



**UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

MODALIDAD DE TITULACIÓN:

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

TÍTULO

**EL APOYO SOCIAL PERCIBIDO POR UNIVERSITARIOS DE ESPOL
Y SU RELACIÓN CON LA AUTOEFICACIA GENERAL Y ACADÉMICA**

EN OPCIÓN AL TÍTULO DE PSICÓLOGOS



AUTORES:

DROUET FIALLOS CHRISTIAN MARTÍN

AGUIRRE LOOR NYBER ELIZABETH

TUTORA ACADÉMICA:

PSIC. CINTHYA BEATRIZ SESME CAJO, MSC.

GUAYAQUIL, MARZO 2022

Dedicatoria

Agradezco a Dios por haberme permitido llegar hasta donde estoy ahora. Dedico este trabajo a mí misma, por demostrarme que soy capaz de lograr los objetivos que me proponga, por ser una mujer fuerte y perseverante. Agradezco a mi mamá y a mi hermano, por su lucha constante en que no decaiga, por ser mi soporte en todo momento y en siempre impulsarme a seguir adelante. Naomi, gracias por ser mi ejemplo, tanto como profesional como persona, no sé qué habría sido de mi sin tu compañía y tus oraciones. Damián, como no agradecerte, gracias por darme tu mano amiga en todo momento, por confiar en mi y en la profesional que me he convertido, por tus palabras sabias y amor perenne. A mi compañero de tesis, por entender cada situación durante este largo proceso y a su vez, ayudarme a seguir.

Abuelitos, este título es para ustedes y por ustedes. Los amo.

AGUIRRE LOOR NYBER ELIZABETH

Me siento agradecido de haber atravesado esta experiencia y de lo que ahora he logrado a partir de ella. Agradecido con todas las personas que tuvieron consideración de lo que quiero lograr y lo que hago. A mis padres por el apoyo incansable; a mis hermanas y a mis abuelos, por estar atentos a mí; a mis compañeros y amigos por compartir conmigo las experiencias buenas y malas; a los docentes que me inspiraron motivación; a mi compañera por su dedicación y complementariedad; y a mí, me agradezco los resultados que hoy obtengo de los esfuerzos y devoción que dediqué para estar mejor que el día de ayer.

CHRISTIAN MARTÍN DROUET FIALLOS



ANEXO XIII.- RESUMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CARRERA DE PSICOLOGÍA

“EL APOYO SOCIAL PERCIBIDO POR UNIVERSITARIOS DE ESPOL Y SU RELACIÓN LA AUTOEFICACIA GENERAL Y ACADÉMICA”

Autores: Aguirre Loor Elizabeth
Drouet Fiallos Christian

Tutor: Psic. Cinthya Beatriz
Sesme Cajo, MsC.

RESUMEN

Este proyecto de investigación tuvo por objetivo el análisis del apoyo social percibido por estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, Ecuador y su relación con la autoeficacia general y académica. El enfoque empleado fue cuantitativo con alcance correlacional. La muestra seleccionada de manera no probabilística fue de 59 estudiantes de primer semestre. Los resultados se obtuvieron aplicando los instrumentos: Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSSPS), Escala de Autoeficacia General (EAG) y Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA). Se encontraron niveles de apoyo social percibido bajo-promedio, mientras que los niveles de autoeficacia general y académica fueron promedio. La correlación positiva hallada entre el apoyo social percibido y la autoeficacia fue baja-moderada, mientras que entre ambas variables de autoeficacia fue alta. Se concluye que el apoyo social está modestamente relacionado con el desarrollo de la autoeficacia y que existe una necesidad social implícita en los universitarios del país.

Palabras claves: apoyo social, autoeficacia general, autoeficacia académica, estudiantes universitarios



ANEXO XIV.- RESUMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CARRERA DE PSICOLOGÍA

“RELATION BETWEEN THE PERCEIVED SOCIAL SUPPORT FROM STUDENTS OF A PUBLIC UNIVERSITY FROM EQUADOR AND THEIR GENERAL AND ACADEMIC SELF-EFFICACY”

Authors: Aguirre Loor Elizabeth
Drouet Fiallos Christian

Advisor: Psic. Cinthya Beatriz
Sesme Cajo, MsC.

ABSTRACT

This investigation project had the objective of analyzing the social support perceived by the students of a public university from Guayaquil, Ecuador and its relation with their general and academic self-efficacy. It had a quantitative approach and a correlational scope. The sample non-probabilistically selected consisted of 59 first semester students. The results were obtained by applying the following instruments: Multidimensional Social Support Perceived Survey (MSSPS), General Self-Efficacy Scale (EAG) and Self-Efficacy Perceived in Academic Situations Scale (EAPESA). It was found that the social support perceived levels were low-average, while both general and academic self-efficacy were average. The positive correlation found between perceived social support and self-efficacy was low-moderated, while between both self-efficacy variables, it was highly significant. The conclusions are that social support is modestly related to the development of self-efficacy and that there is an implicit social need in most college students in this country.

Key words: perceived social support, general self-efficacy, academic self-efficacy, university students

Índice

1. Introducción.....	1
2. Marco Teórico.....	3
2.1. El Apoyo Social.....	3
2.1.1. Bases Conceptuales.....	3
2.1.2. Modelos teóricos del Apoyo Social.....	4
2.1.3. Clasificaciones del Apoyo Social.....	6
2.1.4. Dimensiones del Apoyo Social.....	7
2.1.5. Factores mejor relacionados con el Apoyo Social Percibido.....	9
2.1.6. Instrumento para la evaluación del Apoyo Social Percibido en Universitarios.....	10
2.2. Autoeficacia.....	11
2.2.1. Bases conceptuales.....	11
2.2.2. Modelo explicativo de la autoeficacia.....	12
2.2.3. Factores formativos de la autoeficacia.....	13
2.2.4. Instrumento para la evaluación de la Autoeficacia General.....	15
2.3. Autoeficacia académica.....	15
2.3.1. Bases conceptuales.....	15
2.3.2. Factores incidentes en la autoeficacia académica.....	16
2.3.3. Componentes de la autoeficacia académica.....	18
2.3.4. Instrumento para la evaluación de la Autoeficacia Académica en Universitarios.....	19
2.4 Antecedentes de correlación entre el Apoyo Social Percibido por universitarios y la Autoeficacia.....	20

2.4.1. El apoyo social, el bienestar y la actitud frente a la vida	20
2.4.2. El aporte de las diferentes estructuras sociales	21
2.4.3. Separación social por crisis sanitaria y el desarrollo de recursos sociales	22
2.4.4. Actualidad de la problemática en el Ecuador	23
3. Metodología.....	26
3.1. Problemática de la investigación	26
3.1.1. Pregunta de investigación.....	28
3.2. Objetivos	28
3.2.1. Objetivo general.....	28
3.2.2. Objetivos específicos.....	28
3.3. Perspectiva y tipo de investigación.....	29
3.4. Hipótesis.....	29
3.5. Definición de las variables o categorías	30
3.6 Población o muestra	33
3.6.1. Criterios de inclusión.....	33
3.6.2. Criterios de exclusión.....	34
3.6.3. Características sociodemográficas de la muestra.....	34
3.7. Instrumentos.....	35
3.7.1. Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSPSS)	35
3.7.2. Escala de Autoeficacia General (EAG).....	37
3.7.3. Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA).....	37
3.8. Procesamiento y análisis de los datos	39

3.9. Consideraciones éticas.....	40
3.10 Fortalezas y limitaciones.....	41
4. Análisis e interpretación de los resultados.....	42
4.1. Resultados.....	42
4.1.1. Conocimiento de la percepción de los estudiantes sobre el apoyo social recibido en sus sistemas sociales inmediatos.....	43
4.1.2. Identificación de los niveles de autoeficacia general de los estudiantes encuestados.....	47
4.1.3. Identificación de los niveles de autoeficacia académica percibida por los estudiantes.....	48
4.1.4. Análisis correlacional de los resultados de las variables Apoyo Social Percibido y Autoeficacia General y Académica	49
4.1.5. Análisis correlacional entre las variables Autoeficacia General y Autoeficacia Académica.....	55
4.2. Análisis global de los resultados	57
5. Discusión de los resultados.....	59
6. Conclusiones	64
7. Recomendaciones.....	66
8. Referencias Bibliográficas	49

Índice de Tablas

Tabla 1 Clasificación estructural del apoyo social, de acuerdo con Lin & Ensel (1989).....	8
Tabla 2 Clasificación funcional del apoyo social de acuerdo con Gracia, Herrero & Musitu (1995)	9
Tabla 3 Definición de variables	32
Tabla 4 Distribución de la muestra por edad.....	34
Tabla 5 Distribución de la muestra por sexo	35
Tabla 6 Distribución de la muestra por participación en actividades extracurriculares	35

Tabla 7 Baremos de la dimensión “Apoyo Social de la Familia”	36
Tabla 8 Baremos de la dimensión “Apoyo Social de los Amigos o Pares”	36
Tabla 9 Baremos de la dimensión “Apoyo Social de Otros Significativos”	36
Tabla 10 Baremos de la dimensión Autoeficacia General	37
Tabla 11 Puntos de corte para la evaluación de la dimensión autoeficacia académica.....	38
Tabla 12 Resultados de distribución normativa de la muestra (Sktest-Kurtosis/Shapiro-Wilk/Shapiro-Francia)	39
Tabla 13 Resultados de la correlación entre las variables Apoyo Social Percibido y Autoeficacia General y Académica	49
Tabla 14 Resultados de la correlación entre las dimensiones Apoyo Social de la Familia y Autoeficacia General y Académica	51
Tabla 15 Resultados de la correlación entre las dimensiones Apoyo Social de Amigos o Pares y Autoeficacia General y Académica	52
Tabla 16 Resultados de la correlación entre las dimensiones Apoyo Social de Otros Significativos y Autoeficacia General y Académica	53
Tabla 17 Resultados de la correlación entre las dimensiones Autoeficacia General y Autoeficacia Académica.....	55

Índice de Gráficos

Gráfico 1 Resultados de la dimensión Apoyo Social de la Familia	43
Gráfico 2 Resultados de la dimensión Apoyo Social de Amigos o Pares.....	44
Gráfico 3 Dimensión nivel de apoyo de otros significativos	44
Gráfico 4 Resultados de la dimensión Apoyo Social de la Familia de acuerdo con el género	45
Gráfico 5 Resultados de la dimensión Apoyo Social de los Amigos o Pares de acuerdo con el género	46
Gráfico 6 Resultados de la dimensión Apoyo Social de Otros Significativos de acuerdo con el género	46

Gráfico 7 Resultados de la dimensión Autoeficacia General	47
Gráfico 8 Resultados de la dimensión Autoeficacia Académica	48
Gráfico 9 Diagrama de dispersión correlacional de las variables Apoyo Social y Autoeficacia General	49
Gráfico 10 Diagrama de dispersión correlacional de las variables Apoyo Social Percibido y Autoeficacia Académica.....	49
Gráfico 11 Diagrama de dispersión correlacional de las dimensiones Apoyo Social de la Familia y Autoeficacia General.....	50
Gráfico 12 Diagrama de dispersión correlacional de las dimensiones Apoyo Social de la Familia y Autoeficacia Académica.....	50
Gráfico 13 Diagrama de dispersión correlacional de las dimensiones Apoyo Social de los Amigos o Pares y Autoeficacia General	51
Gráfico 14 Diagrama de dispersión correlacional de las dimensiones Apoyo Social de los amigos o Pares y Autoeficacia Académica	52
Gráfico 15 Diagrama de dispersión correlacional de las dimensiones Apoyo Social de Otros Significativos y Autoeficacia General	53
Gráfico 16 Diagrama de dispersión correlacional de las dimensiones Apoyo Social de Otros Significativos y Autoeficacia Académica	53
Gráfico 17 Diagrama de dispersión correlacional de las dimensiones Autoeficacia General y Autoeficacia Académica.....	55

1. Introducción

El contexto universitario es uno de los escenarios más importantes en el desarrollo de los procesos de aprendizaje en la vida de quienes deciden convertirse en estudiantes; dentro de este espacio se desarrollan no solo las competencias académicas sino una gama de recursos psicológicos que posibilitan la adaptación del joven a la vida adulta en sociedad. Es evidente que la capacidad de alcanzar metas, trabajar en nuevos proyectos y lograr objetivos facilitan el control y la motivación del estudiante. Así también, el desempeño y formas de adaptación a un nuevo ritmo de vida se encuentran determinados tanto por factores intrínsecos como extrínsecos, que tienen que ver con la manera en que los sujetos en formación se relacionan y forman alianzas con los que las personas que los rodean y son parte de sus círculos sociales.

El presente estudio tiene por propósito hallar la relación que existe entre la percepción que tienen los estudiantes de la universidad pública “Escuela Superior Politécnica del Litoral” (En adelante “ESPOL”) de la ciudad de Guayaquil, Ecuador sobre el apoyo social que reciben de familiares, amigos y otras relaciones significativas, y el desarrollo de un sentido de capacidad y competencia ante los desafíos de la vida diaria y las actividades del contexto universitario, a lo que denominamos autoeficacia general y autoeficacia académica.

El fin del mismo se encuentra en proveer de nuevos hallazgos en las áreas social y educativa de la ciencia psicológica en relación con el desarrollo y el bienestar de las personas jóvenes adultas y estudiantes pertenecientes a las instituciones de educación superior del país que se han visto en situaciones adversas y de vulnerabilidad debido al estado prolongado de pandemia por Covid-19 que derivó en un cambio drástico en la modalidad de estudio de presencial a virtual y en la manera en que se relacionan con sus redes sociales más próximas.

La justificación de la investigación se halla en el estado de emocionalidad negativa por el que testifican encontrarse los estudiantes universitarios del país con respecto a la educación que reciben y las adversidades que enfrentan, las cuales habrían mermado aspectos importantes de su

desenvolvimiento usual como lo son la autoestima, la motivación y su sentido de autoeficacia (López, Gómez & Montesdeoca, 2021).

Existen estudios descriptivos y correlacionales alrededor del país que exploran las variables seleccionadas en la presente investigación, sin embargo, estos se han tenido que plantear desde la generalidad debido a las nuevas condiciones bajo las que se desenvuelven los estudiantes universitarios y la mayoría de estos giran en torno al bienestar personal de los mismos y su rendimiento académico. La decantación por dos aspectos específicos conocidos como potenciadores del bienestar y el desarrollo personal de los estudiantes sirve entonces para conocer el grado en que estos se encuentran presentes en los mismos y la forma en que esta relación puede echar luz sobre aquellos componentes más relevantes en el porvenir de su quehacer social y educativo.

Los métodos seleccionados para la obtención de resultados y conclusiones concretas fueron los correspondientes a un diseño cuantitativo con enfoque en la ocurrencia de eventos en el presente y a manera de observación no experimental a través de la aplicación de instrumentos en forma de escala (Anexos 3, 4 y 5), validados en el país por su aplicación en población universitaria, que permitieron la evaluación sucinta de las variables Apoyo Social Percibido, Autoeficacia General y Autoeficacia Académica y posibilitaron el desarrollo de una estadística correlacional que aporta datos concretos y generalizables acerca de la relación entre estos fenómenos en la población estudiada.

De esta forma, los resultados obtenidos dentro de esta investigación servirán de aporte teórico para próximos investigadores que encuentren oportuno el abordaje de problemas aún más específicos y cuenten con una base de datos más sólida con respecto a las necesidades, fortalezas y debilidades de los estudiantes universitarios en el país, además de brindar información que justifique intervenciones basadas en las necesidades sociales de los estudiantes y dirigidas a la potenciación de sus capacidades individuales y colectivas, fomentando así el desarrollo del panorama educativo del Ecuador y el bienestar social de la población en general.

2. Marco Teórico

2.1. El Apoyo Social

2.1.1. Bases Conceptuales

Es difícil definir de forma concreta lo que en la teoría psicológica se entiende por Apoyo Social; existe gran controversia al respecto, ya que se podría incluir en su definición otros términos como red social, integración y vínculos sociales; además de que éste tiende a ser polarizado hacia un enfoque u otro. (Monagas, 2016) Incluso realizando un esfuerzo por delimitar el apoyo social como constructo independiente, éste se halla extendido históricamente bajo distintos enfoques dependiendo de su contexto. A continuación, se presentan los conceptos de Apoyo Social que más relevancia encuentran en relación con los objetivos de esta investigación.

Dentro del contexto de salud, en donde surge por primera vez la necesidad de describir este constructo, se plantea al Apoyo Social como el fenómeno que protege a las personas de las consecuencias negativas, ya sean físicas o psicológicas, de sucesos estresantes (Marino A, 2021). Investigadores experimentales como Cassel y Cobb (1974, 1976, como citados por Orcasita, 2010) corroboran este planteamiento a través de experimentos en los que tanto animales como humanos expuestos a estímulos estresantes, que se encontraban en compañía de otros significativos o iguales, no sufrían efectos adversos, en contraposición a otros sujetos en condiciones de aislamiento.

En el seno de un marco clínico-comunitario de la intervención psicológica en salud pública, el apoyo social se define como “Aquellas provisiones instrumentales o expresivas, reales o percibidas, proporcionadas por la comunidad, redes sociales y relaciones íntimas que pueden darse tanto en situaciones cotidianas como de crisis” (Lin y Ensel, 1989). El modelo de estrés psicosocial, planteado por estos autores, encuadra al apoyo social como fuente directa de bienestar psicosocial y mecanismo de afrontamiento primario en situaciones de estrés, lo cual propicia de amplitud a este recurso frente

a circunstancias adversas, tanto a nivel individual, como en una situación de enfermedad; como a nivel colectivo, como durante una pandemia.

Por último, resulta imprescindible realizar distinciones en cuanto a la significación que dan las personas al Apoyo Social que reciben. Ponce y Cols (2009, como citado por Monagas, 2016), conceptualizan al apoyo social por sus resultados sobre el bienestar psicológico desde un nivel cognitivo, sin desenmarcarlo de su claro origen social. De esta forma, el apoyo social favorecería la adopción de conductas adaptativas en situaciones de estrés, siempre que el sujeto perciba de forma adecuada y positiva este apoyo proveniente de sus redes; esto debido a que no todas las personas que reciben apoyo social son capaces de percibirlo como tal y, en ausencia de una percepción de apoyo disponible, éste quedaría inutilizado.

2.1.2. Modelos teóricos del Apoyo Social

Existe una basta cantidad de supuestos teóricos capaces de fundamentar al apoyo social como constructo, Barrón (1996, como citado por Hombrados, 2013) propone esta clasificación entre modelos: Modelos generales de apoyo social, los cuales se centran en el estrés y estudian los efectos del apoyo social sobre el bienestar humano. Este subdivide en dos modelos de acuerdo con su función: De efecto directo y de efecto amortiguador. Y los modelos específicos de apoyo social, los cuales analizan los mecanismos mediante los cuales el apoyo social conlleva beneficios para el ser humano en esferas específicas de su desarrollo.

Dos modelos destacan y mantienen estrecha relación con el enfoque propuesto en el presente estudio: El modelo de efecto directo y, dentro de los modelos específicos, el apoyo social en la esfera académica.

2.1.2.1 Modelo de los efectos directos

Desde este modelo, se plantea que el apoyo social dirige directamente en el bienestar de cada una de las personas, sin necesidad de que exista una situación estresora de por medio.

Tales efectos actúan bajo distintos mecanismos; Vaux (1988, como citado por Hombrados; 2013) ofrece las siguientes alternativas de hipótesis explicativas de la influencia directa del apoyo social:

- A. La participación de cada una de las personas dentro de la sociedad y el contacto con sus redes, permiten el desarrollo de nuevos roles, incrementando su autoestima y por ende su sensación de poder, contribuyendo así al incremento de su bienestar.
- B. El sentido de comunidad y pertenencia a un grupo aumenta el bienestar personal.
- C. La estima y el respeto que recibimos de los demás también influyen positivamente en nuestra autoestima y como consecuencia conlleva un mayor bienestar.
- D. La presencia de redes sociales y el contacto con los demás proporcionan experiencias positivas que influyen en el bienestar.
- E. El contacto con las redes sociales permite el desarrollo de identidades sociales (amigo, compañero, madre) que influyen en una satisfactoria participación social.

2.1.2.2. Modelo de efecto amortiguador

Desde esta perspectiva, el apoyo social actúa como contrarrestante de los efectos de situaciones estresantes para las personas, proveyéndoles de recursos y habilidades para su afrontamiento. La hipótesis planteada es que, a mayores niveles de estrés, mayor necesidad de apoyo social; mientras que, en ausencia de estrés, el apoyo social es menos relevante.

2.1.2.3. Modelos específicos: El Apoyo Social académico

Este tipo específico de apoyo social es definido, según Feldman, Puignau, Zaragoza, Bagéz y De Paulo (2008), como el conjunto de recursos, oportunidades e información que un estudiante

percibe y recibe de los individuos que se encuentran en su entorno inmediato. El apoyo social se da a través de todos aquellos que rodean al individuo, en el caso de los estudiantes, según Feldman et al. (2008), su círculo familiar, profesores y compañeros; y los recursos brindados por estos, los cuales proporcionan apoyo emocional y soporte instrumental tangible, la oportunidad para compartir intereses en común y las condiciones necesarias para sentirse comprendido, incluido y respetado.

Desde la mirada de estudios empíricos (González-Cantero et al., 2021) se demuestra que el apoyo social se manifiesta como una variable de alta significancia para el afrontamiento de estrés que se genera por motivos de las actividades académicas, seguido de que cierto de sus factores propiciados por la interacción con las redes sociales antes descritas; como el nivel socioeconómico de la familia, las expectativas generadas socialmente y las responsabilidades compartidas.

Fernández-Lasarte (2019) hace mención del efecto positivo que produce el apoyo social mediante la interacción entre los compañeros que comparten el aula y los maestros, haciendo énfasis principalmente a las dimensiones tanto instrumental como expresiva del apoyo social. Feldman (2010), al respecto, destaca así cómo bajos niveles de apoyo social académico conllevan una alta intensidad en los niveles de estrés que experimenta el alumno, teniendo repercusiones tanto en su aprovechamiento como en su involucramiento en las actividades académicas.

2.1.3. Clasificaciones del Apoyo Social

2.1.3.1. Apoyo social recibido y Apoyo Social percibido

Es necesario realizar una distinción clasificatoria del apoyo social de acuerdo con su perspectiva como fenómeno en el ambiente. Según Margozanni (2017, como citado por Alomoto & Cañarejo, 2019), existen dos perspectivas dialógicas: Objetiva, referida al apoyo social recibido y observable, evidenciable a través de las estructuras sociales o redes que conservan una relación de apoyo hacia el individuo; mientras que de manera subjetiva, el apoyo social percibido se refiere al

juicio individual elaborado a partir de las experiencias de apoyo afectivo, instrumental e informativo significativas para la persona en relación con su comunidad.

Por lo anteriormente descrito resulta válido señalar que, en torno a la investigación planteada, el apoyo social percibido es una variable relevante a nivel psicológico debido a que atraviesa toda la experiencia de apoyo al hacer referencia a la dimensión subjetiva y única de este constructo, es decir, a la valoración que da el sujeto a sus fuentes de apoyo y del apoyo que recibe, como señalado por Orcasita & Uribe (2010), lo cual se relaciona con la posibilidad de hacer uso de este apoyo si las circunstancias así lo ameritan.

La percepción del apoyo hecha sobre las relaciones sociales explicaría entonces los efectos beneficiosos del apoyo social, entendiéndose así que la existencia de relaciones objetivamente hablando no es suficiente para que los beneficios del apoyo social ocurran, como planteado por Gracia, Herrero y Musitu (1993). Además de esto, distintos vínculos sociales pueden ser fuentes de estrés y contraproducentes para el bienestar psicológico. La conclusión es que aquello que beneficia a las personas de su interacción con los demás no es la cantidad de las relaciones y nexos sociales sino el significado efectivo y el juicio de calidad hecho por el sujeto que percibe este soporte.

Esta división entre perspectivas subjetiva y objetiva proporcionan al investigador la recursividad necesaria para estudiar a las comunidades en relación con las dimensiones de desarrollo del apoyo social, como lo son las dimensiones estructural y funcional, descritas en el siguiente apartado.

2.1.4. Dimensiones del Apoyo Social

La definición amplia del término Apoyo Social, según Lin y Ensel (1989, como citado por Buelga, Musitu, Vera, Ávila & Arango, 2009), pasa necesariamente por ambos aspectos identificadores de este fenómeno, que lo dividen en dos áreas. De lo *Social*, hace referencia a todo lo relacionado con los vínculos que mantiene el individuo con su medio desde una mirada estructural de estos, en cuanto

al *Apoyo*, se encuentra asociado a las actividades de soporte perpetradas en estos vínculos desde una perspectiva funcional.

2.1.4.1. Dimensión estructural

Lin y Ensel (1989, como citado por Buelga et al., 2009) consideran a la dimensión estructural como aquella en la que las fuentes de apoyo social se corresponden a tres estratos distintos de las relaciones sociales:

Estrato comunitario

Las relaciones a nivel comunitario que se traducen en identificación y participación, activa o pasiva, de la persona en relaciones a nivel comunitario sujeto con el estrato social más externo o impersonal.

Estrato de relaciones sociales

Hace referencia a todas aquellas relaciones directas, en las que el individuo está involucrado más cotidianamente, como su vecindad, compañeros de trabajo, de clase, profesores, contactos, amistades o parientes.

Estrato de relaciones íntimas y de confianza

Estas relaciones cercanas, ya sea con una pareja, familiar directo, amigo, colega, mentor, profesional, etc; implican un nivel de interacción próximo con interacciones mutuas y recíprocas y con un nivel de responsabilidad alto sobre el bienestar general del otro.

Tabla 1. *Clasificación estructural del apoyo social, de acuerdo con Lin & Ensel (1989)*

De acuerdo con otros autores como Gracia, Herrero y Musitu (1993), el apoyo social según su estructura se clasifica en dos grandes sistemas: Redes de relación social espontánea, que se operativiza a través de variables como tamaño de red social, roles desempeñados, densidad, frecuencia de interacción y reciprocidad; y las organizaciones y servicios formales e informales de

apoyo social, que se operativizan a través de variables como la accesibilidad, la pertenencia, la regularidad y el tipo de vínculo o contribución.

2.1.4.2. Dimensión funcional

Gracia, Herrero y Musitu (1995) señalan también dos funciones fundamentales en las cuales se divide el apoyo social:

Función instrumental

Tiene que ver con cómo las relaciones sociales funcionan como un medio para conseguir un fin, ya sea la consecución de materiales, de una plaza laboral, la prestación de ayuda en actividades o cualquier otro objetivo concreto.

Función expresiva

El relacionamiento social representa un fin en sí mismo, puesto que está caracterizado por el afecto y la expresión emocional, como al dar un consejo o recibir consuelo en situaciones difíciles.

Tabla 2. *Clasificación funcional del apoyo social de acuerdo con Gracia, Herrero & Musitu (1995)*

Investigadores como Wills (1985, como citado por Buelga et al., 2009), proponen una alternativa de función que parte de la expresiva, la *función informacional* del apoyo social. Si bien se encuentra directamente ligada al aspecto emocional del apoyo social, hace especial énfasis en el aporte de información acerca de determinadas situaciones problemáticas, recursos y consejo para el afrontamiento y el feedback posterior que provee de perspectiva al individuo.

2.1.5. Factores mejor relacionados con el Apoyo Social Percibido

Diversos autores han resaltado los factores psicológicos y efectos beneficiosos derivados del apoyo y soporte social para el bienestar individual. En la autoestima y la satisfacción vital (San Martín

& Barra, 2013); en la autoeficacia y la autoestima global (Márquez et al., 2017); en el autoconcepto, el autocontrol y la adaptación a las normas conductuales (Gracia & Herrero, 2006); en el desarrollo de la inteligencia emocional y rendimiento académico (Fernández-Lasarte et al., 2019); en el afrontamiento efectivo de las situaciones de estrés psicosocial (Monagas, 2016); y en la prevención y paliación de síntomas de depresión y ansiedad en adultos jóvenes (Alomoto & Cañarejo, 2019).

En el terreno institucional académico, el Apoyo Social percibido mantiene una estrecha relación con el rendimiento académico que ha sido comprobada por distintos estudios realizados en población estudiantil (Feldman et al., 2008), (Fernández-Lasarte et al., 2019), (Marino, 2021). El apoyo familiar, el apoyo docente y el apoyo de los compañeros o amistades se relacionan de forma directa con el rendimiento académico y las actitudes sostenidas hacia la carrera, según las evidencias de Tayfur & Ulupinar y Rice, Barth, Guadagno, Smith & McCallum (2016, 2012; como citados por Fernández-Lasarte, 2019). En adición, se evidencia que el apoyo social de tipo instrumental mantiene relación con la capacidad de afrontamiento del estrés académico en estudiantes (González et al., 2015).

2.1.6. Instrumento para la evaluación del Apoyo Social Percibido en Universitarios

Para la evaluación de la variable Apoyo Social Percibido se decidió tomar en cuenta la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido MSPSS, instrumento que permite evaluar la dimensión estructural del apoyo social en correspondencia con el enfoque de efecto directo bajo el que se pretende estudiar este fenómeno en los estudiantes. Esta escala de 12 ítems de autoadministración breve fue diseñada por Zimet, Dahlem, Zimet & Farley (1988) y adaptada al español por Landeta y Calvete (2002) con la intención de evaluar la percepción que tienen las personas jóvenes acerca del apoyo social que reciben de tres redes sociales específicas, las cuales representan también las

dimensiones de evaluación del instrumento: *Apoyo social familiar, apoyo de amigos o pares y apoyo de otras personas significativas.*

El uso de esta escala de evaluación es ampliamente recomendado por la teoría debido a la posibilidad que ofrece de realizar un tamizaje acerca de la percepción individual sobre la disponibilidad de apoyo con que se cuenta en los entornos más próximos del evaluado, así como los distintos tipos de apoyo que es capaz de constatar como efectivos dentro de sus dinámicas de relación social, ya sean estos de características emocionales, instrumentales o informativas.

2.2. Autoeficacia

2.2.1. Bases conceptuales

El término “autoeficacia” presenta una gran gama de definiciones planteadas por diversos autores que buscan conocer cómo realmente influyen las creencias, percepciones y sentimientos en sus habilidades, destrezas, concepciones, por ende, como se desenvuelve y como es su comportamiento en su diario vivir. Es por esto por lo que el término autoeficacia fue introducido por primera vez por el psicólogo Albert Bandura en el marco de la Teoría social cognitiva; dicho término hace alusión a las creencias que tiene el individuo en cuanto a sus destrezas para realizar actividades que lo dirijan a la meta o a sus objetivos trazados tomando en cuenta las estrategias que emplea para alcanzarlas (Fernandez, 2012).

La autoeficacia debe ser analizada desde el grado de competencias que puede desarrollar una persona en una tarea establecida dentro de un contexto determinado, pudiendo presentar niveles altos de eficacia en ciertas áreas y niveles bajos en otras áreas; se presentan las características siguientes: “a) creencias sobre acciones futuras, no desempeño pasado; b) creencias sobre capacidad,

no expectativas de resultados; c) especificidad de dominio, no evaluación de rasgos generalizados” (Klaseen y Klassen, 2018, citado por González, Meza & Castellón, 2019).

Desde la mirada de otros autores, Olaz (2003, citado por Fernandez, 2012), denomina a la autoeficacia como el juicio tanto positivo como negativo que la persona hace a sus capacidades personales como sentido de respuesta, es decir, dependiendo mucho de cómo el individuo evalúa los resultados que ha obtenido durante el proceso de alcanzar su meta, y tomando como aprendizaje sus experiencias previas podrá realizar su debida interpretación acerca de los mismos para poner en marcha sus estrategias evaluando sus propias capacidades y creencias.

2.2.2. Modelo explicativo de la autoeficacia

El término autoeficacia se enmarca en el modelo social cognitivo desarrollado por Albert Bandura, el cual manifiesta que la finalidad de este modelo es no considerar al sujeto como un ser gobernado por agentes externos, sino estructurarlo desde la reciprocidad con el entorno usando como herramienta principal el aprendizaje.

Tal como lo menciona Schunk (2012, citado por Olivares, 2014), la teoría cognoscitiva social muestra una perspectiva más libre de accionar acerca del comportamiento humano, ya que el individuo tiene la habilidad de aprender trazándose metas, objetivos y por la capacidad de la autorregulación de sus emociones, conducta y entornos en formas que les faciliten lograr esas metas.

El enfoque cognoscitivo-social en la teoría del aprendizaje hace hincapié en la relación que tiene el individuo con el medio que lo rodea, el cómo las conductas adquiridas influyen en su comportamiento siendo motor para su proceso, regulación de sus emociones, y aprendizaje por el intercambio de vivencias y experiencias.

Esta teoría hace énfasis en la conducta como la relación de los procesos cognitivos y las experiencias antes vividas, ejecutándose este proceso mediante la observación y el análisis que la persona toma de sus actos y del entorno, a su vez, cómo se forman las características y motivación de la persona.

Dentro de la teoría social cognitiva encontramos a la autoeficacia como la capacidad de la persona para creer en sí mismo para el logro de metas; el aprendizaje vicario mediante las conductas externas a la persona, como emplea estrategias externas para el desarrollo de sus propias habilidades; el refuerzo vicario, donde la persona mediante la observación, el empleo de herramientas adquiridas y el empleo de habilidades propias, se adquiere un reconocimiento hacia los logros alcanzados; y la autorregulación donde se estrechan todos estos factores con la personalidad humana asociados con la introspección, el juicio y la respuesta.

2.2.3. Factores formativos de la autoeficacia

Para que se lleve a cabo la autoeficacia en el individuo, se da un proceso de aprendizaje previo impartido por un tutor o guía o por la influencia social, seguido del sentido de análisis e interiorización que el sujeto le dé al mismo. No obstante, para mantener esta autoeficacia, se debe tomar en cuenta la aplicación de recursos de interacción ambiental y social que el individuo hace suyo y lo transforma en aprendizaje propio.

Estos factores se presentan de la siguiente manera:

- 1. Logros de ejecución:** Al hablar de este factor, nos referimos a la fuente de información que tiene el individuo con base en sus experiencias de desempeño, es decir, aquellos logros o fracasos conseguidos previamente que acumulan un sentido con respecto a sus habilidades y competencias en diferentes áreas.

2. **Experiencia vicaria:** El individuo toma como referencia a las personas de su entorno que se convierten en modelos de los cuales toma conductas y estrategias que le sirvan para lograr objetivos similares a los conseguidos por el otro.
3. **Persuasión verbal y social:** La motivación y el reconocimiento juegan un papel importante dentro de estos factores, ya que el sujeto al recibir retroalimentación positiva o negativa respecto de su comportamiento y esfuerzo se sentirá más o menos impulsado a mantener estos patrones.
4. **Estado psicofisiológico:** El cansancio, estrés, tensión y fatiga son considerados factores influyentes en el rendimiento personal frente a situaciones desafiantes. A menor presencia de estas respuestas, se evidenciará mayor predisposición a realizar actividades que requieran mayores esfuerzos incrementando así la percepción de autoeficacia.

Dado a estos aportes, la autoeficacia juega un papel muy importante en el desempeño de la persona, así lo menciona Mur & Vargas (2018), que a más alto sea el nivel de autoeficacia que a persona posea, ésta se verá más motivada a tomar nuevos riesgos, implicarse en otro tipo de proyectos, involucrarse en actividades o programas que requieran más esfuerzo por su grado de complejidad, embarcarse en nuevos propósitos que resulten significativos a futuro en la vida de la persona, entre otros; mientras que las personas que tengan un nivel bajo de autoeficacia, se mostrarán temerosos a nuevas oportunidades que requieran mayor esfuerzos, nuevos comienzos, falta de motivación y predisposición, entre otros.

Dentro del enfoque cognitivo-conductual, la autoeficacia nace con la finalidad de estudiar el comportamiento del individuo ante diversas situaciones, la influencia de la creencia en las habilidades que el ser humano tiene para avanzar ante determinada problemática, las estrategias que emplea para llegar a un objetivo propuesto y la motivación que tiene para avanzar. En el área educativa se maneja una dinámica similar, la única diferencia es que se toma en consideración la ayuda de las personas que comparten los mismos intereses siendo un apoyo o empuje para lograr la meta trazada.

2.2.4. Instrumento para la evaluación de la Autoeficacia General

La **Escala de Autoeficacia General (EAG)** en la versión de los autores Baessler y Schwarzer en 1996 fue el instrumento seleccionado para el abordaje de esta variable. Su finalidad es evaluar y a su vez, medir la capacidad o sentimiento que poseen las personas ante el manejo de situaciones que demanden grandes niveles de estrés en su diario vivir, evidenciando su afrontamiento y toma de control ante dichas situaciones. (Moreta, Lara, Camacho & Sánchez, 2018).

Está estructurada de manera unidimensional con 10 ítems en forma de escala Likert, la cual se puede aplicar a partir de los 12 años, con una puntuación del 1 al 5 (totalmente desacuerdo a total acuerdo); el puntaje mínimo es de 10 y el máximo de 50. Se interpreta a través de los niveles: 10-23: bajo; 24-37: promedio; 38-50: alto, lo que pone en evidencia que a mayor nivel de autoeficacia posea el sujeto, mayor va a ser capacidad de lograr objetivos propuestos, interés en realizar tareas que posean complejidad y no tener miedo ante situaciones que demanden mayor esfuerzo. Al obtener un bajo nivel de autoeficacia, demuestra que el sujeto no posee los recursos psicológicos necesarios para enfrentarse a situaciones con alta carga estresora, no tienen la motivación necesaria para realizar actividades asignadas, entre otras (Espada et al., 2010, citado por Villegas, 2017).

2.3. Autoeficacia académica

2.3.1. Bases conceptuales

En la educación tradicional, es muy tomado en cuenta el rendimiento académico de los estudiantes, cómo se desempeñan en determinadas asignaturas, qué recursos utilizan para interiorizar contenidos, qué estrategias emplean para alcanzar las mejores calificaciones, etc. Dentro de este papel, también se involucra la motivación que posee el alumno para llegar a su plan propuesto; a mayor motivación, mayor rendimiento. Como se ha mencionado con anterioridad, se concibe a la

autoeficacia como las creencias que el individuo conserva en cuanto a sus habilidades para alcanzar una meta (de manera general). Siguiendo esta perspectiva, la autoeficacia académica está orientada al mismo objetivo, es considerada como “la confianza que tiene un estudiante en su capacidad para lograr un exitoso desempeño en tareas académicas específicas” Schunk (1991; citado por Lara & Arata, 2020).

Desde la mirada de la teoría social cognitiva se considera como factor importante a la autoeficacia académica para el correcto desenvolvimiento de los estudiantes, ya que tiene como objetivo principal el mejorar y potencializar el desempeño del alumnado. En esta área, los estudiantes que poseen gran autoeficacia académica consideran que su inteligencia es fruto de su esfuerzo y dedicación, razón por la que optan por actividades con mayor nivel de complejidad a comparación de los estudiantes que tiene una baja autoeficacia académica, consideran que no poseen gran inteligencia para afrontar los retos académicos afectando su rendimiento y logro de metas futuras.

2.3.2. Factores incidentes en la autoeficacia académica

La autoeficacia académica se ve reflejada según el grado motivacional que tenga el estudiante al momento de realizar sus actividades, por ende, deben ser tomados en cuenta los factores incidentes dentro de esta autoeficacia. Según Barzone (2017, citado por Mena, 2019), existen 3 factores fundamentales para realizar dichas actividades y estas son:

- 1. La atención:** Dirigida a la focalización que mantiene el estudiante en las actividades asignadas, la retroalimentación que hace acerca de los conocimientos adquiridos y la exposición de estos.
- 2. La comunicación:** Cruce de información con los demás compañeros de clases por medio de la exposición de contenidos.
- 3. La excelencia:** Determinación y planificación de objetivos, desarrollo de estrategias pertinentes para el alcance de las metas propuestas

Para el crecimiento tanto personal como académico del estudiante, Herrera & Moreno, (2017), mencionan que es necesario comenzar a plantear propuestas de ayuda para la formación del alumnado, es decir, que la educación no se base sólo en enseñanza de destrezas de una materia en particular, sino incrementar las creencias de los estudiantes en sí mismos, motivar en confiar en sus habilidades y a desarrollar estrategias para situaciones venideras, fortalecer sus capacidades de autorregulación permitiendo manejar de manera correcta su memoria cristalizada en cuanto a sus estudios a lo largo de su desarrollo.

Cabe recalcar que ante dichas estrategias a emplear para el rendimiento académico del alumno, se pueden desencadenar factores que lleguen a afectar de manera negativa en estudiantes tales como el estrés. Al estar bajo presión de alcanzar metas trazadas, comienzan a crearse pensamientos que hagan replantear la capacidad de la persona al alcanzar dichos objetivos, incitando a emplear otras estrategias aprendidas de su medio, obedeciendo a las habilidades que directa o indirectamente, han sido observadas en otras situaciones similares con el objetivo de cumplir el plan propuesto.

Investigaciones realizadas anteriormente sobre variables (Cabanach, Farina, Feire, González et al., 2013, citado por Piergiovanni & Depaula, 2017). Los mismos autores también afirman que existe una diferencia significativa entre hombres y mujeres cuando tienen que enfrentarse a situaciones estresantes. Los varones tienden a realizar una reevaluación positiva ante el contexto de la situación, tienen la capacidad de gestionar recursos externos para solventar dicha situación, mientras que las mujeres optan por recurrir a la ayuda de sus redes de apoyo para el afrontamiento de situaciones estresantes. Es decir, en ciertos casos los hombres suelen ser más individualistas y las mujeres más colectivistas.

2.3.3. Componentes de la autoeficacia académica

Al igual que Bandura desde el enfoque cognitivo, para Dominguez (2018), la autoeficacia es el conjunto de juicios que un individuo ejerce sobre las capacidades que posee para estructurar y poner en marcha las acciones que sean necesarias para el manejo de posibles situaciones puntuales.

Esta autoeficacia tiene 3 componentes: el input, output y la retroalimentación.

- 1. El input:** Actividades académicas que se llevan a cabo para el ejercicio del aprendizaje, considerándose como canal de informativo
- 2. El output:** Es la forma en cómo sale la información interiorizada en consonancia con el aprendizaje.
- 3. La retroalimentación:** Se da por medio de la interacción con los compañeros, aclaración de dudas por parte de los maestros, reformulación del contenido interiorizado, pero con sus propias palabras reforzando el input-output.

Al igual que los componentes, existen variables que pueden afectar el ciclo de la autoeficacia en el área académica, estas son:

El género. Las mujeres obtienen menor puntaje en esta categoría debido a creencias estereotipadas en relación con el género y a actividades a nivel académico, personal y social. Desde muy temprana edad, los niños adquieren creencias diferenciales asociadas al género, tienden a ser más competitivos, arriesgados, aventureros y se inclina a materias que tengan relación con las matemáticas, mecánica o tecnología; mientras que las niñas tienen a ser más genuinas, cooperativas, emotivas, menos racionales, cariñosas, sutiles y muestran preferencias por las asignaturas que tengan que ver con la lectura, relaciones interpersonales y danza. En cuanto a las creencias estereotipadas dirigidas hacia las mujeres, estas se encuentran disminuidas por las experiencias previas, debido a la discriminación socioeconómica y de género

La edad. Tanto en adultos como en adolescentes, la autoeficacia juega un rol muy importante debido a que los retos son puestos en práctica desde la experiencia, incrementando la posibilidad de desarrollo de la persona desde varios roles importantes de acuerdo con su etapa del desarrollo humano.

La condición académica. Considera el nivel de perseverancia, dedicación y esfuerzo en la elección de las actividades para poder alcanzar el éxito académico; se considera la persistencia y la automotivación para el logro de objetivos, fijación de metas y regular su conducta.

Factores estresantes. El estrés, es uno de los estados más frecuentes dentro de los estudiantes universitarios, si este factor emerge, el rendimiento del individuo se verá afectado de cierto modo, ya que este incide de manera negativa haciendo dudar de sus creencias en cuanto a sus capacidades para poder realizar una acción. A su vez, estos factores conllevan al individuo a evaluar cognitivamente la situación por la cual se siente sometido siendo visto como un factor de amenaza (Piergiovanni & Depaula, 2017).

Considerando la frecuencia en la que estos factores se presentan, someten al estudiante a un manejo mayor de demandas ambientales y sociales generando más esfuerzos tanto cognitivos como conductuales, llamados “estrategias o estilos de afrontamiento” teniendo como finalidad incitar al individuo a usar tanto sus recursos personológicos como conductas positivas adquiridas del medio para que dichas situaciones sean tolerables y poco perjudiciales.

2.3.4. Instrumento para la evaluación de la Autoeficacia Académica en Universitarios

Para el abordaje de la variable Autoeficacia Académica se seleccionó la **Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA)**. Este instrumento fue creado por David López Palenzuela en España en el año 1983, su aplicación puede darse de manera colectiva o individual en estudiantes de secundaria como universitarios con un tiempo de aplicación de 10 minutos. Esta escala es unidimensional su calificación es ordinal con respuestas de tipo Likert conformada por 10

ítems con cinco alternativas de respuesta (1- nunca a 5 – siempre) obteniendo como total la suma de los ítems que presenta la escala (Olazo-Cayetano, 2020).

Para su uso, su versión tuvo que ser adaptada en varios países con la finalidad de que, por medio de las respuestas obtenidas, se pudiese conocer la percepción que tienen los estudiantes acerca de su eficacia ante situaciones académicas en donde a mayor puntaje obtenido, su nivel de afrontamiento será mayor ante situaciones estresantes académicas. La aplicación del instrumento EAPESA, así como el EAG, servirá para conocer cómo los estudiantes se perciben ante situaciones nuevas que puedan generarles estrés, ansiedad o demás malestares, ya sea dentro del área académica o en su ambiente regular.

2.4 Antecedentes de correlación entre el Apoyo Social Percibido por universitarios y la

Autoeficacia

Después de haber descrito todo el sustento teórico que atañe el apoyo social y la autoeficacia en general y académica, es necesario enfatizar en el entrelazamiento de estas variables.

Para esta tarea, hemos de concentrar esfuerzos en describir de forma detallada la relación con los factores que son puntos de encuentro entre los fenómenos a investigar de acuerdo con la evidencia recolectada de estudios latinoamericanos y españoles, siendo estos, entre los más relevantes, el bienestar psicológico de los estudiantes, el éxito y rendimiento académicos y el afrontamiento positivo del estrés académico.

2.4.1. El apoyo social, el bienestar y la actitud frente a la vida

El Apoyo Social se posiciona como pieza clave en el escenario de intercambios sociales y en el bienestar del estudiante universitario, (Mandariaga & Lozano, 2016). Es durante la juventud que el individuo se introduce en el área de la educación superior y sufre cambios en la estructura de su

identidad con el fin de ajustarse a los nuevos objetivos de vida; estos ajustes dependen en gran medida de los recursos de afrontamiento con que cuente, (Musitu & Cava, 2003; citados por Mandariaga et al., 2016).

La interacción y el apoyo surgidos naturalmente en contextos sociales potencian en gran medida los recursos personales, aportando al desarrollo de valoraciones positivas de sí mismo como el sentido de autoestima y la autoeficacia, favoreciendo la evolución personal desde él la toma de decisiones hasta la autorregulación personal (Pastorelli et al., 2001, como citado por Moyeda et al., 2013).

En consecuencia, San Martín y Barra (2013) relacionan al apoyo social con el bienestar debido a los efectos que este tiene en el desarrollo de emociones positivas, el sentido de valía personal, la orientación a solucionar problemas, el amortiguamiento del estrés, la construcción de patrones conductuales funcionales y el desarrollo de la autoestima; los cuales constituyen componentes favorecedores del desarrollo de actitudes positivas hacia las actividades diarias y un alto sentido de competencias orientadas a objetivos (Rice, Barth, Guadano, et al., 2013).

2.4.2. El aporte de las diferentes estructuras sociales

Ya se ha establecido la relación positiva que existe entre el apoyo social y el afrontamiento positivo del estrés académico, tal como la relación del éxito académico, la autoeficacia percibida y el apoyo social, así como la relación entre el éxito académico, el apoyo social y la autoeficacia percibida. Al respecto, Bronfenbrenner (2005; citado por Fernández-Lasarte et al., 2019) en su modelo ecológico, señala tres microsistemas -familia, profesorado e iguales- como los más fundamentales en la contribución al desarrollo personal, así como al rendimiento académico de los estudiantes.

La interacción y consecuente apoyo brindados por la esfera familiar del individuo se perfilan como los más importantes desarrolladores de recursos psicológicos; al respecto, Torres y Rodríguez

(2006, como citado por Marino, 2021), subrayan la relación existente entre el apoyo familiar y el éxito escolar en universitarios. También recaen en la influencia que tiene sobre la capacidad académica de los estudiantes el ser visto como exitosos o fracasados por miembros de su familia o por sus profesores.

La relación con los pares consiste en muchas ocasiones en un soporte auxiliar alternativo al de los familiares. Santos (2010; citado por Piñeyro, 2015) señala la influencia que tienen los compañeros e iguales sobre las expectativas del estudiante en la carrera, la persistencia y rendimiento académicos y la seguridad que siente el universitario en relación con su entorno académico cuando este se siente respaldado y vinculado con sus pares.

2.4.3. Separación social por crisis sanitaria y el desarrollo de recursos sociales

Respecto a la adquisición de habilidades para el éxito, Bandura (2010, citado por Mena, 2021), puntualiza acerca de la naturaleza colectiva de la eficacia individual a través del aprendizaje vicario entre individuos de un mismo grupo. Así, el alumno que convive de forma más directa con sus redes sociales es capaz de adoptar patrones de comportamiento y estrategias que sirvan para su satisfacción académica.

De igual manera, el aporte correspondiente al *feedback* que se recibe de compañeros y profesores resulta sumamente influyente. Las retribuciones verbales positivas y negativas se relacionan con la construcción del sentido de la seguridad y la autoconfianza además de ayudar a focalizar objetivos concretos (Mena, 2021). La omisión de esta retroalimentación provocaría un desapego respecto a las actividades académicas.

Cabe destacar que el análisis correlacional de las variables de esta investigación se enmarca en un contexto emergente como el de un distanciamiento social obligatorio debido a emergencia sanitaria -por CoViD-19- y el establecimiento de un sistema de educación virtual contingente que

configura la manera en que las relaciones sociales entre estudiantes son llevadas a cabo. Al respecto, Figuera, Dorio y Forner (2003) hacen énfasis en la importancia que tienen los niveles de conexión y comunicación percibidos por los estudiantes en el contexto universitario, pues esto influye en factores cruciales como el sentido de pertenencia y los deseos de continuar y alcanzar metas comunes a las de la institución.

Si bien la interacción en línea es capaz de proporcionar beneficios sociales similares a los de la interacción directa o presencial (Herrero, Meneses, Valente & Rodríguez, 2004, como citados por Mandariaga & Lozano, 2015), muchos estudiantes no cuentan con las habilidades necesarias para la emulación de una experiencia universitaria desde la comodidad de sus hogares. Como señalan Figuera, Dorio y Forner (2003), el desarrollo de un sentido de autoeficacia académica deviene de una integración social exitosa; las experiencias relacionadas al ambiente institucional y los círculos sociales inciden en las actitudes del alumnado con respecto a la universidad.

2.4.4. Actualidad de la problemática en el Ecuador

Existe una diversidad de estudios realizados en el Ecuador que exploran las ventajas y desventajas de la educación virtual obligatoria por la que cruzan las universidades del país. López, Gómez & Montesdeoca (2021) en su estudio comparativo sobre las consecuencias socioemocionales en universitarios ecuatorianos y chilenos a partir del uso del sistema de clases online, destacan tres factores que coinciden con los fundamentos de la problemática explorada en el presente estudio:

- a. Los estudiantes expresan un malestar significativo frente a la falta de interacción con sus compañeros de clase.
- b. Una cantidad significativa de estudiantes expresa poca habilidad frente a la vasta gama de recursos virtuales que conocieron a partir de la pandemia.

- c. Las emociones negativas producto del aislamiento fueron mejor sobrellevadas por los estudiantes que reportan haber recibido apoyo familiar, docente y de sus compañeros.

Chicaiza (2020) corrobora el desajuste causado por la transición brusca entre modalidades de estudio presencial y virtual; jóvenes estudiantes de una parroquia costeña del Ecuador expresaron frustración respecto a su educación debido a factores como la falta de recursos socioeconómicos, la poca capacitación tecnológica del personal docente y la aparición de emociones negativas debido al aislamiento a principios de la pandemia. De forma homóloga, estudiantes de una universidad de Bolívar reportaron que las clases virtuales disminuyeron la calidad del aprendizaje pues toman en cuenta que el nexo entre profesores y estudiantes se ha debilitado, entorpeciendo la organización conjunta. (Chávez, Rivera & Haro, 2020)

Ante este debilitamiento de las alianzas que se encuentran naturalmente desarrolladas por los estudiantes en sus contextos usualmente académico, se enmarcan necesariamente los factores que inciden en su desenvolvimiento a considerar los cuales Olmedo, Yépez, Flores & Gordillo (2018), clasifican en dos ramas: los de tipo externo (factores sociales) y los de tipo interno (factores individuales). Medina, Pinzón & Salazar (2021) en su estudio realizado sobre población universitaria ecuatoriana hallaron coincidencias con esta clasificación; así, el rendimiento académico se relacionó mejor con factores personales, como la autoestima, la motivación y la autoeficacia; y factores sociales, tales como la funcionalidad familiar y el estatus socioeconómico.

Varios estudios a nivel nacional reportan una correlación positiva entre el funcionamiento familiar de estudiantes y el desarrollo de la autoeficacia, tanto de forma general como académica. Ochoa & Reinoso (2021) encontraron que aquellos alumnos con mayor apoyo económico familiar se describen a sí mismos como más autoeficaces. Por su parte, Yépez (2018) en su investigación comparativa entre estudiantes mexicanos y ecuatorianos, reporta, entre otros factores, a la autoeficacia y las relaciones intrafamiliares como aquellos que se correlacionan negativamente con la

reprobación universitaria de los estudiantes ecuatorianos, en contraposición a los mexicanos, a quienes no parece importunar su sentido de autoeficacia.

Profundizando en la relación entre funciones familiares y el desarrollo de la autoeficacia, Jarrín (2016) evidenció que, en una muestra de universitarios quiteños, aquellos cuyos padres habían sido sobreprotectores e invalidantes, tendían a tener un peor concepto de sus capacidades, en contraposición a aquellos con una relación distante y negligente, pues esto habría generado una precocidad de la autonomía. Coincidentemente, Tenempaguay & Martínez (2021) señalan que la relación autoritaria y poco comunicativa entre padres y jóvenes estudiantes incide tanto en el sentido de autoeficacia general como académico y, a su vez, destacan la importancia de una relación democrática y de apertura al diálogo como factores precursores del desarrollo de una autonomía vital y de las capacidades académicas.

3. Metodología

El presente proyecto de investigación se llevó a cabo en la universidad pública ESPOLE de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, dirigido hacia la exploración, análisis y relación de las características psicológicas en desarrollo de jóvenes estudiantes cursantes de primer semestre en modalidad virtual de manera contingente debido a la emergencia sanitaria por la pandemia de Covid-19. La población total de estudiantes corresponde a aquellos que voluntariamente participan de otros proyectos de investigación como sujetos de prueba y la muestra fue escogida a conveniencia de forma no-probabilística.

Las escalas MSSPS, EAPESA y EAG fueron los instrumentos considerados para la recolección de información y datos correspondientes a las variables que se plantearon dentro de la investigación, mismos que fueron corroborados como fiables y válidos por su aplicación en población universitaria en otras ciudades del país. Estas fueron adaptadas a manera de formulario en línea a través de Google Forms, incluyendo un consentimiento informado breve con los objetivos del proyecto, información de confidencialidad y tres preguntas sobre información sociodemográfica -sexo, edad y participación en actividades extracurriculares. Se contactó a los estudiantes mediante sus correos institucionales con una invitación que incluyó el enlace al formulario. Mediante los correos institucionales, se contactaron a los estudiantes haciéndoles llegar la respectiva invitación con el enlace de la información del formulario. Dicha información se recolectó en un lapso de 10 días hasta el cierre del formulario para su posterior análisis estadístico.

3.1. Problemática de la investigación

La Escuela Superior Politécnica del Litoral es una institución educativa gratuita, creada el 29 de octubre de 1958 ubicada en el Km 30.5 Vía Perimetral de la ciudad de Guayaquil. Los principios fundamentales de esta institución son la integridad, cooperación, compromiso, empatía, dedicación, apertura e innovación; tiene como misión cooperar con la sociedad para mejorar la calidad de vida

promoviendo el desarrollo sostenible y equitativo por medio de la formación profesional competente e íntegra, investigativa e innovadora.

Es importante señalar que el presente estudio surge de las investigaciones ya realizadas por el departamento de psicología de la unidad de bienestar estudiantil de esta institución. Los mismos que reportan que dentro de la misma se han detectado estudiantes que carecen de recursos tanto sociales como psicológicos para afrontar las dificultades vinculadas con el estrés académico y general que ha traído la pandemia por COVID 19 y la consecuente nueva modalidad de estudio. Por lo anteriormente descrito surge la necesidad de establecer cuál es la relación del apoyo social percibido con la autoeficacia general y académica.

Los estudios realizados en Ecuador sobre la nueva realidad de la educación superior han concluido en evidencia contundente acerca de falencias persistentes en el funcionamiento de las IES. Los estudiantes, entre otras problemáticas, aquejan una falta de conexión entre ellos y el resto de los miembros del sistema académico -compañeros y maestros- lo cual dificulta la organización grupal y el involucramiento en el contenido de las clases; además de esto, reportes indican un alza en los sentimientos de frustración, baja motivación y bajo sentido de apropiación y manejo de los contenidos propios de las carreras estudiadas por el alumnado.

La teoría generada a partir de la identificación de estas problemáticas habría puesto en evidencia que tanto factores sociales como personales se relacionan directamente con los cambios en el desarrollo psicológico -cognitivo y emocional- de jóvenes universitarios, hallándose entre estos la funcionalidad familiar, el estatus socioeconómico y el apoyo social, así como el sentido de autoestima, autoeficacia y motivación. En correspondencia a las necesidades encontradas tanto en esta como en otras IES del país, se optó por abordar los fenómenos de apoyo social y autoeficacia desde la perspectiva del estudiante.

Si bien no existen en el país estudios sobre la relación de estos dos fenómenos, la necesidad por abordarla va más allá de la exploración de la causalidad que puede haber entre uno y otro, sino que el alcance se extiende hacia el análisis del nexo entre el factor social y el individual con un enfoque de bienestar psicosocial. Así, el presente estudio nace con el propósito de conocer la manera en que la sensación de apoyo de otros tiene que ver con el desarrollo de una perspectiva fiable respecto a sus cualidades para lograr sus objetivos tanto académicos, como los de vida, ante lo cual surge la pregunta que se pretende responder.

3.1.1. Pregunta de investigación

¿Cuál es la relación entre el apoyo social percibido por estudiantes universitarios de la ESPOL y su autoeficacia general y autoeficacia académica?

3.2. Objetivos

3.2.1. Objetivo general

Analizar la relación entre el apoyo social percibido por universitarios de Espol y su autoeficacia general y autoeficacia académica.

3.2.2. Objetivos específicos

1. Conocer la percepción que tienen los universitarios de ESPOL sobre el apoyo social que reciben en sus sistemas sociales inmediatos.
2. Identificar los niveles de autoeficacia general en los estudiantes de esta universidad.
3. Identificar los niveles de autoeficacia académica percibida por los estudiantes de esta universidad.
4. Determinar la relación entre el apoyo social percibido por universitarios de ESPOL, su autoeficacia general y autoeficacia académica.

5. Determinar la relación entre la autoeficacia general y la autoeficacia académica de los universitarios de ESPOL.

3.3. Perspectiva y tipo de investigación

La presente investigación se desarrolla dentro de una perspectiva general de investigación cuantitativa. Sampieri, Fernández & Baptista (2006) mencionan que el enfoque cuantitativo se destaca por ser objetivo, estructurado, y procede a la recolección de datos de una manera estadística; su muestra involucra varios sujetos que faciliten los resultados del estudio; procede al uso de instrumentos estandarizados, la observación y documentación de mediciones; mantiene un planteamiento problemático delimitado específico y poco flexible.

El tipo de investigación es no experimental, transversal porque no hay manipulación de variables de estudio, el fenómeno fue evaluado en una situación ya existente y los datos se recolectaron en un tiempo establecido. Se realizaron capacitaciones en las que se simuló un preámbulo del estado actual y situación problema; la recolección de datos se hizo mediante la aplicación de los instrumentos en formato de formulario en línea y la dinámica consistió en que la muestra evaluada respondiera un mínimo de 10 preguntas por instrumento.

Este estudio tiene un análisis estadístico correlacional no-paramétrico porque este tipo de análisis no requiere de presupuestos acerca de la distribución poblacional, seguido de que las variables no tienen que estar medidas en un nivel por intervalos o de razón precisamente, pueden ser analizados por medio de datos nominales u ordinales. Por último, las variables deben ser categóricas.

3.4. Hipótesis

Sampieri, Fernández & Baptista (2006) explican que, en los estudios correlacionales, las hipótesis se caracterizan por la relación que existe entre dos o más variables, sin embargo, no sólo pueden establecer que las variables se encuentren vinculadas, sino que se encuentren asociadas ya

que alcanzan un nivel predictivo y parcialmente explicativo. En este estudio las hipótesis se presentan de la siguiente manera:

H01: No existe relación entre apoyo social percibido por universitarios de ESPOL y su autoeficacia general y la autoeficacia académica.

Ha1: Existe relación entre apoyo social percibido por universitarios de ESPOL y su autoeficacia y autoeficacia académica.

H02: No existe relación entre la autoeficacia en general y la autoeficacia académica percibida por universitarios de ESPOL.

Ha2: Existe relación entre la autoeficacia general y la autoeficacia académica percibida por universitarios de ESPOL.

H1: A mayor nivel de apoyo social percibido, mayores niveles de autoeficacia general.

H2: A mayor nivel de apoyo social de la familia, mayor nivel de autoeficacia general.

H3: A mayor nivel de apoyo social de la familia, mayor nivel de autoeficacia académica.

H4: A mayor nivel de apoyo social de los pares o amigos, mayor nivel de autoeficacia académica.

3.5. Definición de las variables o categorías

Variables	Definición conceptual	Definición conceptual			Instrumentos
		Dimensiones	Indicadores	Ítems	
Apoyo Social Percibido	Desde un marco clínico-comunitario enfocado en el bienestar, se define como la valoración subjetiva de la calidad del apoyo social que proviene de diversas fuentes externas clasificadas en amigos, familias y otras personas significativas. (Zimet, Dahlem, Zimet y Farley, 1988 citado por Barrera-Herrera, Neira-Cofré, Raipán-Gómez, Riquelme-Lobos, & Escobar, 2019)	1. Apoyo Social de la Familia 2. Apoyo Social de los Amigos o Pares 3. Apoyo Social de otros significativos	1.1. Apoyo y soporte emocional percibido como efectivo de parte de la familia. 1.2. Apoyo y ayuda directa o instrumental percibido como efectivo de parte de la familia. 2.1. Apoyo y soporte emocional percibido como efectivo de parte de los amigos o pares. 2.2. Apoyo y ayuda directa o instrumental percibido como efectivo de parte de los amigos o pares. 3.1. Apoyo y soporte emocional percibido como efectivo de parte de los otros significativos. 3.2. Apoyo y ayuda directa o instrumental percibido como efectivo de parte de otros significativos	1.- 3, 4, 8, 11 2.- 6, 7, 9, 12 3.- 1, 2, 5, 10	Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSPSS)

Autoeficacia General	<p>De acuerdo con la teoría social cognitiva, esta se define como las creencias que tiene el individuo en cuanto a sus destrezas para realizar actividades que lo dirijan hacia una meta o la resolución de un conflicto u obstáculo. (Bandura, 1982)</p>	<p>1.Autoeficacia General</p>	<p>1.Percepción individual sobre las capacidades personales de consecución de logros y resolución de problemas</p>	<p>1-10</p>	<p>Escala de Autoeficacia General (EAG)</p>
Autoeficacia Académica	<p>De acuerdo con la teoría social cognitiva banduriana, la autoeficacia académica se define como aquellas creencias de los estudiantes sobre su propia capacidad para lograr realizar las actividades académicas que le son demandadas en su ámbito escolar. (Bandura, 1982)</p>	<p>1.Autoeficacia Académica</p>	<p>1.Percepción de las propias capacidades del estudiante en situaciones del contexto académico.</p>	<p>1-10</p>	<p>Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA)</p>

Tabla 3. Definición de variables

3.6 Población o muestra

Arias-Gómez, Villasis-Keever, & Miranda-Novales, (2016) definen a la población como el conjunto de personas o grupo específico que formarán parte de la elección de muestra para un estudio en específico, cumpliendo una serie de criterios determinados. La población de este estudio estuvo conformada por aquellos estudiantes legalmente matriculados en el primer semestre modalidad virtual durante el período académico septiembre 2021- enero 2022 de las diferentes facultades de la Escuela Superior Politécnica del Litoral, ubicada en la periferia de la ciudad de Guayaquil, Ecuador que participaron con anterioridad en investigaciones psicológicas de la Unidad de Bienestar Estudiantil de esta institución, siendo un total de 525 estudiantes.

Se considera la muestra como un subconjunto de unidades que representan a un conjunto denominado población, las cuales son elegidos de manera aleatoria y son sometidas bajo observación científica, cuyo objetivo principal es obtener resultados válidos que aporten al constructo investigativo (López-Roldán & Fachelli, 2015). Pueden ser de tipo probabilístico o no probabilístico. En este estudio, la muestra fue de 59 alumnos y se escogió a conveniencia de manera no probabilística, con un porcentaje de error del 5% y fiabilidad del 95% respecto a la población total.

El acceso a la muestra de trabajo se solicitó mediante un convenio de colaboración entre estudiantes de psicología/pasantes ad-honorem del departamento de psicología y directores de la Unidad de Bienestar Estudiantil de la ESPOL, establecido con anticipación de 15 días previo a la presentación de la propuesta de investigación para el trabajo de titulación.

3.6.1. Criterios de inclusión

1. Estudiantes legalmente matriculados en el primer semestre de las carreras ofertadas por la Escuela Superior Politécnica del Litoral durante el período comprendido entre septiembre 2021 y enero 2022.

2. Estudiantes que consten como participantes voluntarios de otras investigaciones psicológicas realizadas por la Unidad de Bienestar Estudiantil de la ESPOL.

3.6.2. Criterios de exclusión

1. Estudiantes desertores del primer semestre de las carreras ofertadas por la ESPOL durante el período comprendido entre septiembre 2021 y enero 2022.
2. Estudiantes que no consten en el registro de voluntarios para la participación en investigaciones psicológicas por la Unidad de Bienestar Estudiantil de la ESPOL.

3.6.3. Características sociodemográficas de la muestra

Distribución por grupo etario

Edad	Cantidad de estudiantes
18	9
19	17
20	18
21	9
22	3
23	2
26	1
TOTAL	59

Tabla 4. *Distribución de la muestra por edad*

Distribución por sexo

Sexo	Cantidad
Hombre	21
Mujer	38
Otro	0
TOTAL	59

Tabla 5. *Distribución de la muestra por sexo*

Participación en actividades extracurriculares

Participa	18
No participa	41
TOTAL	59

Tabla 6. *Distribución de la muestra por participación en actividades extracurriculares*

3.7. Instrumentos

En el presente trabajo investigativo, para la recolección de datos se utilizaron los siguientes instrumentos:

3.7.1. Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSPSS)

Esta escala de 12 ítems de autoadministración breve evalúa la percepción que tienen las personas jóvenes acerca del apoyo emocional e instrumental que reciben de tres fuentes específicas de su ambiente: Familia, amigos o pares y otras personas significativas (Parejas u otros vínculos íntimos). Las respuestas son vertidas en una escala de Likert desde 1 (Muy en desacuerdo) hasta 5 (Muy de acuerdo) y proporcionan información sobre la sensación de apoyo que dejan estas relaciones sobre el participante.

Fue creada por Zimet, Dahlem, Zimer y Farley (1988) en EE. UU. y adaptada al español por Landeta y Calvete (2002) en Bilbao, España para su aplicación en jóvenes estudiantes a partir de los

12 años. En más, se realizaron diversos procesos de validación y adaptación del instrumento al contexto latinoamericano: El estudio realizado con población ecuatoriana por Hidalgo-Fuentes, S., Tijeras-Iborra, A., Martínez-Álvarez, I., & Sospedra-Baeza, M. J. (2021) sobre el papel de la inteligencia emocional y el apoyo social percibido en la satisfacción vital de estudiantes universitarios de la ciudad de Cuenca utilizó el MSSPS como instrumento para la evaluación del Apoyo Social Percibido. Los valores obtenidos respecto a la confiabilidad del instrumento fueron de $\alpha = .89$ para las escalas de familia y otras personas significativas y de $\alpha = .92$ para la escala de amigos.

Los puntos de corte obtenidos para las tres dimensiones que evalúa la escala son los siguientes:

Apoyo Social de la Familia

Apoyo Social Bajo	01-13
Apoyo Social Promedio	14-17
Apoyo Social Alto	18-20

Tabla 7. Baremos de la dimensión "Apoyo Social de la Familia"

Apoyo Social de los Amigos o Pares

Apoyo Social Bajo	01-11
Apoyo Social Promedio	12-17
Apoyo Social Alto	18-20

Tabla 8. Baremos de la dimensión "Apoyo Social de los Amigos o Pares"

Apoyo Social de Otros Significativos

Apoyo Social Bajo	01-14
Apoyo Social Promedio	15-18
Apoyo Social Alto	19-20

Tabla 9. Baremos de la dimensión "Apoyo Social de Otros Significativos"

3.7.2. Escala de Autoeficacia General (EAG)

Esta escala de diez ítems autoadministrable describe ideas generales o perspectivas acerca de la capacidad de afrontamiento de problemas y habilidades frente a retos comunes por parte del sujeto participante, el cual califica estas ideas en una escala de Likert que va del 1 (Muy en desacuerdo) al 5 (Muy de acuerdo) que miden de forma unidimensional el nivel de autoeficacia general de la persona.

Fue creada por Jerusalem y Schwarzer (1992) y adaptada al español por los mismos autores en 1996, para su aplicación en población general a partir de los 12 años. En adelante, la escala sería ampliamente adaptada y validada en contextos latinoamericanos como es el caso de Moreta y Camacho (2018) en su estudio sobre el análisis factorial, fiabilidad y validez de la EAG en una muestra de 742 adolescentes y jóvenes adultos, estudiantes de centros educativos de las ciudades de Ambato y Pelileo en Ecuador el cual arrojó una confiabilidad satisfactoria para jóvenes adultos con $\alpha = 0,896$ y para adolescentes con $\alpha = 0,876$.

Los puntos de corte generados para la evaluación de la dimensión Autoeficacia General son los siguientes:

Autoeficacia Baja	10-23
Autoeficacia Promedio	24-37
Autoeficacia Alta	38-50

Tabla 10. Baremos de la dimensión Autoeficacia General

3.7.3. Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA)

Este instrumento autoadministrable se encarga de describir situaciones en el contexto académico, mismas que ponen a prueba las capacidades y habilidades percibidas como propias por parte del estudiante, el cual, por medio de diez ítems califica estas ideas en base a su experiencia en una escala de Likert que va del 1 (Muy en desacuerdo) al 5 (Muy de acuerdo).

Fue creada por Palenzuela (1983) en Salamanca, España para su aplicación en población estudiantil a partir de los 12 años. En adelante, la escala sería ampliamente adaptada, validada y aplicada en contextos académicos latinoamericanos como es el caso de Montes de Oca y Moreta (2018) y Ocaña-Masabanda (2021) que en los estudios “Función predictora de la autoeficacia en la Motivación Escolar en Estudiantes de medicina del Ecuador” y “Regulación emocional, autoeficacia y su relación en el estrés de los estudiantes universitarios de Tungurahua” utilizaron la EAPESA para evaluar la autoeficacia académica de estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato, en Tungurahua. Los resultados arrojaron una confiabilidad satisfactoria con una consistencia de $\alpha= 0,89$ y una estabilidad temporal de $r= 0,87$.

Los puntos de corte generados para la evaluación de la dimensión Autoeficacia Académica son los siguientes:

Autoeficacia Baja	10-23
Autoeficacia Promedio	24-37
Autoeficacia Alta	38-50

Tabla 11. Puntos de corte para la evaluación de la dimensión autoeficacia académica

Previo al ordenamiento y estructuración de los resultados en gráficos y tablas, se emplearon pruebas de Kurtosis, Shapiro-Wilk y Shapiro-Francia para poder comprobar la normalidad de la muestra y asegurar la posibilidad de generalizar los resultados obtenidos hacia la población estudiada. Estos tests de asimetría buscan evaluar la altura y pureza de la distribución normal de las respuestas obtenidas alrededor de las características representativas de la muestra encuestada. Los resultados serán interpretados a partir de la siguiente tabla:

P-value

	Sktest (Kurtosis)	Shapiro-Wilk	Shapiro-Francia
Edad	0.0000	0.0002	0.0022
Familia	0.0307	0.5406	0.3427
Amigos	0.2947	0.2216	0.7185
Otros Significativos	0.0892	0.0030	0.3184
Autoeficacia General	0.0290	0.1223	0.0646
Autoeficacia Académica	0.4381	0.3613	0.3879

Tabla 12. Resultados de distribución normativa de la muestra (Sktest-Kurtosis/Shapiro-Wilk/Shapiro-Francia)

La hipótesis nula de estas pruebas indica que la muestra proviene de una población normalmente distribuida. Entre los resultados se puede observar que la Edad no está normalmente distribuida, es decir que se concentra en un rango, algo que también se ve en el histograma (gráfico 1) y en la tabla de frecuencia. De igual forma sucede para la dimensión de Apoyo Social de la Familia y Apoyo Social de Otros Significativos, pertenecientes a la variable Apoyo Social Percibido y la dimensión Autoeficacia General (Anexos 3, 4 y 6). En cuanto a la dimensión de Apoyo Social o Pares y la variable perteneciente a Autoeficacia Académica, sus resultados de comportan como distribución normal (Anexos 5 y 7).

3.8. Procesamiento y análisis de los datos

El procesamiento analítico de los datos recabados se realizó mediante el cálculo del índice de correlación de Spearman entre las variables X y las variables Y y Z; además de la correlación entre las

variables Y y Z. Además de esto, se analizó la correlación estadística de los resultados obtenidos de las dimensiones de la escala MSSPS (Apoyo social de la familia, apoyo social de amigos o pares y apoyo social de otros significativos) y las dimensiones Autoeficacia General y Autoeficacia Académica en concordancia con los objetivos de la investigación y las hipótesis planteadas para su posterior análisis, interpretación y discusión.

3.9. Consideraciones éticas

Para poder obtener la información de este proyecto investigativo, partiendo desde los principios éticos que dirigen nuestra labor como futuros profesionales y el código de conducta impartida por la Asociación Americana de Psicología (APA) durante la experiencia vivida, consideramos los criterios de protección en cuanto a la identidad de los participantes que de manera libre y voluntaria decidieron participar dentro de este proyecto, a su vez, se mantuvo discreción en cuanto a las vivencias, opiniones y emociones impartidas durante todo este proceso.

Al momento de obtener la autorización para trabajar con estudiantes universitarios de los primeros semestres de la Escuela Superior Politécnica del Litoral, se tuvo que realizar una solicitud de permiso para la realización de un proyecto de investigación, en donde se explicó el objetivo de la actividad, cuáles iban a hacer los aportes de este proyecto a la institución educativa, los compromisos que como estudiantes íbamos a establecer para poder trabajar con ellos y como punto más importante, el permiso para utilizar el nombre de la institución de manera explícita dentro del título de la propuesta.

Durante el proceso de investigación del cual parte este proyecto respondiendo a las consideraciones éticas en donde se hizo la socialización del proyecto a las autoridades de la institución, luego de esto la socialización a los estudiantes donde se explyara los objetivos, pruebas que se iban a aplicar, tiempo estimado a la obtención de los resultados y las estrategias educativas a emplear

durante el proceso para que los estudiantes participen de manera activa y a su vez, vayan presentando avances de su proceso dentro del programa.

Para trabajar con esta población, procedimos a la aplicación del consentimiento informado por cada uno de los participantes en donde aceptaban participar en este estudio de manera voluntaria, tomando en cuenta ya confidencialidad de los datos recogidos por medio de los métodos e instrumentos empleados durante el proceso; también se recalcó en la protección de la identidad por parte de las partes involucradas.

A medida que tanto los practicantes como los voluntarios se involucraban en el programa de manera responsable, nosotros como practicantes conocíamos las limitantes que estábamos pasando por ese momento, como el final del periodo lectivo, dejándonos poco tiempo para llevar a cabo ciertas actividades y aplicaciones de instrumentos, pero, cada uno de los acuerdos establecidos al principio del proyecto fueron respetados y a su vez, la jugosa información que estábamos recolectando, que en el futuro será una contribución de relevancia para la reproducción de futuras investigaciones la está determinada institución.

3.10 Fortalezas y limitaciones

Dentro de este proyecto investigativo se evidencian las siguientes fortalezas

La metodología nos permitió recordar como llevábamos nuestras prácticas ya sean en nuestras PPP (prácticas preprofesionales) o en diversas actividades que impartimos dentro del aula, tales como la formulación de entrevistas, aplicación de pruebas, entre otros; gracias a este proceso vivido y, a su vez, empleado dentro de este apartado, pudimos levantar nuestro proyecto. La metodología es rica en información (teórica y práctica) porque mientras estábamos en la tarea de investigar, encontrábamos como podíamos acercarnos a nuestra población, que información podíamos contrastar y cual no, cuáles instrumentos serían los más oportunos en aplicar, etcétera. Es importante recatar que esta experiencia nos permitió conocer y palpar como es esta temática de

proyecto investigativo, permitiéndonos llegar a nuestro objetivo por medio de la búsqueda exhaustiva de información, aplicación de diversas técnicas para la recopilación y análisis de datos.

En cuanto a las limitaciones tenemos:

Aún estamos pasando una crisis sanitaria un poco fuerte, no permiten que se hagan reuniones con muchas personas dentro de un mismo grupo, se mantiene la distancia necesaria, pero aún las restricciones siguen siendo de que los aforos no deben ser altos. Esta fue una limitante en nuestro proyecto, ya que nuestro trabajo se llevó bajo la modalidad virtual y no permitía del todo la interacción física con nuestra población, los instrumentos aplicados fueron por medio de una plataforma, negándonos el placer de indagar más por medio de la interacción participante-voluntario.

4. Análisis e interpretación de los resultados

4.1. Resultados

Los resultados obtenidos en este proyecto investigativo con enfoque cuantitativo realizado vía internet se materializaron a través del análisis estadístico de los datos arrojados como respuestas por la plataforma Google Forms a través del software estadístico STATA versión 14. Así, fueron aplicados y recogidos los resultados de los siguientes instrumentos: Escala Multidimensional de Apoyo Social (MSPSS), Escala de Autoeficacia General (EAG) y Escala de Autoeficacia Académica (EAA), seguido al planteamiento de estos en torno los objetivos específicos del proyecto mediante gráficos y cuadros, para su respectivo análisis descriptivo y correlacional.

Los resultados se muestran de la siguiente manera:

4.1.1. Conocimiento de la percepción de los estudiantes sobre el apoyo social recibido en sus sistemas sociales inmediatos

La aplicación de la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSPSS) en los estudiantes de esta universidad pública permitió recabar los siguientes resultados sobre las diferentes dimensiones exploradas respecto a al Apoyo Social:

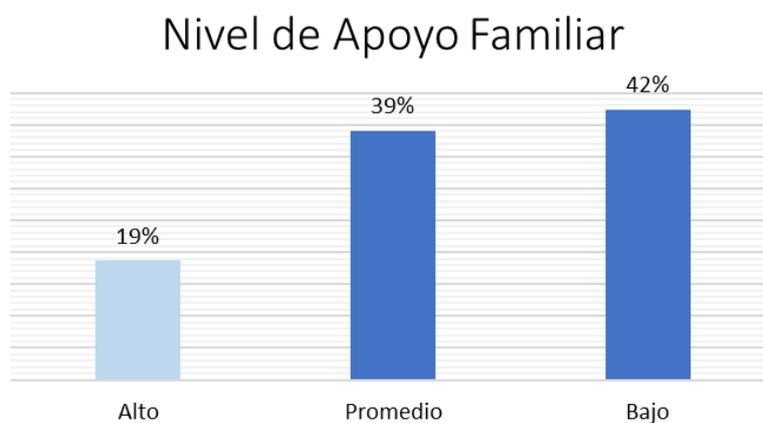


Gráfico 1. Resultados de la dimensión Apoyo Social de la Familia

El 19% de los estudiantes perciben que cuentan con un nivel alto de apoyo familiar en el que los respalda una base sólida de ayuda real y apoyo emocional. En cuanto al 39% de los mismos, muestran un nivel promedio donde se asume que el apoyo y la resolución de conflictos mantienen un nivel estable, pero no completamente satisfactorio. Por último, el 42% de los estudiantes, es decir la mayoría, perciben que no cuentan con una predisposición de ayuda real, tanto en la toma de decisiones, consejo, apoyo emocional y en la ayuda material por parte de sus familiares.

Nivel de Apoyo de Amigos

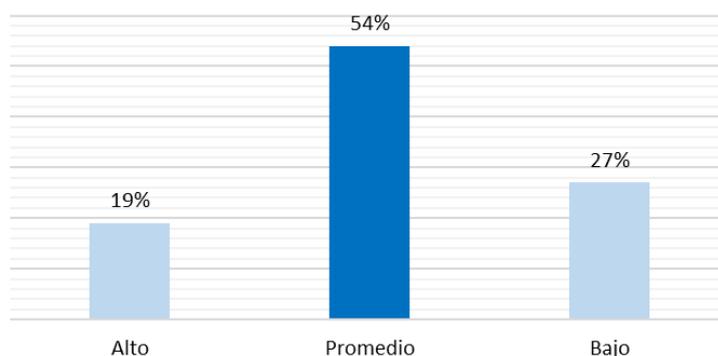


Gráfico 2. Resultados de la dimensión Apoyo Social de Amigos o Pares

El 19% de los encuestados perciben contar con un nivel alto de apoyo proveniente de su red de amigos, en la que cuentan con apoyo emocional, consejo y soporte vital. La mayoría de las estudiantes (54%) reporta un nivel promedio de apoyo proveniente de esta red, es decir que perciben un nivel de confianza y soporte regular y estable respecto a sus amigos o semejantes. Por último, el 27% de los estudiantes encuestados percibe un nivel bajo de apoyo, esto quiere decir, que no cuentan con una red sólida de apoyo proveniente de amigos, traduciéndose en una falta de ayuda, proximidad, apoyo sentimental y retroalimentación de las acciones.

Nivel de Apoyo de Otros Significativos

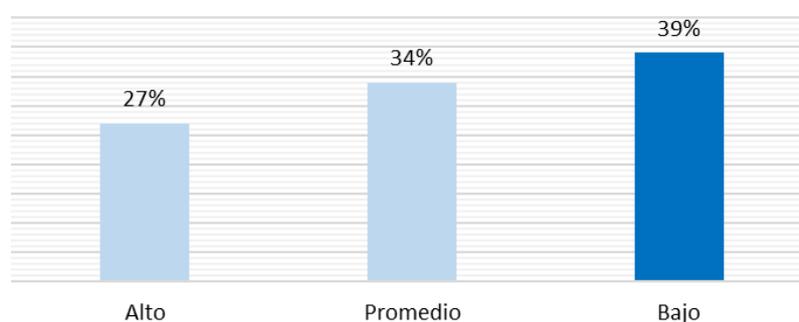


Gráfico 3. Dimensión nivel de apoyo de otros significativos

El 27% de los estudiantes encuestados perciben contar con apoyo alto proveniente de otras personas significativas como lo pueden ser una pareja, un mejor amigo, un familiar cercano, entre otros, incluyendo apoyo incondicional ante las dificultades, reconocimiento de emociones y apoyo

emocional. Por otra parte, encontramos que el 34% de los mismos se coloca en un nivel promedio, es decir, perciben contar con un apoyo moderado por parte de las personas a las que considera especiales. Por último, se observa que la mayoría de los estudiantes encuestados (39%) percibe un nivel bajo de apoyo emocional, cercanía, filiación y ayuda proveniente de una red más íntima que la de su familia y amigos.

Apoyo social percibido por género

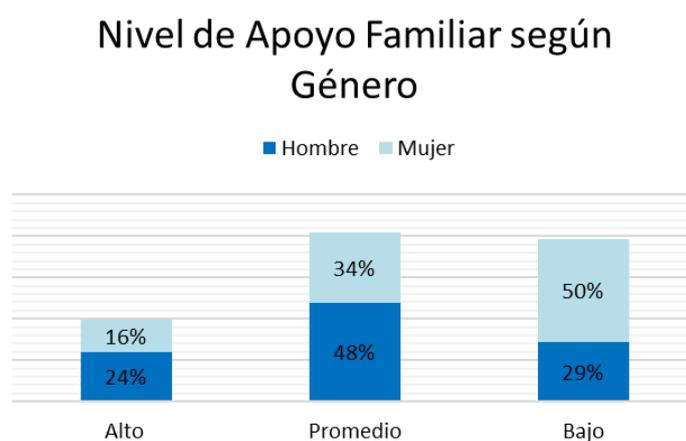


Gráfico 4. Resultados de la dimensión Apoyo Social de la Familia de acuerdo con el género

El gráfico 4 denota que la mayoría de las mujeres encuestadas (50%) reportan percibir bajos niveles de apoyo social de familiares, 34% de estas perciben un apoyo de nivel promedio y solo el 16% percibe altos niveles de apoyo social de su familia. Por su parte, la mayoría de los hombres encuestados (48%) perciben un apoyo social de familiares en un nivel promedio, mientras que el 29% reporta percibir bajo apoyo social familiar; solo el 24% reporta percibir altos niveles de apoyo proveniente de su familia.

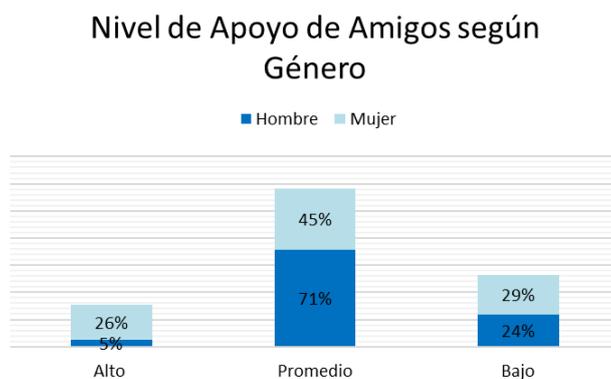


Gráfico 5. Resultados de la dimensión Apoyo Social de los Amigos o Pares de acuerdo con el género

El gráfico 5 denota que la mayoría de los hombres (71%) reporta percibir un nivel promedio de apoyo social de sus amigos o compañeros; otro 24% percibe bajo nivel de apoyo y solo el 5% percibe un nivel de apoyo alto proveniente de esta red social. De forma similar, el 45% de mujeres encuestadas percibe un nivel promedio de apoyo social de sus amigos o pares, el 29% reporta bajos niveles de apoyo, mientras que el 26% percibe un apoyo social alto de parte de su red de amigos.

Nivel de Apoyo de Otros Significativos según Género

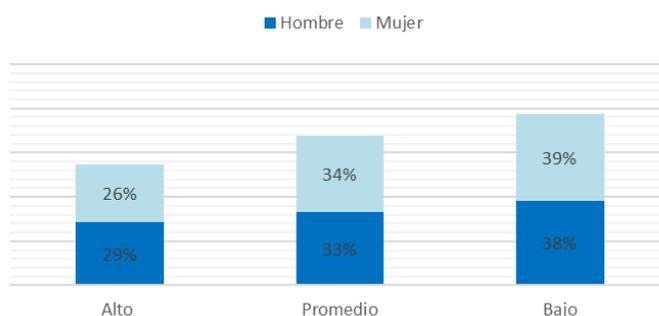


Gráfico 6. Resultados de la dimensión Apoyo Social de Otros Significativos de acuerdo con el género

El gráfico 6 denota que la mayoría de las mujeres encuestadas (39%) perciben bajo apoyo social proveniente de otras relaciones significativas o íntimas; el 34% percibe un apoyo promedio y solo el 26% reporta percibir un nivel alto de apoyo de relaciones especiales. De forma muy similar, el 38% de los hombres perciben un apoyo bajo, el 33% promedio y el 29% un apoyo social alto proveniente de otras relaciones significativas.

4.1.2. Identificación de los niveles de autoeficacia general de los estudiantes encuestados

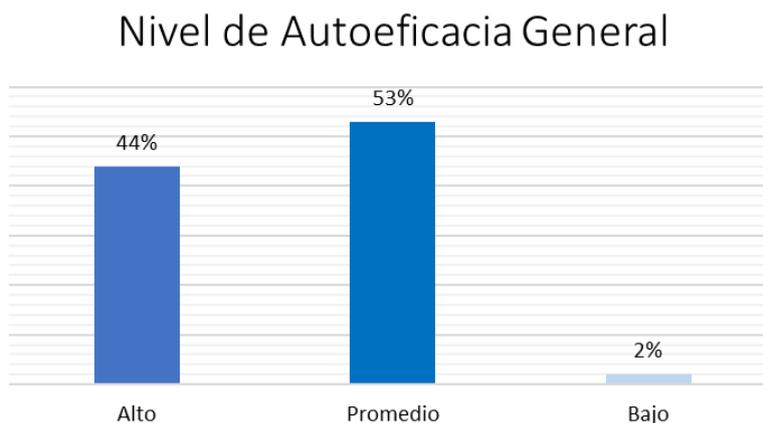


Gráfico 7. Resultados de la dimensión Autoeficacia General

De acuerdo a la Escala de Autoeficacia General (EAG) aplicada en los estudiantes politécnicos se presentan en análisis de tres dimensiones: alto, promedio y bajo, los cuales se describen de la siguiente manera: el 44% de la población encuestada mantiene un nivel alto de autoeficacia general lo que significa que existe compromiso en la resolución de problemas, logro de objetivos, confianza en el manejo de acontecimientos importantes y en sí mismo, recursos como alternativas para solucionar para normativos. Como segundo nivel se encuentra la dimensión “promedio”, manteniendo el 53%, es decir, todas estas características se mantienen, pero no en gran medida, evidenciando también que este nivel presenta un porcentaje alto en toda la escala; por último, la dimensión “baja” tiene un porcentaje del 2%, siendo no significativa a comparación del nivel alto y promedio.

En el siguiente gráfico se presenta la siguiente información: la dimensión “baja” según los resultados obtenidos establecen los baremos de 10 a 24 puntos directos, “promedio” mantiene los baremos de 25 a 37 puntos directos y, por último, la dimensión “alto” tiene los baremos de 38 a 50 puntos directos.

4.1.3. Identificación de los niveles de autoeficacia académica percibida por los estudiantes

La aplicación de la Escala de Autoeficacia General (EAG) en los estudiantes de esta universidad pública permitió recabar los siguientes datos respecto a la única dimensión explorada, la variable Autoeficacia General:

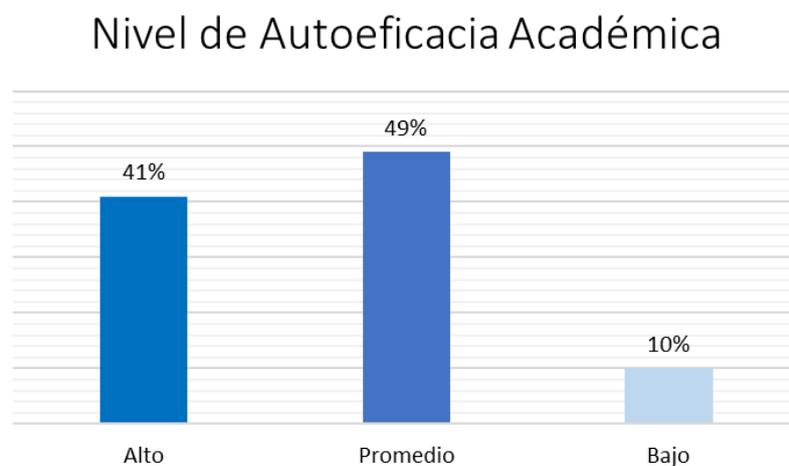


Gráfico 8. Resultados de la dimensión Autoeficacia Académica

El 44% de la muestra encuestada se perciben a sí mismos como altamente autoeficaces, lo que se traduce en una sensación de alta capacidad de resolución de problemas, logro de objetivos, resiliencia, confianza en el manejo de situaciones estresantes y una óptima cantidad de recursos frente a los problemas. Por otra parte, la mayoría de los estudiantes (53%) reportan un nivel promedio de autoeficacia, es decir, mantienen un nivel regular de expectativas acerca de sus acciones frente a desafíos y dificultades. Como último punto, únicamente el 2% de los estudiantes encuestados reportaron a sí mismos como poco eficaces frente a los problemas de la vida.

4.1.4. Análisis correlacional de los resultados de las variables Apoyo Social Percibido y Autoeficacia General y Académica

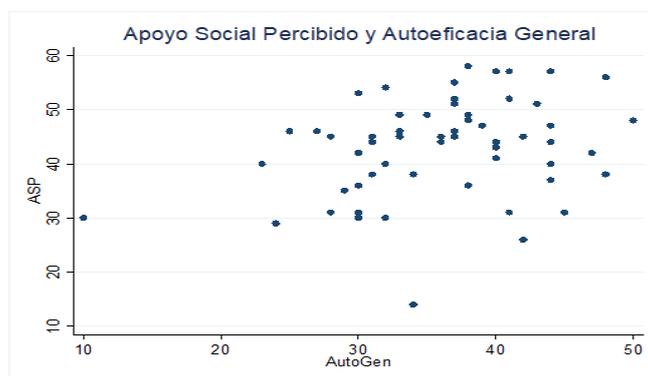


Gráfico 9. Diagrama de dispersión correlacional de las variables Apoyo Social y Autoeficacia General

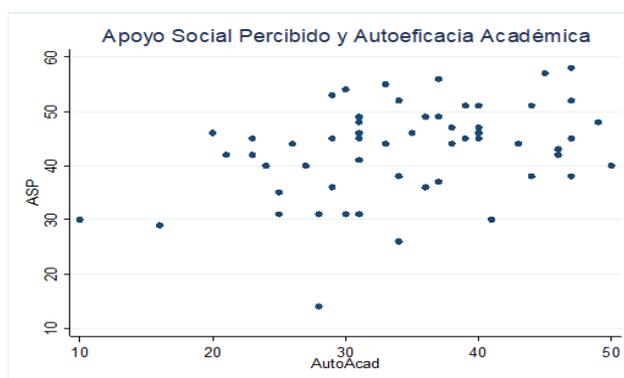


Gráfico 10. Diagrama de dispersión correlacional de las variables Apoyo Social Percibido y Autoeficacia Académica

	Autoeficacia General	Autoeficacia Académica
Apoyo Social	0.30	0.38
	0.018*	0.002*

Nota: * significativa al 5% de confianza.

Tabla 13. Resultados de la correlación entre las variables Apoyo Social Percibido y Autoeficacia General y Académica

La correlación entre las variables Apoyo Social Percibido y Autoeficacia General es apenas significativa, con una tendencia positiva de rango bajo-moderado; de igual forma que la correlación entre las variables Apoyo Social Percibido y Autoeficacia Académica, lo cual indica que a mayores

niveles de apoyo social percibido existen probabilidades bajas a moderadas de hallar mayores niveles de autoeficacia, tanto general como académica y viceversa.

La correlación baja-moderada de estas variables puede explicar, de forma modesta, que el apoyo con el que perciben contar los estudiantes de sus redes más cercanas está relacionado con la idea que tienen de su capacidad de éxito y superación frente a desafíos, tanto en la vida diaria como en el contexto académico.

4.1.4.1. Correlación por dimensiones

Apoyo social de la familia y Autoeficacia

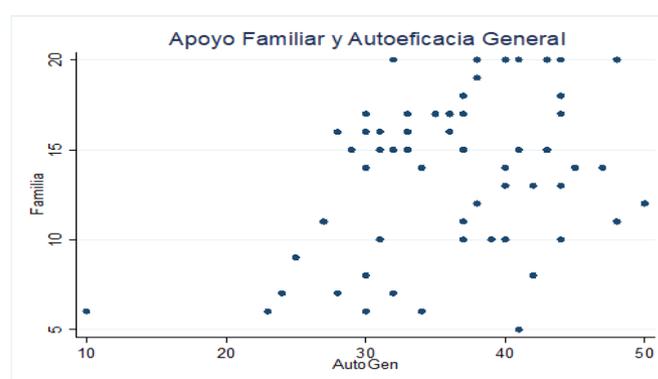


Gráfico 11. Diagrama de dispersión correlacional de las dimensiones Apoyo Social de la Familia y Autoeficacia General

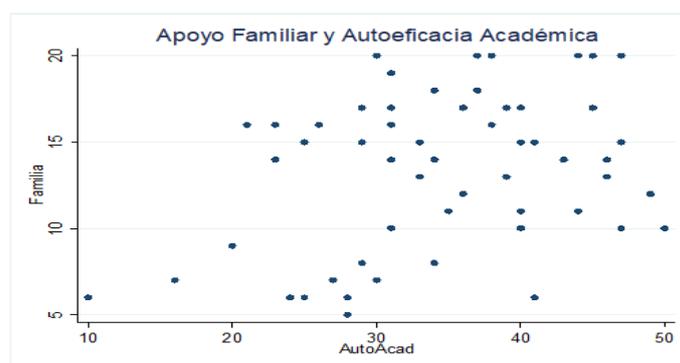


Gráfico 12. Diagrama de dispersión correlacional de las dimensiones Apoyo Social de la Familia y Autoeficacia Académica

	Autoeficacia General	Autoeficacia Académica
Apoyo Social de la Familia	0.29	0.28

0.025*

0.027*

Nota: * significativa al 5% de confianza.

Tabla 14. Resultados de la correlación entre las dimensiones Apoyo Social de la Familia y Autoeficacia General y Académica

La correlación entre la dimensión Apoyo Social de la Familia y la Autoeficacia General es apenas significativa, con una tendencia positiva; de igual forma que la correlación entre las variables Apoyo Social Percibido y Autoeficacia Académica, lo cual indica que a mayores niveles de apoyo social percibido del entorno familiar existen probabilidades bajas a moderadas de hallar mayores niveles de autoeficacia, tanto general como académica.

Estos datos implican que existe una modesta relación entre la sensación de apoyo y soporte proveniente de los miembros de la familia y la percepción que tienen los estudiantes universitarios sobre su propia capacidad de afrontamiento ante las situaciones difíciles y la obtención de logros en el contexto académico.

Apoyo Social de los Amigos o Pares y la Autoeficacia

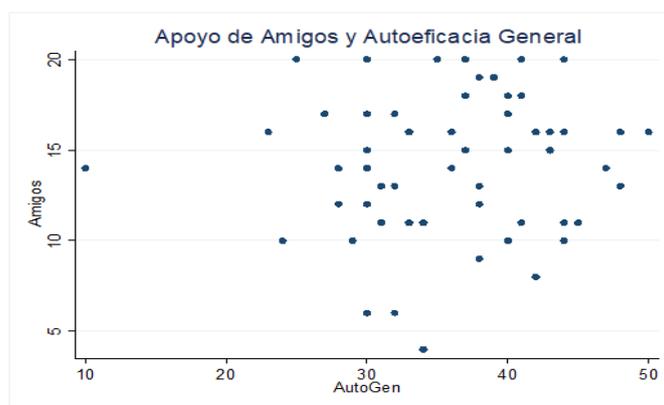


Gráfico 13. Diagrama de dispersión correlacional de las dimensiones Apoyo Social de los Amigos o Pares y Autoeficacia General

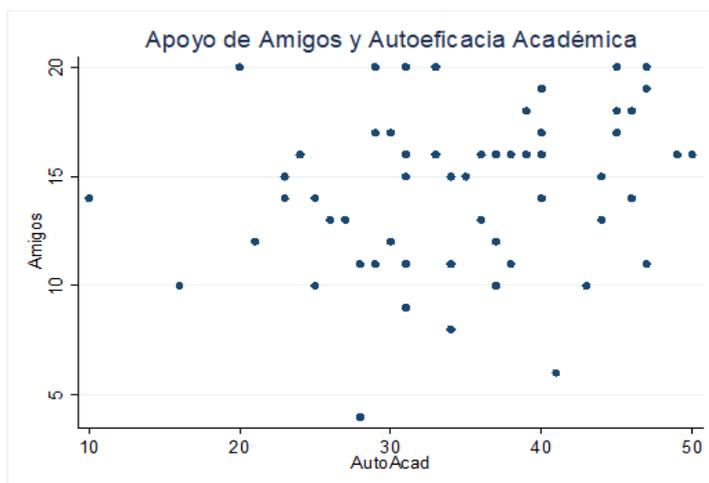


Gráfico 14. Diagrama de dispersión correlacional de las dimensiones Apoyo Social de los amigos o Pares y Autoeficacia Académica

	Autoeficacia General	Autoeficacia Académica
Apoyo Social de los Amigos	0.09	0.15
	0.461	0.239

Nota: No son significativos

Tabla 15. Resultados de la correlación entre las dimensiones Apoyo Social de Amigos o Pares y Autoeficacia General y Académica

Los resultados de la correlación indican que el apoyo social que perciben los estudiantes encuestados de sus amigos, pares o compañeros no tiene relación o influencia sobre sus niveles de Autoeficacia General ni sobre su Autoeficacia Académica.

Estos datos indican que no existe relación entre el apoyo que sienten de sus amigos los universitarios encuestados y la percepción que tienen de su propia capacidad de afrontamiento ante situaciones difíciles y la obtención de logros en el contexto académico.

Apoyo Social de Otros Significativos y la Autoeficacia

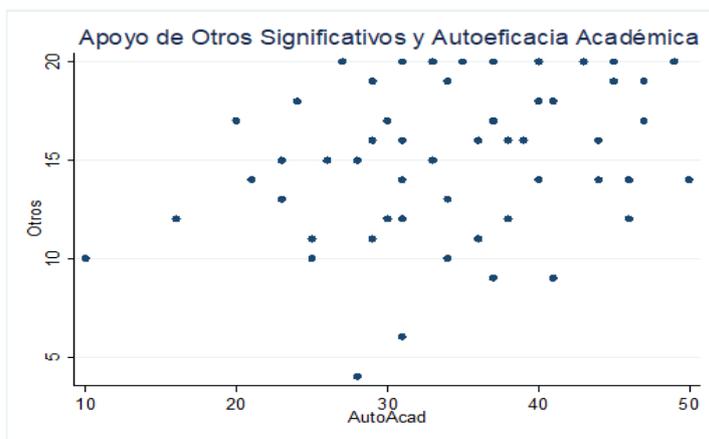


Gráfico 15. Diagrama de dispersión correlacional de las dimensiones Apoyo Social de Otros Significativos y Autoeficacia

General

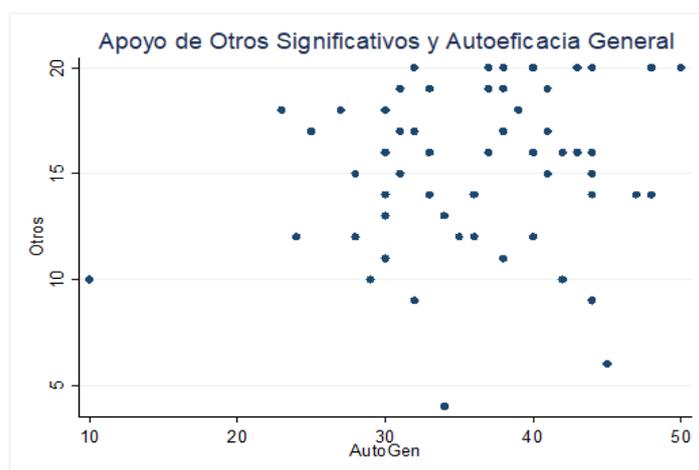


Gráfico 16. Diagrama de dispersión correlacional de las dimensiones Apoyo Social de Otros Significativos y Autoeficacia

Académica

	Autoeficacia General	Autoeficacia Académica
Apoyo Social de Otros Significativos	0.18	0.33
	0.156	0.010**

Nota: ** significancia al 5%

Tabla 16. Resultados de la correlación entre las dimensiones Apoyo Social de Otros Significativos y Autoeficacia General y

Académica

La correlación entre las dimensiones Apoyo Social de Otros Significativos y Autoeficacia Académica es apenas significativa, mientras que no existe relación entre la primera y la Autoeficacia General de los estudiantes encuestados, esto quiere decir que a mayores sean los niveles de apoyo

social percibido de otros significativos, relaciones íntimas o de pareja existirán posibilidades bajas a moderadas de hallar mayores niveles de autoeficacia académica.

Los datos obtenidos indican que no existe relación entre el apoyo y soporte percibidos de una o varias personas en una relación más íntima y cercana de lo usual y la idea que tienen los universitarios encuestados sobre su capacidad para afrontar situaciones problemáticas. Por otra parte, los resultados indican que existe una relación modesta entre el apoyo percibido de personas especialmente significativas y la sensación de competencia y aptitud frente a situaciones propias del contexto académico en la perspectiva de los estudiantes encuestados.

4.1.4.2. Corroboración de las hipótesis planteadas

En correspondencia con el cuarto objetivo específico de este proyecto, se determina que existe una relación de débil a moderada entre las variables apoyo social percibido y autoeficacia general y académica, así como de sus dimensiones, siendo más significativa la tendencia correlacional entre el apoyo social percibido y la autoeficacia académica en estudiantes de esta universidad pública del Guayaquil con un máximo de 0.38 de coeficiente correlacional. La significancia de estos resultados se encuentra alrededor del porcentaje deseado de error (5%) y fiabilidad (95%) en relación con la muestra encuestada.

Estos resultados corroboran las hipótesis Ha1, H1, H2 y H3 al permitir establecer como verdadero que:

Ha1. Existe relación entre apoyo social percibido por estudiantes universitarios de la ESPOL y su autoeficacia general y autoeficacia académica. (Baja-moderada)

H1. A mayor nivel de apoyo social percibido, mayores niveles de autoeficacia.

H2. A mayor nivel de apoyo social de la familia, mayor nivel de autoeficacia general.

H3. A mayor nivel de apoyo social de la familia, mayor nivel de autoeficacia académica.

Por otra parte, permiten determinar cómo falsas las hipótesis H01 y H4 al descartar que:

H01. No existe relación entre apoyo social percibido por estudiantes universitarios de la ESPO y su autoeficacia general y la autoeficacia académica.

H4. A mayor nivel de apoyo social de los pares o amigos, mayor nivel de autoeficacia académica.

4.1.5. Análisis correlacional entre las variables Autoeficacia General y Autoeficacia Académica

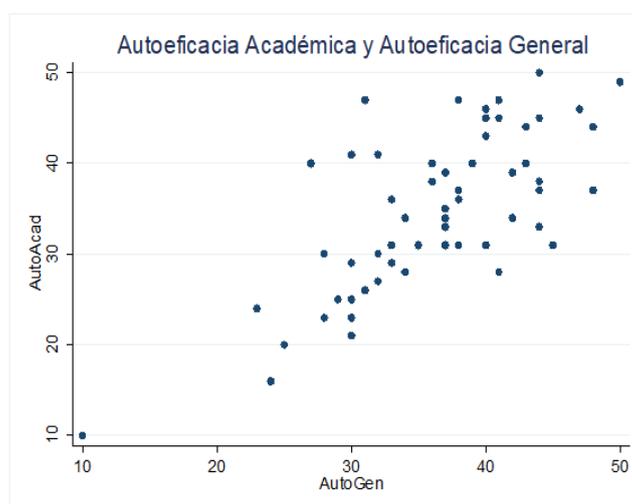


Gráfico 17. Diagrama de dispersión correlacional de las dimensiones Autoeficacia General y Autoeficacia Académica

	Autoeficacia General
Autoeficacia Académica	0.68
	0.000**

Nota: ** Significancia al 1%

Tabla 17. Resultados de la correlación entre las dimensiones Autoeficacia General y Autoeficacia Académica

La correlación hallada entre las variables Autoeficacia General y Autoeficacia Académica es considerablemente alta, es decir, que a mayor sea el nivel de Autoeficacia General existirán altas probabilidades de hallar un mayor nivel de Autoeficacia Académica en estudiantes universitarios.

Estos datos indican que la perspectiva que mantienen las personas jóvenes que estudian en esta universidad acerca de su capacidad de afrontamiento de problemas y los recursos con que cuentan para superar las adversidades guardan una alta relación con la sensación que tienen respecto de sus habilidades y competencias en el contexto académico, es decir, si las ideas respecto de una son positivas, muy probablemente también lo sean de la otra.

4.1.5.1. Corroboración de las hipótesis planteadas

En correspondencia con el quinto objetivo de este estudio, estos resultados permiten determinar que existe una relación considerablemente alta entre las variables Autoeficacia General y Autoeficacia Académica exploradas en la muestra de estudiantes de esta universidad pública. La significancia de estos resultados se encuentra dentro del porcentaje deseado de error (5%) y fiabilidad (95%) en relación con la muestra encuestada.

Estos resultados corroboran como verdadera la hipótesis Ha2, al permitir establecer que:

Ha2. Existe relación entre la autoeficacia y la autoeficacia académica percibida por estudiantes universitarios de la ESPOL.

De forma conjunta, permite establecer como falsa la hipótesis H02 al descartar que:

H02. No existe relación entre la autoeficacia en general y la autoeficacia académica percibida por estudiantes universitarios de la ESPOL.

4.2. Análisis global de los resultados

En correspondencia con el objetivo general de este estudio, se procede a analizar de manera global los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos estandarizados MSSPS, EAG y EAPESA, además de las correlaciones encontradas entre las variables exploradas y sus respectivas dimensiones para dar respuesta a la pregunta de investigación planteada.

De manera sintética, la mayor parte de los estudiantes de dicha universidad pública que fueron encuestados a través del screening autoadministrable, han reportado que se perciben a ellos mismos como jóvenes con un bajo nivel de apoyo social familiar (42%), un nivel promedio de apoyo social de amigos (54%) y un nivel bajo de apoyo social de otros significativos o relaciones íntimas (39%), por otra parte, la mayoría de estos (53%) se perciben a sí mismos como medianamente eficaces de afrontar los estresores de la vida diaria y (49%) medianamente eficaces para cumplir sus objetivos en situaciones académicas.

Los niveles de apoyo social percibido evaluados refieren al grado en que percibe una persona adulta que cuenta con ayuda de otros para lograr sus cometidos, retroalimentación a través del diálogo y soporte emocional de parte de las personas con las que se relaciona, en este caso, de su círculo familiar, de su red social de amigos o semejantes y de sus relaciones íntimas o más cercanas. Este soporte se relaciona con el desarrollo de recursos psicológicos personales y la adaptación exitosa al medio social.

La perspectiva que mantienen los jóvenes universitarios encuestados sobre el apoyo social que reciben es generalmente baja-moderada, lo cual puede ser traducido en una sensación de inestabilidad respecto del soporte recibido de estas redes sociales, además de un nivel de cercanía y aproximación al diálogo regulares con apoyo emocional y consejo ocasional. Estos resultados son más representativos de las dimensiones de apoyo social familiar y de otros significativos, mientras que el apoyo social de amigos se mantiene en un nivel promedio y relativamente más cercano que el de los primeros. Cabe recalcar que factores como los bajos niveles de apoyo social percibido pueden explicarse también por una falta de aproximación o participación social en alguno de los círculos

sociales explorados y no solo a la disfuncionalidad de los círculos sociales próximos en los que sí participan.

Por otra parte, la perspectiva sobre la propia capacidad de afrontamiento y el éxito frente a dificultades es lo que se conoce por autoeficacia. Esta se relaciona con el control interno o locus de control y con la motivación intrínseca o de voluntad. Su desarrollo se relaciona tanto a experiencias individuales como sociales, como el aprendizaje a través de la imitación o la información que se obtiene de otros con los cuales se relaciona. De forma homóloga, las competencias y aptitudes son características propias que se desarrollan en diferentes áreas de la vida, así, la perspectiva de autoeficacia académica aquí explorada se relaciona con la sensación de capacidad de acción y habilidad específica de contextos y situaciones académicas.

La perspectiva reportada por los estudiantes sobre su autoeficacia se mantiene en un nivel promedio, esto quiere decir que los universitarios de primer semestre de esta institución se auto perciben como regularmente capaces de sobrellevar dificultades y encargarse de la resolución de los problemas de la vida cotidiana aún en situaciones adversas como la de una prolongada pandemia por virus respiratorio. De forma similar, la perspectiva que reportan acerca de su autoeficacia específica del contexto académico es promedio, lo que representa una sensación de regular competencia frente a los retos educativos y de preparación institucional además de una percepción de desempeño moderadamente satisfactorio en situaciones del área académica y de la preparación profesional.

La correlación baja-moderada de estas variables puede explicar de manera muy modesta que el apoyo con el que cuentan los estudiantes de sus redes cercanas está relacionado con la idea que tienen de su capacidad de éxito y superación frente a desafíos, tanto en la vida diaria como en el contexto académico. De igual manera, permite inferir que los factores de constitución sociales tienen un peso moderadamente considerable en el mantenimiento de una perspectiva regular de autoeficacia y control en estos jóvenes estudiantes.

De manera complementaria, la alta correlación entre la autoeficacia general y la autoeficacia académica permite inferir que estas dos variables están ligadas en el desarrollo individual de los

estudiantes universitarios frente a circunstancias estresantes de la vida diaria y frente a desafíos y tareas en el contexto académico. Se infiere de igual forma que la relación que tienen las variables autoeficacia general y autoeficacia académica con el apoyo social percibido es más bien unilateral, esto debido a que la autoeficacia se diferencia de las habilidades sociales percibidas, por lo cual no explicaría de ninguna forma la capacidad de percibir un soporte social.

5. Discusión de los resultados

De acuerdo a los objetivos planteados en el presente proyecto de investigación, es necesario señalar que se logró identificar que en la población estudiada se percibe un apoyo social bajo de parte de familiares y relaciones íntimas, mientras el apoyo social percibido de amigos o compañeros es promedio o regular, aspectos que, puestos a comparación con otros estudios en el país como el realizado por Hidalgo, Tijeras, Martínez y Sospedra (2021), no es coincidente; puesto que estos encontraron que, en universitarios del Azuay, el apoyo familiar es el más percibido, lo cual podría sugerir que los aspectos implicados en el contexto social y cultural como el tipo de relacionamiento, la ubicación geográfica y las costumbres sociales podrían marcar diferencias en cuanto a la percepción que tienen los jóvenes del apoyo que reciben.

Es importante recaer sobre los bajos niveles de apoyo percibido reportados en círculos sociales tan esenciales como es el caso de la red familiar y lo que pueden representar para las personas que se identifican con el mismo. La sensación de bajo soporte y fiabilidad que produce un ambiente familiar inconexo no solo supone carencias en el desarrollo del bienestar psicológico individual y la satisfacción con la vida en general (San Martín & Barra, 2013), sino que también puede representar una vulnerabilidad significativa ante los estresores y crisis normativas y paranormativas con las que lidian las personas jóvenes a lo largo de su vida (Monagas, 2016). Estilos parentales como los que exploran Tenempaguay & Martínez (2021) en su investigación sobre estudiantes de la provincia de Chimborazo, explican de mejor manera como estilos impositivos y poco comunicativos están

directamente relacionados con un pobre desarrollo de la autoeficacia, además de baja autoestima y estilos de afrontamiento poco efectivos.

También dentro de la esfera del apoyo social se encontraron resultados que reportan a los hombres como aquellos que perciben más apoyo social en las tres dimensiones exploradas, a diferencia de las mujeres, lo que a comparación de estudios como el de Hidalgo S. et al (2021) entra en contraposición, puesto que este asegura que las mujeres reportan mejores puntajes respecto del apoyo que perciben de otros. Esto podría deberse a la emocionalidad negativa y el bajo nexos social, bien reportados por López, Gómez y Montesdeoca (2021), puesto que, debido a la situación adversa experimentada, aquellas emociones negativas no contrarrestadas efectivamente, podrían derivar en una sensación de baja conexión y soporte social, percibida más directamente por aquellas personas mejor identificadas con el apoyo y los vínculos sociales como recurso de afrontamiento, en comparación a aquellos momentos en los que existían más emociones positivas.

Para culminar, es importante recalcar que Santos (2010, citado por Piñeyro, 2015) aduce que las relaciones con amigos, compañeros o pares muchas veces representan un soporte auxiliar externo al del círculo familiar, situación que se evidencia en los resultados obtenidos y puede significar un punto favorable a beneficio del bienestar de la población universitaria. Contrario a lo aducido en el problema de esta investigación, no se encontraron bajos niveles de apoyo social proveniente de amigos, similares o compañeros, sin embargo, los bajos niveles de apoyo social percibido en general conducen a asumir este afianzamiento de las alianzas entre iguales como una estrategia para sobrellevar las adversidades y compensar la poca conexión que existe con respecto a los familiares y demás relaciones íntimas.

Con respecto a la identificación de las variables autoeficacia general y académica en los estudiantes, los datos obtenidos refieren un nivel promedio en ambos casos, lo cual coincide con

estudios similares en el país, como el de Ocaña Masabanda (2021) en población universitaria de Tungurahua. Sin embargo, cabe recalcar también que las respuestas bajas referentes a estas variables en la población estudiada fueron muy pocas -2% en Autoeficacia General y 10% en Autoeficacia Académica- lo cual indica que, incluso ante una situación adversa como un estado de emergencia por pandemia, los jóvenes universitarios creen en sus capacidades para afrontar sus problemas generalmente y en sus competencias para superarse académicamente, en coincidencia con lo hallado también por Ochoa y Reinoso (2021) en estudiantes de la ciudad de Cuenca.

Tomando a consideración el objetivo central de esta investigación, es necesario analizar a profundidad la correlación hallada entre las variables exploradas; siendo esta una relación apenas significativa, es importante denotar que estos resultados pueden derivar en varias explicaciones desde lo teórico hasta la comparación exploratoria. Haciendo un ejercicio de comparación, los puntajes de correlación obtenidos entre el apoyo social percibido y la autoeficacia académica, por ejemplo, coinciden exactamente con los hallados por González, Morón, González, Abundi y Macías (2020) en población universitaria mexicana, lo cual conduce a pensar que el nivel de relación entre el apoyo que un estudiante percibe de otros y la confianza en sus propias capacidades es positivamente modesta, esto quiere decir que a mayores niveles de apoyo social percibido, existirán probabilidades bajas-medias de encontrar mayores niveles de autoeficacia en estudiantes universitarios. Esto puede explicarse de gran manera gracias a la teoría de Bandura (1982) acerca de propio constructo, la autoeficacia, la cual se descompone en cuatro factores básicos: Retroalimentación, aprendizaje vicario, experiencias personales y características psicofisiológicas; siendo únicamente los dos primeros de índole social, cabe la idea de un desarrollo individual del sentido de capacidad en estos estudiantes, ya sea por experiencias positivas previas interiorizadas o por facultades individuales que los han llevado hasta donde están.

Si bien el percibir que se es apoyado por los que lo rodean aporta al bienestar y facilita el desarrollo y construcción de recursos psicológicos en el estudiante (Mandariaga & Lozano, 2016), los

resultados obtenidos se posicionan como un reflejo de la multifactorialidad con la que se desarrolla la psique humana y sobre todo en el caso de adultos jóvenes que empiezan a manifestar su identidad y características únicas de forma más concreta y palpable sobre el mundo que los rodea.

El aporte de las estructuras sociales a la fortaleza de los jóvenes estudiantes es innegable y se evidencia en los resultados obtenidos, aun así, resulta importante evaluar otros puntos válidos que estén relacionados en la construcción del sentido de la autoeficacia y afrontamiento efectivo de los problemas, como pueden ser la autoestima, la motivación académica y las habilidades cognitivas propias de los universitarios objeto de estudio en esta investigación en particular.

Por último, la alta correlación encontrada entre las variables autoeficacia general y autoeficacia académica denotan un desarrollo del sentido de la capacidad que se compagina en al menos dos aspectos representativos de la vida de los jóvenes estudiantes. Por una parte, estos se perciben como personas capaces de resolver problemas de forma efectiva la mitad o la mayoría de las veces mientras que también se ven a sí mismos como estudiantes capaces de responder ante situaciones desafiantes en la universidad. Si bien Bandura (1982) indica que no es obligatorio ni necesario que una persona se perciba autoeficaz en un contexto para percibirse así en otro, en este caso, parece que los estudiantes desarrollan capacidades autónomas que les otorgan un sentido de capacidad global.

Por otra parte, genera un foco especial de atención la observación de bajos niveles de apoyo social percibido por estas personas jóvenes que ostentan a objetivos grandes dentro de la comunidad, no solo por el hecho de que mejorar estos niveles de apoyo aportaría significativamente a su autoeficacia, autoconcepto y demás (Vaux, 1988; citado por Hombrados, 2013), sino por el hecho de que, ante situaciones más extremas o estresantes en las que difícilmente puedan resolver problemas por sí mismos, esta alienación podría conllevar efectos negativos en su salud mental, como el declive emocional, síntomas de ansiedad y depresión (Alomoto & Cañarejo, 2018) y la evitación como estilo

predominante de afrontamiento, lo cual acarrearía una serie de consecuencias con repercusiones a nivel micro y macrosocial.

Dentro de las limitaciones del estudio y sus resultados cabe señalar que la información obtenida se basa en el autoinforme de los estudiantes encuestados de forma breve y estadística, lo cual implica que puede existir un nivel de sesgo en los datos que sirven de base para obtener generalizaciones acerca de la población estudiada. Sin embargo, esta investigación correlacional debería servir de guía para futuros investigadores ante la amplia gama de fenómenos a explorar dentro del ámbito socioeducativo que conciernen al desarrollo formativo de los profesionales del país. Futuras investigaciones podrían tomar un enfoque mixto o cualitativo de acuerdo con sus objetivos, en el que se extiendan respecto de los aspectos mejor relacionados a las variables aquí exploradas como lo son las habilidades sociales, la funcionalidad familiar, la autoestima, la motivación académica, el autoconcepto, entre otros.

6. Conclusiones

1. Se concluye que el apoyo social que perciben los jóvenes universitarios guarda una relación baja a moderada con respecto a su sentido de capacidad de afrontamiento de los problemas, es decir, autoeficacia general, y su sentido de competencia en situaciones del contexto académico, es decir, su autoeficacia académica.
2. Los jóvenes universitarios de primer ingreso perciben que el apoyo social que reciben es bajo a medio, con énfasis en el bajo apoyo proveniente de familiares y de otras relaciones íntimas, lo cual denota que existen disfunciones, desapego y/o indiferencia respecto de los vínculos sociales antes mencionados, lo cual puede ser amortiguado gracias al apoyo percibido de amigos o compañeros.
3. Los estudiantes universitarios de primer ingreso tienen un nivel moderado de confianza en sus capacidades para el afrontamiento de problemas y situaciones difíciles, con énfasis en el medio y alto sentido de autoeficacia, lo que denota un desarrollo normal de su autoconcepto y expectativas regulares o altas ante posibles situaciones complicadas y poco placenteras.
4. La perspectiva que tienen los estudiantes respecto de sus competencias y habilidades en situaciones académicas es regular, con énfasis en el medio y alto sentido de autoeficacia, lo cual denota un desarrollo satisfactorio de las expectativas frente a retos de preparación académica y profesional.
5. La modesta relación que existe entre el apoyo social percibido y la autoeficacia general y académica denota que, si bien estas variables están relacionadas, existen otros componentes implicados en el desarrollo de cada uno de estos fenómenos cognitivos, los cuales, junto a otras variables de tipo sociocognitivo, complementan el desarrollo psicológico de los jóvenes estudiantes.
6. La alta relación entre la autoeficacia general y académica implica que los jóvenes universitarios tienden a tener perspectivas similares respecto de sus habilidades y

competencias a nivel global y en áreas específicas, como en el contexto académico, lo cual implica que el desarrollo de su autoconcepto compagina con su desenvolvimiento regular ante toda la gama de desafíos a los que se enfrenta en su vida diaria.

7. Recomendaciones

1. Se recomienda a la institución colaboradora explorar con mayor profundidad el aspecto de relaciones sociales en estos universitarios a través del trabajo social ya que, si bien la relación respecto a la autoeficacia no es significativa, existen otros factores de riesgo que pudiesen desarrollarse teniendo en cuenta estos hallazgos.
2. Realizar encuestas de tipo rápido una vez retomada la presencialidad en las IES públicas del país con el fin de conocer aquellas necesidades; sociales y personales, que pudiesen presentar los estudiantes en proceso de readaptación.
3. Promover el desarrollo de relaciones sociales sanas y recíprocas a través de campañas comunitarias, tanto dentro como fuera de la institución, fomentando la colaboración y la apertura al diálogo entre personas significativas como familiares cercanos y demás personas con las que convive el estudiante guayaquileño.
4. Se recomienda la promoción constante de los servicios de salud mental gratuitos proveídos por las unidades de bienestar estudiantil de las IES públicas del país a través de plataformas virtuales institucionales y la divulgación física a través de afiches y volantes, así como la sensibilización respecto a la implicación del vínculo familiar en las áreas de desarrollo de los jóvenes estudiantes a través de los mismos medios.

8. Referencias Bibliográficas

Arias-Gómez, J., Villasis-Keever, M. Á., & Miranda-NOVALES, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Redalyc*, 202-203.

Alomoto Iza, L. P., & Cañarejo Antamba, G. E. (2019). Asociación entre el apoyo social y síntomas de ansiedad y depresión en estudiantes universitarios de primer nivel de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sedes Quito, Ibarra, Santo Domingo y Portoviejo durante el año 2018. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/16911>

Bandura, A. (1982). *The assessment and predictive generality of self-percepts of efficacy*. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 13(3), 195–199. doi:10.1016/0005-7916(82)90004-0

Barrera-Herrera, A., Neira-Cofré, M., Raipán-Gómez, P., Riquelme-Lobos, P., & Escobar, B. (2019). Apoyo social percibido y factores sociodemográficos en relación con los síntomas de ansiedad, depresión y estrés en universitarios chilenos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 106. Obtenido de Revista De Psicopatología y Psicología Clínica.

Buelga, S., Musitu, G., Vera, A., Ávila, M. E., & Arango, C. (2009). Psicología Social Comunitaria [Community social psychology]. *México DF, México: Trillas*. 4, 25-41.

Cantero, J. O., Vera, J. Á., Becerra, V. H., Gutiérrez, A. A., & Espinoza, F. M. (2 de marzo de 2021). *Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Obtenido de Scielo.org: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-59362020000200095

Chávez García, E., Rivera Peñaloza, D., & Haro Sosa, G. (2021). PERCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN VIRTUAL EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR 2020 - 2020. *Revista De Investigación Enlace Universitario*, 20(1), 8-21. <https://doi.org/10.33789/enlace.20.1.81>

Chicaiza, A. (2020). Percepción sobre la educación virtual, en adolescentes de la parroquia Salasaca, durante la pandemia del covid-19. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/32403>

Dominguez, S., & Villegas, G. (27 de noviembre de 2018). *PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE UNA ESCALA DE AUTOEFICACIA PARA SITUACIONES ACADÉMICAS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS PERUANOS*. Obtenido de Revista de Psicología: <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/8>

Espinoza Freire, Eudaldo Enrique. (2018). La hipótesis en la investigación. *Mendive. Revista de Educación*, 16(1), 122-139. Recuperado en 23 de febrero de 2022, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962018000100122&lng=es&tlng=es.

Feldman, L., Goncalves, L., Puignau, G. C. C., Zaragoza, J., Bagés, N., & De Paulo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas psychologica*, 7(3), 739-752.

Fernández, A. V. (2012). *REVISIÓN HISTÓRICO-CONCEPTUAL DEL CONCEPTO DE AUTOEFICACIA*. Obtenido de Revista Pequén 2012: <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/265/8%20REVISI%C3%93N%20HIST%C3%93RICO-CONCEPTUAL%20DEL%20CONCEPTO%20DE%20AUTOEFICACIA.pdf>

Fernández-Lasarte, O., Ramos-Díaz, E., & Sáez, I. A. (2019). Rendimiento académico, apoyo social percibido e inteligencia emocional en la universidad. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 9(1), 39-49. <https://formacionasunivep.com/ejihpe/index.php/journal/article/view/315>

Figuera, P., Dorio, I., & Forner, Àngel. (2003). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 21(2), 349–369. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99251>

Galicia Moyeda, I. X., Sánchez Velasco, A., & Robles Ojeda, F. (2013). Autoeficacia en escolares adolescentes: su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 29(2), 491–500. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.2.124691>

Gracia, E., Herrero, J. y Musitu, G. (1995): El apoyo social. Barcelona: Paidós. Obtenido de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=167482>

Gómez Gordon, P. S., & Montesdeoca Paidá, D. X. (2021). *Educación virtual y consecuencias socioemocionales experimentadas por jóvenes ecuatorianos y chilenos en torno a la educación virtual* (Bachelor's thesis, Universidad del Azuay). <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/11218>

González, L. F., Hernández, A. G., & Torres, M. T. (2015). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, optimismo-pesimismo y autoestima en estudiantes universitarios. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 13(35), 111-130.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación - Cuarta edición*. México: McGraw-Hill Interamericana.

Herrera, P. G., & Moreno, E. O. (2017). Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares. *Reidocrea*, 159. Disponible en: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/45469>

Hidalgo-Fuentes, S., Tijeras-Iborra, A., Martínez-Álvarez, I., & Sospedra-Baeza, M. J. (2021). El papel de la inteligencia emocional y el apoyo social percibido en la satisfacción vital de estudiantes universitarios ecuatorianos. *Revista Argentina De Ciencias Del Comportamiento*, 13(3), 87–95. Recuperado a partir de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/racc/article/view/30421>

Jarrín, P. (2016). *Impacto de los estilos parentales sobreprotector y negligente en los niveles de autoeficacia en jóvenes universitarios* (Doctoral dissertation, Tesis de pregrado). Universidad San Francisco de Quito, Ecuador. Recuperado de <https://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/5798/1/124887.pdf>

Landeta, O., & Zumalde, E. C. (2002). Adaptación y validación de la escala multidimensional de apoyo social percibido. *Ansiedad y estrés*, 8(2), 173-182. Obtenido de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=306806>

Lara, S., & Arata, M. F. (15 de abril de 2020). *Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima*. Obtenido de Scielo: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412019000100132

Lin, N., & Ensel, W. M. (1989). Life Stress and Health: Stressors and Resources. *American Sociological Review*, 54(3), 382–399. <https://doi.org/10.2307/2095612>

López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2015). El diseño de la muestra. En P. López-Roldán, & S. Fachelli, *Metodología de la investigación social cuantitativa*. (págs. 6-7). Barcelona-España: Creative Commons.

Madariaga, Camilo, & Lozano J., José Eduardo (2016). El apoyo social en estudiantes universitarios y su relación con las comunicaciones cara a cara y las comunicaciones mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). *Psicogente*, 19(35),47-62. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497555220012>

Marino, A. (2021). Apoyo social percibido de progenitores y pares, y rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año. Recuperado de: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/13168>

Martínez-López, Z., Fernández, M. F. P., Couñago, M. A. G., Vacas, C. T., da Silva Almeida, L., & González, M. S. R. (2014). Apoyo social en universitarios españoles de primer año: propiedades psicométricas del Social Support Questionnaire-Short Form y el Social Provisions Scale. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(2), 102-110.

Márquez, M. D. M. S., Jurado, M. D. M. M., del Carmen Pérez-Fuentes, M., Linares, J. J. G., Martín, A. B. B., & Martínez, Á. M. (2017). Análisis de la relación existente entre el apoyo social percibido, la autoestima global y la autoeficacia general. *European Journal of Health Research:(EJHR)*, 3(2), 137-149.

Mayorga, P. L. (noviembre de 2019). “LA MOTIVACIÓN PARA ESTUDIAR PSICOLOGÍA Y LA AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE AMBATO”. Obtenido de Escuela de Psicología: <https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/2915/1/77080.pdf>

Medina, Julio, Pinzón, Kathia, & Salazar-Méndez, Yasmín. (2021). Determinantes del Rendimiento Académico de los Estudiantes de una Universidad Pública Ecuatoriana. *Revista Politécnica*, 47(2), 53-62. <https://doi.org/10.33333/rp.vol47n2.05>

Mena, V. H. (2021). APOYO SOCIAL, AUTOEFICACIA Y EXPECTATIVAS DE RESULTADOS: FACTORES ASOCIADOS AL INTERÉS POR ESTUDIOS UNIVERSITARIOS EN CTIM, EN ALUMNOS DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS RURALES. <http://ri.ujat.mx/handle/20.500.12107/3522>

Méndez, R. M., & Ledesma, A. R. (16 de febrero de 2021). *Escala de autoeficacia en la vida académica: Propiedades psicométricas en estudiantes de nuevo ingreso al nivel universitario*. Obtenido de Scielo: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582021000200001&script=sci_arttext

Miranda, M. O. (2014). *El aprendizaje desde la teoría cognoscitiva social: implicaciones en la mediación pedagógica del docente*. Obtenido de Colypro: Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes Costa Rica: <http://www.colypro.com/revista/articulo/el-aprendizaje-desde-la-teoria-cognoscitiva-social>

Monagas, C. (2016). *Apoyo Social. El camino hacia la salud integral* (Doctoral dissertation, Tesis inédita de licenciatura en trabajo social). Universidad Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas, España).

Montes de Oca Sánchez, C. I., & Moreta Herrera, R. La función predictora de la Autoeficacia en la Motivación Escolar en estudiantes de medicina del Ecuador The predictive function of Self-efficacy in School Motivation in medical students of Ecuador. <http://45.238.216.13/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/1465/841>

Mur, J. A., & Vargas, N. P. (5 de 06 de 2018). *AUTOEFICACIA: UNA REVISIÓN APLICADA A DIVERSAS ÁREAS DE LA PSICOLOGÍA*. Obtenido de Scielo: http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v16n2/v16n2_a04.pdf

Ocaña Masabanda, J. Y. (2021). *Regulación emocional, autoeficacia y su relación en el estrés de los estudiantes universitarios de Tungurahua* (Bachelor's thesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador). Disponible en: <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/3114>

Ochoa Orellana, J. E., & Reinoso Rojas, A. K. (2021-04-29). *Niveles de autoeficacia en estudiantes de la carrera de Psicología Clínica de la Universidad de Cuenca durante la crisis por coronavirus, en el periodo 2020-2021* (Bachelor's thesis). Retrieved from <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/36105>

Olmedo, G. N., Yépez, M. P., Flores, F. G., & Gordillo, S. V. (2018). Autoeficacia académica: un factor determinante para el ajuste académico en la vida universitaria. *SATHIRI*, 13(2), 59-69. <https://revistasdigitales.upec.edu.ec/index.php/sathiri/article/view/755>

Orcasita, L., & Uribe, A. (2010). La importancia del apoyo social en el bienestar de los adolescentes. *Psicología*, 4(2), 69-82. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297224090010>

Palenzuela, D. L. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de conducta*, 9(21), 185-219.

Piñeyro, M. B. (2015). *Relación entre apoyo social percibido y rendimiento académico en alumnos universitarios de primer año* (Doctoral dissertation, Universidad Argentina de la Empresa). Disponible en: <https://repositorio.uade.edu.ar/xmlui/handle/123456789/5454>

Rice, L., Barth, J.M., Guadagno, R.E. *et al.* The Role of Social Support in Students' Perceived Abilities and Attitudes Toward Math and Science. *J Youth Adolescence* 42, 1028–1040 (2013).

San Martín, Juan Luis, & Barra, Enrique. (2013). Autoestima, Apoyo Social y Satisfacción Vital en Adolescentes. *Terapia psicológica*, 31(3), 287-291. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082013000300003>

Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized self-efficacy scale. *J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston, Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs*, 35, 37.

Tenempaguay-Solís, J., & Martínez-Yacelga, A. (2021). Estilos de crianza y autoeficacia académica percibida en adolescentes escolarizados. *Polo del Conocimiento*, 6(5), 426-440. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/pc.v6i5.2669>

Vásquez-Campos, J. H., Echeverri-Londoño, M. C., Moreno-Correa, J. C., Carrasco-Tapias, N. E., Ferrel-Ortega, F. R., & Ferrel Ballestas, L. F. (2018). El apoyo social percibido por las víctimas del conflicto armado en Colombia. *El Ágora USB*, 18(2), 362-373.

Yépez Herrera, E. R. (2018). Factores personales y sociales relacionados con la reprobación escolar de los estudiantes universitarios. Comparación México-Ecuador. http://bibliotecavirtual.dgb.umich.mx:8083/xmlui/handle/DGB_UMICH/4377

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

9. Anexos



**UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**



Guayaquil, 30 de octubre de 2021

SOLICITUD: Permiso para realización de un proyecto de investigación

Msc. María de los Ángeles Rodríguez Aróca
Directora
Unidad de Bienestar Politécnico
Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL)

De nuestra consideración:

Nosotros, Drouet Fiallos Christian Martín, con C.I. 0951439686, y Nyber Elizabeth Aguirre Loor, con C.I. 0943264929, expresamos nuestra intención de realizar la investigación denominada: "Apoyo Social percibido por estudiantes de la Escuela Superior Politécnica y su relación con la Autoeficacia Académica". El fin de esta actividad será evaluar las condiciones y procesos que se relacionan con el desarrollo académico de los estudiantes en ESPOL y plantear, mediante los resultados obtenidos a través de esta investigación, propuestas dirigidas al mejoramiento y desarrollo de la comunidad politécnica.

El presente proyecto de investigación servirá como un medio para la realización de nuestro trabajo de titulación, como requisito previo a la obtención del título de Psicólogo General en la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil.

1. Por lo cual, solicitamos su autorización para poder trabajar con los miembros de su institución estableciendo nuestros siguientes compromisos:
 - Respetar los principios éticos para el cuidado de la información y la preservación del bienestar de los colaboradores de su institución.
 - Coordinar con los miembros de la institución horarios para la aplicación de técnicas e instrumentos con el fin de no interferir en el desarrollo de actividades de la institución.
 - Realizar una devolución formal a la institución de los resultados obtenidos en la investigación.
 - Respetar el derecho de la información mediante el dominio de la Universidad de Guayaquil por ser un trabajo que contribuye al requisito para la obtención del título de Psicólogo General de la Universidad de Guayaquil.
2. Solicitamos también conocer sobre la posibilidad de utilizar el nombre de la institución de manera explícita en el título de la propuesta.

De antemano, muchas gracias por la atención.

Atentamente:



UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS



Christian Drouet Fiallos
C.I. 0951439686

Elizabeth Aguirre Loor
C.I. 0943264929

AUTORIZADO POR:

Msc. María de los Ángeles Rodríguez Aróca
Directora
Unidad de Bienestar Politécnico
Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL)

Nota: Se autoriza la ejecución del proyecto y se delega la supervisión y seguimiento a los psicólogos Jauregui y Castillo del Departamento de psicología de la ESPOL.

SUPERVISADO POR:

Msc. Sergio Castillo
Psicólogo
Departamento de Psicología
Unidad de Bienestar Politécnico
Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL)

SUPERVISADO POR:

Psic. Bryan Jauregui Ruiz
Psicólogo
Departamento de Psicología
Unidad de Bienestar Politécnico
Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL)

Anexo 1. Carta de autorización de ESPOL para el presente proyecto de investigación



ANEXO XI.- FICHA DE REGISTRO DE TRABAJO DE TITULACIÓN

REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA		
FICHA DE REGISTRO DE TRABAJO DE TITULACIÓN		
TÍTULO Y SUBTÍTULO:	EL APOYO SOCIAL PERCIBIDO POR UNIVERSITARIOS DE ESPOL Y SU RELACIÓN CON LA AUTOEFICACIA GENERAL Y ACADÉMICA.	
AUTORES:	DROUET FIALLOS CHRISTIAN MARTÍN AGUIRRE LOOR NYBER ELIZABETH	
REVISOR(ES)/TUTOR(ES)	TUTOR: PSC. CINTHYA SESME CAJO, MSC.	
INSTITUCIÓN:	UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL	
UNIDAD/FACULTAD:	CIENCIAS PSICOLÓGICAS	
GRADO OBTENIDO:	PSICÓLOGO	
FECHA DE PUBLICACIÓN:	No. DE PÁGINAS:	
ÁREAS TEMÁTICAS:	PSICOLOGÍA COMUNITARIA	
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Apoyo social, autoeficacia general, autoeficacia académica, estudiantes universitarios.	
RESUMEN/ABSTRACT:	<p>Este proyecto de investigación tuvo por objetivo el análisis del apoyo social percibido por estudiantes de una universidad pública de Guayaquil y su relación con su autoeficacia general y académica. El enfoque empleado fue cuantitativo con alcance correlacional. La muestra seleccionada de manera no probabilística fue de 59 estudiantes de primer semestre. Los resultados se obtuvieron aplicando los instrumentos: Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSSPS), Escala de Autoeficacia General (EAG) y Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA). Se encontraron niveles de apoyo social percibido bajo-promedio, mientras que los niveles de autoeficacia general y académica fueron promedio. La correlación positiva hallada entre el apoyo social percibido y la autoeficacia fue baja-moderada, mientras que entre ambas variables de autoeficacia fue alta. Se concluye que el apoyo social está modestamente relacionado con el desarrollo de la autoeficacia y que existe una necesidad social implícita en los universitarios del país.</p>	
ADJUNTO PDF:	SI	NO
CONTACTO CON AUTOR/ES:	Teléfono: 0960246012 0980914306	E-mail:
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN:	Nombre: Facultad de Ciencias Psicológicas	
	Teléfono: 2394315	
	E-mail: facultad.depsicología@ug.edu.ec	



ANEXO XII.- DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y DE AUTORIZACIÓN DE LICENCIA GRATUITA INTRANSFERIBLE Y NO EXCLUSIVA PARA EL USO NO COMERCIAL DE LA OBRA CON FINES NO ACADÉMICOS

FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CARRERA DE PSICOLOGÍA

LICENCIA GRATUITA INTRANSFERIBLE Y NO COMERCIAL DE LA OBRA CON FINES NO ACADÉMICOS

Nosotros, Christian Martín Drouet Fiallos con C.I. No. 0951439686 y Nyber Elizabeth Aguirre Loor, con C.I. No. 0943264929, certificamos que los contenidos desarrollados en este trabajo de titulación, cuyo título es **“EL APOYO SOCIAL PERCIBIDO POR UNIVERSITARIOS DE ESPOL Y SU RELACIÓN CON LA AUTOEFICACIA GENERAL Y ACADÉMICA”**, son de nuestra absoluta propiedad y responsabilidad, en conformidad al Artículo 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN*, autorizamos la utilización de una licencia gratuita intransferible, para el uso no comercial de la presente obra a favor de la Universidad de Guayaquil.

CHRISTIAN MARTÍN DROUET FIALLOS
C.I.: 0951439686

NYBER ELIZABETH AGUIRRE LOOR
C.I.: 0943264929

ANEXO VII.- CERTIFICADO PORCENTAJE DE SIMILITUD

Habiendo sido nombrado Psc. Cinthya Sesme Cajo, MSc., tutora del trabajo de titulación certifico que el presente trabajo de titulación ha sido elaborado por Christian Drouet Fiallos y Elizabeth Aguirre Loor, con mi respectiva supervisión como requerimiento parcial para la obtención del título de Psicólogos.

Se informa que el trabajo de titulación: Apoyo social percibido por universitarios de espol y su relación con la autoeficacia general y académica, ha sido orientado durante todo el periodo de ejecución en el programa antiplagio URKUND quedando el 7 % de coincidencia.



Document Information

Analyzed document	Proyecto de Investigación- Drouet y Aguirre- Contenido para Urkund.docx (D130576236)
Submitted	2022-03-16T16:28:00.0000000
Submitted by	
Submitter email	christian.drouetf@ug.edu.ec
Similarity	7%
Analysis address	cinthya.sesmec.ug@analysis.arkund.com

<https://secure.arkund.com/view/16964445-251036-988649#DccxDglxDADBv6>



Firmado electrónicamente por:

**CINTHYA
BEATRIZ
SESME CAJO**

Mg. Cinthya Sesme Cajo
C.I.0924194889
FECHA: 27 de marzo de 2022



ANEXO VI. - CERTIFICADO DEL DOCENTE-TUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS CARRERA DE PSICOLOGÍA

Guayaquil, 27 de marzo de 2022

Sr.

MSc. Luis Alvarado Sánchez

Decano de la Facultad de Ciencias Psicológicas

FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL

Ciudad. -

De mis consideraciones:

Envío a Ud. el Informe correspondiente a la tutoría realizada al Trabajo de Titulación EL APOYO SOCIAL PERCIBIDO POR UNIVERSITARIOS DE ESPOL Y SU RELACIÓN CON LA AUTOEFICACIA GENERAL Y ACADÉMICO de los estudiantes DROUET FIALLOS CHRISTIAN MARTÍN Y AGUIRRE LOOR NYBER ELIZABETH indicando que han cumplido con todos los parámetros establecidos en la normativa vigente:

- El trabajo es el resultado de una investigación.
- El estudiante demuestra conocimiento profesional integral.
- El trabajo presenta una propuesta en el área de conocimiento.
- El nivel de argumentación es coherente con el campo de conocimiento.

Adicionalmente, se adjunta el certificado de porcentaje de similitud y la valoración del trabajo de titulación con la respectiva calificación.

Dando por concluida esta tutoría de trabajo de titulación, **CERTIFICO**, para los fines pertinentes, que los estudiantes están aptos para continuar con el proceso de revisión final.

Atentamente,



Firmado electrónicamente por:

**CINTHYA
BEATRIZ
SESME CAJO**

TUTORA DE TRABAJO DE
TITULACIÓN C.I. 0924194889
FECHA: 27 de marzo de 2022



ANEXO VIII.- INFORME DEL DOCENTE REVISOR

Guayaquil, 05 de abril de 2022

Sr. Mg.

MSc. Luis Alvarado Sánchez
Decano de la Facultad de Ciencias Psicológicas
FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL

Ciudad. – Guayaquil

De mis consideraciones:

Envío a Ud. el informe correspondiente a la REVISIÓN FINAL del Trabajo de Titulación Apoyo social percibido por universitarios de espol y su relación con la autoeficacia general y académica del o de los estudiantes Christian Martín Drouet Fiallos y Nyber Elizabeth Aguirre Loor. Las gestiones realizadas me permiten indicar que el trabajo fue revisado considerando todos los parámetros establecidos en las normativas vigentes, en el cumplimiento de los siguientes aspectos:

Cumplimiento de requisitos de forma:

El título tiene un máximo de 16 palabras.

La memoria escrita se ajusta a la estructura establecida.

El documento se ajusta a las normas de escritura científica seleccionadas por la Facultad. La investigación es pertinente con la línea y sublíneas de investigación de la carrera.

Los soportes teóricos son de máximo 5 años. La propuesta presentada es pertinente.

Cumplimiento con el Reglamento de Régimen Académico:

El trabajo es el resultado de una investigación.

El estudiante demuestra conocimiento profesional integral.

El trabajo presenta una propuesta en el área de conocimiento.

El nivel de argumentación es coherente con el campo de conocimiento.

Adicionalmente, se indica que fue revisado, el certificado de porcentaje de similitud, la valoración del tutor, así como de las páginas preliminares solicitadas, lo cual indica el que el trabajo de investigación cumple con los requisitos exigidos.

Una vez concluida esta revisión, considero que el estudiante está apto para continuar el proceso de titulación.

Particular que comunicamos a usted para los fines pertinentes.

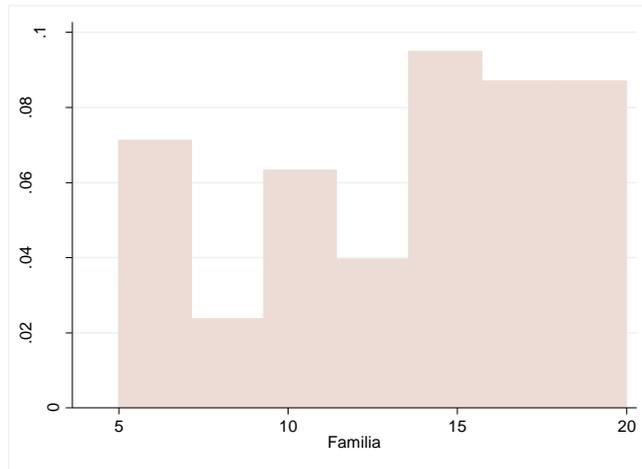
Atentamente,

**TANYA CECILIA
TUTIVEN ABAD**
Nombre de reconocimiento C=EC,
O=SECURITY DATA S.A.,
OU=ENTIDAD DE CERTIFICACION DE
INFORMACION,
SERIALNUMBER=031121095655,
CN=TANYA CECILIA TUTIVEN ABAD
Razón:
Localización:
Fecha: 2022-04-01T13:29:18.204-05:00

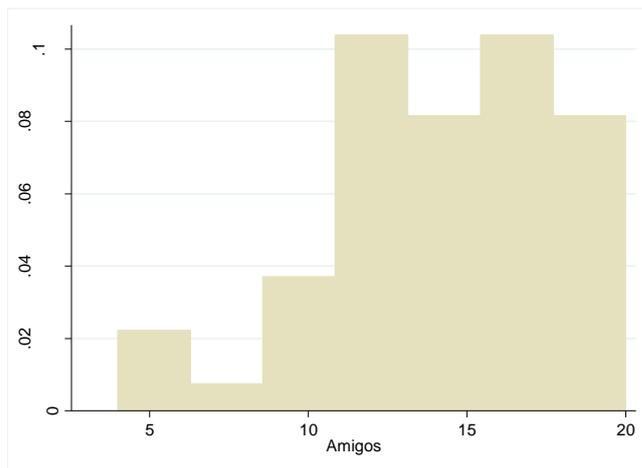
DOCENTE TUTOR REVISOR

C.I. 0911950285

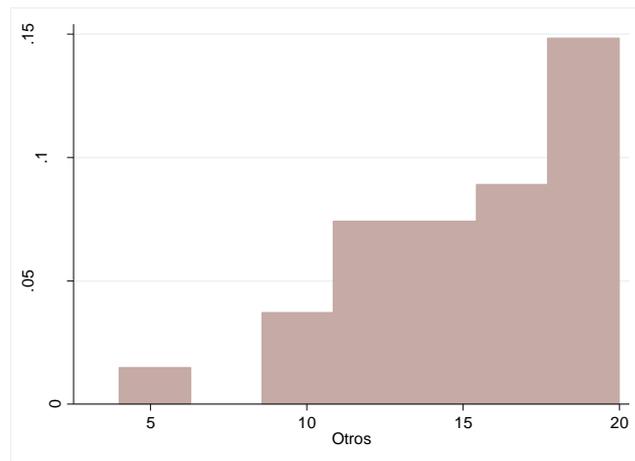
FECHA: 05 de abril de 2022



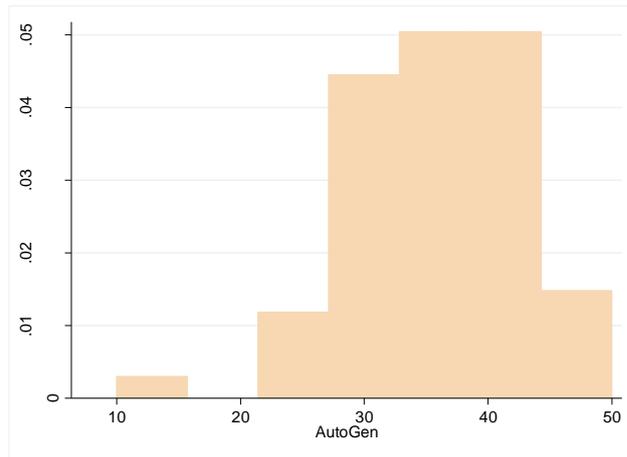
Anexo 3. Gráfico de distribución normativa de la muestra alrededor de la dimensión “Apoyo Social de la Familia”



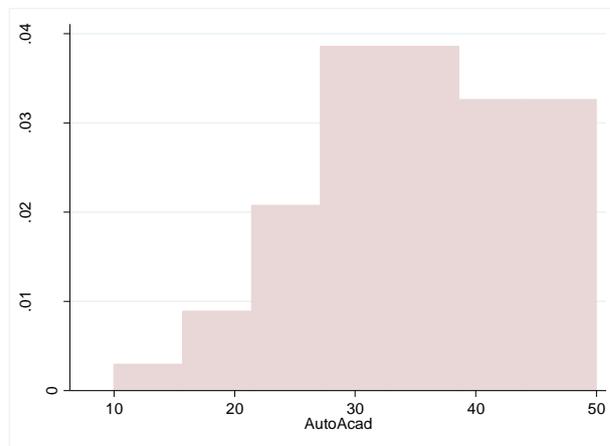
Anexo 4. Gráfico de distribución normativa de la muestra alrededor de la dimensión “Apoyo Social de los Amigos o Pares”



Anexo 5. Gráfico de distribución normativa de la muestra alrededor de la dimensión “Apoyo Social de Otros Significativos”



Anexo 6. Gráfico de distribución normativa de la muestra alrededor de la dimensión “Autoeficacia General”



Anexo 7. Gráfico de distribución normativa de la muestra alrededor de la dimensión “Autoeficacia Académica”

Apoyo social - Autoeficacia

Sentirse apoyado muchas veces puede mantenernos motivados y en el camino correcto. En la universidad, los desafíos conllevan ciertos niveles de exigencia y el sentirse respaldado, puede marcar la diferencia.

- **El objetivo de este estudio es identificar una relación entre el *apoyo social* percibido por los estudiantes y la *autoeficacia* percibida *de forma general* y en el contexto académico.**

Hola, Sergio Esteban. Cuando envíe este formulario, el propietario verá su nombre y dirección de correo electrónico.

* Obligatorio

Consentimiento Informado

1. Estoy de acuerdo que toda información recabada en la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSPSS), la Escala de Autoeficacia General (EAG) y la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA) será confidencial y debidamente custodiada, además, conozco que dicha información será usada para fines científicos y que este ejercicio no implica ningún peligro para mi salud física y mental. Por lo tanto y para expresar mi conformidad doy mi consentimiento en el presente documento de mi participación voluntaria. Manifiesto haber leído y entendido el presente documento y estar de acuerdo con lo anteriormente expuesto. *

Acepto

No acepto

Siguiente

Anexo 8. *Presentación con información del estudio y consentimiento informado del formulario con los instrumentos de evaluación en Google Forms*

← Atrás PC Móvil

Apoyo social - Autoeficacia ...

* Obligatorio

Datos Demográficos

2. Sexo *

Hombre

Mujer

3. Edad *

Selecciona la respuesta ▼

4. ¿Estás involucrado en actividades extracurriculares? *

Formas parte de manera activa de: Clubes, asociaciones, voluntariado, grupos de recreación o grupos religiosos.

Sí

No

Atrás Siguiete

Anexo 9. Formulario de inicio con preguntas acerca de datos sociodemográficos

Apoyo social - Autoeficacia**Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido**

Apoyo Social Percibido: Perspectiva personal acerca de la disponibilidad, ayuda y respaldo brindados por las otras personas del entorno.

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

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1.A5) Existe una persona especial que está cerca de mí cuando lo necesito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Existe una persona especial con la cual puedo compartir alegrías y tristezas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi familia realmente trata de ayudarme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tengo la ayuda y el apoyo emocional que necesito de mi familia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tengo una persona especial que es una fuente real de consuelo para mí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mis amigos realmente tratan de ayudarme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Puedo contar con mis amigos cuando las cosas van mal	<input type="radio"/>				
Puedo hablar de mis problemas con mi familia	<input type="radio"/>				
Tengo amigos con los cuales puedo compartir mis alegrías y mis penas	<input type="radio"/>				
Hay una persona especial en mi vida que se preocupa de mis sentimientos	<input type="radio"/>				
Mi familia está dispuesta a ayudarme a tomar decisiones	<input type="radio"/>				
Puedo hablar de mis problemas con mis amigos	<input type="radio"/>				

Atrás

Siguiente

Anexo 10. Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSSPS) adaptada a Google Forms

Apoyo social - Autoeficacia

* Obligatorio

Escala de Autoeficacia General (EAG)

Autoeficacia: Perspectiva personal acerca de las propias capacidades de consecución de logros y afrontamiento de los desafíos o problemas.

6. Seleccione para cada ítem la puntuación que corresponda, según su experiencia. *

	Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre	Casi siempre
1.AG) Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se oponga	<input type="radio"/>				
Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente	<input type="radio"/>				
Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas	<input type="radio"/>				
Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados	<input type="radio"/>				
Gracias a mis cualidades puedo superar situaciones imprevistas	<input type="radio"/>				

Cuando me encuentro en dificultades, puedo permanecer tranquilo porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles	<input type="radio"/>				
Venga lo que venga, por lo general, soy capaz de manejarlo	<input type="radio"/>				
Puedo resolver la mayoría de problemas si me esfuerzo lo necesario	<input type="radio"/>				
Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué hacer	<input type="radio"/>				
Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo	<input type="radio"/>				

Atrás

Siguiente

Anexo 11. Escala de Autoeficacia General (EAG) adaptada a Google Forms

* Obligatorio

Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA)

Autoeficacia Académica: Perspectiva personal acerca de la capacidad y las destrezas propias de estudiante para lograr el éxito académico y la superación de los desafíos.

7. Seleccione para cada ítem la puntuación que corresponda, según su experiencia. *

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. AA) Me considero lo suficientemente capacitado para enfrentarme con éxito a cualquier tarea académica.	<input type="radio"/>				
Pienso que tengo bastante capacidad para comprender bien y con rapidez cada materia	<input type="radio"/>				
Me siento con confianza para abordar situaciones que ponen a prueba mi capacidad académica	<input type="radio"/>				
Tengo la convicción de que puedo hacer exámenes excelentes	<input type="radio"/>				
Creo que soy una persona bastante capacitada y competente en mi vida académica	<input type="radio"/>				

Me da igual que los profesores sean exigentes y duros, pues confío mucho en mi propia capacidad académica	<input type="radio"/>				
Si me lo propongo, creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un excelente expediente académico	<input type="radio"/>				
Pienso que puedo pasar los cursos con bastante facilidad e incluso, sacar buenas notas	<input type="radio"/>				
Soy de esas personas que no necesita estudiar para aprobar una asignatura o pasar un curso completo	<input type="radio"/>				
Creo que estoy preparado y bastante capacitado para conseguir muchos éxitos académicos	<input type="radio"/>				

Atrás

Anexo 12. Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA) adaptada a Google Forms