

# Capítulo 1

---

## **Estilos de afrontamiento y autoeficacia de estudiantes de psicología peruanos y mexicanos durante su práctica preprofesional clínica**

*Adriana Berenice Torres Valencia<sup>1</sup>*

*Carmen Doris Sánchez Ortega<sup>2</sup>*

*Elibí Godínez Cerda<sup>3</sup>*

DOI: <https://doi.org/10.61728/AE26001319>



---

<sup>1</sup> Universidad de Guadalajara. <https://orcid.org/0000-0002-1585-9753>

<sup>2</sup> Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Perú, Lima. <https://orcid.org/0000-0002-9346-6904>

<sup>3</sup> Universidad de Guadalajara. <https://orcid.org/0000-0003-3265-4802>

## Resumen

El modelo educativo actual requiere formar ciudadanos del mundo con sentido ético centrado en la capacidad de afrontar y sentirse bien. El presente estudio fue realizado con el objetivo de identificar la relación de las estrategias de afrontamiento con la autoeficacia en los estudiantes de psicología que realizan sus prácticas preprofesionales en el área clínica en Perú y México. Se diseñó un estudio cuantitativo, descriptivo, no experimental en el que se comparan ambas muestras en estudio. Se empleó el cuestionario de estilos de afrontamiento (COPE) y la escala de autoeficacia general (EAG). La muestra estuvo conformada por 217 estudiantes de Psicología (46 % en México y 54 % en Perú). Los estilos de afrontamiento de los estudiantes peruanos se caracterizaron por un estilo adaptativo, equilibrado; se fusionaron las estrategias centradas en la emoción y, en segundo lugar, en el problema. En cambio, en los estudiantes mexicanos se observó que utilizaron predominantemente el estilo de afrontamiento centrado en el problema y luego en la emoción, por lo que son tendientes a buscar aceptación y comprensión, más que apoyo instrumental. Existe una correlación positiva en ambas poblaciones en autoeficacia. Las conclusiones subrayan la relevancia de impulsar la autoeficacia y la utilización de tácticas de afrontamiento activo en los estudiantes de psicología, ya que estos elementos pueden influir de manera positiva en su desempeño durante la práctica clínica. Además, se recomienda la inclusión de contenidos en la formación académica que favorezcan el desarrollo de habilidades de afrontamiento efectivas que promuevan el ajuste y bienestar psicológico.

## Introducción

El modelo educativo del siglo XXI surge en el marco de la globalización. Su premisa central es contribuir a la formación de ciudadanos del mundo que sean capaces de transformarlo generando instituciones educativas que promuevan aprender a saber, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás (comunicación colaborativa, pensamiento crítico, creatividad, uso de la tecnología) y aprender a ser, elementos socioemocionales (Reimers y Chung, 2017; Salinas, 2016; Tünnermann, 2010).

Se requiere de constante innovación y formación integral ética, científica, estética y humanista de los estudiantes. Este enfoque centra el proceso formativo en el estudiante, considerando sus modos de ser, aprender, conocer, convivir, emprender y crear. Asimismo, establece espacios de aprendizaje que producen conocimientos socialmente útiles y forma recursos humanos capaces de intervenir profesionalmente en la realidad de su entorno (Castellanos et al., 2007).

De acuerdo con lo anterior, la Universidad de Guadalajara, en el programa académico de pregrado de Psicología, afirma: “Ante un contexto complejo y global, se deben atender los cambios en cuanto a la demanda de la sociedad en dos aspectos: uno, en la formación integral de los profesionales de la salud; y otro, en las necesidades y los problemas que la sociedad plantea en este campo” (Universidad de Guadalajara, p.12).

De igual manera, el modelo educativo de las universidades peruanas y las instituciones a nivel medio superior tienen como misión estar al servicio del desarrollo armónico e integral del hombre y de su comunidad con la capacidad de responder a los retos de la globalización (Seminario et al., 2018). Así pues, la búsqueda de espacios de aprendizaje que contribuyan a la formación de profesionales competentes implica vincularse con los sitios profesionales en donde laborarán tras culminar su carrera. Por ello, el escenario de las prácticas profesionales es fundamental para desarrollar las habilidades adquiridas durante su trayectoria académica con el acompañamiento del docente a cargo.

La formación en el área clínica es esencial para cualquier programa de educación en el ámbito de la salud física y mental, ya que permite aplicar los conocimientos adquiridos durante la trayectoria académica

y mejorar las habilidades éticas, cognitivas y afectivas (Alanazi et al., 2022; Alsaqri, 2017; Ayed y Amoudi, 2020; Melaku et al., 2021; Onieva et al., 2020). Sin embargo, la formación profesional en psicología presenta un desafío debido a la necesidad de transferir los conocimientos teóricos a situaciones reales (in situ), atender pacientes y colaborar con equipos interdisciplinarios y transdisciplinarios, lo que la convierte en una experiencia estresante (Castellanos et al., 2011; Insaf et al., 2012; Mohammed et al., 2017; Toqan et al., 2023; Valdez et al., 2022).

Se ha observado que los estudiantes de diversas disciplinas que realizan prácticas en el área psiquiátrica reportan mayores índices de estrés (Al-Zayyat y Al-Gamal, 2014; Alzayyat y Al-Gamal, 2016; Alzayyat et al., 2015; Fitzgibbon y Murphy, 2023). Estos altos niveles de estrés pueden generar respuestas poco adaptativas, impactando negativamente en la salud física y mental, disminuyendo el rendimiento y, eventualmente, afectando la calidad en la atención a los pacientes (Alsaqri, 2017; Ayed y Amoudi, 2020; Heffer y Willoughby, 2017; Melaku et al., 2021; Mohammed et al., 2017; Valdez et al., 2022).

Conviene subrayar que el rol del psicólogo en el área clínica es esencial y, por ello, es parte fundamental del área de especialización en la formación académica. Sin embargo, hay muy pocas investigaciones sobre esta problemática. Es importante resaltar los hallazgos de Castellanos et al. (2011), quienes encontraron que la mitad de los estudiantes de psicología que inician sus prácticas profesionales reportan altos niveles de ansiedad, siendo el principal factor la adaptación a esta nueva etapa. En este contexto, la investigación de Sánchez-Ortega (2016), cuyo objetivo es determinar la relación entre la capacidad de afrontamiento y la autoeficacia, se considera innovadora, ya que no se centra en el estrés, sino en la correlación entre la autoeficacia y los estilos de afrontamiento (ver Tabla 1. Antecedentes de estilos de afrontamiento de estudiantes de psicología).

**Tabla 1.***Antecedentes de estilos de afrontamiento de estudiantes de psicología.*

| <b>Autores</b>                                | <b>Año</b> | <b>Objetivo del estudio</b>  |
|---|------------|--|
| Carver & Scheier                              | 1994       | Analizar la correlación entre el estrés académico ante los exámenes en estudiantes de psicología.  |
| Cassaretto, Chau, Oblitas & Valdéz            | 2003       | Examinar la relación entre los problemas más frecuentes que viven la población universitaria, el estrés y las estrategias de afrontamiento.  |
| Barrios, Sánchez & Salamanca                  | 2013       | Analizar la relación entre estrategias de afrontamiento y trastornos de personalidad. Se destaca la correlación positiva entre personalidad narcisista y la estrategia de afrontamiento centrada en el problema.   |
| Sicre & Casaro                                | 2014       | Conocer las estrategias de afrontamiento en relación con las variables de año, cursado, rendimiento académico y género. De los hallazgos se resalta que entre mayor rendimiento escolar y avance de la trayectoria se emplean estrategias de afrontamiento positivas.  |
| Piergiovanni & Depaula                        | 2018       | Explorar la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento, encontrando que los varones reportan un mayor índice de autoeficacia, y las mujeres tienen un menor índice de autoeficacia correlacionada con la estrategia de afrontamiento de búsqueda de apoyo social.   |
| Campos, Jaimes, Villavicencio, Rivero & Roger | 2020       | Examinar la capacidad de afronte y el bienestar psicológico de estudiantes ante la emergencia sanitaria de COVID-19, se considera los estilos de afrontamiento como un factor protector del bienestar psicológico, se observa, que debido a las demandas “excesivas” de la pandemia los estudiantes se sintieron rebasados en los recursos de afrontamiento. |
| Quintanilla                                   | 2022       | Observar la relación entre los estilos de afrontamiento y el bienestar psicológico, encontrando una correlación positiva entre los estilos de afrontamiento: focalización del problema, revaloración positiva y apoyo social.  |

*Fuente:* elaboración propia.

En suma, las dos premisas principales desarrolladas en las investigaciones son el estrés y los estilos de afrontamiento. Aunque el estrés no es el núcleo de nuestra reflexión, se consideró importante definirlo debido a que es intrínseco al ser humano como un proceso biopsicosocial que permite responder adecuadamente a las demandas mentales, emocio-

nales y físicas. Sin embargo, altos niveles de estrés interfieren con la adaptación y el bienestar (Cassareto et al., 2003; Melaku et al., 2021; Valdez et al., 2022).

Mohammed et al. (2017) reconocieron que los estudiantes con altos niveles de estrés tienen problemas en su educación, lo que podría resultar en una gran variedad de problemas con la salud física y mental. Por el contrario, se detectó que los bajos niveles de estrés correlacionan positivamente con la motivación y el bienestar. Por ello, el proceso de afrontamiento es uno de los elementos esenciales que actúa como mediador, permitiendo que el individuo combata el estrés y logre el ajuste psicológico y el bienestar.

### **1.1. Estilos de afrontamiento**

El afrontamiento es un proceso continuo del ser humano que cambia constantemente. Es el conjunto de los esfuerzos cognitivos y de comportamiento para administrar demandas externas y/o internas específicas que se evalúan como exigentes o que exceden los recursos de la persona. A través de este, se logra la adaptación, el ajuste psicológico y el bienestar (Lazarus, 1999; Lazarus y Folkman, 1986).

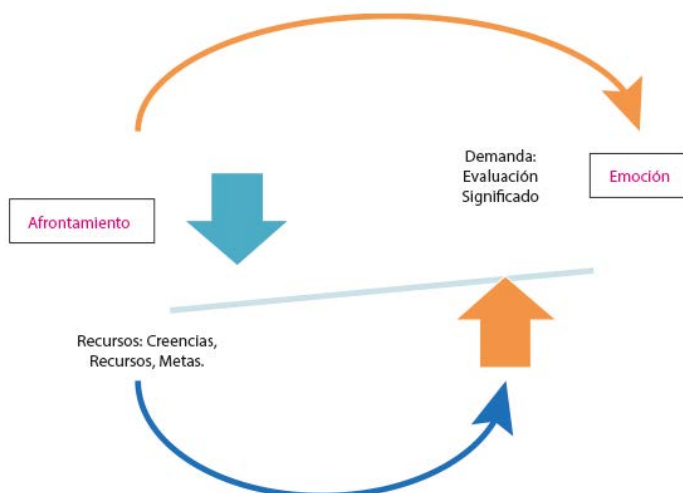
En concordancia con la afirmación de Lazarus (1999), manifestó que el enfoque era sobre los contrastes entre dos enfoques de afrontamiento: uno que enfatiza el estilo, es decir, trata el afrontamiento como una personalidad característica; y el otro, que enfatiza el proceso, es decir, los esfuerzos para manejar el estrés que cambian a lo largo del tiempo y están modelados por el contexto adaptativo. En ese sentido, se considera que es un proceso cambiante. Sin embargo, existe cierto grado de estabilidad al correlacionarse con el pensamiento y las acciones de las personas a lo largo del tiempo y en diferentes contextos.

Así pues, los estilos de afrontamiento hacen referencia al tipo de estrategias adoptadas por la persona para enfrentar una situación estresante a partir de la evaluación cognitiva de la misma: modificar la situación, aceptarla, buscar información, demorar la respuesta, etcétera. (Cabanach et al., 2016).

En suma, la creencia base es que el concepto de afrontamiento está unido a la emoción, estrés, evaluación y motivación; solo se separan para

su análisis. En consecuencia, los elementos fundamentales en el proceso de afrontamiento son: la valoración del evento, las creencias sobre sí mismo y el mundo, y las metas (ver Figura 1. Estilos de afrontamiento).

Figura 1. Estilos de afrontamiento.



Elaboración propia. Fuente: Lazarus, 1999.

A continuación, se revisó uno de los constructos fundamentales para la valoración de la demanda y la elección de la estrategia de afrontamiento dentro de las variables personales, el concepto de autoeficacia.

## 1.2. Autoeficacia

Desde la teoría cognitivo-social, la autoeficacia percibida es la creencia de las personas en sus capacidades para desempeñarse de manera que les dé control sobre los eventos que afectan sus vidas y lograr sus metas (Bandura, 1986, 2011; Kazdin, 2000; Maddux y Lewis, 1995). Esta creencia incide fuertemente sobre la emoción, la cognición, la capacidad para tomar decisiones y el cumplimiento de las metas e incluso en su planificación. Se considera un elemento clave para la conformación del proyecto de vida, abarcando las actividades y los entornos que se eligen,

así como el desarrollo personal. A través de procesos de elección, los destinos se configuran mediante la selección de entornos conocidos para cultivar potencialidades y estilos de vida valiosos.

De acuerdo con la evidencia científica, una alta autoeficacia ayuda a experimentar bienestar y calma para afrontar las actividades y los deberes. Se correlaciona positivamente con la fijación de metas más altas y el logro de estas, así como con la perseverancia y resistencia para superar obstáculos y el optimismo que promueve el bienestar y la capacidad de logro (Beghetto y Karwowski, 2017; Lin, 2021; Marin-Velazco et al., 2022; Redondo et al., 2017; Rodríguez et al., 2021; Watson y Watson, 2016; Zebardast et al., 2011; Zeinab, 2015).

En este orden de ideas se ha encontrado una relación positiva entre alta eficacia y rendimiento académico, la eficiencia terminal, el compromiso y la motivación para estudiar (Aliaga et al., 2018; Borzone, 2017; Garvis y Pendergast, 2016; González et al., 2020; Lin, 2021; Nzomo et al., 2023; Pool-Cibrian y Martínez-Guerrero, 2013; Xiajun et al., 2023).

Así mismo, la creencia en la propia capacidad y recursos para afrontar los diferentes retos de la vida tiene un efecto protector contra la ansiedad, el estrés y la depresión. Se correlaciona con estrategias de afrontamiento positivas (Freire y Ferradas 2020; Mayorga y Mayorga, 2018; Morales-Rodríguez y Pérez-Mármol, 2019; Piergiovanni y Depaula, 2018; Watson y Watson, 2016).

Debido a la evidencia encontrada, se consideró relevante realizar la primera investigación en esta línea en el Centro Universitario de la Ciénega. Y, por otra parte, el estudio realizado por Sánchez-Ortega (2016), en donde se encontró una relación significativa entre la capacidad de afrontamiento y autoeficacia en los estudiantes que realizan prácticas profesionales en psicología. Donde se observa cómo, al aumentar el sentimiento de autoeficacia, se tienen estilos de afrontamiento adaptativo o constructivo, lo que permitirá desarrollar un mejor desempeño en la tarea y un mayor desarrollo en las competencias profesionales.

Por lo tanto, se considera necesario realizar un estudio comparativo entre los estilos de afrontamiento y la autoeficacia en los estudiantes de psicología que realizan prácticas profesionales en Lima, Perú, y los estudiantes del Centro Universitario de la Ciénega. Se contempló la in-

terrogante: ¿Cuáles son las estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes peruanos (Lima) y mexicanos en prácticas profesionales en psicología clínica?

## Método

### *Diseño*

El enfoque en la investigación cuantitativa une una serie de procesos secuenciales y probatorios, cuyo valor metodológico es contribuir a resolver un problema o apoyar con evidencia empírica para probar una teoría (Hernández-Sampieri et al., 2014). Se consideró en este caso particular que proporcionó información para los estilos de afrontamiento y la autoeficacia de estudiantes de psicología. El tipo de estudio es descriptivo-comparativo y pretende especificar las propiedades y características de los grupos estudiados (Salkid, 1999) con el objetivo de identificar las diferencias y similitudes en ambas poblaciones universitarias.

El análisis de tipo correlacional tiene como propósito conocer la relación y el grado de asociación que existe entre conceptos, categorías y variables en un contexto particular. En esta investigación se examina la relación existente entre el aumento de la autoeficacia y los estilos de afrontamiento en ambos grupos.

### *Muestra*

La población de estudio estuvo compuesta por estudiantes universitarios peruanos y mexicanos que cursaban las prácticas preprofesionales en el área de psicología clínica. Para generalizar los resultados, se delimitaron subgrupos representativos de ambas poblaciones utilizando un criterio probabilístico (Hernández-Sampieri et al., 2014).

La muestra de estudiantes universitarios peruanos, de tipo aleatorio simple, consistió en 100 alumnos de tres instituciones privadas de Lima, Perú, que se encontraban realizando sus prácticas preprofesionales en el área de psicología clínica. Esta muestra fue de tipo estratificado probabilístico (Sánchez-Ortega, 2016).

De acuerdo con la revisión de expertos, Hernández-Sampieri et al. (2014) explicaron que la muestra de estudiantes universitarios mexicanos se seleccionó mediante un muestreo por racimos o clústeres, debido a que

las unidades de análisis se encuentran concentradas en lugares físicos o geográficos. En la ciudad de Ocotlán, Jalisco, el Centro Universitario de la Ciénega, de la Universidad de Guadalajara, es la única institución que imparte la Licenciatura en Psicología. El total de participantes durante dos ciclos escolares fue de 117 (Hernández-Sampieri et al., 2014).

Participantes:

1. En ambos grupos se encontró que la media de edad fue de 24.03 años, la mediana 22.0 y la moda 22 años.
2. En lo que respecta al género, en el grupo de estudiantes peruanos correspondió 23 para el sexo masculino y 77 para el sexo femenino. En el grupo de mexicanos se encontró el 27 para el sexo masculino y el 90 para el sexo femenino. Se observó que en ambas muestras predominaron las mujeres.

### *Instrumentos*

*Cuestionario de Estilos de Afrontamiento (COPE)*. Elaborado por Carver et al. (1996), fue validado en estudiantes universitarios por Crespo y Cruzado (1997) en su versión disposicional (COPE reorganizado). Existe amplia evidencia científica que demuestra su validez y confiabilidad (Campos et al., 2020). A continuación, se hace referencia únicamente a las investigaciones consideradas de mayor relevancia para la presente investigación. Por su parte, Rojas y Ramos (2013) refieren la utilización del instrumento en población chilena, con trabajadores y no trabajadores en contextos altamente estresantes, encontrando una alta consistencia interna. En la versión disposicional del COPE aplicada, las dimensiones evaluadas se centraron en el problema, en la emoción, así como en el afrontamiento evitativo u otros estilos de afrontamiento (Sánchez-Ortega, 2016). De acuerdo con Cassaretto et al. (2003), el instrumento está conformado por 52 ítems, con un formato de respuesta tipo Likert de cuatro puntos de calificación y 13 escalas; asimismo, atribuyen la adaptación en población peruana a Casuso (1996). En este orden de ideas, Cassaretto

y Chau (2016) realizaron la adaptación del cuestionario a estudiantes peruanos, trabajo que se realiza de manera paralela a la investigación de Sánchez-Ortega (2016) en universitarios en prácticas preprofesionales en psicología y profesionales en diseño curricular de la Universidad de Guadalajara, utilizando la misma versión debido a los reportes del nivel de alfa de Cronbach entre 0.40 y 0.86.

*Escala de Autoeficacia General (EAG)*. Un instrumento unidimensional diseñado por Baessler et al. (1979), Baessler y Schwarzer (1996). La versión española fue adaptada en estudiantes universitarios de Lima (Alcalde, 1998). Por su parte, Grimaldo (2005) realizó la adaptación de la prueba en estudiantes de secundaria y la validación en estudiantes universitarios peruanos (Grimaldo et al., 2021). El instrumento consta de 10 reactivos que se contestan con escala de Likert. El objetivo es evaluar las creencias acerca de la competencia personal que tiene un individuo para manejar eficazmente diversas situaciones estresantes; existe amplia evidencia científica de su validez para población en América Latina (Marín et al., 2022; Morales-Rodríguez y Pérez-Mármol, 2019; Moreta et al., 2019).

### *Procedimiento*

El levantamiento de datos se llevó a cabo dentro de las aulas en las instituciones educativas en un horario académico, previa autorización de las autoridades de las universidades implicadas. Los universitarios fueron informados sobre su participación en la investigación voluntaria, anónima, y los resultados no serían utilizados para fines ajenos a la misma. Se siguieron los lineamientos éticos de la Declaración de Helsinki. Se proporcionó el consentimiento informado junto con los cuestionarios con medidas estandarizadas para estilos de afrontamiento y capacidad de autoeficacia. Los estilos de afrontamiento se refieren a las estrategias y técnicas que las personas utilizan para manejar y lidiar con el estrés y las dificultades, mientras que la autoeficacia se refiere a las creencias de una persona en su capacidad para tener éxito en situaciones específicas o para realizar una tarea.

### *Análisis de datos*

El paquete estadístico que se utilizó fue el software SPSS 29.0. Se obtuvieron los descriptivos para la población Escala de Autoeficacia General (EAG); se obtuvo el .094 de confiabilidad Alpha de Cronbach. Para el Cuestionario de Estilos de Afrontamiento (Coping Estimation), el índice de confiabilidad fue de .096. Se examinó la desviación estándar; la medida de dispersión encontrada fue de 31.64 (AEG) y 128.66 (CE). Se realizó también por grupos de estudiantes en los universitarios peruanos; el Alpha de Cronbach para la AEG es de .94, para CE es de 0.98, mientras que para los mexicanos fue 0.87 y 0.85. Como se puede observar en la Tabla 2.

Para el análisis bivariado se utilizó la T-Student, y para el análisis correlacional, la Rho-Spearman.

**Tabla 2.**

*Nivel de confianza de autoeficacia y estilos de afrontamiento en estudiantes peruanos y mexicanos.*

|        | N   | Autoeficacia (D.E.) | Alfa de Cronbach Autoeficacia 10 ítems | Afrontamiento (D.E.) | Alfa de Cronbach Afrontamiento 53 ítems | Afrontamiento centrado en el Problema (D.E.) | Alfa de Cronbach Afrontamiento Centrado en el Problema 20 ítems | Afrontamiento Centrado en la Emoción (D.E.) | Alfa de Cronbach Afrontamiento Centrado en la emoción 20 ítems | Afrontamiento Evitativo y otros (D.E.) | Alfa de Cronbach Afrontamiento evitativo 12 ítems |
|--------|-----|---------------------|--|----------------------|---|--|---|---|--|--|---|
| Perú   | 100 | 31.18<br>(8.59)     | 0.97                                   | 136.01<br>(36.73)    | 0.98                                    | 54.16<br>(13.99)                             | 0.96  | 54.62<br>(15.42)                            | 0.96   | 27.23<br>(9.34)                        | 0.94  |
| México | 117 | 31.74<br>(5.16)     | 0.87                                   | 122.38<br>(14.96)    | 0.85                                    | 50.76<br>(8.21)                              | 0.84  | 49.15<br>(8.08)                             | 0.8  | 22.48<br>(4.40)                        | 0.64  |
| Total  | 217 | 31.48<br>(6.94)     | 0.94                                   | 128.66<br>(28.01)    | 0.96                                    | 52.33<br>(11.35)                             | 0.93  | 51.67<br>(12.31)                            | 0.92   | 24.67<br>(7.48)                        | 0.89  |

## Resultados

De acuerdo con la escala de interpretación (CE), en el instrumento general de estilos de afrontamiento en la interpretación cualitativa (este término es utilizado en el cuestionario COPE reorganizado de acuerdo con Crespo y Cruzado, 1997), se observa que el 62 % de los estudiantes peruanos en el baremo de nivel medio y los mexicanos en un 88 %. Esto quiere decir que la jerarquización entre las estrategias de afrontamiento está equilibrada entre los estilos adaptativos y negativos (ver Tabla 3).

En lo que respecta al baremo bajo, es decir, aquellos universitarios que utilizan estrategias de afrontamiento disposicional caracterizadas por estilos de afrontamiento poco adaptativos, los universitarios peruanos tuvieron 17 %, y los mexicanos, 12 %. En este indicador se encontró mayor semejanza en los grupos.

Se encontró una diferencia importante en baremo alto, caracterizado por los estilos de afrontamiento adaptativo o positivo. Para el grupo de los peruanos fue un 21 %; en cambio, ninguno de los estudiantes mexicanos se situó en este grupo (ver Tabla 3).

Según lo descubierto en el cuestionario (EAG), en el rango alto estaban situados la mayoría de la población, los universitarios peruanos con 71 % y los mexicanos con 68,4 %, por lo que no se encuentran diferencias estadísticamente significativas. En el indicador medio se observa 16 % y 36 % respectivamente. El hallazgo que es importante resaltar es que en el rango bajo se encuentra el 13 % de la población peruana y solo un estudiante mexicano (0,9 %), es decir, en cuanto a la percepción y creencias de las capacidades con que cuentan para enfrentar los problemas, los mexicanos cuentan con puntuaciones altas, como se observa en la Tabla 3.

**Tabla 3.**

Comparación entre autoeficacia y estilos de afrontamiento entre universitarios peruanos y mexicanos.

| Interpre-<br>tación | Autoeficacia    |              | Escala Afron-<br>tamiento total |              | Dimensión<br>Centrada en el<br>problema |              | Dimensión<br>centrada en la<br>emoción |              | Dimensión evi-<br>tativo y otros |              |
|---------------------|-----------------|--------------|---------------------------------|--------------|---|--------------|--|--------------|----------------------------------|--------------|
|                     | Frecuencias (%) |              | Frecuencias (%)                 |              | Frecuencias (%)                         |              | Frecuencias (%)                        |              | Frecuencias (%)                  |              |
|                     | Perú            | Méxi-<br>co  | Perú                            | Méxi-<br>co  | Perú                                    | Méxi-<br>co  | Perú                                   | Méxi-<br>co  | Perú                             | Méxi-<br>co  |
| Bajo                | 13<br>13 %      | 1<br>0.9 %   | 17<br>17 %                      | 14<br>12 %   | 16<br>16 %                              | 9<br>7.8 %   | 16<br>16 %                             | 11<br>9.5 %  | 43<br>43 %                       | 74<br>63.2 % |
| Medio               | 16<br>16 %      | 36<br>30.8 % | 62<br>62 %                      | 103<br>88 %  | 47<br>47 %                              | 89<br>76.7 % | 53<br>53 %                             | 90<br>77.6 % | 38<br>38 %                       | 42<br>35.9 % |
| Alto                | 71<br>71 %      | 80<br>68.4 % | 21<br>21 %                      | 0<br>0 %     | 37<br>37 %                              | 18<br>15.5 % | 31<br>31 %                             | 15<br>12.9 % | 19<br>19 %                       | 1<br>0.9 %   |
| Total               | 100<br>100 %    | 117<br>100 % | 100<br>100 %                    | 117<br>100 % | 100<br>100 %                            | 116<br>100 % | 100<br>100 %                           | 116<br>100 % | 100<br>100 %                     | 117<br>100 % |

Para el análisis comparativo, se procedió a realizar la prueba T-Student y elaborar el cotejo. Entre los estudiantes universitarios peruanos y mexicanos en la EAG, en la comparación de las muestras no se encontraron diferencias estadísticamente significativas, como se observa en la tabla 4, es decir, que la autopercepción que tienen sobre sus capacidades, motivaciones, metas a futuro y cómo lograrlas es parecida.

Respecto al inventario (CE) a nivel global, se observa una diferencia significativa entre los grupos en la escala total ( $M=136.01$ , peruanos y  $M=122.45$ , mexicanos;  $D=15.28$  mexicanos,  $p<001^{**}$  específicamente en las estrategias de afrontamiento centrada en la emoción ( $M=54.62$ , peruanos y  $M=49.33$ , mexicanos,  $P<.002^{**}$ ) y centrada en el problema ( $M=54.16$ , peruanos y  $M=51.08$  mexicanos,  $p<0.034^*$ ) (ver Tabla 4). Estos modos de afrontamiento se fusionan en el cuestionario; por lo tanto, se considera que miden estilos de afrontamiento comunes.

**Tabla 4.**

Prueba T de muestras independientes entre la muestra peruana y la mexicana.

|  | M<br>Perú | DE    | M<br>México | DE    | t      | gl      | Sig.<br>(bilateral) | 95% de<br>inter-<br>valo de<br>confianza<br>de la<br>diferencia | M<br>Perú |
|--|-----------|-------|-------------|-------|--------|---------|---------------------|---|-----------|
| Escala Autoeficacia                                | 31.18     | 8.58  | 31.69       | 5.15  | -0.56  | 156.784 | 0.572               | -2.49644  | 1.38319   |
| Escala Afrontamiento Total                         | 136.01    | 36.72 | 122.45      | 15.28 | 3.472  | 126.875 | 0.001**             | 5.86031   | 21.39254  |
| Dimensión 1: Afrontamiento Centrado en el Problema | 54.16     | 13.98 | 51.08       | 8.46  | 2.137  | 154.471 | 0.034*              | 0.25762   | 6.54502   |
| Dimensión 2 Afrontamiento Centrado en la emoción   | 54.62     | 13.98 | 49.33       | 8.09  | 3.196  | 144.091 | 0.002**             | 2.08930   | 8.86062   |
| Dimensión 3 Afrontamiento Evitativo u otros        | 27.23     | 9.33  | 22.45       | 4.34  | -4.664 | 135.988 | 0.000**             | 2.73611   | 6.76419   |

Nota: \* =  $p < .001$ ; \*\* =  $p < .05$ ; M = media; DE = desviación estándar; t = t de Student.

Finalmente, el análisis correlacional comprueba la relación positiva entre la autoeficacia y los estilos de afrontamiento en ambas poblaciones, con un nivel más alto de significancia en los universitarios peruanos ( $p < .584$ ) y, con relación a los universitarios mexicanos, el ( $p < .395$ ), esto, probablemente, porque en el cuestionario de EAG se situaron en su mayoría en el límite inferior del baremo alto. Respecto a la correlación de la escala mencionada, la relación significativa baja para los estudiantes peruanos fue las estrategias de afrontamiento evitativo y otros ( $p < .352$ ) es decir, no existe una correlación con la autoeficacia. Para los mexicanos ( $p < .$

.321) se infiere la relación existente entre las variables: al aumentar la autoeficacia, descienden las estrategias de tipo evitativo y otros, como se observa en la Tabla 5.

**Tabla 5.**

*Correlación entre universitarios peruanos y mexicanos en autoeficacia y estilos de afrontamiento.*

|  | 1      |         | 2      |        | 3      |        | 4      |        |
|--|--------|---------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
|  | Perú   | México  | Perú   | México | Perú   | México | Perú   | México |
| Escala Autoeficacia                                | --     | --      |        |        |        |        |        |        |
| Escala afrontamiento                               | .584** | .395**  | --     | --     |        |        |        |        |
| Dimensión 1: Afrontamiento Centrado en el Problema | .656** | .395**  | .931** | .787** | --     | --     |        |        |
| Dimensión 2. Afrontamiento Centrado en la emoción  | .567** | .423**  | .974** | .855** | .870** | .481** | --     | --     |
| Dimensión 3. Afrontamiento Evitativo u otros       | .352** | -.321** | .847** | .311** | .684** | -0.022 | .812** | 0.188  |

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

## *Discusión*

En cuanto a las características de la población, se encontró que la media de edad era de 22 años, en contraste con lo reportado en estudiantes argentinos de psicología por Piergiovanni y De Paula (2018), cuyas edades estaban entre los 18 y 60 años. El género que sigue predominando en la formación en psicología es el femenino, desde la investigación clásica a las recientes, al igual que en otras profesiones de asistencia como enfermería (Carver y Scheir, 1994; Cassaretto et al., 2003; Alsaqri, 2017).

Los estilos de afrontamiento en la escala global de los universita-

rios peruanos se caracterizan por un afrontamiento adaptativo o activo ( $M=136.1$ ), distinguido por las estrategias de afrontamiento centrado en el problema ( $M=54.16$ ) y la emoción ( $M=54.62$ ) con el objetivo de buscar apoyo instrumental de acuerdo con los hallazgos encontrados (Cassaretto et al., 2003; Barrios et al., 2013) en estudiantes de psicología. Por otra parte, los universitarios mexicanos se sitúan en un afrontamiento activo o adaptativo en el límite inferior. Es parecido al hallazgo que reporta un baremo bajo, reportado por Campos et al. (2020), con estudiantes universitarios de pregrado en Huánuco, Perú, posterior a la emergencia sanitaria por COVID-19. Sin embargo, el estilo preferido es el centrado en el problema.

Las diferencias significativas se encuentran en la estrategia centrada en el problema y en la emoción. En ese sentido, Cassaretto y Chau (2016) indicaron que ambas dimensiones están fusionadas. Sin embargo, es importante resaltar que el afrontamiento adaptativo y el apoyo emocional están centrados en la búsqueda de apoyo instrumental, en contraste con el afrontamiento no adaptativo, en donde se estaría utilizando para el desahogo, la búsqueda de aceptación, etcétera.

Los resultados convergen con los estudios realizados en estudiantes de enfermería en prácticas preprofesionales (Alanazi et al., 2022; Onieva et al., 2022; Alsaqri, 2017; Insaf et al., 2012) que utilizan el instrumento Inventario de Comportamiento (CBI) y el estilo de afrontamiento activo, centrado en resolver el problema, con la diferencia de que, como segunda opción, está la evitación.

En la variable de autoeficacia no existen diferencias estadísticas significativas. La población tiene una percepción positiva con respecto a sus recursos y su capacidad para lograr sus metas; sin embargo, se encuentran en el límite inferior del baremo alto. En cuanto a la relación con el inventario de capacidad de afronte (CEA), es positiva, es decir, se aumenta la autoeficacia y se utilizan estrategias de afrontamiento positivo o adaptativo, y en la muestra mexicana se aprecia a través del indicador negativo ( $t -4.664$ ). (Piergiovanni y De Paula, 2018; Grimaldo, 2019; Grimaldo et al., 2021), se utilizan otros instrumentos para medirla. Sin embargo, coinciden en la relación positiva con el rendimiento académico, el nivel de compromiso para el estudio y el bienestar psicológico en

general (Watson y Wantson, 2016; Díaz, 2019; González et al., 2020; Freire y Ferradas, 2020).

Resulta pertinente mencionar que la presente investigación surge con el interés de generar evidencia científica sobre la población en Latinoamérica. Consideramos las características culturales de cada grupo, así como también para utilizarla, debido a que trabajamos en redes académicas para acompañar en la trayectoria escolar de los estudiantes, tanto presencial como a través de las clases-espejo.

Por otra parte, en investigaciones futuras se sugiere realizar el estudio de campo de manera simultánea, así como ampliar la muestra de estudio y validar los inventarios utilizados en población mexicana. La relevancia del estudio es que nos permite realizar una aproximación empírica sobre los estilos de afrontamiento en estudiantes de psicología de carácter contextual.

Se establece la línea de reflexión sobre la importancia de diferenciar entre el estilo adaptativo y las estrategias que los caracterizan, centrado en el problema y la emoción. Así se lograría que se puedan sostener las estrategias centradas en soluciones, planificación y la emoción con carácter instrumental, promoviendo así la agencia individual en los universitarios.

Y, sobre todo, la importancia de promover investigaciones en estudiantes de psicología para posteriormente establecer programas de intervención que promuevan el autoconocimiento. De esta forma, conocer sus capacidades, sus recursos y limitaciones, así como coadyuvar a generar estilos de afrontamiento flexibles que promuevan el ajuste y bienestar psicológico.

## Referencias

- Alanazi, M. R., Aldhafeeri, N. A., Salem, S. S., Jabari, T. M., y Al Mengah, R. K. (2022). Factores estresantes ambientales clínicos y comportamientos de afrontamiento entre estudiantes de enfermería de pregrado en Arabia Saudita: un estudio transversal. *International Journal of Nursing Sciences*, 10(1), 97-103. <https://doi.org/10.1016/j.ijnss.2022.12.007>
- Aliaga, J., Ponce, C., y Salas-Blas, E. (2018). Psychometric Analysis of the Self-Efficacy Inventory for Multiple Intelligences –Revised (IAMI-R) in Peruvian High School Students. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 63-124. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.249>
- Alsaqri, S. H. (2017). Stressors and Coping Strategies of the Saudi Nursing Students in the Clinical Training: A Cross-Sectional Study. *Education Research International*. <https://doi.org/10.1155/2017/4018470>
- Al-zayyat, A., y Al-Gamal, E. (2014). Perceived stress and coping strategies among Jordanian nursing students during clinical practice in psychiatric/mental health courses. *International Journal of Mental Health Nursing*, 23(4), 326-335. <https://doi.org/10.1111/inm.12054>
- Alzayyat, A., Almaraira, O., y Al-helih, Y. (2015). Stress and Coping among Nursing Students during Their Practical Education in Psychiatric Settings: A Literature Review. *Journal of Medicine and Medical Science*, 4(5), 240-247. [https://www.researchgate.net/publication/275650148\\_Stress\\_and\\_Coping\\_Among\\_Nursing\\_Students\\_During\\_Their\\_Practical\\_Education\\_in\\_Psychiatric\\_Settings\\_A\\_Literature\\_Review](https://www.researchgate.net/publication/275650148_Stress_and_Coping_Among_Nursing_Students_During_Their_Practical_Education_in_Psychiatric_Settings_A_Literature_Review)
- Alzayyat, A., y Al-Gamal, E. (2016). Correlates of Stress and Coping among Jordanian Nursing Students during Clinical Practice in Psychiatric/Mental Health Course. *Stress and Health*, 32(4), 304-312. <https://doi.org/10.1002/smi.2606>
- Ayed, A., y Amoudi, M. (2020). Stress Sources of Physical Therapy Students' and Behaviors of Coping in Clinical Practice: A Palestinian Perspective. *INQUIRY: The Journal of Health Care Organization, Provision, and Financing*, 57. <https://doi.org/10.1177/0046958020944642>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Sage.

- Bandura, A. (2011). Social Cognitive Theory. En *Handbook of Theories of Social Psychology: Collection: 1(2)*, 349-373. SAGE Publications, Limited.
- Barrios, N., Sánchez, L., y Salamanca, Y. (2013). Patrones de personalidad patológica y estrategias de afrontamiento en estudiantes de psicología. *Psychology. Avances de la disciplina*, 7(2), 45-53. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1900-23862013000200004](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-23862013000200004)
- Baessler, J., y Schwarzer, R. (1996). Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de Autoeficacia General. *Ansiedad y Estrés*, 2, 1-8. [https://www.researchgate.net/publication/285432357\\_Evaluacion\\_de\\_la\\_autoeficacia\\_Adaptacion\\_espanola\\_de\\_la\\_escala\\_de\\_Autoeficacia\\_General](https://www.researchgate.net/publication/285432357_Evaluacion_de_la_autoeficacia_Adaptacion_espanola_de_la_escala_de_Autoeficacia_General)
- Borzone, M. (2017). Autoeficacia y vivencias académicas en estudiantes universitarios. *Acta Colombiana de Psicología*, 20(1), 266-274. <http://www.dx.doi.org/10.14718/ACP.2017.20.1.13>
- Beghetto, R., y Karwowski, M. (2017). Toward Untangling Creative Self-Beliefs. En M. Karwowski y J. C. Kaufman (Eds.), *The Creative Self: Effect of Beliefs, Self-Efficacy, Mindset, and Identity*. 3-15. Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809790-8.00001-7>
- Campos, L., Campos, M., Guardia, M., y Rivera, E. (2020). Bienestar y afrontamiento psicológico de estudiantes universitarios en estado de confinamiento por COVID-19. *Revista Inclusiones*, 377-398. <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/1766>
- Cabanach, R. G., Souto-Gestal, A., y Franco, V. (2016). Escala de Estresores Académicos para la evaluación de los estresores académicos en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 7(2), 41-50.
- Cabanach, R. G., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I., y Freire, C. (2010). ESCALA DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS ACADÉMICO (A-CEA). *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1(1), 51-64.
- Carver, C. S., y Scheier, M. F. (1994). Situational Coping and Coping Dispositions in a Stressful Transaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(1), 184-195. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.66.1.184>.
- Castellanos, A., Verduzco, A., Moreno, M., Padilla, R., y Pérez, S. (2007). *Modelo educativo siglo 21. Rectoría General 2001-2007: Universidad de Guadalajara*.

- Cassaretto, M., y Chau, C. (2016). Afrontamiento al Estrés: Adaptación del Cuestionario COPE en Universitarios de Lima. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 42, 95-109. [https://doi.org/10.21865/RIDEP42\\_95](https://doi.org/10.21865/RIDEP42_95)
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H., y Valdéz, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista De Psicología*, 21(2), 363-392. <https://doi.org/10.18800/psico.200302.006>
- Castellanos, M., Guarnizo, C., y Salamanca, Y. (2011). Relación entre niveles de ansiedad y estrategias de afrontamiento en practicantes de psicología de una universidad colombiana. *International Journal of Psychological Research*, 4(1), 50-57. <https://biblat.unam.mx/hevila/Internationaljournalofpsychologicalresearch/2011/vol4/no1/6.pdf>
- Centro Universitario de Ciencias de la Salud. (s. f.). Guía de Licenciatura en psicología. Universidad de Guadalajara. <http://www.cucs.udg.mx/guiasAlumnos/psicologia.pdf>
- Crespo, M., y Cruzado, J. A. (1997). La evaluación del afrontamiento: adaptación española del cuestionario COPE con una muestra de estudiantes universitarios. *Análisis y Modificación de Conducta*, 23(92), 797-830. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7071279>
- Fitzgibbon, K., y Murphy, K. (2023). Coping strategies of healthcare professional students for stress incurred during their studies: a literature review. *Journal of Mental Health*, 32(2), 492-503. <https://doi.org/10.1080/09638237.2021.2022616>
- Freire, C., y Ferradas, M. (2020). Afrontamiento del estrés académico y autoeficacia en estudiantes universitarios: Un enfoque basado en perfiles. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 133-143. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349863388012>
- Garvis, S., y Pendergast, D. (2016). *Asia-Pacific Perspectives on Teacher Self-Efficacy*. Sense Publishers.
- Grimaldo, M. (2005). Propiedades Psicométricas de la escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer. *Cultura Neolatina*, 19. [https://www.researchgate.net/publication/236220396\\_Propiedades\\_Psicometricas\\_de\\_la\\_escalade\\_Autoeficacia\\_General\\_de\\_B](https://www.researchgate.net/publication/236220396_Propiedades_Psicometricas_de_la_escalade_Autoeficacia_General_de_B)

- Grimaldo, M., Correa, J., y Calderón-De la Cruz, G. (2021). Evidencias psicométricas de la Escala de Autoeficacia General (EAG) en universitarios peruanos. *Ansiedad y Estrés*, 27(2021), 132-139. <https://www.ansiedadystres.es/es/art/2021/anyes2021a18>
- González, J., Morón, J., González, V., Abundis, A., y Macías, F. (2020). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicumex*, 10(2), 95-113. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.353>
- Heffer, T., y Willoughby, T. (2017). A count of coping strategies: A longitudinal study investigating an alternative method to understanding coping and adjustment. *PLOS ONE*, 12(10). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0186057>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.º edición). México: McGraw Hill Interamericana Editores.
- Insaf, A., Shaban, I., Wejdan, A., Khater, L., y Akhu-Zaheya. (2012). Undergraduate nursing students' stress sources and coping behaviours during their initial period of clinical training: A Jordanian perspective. *Nurse Education in Practice*, 12(4), 204-209. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2012.01.005>
- Kazdin, A. (2000). *Encyclopedia of psychology*, Vol. 7 (pp. 212-213). Washington, DC, US: American Psychological Association; New York, NY, US: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1037/10522-094>
- Lazarus, R. (1993). Coping theory and research: past, present, and future. *Psychosomatic Medicine*, 55(3), 234-247.
- Lazarus, R. (1999). *Stress and emotion: A new synthesis*. Springer Publishing Company, Incorporated. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1999-02362-000>
- Lazarus, R., y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Lin, J. (2021). Multi-dimensional explorations into the relationships between high school students' science learning self-efficacy and engagement. *International Journal of Science Education*, 43(8). <https://doi.org/10.1080/09500693.2021.1904523>
- Maddux, J., y Lewis, J. (1995). *Self-Efficacy, Adaptation, and Adjustment: Theory, Research, and Application*. En J. E. Maddux (Ed.), Springer. ProQuest Ebook Central.

- Marin, S., Ramos, D., Ventura, J., y Reyes, M. (2022). School Repetition: Relationship Between Self-Efficacy and Time Perspective in Peruvian Adolescents in Lima Metropolitan Area. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1-13. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.8>
- Mayorga, A., y Mayorga, M. (2018). La percepción de la autoeficacia y su correlación con el estrés académico en estudiantes de las carreras de psicología de la ciudad de Ambato. [Tesis de Maestría no publicada, Universidad Pontificia de Ecuador. Ecuador]. <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2411>
- Melaku, L., Bulcha, G., y Worku, D. (2021). Stress, Anxiety, and Depression among Medical Undergraduate Students and Their Coping Strategies. *Education Research International*, 1, 1-13. <https://doi.org/10.1155/2021/9880309>
- Mohammed, S., Ghaith, R., y Mohamed, A. (2017). Relation between Stress and Coping Strategies as Perceived by Nursing Students during Clinical Practice. *American Journal of Nursing Research*, 5(6), 250-259. <https://doi.org/10.12691/ajnr-5-6-8>
- Morales-Rodríguez, F., y Pérez-Mármol, J. (2019). The Role of Anxiety, Coping Strategies, and Emotional Intelligence on General Perceived Self-Efficacy in University Students. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01689> e [https://www.researchgate.net/publication/335021866\\_The\\_Role\\_of\\_Anxiety\\_Coping\\_Strategies\\_and\\_Emotional\\_Intelligence\\_on\\_General\\_Perceived\\_Self-Efficacy\\_in\\_University\\_Students](https://www.researchgate.net/publication/335021866_The_Role_of_Anxiety_Coping_Strategies_and_Emotional_Intelligence_on_General_Perceived_Self-Efficacy_in_University_Students)
- Moreta, R., Lara, M., Camacho, P., y Sánchez, S. (2019). Análisis factorial, fiabilidad y validez de la escala de autoeficacia general (EAG) en estudiantes ecuatorianos. *Psychology, Society, y Education*, 11, 193. <https://doi.org/10.25115/psy.e.v11i2.2024>
- Nzomom, C., Rugano, P., Njoronge, J., y Gitonga, C. (2023). Inquiry-based learning and students' self-efficacy in Chemistry among secondary schools in Kenya. *Heliyon*, 9(1). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e12672>
- Onieva, M., Fernández, J., Fernández, E., García, F., Abreu, A., y Parra, M. (2020). Anxiety, perceived stress, and coping strategies in nursing students: a cross-sectional, correlational, descriptive study. *BMC Medical Education*, 20, 370. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02294-z>

- Piergiovanni, L., y Depaula, P. (2018). Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios argentinos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(77), 413-432. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14057727004>
- Pool-Cibrian, W., y Martínez-Guerrero, J. (2013). Autoeficacia y uso de estrategias para el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 21-37. <http://redie.uabc.mx/vol15no3/contenido-pool-mtnez.html>
- Quintanilla, A. (2022). Estilos de afrontamiento y el bienestar psicológico de los alumnos de Psicología de la Universidad Católica de Santa María. *Revista De Psicología*, 11(2), 69-83. <https://doi.org/10.36901/psicologia.v11i2.1398>
- Redondo, L., Corrás, T., Novo, M., y Fariña, F. (2017). El rendimiento académico: La influencia de las expectativas, el optimismo y la autoeficacia. *Revista De Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 10, 104-108. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.10.2972>
- Reimers, F., y Chung, C. (2016). *Enseñanza y Aprendizaje en el Siglo XXI*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, A., Tarazona, A., y Reyes, M. (2021). Physical activity enjoyment and self-efficacy in school performance of 11-17-year-old students at educational institutions in Lima. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*, 21(Suppl. Issue 3), Art 278, 2183-2189. <https://doi.org/10.7752/jpes.2021.s3278>
- Rojas, M., y Ramos, N. (2013). Salud, optimismo y afrontamiento en trabajadores profesionales y no profesionales que trabajan en contextos altamente estresantes. *Acta Colombiana de Psicología*, 16(1), 149-157. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79829185014>
- Salinas, J. (2016). Estudiantes universitarios de Licenciatura. *Universidad Pública Revista de Educación a Distancia*, 50, 1-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54746291014>
- Saldikind, N. (1999). *Métodos de investigación* (3.º edición). Pearson.
- Sánchez-Ortega, C. D. (2016). Capacidad de afronte y autoeficacia en estudiantes durante las prácticas pre-profesionales de psicología 2015. [Tesis de Maestría no publicada, Universidad César Vallejo, Lima].
- Seminario, A., Leyva, E., y Díaz, R. (2018). Proceso de acreditación desde la perspectiva de las docentes y estudiantes de la escuela de

- enfermería. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, 2016. ACC CIETNA: Revista de la Escuela de Enfermería, 5, 14-27. <https://doi.org/10.35383/cietna.v5i1.7>
- Sicre, E., y Casar, L. (2019). Estrategias de afrontamiento en estudiantes de Psicología. *Revista de Psicología*, 10(20), 61-72. <https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/2293>
- Toqan, D., Ayed, A., Malak, M., Hammad, B., AlBashtawy, M., y Thultheen, I. (2023). Sources of Stress and Coping Behaviors among Nursing Students Throughout Their First Clinical Training. *SAGE Open Nursing*, 9. <https://doi.org/10.1177/23779608231207274>
- Tünnermann, C. (2010). Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina. *Universidades*, 47, 31-46. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37318570005>
- Valdez, Y., Marentes, R., Correa, S., Hernández, R., Enríquez, I., y Quintana, M. (2022). Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento utilizadas por estudiantes de la licenciatura en Enfermería. *Enfermería Global*, 21(65), 248-270. <https://doi.org/10.6018/eglobal.441711>
- Watson, J., y Watson, A. (2016). Coping Self-Efficacy and Academic Stress Among Hispanic First-Year College Students: The Moderating Role of Emotional Intelligence. *Journal of College Counseling*, 19(3), 218-230. <https://doi.org/10.1002/jocc.12045>
- Xiajun, G., Qianwen, P., Sijia, W., Yuanyuan, L., Wanglin, D., Haishan, T., Guangli, L., y Chaoran, C. (2023). Perceived parenting style and Chinese nursing undergraduates' learning motivation: The chain mediating roles of self-efficacy and positive coping style. *Nurse Education in Practice*, 68. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1471595323000690>
- Zebardast, A., Besharat, M., y Hghihatgoo, M. (2011). The relationship between self-efficacy and time perspective in students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 935-938. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.181>
- Zeinab, R. (2015). The Study of Academic Burnout in Students with High and Low Level of Self-efficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171, 49-55. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.087>