

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



TESIS

**Bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes de
secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024**

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología.

Investigador (es): Peña Peña Daisy Yanira

Asesor (a): Dra. Tello Flores, Raquel Yovana.

Lambayeque - Perú

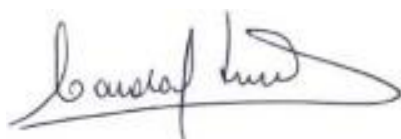
2026

Bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes de secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024

Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología.



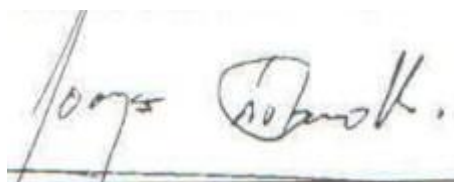
Bach. Peña Peña, Daisy Yanira
Investigadora



Dra. Smith Maguiña Carola Amparo
Presidenta



Dra. Fernández Celis María Del Pilar
Secretaria



Dr. Castro Kikuchi Jorge Isaac
Vocal



Dra. Tello Flores, Raquel Yovana
Asesora



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 092-2026

Siendo las 11:00 horas, del día jueves 29 de enero 2026 en los Ambientes de la FACHSE: SALA DE SUSTENTACIÓN N°1, por mandato de la Resolución N° 0155-2026-D-FACHSE de fecha 23 de enero de 2026 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 0758-2025-D-FACHSE de fecha 21 de febrero de 2025; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. Carola Amparo Smith Maguiña
Secretario(a)	: Dra. Maria del Pilar Fernández Celis
Vocal	: Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
Asesor(a) Metodológico	: Dra. TELLO FLORES RAQUEL YOVANA
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): BIENESTAR PSICOLÓGICO Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UN COLEGIO DE LA CIUDAD DE LAMBAYEQUE 2024. Presentada por PEÑA PEÑA DAISY YANIRA para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Psicología.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 18 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de MUY BUENO**. Siendo las 12:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. Carola Amparo Smith Maguiña
PRESIDENTE(A)

Dra. Maria del Pilar Fernández Celis
SECRETARIO(A)

Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo Raquel Yovana Tello Flores usuario revisor de Tesis ☒

Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ y/o Trabajo Académico ☐

Titulado: Bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes de secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024.

Cuyo autor es: Daisy Yanira Peña Peña; con DNI N° 75656153

declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud 16%, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito (a) analizó reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos,

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque; 20 de diciembre del 2025.


.....
Raquel Yovana Tello Flores
09866598
.....
Asesor(a)

Adjunta:
Resumen de Reporte automatizado de similitudes
Recibo digital



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por **Turnitin**. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Daisy Yanira Peña Peña
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	Bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes de se...
Nombre del archivo:	Daisy_Yanira_Pe_a_Pe_a_Ps_Tesis_ASESOR_Rev_N2.docx
Tamaño del archivo:	760.53K
Total páginas:	71
Total de palabras:	17,594
Total de caracteres:	109,104
Fecha de entrega:	24-nov-2025 11:16p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2827001428

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES Y
EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



TESIS

Bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes de
secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024
Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología.

Investigador (a): Peto Peto Daisy Yanira

Asesor (a): Dra. Tello Flores, Raquel Yovana

Lambayeque - Perú
2025

Raquel Yovana Tello Flores
DNI: 09866598
ASESOR

Bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes de secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

16%

INDICE DE SIMILITUD

17%

FUENTES DE INTERNET

9%

PUBLICACIONES

9%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

repositorio.unprg.edu.pe

Fuente de Internet

3%

2

hdl.handle.net

Fuente de Internet

2%

3

repositorio.uwiener.edu.pe

Fuente de Internet

1%

4

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

1%

5

repositorio.autonomadeica.edu.pe

Fuente de Internet

1%

6

Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

Trabajo del estudiante

1%

7

repositorio.upla.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

8

repositorio.continental.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

9

Submitted to Universidad Tecnica De Ambato-
Direccion de Investigacion y Desarrollo , DIDE

Trabajo del estudiante

<1%

10

repositorio.autonoma.edu.pe

Fuente de Internet

<1%



Raquel Yovana Tello Flores
DNI: 09866598
ASESOR

11	dspace.utb.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
12	Submitted to consultoriadeserviciosformativos Trabajo del estudiante	<1 %
13	repositorio.utn.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	Submitted to Universidad Femenina del Sagrado Corazón Trabajo del estudiante	<1 %
16	repositorio.unprg.edu.pe:8080 Fuente de Internet	<1 %
17	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
18	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	<1 %
19	apirepositorio.unu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
20	core.ac.uk Fuente de Internet	<1 %
21	Submitted to POSGRADO Trabajo del estudiante	<1 %
22	repositorio.upagu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
23	www.ulvr.edu.ec Fuente de Internet	<1 %


 Raquel Yovana Tello Flores
 DNI: 09866598
 ASESOR

24	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Ecuador - PUCE Trabajo del estudiante	<1 %
25	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga Trabajo del estudiante	<1 %
26	Submitted to Universidad Privada San Juan Bautista Trabajo del estudiante	<1 %
27	Viviana Nathaly Arteaga Gallo, Paulina Jhojana Bonilla Basantes. "La dependencia emocional y su relación con el autocontrol en adolescentes", Religación, 2024 Publicación	<1 %
28	repository.ucc.edu.co Fuente de Internet	<1 %
29	Cumpa Ito, Yéssica Kely. "Niveles de estrés y rendimiento académico de los estudiantes del IX semestre del área de la salud, Universidad Nacional del Altiplano Puno, 2022", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Publicación	<1 %
30	www.semanticscholar.org Fuente de Internet	<1 %
31	cathi.uacj.mx Fuente de Internet	<1 %
32	www.iiis.org Fuente de Internet	<1 %
33	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %

34	Barbara Rubí Velásquez Monroy, Dayami Nancy Daniellí Estrada Calderón, Carla Marisol Peralta Lémus, Helena Gilda María Castillo Villela et al. "Apoyo social e integración en el barrio como factores protectores ante eventos estresantes en adolescentes", Revista Docencia Universitaria, 2024 Publicación	<1 %
35	Submitted to Universidad de Burgos UBUCEV Trabajo del estudiante	<1 %
36	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
37	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
38	Susana Navalpotro-Pascual, Ángeles Blanco-Blanco, Juan Carlos Torre-Puente. "Experience of emergency healthcare professionals in cardiopulmonary resuscitation and its relationship with self-efficacy: A qualitative approach", Enfermería Clínica (English Edition), 2019 Publicación	<1 %
39	revistasimbiosis.org Fuente de Internet	<1 %
40	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
41	Submitted to indoamerica Trabajo del estudiante	<1 %
42	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %


 Raquel Yovana Tello Flores
 DNI: 09866598
 ASESOR

43	"Well-Being and its Promotion in Educational Contexts", Springer Science and Business Media LLC, 2025 Publicación	<1 %
44	Submitted to Universidad del Rosario Trabajo del estudiante	<1 %
45	ojs.docentes20.com Fuente de Internet	<1 %
46	repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
47	Submitted to Aliat Universidades Trabajo del estudiante	<1 %
48	Submitted to MUST University Trabajo del estudiante	<1 %
49	Submitted to Universidad Tecnologica del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
50	revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
51	www.uv.mx Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Raquel Yovana Tello Flores
DNI: 09866598
ASESOR

DEDICATORIA

A mis padres que me enseñaron con su ejemplo el valor del esfuerzo y la perseverancia, a mis maestros que con paciencia y compromiso guiaron mi formación académica y personal, a mi pareja que me acompañó en el camino ofreciendo apoyo incondicional y palabras de ánimo, a quienes confiaron en mis capacidades y me motivaron a seguir adelante cuando las fuerzas parecían escasas, a cada persona que con un gesto de bondad o comprensión dejó huella en mi recorrido, a mis amistades por siempre orientarme y darme su apoyo, y finalmente a mí misma por no rendirme y transformar cada obstáculo en una oportunidad de crecimiento.

Daisy Yanira Peña Peña

AGRADECIMIENTO

En primer término, deseo expresar mi gratitud a Dios por haberme otorgado la sabiduría, la comprensión y la perseverancia necesarias para culminar mi formación universitaria y la investigación que me permitirá alcanzar mi grado profesional en Psicóloga, de igual modo agradezco profundamente a mis padres quienes de manera constante me ofrecieron su respaldo incondicional, su afecto y motivación que me impulsaron a continuar con mis propósitos y superar los obstáculos.

Extiendo también mi reconocimiento a mi asesora, la doctora Raquel Yovana Tello Flores, por su compromiso, orientación y paciencia, pues gracias a sus observaciones y sugerencias alcancé este logro tan significativo.

A su vez, manifiesto mi aprecio al centro de formación, que me brindó un espacio de aprendizaje exigente y enriquecedor donde conocí docentes valiosos, formé grandes amistades y fortalecí mis capacidades académicas, quedando siempre agradecido con mi alma máter.

Daisy Yanira Peña Peña

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	xi
AGRADECIMIENTOS.....	xii
ÍNDICE	xiii
ÍNDICE DE TABLAS.....	xiv
ÍNDICE DE FIGURAS	xv
RESUMEN.....	xvi
ABSTRACT	xvii
INTRODUCCIÓN	18
CAPITULO I: DISEÑO TEÓRICO	21
1.1. Antecedentes.....	21
1.2. Bases teórico-científicas	23
1.3. Bases conceptuales	29
1.4. Definición y Operacionalización de variables	36
CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES	37
2.1. Diseño de contrastación de hipótesis.....	37
2.2. Población y muestra	37
2.3. Técnicas, instrumentos, equipos, materiales	39
CAPITULO III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	43
3.1. Resultados.....	43
3.2. Discusión	48
CAPITULO IV. CONCLUSIONES.....	54
CAPITULO V: RECOMENDACIONES.....	55
BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA.....	56
ANEXOS	71

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Medir el nivel de bienestar psicológico y sus indicadores en estudiantes de secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024.....	43
Tabla 2 Medir el nivel de estrés académico y sus indicadores en estudiantes de secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024.....	44
Tabla 3 Relacionar la dimensión de bienestar psicológico con los indicadores de estrés académico en estudiantes de secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024.	45
Tabla 4 Relacionar la dimensión de estrés académico con los indicadores de bienestar psicológico en estudiantes de secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024.	46
Tabla 5 Analizar la relación entre el bienestar psicológico y el estrés académico en estudiantes de secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024	47

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Esquema del diseño correlacional causal.....	22
--	----

RESUMEN

El presente estudio denominado “Bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes de secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024” en el cual se tuvo como objetivo analizar la relación entre bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes, para lo cual se empleó un tipo cuantitativo, de diseño correlacional – no experimental, de corte transversal. Respecto a las técnicas e instrumentos, se empleó la encuesta y el cuestionario respectivamente, los cuales se ejecutó uno para cada variable de estudio, siendo contestados por una muestra de 98 estudiantes que cursan el 1to y 5to año de secundaria. Se tuvo como principal resultado que hay una correlación negativa moderada y significativa entre las variables mencionadas ($\rho = -0.567$, $p = 0,000$), lo que sugiere que, a menor bienestar psicológico, mayor será el estrés académico.

Palabras claves: bienestar psicológico, estrés, estudiantes.

ABSTRACT

The present study, entitled "Psychological Well-being and Academic Stress in Secondary School Students at a School in the City of Lambayeque 2024," aimed to analyze the relationship between psychological well-being and academic stress in students. A quantitative, correlational, non-experimental, cross-sectional design was used. Regarding the techniques and instruments, a survey and a questionnaire were used, respectively. Each questionnaire was administered individually for each study variable and answered by a sample of 98 students in their first and fifth years of secondary school. The main result was a moderate and significant negative correlation between the aforementioned variables ($\rho = -0.567$, $p = 0.000$), which suggests that the lower the psychological well-being, the greater the academic stress.

Keywords: psychological well-being, stress, students.

INTRODUCCIÓN

Durante la adolescencia, las presiones académicas y sociales afectan la salud mental, pues el rendimiento escolar genera sobrecarga, competencia y ansiedad, mientras que el estrés provoca problemas cognitivos y emocionales que pueden derivar en trastornos; por ello, el bienestar psicológico es clave para su desarrollo, permitiéndoles afrontar desafíos y fortalecer su autoestima (Rodríguez et al., 2024). Sin embargo, la falta de habilidades de manejo del tiempo y estrategias de estudio agrava la situación, generando un círculo vicioso donde el estrés afecta su bienestar y, a su vez, un estado de ánimo negativo influye en la capacidad para enfrentar las demandas académicas (Delgado et al., 2021).

En este contexto, la presión por sobresalir en un entorno competitivo puede ser abrumadora, ya que los estudiantes sienten la necesidad de alcanzar estándares académicos elevados, lo que puede generar agotamiento físico y mental, agravado por expectativas familiares y exigencias del mercado laboral, creando un ciclo de estrés difícil de romper (Urbano, 2021). Además, el bienestar psicológico no solo depende de la carga académica, sino también de factores sociales, familiares y personales, pues la falta de una red de apoyo puede generar aislamiento y vulnerabilidad en los estudiantes (Sánchez et al., 2024).

Desde una perspectiva general, el estrés académico se manifiesta en dificultades de concentración, problemas de sueño y agotamiento emocional, afectando la habilidad de los alumnos para adquirir conocimientos y gozar de su experiencia formativa (Suárez y Zambrano, 2023). Por eso, es esencial que la comunidad académica promueva un enfoque holístico hacia la educación, donde el bienestar psicológico sea considerado tan importante como el rendimiento académico (Callieri et al., 2022).

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), cerca de uno de cada siete jóvenes de entre 10 y 19 años presenta un trastorno psicológico, siendo la depresión y la ansiedad los motivos principales de discapacidad, y el suicidio, la tercera razón de fallecimiento en individuos de 15 a 29 años, influyendo en su bienestar, rendimiento escolar y porvenir (OMS, 2024). En España, el 37% de los habitantes muestra dificultades relacionadas con la salud mental, y el 59,3% de los adolescentes las ha evidenciado, aumentando desde el 28,4% en 2017, lo que evidencia la necesidad de medidas efectivas para promover el bienestar y abordar el estrés académico (Luengo, 2024).

A nivel latinoamericano, según la Organización Panamericana de la Salud, el 20% de

adolescentes enfrenta problemas de salud mental, con el estrés académico como factor clave; además, un estudio de la UNESCO indica que el 37% de los estudiantes de secundaria reporta altos niveles de estrés, lo que puede derivar en ansiedad y depresión, afectando su rendimiento y desarrollo (OPS / OMS, 2024). Además, la salud mental adolescente es crítica, pues el 50% de los trastornos en jóvenes de 10 a 19 años están ligados a ansiedad y depresión, 1 de cada 7 sufre un trastorno mental y cada año mueren 45,800 por suicidio, equivalente a uno por hora (UNICEF, 2021).

En el contexto del Perú, un alarmante 29,6% de los jóvenes de entre 12 y 17 años muestra posibilidad de sufrir alteraciones en su bienestar mental o emocional (MINSA, 2021). En efecto, tres de cada diez adolescentes de entre 15 y 29 años indican dificultades vinculadas con su salud psicológica o emocional, afectando más a las mujeres (30,2%) que a los hombres (22,9%); pese a las adversidades económicas y familiares, el apoyo social y las habilidades de adaptación ayudan a manejar sus emociones, aunque el estrés y la ansiedad siguen siendo preocupaciones constantes (El Comercio, 2023). Sin embargo, el 71% de los adolescentes escolares presenta problemas psicológicos como ansiedad y depresión, mientras que el 60% reporta un aumento del estrés académico, evidenciando desafíos significativos en su bienestar (Bardales et al., 2023).

Por otra parte, en la I.E. Augusto Castillo Muro Simne, en Lambayeque, se observa que los estudiantes de secundaria, desde 1° hasta 5° grado, enfrentan una creciente presión académica, muchos alumnos manifiestan una preocupación constante por aprobar sus cursos lo que les genera tensión emocional, asimismo presentan baja autoaceptación, falta de claridad en sus metas y propósito de vida, escasa autonomía en la toma de decisiones, irritabilidad y dificultades para gestionar sus emociones. Estas condiciones, sumadas a la carga académica y a las expectativas externas, intensifican el impacto negativo en su bienestar psicológico y, en consecuencia, en su desempeño escolar.

Ante esta problemática, definimos el problema general: ¿Cuál es la relación entre el bienestar psicológico y el estrés académico en los estudiantes de secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024?

Esta investigación se justifica teóricamente en la conexión de las variables en estudio, fundamentándose en el Modelo de Bienestar Psicológico de Ryff y el Modelo de Estrés de Lazarus y Folkman. Desde el enfoque práctico, proporcionó información valiosa para diseñar estrategias de intervención que favorecieran el equilibrio emocional de los estudiantes,

permitiendo la implementación de programas de apoyo psicológico dentro de la institución. En el ámbito social, contribuyó a la comprensión de los efectos del estrés académico en adolescentes, sensibilizando a docentes, padres y autoridades educativas sobre la importancia de fortalecer el bienestar emocional en el entorno escolar. Metodológicamente, utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño correlacional, lo que permitió analizar el vínculo entre ambas variables mediante instrumentos validados, garantizando la rigurosidad y fiabilidad de los resultados obtenidos.

De acuerdo a la problemática se plantea los objetivos del estudio, teniendo como objetivo general analizar la relación entre el bienestar psicológico y el estrés académico en estudiantes de secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024; así también, objetivos específicos: a) Medir el nivel de bienestar psicológico y sus indicadores en estudiantes de secundaria; b) Medir el nivel de estrés académico y sus indicadores en estudiantes de secundaria; c) Relacionar la dimensión de bienestar psicológico con los indicadores de estrés académico en estudiantes de secundaria; d) Relacionar la dimensión de estrés académico con los indicadores de bienestar psicológico en estudiantes de secundaria.

Finalmente, el estudio se dividió en cuatro secciones: en la Sección I, Enfoque Teórico, se presentan los antecedentes, fundamentos teórico-científicos y nociones conceptuales. En la Sección II, Enfoque Metodológico, se describe el proceso investigativo, la población y la muestra, además de las técnicas y herramientas empleadas. La Sección III muestra los Hallazgos según los propósitos establecidos. Por último, la Sección IV se orienta al Análisis de Resultados, seguido de las Conclusiones, Sugerencias, Fuentes bibliográficas y Apéndices.

CAPITULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

1.1.1. Antecedentes internacionales

Espín (2024) en su estudio “Relación entre el estrés académico y bienestar psicológico en adolescentes”, analizó esta relación en 130 estudiantes adolescentes de la Unidad Educativa Sagrado Corazón de Jesús, en Ambato, Ecuador. Aplicando un diseño no experimental, descriptivo y correlacional. Los hallazgos mostraron síntomas físicos y psicológicos moderados, así como niveles bajos a medios de bienestar psicológico. Se determinó que la presión académica influye de manera desfavorable en el bienestar mental.

Montevilla (2024) en su investigación “Impacto del Estrés Académico en el Rendimiento Estudiantil” analizó sus causas y efectos en 60 estudiantes de una I.E. de Bolivia. Con un enfoque cuantitativo y diseño descriptivo-correlacional, encontró que el 96.7% de los estudiantes sufrían estrés por sobrecarga de tareas, afectando concentración, ansiedad y depresión. Se determinó que la tensión académica afecta el estado físico, emocional y cognitivo, resaltando la necesidad de estrategias educativas para reducir la carga y fortalecer el afrontamiento

Pineda et al. (2023) en su indagación “Niveles de estrés académico en estudiantes de grado once de una institución pública en Villavicencio, Colombia”, describieron el nivel de estrés en 30 estudiantes, mediante un enfoque cuantitativo y diseño no experimental, hallaron un nivel medio de tensión académica acompañado de manifestaciones físicas, emocionales y conductuales. Determinaron que, pese a que los alumnos atraviesan situaciones de estrés, sus mecanismos de afrontamiento les posibilitan controlarlo, destacando la importancia de implementar acciones orientadas a reforzar su bienestar mental.

1.1.2. Antecedentes nacionales

Castillo (2022) en su indagación “Bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Cañete”, analizó la conexión entre las variables en 68 estudiantes, utilizando un diseño observacional y transversal. Las evidencias mostraron una evaluación positiva no significativa ($\rho = 0.117$, $p = 0.341$), sugiriendo que un mayor bienestar psicológico se asocia con menores niveles de estrés académico. Además, el bienestar psicológico presentó correlaciones bajas con los síntomas del estrés. Se concluye que fortalecer el bienestar psicológico podría contribuir a reducir el estrés académico en los

aprendices.

Rojas (2022) en su indagación “Estrés académico y bienestar psicológico en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Piura”, analizó esta relación en 284 estudiantes, mediante un diseño no experimental, descriptivo-correlacional. Los hallazgos evidenciaron una correlación negativa moderada ($-0.359, p < 0.001$), con un 72% de estudiantes con estrés académico medio y un 56% con alto bienestar psicológico. Asimismo, las dimensiones de la tensión académica evidenciaron correlaciones negativas leves con el bienestar mental. Se determina que hay una vinculación significativa entre ambos factores.

Arribasplata y Manosalva (2022) en su estudio “Estrés académico y bienestar psicológico en estudiantes de una institución educativa estatal de Cajamarca”, analizaron esta relación en 50 estudiantes de 15 a 17 años mediante un enfoque cuantitativo, descriptivo-correlacional y diseño no experimental. Se evidenció una correlación negativa baja ($\rho = -0.308, p = 0.030$), indicando que, a menor estrés académico, mayor bienestar psicológico. Además, el 56% presentó estrés bajo, 44% medio, mientras que el 90% tuvo bienestar psicológico regular y 10% alto. Se determina que hay una asociación relevante entre los dos factores.

1.1.3. Antecedentes locales

Paredes y Nakano (2024) en su estudio “Bienestar Psicológico y Modos de Afrontamiento al Estrés en estudiantes de secundaria de Lambayeque”, examinó la conexión entre ambas variables en 350 alumnos de entre 14 y 17 años, utilizando un diseño correlacional simple. Las pruebas revelaron una relación favorable intermedia entre la salud psicológica y las estrategias de enfrentamiento activo, la organización previa, la relectura constructiva, la asimilación, el acompañamiento emocional, el apoyo práctico y la espiritualidad. En cambio, la autocrítica mostró una relación negativa moderada con la dimensión de aceptación del bienestar psicológico. Se determina que la aplicación adecuada de dichas estrategias promueve la fortaleza mental en los jóvenes, subrayando su relevancia en el desarrollo psicosocial.

Vásquez (2022) en su indagación “Estrés Académico y Estrategias de Afrontamiento en Estudiantes de Secundaria en Chiclayo”, analizó la conexión entre las variables en 306 estudiantes de 12 a 18 años, utilizando un diseño correlacional transversal. Los hallazgos mostraron una evaluación significativa ($p = 0.462$) entre el estrés académico y las estrategias de afrontamiento, con un 27.12% de estudiantes con bajo estrés y un 86,93% con altos niveles de afrontamiento. Se determinó que, a medida que aumenta la tensión, se incrementa el empleo

de estrategias de afrontamiento, resaltándose que las féminas expresaron grados superiores de tensión en relación con los varones.

Briones (2021) en su indagación “Habilidades Sociales y Bienestar Psicológico en Estudiantes de Secundaria en Túcume”, examinó la vinculación entre ambas variables en 117 alumnos de cuarto grado, utilizando un diseño correlacional no experimental. Se identificó una asociación significativa y positiva ($Rho = 0.575$, $p < 0.01$) entre las competencias sociales y el bienestar mental. El 64,1% de los involucrados mostró un grado superior en competencias interpersonales, en tanto que el 39,3% y el 38,5% obtuvieron niveles elevados en fortaleza mental subjetivo y material, correspondientemente. Se determina que fortalecer las competencias sociales contribuye al bienestar psicológico.

1.2. Bases teórico-científicas

1.2.1. Teoría del Bienestar Subjetivo de Diener

Se fundamenta, mediante la Teoría del Bienestar Subjetivo de Diener quien sostiene que este se forma a partir del grado de satisfacción con la existencia y de la vivencia constante de sentimientos positivos, aspectos esenciales para el equilibrio emocional, social y académico de los estudiantes de secundaria (Muñoz et al., 2022). En este marco, la evaluación positiva de la vida y de las emociones se convierte en un predictor de motivación y rendimiento académico, al igual que de la excelencia de los vínculos interpersonales (Calleja et al., 2022). Esto implica que un adolescente que cuenta con redes de apoyo sólidas y que gestiona de manera adecuada sus emociones, no solo alcanza mayor satisfacción con su vida, sino que también enfrenta con mayor resiliencia la presión académica, reduciendo su vulnerabilidad al estrés y fortaleciendo su bienestar psicológico (Caldera et al., 2021).

A su vez, se entiende como una valoración general que los individuos realizan acerca de su propia existencia, combinando juicios cognitivos y reacciones afectivas, es decir, no solo implica la ausencia de malestar, sino la presencia de satisfacción y emociones positivas en la experiencia cotidiana, por lo tanto, este enfoque considera que la felicidad y el bienestar dependen en gran medida de cómo los individuos interpretan y valoran sus circunstancias personales, más que de las condiciones objetivas que los rodean (Ortigosa, 2024). Desde esta perspectiva, el bienestar psicológico no depende únicamente de factores externos como el éxito material o el reconocimiento social, sino de la capacidad del individuo para valorar positivamente su vida y mantener emociones agradables frente a las adversidades, por ello, se resalta la importancia de cultivar actitudes optimistas, relaciones interpersonales satisfactorias

y estrategias de afrontamiento efectivas que fortalezcan la estabilidad emocional, de manera que la persona pueda desarrollar un sentido de plenitud y propósito, alcanzando un equilibrio entre pensamiento, emoción y acción que refleje una vida verdaderamente satisfactoria (Sosa et al., 2025).

1.2.2. Modelo de Ryff

Este enfoque plantea 6 dimensiones vinculadas entre sí: aceptación personal, vínculos positivos, independencia, control del entorno, sentido de vida y desarrollo individual, ofreciendo una comprensión integral del bienestar (Nogueira et al., 2023). En la etapa de secundaria, estas dimensiones son especialmente relevantes, pues los adolescentes atraviesan procesos de construcción de identidad y de adaptación a contextos sociales y académicos exigentes (García et al., 2024). De este modo, cuando existen carencias en autonomía o propósito vital, los estudiantes se muestran más propensos a la frustración, a la baja autoestima y a la dificultad para gestionar la presión académica, mientras que un fortalecimiento de estas dimensiones permite afrontar con mayor éxito los desafíos propios de esta etapa escolar (Bahamón et al., 2020).

A su vez, se concibe como un estado de desarrollo personal integral que trasciende la simple presencia de emociones positivas, pues implica el funcionamiento pleno del individuo en distintos ámbitos de la vida, este modelo se centra en la autorrealización y en la capacidad de la persona para encontrar sentido, propósito y equilibrio en su existencia, por lo que el bienestar no se limita a sentirse bien, sino a vivir de acuerdo con los propios valores, metas y potencialidades, promoviendo así un crecimiento continuo y una vida significativa (Moreta et al., 2021).

Desde este enfoque, el bienestar mental se obtiene cuando el individuo logra una armonía entre su ámbito interno y su entorno externo, desarrollando recursos emocionales y cognitivos que le permiten adaptarse y prosperar frente a las exigencias de la vida (Assar et al., 2024), así, dicho modelo enfatiza que el bienestar no se basa exclusivamente en las condiciones externas, sino del esfuerzo consciente por mantener una vida coherente con los propios valores, cultivar relaciones saludables y promover el crecimiento personal, de modo que el individuo pueda experimentar una sensación duradera de realización, autonomía y armonía interior (García et al., 2024).

1.2.3. Modelo PERMA

El modelo PERMA plantea cinco pilares fundamentales para alcanzar el bienestar: placer, compromiso, relaciones, significado y logro (González y Molero, 2023). Esta perspectiva reconoce que el bienestar no se limita únicamente a la falta de malestar emocional, sino que también implica la generación de experiencias favorables y la existencia de un sentido significativo en la vida. En el contexto escolar, cada uno de estos elementos funciona como elemento de resguardo ante la tensión: el compromiso y la perseverancia favorecen el rendimiento académico, las relaciones positivas fortalecen la autoestima y la cohesión social, y el logro personal refuerza la motivación intrínseca (Monteiro et al., 2025). Así, al vincular esfuerzo con éxito académico, el modelo PERMA contribuye a que los estudiantes desarrollen resiliencia frente a las demandas académicas y alcancen un crecimiento personal sostenido (García et al., 2021).

El bienestar psicológico, según el modelo PERMA propuesto por Martin Seligman, se comprende como un enfoque integral que busca explicar los rasgos esenciales que aportan a una existencia íntegra y gratificante (Cobo et al., 2021), este modelo forma parte de la psicología y afirma que el confort no se fundamenta únicamente en el gozo momentáneo, sino del desarrollo equilibrado de cinco componentes interrelacionados que promueven el florecimiento humano, de este modo, el bienestar se concibe como una construcción dinámica que puede fortalecerse a través de experiencias, hábitos y actitudes positivas que favorecen el crecimiento personal y social (Arboleda et al., 2022).

El primer componente del modelo PERMA es la emoción positiva (Positive Emotion), que alude a la habilidad de vivenciar sentimientos de alegría, gratitud, amor o esperanza como medio para mejorar la percepción de la vida y aumentar la resiliencia emocional (Cabrera y Donaldson, 2024), el segundo componente es la implicación o compromiso (Engagement), que alude al estado de flujo en el cual la persona se involucra profundamente en actividades que le resultan significativas (Al-Hendawi et al., 2024), el tercero es las relaciones positivas (Relationships), entendidas como vínculos de apoyo, confianza y afecto que proporcionan sentido y bienestar (Leng y Zhang, 2024), el cuarto es el sentido o propósito (Meaning), que se relaciona con la búsqueda de metas que trascienden el interés individual (Dorri y Aghaei, 2024), y el quinto es el logro (Accomplishment), asociado con la sensación de competencia y éxito al alcanzar los objetivos propuestos (Donaldson et al., 2025).

Desde esta perspectiva, el bienestar psicológico se construye a partir del equilibrio entre

sentir emociones positivas, mantener relaciones saludables, comprometerse con actividades valiosas, encontrar propósito en la vida y lograr metas personales (Nash, 2024), por ello, el modelo PERMA resalta la importancia de promover entornos que estimulen el optimismo, la participación activa y el sentido de trascendencia, de manera que las personas puedan desarrollar fortalezas internas y alcanzar un estado de plenitud y realización sostenida que se refleje tanto en su bienestar individual como en su contribución al bienestar colectivo (Rice, 2024).

1.2.4. Modelo de Estrés y Afrontamiento de Lazarus y Folkman

Este enfoque describe el estrés como la consecuencia de la conexión entre el ser humano y su contexto, percibido como una demanda que supera sus recursos, lo que constituye una amenaza para el bienestar (Camacho et al., 2024). La clave está en el proceso de evaluación cognitiva: en la evaluación primaria, un estudiante puede percibir un examen o proyecto escolar como una amenaza; en la evaluación secundaria, si considera disponer de habilidades, apoyo y tiempo, es más probable que adopte un afrontamiento activo (Ursul y Herrera, 2023). En los adolescentes, una valoración negativa genera ansiedad e irritabilidad, mientras que el uso de estrategias como la planificación o la búsqueda de apoyo favorece la autorregulación emocional (Tous et al., 2022).

Lazarus y Folkman explican que el afrontamiento del estrés se desarrolla en dos etapas principales, la primera es la evaluación cognitiva, donde la persona analiza si una situación representa una amenaza, una pérdida o un desafío, y la segunda es la respuesta de afrontamiento, que puede orientarse al problema o a la emoción (López y Fernández, 2022), la estrategia de afrontamiento orientada al problema pretende transformar el origen de la tensión a través de acciones específicas y organización planificada, mientras que la afrontada hacia la emoción se centra en gestionar las reacciones emocionales y conservar el equilibrio mental, en este sentido, el bienestar depende de la eficacia con la que el individuo elige y aplica estrategias que le permitan manejar los estresores de manera constructiva (Aponte et al., 2022).

Desde esta perspectiva, se fortalece cuando la persona logra desarrollar habilidades de afrontamiento adaptativas, tales como la resiliencia, la flexibilidad cognitiva y el apoyo social, lo que le permite enfrentar las dificultades sin perder su sentido de control y propósito (De La Fuente et al., 2024), asimismo, este modelo resalta la importancia de las emociones positivas como amortiguadoras del impacto del estrés, ya que facilitan la reinterpretación de las experiencias adversas y promueven una recuperación emocional más rápida, de modo que el

bienestar no se concibe como un estado estático, sino como un proceso continuo de ajuste y crecimiento que emerge del vínculo entre el sujeto y su medio (P. Sánchez, 2021).

1.2.5. Teoría de la Carga Cognitiva de John Sweller

Esta teoría sostiene que la memoria operativa posee una capacidad restringida, y que la sobrecarga mental durante el aprendizaje afecta negativamente el rendimiento académico (Orbegoso et al., 2024). En estudiantes de secundaria, enfrentarse a tareas complejas sin orientación o con exceso de exigencias incrementa la carga cognitiva extrínseca, lo que genera frustración, ansiedad y disminución en la concentración (Sobarzo y Hernández, 2023). Esta situación es más evidente en contextos de alta presión académica, donde la carga cognitiva supera los recursos disponibles y termina afectando no únicamente el desempeño, sino también el equilibrio afectivo del estudiante (Falcade et al., 2020). En consecuencia, la teoría explica cómo el estrés académico puede convertirse en un círculo vicioso que debilita la impulso y el bienestar mental.

El bienestar psicológico, desde la perspectiva de la Teoría de la Carga Cognitiva de John Sweller, se relaciona con la manera en que los individuos gestionan la información y gestionan los recursos mentales necesarios para realizar tareas, esta teoría sostiene que la mente humana posee una capacidad limitada de procesamiento en la memoria de trabajo (Isbej et al., 2024), por lo que una sobrecarga cognitiva puede generar estrés, frustración o agotamiento mental, afectando de manera directa el equilibrio emocional y el bienestar psicológico, en este sentido, mantener una carga cognitiva adecuada permite un aprendizaje más eficaz, una mejor toma de decisiones y una experiencia subjetiva de satisfacción y control sobre las propias actividades (Rosário et al., 2023).

Sweller distingue tres tipos de carga cognitiva, la carga intrínseca que depende de la complejidad de la tarea y del nivel de conocimiento previo del individuo, la carga extrínseca que proviene de factores externos como la organización deficiente de la información o el exceso de estímulos, y la carga germana que se vincula con los esfuerzos mentales dirigidos a comprender, estructurar y automatizar el aprendizaje, cuando el equilibrio entre estas tres cargas se altera, el individuo puede experimentar fatiga mental, ansiedad o sensación de ineficacia, lo que repercute negativamente en su bienestar psicológico y en su percepción de competencia personal (Ordonho y Silva, 2024).

Según esta visión, se promueve al optimizar el uso de los recursos cognitivos, reduciendo los factores que generan sobrecarga y favoreciendo ambientes que faciliten la

concentración, la claridad y el aprendizaje significativo, por ello, es fundamental diseñar entornos laborales o educativos que distribuyan adecuadamente las demandas cognitivas, promuevan pausas activas y estimulen la autorregulación mental, de modo que la persona logre mantener un equilibrio entre esfuerzo, comprensión y rendimiento, alcanzando así un estado de bienestar que combina eficiencia cognitiva, estabilidad emocional y satisfacción personal (Berssanette, 2025).

1.2.6. Teoría de la Autoeficacia de Bandura

La autoeficacia, concebida como la confianza en la habilidad personal para lograr objetivos, incide en la motivación, la dedicación y la constancia frente a las dificultades (Castro et al., 2022). En el ámbito académico, los estudiantes con alta autoeficacia muestran mayor confianza para enfrentar exámenes, trabajos y responsabilidades, lo que reduce su ansiedad y favorece un rendimiento estable (Garzón et al., 2021). Por el contrario, aquellos con baja autoeficacia suelen percibirse incapaces de cumplir con las exigencias, experimentando altos niveles de estrés y desmotivación (Couto y Gurgel, 2023). En este sentido, la autoeficacia actúa como un recurso psicológico clave para moderar el impacto de la presión académica y fortalecer la resiliencia frente a los retos de la vida escolar.

Bandura plantea que la autoeficacia se desarrolla a través de cuatro fuentes principales, la primera son las experiencias de dominio, que fortalecen la confianza cuando la persona supera con éxito una tarea, la segunda es la experiencia vicaria, que se produce al observar a otros lograr sus metas, generando la creencia de que uno también puede hacerlo, la tercera fuente son las persuasiones verbales, que incluyen el apoyo y la motivación de otras personas para reforzar la autoconfianza, y la cuarta son los estados fisiológicos y emocionales, ya que un adecuado manejo del estrés y de las emociones contribuye a mantener una percepción positiva de las propias capacidades, de esta manera, el bienestar psicológico se consolida cuando el individuo se siente capaz de enfrentar los retos de la vida con eficacia y autocontrol (Calicchio, 2023).

Desde esta perspectiva, el bienestar psicológico se fortalece mediante el desarrollo de la autoeficacia, ya que las personas con mayor percepción de competencia tienden a fijarse metas realistas, mantener la motivación y afrontar los obstáculos con estrategias adaptativas, además, la autoeficacia favorece la resiliencia y el crecimiento personal, permitiendo que el individuo transforme las dificultades en oportunidades de aprendizaje (Reyes, 2025), por ello, esta teoría resalta la importancia de fomentar la confianza en las propias habilidades, el

pensamiento positivo y la regulación emocional como pilares esenciales para alcanzar un estado de bienestar duradero, equilibrado y orientado al logro personal (Rebouças et al., 2023).

1.3. Bases conceptuales

1.3.1. Bienestar psicológico

El bienestar mental representa un concepto extenso que comprende la salud psicológica, emocional y social de la persona, y se relaciona con la capacidad de experimentar satisfacción, propósito y crecimiento personal a lo largo de la vida (Oramas et al., 2024). Ryff (1989), en su modelo de seis dimensiones, lo describe a través de la aceptación personal, los vínculos positivos, la independencia, el sentido vital, el control del entorno y el desarrollo individual (Pérez et al., 2024). Esta propuesta, aún vigente, ha sido aplicada en diversos estudios sobre adolescentes y jóvenes, dado que permite comprender cómo estos elementos inciden en la formación de su identidad y en el fortalecimiento de competencias socioemocionales (Narváez et al., 2021).

Por otra parte, Vences et al. (2023) expresan que es una experiencia personal del estudiante, resultado de una evaluación consciente y positiva de sus logros en comparación con sus metas académicas. Asimismo, García et al. (2020) adopta una perspectiva eudaimonia, destacando la importancia del desarrollo de fortalezas personales y su contribución a un bien mayor, lo que favorece el crecimiento humano y experiencias significativas en la vida. Soler y García (2021) menciona que es fundamental durante la adolescencia, ya que este período es crítico para el desarrollo emocional y social.

En la adolescencia, este constructo adquiere una relevancia especial, pues constituye una etapa de transición caracterizada por cambios biológicos, emocionales y sociales, en los cuales la percepción de bienestar influye en la autoestima, la regulación emocional y la capacidad de establecer vínculos saludables (Luna et al., 2020). Así, un adolescente con adecuados niveles de bienestar psicológico afronta con mayor resiliencia los desafíos académicos y personales, reduciendo el riesgo de problemas emocionales o conductuales (Laino, 2023).

Se divide en cuatro indicadores:

Autoaceptación: permite a las personas reconocer y valorar sus propias emociones y características, esto genera una mayor resiliencia ante situaciones adversas, además fomenta una autoestima positiva que contribuye a relaciones saludables y satisfactorias (Jiménez et al.,

2020). Asimismo, es un proceso que fomenta la autoestima y mejora las relaciones interpersonales, contribuyendo a una mayor estabilidad emocional y a una vida más plena (Quintal y Flores, 2020). Una persona que se acepta logra reconciliar su pasado con su presente, generando una percepción positiva de sí misma que le permite actuar con mayor coherencia emocional (Paz, 2024).

En el contexto educativo, la autoaceptación cobra un papel determinante, pues los adolescentes que se valoran y aceptan tienen una autoestima más estable y se sienten capaces de enfrentar los desafíos académicos y sociales (Vieira et al., 2023). Además, la autoaceptación favorece la salud mental, al disminuir los niveles de ansiedad y promover emociones positivas como la gratitud y la satisfacción personal (Sánchez y Andrade, 2025). Desde una mirada psicológica integral, esta dimensión no solo se asocia al “gustarse a sí mismo”, sino también al reconocimiento del valor intrínseco que posee cada individuo, independientemente del éxito externo o la aprobación de los demás (Mendez et al., 2021).

Autonomía: es fundamental para el desarrollo personal, faculta a las personas a adoptar decisiones que expresan sus principios y aspiraciones, promoviendo una mayor complacencia con la vida y un mejor equilibrio psicológico (Juanas et al., 2022). Se caracteriza por la capacidad de toma de decisiones independientes, el sentido de control sobre la propia vida, la auto-regulación de emociones y comportamientos, promueve la confianza en uno mismo y fomenta la motivación intrínseca (Cordero et al., 2024). Se vincula con la independencia emocional y cognitiva, y con la habilidad de mantener la coherencia entre lo que se piensa, se siente y se hace (Merino et al., 2021). Una persona autónoma no actúa por presión externa ni por la necesidad de aprobación, sino que orienta su conducta desde su autoconocimiento y sentido de dirección (Henrique y de Oliveira, 2023).

Esta dimensión está estrechamente relacionada con la madurez emocional; en el caso de los adolescentes, desarrollar autonomía significa aprender a confiar en su propio criterio, a discernir entre influencias positivas y negativas, y a fortalecer su identidad (Palacios et al., 2022). En el ámbito académico, la autonomía se manifiesta en la autorregulación del aprendizaje, la responsabilidad en las tareas y la capacidad de establecer metas personales (Munhoz et al., 2021). Asimismo, la autonomía potencia la autoeficacia, al hacer que los estudiantes se perciban como agentes activos de su propio desarrollo (Moreno et al., 2023).

Propósito de vida: contribuye al bienestar psicológico al proporcionar un sentido de dirección y motivación, además favorece la fortaleza frente a las dificultades, ayudando a los

individuos a sobreponerse momentos difíciles y a mantener una actitud positiva frente a los retos diarios (Ferrer, 2020). Asimismo, la búsqueda de propósito favorece la estabilidad emocional y la autoestima, impulsando hábitos saludables, relaciones significativas y participación comunitaria, lo que mejora la calidad de vida y el sentido de pertenencia (Trigueros et al., 2023). No se trata únicamente de tener metas, sino de comprender el “para qué” de las acciones, de conectar la experiencia personal con valores trascendentes que otorguen significado al esfuerzo cotidiano (Vaz y Bessa, 2025). Una persona con propósito posee claridad sobre sus ideales y encuentra satisfacción en avanzar hacia ellos, incluso ante la adversidad (Tardeli y Arantes, 2021).

En la adolescencia, esta dimensión cumple un rol orientador, ya que los jóvenes con un propósito definido suelen mostrar mayor perseverancia, compromiso y estabilidad emocional, ya que sus decisiones responden a objetivos que consideran valiosos (Mamani et al., 2021). A nivel psicológico, el propósito actúa como un amortiguador frente al estrés, al proporcionar un marco de sentido que ayuda a reinterpretar las dificultades como oportunidades de aprendizaje (Chan, 2021). Asimismo, un propósito de vida sólido promueve la conducta prosocial, la empatía y la participación en actividades comunitarias o altruistas, aspectos que refuerzan el bienestar individual y colectivo (Zanini et al., 2021).

Crecimiento personal: fomenta la autoconciencia y la autorreflexión, permitiendo a las personas entender mejor sus emociones y motivaciones, además, al establecer metas personales, se promueve una sensación de finalidad y orientación en la existencia (Blanco et al., 2022). Además, promueve el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, las personas que trabajan en su desarrollo personal tienden a comunicar de manera más efectiva sus emociones y necesidades, lo que a su vez mejora la calidad de sus vínculos, este aspecto se relaciona estrechamente con la empatía, ya que al conocer mejor sus propios sentimientos (Díaz et al., 2020).

El desarrollo individual alude al proceso constante de evolución interna, en el cual el individuo se esfuerza por mejorar su comprensión de sí mismo, su capacidad de adaptación y su potencial humano (Freire et al., 2022). Esta dimensión implica aprender de las experiencias, cultivar nuevas habilidades y mantener una actitud de apertura al cambio (Rivas et al., 2022). Lejos de ser un ideal de perfección, el crecimiento personal se relaciona con la disposición a reflexionar sobre los propios errores y transformarlos en oportunidades de evolución (Rivas et al., 2023).

En el ámbito psicológico, crecer implica fortalecer la resiliencia y la autoconciencia emocional; las personas que invierten en su desarrollo personal experimentan mayor bienestar, porque logran encontrar un equilibrio entre sus necesidades, deseos y posibilidades reales (Gil y Rodríguez, 2022). En los adolescentes, esta dimensión se manifiesta en la disposición para aprender de los fracasos, explorar intereses y construir una identidad flexible pero sólida (Morán y Rodríguez, 2024). El crecimiento personal también promueve la empatía, ya que al conocerse mejor a sí mismo, el individuo es capaz de comprender y respetar las emociones y diferencias de los demás (Millán y Caro, 2022).

1.3.2. Estrés académico

El estrés académico se concibe como la respuesta fisiológica y psicológica que experimentan los estudiantes ante demandas educativas que perciben como desbordantes de sus recursos personales (Jurado et al., 2021). Desde la perspectiva de Lazarus y Folkman (1986), emerge de la relación entre las exigencias del entorno y la percepción de los propios recursos para afrontarlas, lo cual explica por qué estudiantes con similares cargas académicas pueden reaccionar de manera diferente (Restrepo et al., 2020).

Silva et al. (2020) lo definen como la presión emocional derivada de las exigencias escolares, mientras que Quiliano y Quiliano (2020). Asimismo, Zambrano y Tomalá (2022) subrayan que no se limita a la carga externa, sino que también incluye procesos internos como la autoexigencia, la ansiedad anticipatoria y el perfeccionismo, esta multiplicidad de factores explica por qué la tensión académica es vista como un suceso multifactorial y de carácter adaptativo.

Durante la adolescencia, esta forma de estrés cobra especial importancia porque coincide con la construcción de la identidad personal y académica. Según Castillo et al. (2020), sus manifestaciones pueden abarcar síntomas físicos (fatiga, insomnio, cefaleas), emocionales (ansiedad, irritabilidad, frustración) y conductuales (aislamiento, bajo rendimiento), lo que impacta directamente en el bienestar psicológico y en el rendimiento académico. Además, factores externos como el respaldo del núcleo familiar, la exigencia social y el acceso a los recursos educativos influyen de manera significativa en su intensidad (Corrales y Gaibor, 2022).

Se define en tres dimensiones:

Estresores: son factores que generan presión y ansiedad en los estudiantes, incluyen la

carga excesiva de trabajo, la falta de tiempo para cumplir con las tareas, el miedo al fracaso, la competencia entre compañeros y la dificultad para equilibrar la vida personal y académica, todos estos elementos pueden afectar el rendimiento y la salud mental (Gil y Fernández, 2021). El equilibrio entre estudio y trabajo es clave, ya que la falta de tiempo puede generar hábitos poco saludables, como sueño insuficiente, mala alimentación y baja actividad física (Estrada et al., 2024).

Estos factores pueden ser académicos, sociales o personales, y suelen variar de acuerdo con la edad, el contexto institucional y las características individuales (Estela et al., 2024). En el ámbito académico, los principales estresores suelen estar relacionados con la sobrecarga de tareas, la acumulación de evaluaciones, la falta de tiempo para el descanso y la constante búsqueda de buenos resultados (Arguello, 2025). Cuando estas demandas superan las capacidades percibidas del estudiante, se desencadena un estado de tensión que afecta su rendimiento y bienestar emocional (Greca y Burdette, 2022).

Además, los estresores no se limitan únicamente al ámbito académico; factores como los conflictos familiares, la presión económica, la falta de apoyo social o las dificultades en las relaciones interpersonales también contribuyen a aumentar los niveles de estrés (O. López et al., 2024). En muchos casos, los estudiantes deben compatibilizar sus estudios con responsabilidades laborales o familiares, lo que genera una sensación de desequilibrio y agotamiento (Fernández y Cracco, 2022). Este conjunto de demandas, si no se gestiona de manera apropiada, puede ocasionar cansancio físico y psicológico, desinterés por las tareas académicas y una reducción considerable de la motivación interna (Harvey et al., 2021).

De igual modo, el uso excesivo de tecnologías, la comparación constante con los compañeros y la búsqueda de aprobación social son estresores modernos que influyen en la percepción de autoeficacia (Herrera y Zamorano, 2023). Los estudiantes que carecen de hábitos saludables, como una buena alimentación o descanso suficiente, también presentan mayor vulnerabilidad al estrés, lo que evidencia que los estresores no solo son externos, sino que también surgen de las propias decisiones y estilos de vida (Velásquez et al., 2024).

Síntomas: se pueden incluir sentimientos de ansiedad, frustración y una constante preocupación por cumplir con las expectativas académicas, lo que puede generar un estado de irritabilidad y nerviosismo (Vigo y Chávez, 2020). Es esencial resaltar que cada individuo puede experimentar estos síntomas de manera diferente, dependiendo de su personalidad y de las estrategias de afrontamiento que utilicen, un grupo puede sentirse abrumado e incapaz de

gestionar su carga académica, mientras que otro puede utilizar técnicas como la planificación o la búsqueda de apoyo social para mitigar estos efectos (Arpi et al., 2024).

Los síntomas del estrés académico son las manifestaciones emocionales, cognitivas, conductuales y fisiológicas que reflejan la dificultad del estudiante para adaptarse a las demandas del entorno (Corrales y Gaibor, 2022). Estos pueden presentarse de manera sutil o intensa, dependiendo de la magnitud del estrés y de las características personales de quien lo experimenta (S. Morales et al., 2021). Dentro de los signos emocionales más comunes se hallan la angustia y la desmotivación, el miedo al fracaso y la sensación de incompetencia, estos sentimientos suelen ir acompañados de una constante preocupación por el rendimiento y de pensamientos negativos sobre las propias capacidades (Tacca et al., 2022).

En el plano cognitivo, el estrés puede afectar la concentración, la memoria y la toma de decisiones, generando un círculo vicioso: el estudiante, al sentirse abrumado, rinde menos, lo cual incrementa su preocupación y, por ende, el nivel de estrés (Páez y Vásquez, 2024). A nivel conductual, se observan cambios en los hábitos de sueño, en la alimentación, el aislamiento social o la procrastinación, estas conductas suelen ser intentos de escape ante la sobrecarga emocional (Carbón et al., 2024). En casos más severos, el estrés mantenido puede desencadenar síntomas fisiológicos como dolores de cabeza, tensión muscular, fatiga, problemas gastrointestinales o palpitaciones, lo que refleja el impacto del estado mental sobre el cuerpo (Indacochea et al., 2021).

Estrategias de afrontamiento: son técnicas y métodos que los aprendices utilizan para manejar la presión y la ansiedad que surgen en el contexto de sus estudios (Mezarina et al., 2022). Estas tácticas pueden dividirse en dos amplias categorías: las estrategias de afrontamiento enfocadas en el problema, que consisten en enfrentar de manera directa los orígenes del estrés, como la organización del tiempo, la organización del estudio y la búsqueda de ayuda cuando es necesario, y las tácticas orientadas a la gestión emocional, que buscan regular las emociones negativas a través de la práctica de mindfulness, el autocuidado y el uso de redes de apoyo social (Freire y Ferradás, 2020).

Asimismo, constituyen el conjunto de recursos mentales, afectivos y comportamentales que los alumnos emplean para gestionar, disminuir o modificar las circunstancias que provocan tensión (Medina et al., 2023). Constituyen una dimensión fundamental del bienestar psicológico, ya que determinan la capacidad de adaptación frente a las presiones cotidianas (Hernández y Pinos, 2022). De manera general, las estrategias pueden clasificarse en dos tipos:

centradas en el problema y centradas en la emoción, las primeras buscan resolver directamente la causa del estrés mediante acciones concretas, como planificar mejor el tiempo, priorizar tareas, organizar el estudio, pedir ayuda o modificar el entorno, estas estrategias promueven la sensación de control y competencia personal, reduciendo el impacto negativo de los estresores (Hernández et al., 2022). Las estrategias centradas en la emoción, por otro lado, buscan regular la respuesta emocional ante el estrés, sin necesariamente eliminar la causa (Ortega et al., 2023). Dentro de ellas se contempla la realización de ejercicios de relajación, la meditación, la respiración consciente, la búsqueda de apoyo social, la recreación y el autocuidado, estas estrategias favorecen el equilibrio interno, reducen la tensión y promueven el bienestar subjetivo (Vignolo, 2023).

En el contexto académico, aprender a reconocer los límites personales, expresar emociones y mantener actividades placenteras fuera del estudio resulta esencial para prevenir el agotamiento emocional (González y Molero, 2022). Sin embargo, no todas las estrategias son adaptativas; algunas personas recurren a mecanismos disfuncionales, como la evitación, la negación o el consumo excesivo de redes sociales, que solo alivian temporalmente el malestar y, a largo plazo, pueden incrementar la sensación de insatisfacción y estrés (Toala y Rodríguez, 2022). Por ello, desarrollar habilidades de afrontamiento efectivas requiere educación emocional, autoconocimiento y apoyo institucional (Barrero et al., 2021). Las universidades y escuelas desempeñan un papel fundamental al promover programas de orientación psicológica, talleres de manejo del estrés y espacios de acompañamiento que fomenten la resiliencia y la regulación emocional (Morales et al., 2023).

1.4. Definición y Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	INSTRUMENTOS
Bienestar psicológico	Vences et al. (2023) señala que el bienestar psicológico es una experiencia personal del estudiante, resultado de una evaluación consciente y positiva de sus logros en comparación con sus metas académicas.	Se midió mediante un cuestionario con escala de Likert, teniendo en cuenta su unidimensional	Unidimensional	Autoaceptación	1,2,3	Escala de bienestar psicológico SPWB de Ryff
				Autonomía	4,5,6	
				Propósito de vida	7,8,9	
				Crecimiento personal	10,11,12	
Estrés académico	Quiliano y Quiliano (2020) define al estrés académico como la situación que afecta el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes, generado por las exigencias del entorno educativo y las adaptaciones necesarias al nuevo ambiente universitario que presentan retos emocionales y cognitivos.	Se midió mediante un cuestionario con escala de Likert, teniendo en cuenta su unidimensional.	Unidimensional	Estresores	1,2,3,4,5,6,7	Inventario de estrés académico SISCO SV21
				Síntomas	8,9,10,11,12,13,14	
				Estrategias de afrontamiento	15,16,17,18,19,20,21	

CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES

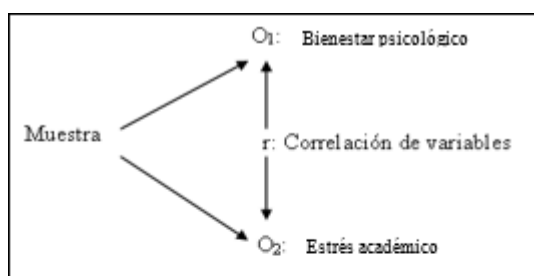
2.1. Diseño de contrastación de hipótesis

El presente estudio se clasificó como cuantitativo. Según Hernández y Mendoza (2018), se distingue por la recopilación de datos con el propósito de verificar hipótesis mediante registros numéricos y evaluaciones estadísticas. Se trató de un estudio correlacional, pues su finalidad es determinar la conexión existente entre dos o más conceptos, categorías o variables dentro de una muestra o entorno determinado. Presentó un enfoque no experimental, puesto que no se modificó ninguna variable, y fue de corte transversal, dado que los datos se recopilaron en un único instante.

El diseño se representó de la siguiente manera:

Figura 1

Esquema del diseño correlacional causal



Donde:

M = Muestra

O1 = Observación de la variable 1

O2 = Observación de la variable 2

r = Correlación de dichas variables.

2.2. Población y muestra

2.2.1. Población

Es un grupo de individuos, limitado o ilimitado, que poseen rasgos similares, y se define como la totalidad de elementos del estudio (Arias y Covinos, 2021). La población de este estudio estuvo conformada por 263 estudiantes de la I.E Augusto Castillo Muro Sime, ubicada en la ciudad de Lambayeque, quienes estaban matriculados en los grados de 1ro a 5to

de secundaria durante el año 2024.

2.2.2. Criterios de inclusión

- Alumnos de primero a quinto año de secundaria inscritos en el ciclo escolar 2024.
- Alumnos de 12 a 17 años.
- Alumnos cuyos padres firmaron el consentimiento informado.

2.2.3. Criterios de exclusión

- Alumnos que no completen la encuesta.
- Alumnos que se negaron a llenar la encuesta.
- Alumnos que estuvieron ausentes el día de la encuesta.

2.2.4. Muestra

Según Vizcaíno et al. (2023), la muestra es un grupo representativo de una población que se elige para llevar a cabo un estudio, lo que permite extraer conclusiones sobre el conjunto total sin tener que evaluar a cada individuo.

El cálculo del tamaño de la muestra se realizó utilizando la siguiente fórmula para población finita:

$$n = \frac{NZ^2PQ}{(N-1)e^2 + Z^2PQ}$$
$$n = \frac{263 * 1.96^2 * 0.5 * 0.5}{(263 - 1)0.05^2 + 1.96^2 * 0.5 * 0.5}$$
$$n = 156$$

Como el factor de corrección fue mayor del 5% se aplicó

$$n_o = \frac{n}{1 + \frac{n}{N}}$$

Se reemplaza el valor de $n=156$ en la fórmula de $fc = 156/263 = 0,59$ por lo cual es mayor a 0,05 (5%), se aplica la segunda fórmula obteniéndose como muestra final:

$$n_o = \frac{156}{1 + \frac{156}{263}}$$
$$\mathbf{n = 98}$$

Donde:

n_o = Tamaño de la muestra final, si excede el 5%

n = Tamaño de la muestra que le precede

$N = 263$

$Z = 1,96$ (con 95% de confianza y nivel de significancia 0,05)

e = Margen de error (0.05)

P = Probabilidad de ocurrencia= 0,50

Q = Probabilidad de no ocurrencia= 0,50

El muestreo fue probabilístico estratificado, según Mercado y Coronado (2021), divide la población en estratos homogéneos y selecciona muestras proporcionales para asegurar una representación adecuada.

2.3. Técnicas, instrumentos, equipos, materiales

2.3.1. Técnicas

La técnica que se utilizó para la presente investigación fue la encuesta que según Medina et al. (2023) es un método ordenado para reunir y examinar información, cuya elección depende del objetivo y alcance del estudio.

2.3.2. Instrumentos

Como instrumento se empleó el cuestionario, que de acuerdo a Fuentes et al. (2020) es una herramienta de obtención de datos conformada por un conjunto de interrogantes elaboradas para recopilar información precisa de los participantes.

El cuestionario de bienestar psicológico SPWB-LS se evalúa mediante 12 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: autoaceptación, autonomía, propósito de vida y crecimiento personal. Cada ítem se responde en una escala de 1 a 4, donde 1 significa "nunca" y 4 "siempre". Su baremación clasifica el bienestar en tres niveles: bajo (12-24), regular (25-36) y alto (37-48). Este instrumento fue validado por Díaz et al. (2020), quienes reportaron un coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach de 0.72, valor que refleja una consistencia interna aceptable y garantiza que los ítems midan de manera estable.

FICHA TÉCNICA

Denominación del Instrumento: Escala de Bienestar Psicológico: SPWB-LS

Autores: Patricia del Pilar Díaz Gamarra, Erika Roxana Estrada Alomía, Noemí Edith Iparraquirre Yaurivilca, Alex Grajeda Montalvo, Miguel Ángel Misare Condori

Lugar: Lima

Año: 2020

Tiempo de aplicación: 15 minutos

Modo de aplicación: Individual o colectiva

Propósito: Medir el bienestar psicológico

Estructura: El inventario está constituido por 12 ítems en escala de nivel ordinal:

1 = Nunca

2 = Casi Nunca

3 = Casi Siempre

4 = Siempre

Asimismo, el Inventario de Estrés Académico SISCO SV evalúa tres dimensiones: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento; se compone de 2 ítems, en los cuales los

participantes responden según una escala de 1 a 6, donde 1 significa "Nunca" y 6 significa "Siempre". La puntuación total se clasifica en tres niveles: bajo (21-56), medio (57-91) y alto (92-126). Este instrumento fue validado por Barboza y Gutierrez (2025), quienes obtuvieron un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.833, lo cual indica una alta confiabilidad y evidencia que la escala presenta una adecuada precisión para medir el constructo en contextos académicos.

FICHA TÉCNICA

Denominación del Instrumento: Inventario Sistémico Cognoscitivista (SISCO-SV) de estrés académico

Autor: Barboza Cumpa, Víctor Gustavo; Gutiérrez Santa María, Estrella Suguey.

Lugar: Lambayeque

Año: 2024

Tiempo de aplicación: 15 minutos

Modo de aplicación: Individual o colectiva

Propósito: Medir el estrés académico

Estructura: El inventario está constituido por 21 ítems en escala de nivel ordinal:

1 = Nunca

2 = Casi nunca

3 = Rara vez

4 = Algunas veces

5 = Casi siempre

6 = Siempre

2.3.3. Equipos

La información fue presentada en forma de porcentajes de frecuencia, y la correlación se analizó utilizando el coeficiente de Rho Spearman, considerándose significativos aquellos resultados con un valor de p inferior a 0,05. Para mejorar la comprensión, se utilizaron tablas y gráficos. La recolección de datos se realizó tras obtener

la autorización de la directora de la I.E. Augusto Castillo Muro Sime. Luego de identificar la muestra y contar con el consentimiento informado, incluyendo la firma de los padres, se aplicó el instrumento de recolección.

2.3.4. Materiales

Se empleó Microsoft Excel versión 2019 y el software SPSS versión 26 para el análisis de las correlaciones entre las variables. Asimismo, se utilizaron diversos recursos, como impresoras, cuestionarios, computadoras portátiles y acceso a internet.

CAPITULO III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Resultados

Con el propósito de conocer el nivel de bienestar psicológico de los estudiantes, se aplicó el cuestionario correspondiente y se obtuvieron las evidencias que se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 1

Medir el nivel de bienestar psicológico y sus indicadores en estudiantes

	Alto		Regular		Bajo	
	f	%	f	%	f	%
Bienestar psicológico	0	0,0%	0	0,0%	98	100,0%
Autoaceptación	0	0,0%	0	0,0%	98	100,0%
Autonomía	0	0,0%	14	14,3%	84	85,7%
Propósito de vida	0	0,0%	0	0,0%	98	100,0%
Crecimiento personal	0	0,0%	0	0,0%	98	100,0%

Nota. Cuestionario a los estudiantes de secundaria de la I.E Augusto Castillo Muro Sime en Lambayeque.

En la tabulación 1, se observó que el 100% de los estudiantes evaluados presentan un bajo bienestar psicológico, asimismo sus indicadores autoaceptación, propósito de vida y crecimiento personal. En cuanto la autonomía es baja (85,7%) y regular (14,3%). No se registraron estudiantes con niveles altos en ninguna de los indicadores evaluados.

Asimismo, con la finalidad de identificar el nivel de estrés académico en los estudiantes, se aplicó el cuestionario correspondiente, cuyos resultados se detallan en la siguiente tabla:

Tabla 2

Medir el nivel de estrés académico y sus indicadores en estudiantes

	Alto		Medio		Bajo	
	f	%	f	%	f	%
Estrés académico	0	0,0%	80	81,6%	18	18,4%
Estresores	26	26,5%	60	61,2%	12	12,2%
Síntomas	32	32,7%	51	52,0%	15	15,3%
Estrategias de afrontamiento	0	0,0%	18	18,4%	80	81,6%

Nota. Cuestionario a los estudiantes de secundaria de la I.E Augusto Castillo Muro Sime en Lambayeque.

En la tabulación 2, se identificó que predominó el estrés académico medio con un 81,6% de los estudiantes, mientras que el 18,4% es bajo. Respecto a los indicadores estresores son medios (61,2%) y altos (26,5%). En cuanto a los síntomas, el 52% tiene un nivel medio y el 32,7% un nivel alto. Además, el 81,6% usa estrategias de afrontamiento en un nivel bajo, lo que podría influir en su capacidad para manejar el estrés.

Sin embargo, el propósito de analizar el vínculo entre la dimensión de bienestar psicológico y los indicadores de estrés académico en los estudiantes, se aplicó la prueba de correlación de Spearman, presentándose en la siguiente tabla:

Tabla 3

Relacionar la dimensión de bienestar psicológico con los indicadores de estrés académico

		Estresores	Síntomas	Estrategias de afrontamiento
Bienestar psicológico	Coefficiente de correlación	-0,223*	-0,456**	-0,416**
	Sig. (bilateral)	0,027	0,000	0,000
	N	98	98	98

Nota. Cuestionario a los estudiantes de secundaria de la I.E Augusto Castillo Muro Sime en Lambayeque.

En la tabulación 3, se encontró una correlación negativa moderada y significativa entre el bienestar psicológico y los síntomas de estrés académico ($\rho = -0.456$, $p < 0.01$) y las estrategias de afrontamiento ($\rho = -0.416$, $p < 0.01$), indicando que, a menor bienestar psicológico, mayores síntomas de estrés y menor uso de estrategias adecuadas. La correlación con los estresores fue negativa pero significativa ($\rho = -0.223$, $p < 0.05$), sugiriendo una relación baja.

Con el objetivo de examinar el vínculo entre el estrés académico y los indicadores de bienestar psicológico en los estudiantes, se aplicó la prueba de correlación de Spearman, los resultados obtenidos en la siguiente tabla:

Tabla 4

Relacionar la dimensión de estrés académico con los indicadores de bienestar psicológico

		Autoaceptación	Autonomía	Propósito de vida	Crecimiento personal
Estrés académico	Coefficiente de correlación	-0,283**	-0,374**	-0,524**	-0,538**
	Sig. (bilateral)	0,005	0,000	0,000	0,000
	N	98	98	98	98

Nota. Cuestionario a los estudiantes de secundaria de la I.E Augusto Castillo Muro Sime en Lambayeque.

En la tabulación 4, se encontró una correlación negativa moderada y significativa entre el estrés académico y todos los indicadores del bienestar psicológico, siendo más fuerte con propósito de vida ($\rho = -0.524$, $p < 0.01$) y crecimiento personal ($\rho = -0.538$, $p < 0.01$). Además, hay correlación negativa baja en los indicadores autonomía ($\rho = -0.374$, $p < 0.01$) y autoaceptación ($\rho = -0.283$, $p < 0.01$) también fue significativa. Esto indica que, a mayor estrés académico, menor bienestar psicológico en los estudiantes.

Con la finalidad de analizar la conexión entre el bienestar psicológico y el estrés académico en los estudiantes, se empleó la prueba de correlación de Spearman, evidenciando los resultados en la siguiente tabla:

Tabla 5

Analizar la relación entre el bienestar psicológico y el estrés académico

			Bienestar psicológico	Estrés académico
Rho de Spearman	Bienestar psicológico	Coefficiente de correlación	1,000	-0,567**
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	98	98
	Estrés académico	Coefficiente de correlación	-0,567**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	98	98

****.** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Cuestionario a los estudiantes de secundaria de la I.E Augusto Castillo Muro Sime en Lambayeque.

En la tabulación 5, se encontró una correlación negativa moderada y significativa entre el bienestar psicológico y el estrés académico ($\rho = -0.567$, $p < 0.01$), lo que indica que, conforme el bienestar psicológico disminuye, los niveles de estrés académico tienden a incrementarse, y a la inversa, cuando el bienestar psicológico es mayor, el estrés académico suele ser menor.

3.2. Discusión

A partir de los resultados obtenidos en el análisis descriptivo y correlacional-causal, se concluyó que el nivel de bienestar psicológico tiene una relación negativa moderada con el estrés académico de un colegio de la ciudad de Lambayeque. Es decir, a medida que aumenta el bienestar psicológico, el estrés académico suele ser menor, y viceversa, lo cual fue confirmado por los datos del estudio.

Por otra parte, respecto al primer objetivo del estudio, muestran que el 100% de los participantes presenta un nivel bajo de bienestar psicológico y de sus indicadores, incluyendo autoaceptación, sentido de vida y desarrollo personal. Los hallazgos difieren del estudio de Rojas (2022), quien encontró que el 56% de los estudiantes presentaba un alto nivel de bienestar psicológico, a pesar de la presencia de estrés académico. Asimismo, Arribasplata y Manosalva (2022) identifican que la mayoría de los aprendices evaluados tenían un bienestar psicológico regular o alto, lo que sugiere que en otros contextos educativos los estudiantes presentan mejores indicadores de bienestar psicológico.

Por otro lado, los resultados de este estudio muestran una mayor similitud con los hallazgos de Montevilla (2024), quien evidencia que el estrés académico afectaba el bienestar físico, emocional y cognitivo de los estudiantes, lo que podría estar relacionado con el bajo nivel de bienestar psicológico encontrado en la presente investigación. Asimismo, Espín (2024) reportó síntomas físicos y psicológicos moderados, junto con niveles bajos a medios de bienestar psicológico, lo que se asemeja en parte a las evidencias obtenidas.

En contraste con Paredes y Nakano (2024), quienes identifican una relación positiva entre bienestar psicológico y estrategias de afrontamiento activas, los resultados actuales reflejan un panorama más preocupante, en el que ningún estudiante alcanza un nivel regular o alto de bienestar. Esto sugiere que la población estudiada podría estar enfrentando dificultades en el desarrollo de estrategias de afrontamiento adecuadas o estar expuesta a factores que impactan negativamente en su bienestar, como el contexto socioeconómico o el ambiente escolar.

En base al segundo objetivo específico, medir el nivel de estrés académico y sus indicadores en estudiantes de secundaria, evidencian que la mayoría de los estudiantes (81.6%) presentan un nivel medio de estrés académico, mientras que un 18.4% reporta un nivel bajo y ningún estudiante alcanza un nivel alto. Estos hallazgos son consistentes con los estudios de Pineda et al. (2023) y Rojas (2022), quienes también identifican un predominio del estrés

académico moderado en estudiantes de secundaria. En particular, Pineda et al. (2023) destacaron la presencia de manifestaciones corporales, emocionales y conductuales vinculadas a la tensión, lo que concuerda con los datos obtenidos en esta investigación, donde el 52% de los estudiantes reporta síntomas en un nivel medio y un 32.7% en un nivel alto.

En cuanto a los factores estresores, se encontró que el 61.2% de los estudiantes presentan un nivel medio, mientras que el 26.5% experimenta un nivel alto. Este resultado se asemeja a los hallazgos de Montevilla (2024), quien señaló que el 96.7% de los estudiantes de su estudio experimentaban estrés debido a la sobrecarga de tareas, lo que afectaba su concentración y bienestar emocional. Asimismo, la investigación de Rojas (2022) evidenció una compensación negativa moderada entre el estrés académico y el bienestar psicológico, sugiriendo que a mayor exposición a estímulos estresores, mayor impacto en la salud emocional de los estudiantes.

Por otro lado, las estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes muestran una diferencia significativa con los estudios previos. En esta investigación, el 81.6% de los participantes reportó un nivel bajo en el uso de estrategias de afrontamiento, mientras que solo el 18.4% alcanzó un nivel medio y ningún estudiante un nivel alto. Esto contrasta con los hallazgos de Vásquez (2022), quien señaló que la mayoría de las evidencias de su estudio empleaban estrategias de afrontamiento con altos niveles de eficacia, lo que les permitía manejar mejor el estrés académico. De manera similar, Paredes y Nakano (2024) señalan que el bienestar psicológico se vincula positivamente con el uso de estrategias de afrontamiento activo, lo que refuerza la importancia de fortalecer estas habilidades en los estudiantes para mejorar su respuesta ante circunstancias de tensión.

En relación con el objetivo específico 3: Relacionar la dimensión de bienestar psicológico con los indicadores de estrés académico en aprendices, evidencian una evaluación negativa significativa entre la dimensión de estrés académico y los indicadores de bienestar psicológico en aprendices. Específicamente, se observa que el estrés académico se relaciona de manera inversa con la autoaceptación ($\rho = -0,283$, $p = 0,005$), la autonomía ($\rho = -0,374$, $p = 0,000$), el propósito de vida ($\rho = -0,524$, $p = 0,000$) y el crecimiento personal ($\rho = -0,538$, $p = 0,000$). Esto sugiere que, a mayor estrés académico, menor bienestar psicológico en estos indicadores, lo que coincide con diversos estudios previos sobre el tema.

En consonancia con estos hallazgos, Rojas (2022) identificó una evaluación negativa moderada entre el estrés académico y el bienestar psicológico en aprendices ($\rho = -0,359$, $p <$

0,001). De manera similar, Arribasplata y Manosalva (2022) encontraron una compensación negativa baja entre ambas variables en estudiantes de Cajamarca ($\rho = -0,308$, $p = 0,030$), indicando que, a menor estrés académico, mayor bienestar psicológico. Ambos estudios respaldan la idea de que el estrés académico impacta negativamente en la percepción de bienestar en adolescentes, lo que se alinea con los resultados obtenidos en la presente investigación.

Asimismo, el estudio de Espín (2024) en Ecuador también refuerza esta relación negativa al señalar que los adolescentes con altos niveles de estrés académico presentan menor bienestar psicológico. Montevilla (2024), en su investigación en Bolivia, resaltó cómo la presión por exceso de actividades impacta no solo en el desempeño escolar, sino también en la estabilidad emocional de los alumnos, provocando angustia y signos depresivos, lo cual coincide con la asociación negativa identificada entre la tensión académica y los indicadores de bienestar.

Por otro lado, si bien los resultados del estudio de Castillo (2022) en Cañete también analizaron la relación entre estrés académico y bienestar psicológico, este autor reportó una valoración positiva no significativa ($\rho = 0,117$, $p = 0,341$), lo que sugiere que, en su muestra, el bienestar psicológico no se vio afectado de manera relevante por el estrés académico. Esto contrasta con los hallazgos actuales, lo que podría explicarse por diferencias en el tamaño de la muestra, los instrumentos de medición utilizados o las características sociodemográficas de los participantes. Asimismo, los hallazgos de Paredes y Nakano (2024) en Lambayeque refuerzan la importancia de los modos de afrontamiento del estrés, al encontrar que estrategias como la planificación, el apoyo emocional y la reinterpretación positiva favorecen el bienestar.

En cuanto al cuarto objetivo específico, relacionar la dimensión de estrés académico con los indicadores de bienestar psicológico en aprendices, evidencian una relación negativa y significativa entre el estrés académico y los indicadores de bienestar psicológico en estudiantes de secundaria, lo que sugiere que, a mayor nivel de estrés académico, menor es la percepción de autoaceptación, autonomía, propósito de vida y crecimiento personal. Estos resultados son consistentes con los estudios previos revisados en la literatura.

En primer lugar, los resultados coinciden con los hallazgos de Rojas (2022), quien reportó una compensación negativa moderada entre el estrés académico y el bienestar psicológico en aprendices, lo que indica que el aumento del estrés afecta aspectos emocionales y cognitivos del bienestar. Asimismo, la investigación de Arribasplata y Manosalva (2022)

encontró una relación negativa baja entre ambas variables ($\rho = -0.308$, $p = 0.030$), lo que sugiere que los estudiantes con menor nivel de estrés académico presentan un mayor bienestar psicológico. Estos estudios respaldan la tendencia observada en la presente investigación, donde los coeficientes de compensación obtenidos reflejan una relación inversa significativa, especialmente en las dimensiones de propósito de vida y crecimiento personal.

Por otro lado, los hallazgos también se alinean con la investigación de Montevilla (2024), quien identificó que el estrés académico impacta negativamente el bienestar físico, emocional y cognitivo de los aprendices, resaltando la necesidad de estrategias de afrontamiento para mitigar sus efectos. Del mismo modo, Espín (2024) concluyó que el estrés académico influye de manera negativa en el bienestar psicológico de los adolescentes, presentándose síntomas físicos y emocionales moderados. Estas coincidencias refuerzan la idea de que el estrés académico es un factor determinante en la reducción del bienestar psicológico, lo cual es evidente en los indicadores evaluados en este estudio.

Sin embargo, los resultados obtenidos presentan ciertas diferencias con la investigación de Castillo (2022), quien encontró una magnitud baja y no significativa ($\rho = 0.117$, $p = 0.341$) entre el bienestar psicológico y el estrés académico, lo que sugiere que, en su muestra, el bienestar psicológico no se vio afectado de manera significativa por el estrés académico. Esta divergencia puede atribuirse a diferencias en el contexto educativo, el tamaño muestral o los instrumentos de medición empleados.

En base al objetivo general, encontró una evaluación negativa moderada y significativa ($\rho = -0.567$, $p < 0.01$) entre el bienestar psicológico y el estrés académico en aprendices. Estos resultados indican que, a mayor nivel de bienestar psicológico, menor es el nivel de estrés académico en los aprendices, lo que coincide con diversos antecedentes previos y refuerza la evidencia sobre la relación inversa entre ambas variables.

Los hallazgos son consistentes con los estudios de Rojas (2022) y Arribasplata y Manosalva (2022), quienes también identifican una evaluación negativa entre el bienestar psicológico y el estrés académico en estudiantes de secundaria. Rojas (2022) reportó una evaluación negativa moderada ($\rho = -0.359$, $p < 0.001$) en una muestra más amplia (284 estudiantes), mientras que Arribasplata y Manosalva (2022) hallaron una compensación negativa baja ($\rho = -0.308$, $p = 0.030$). En comparación con estos estudios, el coeficiente de ganancia obtenido en la presente investigación es más alto, lo que sugiere una relación más fuerte entre ambas variables en el contexto estudiado.

Asimismo, el estudio de Castillo (2022) también examina la relación entre el bienestar psicológico y el estrés académico en estudiantes de secundaria, aunque sus resultados no fueron significativos ($\rho = 0.117$, $p = 0.341$). La diferencia con los hallazgos actuales podría atribuirse a diferencias en el contexto educativo, el tamaño de la muestra o los instrumentos de medición utilizados. Por otro lado, la investigación de Espín (2024) en Ecuador y la de Montevilla (2024) en Bolivia también concluyeron que el estrés académico impacta negativamente en el bienestar psicológico, aunque no reportaron valores exactos de tensión.

Las evidencias de este estudio resaltan la importancia de estrategias educativas que promuevan el bienestar psicológico como un medio para mitigar el impacto del estrés académico en los estudiantes. Coincidiendo con Paredes y Nakano (2024), quienes encontraron que el bienestar psicológico se relaciona con estrategias de afrontamiento activas, los hallazgos sugieren que fortalecer el bienestar emocional de los estudiantes puede contribuir a una mejor gestión del estrés académico.

En relación con los resultados obtenidos, muestran una evaluación negativa moderada y significativa entre el bienestar psicológico y el estrés académico ($\rho = -0.567$, $p < 0.01$), se asemejan principalmente al Modelo de Estrés y Afrontamiento de Lazarus y Folkman, quien postula que el estrés académico surge cuando los estudiantes perciben que las demandas escolares exceden sus recursos personales para afrontarlas (Camacho et al., 2024). En este sentido, la disminución del bienestar psicológico en presencia de altos niveles de estrés académico respalda la idea de que la valoración mental del escenario y los métodos de afrontamiento cumplen un rol fundamental en el manejo de la tensión.

Asimismo, los hallazgos de esta investigación también se alinean con el Modelo de Bienestar Psicológico de Ryff, que enfatizan la importancia de dimensiones como la autoaceptación, las relaciones interpersonales y el dominio del entorno en la construcción del bienestar psicológico (Nogueira et al., 2023). Un bajo bienestar psicológico podría reflejar dificultades en estas dimensiones, lo que explicaría por qué los estudiantes con altos niveles de estrés académico presentan un menor bienestar (García et al., 2024).

Por otra parte, el estudio difiere en parte del Modelo PERMA de Seligman, el cual plantea que el bienestar psicológico no solo depende de la ausencia de estrés, sino de la presencia de experiencias positivas como el compromiso, las relaciones y el logro (González y Molero, 2023). Aunque los resultados evidencian que el bienestar disminuye en contextos de estrés académico, el Modelo PERMA sugiere que estrategias de fortalecimiento del significado

y las relaciones pueden mitigar este impacto. Es decir, aunque un estudiante tenga altos niveles de estrés, si experimenta logros académicos significativos y cuenta con un sólido apoyo social, su bienestar psicológico podría mantenerse en niveles relativamente altos, lo que no se obtendrá de manera clara en los resultados de este estudio.

Finalmente, los hallazgos también muestran cierta relación con la Teoría de la Autoeficacia de Bandura, la cual sostiene que la percepción de competencia personal influye en la manera en que los aprendices afrontan las exigencias escolares (Castro et al., 2022). Los estudiantes con una alta autoeficacia suelen percibir el estrés académico como un reto manejable, mientras que aquellos con baja autoeficacia pueden sentirse abrumados, experimentando mayor ansiedad y menor bienestar psicológico (Couto y Gurgel, 2023). Dado que este estudio encontró una relación negativa entre bienestar y estrés, se podría hipotetizar que los estudiantes con menor bienestar también tienen una menor autoeficacia, lo que exacerba su percepción de estrés académico.

CAPITULO IV. CONCLUSIONES

En primer lugar, se observa que los estudiantes presentan un bienestar psicológico bastante limitado, pues la totalidad se ubica en niveles bajos en casi todos los indicadores, esto evidencia un panorama desfavorable en su desarrollo emocional y social, donde únicamente la autonomía muestra un ligero mejor desempeño, aunque solo en una minoría de casos.

Respecto al estrés académico, la mayoría de los aprendices se concentra en un nivel medio, con manifestaciones de síntomas y estresores que alcanzan niveles significativos, este escenario se agrava al comprobar que la mayoría presenta escasas estrategias de afrontamiento, lo cual limita sus recursos para enfrentar la presión escolar y aumenta su vulnerabilidad emocional.

El análisis de correlaciones revela que el bienestar psicológico disminuye conforme aumentan los indicadores de estrés académico, la relación negativa hallada, aunque de distinta intensidad según el aspecto evaluado, refleja que el estrés interfiere directamente con la capacidad de los aprendices para mantener un adecuado equilibrio personal.

De manera particular, el estrés académico afecta con mayor fuerza dimensiones centrales del bienestar psicológico, como el propósito de vida y el crecimiento personal, esto permite inferir que la presión escolar no solo genera malestar inmediato, sino que también obstaculiza el sentido de dirección y el desarrollo integral de los adolescentes.

Finalmente, la correlación negativa moderada entre ambas variables confirma la tendencia general: un mayor nivel de estrés académico se asocia a un menor bienestar psicológico, este hallazgo subraya la necesidad de implementar estrategias preventivas y de acompañamiento que favorezcan tanto la reducción del estrés como la promoción del bienestar en los estudiantes.

CAPITULO V: RECOMENDACIONES

A la directora de la I.E., revisar la distribución de evaluaciones y tareas para evitar acumulaciones excesivas en períodos cortos, también se pueden implementar políticas de recuperación de solicitudes o entregas diferidas en casos de estrés elevado justificado.

A los docentes, organizar capacitaciones en educación emocional y técnicas para fomentar un ambiente de aprendizaje menos estresante.

A las autoridades escolares, desarrollar un programa de intervención basado en técnicas de manejo del estrés, mindfulness y estrategias de afrontamiento para estudiantes de secundaria, este programa incluiría talleres semanales dirigidos por psicólogos educativos y especialistas en bienestar estudiantil, además de la integración de pausas activas en la jornada escolar.

Al psicólogo (a) del colegio, ofrecer sesiones individuales y grupales, así como espacios de escucha activa en los que los estudiantes puedan expresar sus preocupaciones académicas y emocionales sin temor a juicios.

A los padres de familia, sensibilizar sobre la importancia de un equilibrio entre el rendimiento académico y el bienestar psicológico, para reducir la presión escolar y fomentar hábitos saludables en casa.

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

- Al-Hendawi, M., Alodat, A., Al-Zoubi, S., & Bulut, S. (2024). A PERMA model approach to well-being: A psychometric properties study. *BMC Psychology*, 12(1), 414. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01909-0>
- Aponte, V., Ponce, F., Aráoz, R., & Pinto, B. (2022). Internal and external validity of the brief questionnaire for coping with stress. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBS*, 20(1), 1-21. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2077-21612022000100001&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Arboleda, A., Acosta, R., Garcés, L., & Sepúlveda, J. (2022). Teaching practice as an exercise with a human sense: Reflection on education. *Revista de ciencias sociales*, 28(2), 99-109. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8378004>
- Arguello, E. (2025). Risk factors and stressors that affect the mental health of adolescents in secondary education in public institutions. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(4), 2137-2153. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4426>
- Arias Gonzáles, J. L., & Covinos Gallardo, M. (2021). *Diseño y Metodología de la Investigación* (Primera edición digital, Vol. 1). Enfoques Consulting EIRL. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Arpi Barazorda, E. N., Geronimo Angulo, A. A., Huertas Rojas, G. de los A., Torres Candiotti, N. R., & Guerrero Alcedo, J. M. (2024). Academic Stress in Health Behavior in University Students of Metropolitan Lima. *Revista San Gregorio*, 1(58), 78-86. <https://doi.org/10.36097/rsan.v1i58.2508>
- Arribasplata Saavedra, M. E., & Manosalva Pérez, C. G. (2022). *Estrés académico y bienestar psicológico en estudiantes de una institución educativa estatal de la ciudad de Cajamarca* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrello]. <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/2084>
- Assar, R., Barros, P., Jiménez, J. P., Assar, R., Barros, P., & Jiménez, J. P. (2024). Psychometric analysis of the Spanish version of Ryff's Psychological Well-Being scale in Chilean university students. *CES Psicología*, 17(1), 147-159. <https://doi.org/10.21615/cesp.7061>
- Bahamón, M. J., Alarcón Vásquez, Y., Trejos Herrera, A. M., Millán De Lange, A., González Gutiérrez, O., Rubio Castro, R., & García Jimenez, R. (2020). Psychometric properties of the Ryff psychological well-being scale in colombian adolescents. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(3), Article 3. <https://biblat.unam.mx/es/revista/archivos->

venezolanos-de-farmacologia-y-terapeutica/articulo/propiedades-psicometricas-de-la-escala-de-bienestar-psicologico-ryff-en-adolescentes-colombianos

- Barboza, V., & Gutierrez, E. (2025). *Estrés académico y resiliencia en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lambayeque 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo]. <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/14097>
- Bardales-Encinas, G.-P., Ramos-García, M. A., Morón-Cabrera, E. R., & Terrones-Marreros, M. A. (2023). Mental health and academic performance in adolescent students. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8, 212-224. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2872>
- Barrero, V., González, Y., & Cabas, K. (2021). Emotional self-regulation and coping strategies as mediating variables of prosocial behavior. *Psicogente*, 24(45), 77-91. <https://doi.org/10.17081/psico.24.45.4168>
- Berssanette, J. H. (2025). Programação sem Sobrecarga: Otimizando o Ensino através da Teoria da Carga Cognitiva. *Simpósio Brasileiro de Educação em Computação (EDUCOMP)*, 120-124. https://doi.org/10.5753/educomp_estendido.2025.6308
- Blanco Vega, H., Jurado García, P. J., Jiménez Lira, C., Aguirre Vásquez, S. I., Peinado Pérez, J. E., Aguirre Chávez, J. F., Zueck Enríquez, M. D. C., & Blanco Ornelas, J. R. (2022). Influencia de la insatisfacción corporal y la actividad física en el bienestar psicológico de jóvenes mexicanas. *fomenta la autoconciencia y la autorreflexión, permitiendo a las personas entender mejor sus emociones y motivaciones, además, al establecer metas personales, se promueve un sentido de propósito y dirección en la vida*, 45, 259. <https://openurl.ebsco.com/contentitem/gcd:158110342?sid=ebsco:plink:crawler&id=ebsco:gc d:158110342>
- Briones Moya, H. (2021). *Habilidades sociales y bienestar psicológico en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa pública de Túcume* [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/10010>
- Cabrera, V., & Donaldson, S. I. (2024). PERMA to PERMA+4 building blocks of well-being: A systematic review of the empirical literature. *The Journal of Positive Psychology*, 19(3), 510-529. <https://doi.org/10.1080/17439760.2023.2208099>
- Caldera González, D. del C., Ortega Carrillo, M. A., & Sánchez Ramos, M. E. (2021). Subjective well-being: Self-perception in beneficiaries of a Social Program in Guanajuato, Mexico. *Investigación y Desarrollo*, 29(1), 195-216. <https://doi.org/10.14482/indes.29.1.307.1>
- Calicchio, S. (2023). *Albert Bandura y el factor de autoeficacia: Un viaje a la psicología del potencial humano a través de la comprensión y el desarrollo de la autoeficacia y la autoestima*. Stefano

Calicchio.

https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=5N7YEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=Teor%C3%ADa+de+la+Autoeficacia+de+Bandura+&ots=epfmTJHl0r&sig=Nm-_sNSKaZxrdP9rNqij3IFzOFY&redir_esc=y#v=onepage&q=Teor%C3%ADa%20de%20la%20Autoeficacia%20de%20Bandura&f=false

Calleja, N., Mason, T. A., & Pérez, O. G. (2022). Subjective Well-Being Scale, short version (EBS-8): Revalidation, measurement invariance and Item Response Theory. *Acta Colombiana de Psicología*, 25(1), 203-217. <https://doi.org/10.14718/acp.2022.25.1.13>

Callieri, I. G., Barrionuevo, A. G., & Ricaldi, D. S. (2022). Ansiedad en estudiantes de secundario y estrés previo al ingreso a la Universidad. *Investigaciones, Ensayos y Experiencias*, V(5), 119-131. <https://ies7-juj.infed.edu.ar/sitio/publicaciones/>

Camacho Gómez, O., Pedroza Cabrera, F. J., Navarro Contreras, G., de la Roca Chiapas, J. M., & Fulgencio Juárez, M. (2024). Transactional model of stress and coping styles in psychological stress research: Critical analysis. *Uaricha, Revista de Psicología*, 22, 42-53. <https://doi.org/10.35830/kcgm5244>

Carbón, A., Clemente, L., Jiménez, L., Lacambra, R., Lopez, S., & Moreno, C. (2024). Estrés académico y sus efectos en la salud mental de los adolescentes: Una revisión sistemática. *Revista Sanitaria de Investigación*, 5(12), 123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10169626>

Castillo Vega, L. G. (2022). *Bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Cañete* [Tipo de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/39225>

Castillo-Navarrete, J., Guzmán-Castillo, A., Bustos N., C., Zavala S., W., & Vicente P., B. (2020). Psychometric Properties of SISCO-II Inventory of Academic Stress. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 56(3), 101. <https://doi.org/10.21865/RIDEP56.3.08>

Castro Salazar, M., Bustillos Alamo, S. S., Ninacondor Medina, D. A., & Yataco Valdez, P. E. (2022). Self-efficacy and academic performance in adolescents from a public educational institution. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), Article 22. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i22.321>

Chan, G. (2021). The Meaning of Life: A Tool in the Training of University Students in Southeastern Mexico. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.937>

Cobo, R., Aslan, J., & García, D. (2021). Psychometric analysis of the PERMA-Profiler sample of

- psychology students. *Anuario de Psicología/The UB Journal of Psychology*, 51(1), 35-43.
<https://doi.org/10.1344/anpsic2021.51.5>
- Cordero, B., Gracia-Leiva, M., Moyano-Díaz, E., & Páez Rovira, D. (2024). Psychological well-being in adolescents: The role of social support and basic need satisfaction. *CES Psicología*, 17(1), 52-67. <https://doi.org/10.21615/cesp.6577>
- Corrales Fernández, H. G., & Gaibor Gonzalez, I. A. (2022). Academic Stress and its relationship with Resilience in Adolescents. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), Article 6. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4140
- Corrales, H., & Gaibor, I. (2022). Academic Stress and its relationship with Resilience in Adolescents. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 10435-10449. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4140
- Couto Guerreiro Casanova, D., & Gurgel Azzi, R. (2023). Sixth Grade Student's Self-Efficacy Perception in Self-Regulated Learning. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 17(1), 77-92. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782023000100077>
- De La Fuente, J., Martínez, J. M., Peralta, F. J., & Pachón, M. (2024). *The e-Coping® Utility as a technological tool to apply the Conceptual Utility Model for Stress Management and Psychological Well-being, CUMSMPW®*. 279-283. <https://doi.org/10.54808/CISCI2024.01.279>
- Delgado-Tenorio, A. L., Oyanguren-Casas, N. A., Reyes-González, A. A. I., Zegarra, Á. C., & Cueva, M. E. (2021). The moderator role of procrastination in the relationship between academic stress and psychological well-being in undergraduate students. *Propósitos y Representaciones*, 9(3). <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n3.1372>
- Díaz Gamarra, P. del P., Roxana Estrada Alomía, E., Iparraguirre Yaurivilca, N. E., Grajeda Montalvo, A., & Misare Condori, M. Á. (2020). Psychometric properties of the SPWB Psychological Well-being Scale of Carol d. Riff in secondary school students of the UGEL 02. *Revista de investigación en psicología*, 23(2), 179-195. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8162686>
- Donaldson, S. I., Donaldson, S. I., McQuaid, M., & Kern, M. L. (2025). Systems-informed PERMA+4 and psychological safety: Predicting work-related well-being and performance across an international sample. *The Journal of Positive Psychology*, 20(3), 538-543. <https://doi.org/10.1080/17439760.2024.2387341>
- Dorri, S., & Aghaei, A. (2024). The effectiveness of PERMA model education on university students' well-being. *Journal of Education and Health Promotion*, 13(1), 338.

https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_840_23

- El Comercio. (2023, diciembre 2). Estudiantes indican que las adversidades emocionales los afectan más que las económicas. *El Comercio*. <https://elcomercio.pe/corresponsales-escolares/historias/estudiantes-indican-que-las-adversidades-emocionales-los-afectan-mas-que-las-economicas-noticia/>
- Espín Villacís, J. A. (2024). *Relación entre el estrés académico y bienestar psicológico en adolescentes* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica del Ecuador. Sede Ambato]. <https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/45331>
- Estela, B., Gutiérrez, V., & Lucio, E. (2024). Evidencia de la validez factorial y confiabilidad de una escala para evaluar estresores y percepción del estrés en padres de adolescentes. *Informes Psicológicos*, 24(2), 42. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v24n2a03>
- Estrada Araoz, E. G., Ayay Arista, G., Cruz Laricano, E. O., & Paricahua Peralta, J. N. (2024). Academic stressors and the lifestyles of university students: A predictive study at a public university. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 59, 1132-1139. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9704700>
- Falcade, A., Abegg, I., & Falcade, L. (2020). Teoría da carga cognitiva: Aproximacao de ideias e conceitos. *Revista Inter-Ação*, 45(3), Article 3. <https://doi.org/10.5216/ia.v45i3.64208>
- Fernández, M., & Cracco, C. (2022). Childhood at risk: Child abuse, family stressors, social support and poverty. *Revista de Psicología (PUCP)*, 40(1), 97-118. <https://doi.org/10.18800/psico.202201.004>
- Ferrer, C. (2020). Optimism and its relation with psychological well-being. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 5(0), Article 0. <https://doi.org/10.32351/rca.v5.199>
- Freire, C., Ferradás, M. del M., Núñez, J. C., & Valle, A. (2022). Achieving full psychological functioning: The dimension of personal growth. *Papeles del Psicólogo*, 43(1), 63-73. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol.2976>
- Freire Rodríguez, C., & Ferradás Canedo, M. del M. (2020). Coping with academic stress and self-efficacy in university students: A profile-based approach. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 133-142. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v1.1769>
- Fuentes-Doria, D. D., Toscano-Hernández, A. E., Malvaceda-Espinoza, E., Díaz Ballesteros, J. L., & Díaz Pertuz, L. (2020). *Metodología de la investigación: Conceptos, herramientas y ejercicios prácticos en las ciencias administrativas y contables*. Editorial Universidad Pontificia

Bolivariana. <https://doi.org/10.18566/978-958-764-879-9>

- García Álvarez, D., Hernández Lalinde, J., Cobo Rendón, R. C., Espinosa Castro, J.-F., & Soler Boada, M. J. (2021). Psychometric properties of the PERMA well-being scale for adolescents: Alternatives for its measurement. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 41, 9-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7944704>
- García, M. J., Del Valle, M. V., López Morales, H., & Urquijo, S. (2024). Psychometric properties of Ryff's Psychological Well-Being Scale in Argentina. *Ciencias Psicológicas*, 18(2). <https://doi.org/10.22235/cp.v18i2.3739>
- García-Álvarez, D., Soler, M. J., Achard-Braga, L., & Cobo-Rendón, R. (2020). Program of Positive Psychology Applied to Education on the Psychological Wellbeing of Educational Actors. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 370-393. <https://doi.org/10.15359/ree.24-1.19>
- Garzón Umerenkova, A., Gil Flores, J., & Besa Gutiérrez, M. R. de. (2021). Validity Evidence of the Academic Situation-Specific Perceived SelfEfficacy Scale (EAPESA). *Revista electrónica de investigación educativa*, 23(e06), 1-12. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e06.2979>
- Gil Álvarez, J. A., & Fernández Becerra, C. O. (2021). Academic stress, stressors, symptoms and coping strategies in residents of Comprehensive General Dentistry. *EDUMECENTRO*, 13(1), 16-31. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2077-28742021000100016&lng=es&nrm=iso&tlng=en
- Gil, G., & Rodríguez, M. (2022). Personal development groups: Origin and characteristics. *Revista de psicoterapia*, 33(121), 149-156. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8323332>
- González, A., & Molero, M. (2022). Coping Strategies in Conflicts among Adolescents: A Systematic Review. *REMIE: Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 12(2), 146-170. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8507892>
- González-Moreno, A., & Molero-Jurado, M. del M. (2023). Personal well-being during adolescence based on the PERMA model: A systematic review. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(1), 252-278. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.21.1.5130>
- Greca, A. M. L., & Burdette, E. T. (2022). Impact of School Transition Stressors on Hispanic Adolescents' Symptoms of Social Anxiety and Depression: Repetitive Negative Thinking as a Potential Mediator. *European Journal of Education and Psychology*, 15(2), 23-41. <https://doi.org/10.32457/ejep.v15i2.1968>
- Harvey, J., Arteaga, K., Córdoba, K., & Obando, L. (2021). Stressful life events, coping strategies and adolescent resilience in the context of a pandemic. *Psicogente*, 24(46), 174-190.

<https://doi.org/10.17081/psico.24.46.4789>

- Henrique, G., & de Oliveira, G. (2023). Capacidade decisional singular em saúde na adolescência: Uma revisão narrativa sob ótica da autonomia como promoção. *Integrar - Revista Acadêmica*, 1(1), 1-8. <https://revista2.grupointegrado.br/revista/index.php/integrar/article/view/3675>
- Hernández, G., Vera, J., Machado, F., & Rodríguez, C. (2022). Depression, emotional dysregulation and coping strategies in adolescents with self-injurious behaviors. *Acta Colombiana de Psicología*, 25(1), 137-150. <https://doi.org/10.14718/ACP.2022.25.1.10>
- Hernández, J., & Pinos, J. (2022). Coping strategies in Kichwa Kisapincha adolescents, in child labor. Comparative study. *Wimb Lu*, 17(1), 95-116. <https://doi.org/10.15517/wl.v17i1.51048>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill educación. <http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1292>
- Herrera, J., & Zamorano, J. (2023). Systems Model as a theoretical reference to reduce alcohol consumption in adolescents. *Revista Conecta Libertad ISSN 2661-6904*, 7(2), 86-91. <https://revistaitsl.itslibertad.edu.ec/index.php/ITSL/article/view/319>
- Indacochea, L., López, M., Toasa, M., & Díaz, K. (2021). Academic stress during the health emergency and its effects on basic cognitive functions: Memory, language comprehension, thinking. *Explorador Digital*, 5(2), 101-119. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v5i2.1664>
- Isbej, L., Oyarzo, N., Véliz, C., & Ríos, J. C. (2024). Module for promoting responsible antimicrobial use in Dentistry: Instructional design guided by cognitive load theory. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 35(5), 438-444. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2024.08.004>
- Jiménez Lira, C., Peinado, J. E., Solano-Pinto, N., Ornelas, M., & Vega, H. B. (2020). Relationships between Self-Concept and Psychological Well-Being in Mexican University Women Students. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2(55). <https://www.redalyc.org/journal/4596/459664449006/html/>
- Juanas Oliva, Á. de, Díaz Esterri, J., García Castilla, F. J., & Goig Martínez, R. M. (2022). The influence of socio-affective relationship training on psychological well-being and autonomy in young people in the care system. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, 40, 51-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8318415>
- Jurado Botina, L., Montero Bolaños, C., Carlosama Rodríguez, D., & Tabares Díaz, Y. A. (2021). Academic stress in university students from Ibero-America: A systematic review. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 2021(2), 1-18.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9724851>

- Laino, N. (2023). Networks that count. Systematic review on subjective well-being and perceived social support in adolescence. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 8(0), Article 0. <https://doi.org/10.32351/rca.v8.337>
- Leng, L., & Zhang, L. J. (2024). Exploring Positive Emotions and Teaching Effectiveness in Language Education: Insights From the PERMA Model. *International Journal of Applied Linguistics*, 15(1). <https://doi.org/10.1111/ijal.12642>
- López, A., & Fernández, A. (2022). Risk situations, coping skills and self-confidence in patients with drug addiction in resident treatment. *Revista Electrónica de Psicología de la FES Zaragoza-UNAM*, 12(24), 67-73. [https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/2022/Publicaciones/revistas/Rev_Elec_Psico/Vol12_No_24/REP12\(24\).pdf#page=17](https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/2022/Publicaciones/revistas/Rev_Elec_Psico/Vol12_No_24/REP12(24).pdf#page=17)
- López, O., Valentín, T., García, F., & Rivera, T. (2024). Social skills and academic stress in adolescents. *Revista Cubana de Educación Superior*, 43(2), 402-417. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142024000200402&lng=es&nrm=iso&tlng=pt
- Luengo La Torre, J. A. (2024, enero 9). Promover el bienestar psicológico en los centros educativos: La necesidad de actuar con criterio. *Blog de Psicología del Colegio Oficial de la Psicología de Madrid*. <https://blogpsicologia.copmadrid.org/promover-el-bienestar-psicologico-en-la-infancia-y-la-adolescencia-en-los-centros-educativos-la-necesidad-de-actuar-con-criterio/>
- Luna, D., Figuerola-Escoto, R. P., Contreras-Ramírez, J., Sienra-Monge, J. J. L., Navarrete-Rodríguez, E. M., Serret Montoya, J., Castañeda Peña, P., & Meneses-González, F. (2020). Propiedades psicométricas de la Escala de Bienestar Psicológico para Adolescentes (BIEPS-J) en una muestra mexicana. *Revista psicodebate: psicología, cultura y sociedad*, 20(1), 43-55. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2451-66002020000100003&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Mamani, Y., Mamani, Y., & Aquize, E. (2021). Psychological maturity and psychological well-being in students of a Private Educational Institution in Juliaca—Peru. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 14(1), 27-33. <https://doi.org/10.17162/rccs.v14i1.1479>
- Medina, R., Salazar, C., Andrade, A., Ramos, I., & Reynoso, L. (2023). Recreation, social skills and coping strategies during the first stage of COVID-19 confinement in Mexican adolescents. *E-balónmano com, Journal of Sports Science*, 19(2), 165-178. <https://doi.org/10.17398/1885-7019.19.165>
- Medina Romero, M., Rojas León, R., Bustamante Hoces, W., Loaiza Carrasco, R., Martel Carranza, C.,

- & Castillo Acobo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <http://coralito.umar.mx:8383/jspui/handle/123456789/1539>
- Mendez, M. V., Klos, M. C., & Lemos, V. (2021). Psychological well-being of adolescents: An explanatory model based on compassion and self-compassion. *Anuario de Investigaciones*, 28(1). <https://www.redalyc.org/journal/3691/369170422044/369170422044.pdf>
- Mercado Piedra, J. A., & Coronado Manqueros, J. M. (2021). El muestreo y su relación con el diseño metodológico de la investigación. *Manual de temas nodales de la investigación cuantitativa. Un abordaje didáctico.*, 81. <https://centro-investigacion-innovacion-educativa.bravesites.com/files/documents/306aa3ba-3be8-4e59-ab4d-51508f7513c6.pdf#page=82>
- Merino, A., Berbegal, A., Arraiz, A., & Sabirón, F. (2021). Motivation in adolescence and support for self-determination: A systematized review. *Orientación y Sociedad*, 21(1). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/122584>
- Mezarina, J., Salcedo, G., & Ortiz, M. (2022). Strategies for coping with academic stress in university student during the COVID-19 pandemic. *Revista Odontológica Basadrina*, 6(2), Article 2. <https://doi.org/10.33326/26644649.2022.6.2.1574>
- Millán, E., & Caro, M. C. (2022). Prevention of Cyberhate and Cyberbullying in Adolescents: Family Strategies for Personal Growth. *Teoría de la Educación : Revista Interuniversitaria* : 34, 1, 2022, 34(1), 105-124. <https://doi.org/10.14201/teri.26157>
- MINSA. (2021). *El 29.6% de adolescentes entre los 12 y 17 años presenta riesgo de padecer algún problema de salud mental o emocional*. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/536664-minsa-el-29-6-de-adolescentes-entre-los-12-y-17-anos-presenta-riesgo-de-padecer-algun-problema-de-salud-mental-o-emocional>
- Monteiro-Araujo, C., Hernández-Morante, J. J., & Reche-García, C. (2025). Psychological well-being through the PERMA-model and burnout in elite athletes: Cross-sectional study. *Cuadernos de Psicología Del Deporte*, 25(1), Article 1. <https://doi.org/10.6018/cpd.617861>
- Montevilla Castillo, I. (2024). Impact of Academic Stress on Student Achievement, a DescriptiveCorrelational Study in Bolivia. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(5), 5055-5070. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9789596>
- Morales, F., Martínez, J., Corvasce, C., & Morales, A. (2023). Coping strategies in adolescence: A preliminar study of gender differences. *Acción Psicológica*, 20(1), 21-32. <https://doi.org/10.5944/ap.20.1.39179>

- Morales, S., Meza, R., & Rojas, J. (2021). Academic stress in Mexican high school students during COVID-19 confinement. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(48). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i.2955>
- Morán, E., & Rodríguez, J. (2024). Personal psychology of the good as a developmental resource. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1807>
- Moreno, A., Regné, M., Aceituno, M., Camprodón, M., Martí, S., Lara, R., & del Toro, M. (2023). Implementation of programmes for the transition of adolescents to adult care. *Anales de Pediatría*, 99(6), 422-430. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2023.09.016>
- Moreta-Herrera, R., Reyes-Valenzuela, C., Villagrán, L., Gaibor-González, I., & López-Castro, J. (2021). Factorial Analysis of the Psychological Well-Being Questionnaire by Ryff in College Ecuadorian Sample. *Revista de Psicología*, 30(1), 1-12. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2021.55410>
- Munhoz, M., Brenneisen, F., Arantes, F., & Tempski, P. (2021). O desenvolvimento da autonomia em adolescentes com síndrome de Down a partir da pedagogia de Paulo Freire. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26, 3019-3030. <https://doi.org/10.1590/1413-81232021268.09322020>
- Muñoz Arroyave, C. O., Cardona Arango, D., Restrepo-Ochoa, D. A., & Calvo, A. C. (2022). Positive mental health: Between well-being and capacity development. *CES Psicología*, 15(2), 151-168. <https://doi.org/10.21615/cesp.5275>
- Narváez, J. H., Obando-Guerrero, L. M., Hernández-Ordoñez, K. M., & De la Cruz-Gordon, E. K. (2021). Psychological well-being and coping strategies in dealing with COVID-19 in university students. *Universidad y Salud*, 23(3), 207-216. <https://doi.org/10.22267/rus.212303.234>
- Nash, C. (2024). Work-Related Flow in Contrast to Either Happiness or PERMA Factors for Human Resources Management Development of Career Sustainability. *Psych*, 6(1), 356-375. <https://doi.org/10.3390/psych6010021>
- Nogueira, C., Alcaide Risoto, M., & Karen Meier, L. (2023). Evaluation of Ryff's Psychological Well-Being Scale for College Students. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 70(4), 161-173. <https://doi.org/10.21865/RIDEP70.4.12>
- OMS. (2024). *La salud mental de los adolescentes*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- OPS / OMS. (2024). *Salud del adolescente*. <https://www.paho.org/es/temas/salud-adolescente>
- Oramas Viera, A., Santana López, S., & Vergara Barrenechea, A. V. (2024). The psychological well-

- being, a positive indicator of mental health. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 7(1/2), Article 1/2. <https://revsaludtrabajo.sld.cu/index.php/revsyt/article/view/794>
- Orbegoso Dávila, L. A., Vásquez Alburquerque, I. L., Ledesma Pérez, F., & Chunga Amaya, W. H. (2024). Cognitive load in collaborative learning: A systematic review. *Revista de ciencias sociales*, 30(2), 387-402. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9603974>
- Ordonho, B., & Silva, H. (2024). Contribuições da teoria da carga cognitiva para compreensão da sobrecarga informacional: Uma revisão de literatura. *RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, 22, e024027. <https://doi.org/10.20396/rdbci.v22i00.8677359>
- Ortega, D., Cedeño, G., & Ramí-rez, M. (2023). Uso problemático de videojuegos y flexibilidad de afrontamiento en adolescentes ecuatorianos. *Health and Addictions/Salud y Drogas*, 23(1), 289-301. <https://doi.org/10.21134/haaj.v23i1.748>
- Ortigosa, M. (2024). The homeostatic theory present in the measurement of life satisfaction in Mexico through a fuzzy inference system. *Contaduría y administración*, 69(3), 24-48. <http://dx.doi.org/10.22201/fca.24488410e.2023.5158>
- Páez, J., & Vásquez, F. (2024). Coping with academic stress and its relationship with impulsivity in adolescents. *Prometeo Conocimiento Científico*, 4(1). <https://doi.org/10.55204/pcc.v4i1.e67>
- Palacios, M., Torío, S., & Murga, M. (2022). Positive parenting and self-regulation of learning in adolescents. *ALTERIDAD.Revista de Educación*, 17(2), 291-303. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n2.2022.09>
- Paredes Garcia, V. M., & Nakano Cevallos, D. J. (2024). *Bienestar Psicológico y Modos de Afrontamiento al estrés en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Región Lambayeque* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/683169>
- Paz, A. (2024). Neurocognitive satisfaction and body perception in adolescents. *Revista Académica Sociedad del Conocimiento Cunzac*, 4(1), 168-182. <https://doi.org/10.46780/sociedadcunzac.v4i1.123>
- Pérez Valdivia, Y. O., Rojas Sánchez, G. A., Sánchez Castillo, V., & Pérez Gamboa, A. J. (2024). The psychological well-being category and its importance in healthcare practice: A semi-systematic review. *Revista Información Científica*, 103. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1028-99332024000100018&lng=es&nrm=iso&tlng=es

- Pineda Alemesa, K. L., Arévalo Fonseca, S., & Murcia Moreno, D. A. (2023). *Niveles de estrés académico en estudiantes de once de una Institución Educativa Pública de Villavicencio* [Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://hdl.handle.net/20.500.12494/52154>
- Quiliano Navarro, M., & Quiliano Navarro, M. (2020). Emotional intelligence and academic stress in nursing students. *Ciencia y enfermería*, 26(3). <https://doi.org/10.4067/s0717-95532020000100203>
- Quintal Morejón, G. A., & Flores Galaz, M. M. (2020). Parenting practices and psychological well-being in adolescents. *Revista de PSICOLOGÍA DE LA SALUD*, 8(1), Article 1. <https://doi.org/10.21134/pssa.v8i1.666>
- Rebouças, R., Zanatta, C., & Gonçalves, S. do R. (2023). Self-Efficacy Beliefs and Self-Regulation of Learning in the Context of Inclusive Education. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 17(1), 41-57. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782023000100041>
- Restrepo, J. E., Sánchez, O. A., & Castañeda Quirama, T. (2020). Academic stress in university students. *Institución Universitaria de Envigado*, 14(24), 17-37. <https://bibliotecadigital.iue.edu.co/jspui/handle/20500.12717/2042>
- Reyes, M. (2025). Contexto, emociones y creencias de autoeficacia de futuros profesores de inglés. *Acciones educativas:: desarrollo de proyectos académicos comunitarios sustentables*, 2025, ISBN 978-607-2628-35-9, págs. 59-73, 59-73. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10005579>
- Rice, S. P. M. (2024). Does Changing a Scale's Context Impact Its Psychometric Properties? A Comparison Using the PERMA-Profilier and the Workplace PERMA-Profilier. *Merits*, 4(2), 109-117. <https://doi.org/10.3390/merits4020008>
- Rivas, Y., Mas, P., & Varona, L. (2022). La atención al crecimiento personal del estudiante de la carrera Pedagogía- Psicología en formación inicial. *Opuntia Brava*, 14(4), 49. <https://openurl.ebsco.com/contentitem/gcd:160446623?sid=ebsco:plink:crawler&id=ebsco:gcd:160446623>
- Rivas, Y., Varona, L., & Más, P. (2023). Socio-psycho-educational intervention program for the personal growth of the student of Pedagogy-Psychology in initial training. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 14(3), 166-194. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9221640>
- Rodríguez Gobiet, J. P., Fonseca González, A. D., & Morales Rodríguez, F. M. (2024). Exploring homophobia and its impacts: Psychological wellbeing, self-esteem, bullying and academic stress. *European journal of education and psychology*, 17(2), 2.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9858075>

- Rojas Nuñez, A. C. (2022). *Estrés académico y bienestar psicológico en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de la ciudad de Piura* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/115633>
- Rosário, J. C. T. do, Feio, P. L. D., & Mota, M. P. (2023). Uso da Robótica na Aprendizagem de Algoritmos com base na Teoria da Carga Cognitiva e na Interac, ~ao Humano-Computador. *RENOTE*, 21(2), 456-465. <https://doi.org/10.22456/1679-1916.137781>
- Sánchez, M., & Andrade, P. (2025). Psychometric Properties of the Psychological Well-being Scale in Mexican Early Adolescents. *Psicumex*, 15. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v15i1.732>
- Sánchez, P. (2021). *La psicología y el proceso educativo: Análisis, reflexiones y experiencias en México: ¿Qué nos aporta el concepto psicológico al entendimiento del proceso educativo?* Pedro Sanchez-Escobedo. https://www.google.com.pe/books/edition/La_psicolog%C3%ADa_y_el_proceso_educativo_An/EcWdEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=1&dq=Modelo+de+Estr%C3%A9s+y+Afrontamiento+de+Lazarus+y+Folkman&pg=PA131&printsec=frontcover
- Sánchez-Valtierra, J. A., Barajas-flores, J., Garzón-Moreno, G. J., & Palacios-Siancas, A. (2024). Evaluation of the impact of social networks on the psychological wellbeing of adolescents. *MQRInvestigar*, 8(2), Article 2. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.3153-3172>
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., & Meza-Zamora, M. E. C. (2020). Academic stress in university students. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/67462875008.pdf>
- Sobarzo-Ruiz, R. A., & Hernández, L. C. A. (2023). La construcción del aprendizaje; teoría de la carga cognitiva y aprendizaje significativo. *Revista Avante de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(especial). <https://doi.org/10.5281/ZENODO.8331253>
- Soler, M. J., & García Álvarez, D. (2021). Psychological well-being and virtue of courage in late adolescents. *Informes Psicológicos*, 21(2), 43-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8326396>
- Sosa, C., Zapata, J., & Samaniego, R. (2025). Bienestar subjetivo y psicológico en el ámbito policial: Revisión teórica para el diseño de políticas sectoriales de salud. *Políticas Sociales Sectoriales*, 3(3), 337-361. <https://doi.org/10.29105/pss3.3-188>
- Suárez-Miñaca, D., & Zambrano, C. S. (2023). Coping strategies and psychological well-being in

- institutionalized adolescents. *PSICOLOGÍA UNEMI*, 7(12), Article 12. <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol7iss12.2023pp65-76p>
- Tacca, D., Alva, M., & Tacca, A. (2022). Stress, coping and academic performance in peruvian teenage students in the time of covid-19. *Revista de Investigacion Psicologica*, 27, 15-32. <https://doi.org/10.53287/yhtp7673mi81z>
- Tardeli, D., & Arantes, V. (2021). The possibilities of self-realization expressed in adolescent's life projects. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, e225698. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021225698>
- Toala, K., & Rodríguez, M. (2022). Coping strategies and tolerance to frustration in adolescents. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 5(12), 72-80. <https://doi.org/10.33996/repai.v5i12.72>
- Tous-Pallarés, J., Espinoza-Díaz, I. M., Lucas-Mangas, S., Valdivieso-León, L., & Gómez-Romero, M. del R. (2022). CSI-SF: Psychometric properties of Spanish version of the coping strategies inventory - short form. *Anales de Psicología*, 38(1), 85-92. <https://doi.org/10.6018/analesps.478671>
- Trigueros, N., Toledo, R., Siesquén, D., Capcha, M., & Arias Gonzales, J. (2023). Executive functions and psychological well-being in high school students. *Revista Innova Educación*, 5(1), 77-87. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8632822>
- UNICEF. (2021). *Estado Mundial de la Infancia de UNICEF destaca el modelo peruano de atención comunitaria a la salud mental*. <https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/estado-mundial-de-la-infancia-unicef-destaca-modelo-peruano-atencion-comunitaria-salud-mental>
- Urbano Reaño, E. Y. (2021). Likanakuy lulana allikaynin mana allikaynin nunakay walašhwamlakunaáchu. *Horizonte de la Ciencia*, 12(22), 253-262. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2022.22.1083>
- Ursul, A., & Herrera Guerra, E. (2023). Risco de suicídio e estratégias de enfrentamento diante do estresse, em uma amostra de adolescentes colombianos. *Informes Psicológicos*, 23(1), 223-238. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9604462>
- Vasquez Vallejos, G. H. de J. (2022). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal en Chiclayo* [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20500.12802/12703>
- Vaz, M., & Bessa, S. (2025). Propósito de vida, significado e futuro: Uma análise de objetivos e Bem-Estar em estudantes do ensino médio. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, 22(65), 100-122. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15446708>

- Velásquez, B., Estrada, D., Peralta, C., Castillo, H., Recinos, A., Ramírez, F., & Díaz, M. (2024). Comprehensive social support in the neighborhood as protective factors against stressful events in adolescents. *Revista Docencia Universitaria*, 5(2), 309-325. <https://doi.org/10.46954/revistadusac.v5i1.117>
- Vences Camacho, K. A., Márquez Gómez, J. O., & Cardoso Jiménez, D. (2023). Psychological Well-Being in New University Students. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(26). <https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1385>
- Vieira, M., Silva, A., & da Rocha, F. (2023). Self-acceptance and school physical education: Narratives of adolescents with visual disabilities. *Educação: Teoria e Prática*, 33(66). <https://doi.org/10.18675/1981-8106.v33.n.66.s17002>
- Vignolo, L. (2023). Coping strategies in resilient children and adolescents. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 8(0). <https://doi.org/10.32351/rca.v8.323>
- Vigo Llanos, Y. F., & Chávez Milla, J. M. (2020). Academic stress level in university students, Chachapoyas, Peru, 2019. *Revista Científica UNTRM: Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), Article 2. <https://doi.org/10.25127/rcsh.20203.584>
- Vizcaíno Zúñiga, P. I., Cedeño Cedeño, R. J., & Maldonado Palacios, I. A. (2023). Scientific Research Methodology: Practical Guide. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), Article 4. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Zambrano-Vélez, W. A., & Tomalá-Chavarría, M. D. (2022). Diagnosis of Academic Stress in University Students. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 14(2), 42-47. <https://doi.org/10.37843/rted.v14i2.330>
- Zanini, D., Pais, J. L., & Fernandes, I. (2021). Positive psychology and health: Development and interventions. *Psicologia, Saúde & Doença*, 22(01), 3-13. <https://doi.org/10.15309/21psd220102>

ANEXOS

Anexo 01: Instrumentos de recolección de datos



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



Escala de Bienestar Psicológico: SPWB-LS

Patricia del Pilar Díaz Gamarra, Erika Roxana Estrada Alomía, Noemí Edith Iparraguirre Yaurivilca, Alex
Grajeda Montalvo, Miguel Ángel Misare Condori

INSTRUCCIÓN

En el siguiente cuadro encontrarás afirmaciones acerca de situaciones que pueden ocurrirte, lee atentamente cada afirmación y marca X la respuesta que se aproxime más a ti.

ESCALA DE MEDICIÓN

1 = Nunca (N) 2 = Casi Nunca (CN) 3 = Casi Siempre (CS) 4 = Siempre (S)

DATOS GENERALES

Nombres y Apellidos:

Edad: Sexo: (M) (F) Grado escolar:

N°	Ítems	1	2	3	4
Autoaceptación					
1	Por las cosas que me ha tocado vivir pienso que mi vida es muy buena				
2	Me siento seguro(a) con lo que soy.				
3	Me agrada gran parte de mi forma de ser.				
Autonomía					
4	Me preocupa saber que opinan los demás frente a las decisiones que tomo en la vida.				
5	Estoy pendiente en saber cómo me evalúan los demás				
6	Me es difícil expresar mis opiniones en temas donde las personas no se ponen de acuerdo.				
Propósito de vida					
7	Planifico las acciones que me brindarán las cosas que espero de la vida.				
8	Me esfuerzo para realizar los proyectos que me he propuesto para mi vida.				
9	Tengo claro cuál es mi objetivo y meta en la vida.				
Crecimiento personal					
10	Siento que me estoy desarrollando como persona.				
11	Siento que me estoy conociendo cada vez mejor.				
12	Mi vida ha sido un proceso continuo de cambio y crecimiento personal.				

Inventario de Estrés Académico SISCO SV

Barboza Cumpa, Víctor Gustavo y Gutiérrez Santa María, Estrella Sugey.

INSTRUCCIÓN

1. Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo (estrés)?

Sí () No ()

En caso de seleccionar la alternativa “no”, el cuestionario se da por concluido, en caso de seleccionar la alternativa “sí”, pasar a la pregunta número dos y continuar con el resto de las preguntas.

ESCALA DE MEDICIÓN

1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = Rara vez 4 = Algunas veces 5 = Casi siempre 6 = Siempre

DATOS GENERALES

Nombres y Apellidos:

Edad:..... Sexo: (M) (F) Grado escolar:

Nº	Ítems	1	2	3	4	5	6
Estresores							
1	¿Con qué frecuencia te estresa la sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tienes que realizar todos los días?						
2	¿Con qué frecuencia te estresa la personalidad y el carácter de los/as profesores/as que te imparten clases?						
3	¿Con qué frecuencia te estresa la forma de evaluación de tus profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)?						
4	¿Con qué frecuencia te estresa el nivel de exigencia de tus profesores/as?						
5	¿Con qué frecuencia te estresa el tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)?						
6	¿Con qué frecuencia te estresa tener tiempo limitado para hacer el trabajo que te encargan los/as profesores/as?						
7	¿Con qué frecuencia te estresa la poca claridad que tienes sobre lo que quieren los/as profesores/as?						

Síntomas							
8	¿Con qué frecuencia se te presentan la fatiga crónica (cansancio permanente) cuando estás estresado?						
9	¿Con qué frecuencia se te presentan los sentimientos de depresión y tristeza (decaído) cuando estás estresado?						
10	¿Con qué frecuencia se te presentan la ansiedad, angustia o desesperación cuando estás estresado?						
11	¿Con qué frecuencia se te presentan los problemas de concentración cuando estás estresado?						
12	¿Con qué frecuencia se te presentan el sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad cuando estás estresado?						
13	¿Con qué frecuencia se te presentan los conflictos o tendencia a polemizar o discutir cuando estás estresado?						
14	¿Con qué frecuencia se te presentan el desgano para realizar las labores escolares cuando estás estresado?						
Estrategias de afrontamiento							
15	¿Con qué frecuencia te enfocas en resolver la situación que te preocupa para enfrentar tu estrés?						
16	¿Con qué frecuencia te concentras en encontrar soluciones concretas para afrontar la situación que te preocupa y manejar el estrés?						
17	¿Con qué frecuencia te enfocas en analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar tu situación que te preocupa y poder enfrentar tu estrés?						
18	¿Con qué frecuencia procuras mantener el control de tus emociones para evitar que afecten aquello que te preocupa o te genera estrés?						
19	¿Con qué frecuencia recuerdas situaciones similares del pasado y reflexionas sobre cómo las solucionaste para afrontar tu estrés?						
20	¿Con qué frecuencia elaboras un plan y ejecutas sus tareas para afrontar aquello que te genera estrés?						
21	¿Con qué frecuencia intentas enfocarte en los aspectos positivos de la situación que te preocupa para afrontar el estrés?						

Anexo 02. Consentimiento informado



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(a) padre o madre de familia y/o apoderado:

Me dirijo a usted, Daisy Yanira Peña Peña, bachiller de Psicología de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, identificada con DNI N° 75656153. Actualmente, estoy llevando a cabo una investigación titulada “Bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes de secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024”; por este motivo, solicito su autorización para que su hijo(a) participe en dicho estudio, dicha participación consistirá en responder dos instrumentos psicológicos: la Escala de bienestar psicológico SPWB de Ryff, adaptada por (Díaz et al., 2020) y el Inventario de estrés académico SISCO SV21, en un tiempo aproximado de 20 minutos. Quiero enfatizar que toda la información recopilada será tratada de forma confidencial, no se compartirá con terceros, no se usará con fines diagnósticos y será empleada exclusivamente para los objetivos de esta investigación.

Al autorizar la participación de su hijo(a) en este estudio, usted estaría contribuyendo con la obtención de una visión general sobre la situación de la población estudiantil en relación con las variables estudiadas. Los resultados serán presentados de forma grupal, **sin revelar datos personales de los participantes**, a la dirección del presente colegio. Esto permitirá que, en el futuro, puedan considerarse programas de intervención enfocados en el bienestar de los estudiantes de esta institución educativa.

De aceptar que su hijo(a) participe, deberá firmar este documento como evidencia de haber sido informado(a) sobre los procedimientos del estudio. Expreso mi más sincero agradecimiento por su colaboración.

Nombre del apoderado:

Nombre del hijo(a):

Edad: Grado y sección:

Lambayeque, 2024

Firma del padre o madre y/o apoderado
DNI N°

Bach. Daisy Yanira Peña Peña
DNI N° 75656153



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



ASENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(a) estudiante:

Me presento, Daisy Yanira Peña Peña, bachiller de Psicología de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, identificada con DNI N° 75656153. Actualmente, estoy llevando a cabo una investigación titulada “Bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes de secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024”; por este motivo solicito tu valiosa participación respondiendo dos instrumentos psicológicos: la Escala de bienestar psicológico SPWB de Ryff, adaptada por (Díaz et al., 2020) y el Inventario de estrés académico SISCO SV21, en un tiempo aproximado de 20 minutos. Quiero enfatizar que toda la información recopilada será tratada de forma confidencial, no se compartirá con terceros, no se usará con fines diagnósticos y será empleada exclusivamente para los objetivos de esta investigación.

De aceptar participar en la investigación, deberás firmar este documento como evidencia de haber sido informado(a) sobre los procedimientos del estudio. Expreso mi más sincero agradecimiento por tu colaboración.

Nombres y Apellidos:

Edad: Sexo: F(....) M(....) Grado y sección:

Lambayeque, 2024

Firma del/la estudiante

Bach. Daisy Yanira Peña Peña
DNI N° 75656153

Anexo 03. Autorización de recojo de datos



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA
N° 10138 "AUGUSTO CASTILLO MURO SIME"**

**"AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA
INDEPENDENCIA, Y DE LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS
DE JUNÍN Y AYACUCHO"**

Lambayeque, 11 de diciembre del 2024

SEÑOR: DR. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
Director de Escuela
Universidad "Pedro Ruiz Gallo"
Presente.

ASUNTO: Respuesta a Solicitud de Proyecto de Investigación

Es grato tener que dirigirme a Ud. para expresarle un cordial y respetuoso saludo en nombre mío y de la comunidad educativa N° 10138 "Augusto Castillo Muro Sime" que me honro en dirigir y a la vez dar respuesta a su oficio, donde aceptamos la solicitud de la estudiante de la Escuela Profesional de Psicología, Daisy Yanira Peña Peña, para que realice su proyecto de investigación titulado "Bienestar psicológico y estrés académico en estudiantes de secundaria de un colegio de la ciudad de Lambayeque 2024" en nuestra institución educativa

Sin otro particular, me suscribo testimoniándole mi estima y consideración.

Atte.

Mg. Rosa Lidia Piscocoya Labrin
DIRECTORA