en general ha sido estudiada en el campo laboral, académico, en el afrontamiento de enfermedades y otras áreas. Pajares y Schunk (2001, como se citó en Galleguillos & Olmedos, 2017), refieren que la autoeficacia cumple un papel protagónico dentro del ámbito educativo, debido a que la percepción de poseer las habilidades necesarias para realizar una tarea puede influir en que dos personas con capacidades similares tengan un rendimiento diferente. Esto debido a que el aprendizaje no requiere solo de motivación sino también de procesos metacognitivos de aprendizaje, autorregulación y autoevaluación, que pueden ponerse en práctica debido a la percepción de autoeficacia del estudiante (Mar & Barraza, 2020).

Por esto, dentro del entorno educativo la autoeficacia se entiende como la valoración que el estudiante tiene sobre sus fortalezas para afrontar con éxito sus labores escolares, organizar sus tiempos, obtener calificaciones altas, estudiar y

comprender los temas de clase (Bandura, 1999). Sin embargo, dentro del postulado de Bandura, también se recalca que las capacidades que posee una persona no se relacionan directamente con la valoración de su autoeficacia, sino, se relaciona con la creencia de lo que puede hacer y lograr con los recursos y habilidades que ha desarrollado (Arce, 2022).

En este sentido, según lo planteado los estudiantes que cuenten una adecuada autoeficacia académica son capaces de manejar situaciones de alto estrés como exámenes o ponencias, además, de seleccionar estrategias de aprendizaje que le permiten tener éxito (Domínguez, 2018). Mientras que las personas con una baja autoeficacia académica dudan de sus capacidades, posponen sus deberes académicos y se sienten insuficientes para empezar o finalizar alguna tarea (Galeguillos & Olmedo, 2017).

1.1.1. Modelos Teóricos

1.1.1.1. Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura.

La autoeficacia aparece dentro de esta teoría como un concepto que permite conocer el impacto de las creencias sobre el cumplimiento de objetivos en el aprendizaje, eficacia académica, afrontamiento de desafíos y la motivación para adquirir nuevos conocimientos. Además, Bandura hace una distinción entre dos tipos de expectativas: la expectativa de autoeficacia percibida relacionada con la convicción que uno tiene para realizar de forma efectiva una conducta para obtener resultados. Mientras que la expectativa de resultado se caracteriza por analizar como una conducta específica permitirá obtener los resultados deseados (Germany, 2024). Entre los tipos de expectativas se resalta la relevancia de la autoeficacia para

motivar el inicio de una conducta, además de influir en el tiempo y esfuerzo que se le dedicará a la tarea (Cangahuala, 2021).

La autoeficacia se ve implicada en la activación de cuatro procesos (Pajuelo, 2021):

- Los procesos cognitivos, cumplen un rol en el establecimiento de metas que las personas se fijan, según la percepción de sus aptitudes. Es decir, un alumno puede evitar acciones o tareas que considere muy difícil de realizar, mientras que por otro lado se esmeran más en otras actividades donde perciben que pueden tener éxito.
- Los procesos motivacionales, la autoeficacia adquiere un rol fundamental en los procesos motivacionales de la persona e influye en el establecimiento de las metas que quiere alcanzar, el esfuerzo que va a invertir, la persistencia y la capacidad para hacer frente a un posible fracaso.
- Los procesos afectivos, se relacionan con el nivel de autoeficacia. Un individuo con baja autoeficacia percibida tiende a realzar su deficiencias y fracasos aumentando su malestar y estrés. Mientras que los que poseen una autoeficacia alta se estimulan frente a nuevos desafíos y se adecúan a las demandas de los problemas para superarlos.
- Los procesos de selección de conductas. Las personas con baja autoeficacia percibida evitan tareas, centrados siempre en sus debilidades se desmoralizan con facilidad frente a obstáculos. Por otro lado, los que poseen alta autoeficacia percibida ven los obstáculos como desafíos y oportunidades para demostrar sus capacidades y reforzarlas.

Asimismo, Bandura (1997), en su modelo establece que la autoeficacia se construye en base a cuatro fuentes diferentes. Rosales y Hernández (2020) explican las fuentes descritas por Bandura:

- Las *experiencias de dominio* son el punto de partida y uno de los principales pilares para el desarrollo de la autoeficacia. Tener experiencias de éxito reales, como aprobar un examen considerado difícil, fortalece la creencia en la capacidad para salir victorioso en otras actividades. Por otro lado, los fracasos también pueden enriquecer la autoeficacia si se toman como un aprendizaje para mejorar; de lo contrario, pueden debilitarla.
- El *aprendizaje vicario* explica que el individuo o estudiante, considerando el contexto, puede desarrollar o fortalecer la creencia en su capacidad para realizar alguna actividad cuando observa a otros con características similares tener éxito en las actividades que desea realizar. Esto influye en la percepción que tiene de sus propias capacidades al compararse con sus semejantes.
- La *persuasión verbal* tiene un rol importante para fortalecer la autoeficacia, esto busca convencer a la persona que cuenta con las habilidades para desarrollar alguna actividad y que necesita solo de su esfuerzo y dedicación. La persuasión resulta más eficaz en personas que ya tienen una buena autoeficacia académica y que necesitan un poco de estímulo para fortalecer su confianza, sin embargo, se debe considerar que si fracasa en la actividad puede perder la confianza en el individuo que lo persuadió y disminuir su autoeficacia.

- El *estado fisiológico* consiste en los factores emocionales de la persona que pueden influir su percepción de afrontamiento ante una situación. Por ejemplo, si el estudiante siente ansiedad o cansancio puede sentirse vulnerable y poco preparado para afrontar alguna actividad académica o iniciar alguna tarea.

1.1.1.2. Modelo de Autoeficacia de Zysberg y Schwasbsky.

El modelo de autoeficacia presentado por Zysberg y Schwasbsky (2020), propone a la autoeficacia como una variable mediadora entre el clima y rendimiento escolar de los estudiantes. Sin embargo, también resalta la interacción de la autoeficacia con otras variables, el modelo revela que el estatus económico y el género se correlacionan de manera positiva con la autoeficacia. Asimismo, las relaciones interpersonales y la comunicación también poseen una relación positiva, lo que demuestra el impacto positivo del entorno social en el desarrollo y fortalecimiento de la autoeficacia académica. Por otro lado, la violencia muestra una relación negativa, lo que sugiere que un ambiente violento puede disminuir la autoeficacia del estudiante, mientras que el sentido de pertenencia tiene una relación positiva, incrementa la autoeficacia (Germany, 2024).

1.2. Conceptos teóricos de Apoyo social percibido

Desde la aparición del ser humano, la colaboración y trabajo con otros individuos para garantizar su supervivencia, ha sido primordial. Aunque el ser humano ha evolucionado, las relaciones sociales y la interacción con otros sigue siendo una necesidad (Arce, 2022). Por esto, el apoyo social resulta importante para un desarrollo exitoso en el transcurso de la vida. En el contexto académico Bronfenbrenner (2005), en su Teoría ecológica centrada en la persona y los entornos

ambientales en los que se desenvuelve, resalta la importancia para los estudiantes los tres microsistemas: familia, docentes e iguales. El apoyo y acompañamiento de estas redes contribuyen al desempeño académico del adolescente y a su desarrollo en general.

Sin embargo, se debe tener en cuenta que, aunque todo individuo llega a ser parte de un grupo o red social, no necesariamente llega a recibir apoyo social de dicho grupo. Los grupos sociales reflejan la relación dimensional en el que la persona establece una relación con otros mediante intercambios sociales. El apoyo social proviene de esos grupos, sin embargo, es importante individualizar lo que necesita el individuo de sus redes de apoyo porque lo que para uno es válido quizá para otro no lo sea (Ruíz et al., 2017).

Conceptualizar el apoyo social puede resultar una tarea difícil, sin embargo, diversos autores han propuesto algunas definiciones para explicar el apoyo social, Thoits (1992), conceptualiza la esencia del apoyo social a la subjetividad, por lo que para una mejor comprensión del constructo tener en cuenta cómo el individuo valora e interpreta el apoyo (Rivadeneyra, 2022). Por su parte Lin et al. (1986) definen el apoyo social como una serie de manifestaciones expresivas o instrumentales, pasivas o activas puede brindar la comunidad, las redes sociales o personas significativas para el individuo. En esta conceptualización se destacan dos aspectos importantes: El tipo de apoyo brindado, que puede ser instrumental como un consejo o algo material, o el expresivo, que son manifestaciones de nuestro sentir. Y el otro aspecto es la vinculación con el entorno y los factores externos de la persona como su familia, comunidad y otras personas (Arce, 2022).

Por otro lado, Tardy (1985) propone que el apoyo social puede ser conceptualizada de diversas formas dependiendo de algunos factores como la dirección, que establece que el apoyo social puede ser brindada o recibida; la disposición, referido a la cantidad y/o calidad de apoyo al que la persona accede; la evaluación que comprende el nivel de satisfacción de la persona con su soporte social; el contenido en donde se distinguen cuatro tipos: la expresiva, instrumental, informativo y el de valoración, por último están las redes o vínculos que se establecen con grupos sociales de su entorno (Paredes & Vega, 2021).

Sin embargo, a pesar de la existencia de diferentes definiciones, una de las conceptualizaciones más usadas dentro de la literatura es la propuesta por Zimet et al. (1988, como se citó en Navarro et al., 2019) que definen el apoyo social como la valoración subjetiva que una persona posee sobre el apoyo que recibe de factores externos que pueden ser la familia, amigos y otros significativos.

Teniendo en cuenta las definiciones propuestas por los autores es importante hacer diferencia entre el apoyo social percibido con el real, en este caso, este último, consiste en la prestación de asistencia recibida por el individuo, es todo lo tangible que recibe la persona para satisfacer sus necesidades. Por otro lado, el apoyo social percibido se caracteriza por la subjetividad, donde la persona tiene la creencia que puede disponer de la ayuda y disposición de su entorno, así como la valoración que hace de ello y los recursos que le otorgan (Ortiz, 2020). Rescatar la diferencia entre ambos constructos permite destacar de manera más objetiva la función de cada uno en el afrontamiento de situaciones desafiantes.

La percepción que una persona posee sobre el apoyo social que le brindan repercute en su bienestar y desarrollo. En los adolescentes la percepción del apoyo

mejora sus competencias sociales, su autoestima y fortalece sus capacidades. Además, favorece a que el individuo solicite ayuda de su red de soporte cuando lo requiera facilitando el afrontamiento de la situación problemática (Rojas, 2021). Así, en el ámbito académico el estudiante con un adecuado apoyo social percibido será capaz de recurrir por ayuda cuando presente dificultades en su aprendizaje o esté expuesto a situaciones que interfieran con su desempeño.

1.2.1 Modelos Teóricos

1.1.1.3. *Modelo de Apoyo social percibido de Zimet.*

El modelo busca establecer una conceptualización del apoyo social, para ello debido a la amplitud y complejidad de la variable Zimet y colaboradores proponen una definición del apoyo social basado en sus estudios y considerando las propuestas realizadas previamente por otros autores, por lo que conceptualizan al apoyo social como una valoración subjetiva multidimensional ya que proviene de su familia, amigos u otros individuos importantes de su entorno (Rivadeneyra, 2022).

El apoyo social percibido propuesto por Zimet et al. (1988), engloba las dimensiones propuestas por Tardy (1985), según estas dimensiones se puede comprender el apoyo social tanto en dirección, disposición, contenido y redes (Rojas, 2021).

- Dirección, el modelo de apoyo social percibido está centrado en el apoyo recibido de su entorno familiar, amical u otros, de allí la valoración subjetiva del individuo.
- Disposición, el individuo hace un juicio sobre la calidad y cantidad del apoyo social que recibe.

- Contenido: la definición propuesta por Zimet y colaboradores se centra en el contenido afectivo del apoyo social, donde se incluyen muestras de afecto y empatía.
- Redes, son los vínculos que se forman con los integrantes de algún grupo, que en esta definición engloba la familia, amigos y otros significativos.

1.1.1.3.1. Dimensiones de apoyo social percibido

El apoyo social percibido de los adolescentes puede provenir de diferentes fuentes a lo largo de su desarrollo, en la que destacan la familia, amigos, vecinos, profesores, entre otros. Sin embargo, Paredes y Vega (2021), describen algunos de los más relevantes para los adolescentes propuestos por Zimet et al. (1988).

- Familia: es el entorno más relevante, debido a que brinda las bases para que el adolescente se desenvuelva en entornos ajenos a la familia. Si bien es cierto que durante la adolescencia ocurre un distanciamiento con los padres, también es una fase de transición y cambios físico, psicológico y social (Papalia, 2021). Por ende, la familia se convierte en una red de apoyo fundamental, cumpliendo un rol de modelo para las actitudes de los estudiantes (Ortiz, 2020).
- Amigos: en la adolescencia los amigos son el grupo más significativo dentro del círculo social y juegan un papel importante en el soporte que necesita el adolescente para su desarrollo psicosocial (Jiménez et al., 2021). Además, el grupo de pares se vuelve un pilar para la consolidación de su identidad y el fortalecimiento de sus habilidades (Arce, 2022).
- Otros significativos: esta dimensión involucra a otras interacciones sociales que tiene un individuo. Estos toman mayor relevancia en la adolescencia

debido a que en esta etapa empiezan a tener parejas románticas que llegan a ser muy importantes (UNICEF, 2020). Además, en el entorno educativo los docentes pueden cumplir un papel relevante dentro de la red de apoyo de los adolescentes.

1.3. Adolescencia

Entre los 10 y 19 años, se atraviesa una fase crucial para el desarrollo: la adolescencia, en este período las personas atraviesan un proceso de maduración pasando de la niñez a la adultez (OMS, 2024). Asimismo, según UNICEF (2020), la adolescencia puede dividirse en tres momentos: la adolescencia temprana, la media y finalmente la tardía. Para efectos del estudio se abordará principalmente la adolescencia media debido a que en esta etapa se evidencian cambios a nivel psicológico, el desarrollo del cerebro empieza a acelerarse. Es en esta etapa dónde empieza la poda neuronal lo que implica que el cerebro adolescente tiene menos materia gris que da como resultado mayor eficiencia cerebral debido a que, aunque hay menos neuronas, estas son más fuertes y eficaces favoreciendo el procesamiento cognoscitivo y el pensamiento crítico (Papalia, 2021). Asimismo, se está considerando la adolescencia temprana a partir de los 11 años, debido a que en el contexto peruano es aproximadamente a esa edad el inicio del nivel secundario y en esta etapa la interacción con los pares y las relaciones interpersonales empiezan a tener mayor influencia en el adolescente (UNICEF, 2020).

1.2.2 Adolescencia en el ámbito académico.

En la actualidad, el entorno familiar, el académico y la sociedad en sí está en constante cambio lo que repercute en los adolescentes. En el mundo más de 1.500 millones de personas son jóvenes que viven en países de desarrollo y se ven

influenciados por la constante evolución de la sociedad. Con el auge de la tecnología, los adolescentes se han convertido en consumidores de redes sociales y otras tecnologías como formas de recreación y de educación. Estos cambios generan nuevos desafíos de aprendizaje y de adaptación en los estudiantes, por esto los deben tener las habilidades de afrontamiento necesarias para sobresalir con éxito ante estas situaciones (Buschiazzo, 2023).

En el contexto peruano, el sistema educativo presenta una serie de deficiencias en la infraestructura como en el plan educativo (OBEPE, 2023), lo que genera dificultades en su desempeño académico. Sin embargo, no es lo único que genera incertidumbre. Los estudiantes a lo largo de los cinco años en promedio que dura el nivel secundario atraviesan diferentes etapas que pueden significar un aumento de malestar y preocupación. Durante el segundo grado de nivel secundario los estudiantes de colegios nacionales tienen la oportunidad de postular a los Colegios de Alto Rendimiento o mejor conocidos como COAR, siendo esta una oportunidad para acceder a educación de alta calidad. Por esto muchos adolescentes tienen como objetivo ingresar a estos colegios por lo que se ven expuestos a una mayor exigencia, a más horas de estudios y muchos de ellos se preparan en academias pre-COAR para garantizar su ingreso (Instituto de Estudios Peruanos, 2019).

Por otro lado, en los dos últimos grados de secundaria, cuarto y quinto, los adolescentes pasan por un período crucial, debido a que estos grados se vinculan con decisiones importantes respecto a su desarrollo profesional. Estas situaciones junto a los sentimientos de inseguridad y temor de enfrentar situaciones nuevas propias de la adolescencia pueden generar dificultades para afrontar exitosamente

esta etapa y aprovecharla como una etapa de aprendizaje y desarrollo (Germany, 2024).

2 Investigaciones en torno al problema investigado

Después de una revisión exhaustiva de las variables se evidenció escasa información que relacionen exclusivamente ambas variables en población adolescente, sin embargo, se encontraron investigaciones que abordan la autoeficacia académica con variables relacionadas al apoyo social percibido, de igual forma se encontró evidencia de trabajos que abordan el apoyo social percibido con variables semejantes a la autoeficacia académica lo que nos permite tener un acercamiento a cómo funcionan las variables. A continuación, se presentarán las investigaciones recogidas.

2.1. Antecedentes Internacionales

Tortosa et al. (2024), buscaron observar como el apoyo social percibido por parte de los amigos y familiares influye en el compromiso académico además de revisar a la autoeficacia como mediadora en la relación del apoyo social y el compromiso académico. Para esto ejecutaron una investigación descriptiva transversal, en donde demostraron una relación positiva y significativa ($p < .001$) entre la autoeficacia y el apoyo social percibido de amigos ($r = .26$), familia ($r = .33$) y el compromiso académico. De igual manera, se evidenció diferencias significativas en autoeficacia según sexo, siendo los varones con una puntuación media mayor ($M=29.42$; $p= .001$).

Fernández et al. (2020) realizó un estudio para examinar un modelo teórico sobre la capacidad del apoyo social para explicar el ajuste y compromiso escolar, así como el rendimiento académico percibido. Para esto, participaron 1 468

estudiantes entre 12 y 17 años. Los datos obtenidos evidencian que el modelo que analiza el poder predictivo del apoyo social percibido sobre el compromiso escolar mostró los mejores índices de ajuste ($CFI = .900$; $TLI = .900$; $RMSEA = .067$, IC 90% [.064–.070]). Esto sugiere que el apoyo social percibido de las principales redes de apoyo influye en el grado del compromiso académico de los estudiantes.

Asimismo, Agirre et al. (2019), realizaron una investigación para examinar la influencia del apoyo social y la inteligencia emocional percibida en el rendimiento académico. Para esto se contó con 850 estudiantes españoles. Mediante regresiones múltiples, se observó que existen asociaciones positivas y significativas entre las variables ($r = .06-.41$), además, los hallazgos evidenciaron que el apoyo de la familia y de docentes tienen una relación directa con el rendimiento académico. Por último, el apoyo de los pares resulta una variable predictora para el rendimiento académico en los estudiantes masculinos.

García et al. (2019) realizó un estudio para determinar la influencia del apoyo y barreras familiares percibidos sobre los factores cognitivos-personales, autoeficacia, intereses, expectativas de resultados. El estudio se realizó con 2359 estudiantes españoles de ciencia y tecnología. Los resultados encontrados demostraron que las creencias y actitudes de la familia que los estudiantes perciben influyen en su desarrollo profesional. Además, a mayor apoyo percibido de la familia, se fortalecen las creencias para tener éxito en campos profesionales de la tecnología ($r = .45$; $p < .001$).

2.2. Antecedentes Nacionales

En el estudio realizado por Lescano et al. (2025) se analizó como el apoyo social percibido influye en la autoeficacia académica en 879 estudiantes de nivel secundario entre los 13 y 18 años de Lima. El estudio cuantitativo transversal, evidenció que el apoyo de la familia influye positivamente sobre la autoeficacia académica ($\beta = .685$, $p < .001$), seguido del apoyo de otros significativos ($\beta = .318$, $p < .001$) y posteriormente los amigos ($\beta = .157$, $p < .05$). En conclusión, se establece que el apoyo que el alumno percibe de sus diferentes contextos sociales es relevante para un mejor desarrollo de la autoeficacia académica.

Domínguez et al. (2024), efectuaron una investigación buscando determinar la influencia del apoyo social percibido en el rendimiento académico, teniendo en cuenta el engagement académico y la autoeficacia académica como rol mediador. Para la investigación contaron con 623 adolescentes entre los 12 y 17 años. Los resultados demostraron que percibir el apoyo de los padres influye en el rendimiento escolar y el engagement académico, además, al considerar el engagement académico y autoeficacia académica como mediadores se evidenció que el apoyo de los padres influye significativamente en el rendimiento escolar. Por lo que una de las conclusiones es que la familia es un factor para lograr un incremento de las creencias de autoeficacia.

De igual forma, Cusma (2022), en su investigación de tipo predictivo transversal, correlacional, buscó conocer cómo se relacionan el apoyo social percibido y la resiliencia en los adolescentes en una muestra de 134 estudiantes entre los 12 y 17 años. Los resultados obtenidos, mostraron mediante el coeficiente *rho* de Spearman que existe correlación moderada entre las dimensiones de apoyo

social percibido y la resiliencia en adolescentes, sin embargo, existe mayor puntuación en la dimensión de Amigos ($r=.348$), seguido de Familia ($r=.314$) y el menor puntaje es de Otros significativos ($r=.307$). Resaltando la importancia de los amigos durante la adolescencia.

Asimismo, Olivera y Rugel (2021), buscaron conocer la relación entre la autoestima y la autoeficacia académica, mediante una investigación no experimental de diseño descriptivo correlacional con una muestra de 367 alumnos de secundaria entre los 13 a 16 años del distrito de San Luis. La evidencia obtenida reflejó una correlación directa entre la autoestima y la autoeficacia académica ($r = .274$, $p = .00$). Además, se observó que el factor social de la autoestima tiene correlación directa con la autoeficacia académica ($r = .511$ $p = .000$) y el tamaño del efecto según Cohen es grande ($d= r > .71$). Por lo que se evidencia que una alta autoestima se relaciona con una adecuada autoeficacia en el entorno académico.

Por su parte, Rosales (2019) en su estudio de corte transversal descriptivo correlacional buscó conocer la relación entre el funcionamiento familiar y la autoeficacia académica en universitarios entre los 16 y 24 años. El estudio evidenció que el funcionamiento familiar tiene relación de mediano efecto con la autoeficacia académica ($r = .369$; $r^2 = .136$). Además, no se encontró asociación entre el grupo etario de más de 20 y de menores de 19 con la autoeficacia académica ($p= .494 > .05$)

3. Hipótesis

3.1. Hipótesis General

Existe relación directa entre la Autoeficacia académica y las dimensiones de Apoyo social percibido en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana.

3.2. Hipótesis Específicas

Existe relación directa entre Autoeficacia Académica y la dimensión Apoyo social percibido de amigos en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana

Existe relación directa entre Autoeficacia académica y la dimensión Apoyo social percibido de la familia en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana

Existe relación directa entre Autoeficacia académica y la dimensión Apoyo social percibido de otros significativos en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana

Existen diferencias según el sexo en la relación entre Autoeficacia Académica y las dimensiones de Apoyo Social Percibido en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

1. Tipo y diseño de la investigación

El estudio realizado se ubica en el nivel básico porque está centrado en ampliar la comprensión del tema y crear conocimientos nuevos (Sybing, 2024). Además, es de tipo cuantitativo debido a que se usan técnicas estadísticas para analizar los datos obtenidos mediante instrumentos psicométricos y busca recolectar información objetiva (Monje, 2011). A su vez, es de tipo correlacional, dado que pretende hallar una posible relación entre las variables (Hernández et al., 2014).

El diseño del presente trabajo es no experimental, debido a que no se manipulan intencionalmente ninguna de las variables a estudiar, sino que se busca analizarlas en un entorno natural (Ato et al., 2013). Asimismo, es de corte transversal debido a que los constructos se miden en un solo espacio temporal buscando una relación entre las variables (Ríos, 2017).

2. Población y Muestra

2.1. Población

La población se encuentra establecida por 530 estudiantes de primero a quinto de secundaria entre 11 y 18 años, el centro educativo estatal se ubica en San Juan de Lurigancho, cuenta con secundaria completa, con cuatro aulas por grado aproximadamente. El distrito forma parte de Lima Este, que se caracteriza por tener una población predominante dentro de nivel socioeconómico D (bajo) y C (media) (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2021).

2.2. Muestra, muestreo y criterios de selección

La muestra es una parte seleccionada de la unidad de estudio, en la que todos los individuos comparten características comunes (Ruiz & Valenzuela, 2022). En esta investigación, el tamaño de la muestra se definió según la disponibilidad de los estudiantes durante el período de la aplicación de los instrumentos. El muestreo utilizado fue no probabilístico por conveniencia, lo que permite al investigador establecer criterios específicos que los participantes deben cumplir y que estén alineados con los objetivos de la investigación (Cantoni, 2009). Por ello, se invitó a los estudiantes que cumplan con los criterios de inclusión necesarios para formar parte del estudio hasta alcanzar el tamaño de muestra previamente calculado.

Los criterios de inclusión establecidos son:

- Estudiantes entre los 12 y 18 años.
- Estudiantes matriculados en la institución educativa durante el 2025.

Mientras que se excluirá a:

- Padres de familia que no firmen el consentimiento informado.
- Estudiantes que no firmen el asentimiento informado.
- Estudiantes que no completen correctamente los instrumentos.

Considerando los criterios presentados, la muestra quedó conformada por 248 estudiantes desde los 12 años. Además, se consideró excluir a estudiantes de 11 años con la finalidad de asegurar la adecuada aplicación e interpretación de las puntuaciones obtenidas, debido a que los instrumentos utilizados en el estudio cuentan con evidencias de validez y confiabilidad a partir de los 12 años

Tabla 1*Datos sociodemográficos de los participantes*

	n
Sexo	
Masculino	139
Femenino	109
Edad	
12	16
13	47
14	40
15	59
16	61
17	25
18	0
Grado	
Primero	23
Segundo	62
Tercero	47
Cuarto	61
Quinto	55

2.2 Variables: definiciones conceptuales y operacionales de variables

2.3.1 Autoeficacia académica

Definición conceptual: “La autoeficacia en situaciones académicas se define como un conjunto de juicios de cada individuo sobre las capacidades propias para organizar y ejecutar acciones requeridas en el manejo y afronte de situaciones relacionadas con ámbitos académicos” (Domínguez, 2014, p. 46).

Definición operacional: La autoeficacia académica se mide mediante la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA; Palenzuela, 1983), adaptado al contexto peruano en adolescentes por Navarro y Domínguez (2018). La escala es unidimensional compuesta por 7 ítems.

Tabla 2*Matriz de operacionalización de la variable autoeficacia académica*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Escala de medición
Autoeficacia Académica	“Conjunto de juicios de cada individuo sobre las capacidades propias para organizar y ejecutar acciones requeridas en el manejo y afronte de situaciones relacionadas con ámbitos académicos” (Domínguez, 2014, p. 46)	Mide la variable mediante un instrumento de 7 ítems, que puede ser aplicada individual o colectivamente, en aproximadamente 15 minutos.	Unidimensional	1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7	Ordinal

2.3.2 Apoyo social percibido

Definición conceptual: “Evaluación subjetiva del individuo sobre el apoyo social que recibe de factores externos como familia, amigos y otras personas importantes” (Zimet et al., 1988 p. 32).

Definición operacional: El apoyo social percibido se mide con la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido. En este estudio se hace uso de la adaptación realizada por Navarro et al., (2019), compuesta por 12 ítems repartidos en 3 dimensiones: familia, amigos y otros significativos y puede ser aplicada de individual o colectivamente.

Tabla 3*Matriz de operacionalización de la variable apoyo social percibido*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Escala de medición
Apoyo social percibido	“Evaluación subjetiva del individuo sobre el apoyo social que recibe de factores externos como familia, amigos y otras personas importantes” (Zimet et al., 1988 p. 32).	La escala posee 12 ítems agrupados en tres dimensiones. El puntaje por dimensión es mínimo 4 y máximo 28	Apoyo social de familia	3, 4, 8 y 11	Ordinal
			Apoyo social de amigos	6, 7, 9 y 12	
			Apoyo social de otros significativos	1, 2, 5 y 10	

3. Instrumentos

2.1. Escala de Autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA)

El test fue desarrollado por Palenzuela (1983), en una muestra española conformada por adolescentes y universitarios con el propósito de medir las creencias de autoeficacia en los estudiantes. La escala es unidimensional y posee una confiabilidad por consistencia interna de $\alpha = .89$, tiene una estructura unidimensional con 10 ítems y se evalúa con una escala Likert de 0 a 4 (Chávez, 2022).

La escala fue adaptada al Perú por Navarro y Domínguez (2018), en una muestra de adolescentes del nivel secundario en Lima. La adaptación obtuvo evidencias de validez por estructura interna, para ello se realizó un AFC en cuatro momentos, así el modelo final de la EAPESA se conformó por 7 ítems, con cuatro alternativas en escala Likert de 1=Nunca a 4=Siempre. Los índices de ajuste de la versión final fueron buenos ($\chi^2 = 30.640$ [gl = 14], $p < .05$; CFI = .991; RMSEA =

.064 [IC90% .033 - .095]; TLI = .987). Además, en la fiabilidad de las puntuaciones, se obtuvo un $\alpha = .866$ (IC95% = .835 - .891), y para la fiabilidad del constructo un valor de $\omega = .901$.

2.2. *Escala Multidimensional de Apoyo social percibido (MSPSS)*

Zimet et al. (1988), elaboró la escala con una muestra de universitarios con la intención de medir el apoyo social percibido de los participantes, para esto considera tres factores: familia, amigos y otros significativos. Cuenta con 12 ítems con respuestas tipo Likert donde 1 = muy en desacuerdo a 7 = muy de acuerdo. La evaluación puede realizarse de forma individual o colectiva. La confiabilidad interna del instrumento se evidenció mediante el coeficiente alfa. Los valores obtenidos son $\alpha = .87$, $\alpha = .85$ y $\alpha = .91$, respectivamente, en cada una de sus dimensiones y de manera general, un valor de ($\alpha = .88$).

La escala fue adaptada al Perú por Navarro et al. (2019), en adolescentes de secundaria. La validez por estructura interna obtuvo adecuados índices de ajustes: CFI = .983; RMSEA = .034 (IC 90% .000 - .056); TLI = .979; SRMR = .042. Además, en los tres factores las cargas factoriales obtenidas son $> .40$. Mientras que la confiabilidad α para las puntuaciones de familia (.814, IC 90% .775 - .847), amigos (.874, IC 90% .846 - .897) y otros significativos (.824, IC 90% .787 - .855) fueron superiores a .80. Por lo que se concluye que la escala es adecuada para su aplicación.

4. Procedimiento

Una vez aprobado el estudio, se procedió a coordinar la asistencia a reuniones de padres de familia y se presentó el estudio a los padres, solicitando su consentimiento para realizar el trabajo con sus hijos. Para ello, se presentó a los

padres la finalidad del estudio, los pasos a seguir y el uso que se daría a la información recolectada de sus hijos, garantizando el anonimato de la participación.

Cuando se obtuvieron los permisos necesarios, se prepararon los formularios de aplicación, para posteriormente aplicarlos a los adolescentes. Se coordinó con dirección la asistencia a los salones en el curso de tutoría, según lo programado en sus horarios, durante un período de 15 a 20 minutos para brindar los alcances pertinentes sobre el estudio y responder dudas, luego se brindó el asentimiento junto con los formularios para su llenado a los alumnos que contaban con el permiso firmado de sus padres. Se invitó a los participantes que no accedieron a la evaluación a salir al patio por un tiempo estimado de 15 minutos, que era el tiempo aproximado que duraba la evaluación o a permanecer en sus asientos hasta culminar la evaluación.

Los formularios se completaron de manera colectiva en el mismo salón, y se entregó a cada participante una ficha de datos sociodemográficos, y si consideraban tener a alguien importante en su vida; en este caso, no se solicitaban nombres. Luego, se brindaron las indicaciones para el llenado de los cuestionarios, precisando que, una vez concluido, debían voltear sus fichas en el escritorio para evitar que sus respuestas fueran expuestas, y esperar a que fueran recogidas por la moderadora, dando así por finalizada la evaluación. Una vez que todos finalizaron, se agradeció a los participantes y al docente del salón, para finalmente entregarles un folleto con información de interés para los estudiantes.

Todos los instrumentos fueron revisados meticulosamente para evitar cualquier consecuencia en los estudiantes; sin embargo, en caso de que sucediera una situación en la que alguno de ellos presenta malestar emocional, se contó con

un plan de contingencia que consistía en acompañar al alumno fuera del salón, dejando a la docente a cargo del grupo. Una vez a solas con el estudiante, se aplicó la técnica de respiración profunda durante unos cinco minutos para que lograra estabilizarse emocionalmente y poder conversar sobre su situación. Luego de ello, se preguntó al participante si deseaba continuar con la evaluación; en caso contrario, se agradeció su participación y no se procedió con el llenado de los instrumentos.

Una vez finalizada la evaluación, se elaboró una base de datos para ser analizados posteriormente, en la cual cada ficha de los participantes fue identificada de acuerdo con su numeración. Una vez realizado el análisis, se presentaron los resultados en un informe. Asimismo, se hizo entrega de un informe general al colegio sobre el estado de sus estudiantes, sin especificar casos individuales, para que le dieran el uso que consideren pertinente para la institución.

5. Plan de análisis de datos

Al finalizar la aplicación de los formularios, se organizaron y estructuraron los datos en una base haciendo uso de Microsoft Excel y se analizó mediante el programa Jamovi.

Se realizó un análisis descriptivo donde se evaluó la distribución de los datos a partir de sus curtosis y asimetría, esta se encontró entre puntuaciones menores a ± 1.5 por lo que se utilizó el estadístico de Pearson (estadística paramétrica). Finalmente, se utilizaron los puntos de corte de Cohen (1988) para interpretar los tamaños de efecto de las relaciones donde valores > 0.1 se considera pequeño, > 0.3 es mediano y > 0.5 grande.

6. Consideraciones éticas

A lo largo de la recolección de los datos se realizó diversas acciones para garantizar un proceso ético sin vulnerar los derechos de los participantes:

- Principio de beneficencia: se otorgó a los participantes un folleto con información útil sobre la autoeficacia académica y el apoyo social. Por otro lado, se le otorgó a la dirección de la institución un informe con los resultados obtenidos de manera general sin información personal de los estudiantes.
- Principio de no maleficencia: se aseguró que los cuestionarios sean aptos y seguros para los adolescentes, evitando generar cualquier tipo de malestar. Sin embargo, se estableció un plan de contingencia para estabilizar emocionalmente a los participantes que lo necesiten, que consistió en retirar al estudiante a un espacio tranquilo y practicar la respiración profunda para estabilizar sus emociones una vez se encuentre más tranquilo se le preguntó si deseaba abordar la situación caso contrario solo se aconsejó no continuar con el llenado de los instrumentos.
- Principio de autonomía: los participantes firmaron un asentimiento informado y sus padres un consentimiento donde se indicaron los detalles del estudio. Los estudiantes tenían la posibilidad de negarse a participar y/o abandonar el estudio si lo consideraban. Además, se garantizó total confidencialidad de sus datos durante el manejo de la información, ya que no se solicitó información personal.
- Principio de justicia: se aseguró que los participantes sean seleccionados de manera justa, sin discriminar por su rendimiento, estatus u otra

característica, respetando siempre su abstención a participar o su deseo de retirarse del estudio en cualquier momento de la evaluación.

RESULTADOS

En la presente sección, se exponen los hallazgos encontrados para ser evaluados en relación con los objetivos previamente planteados.

En la Tabla 4 se evidencia que, de los 248 participantes, 139 son varones y 109 mujeres. Respecto a la distribución de los datos se observa que los valores de asimetría y curtosis se ubican entre -1.5 a +1.5, lo que sugiere una distribución normal (Orcan, 2020). Para la autoeficacia académica se obtuvieron valores de asimetría = -0.335 y curtosis = 0.472. Mientras que, para el apoyo social percibido en la dimensión de familia se obtuvieron valores de asimetría de -0.684 y curtosis de -0.472, para la dimensión de amigos el valor de asimetría es -0.701 y de curtosis es -0.0829, mientras que para la dimensión de Otros el valor de asimetría es -0.460 y de curtosis es 0.307.

Tabla 4

Estadísticas descriptivas de Autoeficacia académica y Apoyo social percibido

Variables	N	M	A	C	Ma	Fe
Autoeficacia académica	248	18.4	-0.335	0.472	139	109
Apoyo social familiar	248	20.2	-0.684	-0.472	139	109
Apoyo social amigos	248	19.7	-0.701	-0.0829	139	109
Apoyo social otros	248	21.6	-0.460	0.307	139	109

Nota. N: Total, M: Media, A: Asimetría, C: Curtosis, Ma: Masculino, Fe: Femenino

Las correlaciones obtenidas entre la autoeficacia académica y las dimensiones del apoyo social percibido se presentan en la tabla 5. Los valores obtenidos revelan que existe una correlación positiva mediana y significativa entre

la autoeficacia académica y el apoyo social percibido familiar ($r = 0.316$, $p < .001$). Asimismo, se observan correlaciones positivas pequeñas y significativas con el apoyo social de amigos ($r = 0.234$, $p < .001$), y de otros ($r = 0.292$, $p < .001$). Estos valores sugieren que el apoyo social percibido que un sujeto percibe de su entorno se relaciona con la valoración de su autoeficacia académica.

Tabla 5

Correlación entre Autoeficacia académica y dimensiones de Apoyo social percibido

	Autoeficacia académica	Apoyo social familiar	Apoyo social amigos	Apoyo social otros
Autoeficacia académica	-			
Apoyo social familiar	0.316 ***	-		
Apoyo social amigos	0.234 ***	0.382 ***	-	
Apoyo social otros	0.292 ***	0.484 ***	0.577 ***	-

Nota. *** $p < .001$

En la tabla 6, se presentan los resultados para el sexo femenino y evidencian una correlación pequeña y significativa entre la autoeficacia académica y el apoyo social familiar ($r = 0.274$, $p < .01$), así como, el apoyo de amigos ($r = 0.182$, $p < .01$) y de otros ($r = 0.284$, $p < .01$).

Tabla 6*Correlación entre Autoeficacia académica y Apoyo social percibido en mujeres*

	Autoeficacia		Apoyo social familiar		Apoyo social amigos		Apoyo social otros	
Autoeficacia	—							
Apoyo social familiar	0.274	**	—					
Apoyo social amigos	0.182	*	0.306	***	—			
Apoyo social otros	0.284	***	0.416	***	0.516	***	—	

Nota. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

En la tabla 7, correspondiente al sexo masculino, también se hallan correlaciones pequeñas y significativas entre la autoeficacia académica y el apoyo social familiar ($r = 0.212$, $p < .05$), de amigos ($r = 0.233$, $p < .05$) y de otros ($r = 0.232$, $p < .05$).

Tabla 7*Correlación entre Autoeficacia académica y Apoyo social percibido en varones*

	Autoeficacia		Apoyo social familiar		Apoyo social amigos		Apoyo social otros	
Autoeficacia	—							
Apoyo social familiar	0.212	*	—					
Apoyo social amigos	0.233	*	0.448	***	—			
Apoyo social otros	0.232	*	0.572	***	0.624	***	—	

Nota. * $p < .05$, *** $p < .001$

DISCUSIÓN

El objetivo del estudio fue determinar la relación entre la autoeficacia académica y las dimensiones de apoyo social percibido. Los resultados encontrados sugieren que existe una relación directa entre las dos variables, esto indica que las tres fuentes de apoyo social se relacionan con el fortalecimiento de la autoeficacia académica. Estos hallazgos permiten reforzar el rol significativo que tiene el apoyo social en la autoeficacia académica (Agirre et al., 2019; Fernández et al., 2020).

Respondiendo al primer objetivo específico, los hallazgos reflejan una relación pequeña pero significativa entre la autoeficacia académica y el apoyo social percibido de los amigos. Esto sugiere que en cierta medida percibir el apoyo de los amigos tiene repercusión en la percepción de la capacidad para afrontar demandas académicas. Durante la adolescencia los amigos se vuelven un grupo muy relevante para el adolescente (Iglesias, 2016), por lo que su apoyo puede ser significativo en los diferentes aspectos de su vida. Asimismo, los resultados encontrados concuerdan con los obtenidos por Tortosa et al. (2024), donde se presenta que la autoeficacia y el apoyo social percibido de amigos se correlacionan positivamente. De manera complementaria, en otros estudios se resalta que los factores sociales y el apoyo de amigos se correlacionan con la resiliencia y una mejor percepción de sus capacidades (Cusma, 2022; Olivera & Rugel, 2021) lo que favorece el afrontamiento de los desafíos académicos. Asimismo, el apoyo social de los amigos puede ayudar a los estudiantes a adaptarse mejor al entorno académico (Mohamed et al., 2021), aunque estos últimos resultados se obtuvieron en universitarios, evidencia la relevancia de los amigos para hacer frente al entorno académico.

De igual manera, los resultados presentados respaldan el segundo objetivo específico ya que se encontró la presencia de una relación moderada significativa entre la autoeficacia académica y el apoyo social percibido de la familia, es decir que la percepción del adolescente sobre sus capacidades para afrontar los desafíos del entorno académico se relaciona con el apoyo que perciben por parte de su familia. Si bien es cierto, durante la adolescencia el interés por la familia puede disminuir (Iglesias, 2016), el rol familiar continúa siendo fundamental en aspectos como brindar soporte emocional, guiar ante situaciones de incertidumbre y de acompañamiento en la preparación hacia la vida adulta (MINEDU, 2024). Estos hallazgos se respaldan en otros estudios, en los que se evidencia que el apoyo de la familia se relaciona positivamente con la autoeficacia académica y adicionalmente juega un rol importante en la motivación y deseo de superación en el ámbito académico del adolescente (Brioux & Oubrayrie, 2017; Domínguez et al., 2024; Tortosa et al., 2024).

En torno al tercer objetivo específico se evidenció que existe una relación pequeña pero significativa entre la autoeficacia académica y el apoyo social percibido de otros significativos. Lo que sugiere que percibir el apoyo de personas que considera importante en la vida es relevante en la percepción que el estudiante posee sobre su capacidad para hacer frente al entorno educativo. Los otros significativos dentro de la vida del adolescente se puede considerar a una pareja romántica, que durante la adolescencia toman especial relevancia (UNICEF, 2020) u otras personas como los docentes (Arce, 2022) que los acompañan a lo largo de su formación académica. Esto respalda la evidencia presentada por Chen et al. (2024) que encontraron que recibir el apoyo afectivo de sus docentes motiva a sus

alumnos a seguir reforzando su aprendizaje mediante otros métodos y seguir explorando el conocimiento en áreas complejas como las matemáticas. Sin embargo, el apoyo docente no sólo mantiene relación directa con la autoeficacia, sino que también fomenta una mayor motivación intrínseca y fortalece la confianza del estudiante para enfrentar tareas académicas (Ren et al., 2022).

Respondiendo al cuarto objetivo del estudio, se identificaron ligeras variaciones en la magnitud de las correlaciones entre autoeficacia académica y apoyo social percibido según el sexo. En ambos casos, las relaciones fueron positivas y de tamaño pequeño; sin embargo, se observan matices diferenciales. En las mujeres, el apoyo familiar y el proveniente de otros significativos resultaron más relevantes que el apoyo de los amigos. Mientras que, en los varones, la autoeficacia muestra un patrón similar con las tres fuentes de apoyo.

Estas diferencias podrían explicarse por factores socioculturales. En muchos contextos, los varones son alentados a desarrollar mayor independencia del entorno familiar y a buscar validación de otros grupos sociales (Delgado et al., 2021). En esta misma línea, Rugger et al. (2008), destacan la relevancia que los adolescentes varones le atribuyen al apoyo y la aceptación de sus pares, considerándolos factores esenciales para afrontar el entorno académico. Esta evidencia, puede explicar porque en el presente estudio los varones percibieron el apoyo de los diferentes grupos de su entorno. En cambio, se espera que las mujeres consideran a la familia, particularmente a la figura materna, como su principal fuente de apoyo, lo cual puede impactar significativamente en el desarrollo de su autoeficacia (Saadat & Sultana, 2024). A pesar de esto, estudios previos también reflejan que las mujeres presentan mayores facilidades para establecer vínculos

afectivos sociales, expresar sus emociones y solicitar apoyo lo que les permite un mejor desempeño en las diferentes esferas, incluido el académico (Alfaro et al., 2022; González & Molero, 2022; Rebollo et al., 2017).

En cuanto al apoyo de otros significativos, se evidenció que resulta relevante para ambos sexos. Las figuras de admiración juegan un rol importante para todos los adolescentes, dentro de esta categoría se destaca especialmente a los docentes o mentores. El apoyo de estas figuras impacta positivamente en la autoeficacia académica, impulsando y fortaleciendo las creencias de lograr sus metas y cumplir con las expectativas (Ren et al., 2022). Además, las figuras importantes en la vida del adolescente cumplen funciones de orientadores, modelos y reforzadores de conducta (Rodríguez & Cantero, 2020) lo que contribuye en el fortalecimiento de la percepción de su capacidad para afrontar desafíos, independientemente del género.

Los amigos por su parte también poseen un rol importante en la autoeficacia académica, según Kleppang et al. (2023), los amigos tienen un impacto considerable en fortalecimiento de la autoeficacia durante la adolescencia, actuando como un modelo social y un respaldo que favorece el desarrollo de sus competencias y fortalece su confianza. Esto concuerda con lo presentado en el presente estudio, donde se evidencia que en ambos sexos el apoyo de los amigos es importante para la autoeficacia académica, aunque en menor medida en las mujeres, según los resultados presentados. No obstante, es relevante destacar que la evidencia presentada en los artículos se obtuvo en contextos culturales diferentes por lo que puede existir discrepancias en torno a la expresión de mujeres y varones.

Además, en el presente estudio la muestra no es homogénea a nivel de sexo, existiendo mayor predominancia de varones.

En general, los hallazgos de la presente investigación coinciden con los planteamientos teóricos de Bandura (1997), que en su teoría sociocognitiva resalta que, para el estudiante, las experiencias sociales y el refuerzo que le brinda su contexto son vitales para el desarrollo de su autoeficacia. Desde la perspectiva de esta teoría, las figuras significativas con las que el adolescente se puede identificar cumplen un rol importante al momento del fortalecimiento de la percepción de afronte ante desafíos académicos. Es decir, que el apoyo social que el estudiante logra percibir de su entorno se relaciona con una autoeficacia académica fortalecida o disminuida.

Al analizar los resultados encontrados, el apoyo social percibido de la familia adquiere un papel más protagónico, por encima de los amigos u otros significativos, lo que coloca a la familia como un factor importante a considerar al momento de buscar fortalecer la autoeficacia académica. Aunque hay evidencia que durante la adolescencia, la figura de la familia empieza a tomar un rol secundario, mientras que los amigos se vuelven más relevantes (Papalia, 2021), la figura de los padres se mantiene como modelo significativo para el adolescente, cumpliendo un rol protector importante al momento de enfrentar situaciones estresantes y tomar decisiones, además de ser modelos con los que el adolescente se puede identificar y replicar hábitos y conductas saludables entorno a su educación (Hinduja et al., 2024; Mendoza, 2025). En ese sentido, Zhao (2024) encontró que los padres que tienen expectativas educativas en concordancia con el estudiante tienen mayor probabilidad de apoyar y reforzar las habilidades académicas del adolescente lo que

favorece el desarrollo de sus capacidades para hacer frente situaciones adversas y conflictos académicos, así como el desarrollo de hábitos saludables de conducta y aprendizaje. Por lo que, el apoyo de la familia durante su educación resulta crucial para que el estudiante atraviese esta etapa con éxito.

A pesar que los hallazgos realizados evidencian una relación entre las variables estudiadas es importante considerar que estas fueron relaciones pequeñas y moderadas lo que puede sugerir que el apoyo social percibido no es el único factor relacionado con la autoeficacia académica, sino que pueden existir otros factores como la motivación, autoestima, factores emocionales y/o socioeconómicas (Van et al., 2017) que pueden cumplir un rol importante en el desarrollo de la autoeficacia académica.

Sin embargo, la evidencia presentada es relevante para respaldar la urgencia que profesionales de la psicología y docentes promuevan entornos orientados al fortalecimiento de la autoeficacia de los estudiantes. Para esto es necesario implementar acciones que involucren a la familia y fomenten la interacción positiva con los pares fortaleciendo así la construcción de vínculos sociales. Asimismo, la consejería dentro del entorno educativo puede orientarse hacia a un trabajo que integre las redes de apoyo del estudiante, considerándolo un factor clave para el desarrollo de su autoeficacia. Teniendo en cuenta, la relevancia de la autoeficacia académica para los adolescentes en la adaptación a su entorno educativo, el manejo de situaciones desafiantes y la búsqueda de alternativas para fortalecer su aprendizaje (Domínguez, 2018), estos resultados, llevan a reflexionar sobre la relevancia de generar entornos escolares en los que se valore la participación familiar, se promuevan relaciones saludables entre los estudiantes y se refuerce el

apoyo y la confianza de los docentes, considerados figuras significativas en la vida del adolescente .

En esta investigación, se reconoce como limitación del estudio que la muestra se obtuvo de un solo centro educativo, por lo que no resulta representativa ni permite generalizar los resultados a otras poblaciones. Por ello, para futuras investigaciones se sugiere incluir muestras más diversas que permitan comparaciones de los resultados y mayor generalización. Asimismo, los formularios seleccionados para recolectar la información se presentan en un formato de autoinforme por ende puede presentar sesgos de deseabilidad social o subjetividad de las respuestas, para reducir los sesgos, se sugiere que se implementen estudios con métodos más rigurosos como la aleatorización y seleccionar muestras representativas. Por otro lado, aunque se evidenciaron diferencias entre las correlaciones según sexo, estas no fueron analizadas estadísticamente, por lo que se debe interpretar con cautela los hallazgos presentados. En futuras investigaciones sería pertinente explorar con mayor profundidad el sexo como un factor importante para comprender la relación entre autoeficacia académica y apoyo social percibido.

CONCLUSIONES

1. Respondiendo el objetivo general se evidencia que existe relación directa entre autoeficacia académica y las dimensiones de apoyo social percibido en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana
2. Con relación al primer objetivo específico, se identificó que la autoeficacia académica y la dimensión apoyo social percibido de amigos mantienen una relación pequeña ($r = 0.234$) y directa en los adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana
3. Con relación al segundo objetivo específico, se evidenció que entre la autoeficacia académica y la dimensión apoyo social percibido de la familia existe una relación directa moderada ($r = 0.316$) en los adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana
4. Con relación al tercer objetivo específico, existe relación directa pequeña ($r = 0.274$) entre autoeficacia académica y la dimensión apoyo social percibido de otros significativos en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana
5. Con relación al cuarto objetivo específico, se encontró ligeras diferencias en la relación entre la autoeficacia académica y las dimensiones de apoyo social percibido en mujeres ($r= 0.274$, $r=0.182$, $r=0.284$) y varones ($r=0.212$, $r=0.233$, $r=0.232$) adolescentes de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana.

RECOMENDACIONES

- En relación con los hallazgos obtenidos es importante seguir estudiando otros factores que pueden estar relacionados con la autoeficacia académica, como el compromiso académico, autoestima y otros factores sociales con la finalidad de conocer qué tipo de relación pueden tener.
- Teniendo en cuenta que la muestra estuvo limitada a una sola institución, se recomienda que para futuras investigaciones se pueda ampliar el alcance de la muestra a más de una institución educativa con la finalidad de tener resultados más representativos.
- Para futuras investigaciones analizar con mayor profundidad las diferencias por sexo considerando los factores sociales o culturales que puedan influir en la autoeficacia académica y la percepción social percibida.
- Para la institución se recomienda diseñar programas orientados a fortalecer la participación familiar en el período escolar buscando incrementar el apoyo de la familia hacia el estudiante.
- Se recomienda implementar talleres que busquen incrementar la autoeficacia teniendo en cuenta el factor social, además de brindarles estrategias para gestionar su aprendizaje.
- Implementar estrategias y/o actividades que fomenten la interacción entre los adolescentes mediante actividades recreativas y/o educativas buscando consolidar redes de amistad y apoyo.

REFERENCIAS

- Abrahan, A. (2020). *La autoeficacia como predictor de la metacompreñión lectora en estudiantes de 12 años* [Pontificia Universidad Católica Argentina “Santa María de los Buenos Aires”]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica Argentina “Santa María de los Buenos Aires. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/10609/1/autoeficacia-como-predictor-metacompreñion.pdf>
- Agirre, I. A., Fernández, A. R., & Revuelta, L. R. (2019). El impacto del apoyo social y la inteligencia emocional percibida sobre el rendimiento académico en Educación Secundaria. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 2(19), 109-. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7109638>
- Alfaro Vásquez, R., Carranza Esteban, R. F., Mamani-Benito, O., & Caycho-Rodríguez, T. (2022). Examining academic self-efficacy and perceived social support as predictors for coping with stress in Peruvian university students. *Frontiers in education*, 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.881455>
- Arce, A. (2022). *Apoyo social percibido y autoeficacia general en estudiantes de una Universidad Pública de Lima* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/2797/Arce%20Roca%2c%20Ana%20Mar%2c%20Gladys.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). A classification system for research designs in psychology. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2(1), 21–41. <https://doi.org/10.1111/1467-839x.00024>
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Thousand Oaks, California: Sage. <https://ebooks7-24.com/stage.aspx?il=&pg=&ed=>
- Brioux, K., & Oubrayrie-Roussel, N. (2017). Le soutien social perçu comme facteur protecteur du bien-être en contexte scolaire: son influence sur la mobilisation scolaire d'adolescents scolarisés en classe de troisième. *Neuropsychiatrie de L Enfance Et de L Adolescence*, 65(3), 188-195. <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2017.03.004>
- Buschiazzo, E. (2023). *La percepción del adolescente sobre las dificultades en su trayectoria académica y el acompañamiento socioemocional escolar y familiar* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica Argentina]. Repositorio Universidad Católica de Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/16058/1/percepci%C3%B3n-adolescente-dificultades.pdf>
- Cantoni, N. (2009). Técnicas de muestreo y determinación del tamaño de la muestra en investigación cuantitativa. *Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales*, 7(2). http://www.sai.com.ar/metodologia/rahycs/rahycs_v7_n2_06.htm

- Cassaretto, M., Espinosa, A., & Chau, C. (2024). Effects of resilience, social support, and academic self-efficacy, on mental health among Peruvian university students during the pandemic: the mediating role of digital inclusion. *Frontiers In Psychology*, 15, 1282281. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1282281>
- Chávez Flores, E. (2022). Autoeficacia académica: análisis de estructura interna e invarianza en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Propósitos y representaciones*, 10(2). <https://doi.org/10.20511/pyr2022.v10n2.1541>
- Chen, H., Xu, Y., Wang, D., Zhang, X., Ma, J., & Tang, S. (2024). The mediating role of self-efficacy between high school students perceived teacher support and mathematics feedback literacy. *Learning And Motivation*, (88). <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2024.102065>
- Christy, X. I., & Mythili, T. (2020). Self-esteem, Self-efficacy and Academic performance among Adolescents. *Journal Of Indian Association For Child And Adolescent Mental Health*, 16(2), 123-135. <https://doi.org/10.1177/0973134220200209>
- Cohen, J, (1988). *Statistical Power Analysis for Behavioral Sciences*. (2nd ed). Lawrence Erlbaum Associates. <https://www.utstat.toronto.edu/brunner/oldclass/378f16/readings/CohenPower.pdf>
- Consejo Nacional de Educación (2024). *Reporte nacional de seguimiento al proyecto educativo nacional. Análisis de indicadores al 2023*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6858092/5932424-reporte->

nacional-seguimiento-al-pen-2036-analisis-de-indicadores-2023.pdf?v=1727385049

Couto Guerreiro, D., & Gurgel Azzi, R. (2023). Percepciones de Estudiantes del Sexto Año sobre su Autoeficacia para Autorregular el Aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1), 77–92. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782023000100077>

Cusman, C. (2022). *Apoyo Social Percibido y Resiliencia en adolescentes de instituciones educativas de Lima Metropolitana* [Tesis de licenciatura, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio Universidad San Martín de Porres. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/10216/CUSMAN_JC.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Defensoría del Pueblo (2023, 23 de febrero). *Minedu debe priorizar capacitación docente, entrega de materiales, salud emocional de estudiantes, entre otros temas*. Recuperado el 14 de octubre de 2024. <https://www.defensoria.gob.pe/defensoria-del-pueblo-minedu-debe-priorizar-capacitacion-docente-entrega-de-materiales-salud-emocional-de-estudiantes-entre-otros-temas/>

Delgado, M. Y., Wheeler, L. A., Perez-Brena, N., & Nair, R. L. (2021). The associations of maternal/paternal modeling, self-efficacy, and ethnic fit on math/science achievement among Latinx students. *Journal Of Adolescence*, 92(1), 247-257. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.08.013>

Díaz, K., & Pacheco, M. (2020). *Factores generadores de estrés escolar en los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa*

Currulao en el año 2020: un análisis cualitativo [Tesis de licenciatura, Universidad de Antioquia]. Repositorio de la Universidad de Antioquia.
https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/16314/7/DiazKaren_2020_FactoresGeneradoresEstres.pdf

Domínguez-Lara, S., Valente, S. N., Lourenço, A. A., Peceros-Pinto, B., Diaz-Peñaloza, M., & León, S. R. (2024). Apoyo social percibido y rendimiento académico en estudiantes de secundaria peruanos: influencia del engagement académico y de la autoeficacia académica. *Revista Fuentes*, 2(26), 198-210. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2024.23116>.

Domínguez-Lara, S. A. (2018). Afrontamiento ante la ansiedad preexamen y autoeficacia académica en estudiantes de ciencias de la salud. *Educación médica*, 19(1), 39–42. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.07.007>

Domínguez, L. (2014) Autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos: Un enfoque de ecuaciones estructurales. *Revista De Psicología*, 4, 43-54.
<https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/20>

Dong, S., Ge, H., Su, W., Guan, W., Li, X., Liu, Y., Yu, Q., Qi, Y., Zhang, H., & Ma, G. (2024). Enhancing psychological well-being in college students: the mediating role of perceived social support and resilience in coping styles. *BMC Psychology*, 12(1), 393. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01902-7>

Erira-Caicedo, D. C., & Yarce-Pinzón, E. (2021). Deserción escolar desde la experiencia de los adolescentes de una zona rural. *Revista UNIMAR*, 39(1), 29-44.
<https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/2438/2726>

- Estrada-Araoz, E. G., León-Hancco, L. B., Avilés-Puma, B., Yupanqui-Pino, E. H., & Larico-Uchamaco, G. R. (2024). Perceived social support and psychological distress in a sample of Peruvian university students: A correlational study. *Salud Ciencia y Tecnología*, 4, 833. <https://doi.org/10.56294/saludcyt2024833>
- Fernández Lasarte, O., Ramos Díaz, E., Goñi Palacios, E., & Rodríguez Fernández, A. (2020). The role of social support in school adjustment during Secondary Education. *Psicothema*, 32(1), 100-107. <https://doi.org/10.7334/psicothema2019.125>
- Galleguillos Herrera, P., & Olmedo Moreno, E. (2017). Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares. *ReiDoCrea*, 6, 156- 169. <https://www.ugr.es/~reidocrea/6-14.pdf>
- García-Pérez, O., Inda-Caro, M., Fernández-García, C, M., & Torío-López, S. (2019). Influencia de los apoyos y barreras familiares percibidos en variables personales en una muestra española de estudiantes de ciencia y tecnología de educación secundaria. *Revista Internacional de Educación en Ciencias*, 42(1), 70–88. <https://doi.org/10.1080/09500693.2019.1701216>
- Germany, L. (2024). *Autoeficacia general e indiferencia vocacional en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de dos instituciones educativas de Lima metropolitana* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/15210/Autoeficacia_GermanyMaurtua_Lorena.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Giese, R. (2022, 16 de febrero). *Regreso a clases 2022: Retos y propuestas para la infraestructura educativa*. Recuperado el 25 de setiembre de 2024 <https://mineriaenergia.com/regreso-a-clases-2022-retos-y-propuestas-para-la-infraestructura-educativa/>
- Gök, B., & Atalay Kabasakal, K. (2019). Analysing prospective teachers' self-efficacy belief, teaching motivation and attitudes towards teaching from the perspective of several variables. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(4), 1081–1112. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2019.035>
- González-Cantero, J. O., Morón-Vera, J. Á., González-Becerra, V. H., Abundis-Gutiérrez, A., & Macías-Espinoza, F. (2020). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicumex*, 10(2), 95–113. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.353>
- González A., & Molero Jurado, M. (2022). Diferencias de sexo en habilidades sociales y creatividad en adolescentes: una revisión sistemática. *Revista Fuentes*, 1(24), 116-126. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.17471>
- Gutiérrez Arenas, M. del P., García, A. R., & Ruíz, R. M. R. (2022). La generación Z desea ser youtuber y/o influencer. Factores que determinan esta tendencia. *Revista ICONO14*, 20(2). <https://doi.org/10.7195/ri14.v20i2.1882>
- Hans, O., Mercado, A. & Robles, E. (2019). Cultura, diversidad familiar y su efecto en la crianza de los hijos. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 14(48). <https://www.redalyc.org/journal/316/31657676005/31657676005.pdf>

- Heffington, D. V., Floricely, D. C., De Lara Hadad Rodolfo, F., Armando, P. M., & Alberto, V. A. (2024). Una Aproximación Cuantitativa a la Deserción Escolar en la Educación Superior en el Sureste de México. *Revista de la Educación Superior* <https://doi.org/10.36857/resu.2024.211.2954>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGrawHill Education. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20BaptistaMetodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Hernández Jácquez, L. F. (2017). Perfil sociodemográfico y académico en estudiantes universitarios respecto a su autoeficacia académica percibida. *Psicogente*, 21(39). <https://doi.org/10.17081/psico.21.39.2820>
- Hidalgo-Fuentes, S. Tijeras-Iborra, A., Martínez-Álvarez, I., & Sospedra-Baeza, M. (2021). El papel de la inteligencia emocional y el apoyo social percibido en la satisfacción vital de estudiantes universitarios ecuatorianos. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 1(3), 87–95. <https://www.redalyc.org/journal/3334/333472232006/html/>
- Hinduja, P., Fakir Mohammad, R., & Siddiqui, S. (2024). Factors influencing students' academic self-efficacy in related domains. *SAGE Open*, 14(4). <https://doi.org/10.1177/21582440241289738>
- Honorio, A. (2019). *Funcionamiento familiar en adolescentes*. [Tesis de bachiller, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Universidad Peruana Unión. <https://repositorio.upeu.edu.pe/server/api/core/bitstreams/743cbaa4-bfde-4fc6-8fab-9256f513a602/content>

Iglesias J. (2016) Adolescente y familia. *Adolescere*, 4(3), 45-52.
https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCER E/vol4num3-2016/45_adolescencia_y_familia.pdf

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2019). *Planos estratificados de Lima Metropolitana a nivel de manzanas 2020*.
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1744/libro.pdf

Instituto de Estudios Peruanos (2019) Modelo de servicio educativo para estudiantes de Alto Desempeño implementado a través de los Colegios de Alto Rendimiento (COAR). Repositorio MINEDU. <https://n9.cl/di1a9>

Jiménez-Rosario, M. N., & Axpe, I. E. (2021). Capacidad predictiva del apoyo social percibido sobre el bienestar subjetivo del alumnado de Educación Secundaria. *Revista de Psicología y Educación - Journal of Psychology and Education*, 16(1), 31. <https://doi.org/10.23923/rpye2021.01.200>

Kleppang, A. L., Steigen, A. M., & Finbråten, H. S. (2023). Explaining variance in self-efficacy among adolescents: the association between mastery experiences, social support, and self-efficacy. *BMC Public Health*, 23(1), 1665. <https://doi.org/10.1186/s12889-023-16603-w>

Kim, Y., Yu, S. L., & Shin, J. (2021). How temptation changes across time: effects of self-efficacy for self-regulated learning and autonomy support. *Educational Psychology*, 42(3), 278–295.
<https://doi.org/10.1080/01443410.2021.2009774>

- Koğar, E. Y., Sayın, A., Koğar, H., Kafes, H., & Şekercioğlu, G. (2025). Network analysis of academic achievement and psychological characteristics of secondary school adolescents. *Cambridge Prisms Global Mental Health*, 12(28). <https://doi.org/10.1017/gmh.2025.17>
- Lescano, N., Castro, D., & Leon, M. (2025). *Apoyo social percibido y autoeficacia académica en estudiantes de secundaria* [Tesis de Título Profesional, Universidad Peruana Unión]. Repositorio de la Universidad Peruana Unión. <https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstreams/9e1d63bb-4502-486c-a0af-0f34585a558b/download>
- Lin, L.-C. (2014). Learning word meanings from teachers' repeated story read-aloud in EFL primary classrooms. *English language teaching*, 7(7). <https://doi.org/10.5539/elt.v7n7p68>
- Lin, N., Dean, A., & Ensel, W. (1986). *Social support, life events and depression*. Academic Press <https://www.jstor.org/stable/2676330>
- Luna, V. (2022). *Autoeficacia académica en adolescentes en educación virtual* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/11419/Autoeficacia_LunaChavarry_Valeria.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mafalda, O. (2020). *Validación de la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido en adolescentes* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/10057/Validacion_OrtizMoran_Mafalda.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mar, S., & Barraza, A. (2020). *Autoeficacia académica en estudiantes del área de ciencias de la salud. Un estudio comparativo*. Universidad Pedagógica de Durango. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Autoeficacia.pdf>

Martínez, C. (2012). *Estadística y muestreo* (13ra ed.). ECOE Ediciones. <https://books.google.com.pe/books?id=mfVeDwAAQBAJ&pg=PA306&dq=f%C3%B3rmula+del+muestreo+aleatorio+simple&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwj8krv908L6AhVoJrkGHTxmAEU4ChDoAXoECAIQAg#v=onepage&q=f%C3%B3rmula%20del%20muestreo%20aleatorio%20simple&f=false>

Míguez, P., Bonelli, S. & Nistal, M. (2023). Trayectorias escolares: ¿Cuántos estudiantes abandonan la secundaria en Argentina? *Observatorio de Argentinos por la Educación*. <https://argentinosporlaeducacion.org/wp-content/uploads/2023/09/Trayectorias-escolares-Cuantos-estudiantes-abandonan-la-secundaria-en-Argentina-1.pdf>

MINEDU. (2024). *El Perú en PISA 2022 Informe nacional de resultados*. http://umc.minedu.gob.pe/wpcontent/uploads/2024/04/Reporte_de_resultados_PISA_2022_Per%C3%BA.pdf

MINEDU (2022). *Monitoreo de Prácticas Escolares (MPE) 2022. Unidad de Seguimiento y Evaluación (USE)*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9112>

MINEDU. (2017). Prevención y Atención frente al acoso entre sus estudiantes.
[https://peru.unfpa.org/sites/default/files/pubpdf/MINEDU%20guia_preven
ci%C3%B3n%20atenci%C3%B3n%20acoso%20estudiantes.pdf](https://peru.unfpa.org/sites/default/files/pubpdf/MINEDU%20guia_preven
ci%C3%B3n%20atenci%C3%B3n%20acoso%20estudiantes.pdf)

MINSA. (2024). *Entre el 15 y 20% de adolescentes peruanos presentan estrés y tensión* Recuperado el 14 octubre de 2024
[https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/41792-entre-el-15-y-20-de-
adolescentes-peruanos-presentan-estres-y-tension](https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/41792-entre-el-15-y-20-de-
adolescentes-peruanos-presentan-estres-y-tension)

Mohamed, M., Mousa, M., & Abd-Elhamid, E. (2021). Academic Motivation, Academic Self-Efficacy and Perceived Social Support among Undergraduate Nursing Students, Alexandria University, Egypt. *Assiut Scientific Nursing Journal*. <https://doi.org/10.21608/asnj.2021.60460.1112>

Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa*. Universidad Surcolombiana. [https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-
didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf](https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-
didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf)

Navarro, J., & Domínguez, S. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas en adolescentes peruanos. *Psychology, Society, & Education*, 11(1), 53-68.
<https://ojs.ual.es/ojs/index.php/psy/article/view/1985/2851>

Navarro, J., Merino, C., Domínguez, S., & Lourenço, A. (2019). Estructura interna de la Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS) en adolescentes peruanos. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 11(1), 38-47. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v11.n1.21532>

Neira, K., & Polansky, J. (2023). *Escala multidimensional de apoyo social percibido (MSPSS): propiedades psicométricas en adultos de Lima*

Metropolitana, 2022 [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo].
Repositorio de la Universidad César Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/116034/Moncada_GD-SD.pdf?sequence=1

Noriega, J. A. V., & Cervantes, J. C. G. (2023). Resiliencia académica de adolescentes, factores asociados y metodología empleada: *Rastros Rostros*, 25(1), 1-29. <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2023.01.04>

Nores, A., Torres, R., Tarazona, P., Cuenca, N. & Ibarguen, F. (2024) Autoeficacia en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Martín de Porres, Lima- Perú, 2024. *Revista de Climatología*, 24(24) 1133 - 1139. <https://doi.org/10.59427/rcli/2023/v23cs.3579-3585>

OBEPE. (2024). Balance 2023 de la educación peruana. <https://obepe.org/wp-content/uploads/2024/04/Informe-Situacion-de-la-educacion-2023.pdf>

Olivera, K., & Rugel, A. (2021). *Autoestima y Autoeficacia Académica en Adolescentes de un Colegio Parroquial del Distrito de San Luis* [Tesis de licenciatura, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio Institucional de la Universidad Ricardo Palma
<https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14138/4679/TESIS%20FINAL-%20OLIVERA%20Y%20RUGEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

OMS. (2024). *Indicadores de salud del adolescente propuestos por la Acción Mundial para la Medición de la Salud del Adolescente: orientación para el seguimiento de la salud del adolescente a nivel nacional, regional y mundial*.
Who.int.

<https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/376933/9789240095472spa.pdf?sequence=1>

Orcan, F. (2020). Parametric or Non-parametric: Skewness to Test Normality for Mean Comparison. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 7(2), 255-265. <https://doi.org/10.21449/ijate.656077>

Pajuelo, M. (2020) *Autoeficacia Académica en el Aprendizaje Autorregulado de Estudiantes de Quinto de Secundaria de la I.E. 2026 en el 2020* [Tesis de post grado, Universidad César Vallejo] Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/73143/Pajuelo_PMDR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Palomino Barboza, R. (2022). La educación peruana ¿Por qué no mejora? *Horizonte de la ciencia*, 12(23). <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2022.23.1460>

Papalia, D. E. (2021). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill Interamericana. <https://ebooks7-24.com:443/?il=16371>.

Paredes, M., & Vega, S. (2021). *Apoyo social percibido y resiliencia en personas diagnosticadas con Covid-19 en la ciudad de Tarapoto - San Martín* [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio de la Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/fe5ce9b5-f2f9-40db-89b6-e3b008d48ddc/content>

Ramírez Hernández, E., & Santana Valencia, E. V. (2020). Retos e implicaciones de los padres y maestros en la educación básica del siglo XXI. A -- *Revista*

De Artes, Humanidades Y Ciencias Sociales, (12), 114–129.
<https://revistas.upaep.mx/index.php/ayh/article/view/60>

Rebollo-Catalán, Á., Ruiz-Pinto, E., & García-Pérez, R. (2017). Preferencias relacionales en la adolescencia según el género. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 58-72.
<https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.1022>

Ren, X., Jing, B., Li, H., & Wu, C. (2022). The impact of perceived teacher support on Chinese junior high school students' academic self-efficacy: The mediating roles of achievement goals and academic emotions. *Frontiers In Psychology*, 13.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1028722>

Ríos, R. (2017). *Metodología para la investigación y redacción*. Málaga: Editorial: Servicios Académicos Intercontinentales S.L.
<https://www.eumed.net/libros-gratis/2017/1662/1662.pdf>

Rivadeneyra, E. (2022). *Apoyo social percibido, relaciones intrafamiliares y autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una Universidad Pública – Lima-2019* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Federico Villarreal
https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/6271/UNFV_EUPG_Rivadeneyra_Elvira_Maestria_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rojas, W. K. (2021). *Apoyo social percibido y conductas antisociales en adolescentes de 3° a 5° de secundaria de un colegio privado de Lima*

metropolitana [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú].
Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú.
[https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/1671/
Rojas%20Portocarrero%20Wendy%20Karel.pdf?sequence=1&isAllowed
=y](https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/1671/Rojas%20Portocarrero%20Wendy%20Karel.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Rodríguez-Rey, R., & Cantero-García, M. (2020). Albert Bandura: Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (384), 72–76.
<https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>

Rojas, W. (2021). *Apoyo social percibido y conductas anti-sociales en adolescentes de 3° a 5° de secundaria de un colegio privado de Lima Metropolitana*. [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú] Repositorio Autónoma
[https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/1671/
Rojas%20Portocarrero%20Wendy%20Karel.pdf?sequence=1&isAllowed
=y](https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/1671/Rojas%20Portocarrero%20Wendy%20Karel.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Rosales Gabino, G. L. (2019). *Funcionamiento familiar y autoeficacia académica para el estudio en estudiantes universitarios de una institución pública de Lima*. [Tesis de especialidad, Universidad Federico Villareal-Lima] Repositorio de la Universidad Federico Villareal-Lima
[https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/2814/bitstre
am_1pdf?sequence=1](https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/2814/bitstream_1pdf?sequence=1)

Rosales-Ronquillo, C. A., & Hernández-Jáquez, L. F. (2020). Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de

- nutrición. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 1–17.
<https://doi.org/10.15359/ree.24-3.7>
- Rueger, S. Y., Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2008). Relationship Between Multiple Sources of Perceived Social Support and Psychological and Academic Adjustment in Early Adolescence: Comparisons Across Gender. *Journal Of Youth And Adolescence*, 39(1), 47-61.
<https://doi.org/10.1007/s10964-008-9368-6>
- Ruiz, T., Saiz, J., Montero, T., & Navarro, D. (2017). Adaptación de la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido en población con trastorno mental grave. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 37(132), 415-437. <https://dx.doi.org/10.4321/s0211-57352017000200006>
- Saadat, Z., & Sultana, A. (2023). Understanding gender disparity: factors affecting higher education self-efficacy of students in Malaysia. *Journal Of Science And Technology Policy Management*, 15(6), 1157-1181.
<https://doi.org/10.1108/jstpm-10-2022-0165>
- Sardi, M. G., & Molini, J. (2022). *¿Qué desafíos se vivencian en las clases de la Escuela Secundaria hoy? Reflexiones y recorridos para pensar las Ciencias Sociales desde la interdisciplinariedad*. Editorial de la Universidad Nacional de La Pampa. <https://www.unlpam.edu.ar/cultura-y-extension/edunlpam/catalogo/articulacion-universidad-escuela-secundaria/que-desafios-se-vivencian>
- Secretaria de Educación Pública (2025). *Principales cifras del sistema educativo nacional 2024 – 2025*. Dirección general de planeación.

https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2024_2025_bolsillo.pdf

Steinberg, C. (2022). *Viaje a la transformación de la escuela secundaria: Hoja de ruta para implementar los cambios que necesita la educación de las y los adolescentes*. Siglo XXI Editores. <https://acortar.link/3ePwYd>

Sulca, R. & Quiroz, G. (2022) Autoeficacia académica y rendimiento escolar en adolescentes, *Balances*, 9(13), 55–59. <https://revistas.unas.edu.pe/index.php/Balances/article/view/250>

Tardy, C. (1985). Social support measurement. *American Journal of Community Psychology*, 13(2), 187-202. <https://doi.org/10.1007/bf00905728>

Thoits, P. A. (1992). Identity structures and psychological well-being: Gender and marital status comparisons. *Social Psychology Quarterly*, 55(3), 236-256. <https://www.jstor.org/stable/2786794?origin=crossref>

Tortosa Martínez, B. M., Pérez-Fuentes, M. del C., & Molero Jurado, M. del M. (2024). The influence of perceived social support on academic engagement among adolescents: the mediating role of self-efficacy. *Anales de psicología*, 40(3), 409–420. <https://doi.org/10.6018/analesps.587991>

UNICEF. (2020). *¿Qué es la adolescencia?* Recuperado el 29 de setiembre de 2024 <https://www.unicef.org/uruguay/crianza/adolescencia/que-es-la-adolescencia>

UNICEF. (2018). Ser adolescente en el Perú. <https://www.unicef.org/peru/media/9271/file/Ser%20adolescente%20en%20el%20Per%C3%BA.pdf>

- Van Rooij, E. C. M., Jansen, E. P. W. A., & Van de Grift, W. J. C. M. (2017). Factors that contribute to secondary school students' self-efficacy in being a successful university student. *Research In Post-Compulsory Education*, 22(4), 535-555. <https://doi.org/10.1080/13596748.2017.1381301>
- Vasquez, R. A., Esteban, R. F. C., Mamani-Benito, O., & Caycho-Rodríguez, T. (2022). Examining Academic Self-Efficacy and Perceived Social Support as Predictors for Coping With Stress in Peruvian University Students. *Frontiers In Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.881455>
- Vera Noriega, J. A., & Gutiérrez Cervantes, J. C. (2023). Resiliencia académica de adolescentes, factores asociados y metodología empleada: una revisión sistemática. *Rastros Rostros*, 25(1), 1-29. <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2023.01.04>
- Villegas, M. (2018). *Procrastinación y autoeficacia académica en los estudiantes del nivel secundario del Colegio Simón Bolívar de Tarapoto, 2018* [Tesis de licenciatura Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25462/Villegas_VM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Zeisberg, L., & Schwabsky, N. (2020). Clima escolar, autoeficacia académica y rendimiento estudiantil. *Psicología Educativa*, 41(4), 467–482. <https://doi.org/10.1080/01443410.2020.1813690>
- Zhao L. (2024). Evaluation of the Effect of Parental Participation on Chinese Adolescent Behavioral Development Through the Mediating Effect of

Peers: A Moderated Mediation Model. *Psychology research and behavior management*, 17, 1881–1901. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S459742>

Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30–41. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2

ANEXOS

1. Instrumentos

Ficha de datos sociodemográficos

Indicaciones: Agradecemos sinceramente su participación en este estudio. La información que proporcione será de gran valor para el desarrollo de nuestra investigación. Le pedimos que responda con veracidad, ya que sus respuestas son confidenciales y serán utilizadas únicamente con fines académicos.

a) **Sexo:**

☐ Masculino

☐ Femenino

b) **Edad:**

_____ años

c) **Grado que cursa actualmente:**

_____ Secundaria

d) **¿Considera que tiene personas importantes para usted que van a apoyarlo cuando lo necesite?**

☐ Sí

☐ No

**Escala de Autoeficacia percibida específica de situaciones académicas
(EAPESA)**

Instrucciones: A continuación, hay una serie de frases con el interés de saber percibir sus habilidades en el ámbito académico. Lee con atención cada una de ellas y después seleccione una de las siguientes alternativas: 1: nunca, 2: algunas veces, 3: bastantes veces y 4: siempre.

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

Escala multidimensional de apoyo social percibido (MSPSS)

Instrucciones: A continuación, hay una serie de frases con el interés de saber cómo se siente acerca de las siguientes declaraciones. Lee con atención cada una de ellas y después seleccione una de las siguientes alternativas: 1 = Muy en desacuerdo, 2 = En desacuerdo, 3 = Algo en desacuerdo, 4 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 = Algo de acuerdo, 6 = De acuerdo, 7 = Muy de acuerdo.

N o	Frases	Muy en desacue rdo	En desacuerd o	Algo en desacuerd o	Ni deacuerdo ni en desacuerd o	Algo de acuerd o	De acuerd o	Muy de acuerd o
1	Hay una persona especial que está cerca de mí cuando la necesito	1	2	3	4	5	6	7
2	Hay una persona especial con quien puedo compartir alegrías y tristezas	1	2	3	4	5	6	7
3	Mi familia realmente trata de ayudarme.	1	2	3	4	5	6	7
4	Recibo la ayuda emocional y apoyo que necesito de mi familia	1	2	3	4	5	6	7
5	Tengo una persona especial que es una verdadera fuente de	1	2	3	4	5	6	7

	consuelo para mí.							
6	Mis amigos/as realmente tratan de ayudarme	1	2	3	4	5	6	7
7	Puedo contar con mis amigos/as cuando las cosas van mal.	1	2	3	4	5	6	7
8	Puedo hablar con mi familia de mis problemas.	1	2	3	4	5	6	7
9	Tengo amigos/as con los que puedo compartir alegrías y tristezas.	1	2	3	4	5	6	7
10	Hay una persona especial en mi vida a quien le importan mis sentimientos	1	2	3	4	5	6	7
11	Mi familia está dispuesta a ayudarme a tomar decisiones	1	2	3	4	5	6	7
12	Puedo hablar con mis amigos/as de mis problemas.	1	2	3	4	5	6	7

2. Consentimiento y Asentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN	
(Padres)	
<i>Título del estudio</i>	Autoeficacia académica y apoyo social percibido en adolescentes de una Institución educativa estatal de Lima metropolitana.
<i>Investigador (a):</i>	Sara Tenorio Vela
<i>Institución:</i>	Universidad Peruana Cayetano Heredia

Propósito del estudio:

Estamos invitando a su hijo(a) a participar en un estudio donde se evaluará la Autoeficacia Académica y el Apoyo Social Percibido. Este estudio tiene como finalidad analizar cómo el sentimiento de apoyo puede estar relacionado con la seguridad y el desempeño escolar de los adolescentes. Los resultados contribuirán al desarrollo de programas e intervenciones que fortalezcan la confianza de los jóvenes en sus capacidades, promoviendo un mejor desempeño académico y bienestar general.

Procedimientos:

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en este estudio se le realizará lo siguiente (*enumerar los procedimientos del estudio*):

1. En una de las reuniones de padres gestionada por la institución, se les presentará la información sobre el estudio y se responderá cualquier duda que tengan, para luego hacerles entrega del consentimiento a quienes desean que sus hijos participen en el estudio.
2. En la primera sesión con los estudiantes en un tiempo de 30 minutos aproximadamente se les brindará la información del estudio y responder sus preguntas para luego entregarles el asentimiento para quienes deseen participar y entregarles el consentimiento para ser firmado por sus padres. Este procedimiento se repetirá en cada salón del nivel secundario.
3. En la segunda y tercera visita, se procederá a la recolección de datos. Cada instrumento se aplicará en un tiempo de 10 minutos. En total la sesión durará entre 30 y 40 minutos contabilizando las instrucciones y la entrega de los folletos. El llenado de los instrumentos se realizará en el mismo salón de clase, ya que la evaluación será colectiva. Cada participante recibirá un conjunto de fichas que consisten en una ficha de datos, que no solicita nombres, y los dos instrumentos que tienen que completar. Una vez que finalicen deben voltear sus fichas y esperar que la moderadora los guarde.

4. En caso de que alguno de los estudiantes presente algún malestar emocional se ejecutará el plan de contingencia, que consiste en acompañar al estudiante fuera del salón y aplicar la técnica de respiración profunda hasta que logre estabilizarse, posteriormente se preguntará al participante si desea continuar con la evaluación caso contrario se agradece y ya no se continúa con el llenado de los instrumentos.
5. Una vez finalizada la evaluación se recogerá las fichas, se agradece, entrega de los folletos y se abandona el salón.

Riesgos:

La investigación puede generar riesgos mínimos al participante como despertar algún sentimiento de incomodidad o si se encuentra sensible emocionalmente puede generar emociones negativas, sin embargo, se cuenta con un plan de contingencia para estabilizar emocionalmente al estudiante.,

Beneficios:

Su hijo(a) se beneficiará con un folleto con información útil sobre la autoeficacia académica y el apoyo social. Además, se brindará al colegio un informe de los resultados de manera general.

Costos y compensación

No deberá pagar nada por la participación de su hijo(a) en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico.

Confidencialidad:

Nosotros guardaremos la información de su hijo(a) con códigos y no con nombres. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de su hijo(a) o de otros participantes del estudio.

Derechos del participante:

Si usted decide que su hijo(a) participe en el estudio, podrá retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio Sara Tenorio Vela, al celular [REDACTED] o al correo electrónico: [REDACTED]. Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que su hijo(a) ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Manuel Raúl Pérez Martinot, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: orvei.ciei@oficinas-upch.pe

Asimismo, puede ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente que mi hijo(a) participe en este estudio, comprendo de las actividades en las que participará si ingresa al estudio, también entiendo que mi hijo(a) puede decidir no participar y que puede retirarse del estudio en cualquier momento.

Nombres y Apellidos Padre/madre/tutor

Firma

Fecha y Hora

Nombres y Apellidos Investigador: Sara Tenorio Vela

Firma

Fecha y Hora

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN	
(12 a 17 años)	
<i>Título del estudio:</i>	Autoeficacia académica y apoyo social percibido en adolescentes de una Institución educativa estatal de Lima metropolitana
<i>Investigador (a):</i>	Sara Tenorio Vela
<i>Institución:</i>	Universidad Peruana Cayetano Heredia

Propósito del estudio:

Te invitamos a participar en un estudio titulado “Autoeficacia Académica y el Apoyo Social Percibido en adolescentes de una institución educativa de Lima metropolitana”, con el propósito de conocer la relación entre la autoeficacia académica y el apoyo social percibido **Procedimientos:**

Si decides participar en este estudio se te realizará lo siguiente:

1. En una reunión general de padres se les presentará la información sobre el estudio y se responderá cualquier duda que tenga.
2. En la primera sesión con los estudiantes en un tiempo de 30 minutos aproximadamente se les brindará la información del estudio y responder sus preguntas para luego entregarles el asentimiento para quienes deseen participar y cuenten con el consentimiento firmado previamente por sus padres.
3. En la segunda y tercera visita, se procederá a la recolección de datos. Cada instrumento se aplicará en un tiempo de 10 minutos. En total la sesión durará entre 30 y 40 minutos contabilizando las instrucciones y la entrega de los folletos.
4. El llenado de los instrumentos se realizará en el mismo salón de clase, ya que la evaluación será colectiva. A cada uno de los estudiantes se les brindará un conjunto de hojas que consisten en una ficha demográfica y los dos instrumentos. Cada participante llenará individualmente sus fichas, sin colocar sus nombres. Una vez finalizado deberán voltear sus fichas en sus carpetas y esperar que la moderadora los recoja, almacene y de por finalizada la evaluación.
5. En caso de que alguno de los estudiantes presente algún malestar emocional se procederá a acompañarlo fuera del salón, dejando a la docente a supervisar al grupo. Una vez a solas con el estudiante se le aplicará la técnica de respiración profunda para que logre estabilizarse emocionalmente posteriormente se procederá a preguntar si desea o no abandonar la investigación.

Riesgos:

La investigación puede generar riesgos mínimos al participante como despertar algún sentimiento de incomodidad o si se encuentra sensible emocionalmente puede generar emociones negativas, sin embargo, se cuenta con un plan de contingencia

para estabilizar emocionalmente al estudiante con el fin de evitar daños que consiste aplicar la técnica de respiración profunda.

Beneficios:

Se les otorgará a los participantes un folleto con información útil sobre la autoeficacia académica y el apoyo social. Además, se brindará al colegio un informe de los resultados de manera general.

Costos y compensación

Usted no deberá realizar ningún pago por participar en la actividad. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico, únicamente la satisfacción de colaborar para el estudio y contribuir a la educación.

Confidencialidad:

Nosotros guardaremos tu información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron en este estudio.

Derechos del participante:

Si decides participar en el estudio, puedes retirarte de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tienes alguna duda adicional, por favor pregunta a la investigadora Sara Tenorio Vela al celular [REDACTED] o al correo electrónico: [REDACTED]

Si tienes preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o crees que has sido tratado injustamente puedes contactar al Dr. Manuel Raúl Pérez Martinot, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: orvei.ciei@oficinas-upch.pe

Asimismo, puedes ingresar a este enlace para comunicarte con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo las actividades en las que participaré si decido ingresar al estudio, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Nombres y Apellidos Participante

Firma

Fecha y Hora

Nombres y Apellidos Investigador

Firma

Fecha y Hora

3. Folleto para los adolescentes

APOYO SOCIAL PERCIBIDO



Es la percepción de que tienes personas a tu alrededor que te apoyan emocionalmente, te aconsejan o te ayudan en momentos difíciles

CÓMO FOMENTARLO

- Rodéate de personas que te motivan.
- Habla abiertamente sobre tus emociones y de lo que necesitas.
- Participa en actividades grupales o algún deporte
- Sé recíproco



AUTOEFICACIA ACADÉMICA



¿QUÉ ES?

Es la confianza que tienes en tu capacidad para realizar tareas académicas y alcanzar tus objetivos de estudio

PONTE METAS!!!

- Establece metas pequeñas y realistas.
- Celebra cada logro, por pequeño que sea.
- Practica técnicas de estudio organizadas.
- Aprende de los errores y sigue adelante.

Es la confianza que tienes en tu capacidad para realizar tareas académicas y alcanzar tus objetivos de estudio

- Aumenta tu motivación.
- Te ayuda a enfrentar retos académicos.
- Mejora tu rendimiento escolar.



4. Aprobación de Comité de Ética



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

CONSTANCIA-CIEI-R-243-12-26

El Presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación (CIEI) de la Universidad Peruana Cayetano Heredia hace constar que el Comité Institucional de Ética en Investigación aprobó la **RENOVACIÓN** del proyecto de investigación señalado a continuación.

Título del proyecto : "AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y APOYO SOCIAL
PERCIBIDO EN ADOLESCENTES DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DE LIMA
METROPOLITANA"

Código de inscripción : 215756

Investigador(a) principal(es) : TENORIO VELA SARA

Cualquier enmienda, desviaciones y/u otras eventualidades deberá ser reportada a este Comité de acuerdo a los plazos y normas establecidas. El investigador reportará cada **6 meses** el progreso del estudio y alcanzará un informe al término de éste.

La presente **RENOVACIÓN** tiene vigencia desde el **24 de marzo del 2026** hasta el **24 de marzo del 2027**.

Así mismo el Comité toma conocimiento del Informe Periódico de Avances del estudio de referencia. Documento recibido en fecha 02 de marzo del 2026.

Los trámites para su renovación deberán iniciarse por lo menos 30 días previos a su vencimiento.

La renovación de la aprobación del estudio de investigación incluye los siguientes documentos:

1. Protocolo de investigación, versión 3.3 de fecha 19 de enero del 2025.
2. Consentimiento informado (padres), versión 3.0 de fecha 24 de febrero del 2025.
3. Asentimiento Informado (12-17), versión 3.0 de fecha 24 de febrero del 2025.

Lima, 24 de marzo del 2026

Teresa Cecilia Fernandez Bringas
Presidente (i)
Comité Institucional de Ética en Investigación

Av. Honorio Delgado 430
San Martín de Porres
Apartado postal 4314
319 0000 Anexo 201355
orveiciei@oficinas-upch.pe
www.cayetano.edu.pe

Comité Institucional de
Ética en Investigación

