

**UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN**

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Escuela Profesional de Psicología



**Apoyo social percibido y autoeficacia académica en estudiantes de  
secundaria**

Tesis para optar el Título Profesional de Psicóloga

**Autor:**

Nayely Nicoll Lescano Silva

Danitza Castro Miñano

Merly Nicol Leon Dominguez

**Asesora:**

Dra. Rosa María Alfaro Vásquez

**Lima, septiembre de 2025**

## DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, Rosa María Alfaro Vásquez, docente de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología , de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“Apoyo social percibido y autoeficacia académica en estudiantes de secundaria”** de los autores Nayely Nicoll Lescano Silva, Danitza Castro Miñano y Merly Nicol Leon Dominguez tiene un índice de similitud de 16 % verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los 30 días del mes de septiembre del año 2025.



---

Dra. Rosa María Alfaro Vásquez



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a 15 día(s) del mes de setiembre del año 2025 siendo las 15:00 horas, se reunieron los miembros del jurado en la Universidad Peruana Unión Campus Lima, bajo la dirección del (de la) presidente(a):

Mtra. Jossra Trinidad Trise, el (la) secretario(a): Mtra. Flor

Victoria Jéva Colos y los demás miembros: Mtro. Cristian Edwin

Adriano Rensifo y el (la) asesor(a) Dr. Rosa María Alfaro Vasquez.

con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulado:

Apoyo Social Percibido y auto-eficacia académica en estudiantes de secundaria.

de los (las) bachilleres:

a) Bach. Merly Nicol Leon Dominguez

b) Bach. Nayely Nicoll Lescano Silva

c) Bach. Denitza Castro Miñano

conducente a la obtención del título profesional de: Psicólogo

(Denominación del Título Profesional)

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Bachiller (a): Bach. Merly Nicol Leon Dominguez

Table with columns: CALIFICACIÓN, ESCALAS (Vigesimal, Literal, Cualitativa), Mérito. Values: Aprobado, 18, A-, Muy bueno, Sobresaliente.

Bachiller (b): Bach. Nayely Nicoll Lescano Silva

Table with columns: CALIFICACIÓN, ESCALAS (Vigesimal, Literal, Cualitativa), Mérito. Values: Aprobado, 18, A-, Muy bueno, Sobresaliente.

Bachiller (c): Bach. Denitza Castro Miñano

Table with columns: CALIFICACIÓN, ESCALAS (Vigesimal, Literal, Cualitativa), Mérito. Values: Aprobado, 18, A-, Muy bueno, Sobresaliente.

(\*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del jurado invitó al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.

Signature of Presidente/a

Signature of Secretario/a

Signature of Asesora

Signature of Miembro

Signature of Miembro

Signature of Bachiller (a)

Signature of Bachiller (b)

Signature of Bachiller (c)

## **Agradecimientos**

Agradecemos, en primer lugar, a Dios por habernos brindado la fortaleza y sabiduría necesarias para desarrollar y culminar este trabajo de investigación. Extendemos nuestro sincero agradecimiento a nuestras familias y amigos, cuyo constante apoyo emocional y motivación resultaron fundamentales durante este proceso. Expresamos también nuestro reconocimiento a nuestra asesora, por su orientación académica y disposición permanente, así como a los participantes del estudio, cuya colaboración fue esencial para la realización de esta investigación.

## Índice de Contenido

Agradecimientos	4
Índice de Contenido	5
Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
Metodología	10
1. Diseño	10
2. Participantes	10
Tabla 1. Datos sociodemográficos	11
3. Instrumentos	12
4. Procedimiento	13
5. Análisis de los datos	14
Resultados	15
1. Análisis de normalidad de las variables	15
Tabla 2. Análisis descriptivos de las variables	15
2. Análisis de correlación entre las variables	15
Tabla 3. Análisis de correlación entre las variables de estudio	16
3. Análisis de regresión entre las variables	16
Tabla 4. Coeficientes de regresión $R^2$ , $R^2$ corregida y F	17
Tabla 5. Coeficientes de regresión de los tipos de apoyo social percibido sobre la autoeficacia académica	17
Discusión	18
Limitaciones y Conclusiones	21
Referencias	23
Anexos	28

# **Apoyo social percibido y autoeficacia académica en estudiantes de secundaria**

## **Resumen**

La adolescencia representa un periodo de transformaciones durante el cual los estudiantes deben afrontar retos académicos y emocionales. Por ello, resulta fundamental analizar los factores psicosociales que pueden afectar su proceso educativo. El presente estudio tuvo como propósito analizar cómo influye el apoyo social percibido en la autoeficacia académica de adolescentes que cursan la educación secundaria en colegios públicos de Lima, Perú. Con un enfoque cuantitativo y diseño transversal no experimental, participaron 879 estudiantes entre 13 y 18 años. Para recolectar los datos, se aplicaron dos instrumentos validados: el primero mide el nivel de apoyo social percibido desde la familia, amigos y otros significativos, y el segundo evalúa la percepción de los adolescentes sobre su capacidad para enfrentar con éxito situaciones académicas.

Los resultados evidenciaron que el apoyo social, especialmente el familiar, tiene una influencia positiva y significativa en la autoeficacia académica ( $\beta = .685$ ,  $t = 9.965$ ,  $p = .000$ ). Asimismo, el apoyo de personas significativas también mostró un efecto predictivo importante ( $\beta = .318$ ,  $t = 4.004$ ,  $p = .000$ ), seguido del apoyo de los amigos ( $\beta = .157$ ,  $t = 2.424$ ,  $p = .016$ ), aunque en menor medida. En conclusión, se destaca la importancia de fortalecer las redes de apoyo en el entorno del estudiante, ya que estas influyen directamente en su confianza académica y motivación escolar, elementos esenciales para un desempeño educativo exitoso.

**Palabras clave:** Apoyo social percibido, autoeficacia académica, adolescentes, secundaria.

## **Perceived social support and academic self-efficacy in secondary school students**

### **Abstract**

Adolescence represents a period of transformation in which students must face academic and emotional challenges. Therefore, it is essential to analyze the psychosocial factors that can affect their educational process. The purpose of this study was to analyze how perceived social support influences the academic self-efficacy of adolescents attending secondary education in public schools in Lima, Peru. Using a quantitative approach and a non-experimental cross-sectional design, 879 students between the ages of 13 and 18 participated. To collect the data, two validated instruments were applied: the first one to measure the level of perceived social support from family, friends, and significant others, and the second one to assess the adolescents perception of their ability to effectively manage with academic situations.

The results showed that social support, from family especially, has a positive and significant influence on academic self-efficacy ( $\beta = .685$ ,  $t = 9.965$ ,  $p = .000$ ). Moreover, support from significant others also showed a significant predictive effect ( $\beta = .318$ ,  $t = 4.004$ ,  $p = .000$ ), followed by support from friends ( $\beta = .157$ ,  $t = 2.424$ ,  $p = .016$ ), although to a lesser extent. To conclude, it's important to strengthen support networks around students, since these directly influence their academic confidence and school motivation, which are essential for successful educational performance

**Keywords:** Perceived social support, academic self-efficacy, adolescents, secondary school.

## Introducción

La adolescencia es un periodo de transición caracterizado por la consolidación de la identidad personal y la búsqueda de autonomía, así como también por el incremento de exigencias escolares, tensiones familiares y presiones sociales. Estas condiciones hacen que muchos adolescentes experimenten síntomas de ansiedad, desmotivación escolar o dificultades en la toma de decisiones académicas, especialmente cuando no perciben el apoyo adecuado de su entorno (Obledo, 2021; Formento et al., 2023). Según la Organización Mundial de la Salud (2021), uno de cada siete adolescentes a nivel global presenta problemas de salud mental, y muchos de estos casos están asociados con la falta de redes de apoyo afectivo y un bajo sentido de autoeficacia. En el contexto peruano, Domínguez et al. (2024) evidenciaron que cuando los estudiantes de secundaria se sienten respaldados por su familia o docentes, presentan niveles más altos de autoeficacia académica y un mayor compromiso con el estudio. Estos hallazgos resaltan la importancia de investigar los factores psicosociales que fortalecen la autoconfianza académica en los adolescentes para prevenir el fracaso educativo y promover trayectorias escolares exitosas.

En el ámbito educativo, dos variables de especial relevancia para el bienestar y el rendimiento del estudiante son el apoyo social percibido y la autoeficacia académica. El apoyo social percibido se refiere a la evaluación subjetiva que realiza una persona sobre la disponibilidad y calidad del respaldo emocional, informativo o instrumental recibido por parte de figuras significativas como la familia, los amigos o los docentes (Zimet et al., 1988). Por su parte, la autoeficacia académica se entiende como la creencia del estudiante en su capacidad para enfrentar con éxito

las exigencias escolares, mantener el esfuerzo y autorregular su conducta con el fin de alcanzar metas educativas (Bandura, 1997; Palenzuela, 1983).

Diversas investigaciones han evidenciado una relación significativa entre el apoyo social percibido y la autoeficacia académica. Domínguez et al. (2024) señalaron que el apoyo social percibido influye directamente en el desarrollo de la autoeficacia, y que ambas variables contribuyen de manera positiva al rendimiento escolar en estudiantes peruanos. De forma complementaria, Tortosa et al., (2024) identificaron que el apoyo social funciona como un factor protector frente a la desmotivación, al incrementar la percepción de competencia académica. Este efecto positivo se explica por el respaldo que ofrecen las distintas fuentes del apoyo social percibido: el apoyo familiar, fundamentado en el afecto y la motivación, refuerza la confianza del estudiante en sus capacidades (Domínguez et al., 2024); el apoyo de los docentes, al proporcionar orientación y acompañamiento, se asocia con un mayor compromiso académico (Izar et al., 2019); y las relaciones entre pares, cuando son colaborativas y empáticas, fortalecen la motivación y el logro de metas comunes (Fernández et al., 2020). Estos hallazgos subrayan la importancia de analizar conjuntamente ambas variables como elementos clave para comprender el ajuste escolar en la adolescencia.

En este contexto, Investigar la relación entre el apoyo social percibido y la autoeficacia académica resulta relevante porque ambas variables se asocian con el bienestar emocional y el rendimiento escolar de los adolescentes. Aunque existen estudios internacionales sobre el tema, en el contexto peruano aún son limitadas las investigaciones que abordan esta relación en estudiantes de secundaria. Además, en un escenario post-pandemia marcado por el aumento de la desmotivación escolar

(Mendizábal y Magallanes, 2023; Nápoles, 2023), comprender los factores de protección psicosocial es clave para diseñar estrategias educativas que promuevan trayectorias escolares más resilientes.

Por ello, el objetivo de este estudio es determinar en qué medida el apoyo social percibido predice la autoeficacia académica en estudiantes que cursan el nivel de educación secundaria.

## **Metodología**

### **1. Diseño**

El estudio tiene un enfoque cuantitativo, no experimental y de tipo transversal, ya que los datos se recolectaron en un solo momento, sin manipulación de variables, y presentados de forma cuantificable. Según la clasificación de Ato et al. (2013), corresponde a un diseño predictivo dentro de la estrategia asociativa, al buscar determinar si el apoyo social percibido permite predecir la autoeficacia académica.

### **2. Participantes**

La población fue conformada por estudiantes de educación secundaria de instituciones públicas. La muestra fue integrada por 879 adolescentes de ambos sexos, con edades entre 13 y 18 años, que cursaban entre primero y quinto grado de secundaria. Se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, dado que los participantes fueron seleccionados en función del cumplimiento de ciertos criterios establecidos para el estudio (Otzen & Manterola, 2017), y el tamaño muestral se definió en función de la disponibilidad de los estudiantes durante el periodo de aplicación de los instrumentos.

Se establecieron como criterios de inclusión: estar matriculado en el año de

ejecución del estudio y brindar el consentimiento informado (además del asentimiento, en el caso de menores de edad). Como criterios de exclusión, se consideró a los estudiantes que no completaron los cuestionarios o cuyos formularios presentaban datos inválidos o inconsistentes.

En la tabla 1 se observa que la mayoría de los participantes fueron del sexo femenino con un 53%. El 23.8% tenían la edad de 14 años. El 100% de los participantes fueron de colegio público. El 25.5% de estudiantes se encontraban en el tercer año de secundaria. El 62.6% son estudiantes que viven con ambos padres. Por último, al 55.4% de los participantes sus padres revisan sus cuadernos.

Tabla 1  
*Datos sociodemográficos de los participantes*

	n	%
Sexo		
Masculino	413	47%
Femenino	466	53%
Edad		
13	187	21.3%
14	209	23.8%
15	196	22.3%
16	183	20.8%
17	94	10.7%
18	10	1.1%
Colegio		
Público	879	100%
Grado		
Primero	143	16.3%
Segundo	189	21.5%
Tercero	224	25.5%
Cuarto	123	13.9%
Quinto	200	22.8%
Vive con		
Ambos padres	550	62.6%
Solo mamá	253	26.5%
Solo papá	40	4.5%
Otros	56	6.4%
¿Tus padres revisan tus cuadernos?		
Si	487	55.4%
No	392	44.6%

### 3. Instrumento

Para la recolección de datos se utilizaron dos instrumentos validados, uno para cada variable del estudio.

La primera variable, apoyo social percibido, fue evaluada mediante la *Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSPSS)*, elaborada por Zimet et al. (1988). Esta escala consta de 12 ítems distribuidos en tres dimensiones: apoyo de la familia, apoyo de los amigos y apoyo de otros significativos. Se responde en una escala tipo Likert de 4 niveles, que van desde 1 (casi nunca) hasta 4 (casi siempre). Su objetivo es medir la percepción que tiene el individuo sobre la disponibilidad y adecuación del apoyo recibido por parte de su entorno cercano. La versión utilizada fue adaptada al contexto peruano por Navarro et al. (2019) que mostró adecuados niveles de confiabilidad ( $\alpha > .80$ ) y está dirigida a adolescentes entre los 12 y 18 años de edad, asimismo, la validez se realizó por análisis factorial confirmatorio que replicaron la estructura original de tres factores oblicuos (familia, amigos y otros significativos), mostrando un ajuste satisfactorio del modelo (CFI = .983; TLI = .979; RMSEA = .034; SRMR = .042) y cargas superiores a .40, respaldando la validez de la escala en adolescentes.

La segunda variable, autoeficacia académica, fue evaluada mediante la *Escala de Autoeficacia Percibida Específica en Situaciones Académicas (EAPESA)*, desarrollada por Palenzuela (1983) y adaptada para población peruana por Navarro y Dominguez (2019). Esta escala contiene 10 ítems que evalúan la percepción del estudiante sobre su capacidad para enfrentar situaciones escolares específicas, tales como el estudio autónomo, la resolución de tareas o el manejo del tiempo. Se responde en una escala tipo Likert de 4 niveles: que van desde 1 (nunca) hasta 4

(siempre). En la versión adaptada, se obtuvo una confiabilidad adecuada con un alfa de Cronbach de .866 y está orientada a adolescentes entre los 13 y 18 años de edad; además, la validez se estimó por análisis factorial confirmatorio el cual mostró una estructura unidimensional con índices de ajuste satisfactorios (CFI = .991; TLI = .987; RMSEA = .064) y cargas factoriales entre .705 y .825.

#### **4. Procedimiento**

En el presente estudio, se siguieron los estándares de la Declaración de Helsinki (The World Medical Association [WMA], 2024), asimismo, fue evaluado y aprobado por el Comité de Ética de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Unión, con referencia a aprobación número 2024-CEB-FCS-UPeU-188/2024.

Durante la fase inicial, se contactó con instituciones educativas de nivel secundaria en Lima Norte. Antes de aplicar los instrumentos, se hizo llegar una carta de presentación a la dirección de los colegios, junto con el consentimiento informado dirigido a los padres o tutores legales, y una muestra de la encuesta a realizarse. En estos documentos se explicó claramente el objetivo y propósito del estudio, garantizando la voluntariedad de la participación.

La recolección de datos se realizó mediante encuestas en formato físico, aplicadas durante las horas de tutoría durante 5 días, del 4 al 8 de noviembre del año 2024. A los participantes se les indicó que el cuestionario tendría una duración aproximada de 15 minutos, y solo aquellos que realizaron una firma simbólica pudieron continuar con la encuesta. Se garantizó el anonimato de las respuestas, sin recolectar datos que permitieran identificar a los participantes o a sus instituciones.

Además, aunque el estudio no supuso riesgos directos, se brindó la orientación necesaria en caso de que alguna pregunta generará malestar emocional (Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas [CIOMS] y Organización Mundial de la Salud [OMS], 2017). Finalmente, todos los datos recolectados fueron utilizados exclusivamente para fines académicos, almacenados de forma segura y protegidos por contraseñas sólo conocidas por los autores.

## **5. Análisis de los datos**

Para el procesamiento de la información, se utilizó el programa Microsoft Excel y el software R versión 4.4.1 (R Core Team, 2022). Para los datos sociodemográficos se realizó un análisis descriptivo en el que se obtuvieron los valores: promedio, desviación estándar, asimetría y curtosis. Para evaluar una distribución normal, se verificó que los valores de asimetría y curtosis estuvieran dentro del rango aceptable de  $\pm 2.0$  (Hatem et al., 2022).

Para el análisis de correlación, se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson, dado que se presentó una distribución normal de los datos. Para la interpretación de la correlación se siguieron los criterios propuestos por Cohen (1988), considerando que una correlación se interpreta como débil cuando el coeficiente  $r$  se encuentra entre .10 y .29, moderada cuando está entre .30 y .49, y fuerte cuando es igual o superior a .50. Se consideró estadísticamente significativa toda correlación con un valor  $p$  menor o igual a .05.

Para el análisis inferencial, se realizó una regresión lineal múltiple con el propósito de determinar la capacidad predictiva del apoyo social percibido sobre la autoeficacia académica. En primer lugar, se evaluó el ajuste global del modelo mediante el coeficiente de determinación ( $R^2$  y  $R^2$  ajustado) y el estadístico  $F$  (Latha

et al., 2024), y posteriormente se estimaron los coeficientes  $\beta$  estandarizados de cada dimensión del apoyo social percibido, con el fin de identificar su peso predictivo sobre la variable dependiente (Gelman et al., 2020).

## Resultados

### 1. Análisis de normalidad de las variables

En la Tabla 2 se muestran los resultados estadísticos descriptivos de las variables estudiadas. En la variable de autoeficacia académica, los puntajes van de 10 a 39, con una media de 25 y una desviación estándar de 6.12. Por otro lado, en la variable de apoyo social percibido, se observa que el apoyo familiar presenta valores entre 4 y 16, con una media de 11 y una desviación estándar de 3.24; el apoyo de amigos también varía entre 4 y 16, con una media de 9 y desviación estándar de 3.06; mientras que el apoyo de otros significativos va de 4 a 16, con una media de 10 y desviación estándar de 2.99.

Los valores de asimetría y curtosis se encuentran dentro del rango de  $\pm 2.0$ , por lo que se asume que la distribución de los datos es normal (Hattem et al., 2022).

Tabla 2  
*Análisis descriptivos de las variables*

Variables	Min.	Max.	M	D.E	$g^1$	$g^2$
Autoeficacia académica	10	39	25.15	6.12	.11	-.49
Apoyo social percibido						
Apoyo – Familia	4	16	10.59	3.24	-.04	-.97
Apoyo – Amigos	4	16	9.45	3.06	.28	-.58
Otros significativos	4	16	10.34	2.99	-.02	-.69

Nota: Min.=Mínimo; Max.=Máximo; M=Media; D.E.=Desviación Estándar;  $g^1$ =Asimetría;  $g^2$ =Curtosis.

### 2. Análisis de correlación entre las variables

La Tabla 3 presenta los coeficientes de correlación de Pearson entre las

variables. Se observó una correlación positiva y significativa entre la autoeficacia académica y el apoyo social percibido de la familia ( $r = .479$ ,  $p < .01$ ). También se identificó una correlación positiva y significativa entre la autoeficacia académica y el apoyo de los amigos ( $r = .250$ ,  $p < .01$ ), así como con el apoyo de otras personas significativas ( $r = .408$ ,  $p < .01$ ). Estos resultados indican que, a mayores niveles de apoyo social percibido, especialmente por parte de la familia, se asocia un mayor nivel de autoeficacia académica.

Tabla 3  
*Análisis de correlación entre las variables de estudio*

	Autoeficacia académica	
	r	p
Apoyo social percibido		
Apoyo – Familia	.479**	.000
Apoyo – Amigos	.250**	.000
Otros significativos	.408**	.000

\* La correlación es significativa en el nivel 0.05 (bilateral).

\*\*La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

### 3. Análisis de regresión entre las variables

En la Tabla 4 se presentan los resultados del análisis de regresión que examina la capacidad predictiva del apoyo social percibido sobre la autoeficacia académica. El coeficiente de determinación ajustado ( $R^2$  corregida = .254) indica que aproximadamente el 25.4% de la varianza en la autoeficacia académica puede ser explicada por el apoyo social percibido, lo cual implica una influencia relevante del soporte familiar, de amigos u otras personas. Este valor confirma la estabilidad del modelo y es coherente con el  $R^2$  sin ajustar (.257). Además, el valor de  $F = .101$  junto con un nivel de significancia de .000 demuestra que el modelo es estadísticamente significativo. Estos indicadores muestran que la relación es adecuada, lo que respalda la validez del modelo de regresión.

Tabla 4  
*Coefficientes de regresión R<sup>2</sup>, R<sup>2</sup> corregida y F*

Modelo	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> corregida	F	Sig
Apoyo social percibido	.257	.254	.101	.000

Con el propósito de determinar las variables predictoras de la autoeficacia académica de los participantes, se realizó un análisis de regresión lineal múltiple. Como se presenta en la Tabla 5, el apoyo percibido por parte de la familia presentó el coeficiente más alto ( $\beta = .685$ ,  $t = 9.965$ ,  $p = .000$ ), lo que indica que esta fuente de apoyo predice significativamente la autoeficacia académica de los estudiantes. Le sigue el apoyo percibido por parte de otras personas significativas ( $\beta = .318$ ,  $t = 4.004$ ,  $p = .000$ ), que también mostró un efecto positivo y significativo. Finalmente, el apoyo percibido proveniente de los amigos, aunque con un coeficiente más bajo ( $\beta = .157$ ,  $t = 2.424$ ,  $p = .016$ ), resultó igualmente significativo. Estos resultados evidencian que todas las fuentes de apoyo social analizadas predicen de forma positiva el nivel de autoeficacia académica, destacando el papel central del apoyo familiar.

Tabla 5  
*Coefficientes de regresión de los tipos de apoyo social percibido sobre la autoeficacia académica*

	Coeficiente no estandarizado $\beta$	Error Estándar	$t$	$p$
(Interceptos)	13.115	.758	17.305	.000
A. apoyo – familia	.685	.069	9.965	.000
A. apoyo – amigos	.157	.065	2.424	.016
A. otros significativos	.318	.080	4.004	.000

*Nota:* Variable dependiente = Autoeficacia Académica

## Discusión

Los resultados confirman que el apoyo social percibido predice significativamente la autoeficacia académica en adolescentes, cumpliendo con el objetivo del estudio. Este hallazgo es consistente con investigaciones previas que destacan el rol facilitador del entorno social en la percepción de competencia académica. Zhang y Qian (2024) demostraron que el apoyo social favorece el rendimiento escolar al fortalecer la autoeficacia, mientras que Cherewick et al. (2024) encontraron que dicho apoyo se asocia con niveles más altos de autoeficacia y bienestar psicológico. Estos resultados respaldan la teoría sociocognitiva de Bandura (1997), al evidenciar que la autoeficacia se construye a través de experiencias sociales que refuerzan la percepción de capacidad frente a los desafíos escolares.

En cuanto a los resultados correlacionales, se ha encontrado que mayores niveles de apoyo social percibido, especialmente desde el entorno familiar, se relacionan con una mayor autoeficacia académica. Desde el marco teórico de Bandura, este vínculo puede explicarse por la influencia del modelado, la persuasión verbal y el acompañamiento emocional que proporcionan las figuras significativas. En esta línea, Kleppang et al. (2023) subrayan que los contextos familiares, escolares y entre pares actúan como entornos protectores durante la adolescencia, al favorecer experiencias de logro, seguridad emocional y afrontamiento académico, todos elementos clave en el desarrollo de la autoeficacia.

Asimismo, los resultados indicaron que el apoyo de personas significativas, como docentes o mentores, también se asocia positivamente con la autoeficacia académica. Esta relación ha sido confirmada por diversos estudios empíricos, como el de Sivandani et al. (2013), quienes demostraron que los estudiantes que reciben

apoyo constante de sus maestros muestran mayor compromiso escolar y mayor percepción de eficacia personal. De igual forma, Sánchez et. al. (2016) donde resaltan la importancia de los docentes para fomentar la autoeficacia académica. Desde la perspectiva de la teoría social cognitiva, los adultos significativos cumplen un rol modelador: al brindar retroalimentación, orientar la conducta y reforzar los logros, contribuyen al desarrollo de estrategias de afrontamiento que fortalecen la percepción de control y de éxito académico (Rodríguez y Cantero, 2020).

Los resultados del análisis de regresión muestran que todas las fuentes de apoyo social percibido predicen significativamente la autoeficacia académica en adolescentes. En particular, el apoyo familiar presenta el mayor peso predictivo, lo que destaca su papel central en el desarrollo de la percepción de competencia escolar. Este hallazgo coincide con lo reportado por Song et al. (2015), quienes evidencian que el respaldo emocional y funcional de la familia incrementa la confianza de los adolescentes para afrontar los desafíos académicos. Desde el marco de la teoría social cognitiva de Bandura (1997), este efecto puede atribuirse a las experiencias de dominio, el modelado y la validación verbal que los padres proporcionan, fortaleciendo así la autoeficacia.

De forma complementaria, se encontró que el apoyo percibido por parte de personas significativas —como docentes o mentores— también predice positivamente la autoeficacia académica. Esta relación ha sido reportada en investigaciones que resaltan el rol de los adultos significativos en la formación de expectativas positivas sobre el rendimiento. La retroalimentación constante, la orientación académica y el reconocimiento verbal del esfuerzo que brindan los docentes favorecen la percepción de control y competencia de los estudiantes. Desde la perspectiva de la teoría social cognitiva, estas figuras cumplen una función

modeladora clave: al proporcionar guía, contención emocional y validación del desempeño, contribuyen al desarrollo de creencias de autoeficacia. En esta línea, Rodríguez y Cantero (2020) destacan que el acompañamiento de adultos con una actitud positiva y motivadora fortalece el afrontamiento de los retos escolares, promoviendo tanto la autonomía como el compromiso académico.

En comparación con otras fuentes, el apoyo social percibido por parte de los pares presentó una relación predictiva significativa con la autoeficacia académica, aunque con menor peso en el modelo. Esta diferencia puede explicarse por la naturaleza de las relaciones entre pares durante la adolescencia, las cuales, si bien ofrecen contención emocional, no siempre proveen orientación académica directa. Fernández et al. (2020) sostienen que la influencia de los pares puede diluirse si los vínculos más relevantes no están situados en el contexto escolar. Por su parte, Domínguez et al. (2024) destacan que los adolescentes tienden a elegir amistades con niveles similares de involucramiento y rendimiento, lo que limita el efecto del apoyo entre pares en el fortalecimiento de creencias de autoeficacia.

En conjunto, los hallazgos destacan la importancia de fomentar entornos de apoyo sólidos y diversos, tanto en el hogar como en el ámbito escolar. La presencia de adultos que acompañan, orientan y creen en las capacidades del estudiante, junto con relaciones sociales que valoran el esfuerzo y el compromiso, constituyen un terreno fértil para el desarrollo de una autoeficacia académica robusta y sostenible.

## **Limitaciones y conclusiones**

Entre las limitaciones metodológicas se encuentra la falta de estudios recientes a nivel local, lo que dificulta realizar mayores comparaciones con investigaciones similares. Asimismo, el diseño transversal utilizado impide establecer relaciones de causalidad entre las variables, debido a que solo permite identificar asociaciones en un momento determinado. De igual forma, la regresión lineal múltiple utilizada permite analizar relaciones entre variables, pero no establecer causalidad y depende del cumplimiento de ciertos supuestos estadísticos que pueden condicionar la validez de los resultados. Otro aspecto a considerar es que la muestra se centró en estudiantes de secundaria en Lima, lo cual limita la generalización de los resultados a otros contextos.

En este sentido, futuras investigaciones podrían contemplar muestras de mayor tamaño que incluyan instituciones educativas de distintas regiones, lo que permitiría contrastar diferencias culturales. También se recomienda emplear diseños longitudinales para analizar la evolución del apoyo social y su influencia en la autoeficacia académica a lo largo del tiempo. De igual manera, sería valioso incorporar variables adicionales como la motivación académica o el rendimiento académico, a fin de ampliar la comprensión de los factores que intervienen en el desempeño de los estudiantes. A pesar de estas limitaciones, el estudio constituye un aporte valioso al campo educativo, ya que brinda una base para futuras investigaciones y al establecimiento de programas que busquen fortalecer la autoeficacia académica en estudiantes de secundaria.

En conclusión, los hallazgos evidencian que el apoyo social percibido, especialmente el de la familia, junto con el respaldo de otras figuras externas de importancia como docentes o mentores, representan factores clave en el desarrollo

de la autoeficacia académica de los adolescentes. Del mismo modo, aunque en menor medida, el apoyo proveniente de los amigos también contribuye de manera positiva. Estos resultados resaltan la importancia de promover entornos de acompañamiento y colaboración tanto en el hogar como en la escuela, lo que permitirá implementar estrategias educativas más integrales y efectivas.

## Referencias

- Ato, M., López, J., y Benavente, A. (2013). A classification system for research designs in psychology. *Annals of Psychology*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman. <https://es.scribd.com/document/394892404/Albert-Bandura-Self-Efficacy-The-Exercise-of-Control-W-H-Freeman-Co-1997-pdf>
- Cherewick, M., Lama, R., Rai, R., Dukpa, C., Mukhia, D., Giri, P., Matergia, M. (2024). Social support and self-efficacy during early adolescence: Dual impact of protective and promotive links to mental health and wellbeing. *PLOS Global Public Health*, 4(12), e0003904. <https://doi.org/10.1371/journal.pgph.0003904>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas [CIOMS] y Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2017). Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos. <https://cioms.ch/publications/product/international-ethical-guidelines-for-health-related-research-involving-humans/>
- Dominguez, S., Valente, S., Lourenço, A., Peceros, B., Díaz, M. y León, S. (2024). Apoyo social percibido y rendimiento académico en estudiantes de secundaria peruanos: Influencia del *engagement* académico y de la autoeficacia académica. *Revista Fuentes*, 26(1), 203–220.

<https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2024.23116>

- Fernández, O., Ramos, E., Goñi, E., y Rodríguez, A. (2020). El papel del apoyo social en el ajuste escolar en Educación Secundaria. *Psicothema*, 32(1), 100–107. <https://doi.org/10.7334/psicothema2019.125>
- Formento, A., Quílez, A., & Cortés, A. (2023). Motivación y rendimiento académico en la adolescencia: una revisión sistemática meta-analítica. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 29(1), art.2. <https://www.redalyc.org/journal/916/91675489002/html/>
- Gelman, A., Hill, J., & Vehtari, A. (2020). *Regression and Other Stories*. Cambridge University Press. <https://users.aalto.fi/~ave/ROS.pdf>
- Hatem, G., Zeidan, J., Goossens, M., & Moreira, C. (2022). Normality Testing Methods and the Importance of Skewness and Kurtosis in Statistical Analysis. *BAU Journal – Science and Technology*, 3(2), Article 7. <https://doi.org/10.54729/KTPE9512>
- Izar, I., Rodríguez, A. y Escalante, N. (2019). Apoyo social percibido e implicación escolar: Correlaciones y variabilidad. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 7(1), 23–35. <https://doi.org/10.30552/ejpad.v7i1.86>
- 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, 1665. <https://doi.org/10.1186/s12889-023-16603-w>
- Latha, N., Geetha, K., & Damodharan, S. (2024). Overview of regression models and how to determine the best model for data. *Journal of Scientific Research and Reports*, 30(10), 250–266. <https://doi.org/10.9734/jsrr/2024/v30i102452>

- Navarro, J., & Domínguez, S. (2019). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia académica en una muestra de adolescentes peruanos. *Psychology, Society, & Education*, 11(1), 53-68. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/psye/article/view/1985>
- 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://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1852-42062019000100038&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1852-42062019000100038&script=sci_abstract)
- Nápoles, K. (2023). Desmotivación escolar de los alumnos como resultado del fenómeno educativo postpandemia: aproximación desde una revisión sistemática. *Revista Ecos De La Academia*, 9(17), 57-81. <https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v9i17.881>
- Mendizábal, G. y Magallanes, C. (2023). Pandemic: a process of educational transformation in Peru. Prognosis and reflection. *Journal of the Academy*, 8, 164-193. <https://doi.org/10.47058/joa8.10>
- Obledo, H. (2021). El conocimiento de la adolescencia y su implicación en la práctica docente. *Sincronía*, (79), 677-704. <https://www.redalyc.org/journal/5138/513867974035/html/>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2021). *Salud mental de los adolescentes*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo en investigación clínica. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-9502201700010](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-9502201700010)

0037&lng=en&nrm=iso&tlng=en

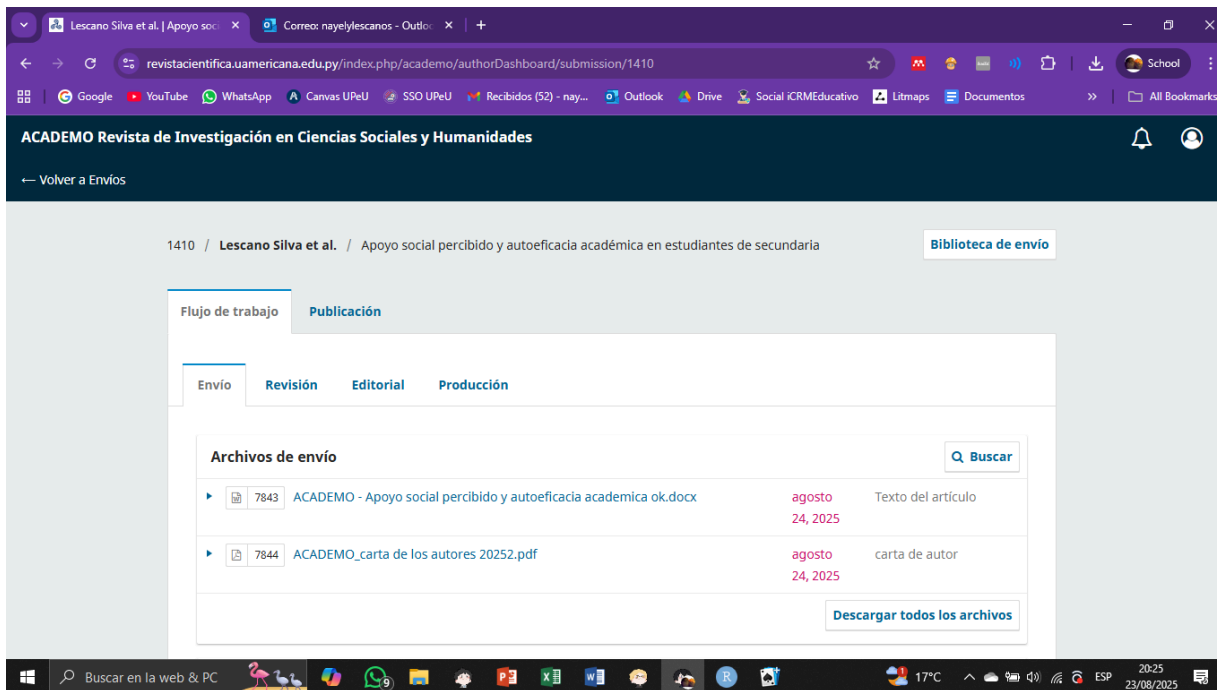
- Palenzuela, D. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y modificación de conducta*, 9(21), 185-219. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7101317>
- R Core Team (2022) R: A Language and Environment for Statistical Computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna. <https://www.r-project.org/>
- Rodríguez, R., & Cantero, M. (2020). Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje de Albert Bandura. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (58), 207–224. <https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>
- Sánchez, J., Takaya, P., y Molinari, A. (2016). Atención en clase: rol predictivo del comportamiento docente, valor de la tarea, autoeficacia, disfrute y vergüenza. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 8(3),1-26. [https://www.researchgate.net/publication/310322613\\_Atencion\\_en\\_clase\\_rol\\_predictivo\\_del\\_comportamiento\\_docente\\_valor\\_de\\_la\\_tarea\\_autoeficacia\\_disfrute\\_y\\_verguenza](https://www.researchgate.net/publication/310322613_Atencion_en_clase_rol_predictivo_del_comportamiento_docente_valor_de_la_tarea_autoeficacia_disfrute_y_verguenza)
- Sivandani, A., Ebrahimi Koohbanani, S., & Vahidi, T. (2013). The relation between social support and self-efficacy with academic achievement and school satisfaction among female junior high school students in Birjand. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 668–673. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.623>
- Song, J., Bong, M., Lee, K., & Kim, S. (2015). Longitudinal investigation into the role of perceived social support in adolescents' academic motivation and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 107(3), 821–841. <https://doi.org/10.1037/edu0000016>

- The World Medical Association [WMA]. (2024). *Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial. Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*.  
<https://www.wma.net/es/politicas-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Tortosa, B., Pérez, M. y Molero, M. (2024). The influence of perceived social support on academic engagement among adolescents: the mediating role of self-efficacy. *Annals of Psychology*, 40(3), 409–420.  
<https://doi.org/10.6018/analesps.587991>
- Zhang, X., & Qian, W. (2024). The effect of social support on academic performance among adolescents: The chain mediating roles of self-efficacy and learning engagement. *PLoS ONE*, 19(12), e0311597.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0311597>
- 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](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2)
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

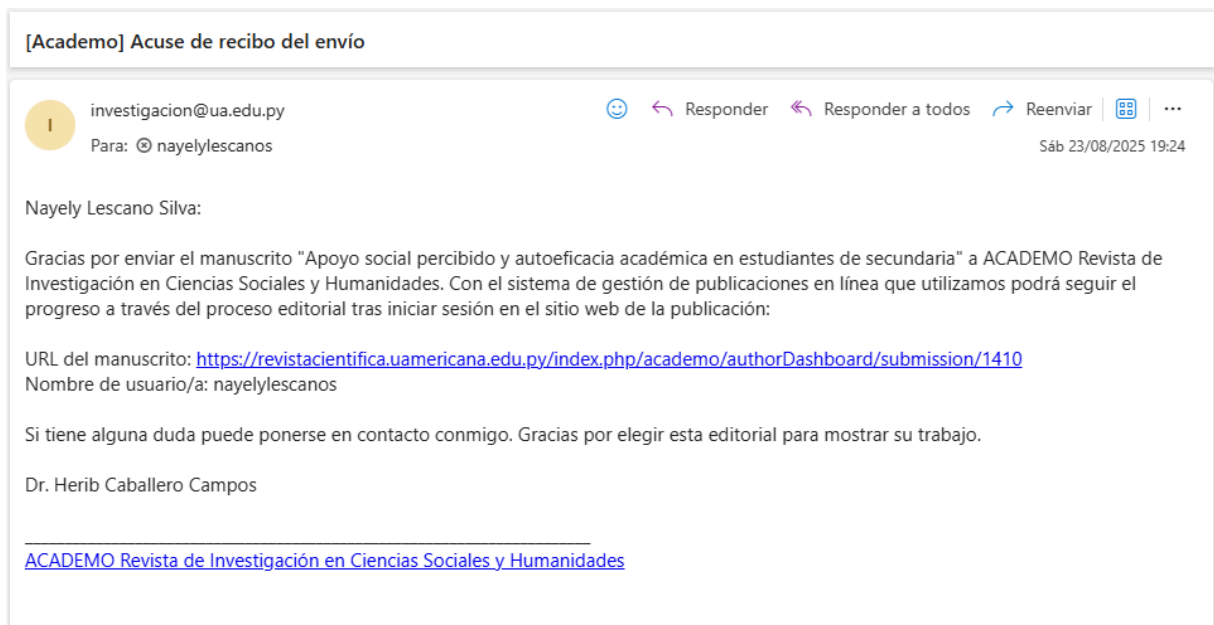
# Anexo 1

## Evidencia de sumisión de Artículo en una revista de prestigio

### Evidencia de envío (Captura):







### Evidencia del recibo el envío (Captura):






## Anexo 2

### Resolución de Inscripción del Perfil de Proyecto de Tesis en formato artículo

Resolución del consejo de facultad (Notificaciones PatmOS | UPeU)

PatmOS <patmos@upeu.edu.pe>      

Para:  nayelylescanos;  DANITZA CASTRO MIÑANO;  Merly Leon; **y 3 más** Mar 17/09/2024 16:11

Felicitaciones su solicitud de aprobación de perfil de proyecto de investigación ha sido aprobada.

**Estudiante(s)**

202010226 Merly Nicol Leon Dominguez  
201912966 Nayely Nicoll Lescano Silva  
202010486 Danitza Castro Miñano

**Asesor**

Alfaro Vásquez De Casabona Rosa María no-aplica

**Resolucion de Facultad**

09/03/2024 0205-P-2024 09/03/2024 [numero\_resolucion\_1] sin-archivo

Pongase en contacto con su asesor: [asesor\_aprobador1].

UPeU Patmos.

## Anexo 3

### Carta de Aprobación de Comité de Ética



Lima, Naña, 20 de agosto de 2024

#### EL COMITÉ DE ÉTICA Y BIOÉTICA DE INVESTIGACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LASALUD

#### CONSTA

Que el proyecto de investigación de **Lescano Silva, Nayely Nicoll** identificado (a) con DNI No. **60629874**, **Danitza Castro Miñano** identificado (a) con DNI No. **73145219**, **Merly Nicol Leon Dominguez** identificado (a) con DNI No. **75832506** y su asesor (a) el Mtro. **Conde Rodriguez, Isaac Alex** identificado (a) con DNI No. **45821532** con el título: **Apoyo social percibido como predictor de la motivación y autoeficacia académica en adolescentes que cursan el nivel de educación secundaria** fue evaluado y aprobado por el Comité de Ética y Bioética de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Salud; considerando su calidad científica, bienestar de los participantes, y en conformidad con los estándares éticos establecidas en el Código de ética para la Investigación de la Universidad Peruana Unión (CoEIn - UPeU).

Para mantener la aprobación del Comité de Ética y Bioética, se tiene que cumplir con los siguientes requisitos:

1. Cada participante debe dar su consentimiento informado. Los menores de edad deben registrar su asentimiento informado bajo el consentimiento de uno de sus padres o tutores legales, en caso de trabajos prospectivos. En caso de trabajos retrospectivos, se debe contar con la carta de autorización de la institución para el uso de los datos, si no es de acceso público.

Los resultados de este proyecto puedan ser publicados con referencia a aprobación Número **2024-CEB-FCS - UPeU-188/2024**

Fecha de aprobación: 2024-08-20

Fecha de expiración: 2025-08-20



  
**Bigo. José Luis Yareta Yareta**  
Presidente  
Comité de Ética y Bioética - FCS



  
**Lic. Daysi Brañez Hermitaño**  
Secretaria  
Comité de Ética y Bioética - FCS

## Anexo 4

### Consentimiento informado

#### 1. Para el participante

Estimado participante,

Reciba un cordial saludo, somos estudiantes universitarios que estamos realizando un estudio que tiene como objetivo analizar el Apoyo Social Percibido y la Autoeficacia Académica. Por lo cual solicitamos su participación voluntaria y anónima. Toda la información recopilada será tratada de manera confidencial y no se utilizará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Si tiene alguna duda sobre este proyecto de investigación, no dude en hacerla en cualquier momento durante su participación. Además, puede retirar su consentimiento en cualquier momento comunicándose oportunamente.

Si está de acuerdo con los términos y condiciones mencionados anteriormente, le solicitamos firmar este documento en la parte inferior, indicando lo siguiente:

"Declaro y acepto participar voluntariamente en esta investigación. He sido informado(a) del propósito de este estudio de investigación. Reconozco que la información que proporcione en esta investigación es estrictamente confidencial y no será utilizada para ningún otro fin fuera de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto de investigación en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando lo desee, sin que esto afecte negativamente mi persona. He leído y comprendido este documento y, en consecuencia, acepto su contenido y las implicaciones que de él se derivan."

Gracias por su participación

En Lima, el..... de ..... El 2024

---

Firma del Participante

## 2. Para los padres

Estimado padre/madre/apoderado:

Reciba un cordial saludo. Somos estudiantes universitarios que estamos realizando un estudio cuyo objetivo es analizar el Apoyo Social Percibido y la Autoeficacia Académica en estudiantes de secundaria.

Por este motivo, solicitamos su autorización para que su hijo(a) participe voluntaria y anónimamente en esta investigación. Le aseguramos que toda la información recolectada será tratada de manera confidencial y se utilizará únicamente con fines académicos relacionados a este estudio. Si tiene alguna duda sobre el proyecto de investigación, puede formularla en cualquier momento. Asimismo, puede retirar el consentimiento y la participación de su hijo(a) en cualquier momento, sin que esto le genere consecuencias negativas.

En caso de estar de acuerdo con lo mencionado, le solicitamos firmar este documento en la parte inferior, indicando lo siguiente: *"Declaro y acepto autorizar la participación voluntaria de mi hijo(a) en esta investigación. He sido informado(a) del propósito de este estudio y reconozco que la información que proporcione mi hijo(a) será tratada de manera confidencial y no será utilizada para otro fin distinto al de esta investigación. Asimismo, entiendo que puedo formular preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y retirar a mi hijo(a) del estudio cuando lo considere conveniente, sin que esto le genere perjuicio alguno. He leído y comprendido este documento y, en consecuencia, acepto su contenido y las implicaciones que de él se derivan."*

Muchas gracias por su colaboración.

En Lima, el ..... de ..... de 2024.

Firma del padre/madre/apoderado: \_\_\_\_\_

Nombre completo: \_\_\_\_\_

DNI: \_\_\_\_\_

## Anexo 5

### Protocolo de aplicación

#### 1. Apoyo social percibido

**ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE APOYO SOCIAL PERCIBIDO**  
(Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS;  
Arechabala & Miranda, 2002)

- Por favor, lea cuidadosamente cada una de las frases que aparecen a continuación, luego encierre con un círculo y responda en qué medida le describen. Para contestar, utilice la siguiente escala:

1 = Casi nunca

2 = A veces

3 = Con frecuencia

4 = Casi siempre o siempre

1. Existe una persona especial que está cerca de mí cuando la necesito	1	2	3	4
2. Existe una persona especial con la cual puedo compartir alegrías y tristeza	1	2	3	4
3. Mi familia trata realmente de ayudarme.	1	2	3	4
4. Tengo la ayuda y el apoyo emocional que necesito de mi familia.	1	2	3	4
5. Tengo una persona especial que es una fuente real de consuelo para mí	1	2	3	4
6. Mis amigos tratan realmente de ayudarme	1	2	3	4
7. Puedo contar con mis amigos cuando las cosas van mal.	1	2	3	4
8. Puedo hablar de mis problemas con mi familia	1	2	3	4
9. Tengo amigos con los cuales puedo compartir mis alegrías y mis penas	1	2	3	4
10. Hay una persona especial en mi vida que se preocupa de mis sentimientos	1	2	3	4
11. Mi familia está dispuesta a ayudarme a tomar decisiones	1	2	3	4
12. Puedo hablar de mis problemas con mis amigos	1	2	3	4

## 2. Autoeficacia académica

### ESCALA DE AUTOEFICACIA PERCIBIDA ESPECÍFICA DE SITUACIONES ACADÉMICAS (EAPESA)

Instrucciones: A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones sobre algunos aspectos relevantes de tu vida académica y los modos diferentes que cada uno tiene de pensar en relación con el contexto académico. Por favor, lee cada frase utilizando la siguiente escala de respuesta:

1= Nunca. 2= Algunas veces. 3= Bastantes veces. 4= Siempre.

Nº	PREGUNTAS	Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
1	Me considero lo suficiente capacitado(a) para enfrentarme con éxito a cualquier tarea académica.				
2	Pienso que tengo capacidad para comprender bien y con rapidez una materia.				
3	Me siento con confianza para abordar situaciones que ponen a prueba mi capacidad académica.				
4	Tengo la convicción de que puedo obtener buenos resultados en los exámenes.				
5	No me importa que los profesores sean exigentes y duros, pues confío en mi propia capacidad académica.				
6	Creo que soy una persona capacitada y competente en mi vida académica.				
7	Si me lo propongo, creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un buen expediente académico.				
8	Pienso que puedo pasarlos cursos con bastante facilidad, e incluso, sacar buenas notas.				
9	Soy de esas personas que no necesito estudiar para aprobar una asignatura o pasar un ciclo completo de la universidad.				
10	Creo que estoy preparado/a y capacitado/a para conseguir muchos éxitos académicos.				