

AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Academic self-efficiency and academic stress in university students

SUMIRETH LEXBRAZKA MÉNDEZ DUARTE
Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela.
E-mail: Sumireth10@gmail.com

Recepción: 26/05/2021
Aceptación: 15/02/2022

RESUMEN

El objetivo fue determinar la influencia de la autoeficacia académica sobre el estrés académico en estudiantes de la Universidad Rafael Urdaneta. Dicho trabajo se enmarcó dentro de un enfoque cuantitativo, con un nivel de investigación correlacional y un diseño de investigación de campo no experimental con un alcance transeccional-correlacional. El estudio estuvo conformado por 85 alumnos de la Universidad Rafael Urdaneta, 59 hombres y 26 mujeres pertenecientes a las escuelas de Ciencias Políticas, Ingeniería eléctrica, Contaduría, Producción Animal y Arquitectura, cursantes del periodo académico 2019 C. Para la medición de las variables, se aplicaron dos instrumentos: el Inventario de Indicadores de estrés (Vargas, 2007) y el Cuestionario para medir la Autoeficacia Académica General (Torres, 2007). Entre los resultados obtenidos, se observa un alto nivel de autoeficacia académica y un bajo nivel de estrés académico en los estudiantes. Sin embargo, no existe relación estadísticamente significativa entre ambas variables.

PALABRAS CLAVE: Autoeficacia, autoeficacia académica, estrés, estrés académico.

ABSTRACT

The objective was to determine the influence of academic self-efficacy on academic stress in students of the Rafael Urdaneta University. This work framed within a quantitative approach, with a level of correlational research and a non-experimental field research design with a transectional-correlational scope. The study was of 85 students from the Rafael Urdaneta University, 59 men and 26 women belonging to the schools of Political Science, Electrical Engineering, Accounting, Animal Production and Architecture, students of the academic period 2019 C. Two instruments were applied to measure the variables: the Inventory of stress indicators (Vargas, 2007) and the Questionnaire to measure General Academic Self-efficacy (Torres, 2007). Among the results obtained, a high level of academic self-efficacy and a low level of academic stress are observed in the students. However, there is no statistically significant relationship between both variables.

KEY WORDS: Self-efficacy, academic self-efficacy, stress, academic stress.

INTRODUCCIÓN

El estrés es considerado en la actualidad como una enfermedad de alta incidencia, siendo un problema de salud pública a nivel mundial. Las formas de vida cotidiana, los hábitos que tienen las personas, las dinámicas relacionales y las ocupaciones que se suelen tener parecen incrementar la posibilidad de que aparezca. En este punto es conveniente aclarar que, conceptualmente, el estrés se entiende, desde la perspectiva de Lazarus y Folkman (1984), como la condición que resulta cuando las transacciones entre una persona y su ambiente la conducen a percibir una discrepancia (real o no) entre las demandas de la situación y sus recursos psicológicos, biológicos y sociales.

Al respecto, Bonet (2003), explica que al reconocer el estrés como una enfermedad o su asociación a múltiples alteraciones del funcionamiento normal del organismo, se deben tener en cuenta las posibilidades de que el mismo surja en distintos ámbitos del quehacer humano. En el mundo, según Caldera *et al.*, (2007) “uno de cada cuatro individuos sufre de algún problema grave de estrés y en las ciudades, se estima que el 50 por ciento de las personas tienen algún problema de salud mental de este tipo” (p. 78).

De acuerdo con lo anterior, el estrés puede aparecer en cualquier contexto donde el hombre se desenvuelva, siendo el académico uno de ellos. Esto se soporta con lo expuesto por Barraza (2005), quien menciona que hay un alto porcentaje de alumnos del nivel medio superior (86%) que reconocen la presencia de estrés en su vida y señala que los alumnos atribuyen el nivel de estrés académico al exceso de responsabilidad por cumplir las obligaciones escolares, la sobrecarga de tareas y trabajos.

Sobre este aspecto, se destaca que la mayor parte del tiempo, el ser humano se desarrolla en el contexto educativo, donde experimenta una serie de vivencias que les permitirá incrementar su crecimiento cultural, social, académico y personal, es aquí donde se exponen a una serie de situaciones conflictivas bien sea propias, o vividas por su grupo etario, que requieren de la utilización de ciertas estrategias que les permitan resolver de manera adaptativa estas crisis.

Es decir, los estudiantes que están sometidos a exigencias académicas tienden a desarrollar estrés que se manifiesta a través del cansancio mental y molestias físicas, dichas manifestaciones tienen relación con sintomatología psicológica que puede ser observable o a su vez un malestar subjetivo que perjudica al estudiante, por tal razón, esta problemática ha sido investigada por diferentes autores en varios países de todo el mundo desde hace casi 30 años.

Por ejemplo, Escobar *et al.*, (2018), realizaron una revisión documental de distintas investigaciones sobre estrés académico y encontraron que este es frecuente en los estudiantes debido a factores psicosociales y adaptativos, pero también al exceso de trabajo académico, que en muchos casos no es adecuadamente dosificado por los docentes. Asimismo, reportaron que es un problema que afecta a una de cada cuatro personas y, en la parte educativa se manifiesta como un factor que influye considerablemente en el rendimiento de los estudiantes.

Ahora bien, Orlandini (1999), argumenta que, desde los grados preescolares hasta la educación universitaria de postgrado, cuando una persona está en un período de aprendizaje experimenta tensión. A esta se le denomina estrés académico y ocurre tanto en el estudio individual como en el aula. Para Barraza (2006), el estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta cuando el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno son considerados estresores; cuando estos estresores provocan un desequilibrio sistemático, situación estresante, que se manifiesta en una serie

de síntomas, indicadores del desequilibrio; y cuando este desequilibrio obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico.

En España, una investigación realizada por González (2016), indicó que el estrés académico es un fenómeno generalizado en el primer año de acceso a la universidad y que los niveles más altos de estrés giran en torno a la realización de exámenes, la sobrecarga académica, la exposición de trabajos en clase y las dificultades para obtener o mantener una beca de estudios. Mientras que las estrategias de afrontamiento ante estas situaciones que emplea el alumno, son hablar sobre las situaciones estresantes con sus parejas, familiares o amigos, y cuando se enfrentan a una situación problemática durante los exámenes, procuran pensar que son capaces de hacer las cosas bien por ellos mismos.

Mientras que, en Latinoamérica, son diversas las investigaciones publicadas al respecto, destacándose países como Chile, México, Perú y Venezuela, en los cuales refieren Román *et al.*, (2008): “a pesar de algunas contradicciones, los estudios concuerdan en mostrar una elevada incidencia de estrés en estudiantes universitarios, alcanzando valores superiores al 67% de la población estudiada en la categoría de estrés moderado” (p. 24).

Dentro del contexto venezolano, se toman en cuenta los resultados de varias investigaciones. Por ejemplo, Abreu *et al.*, (2016), con una muestra de estudiantes del primer semestre de la Escuela de Artes Visuales de la Universidad de Los Andes, encontraron que los estudiantes presentaron un nivel de estrés moderado, influenciado por elementos de su rutina diaria como: domicilio, alimentación, interacción social, entorno familiar y transporte, además de los factores psicosociales predominantes. Se apreció como la población femenina es la más afectada y como la sobrecarga académica y la falta de tiempo para realizar las actividades denotan gran influencia estudiantil en la presencia del estrés. También en Venezuela, Castellano y Salazar (2016), se propusieron determinar el estrés académico en tesis de la universidad Rafael Urdaneta del estado Zulia, reportando que un moderado nivel de demandas del entorno, pero con reacciones físicas, psicológicas y comportamentales bajas, a la vez que se encontró un moderado uso en las estrategias de afrontamiento.

Esta tendencia a niveles moderados hacia altos de estrés académico, se refleja en una serie de síntomas manifestados por los estudiantes tanto físicos como psicológicos, que son resumidos por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1994), en olvidos (incipientes problemas de memoria), alteraciones en el ánimo, nerviosismo y falta de concentración, en las mujeres puede producir cambios hormonales importantes como dolores en abdominales inferiores, entre otros síntomas. Aunado a esto, Barraza (2008), explica que debido a la presión existente en el ámbito académico el estudiante puede presentar malestar afectivo o cognitivo.

Como se puede ver, la mayoría de las investigaciones se realizan en estudiantes universitarios, y reflejaron los síntomas mencionados, a los cuales se pueden sumar en universitarios, en donde se puede presentar síntomas asociados al estrés académico como: cefaleas, trastornos de sueño, humor disfórico, irritabilidad, agitación psicomotriz, problemas de concentración y atención y patrones de evitación social durante sus actividades académicas cotidianas.

Por consiguiente, al hablar de estrés en el ámbito académico no solo se requiere identificar las condiciones de vida del estudiante, sino también la capacidad que ellos poseen para ser auto eficaces ante estas situaciones en el momento en que se presenten, pues existen comportamientos en relación a irritabilidad, nerviosismo, fluctuaciones del estado de ánimo, dificultad de concentración, tensión muscular, dolores de cabeza y fatiga, los cuales pueden presentarse dentro del ámbito académico. Del mismo modo en estudios previos se ha determinado, que los estudiantes que demuestran conductas

positivas como: mayor confianza en sus capacidades intelectuales y en sus aptitudes, suelen presentar mejores estrategias de afrontamiento ante los problemas que experimenten, lo que supone una mayor percepción de su autoeficacia.

En relación a ello, Bandura (1987), define autoeficacia como el conjunto de creencias sobre eficacia personal para manejar demandas y desafíos, sobre las que existen dos tipos de expectativas: juicios sobre la capacidad personal para afrontar una determinada situación, y creencias sobre qué acciones llevarán a conseguir un resultado esperado. Por lo tanto, la autoeficacia percibida vuelve a un sujeto más apto para resolver situaciones amenazantes como el estrés académico.

Un individuo con sentido alto de eficacia cree y confía en sus capacidades, mientras que otro, con un sentido bajo de eficacia, tiende a subestimar sus capacidades. Frente a situaciones de estudio, es pertinente tener presente el sentido de eficacia que posee la persona y las estrategias de afrontamiento, ya que un estudiante que ha experimentado reiterados fracasos, percibe sus propias capacidades de diferente manera que aquél que nunca los ha tenido.

Dentro del ámbito universitario, la autoeficacia es un constructo importante y se puede considerar un factor protector ante el estrés académico. Por ejemplo, la investigación realizada por Mayorga (2018), en Ambato, Ecuador, demostró que en estudiantes de psicología existía un nivel bajo de estrés académico y una alta presencia de autoeficacia percibida; además de que se encontró que a mayor percepción de la autoeficacia, menor reacción psicológica y comportamental dentro del criterio del estrés académico.

Como evidencias de la posible relación entre autoeficacia y estrés académico está la investigación de Barraza y Hernández (2014), que encontró que los estudiantes de postgrado de la Universidad Pedagógica de Durango, México, presentaron un alto nivel de autoeficacia académica percibida; además, reportaron que la dimensión "retroalimentación" del Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica presenta una correlación negativa con el estrés académico, lo que significa que a medida que disminuye la seguridad o confianza para participar en las actividades de interacción y retroalimentación para el aprendizaje, aumenta el estrés en los estudiantes.

Se agrega la investigación de Aguilar *et al.*, (2014), la cual demostró que los estudiantes del área de la salud presentan un nivel promedio de inteligencia emocional demostrando que, al poseer un nivel adecuado de inteligencia emocional, los niveles de distrés psicológico y de quejas psicósomáticas disminuyen. Esto significa que los sujetos que muestran un mejor manejo de sus emociones reducen el estrés que genera la vida académica con mejores perspectivas y los sentimientos de frustración y estrés; por tanto, regulan mejor esas emociones.

Cuando se define la autoeficacia específica para el afrontamiento del estrés (AEAE), Godoy *et al.*, (2008), explica que la misma se concibe como el conjunto de creencias en los recursos personales para manejar las situaciones demandantes y estresantes de una forma eficaz y competente; esto es, para reducir, eliminar o incluso prevenir el estrés experimentado en esta clase de situaciones, para disminuir su impacto y para controlar, de esta forma, sus consecuencias no deseadas.

Investigaciones recientes como las de Fernández (2008), Cabanach *et al.*, (2010) y Condori (2013), han demostrado la relación existente entre estas dos variables tanto en el ámbito académico como en otras áreas de la vida del individuo. Para resaltar, Fernández (2008) realiza un abordaje desde la población docente, encontrando que elevados niveles de autoeficacia percibida tienen una influencia

significativa en los bajos niveles de estrés y altos niveles de percepción del desempeño docente, y la autoeficacia percibida es un factor protector o amortiguador del estrés.

Conforme a esto, se observa que los estudiantes de la Universidad Rafael Urdaneta, no se escapan de esta realidad, pues están expuestos a presentar estrés académico en diferente medida y pueden ser propensos a experimentar altos índices de autoeficacia, debido a una serie de demandas académicas por el nivel de estudio, tales como la realización de pasantías y elaboración de trabajo de grado. De la misma forma, están propensos a desarrollar mecanismos adaptativos individuales, producto de la demanda del contexto donde se desenvuelven.

En este sentido, la investigación pretende conocer si la Autoeficacia académica tiene relación con el estrés académico presente en los estudiantes universitarios, puesto que la autoeficacia parece influir en el estrés académico, sobre la capacidad personal para afrontar una determinada situación, donde puede concebirse como el nivel de conocimientos, habilidades y destrezas que el alumno adquiere durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Aun cuando se plantean variables ya utilizadas en un gran número de investigaciones, dicha investigación se justifica a nivel teórico porque aporta información relevante acerca de las variables en estudio: autoeficacia académica y estrés académico. Debido a que el estrés, es una de las variables que se presentan con mayor continuidad en el contexto académico, afectando de manera significativa a la población estudiantil, por el nivel de exigencias y competencias a las que se expone. Por ello, permitirá conocer con mayor profundidad las variables estudiadas, arrojando resultados de índole científico que podrán ser extrapolados a situaciones similares a la condición estudiada.

Desde el punto de vista contemporáneo, se puede observar que el estrés académico es una variable que afecta de manera directa la conducta del estudiante, dentro y fuera del contexto académico, debido a que existe una elevada incidencia en la población universitaria. Por lo tanto, el presente estudio permitirá indagar el nivel actual de estrés académico, y compararlo con otros estudios. En cuanto a la relevancia social, el estudio se concentra en los estudiantes de la Universidad Rafael Urdaneta. Los resultados obtenidos, permitirán brindar recomendaciones que servirán para optimizar el desempeño estudiantil, y mejorar las estrategias de afrontamiento que los mismos emplean ante situaciones donde experimentan estrés. Desde el punto de vista científico, brinda aporte teórico a futuros investigadores, en donde la presente investigación sirva de antecedente para abordar población similar estudiada. Por ende, sus resultados pueden conducir a la elaboración de conclusiones y recomendaciones aplicables a dicha población, basados en la necesidad de disminuir los factores estresores en el ámbito educativo mediante estrategias de afrontamiento.

Por lo expuesto anteriormente, en la presente investigación se propone responder la siguiente interrogante: ¿La autoeficacia académica se relaciona con el estrés académico de los estudiantes de la Universidad Rafael Urdaneta?; cuestión que se responde mediante el cumplimiento del objetivo general del estudio, el cual fue determinar la relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico en estudiantes de la Universidad Rafael Urdaneta. Se propuso como hipótesis: "A mayor autoeficacia académica, menor estrés académico en estudiantes universitarios".

MATERIALES Y MÉTODOS

Se planteó un tipo de investigación cuantitativo, de nivel correlacional y con un modelo estudio de campo. El diseño correspondió al no experimental, transeccional-correlacional, donde se observaron y describieron las variables, para posteriormente, establecer la relación entre ellas y, así, confirmar

o rechazar la hipótesis. Se empleó un muestreo no probabilístico accidental en donde la muestra estuvo conformada por 85 estudiantes, de la Universidad Rafael Urdaneta, 59 hombres y 26 mujeres pertenecientes a las escuelas de Contaduría, Arquitectura, Producción Animal, Ingeniería Eléctrica y Ciencias Políticas. Se tomaron estas carreras porque en un sondeo previo mostraron indicadores de estrés que no se revelaron en otras facultades.

Se aplicó el Inventario de Indicadores de Estrés de Vargas (2007), el cual permitió caracterizar este estrés como un estado psicológico de la persona y definir para su estudio dos componentes sistémicos: las reacciones físicas y las reacciones psicológicas, categorizadas en dimensiones y sus respectivos indicadores. El instrumento constó de 20 ítems; la dimensión reacciones físicas compuesta por los ítems 1,2,4,5,9,10,11,12,13,15; la dimensión reacciones psicológicas compuesta por los ítems 3,6,7,8,14,16,17, 18,19,20. Es una escala tipo Likert de cinco valores categoriales (“Nunca” 1, “Pocas veces” 2, “La mayoría de veces” 3 y “Siempre” 4). No posee ítems inversos, es decir, todos son positivos y directos. Se corrige por el promedio de las respuestas donde se puede obtener una puntuación máxima de 80 y mínima de 20, y los resultados serán interpretados como categorías de estrés, las cuales son muy bajo (10-17), bajo (18-25), alto (26-33) y muy alto (34-40); para las dimensiones; mientras que para el estrés se tiene: muy bajo (20-35), bajo (36-50), alto (51-65) y muy alto (66-80).

En cuanto a sus propiedades psicométricas, primeramente, explica Vargas (2007), el cuestionario fue sometido a un procedimiento de validación por jueces expertos en psicología y metodología de la investigación, quienes hicieron observaciones con respecto a la redacción de algunos ítems (3, 4, 9). Al cambiar los mismos, se tuvo la prueba piloto para ser aplicada a una muestra de 60 sujetos que pertenecían a la Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela. Con los datos obtenidos, se realizaron procedimientos para la validez de constructo, mediante un análisis factorial que explicó el 53,85% de la varianza. En relación a la confiabilidad, se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach obteniéndose en 0,86 y en 0,85 para las subescalas; la escala general tuvo un alfa de Cronbach de 0,85.

Por otro lado, se empleó el Cuestionario para medir la Autoeficacia Académica General, adaptado por Torre (2007), de la sub escala de autoeficacia de Pintrich *et al.*, (1991). Consta de nueve ítems con cinco niveles de respuesta, en escalamiento tipo Likert, iniciando por “yo no soy así, total desacuerdo, nada que ver conmigo” (A), a “me refleja perfectamente, totalmente de acuerdo” (E), a mayor puntuación, mayor es el nivel de autoeficacia académica percibida. Estos se puntúan del 1 al 5 en orden creciente para la corrección. Se corrige por sumatoria directa, no posee ítems inversos, arrojando puntuaciones entre 0 y 45; y se interpreta en tres niveles baja (0-15), media (16-30) y alta autoeficacia (31-45).

Con respecto a las propiedades psicométricas, Torres (2007), explica que para determinar las mismas se aplicó una prueba piloto a un total de 1.179 estudiantes universitarios pertenecientes a la Universidad Pontificia de Comillas, España. Las evidencias de validez se obtuvieron a través del análisis de correlaciones (r de Pearson) con otras variables tales como autorregulación del estudio ($r=.482$, $p<.01$). En cuanto a la confiabilidad, el cuestionario obtuvo un alfa de Cronbach de 0.903 ($M=31.94$, $DE=5.651$). En este orden de ideas, sus propiedades psicométricas fueron adecuadas y el cuestionario se calificó como adecuado.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El procesamiento de los datos obtenidos, se realizó en un programa estadístico acorde para ello; utilizándose estadísticas descriptivas e inferenciales según fuera necesario. Los resultados se presentaron en tablas descriptivas que contienen datos como medias y los niveles que corresponden

según los baremos de interpretación. La correlación entre las variables tuvo un nivel de significancia de $p < 0,05$ para determinar si la relación era o no significativa y comprobar o rechazar la hipótesis propuesta. Se inicia con los resultados para la autoeficacia académica.

Tabla 1

Estadísticos Descriptivos de Autoeficacia académica en Estudiantes Universitarios

Variable	\bar{X}	s	Nivel
Autoeficacia Académica	33,06	7,607	Alto

Como se observó en la Tabla anterior, el nivel de autoeficacia académica en los estudiantes universitarios fue alto. Esto, de acuerdo con Bandura (1987), indicó que los estudiantes que participaron en la investigación fueron sujetos con la capacidad de reaccionar de forma diferente a las situaciones que enfrentan y de definir su propio ambiente. En tal sentido, pudieran organizar con efectividad sus acciones, tareas y actividades; y ejecutarlas de modo que les permitan alcanzar el rendimiento u objetivo deseado, según sus planeamientos.

El referido Bandura (1987), explica que un nivel alto de autoeficacia demuestra que cada persona puede construir su propio ambiente y sistema social. Por consiguiente, los estudiantes universitarios tendrían un pensamiento positivo sobre ellos mismos, reflejados en una buena aptitud y una buena actitud personal; que incrementa, al mismo tiempo, su capacidad de realizar modificaciones y actuar proactivamente.

Conforme a los resultados encontrados, descritos en la Tabla 1, el nivel alto de autoeficacia de los estudiantes universitarios fue, de acuerdo con Bandura (1977), un indicador de altas expectativas de eficacia, que se demostraría en ejecutar exitosamente una conducta o grupos de conductas requeridas para producir un resultado. Además, tuvieron un alto nivel de expectativas de resultados, reflejado en las creencias de las personas de que una conducta conducirá a determinados resultados.

Entonces, los estudiantes universitarios, interpretando las exposiciones teóricas de Bandura (1977) y contextualizándolas en el marco de la investigación, serían sujetos con una alta capacidad de establecer metas propias, de reconocer sus capacidades y habilidades para realizar tareas o cumplir sus objetivos dentro de rendimientos que para ellos serían aceptables. Asimismo, sus patrones de pensamiento y las respuestas emocionales serían adaptativas, adecuadas al ambiente y a las condiciones en las cuales se desenvuelven.

Al comparar estos resultados con otras investigaciones, hubo coincidencias con Mayorga (2018), pues los estudiantes de psicología que participaron en su investigación tuvieron altos niveles de autoeficacia percibida. En la misma línea, Barraza y Hernández (2014), encontraron alto nivel de autoeficacia en estudiantes de posgrado de una universidad mexicana. También Aguilar *et al.*, (2014), reportaron un alto nivel de este constructo, asociado a una mejor calidad de vida y salud mental.

De acuerdo con lo anterior, la tendencia general encontrada es que los estudiantes universitarios dentro de distintos contextos sociales, culturales y académicos, poseen un alto nivel de autoeficacia, por lo cual se puede afirmar que sus actitudes y pensamientos sobre ellos mismos son positivos, serían personas que reconocen sus propias capacidades para organizar tareas, ejecutan planes de acción que los llevan al logro de objetivos con un rendimiento aceptable, que se ajusta a sus propias expectativas

personales. Es decir, son sujetos que parten de aptitudes y actitudes favorables hacia sí mismos y que se reflejan en los distintos escenarios en los cuales se desenvuelven.

Es conveniente destacar la Teoría de Aprendizaje Social de Bandura (1986), la cual está centrada en comprender la cognición, acciones, motivación y emociones humanas, considerando que los seres humanos están dotados de capacidades como autorreflexión, autorregulación, iniciativa, anticipación de resultados, planeación y toma de decisión. Según el resultado de la investigación, un nivel alto de autoeficacia explicaría el comportamiento social positivo y que los estudiantes universitarios puedan tener una representación cognitiva de los eventos del futuro, tomando las mismas como un motivador y un regulador de su conducta.

En este orden de ideas, tomando los postulados de la Teoría de la Autoeficacia de Bandura (1977) y contextualizando esto dentro de las consideraciones de la investigación realizada; los estudiantes universitarios que participaron en la investigación, tendrían la tendencia hacia la iniciación de conductas, de la persistencia para alcanzar las metas y los recursos de acción necesarios para lograrlas. Esto se explica porque serían personas que reconocen sus habilidades y pueden establecer las probabilidades de éxito para afrontar las distintas situaciones cotidianas y adaptarse al ambiente en el cual se encuentran, para dar lo mejor de sí. Es decir, serían personas autoeficaces, que se consideran a sí mismas como capacitadas para enfrentar todo lo relacionado con su entorno; así como lo asociado a la universidad como principal escenario de desarrollo social.

Por otro lado, la Tabla 2 presenta los resultados obtenidos para el estudio estadístico del estrés académico, segunda variable de investigación.

Tabla 2

Estadísticos Descriptivos del Estrés académico en Estudiantes Universitarios

Variable	\bar{X}	s	Nivel
Reacciones Físicas	17,60	3,783	Bajo
Reacciones Psicológicas	20,34	3,825	Bajo
Estrés Académico	37,94	6,677	Bajo

El estrés académico de los estudiantes universitarios que participaron en la investigación fue bajo, tal como se observó en la Tabla 2; y, se reflejó en las reacciones físicas y las reacciones psicológicas, dimensiones comprendidas en este estudio. Este escenario deja ver que las situaciones cotidianas relacionadas con las actividades académicas y las tareas propias de la universidad no parecen ser lo suficientemente demandantes, o por lo menos no son evaluadas de esa forma, como para representar una situación que sobrepasa a la persona generando síntomas negativos conductuales, cognitivos y psicológicos que les causen malestar.

De acuerdo con Barraza (2005), el estrés académico es propio de los estudiantes universitarios o estudiantes de educación superior y es ocasionado por estresores relacionados con las actividades a desarrollar en el ámbito escolar. No obstante, los estudiantes que participaron en la presente investigación reflejaron un nivel de estrés académico bajo, por lo cual más allá de los estresores externos o internos que pueden estar en su contexto diario, parecen contar con los recursos de afrontamiento adecuados para superarlos de forma productiva, sin que esto les afecte de forma negativa.

Desde el modelo cognoscitivista del estrés que es el propuesto por Barraza (2005), el ser humano interactúa estrechamente con sistemas organizacionales, esta interacción influye en los patrones comportamentales del sujeto y dependiendo de la naturaleza de la misma, pueden generarse diversos niveles de tensión; por lo tanto, el ambiente educativo representa demandas o exigencias que ocasionarían el estrés académico. Esto no fue el caso de los estudiantes que participaron en la investigación, porque su nivel de estrés bajo indicó que los niveles de tensión propios del entorno universitario son manejables por ellos y no les representa una demanda que supere sus recursos personales.

Ahora bien, se discrimina en la dimensión reacciones físicas. Primeramente, las mismas, de acuerdo con Russek (2016), son alteraciones físicas que suelen evidenciarse cuando el alumno se encuentra sometido a situaciones de estrés académico prolongado, que afecta tanto el rendimiento escolar como el comportamental del sujeto. Barraza (2004), incluye síntomas como trastornos del sueño, fatiga, dolores de cabeza, problemas de digestión, comerse las uñas, problemas de concentración, entre otros.

No obstante, como se demostró en los resultados de la investigación estos síntomas no se presentaron en los estudiantes universitarios que fueron parte de la muestra de investigación, o se presentaron en baja intensidad. Tal cuestión es evidencia de que el estrés académico no parece ser un problema de estos sujetos; quienes, aparentemente, cuentan con estrategias de afrontamiento adecuadas para manejar las distintas situaciones que son propias del entorno.

En cuanto a las reacciones psicológicas su nivel también fue bajo, como se aprecia en la tabla de resultados. Conforme a las exposiciones teóricas de Russek (2016), estas son manifestaciones a través de pensamientos y emociones, los cuales suelen generar un deterioro mental en la persona que lo padece y comprenden síntomas, referidos por Barraza (2014), como conflictos, desgano, aislamiento, irritabilidad, agresividad, tendencia a discutir, pensamiento catastrófico, ansiedad, entre otros.

Sin embargo, tales síntomas no se presentaron o se presentaron en niveles bajos en los estudiantes universitarios. Esto es un indicio, con validez estadística, de que no hay expresiones psíquicas de estrés, ni desgaste mental en los sujetos que participaron en la investigación. De tal manera que no habría influencias negativas en el rendimiento académico del estudiante y, por lo tanto, no se afecta el comportamiento general del mismo.

Los resultados coinciden con los encontrados por Mayorga (2018), pues los estudiantes de psicología, de una universidad de Ambato, Ecuador, que participaron en su investigación tuvieron un nivel de estrés académico bajo en los distintos semestres de la carrera. Del mismo modo, en Maracaibo, Venezuela, Castellano y Salazar (2016), reportaron un nivel bajo de estrés académico con reacciones físicas, psicológicas y comportamentales bajas en estudiantes tesisistas de la Universidad Rafael Urdaneta, al igual que lo referido en el presente estudio.

Por otro lado, son discrepante de los hallazgos de Gonzáles (2016), quien reportó un alto nivel de estrés académico, especialmente en estudiantes de los primeros semestres de carrera, relacionado con la realización de exámenes, la sobrecarga académica, la exposición de trabajos en clase y las dificultades para obtener o mantener una beca de estudios. También hay diferencias con Abreu *et al.*, (2016), pues los estudiantes de la escuela de artes visuales en la Universidad de Los Andes, en Venezuela, tuvieron un nivel moderado de estrés académico.

Según Barraza (2006), el estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, el cual suele presentarse de manera continua en tres momentos, en los que el estudiante puede manifestar cambios en el ámbito académico y en su vida cotidiana según la repercusión del estrés. Estos momentos no se apreciaron en los estudiantes universitarios que participaron en la investigación; ni tampoco las reacciones o síntomas físicos y psicológicos asociados, por lo cual se afirma que, aparentemente, no tienen niveles de estrés que representen una alarma, pues las demandas del entorno no se consideraron por ellos como estresores, pues pueden superarlas con sus propios recursos personales.

Tabla 3
Correlación entre Autoeficacia Académica y Estrés Académico en Estudiantes Universitarios

Variable		Reacciones Físicas	Reacciones Psicológicas	Estrés Académico
Autoeficacia Académica	Coefficiente de correlación Pearson	-0,137	-0,130	-0,152
	Sig. (bilateral)	0,211	0,237	0,165

De acuerdo con los resultados reflejados en la Tabla 3, la relación entre la autoeficacia académica y el estrés académico fue negativa, débil y estadísticamente no significativa por lo cual se rechazó la hipótesis propuesta al inicio de la investigación “A mayor autoeficacia académica, menor estrés académico en estudiantes universitarios”; pues las evidencias estadísticas no indicaron la existencia de una relación entre las variables objeto de estudio.

Igualmente, la relación entre la autoeficacia académica y las dimensiones del estrés académico: reacciones físicas y reacciones psicológicas fue negativa, débil y estadísticamente no significativa; por lo que se comprobó de forma general que, en la presente investigación, no hay evidencias estadísticas lo suficientemente fuertes para confirmar que un nivel de autoeficacia académica alta pudiera incidir favorablemente en los sujetos y disminuir sus niveles de estrés académico.

Los resultados difieren de lo reportado por Mayorga (2018), pues en su investigación con estudiantes de Psicología en Ambato, Ecuador, encontraron suficientes evidencias estadísticas que confirmaron su hipótesis de que, a mayor percepción de la Autoeficacia, menor reacción psicológica y comportamental dentro del criterio del Estrés Académico. Esto era lo que se esperaba demostrar en la presente investigación, pero no hubo evidencia estadística para ello.

También hubo diferencias con los resultados de la investigación de Barraza y Hernández (2014), en la cual se reportó que a medida que disminuye la seguridad o confianza para participar en las actividades de interacción y retroalimentación para el aprendizaje, aumenta el estrés en los estudiantes. Es decir, que los estudiantes que participaron en la referida, manifestaron síntomas de estrés cuando su autoeficacia disminuía.

Para el modelo cognitivo de estrés de Lazarus y Folkman (1984), las creencias personales tales como la autoeficacia, son cruciales para evaluar las demandas del ambiente y el estrés. Cada demanda externa es evaluada como una amenaza o desafío, y las personas con altas creencias de autoeficacia son más propensas a evaluar las demandas como desafíos. Esto es, hasta el punto en que un individuo se sienta confiado de su capacidad para manejar una situación o tarea que sea percibida como estresante o amenazante, en lugar de plantearse como un desafío.

Conforme a lo anterior, los individuos que tienen altos niveles de autoeficacia cuentan con más herramientas para afrontar de forma productiva el estrés pues confían en sí mismos y en su capacidad para manejar las situaciones estresantes que se le puedan presentar dentro del ámbito académico; por lo cual sus niveles de estrés tenderían a ser bajos puesto que los desafíos y demandas del entorno no son considerados como amenazas que no se pueden controlar.

Este fue el escenario general de resultados encontrados en la presente investigación, un alto nivel de autoeficacia con bajo nivel de estrés; por lo cual se esperaría que la relación entre ambos constructos fuera significativa pero no se reportaron evidencias estadísticas suficientes para confirmar la hipótesis propuesta. Sin embargo, es probable que estos estudiantes universitarios consigan en sí mismos los recursos necesarios para responder de forma adaptativa y productiva a las demandas del entorno, sin que esto represente para ellos un generador de estrés.

CONCLUSIONES

El nivel de autoeficacia de los estudiantes universitarios consultados fue alto, lo cual indicó que son sujetos con alta eficacia para realizar completamente una actividad académica; que participarán activamente y se desempeñarán durante más tiempo que aquellos que ponen en juicio sus capacidades. Es decir, perciben de forma adecuada sus propias capacidades y habilidades; poseen confianza en sí mismos, reconocen sus habilidades para ejecutar tareas y planifican actividades que realizarán para tener el rendimiento esperado.

Por otro lado, el nivel de estrés fue bajo; por lo que los estudiantes que participaron en la investigación son sujetos que realiza una valoración cognitiva positiva o favorable de su rendimiento académico, que se forma a partir de demandas de actuación, en donde el alumno debe desplegar sus recursos disponibles para enfrentarlos. En este sentido, manejarían asertiva y productivamente las situaciones que le generen malestar cognitivo o conductual.

Respecto a la relación entre la autoeficacia y el estrés, la misma se determinó mediante la correlación de Pearson que reportó una relación negativa, débil y estadísticamente no significativa. Al obtener un alto nivel de autoeficacia académica y un bajo nivel de estrés académico, se esperaba obtener resultados distintos en cuanto a la relación entre las variables de estudio, que permitieran aceptar la hipótesis propuesta; sin embargo, al no existir evidencias estadísticamente significativas, se rechazó la hipótesis propuesta "A mayor autoeficacia académica, menor estrés académico en estudiantes universitarios", lo que indica, que no existe asociación entre los constructos evaluados, siendo uno independiente del otro.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la presente investigación, y debido a que el objeto de estudio fueron los estudiantes universitarios de las carreras de Arquitectura, Ciencias Políticas, Ingeniería eléctrica, Ingeniería en Producción Animal y Contaduría, se sugiere realizar nuevas investigaciones sobre las variables planteadas en distintas poblaciones, trabajando con estudiantes de distintas universidades tanto públicas como privadas, lo cual permitiría realizar un estudio correlacional con un análisis más complejo sobre la problemática planteada, tomando en cuenta otras variables de atributo como año o semestre cursado y el estrato socioeconómico.

Se recomienda utilizar un instrumento que aborde de forma más directa la variable estrés académico, debido a que, si bien el instrumento resultó de mucha utilidad para estudiar la variable, se empleó, por ser corto y por su nivel de practicidad y objetividad al momento de aplicarlo y corregirlo. Dicho inventario se centra solo en la carga valorativa de los síntomas físicos y psicológicos, dejando a

un lado las características de los estresores y las estrategias de afrontamiento generadas, lo cual, si se empleara un instrumento más completo en cuanto a aspectos a evaluar, se podrían obtener resultados distintos, y una descripción más detallada de la variable objeto de estudio, que permitiera conocer una nueva perspectiva sobre la relación entre dichas variables, y así, realizar intervenciones al estudiante en pro de su bienestar y rendimiento académico.

NOTA ESPECIAL

Artículo de investigación derivado del Trabajo Especial de grado, titulado “Autoeficacia académica y Estrés académico en estudiantes universitarios” presentado en la Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, Camacho, González, Mancilla y Barillas (2016). Factores psicosociales asociados al estrés académico en estudiantes de la escuela de artes visuales universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela. *Revista Gicos*, 1(2), 36-52. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/gicos/article/view/13665>
- Aguilar, Gil, Pinto, Quijada y Zúñiga (2014). Inteligencia Emocional, Estrés, Autoeficacia, Locus de Control y Rendimiento Académico en Universitarios. Universidad Autónoma de Yucatán, México. *Revista Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(1), 21-35. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29232614002>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Pensamiento y acción*. Martínez Roca.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Martínez Roca.
- Barraza y Hernández (2014). *Autoeficacia académica y estrés. Análisis de su relación en estudiantes de posgrado*. Universidad Pedagógica de Durango, México. <http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1011>
- Barraza, A. (2004). El estrés académico en los alumnos de postgrado. *Revista Psicología Científica.com*, 6(2). <http://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-postgrado>
- Barraza, A. (2005) El estrés académico de los alumnos de educación media superior. Hermosillo, *Memoria electrónica de VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129.
- Barraza, A. (2008)- El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos *Avances en Psicología Latinoamericana*, 2(26), 270-289.
- Bonet, J. (2003). El estrés como factor de vulnerabilidad: de la molécula al síndrome. *Ponencia al Simposio Gador*. Buenos Aires: XVI Congreso Argentino de Psiquiatría de APSA.
- Cabanach, R., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I. y Freire, C. (2010). Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA). *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1 (1), 51-64.
- Caldera, J., Pulido, B. y Martínez, M. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, 77-82.
- Castellano, D. y Salazar, N. (2016). *Estrés Académico en tesis de la Universidad Rafael Urdaneta*. (Tesis de Grado, Universidad Rafael Urdaneta). Maracaibo, Venezuela.

- Condori, L. (2013). *Relación de: Autoeficacia ante el estrés, personalidad, percepción del bienestar psicológico y de salud con el rendimiento académico en universitarios*. (Tesis doctoral no publicada, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Lima, Perú. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/3291>
- Escobar, E., Soria, B., López, G. y Peñafiel, D. (2018). Manejo del estrés académico; revisión crítica. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/08/estres-academico.html>
- Fernández, M. (2008). *Burnout, autoeficacia y estrés en maestros peruanos: tres estudios fácticos*. Memorias: 2º Foro de las Américas en investigación sobre factores psicosociales, estrés y salud mental en el trabajo. http://www.factorpsicosociales.com/segundoforo/trabajos_libres/FERNANDEZ-ARATA.pdf
- Godoy, D., Godoy, J., López-Chicheri, I., Martínez, A., Gutiérrez, S. y Vázquez, L. (2008). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia para el Afrontamiento del Estrés (EAEAE). *Psicothema*, 20, 155-165.
- González, (2016). *Estudio sobre el estrés académico y la capacidad de afrontamiento en estudiantes de Educación Social de nueva incorporación*. (Tesis de Grado, Universidad de Granada). Granada, España. https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/49289/GonzalezMoreno_TFG_EstresEstudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1984). *Estrés y procesos cognitivos*. Ediciones Martínez Roca.
- Mayorga. (2018). *La percepción de la autoeficacia y su correlación con el estrés académico en estudiantes de las carreras de psicología de la ciudad de Ambato*. (Tesis de Grado, Pontificia Universidad Católica de Ecuador). Quito, Ecuador. <http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2411>
- Organización Mundial para la Salud. (1994). *La Organización del Trabajo y del Estrés*. Organización mundial para la salud, 3-7.
- Orlandini, A. (1999). *El estrés, qué es y cómo evitarlo*. FCE.
- Román, C., Ortiz, F. y Hernández, Y. (2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de medicina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7(2), 1-8.
- Russek, S. (2016). *Crecimiento y Bienestar Emocional*. Obtenido de *Crecimiento y Bienestar Emocional*. <http://www.crecimiento-y-bienestar-emocional.com/sintomas-y-consecuencias.html>
- Torre, J. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario*. Universidad Pontificia de Comillas.
- Vargas, A. (2007). *Estrés académico en estudiantes universitarios*. (Tesis de Grado, Universidad Rafael Urdaneta). Maracaibo, Venezuela.