

Influencia de los factores actitudinales hacia la pandemia COVID19 como predictor de la autoeficacia académica en ingresantes de Psicología

Cubas Romero, Taniht Lisseth¹
<https://orcid.org/0000-0002-7988-3285>

Recibido: 10.07.2022
Aceptado: 16.02.2023

RESUMEN

La autoeficacia académica ha sido uno de los elementos fundamentales en la influencia de los factores actitudinales hacia la pandemia por la COVID19. La presente investigación tuvo como objetivo establecer una relación entre los factores actitudinales como predictores de la autoeficacia académica en ingresantes a la carrera de Psicología en una universidad privada en Lima. Metodología: Se tuvo una muestra de 187 estudiantes pertenecientes al primer ciclo de la escuela de Psicología. Bajo un diseño no experimental descriptivo correlacional. Se utilizaron instrumentos como el Cuestionario de actitudes hacia la pandemia COVID19 y la Escala de Autoeficacia percibida específicas en situaciones académicas – EAPESA. En cuanto a la correlación, el valor del coeficiente de determinación ($R^2 = 0.51$), indica que los factores actitudinales influyen en un 5.1% en variación a la autoeficacia académica. Y en cuanto a la regresión lineal, se estableció un modelo de predicción de la autoeficacia académica, teniendo en cuenta los siguientes datos $Y1 = 18.427 + .97$ (Factores actitudinales). Finalmente, se concluye que los factores actitudinales no predicen de manera significativa la autoeficacia académica.

Palabras clave: Actitud, autoeficacia, universitarios

Influence of attitudinal factors towards the COVID19 pandemic as a predictor of academic self-efficacy in psychology undergraduates

ABSTRACT:

The objective of this research was to establish a relationship between attitudinal factors as predictors of academic self-efficacy in Psychology students at a private university in Lima. For this purpose, a sample of 187 students belonging to the first cycle of the School of Psychology was used. Under a non-experimental descriptive correlational design. Instruments such as the Questionnaire of Attitudes towards the Pandemic COVID19 and the Scale of Perceived Self-Efficacy specific to academic situations - EAPESA were used. As for the correlation, the value of the coefficient of determination ($R^2 = 0.51$) indicates that attitudinal factors influence academic self-efficacy by 5.1% in variation. And as for the linear regression, a prediction model of academic self-efficacy was established, taking into account the following data $Y1 = 18.427 + .97$ (Attitudinal factors). Finally, it is concluded that attitudinal factors do not significantly predict academic self-efficacy

Keywords: Attitude, self-efficacy, university students

¹ Universidad César Vallejo, Perú. Correo electrónico: tcubas@ucvvirtual.edu.pe

INTRODUCCIÓN

La pandemia por la Covid-19, ha sido uno de los eventos con mayor impacto en la población a nivel mundial en los últimos años, tal y como lo refiere el Servicio de Neuropsicología del Instituto Nacional de Ciencias Neurológicas, donde indican que ello se ha evidenciado en el malestar psicológico de la población que ha experimentado un desequilibrio a nivel emocional, social, etc. Rodríguez, et. al. (2021).

Asimismo, de las poblaciones que han experimentado mayor impacto a nivel psicológico son los niños y jóvenes, ya que, de acuerdo con Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2021), 1 de cada 5 jóvenes entre 15 y 24 años indica haber experimentado síntomas depresivos y poco interés de realizar sus actividades diarias.

Por otro lado, joven estudiante universitario necesita de ciertos elementos intrínsecos para desempeñarse dentro de un ambiente académico, como por ejemplo la motivación y la autoeficacia, siendo estos, factores influyentes en el rendimiento académico de los jóvenes en un contexto educativo, en este caso, universitario González-Benito, et. al. (2021).

Del mismo modo, de acuerdo con Coque y Ponce (2019), los factores actitudinales son otro de los elementos principales en dicha población, debido a que se encuentran relacionadas con el establecimiento de metas personales, la identificación de intereses, la voluntad y el compromiso para realizar determinadas actividades, específicamente, en el ambiente académico.

A partir de ello, es necesario estudiar el impacto del contexto epidemiológico sobre la autoeficacia y cómo es influida por los factores actitudinales que ejercen un papel importante en el desarrollo académico del estudiante, y, por ende, en el rendimiento académico. A partir de lo expuesto, se estableció como objetivo principal establecer una relación entre los factores actitudinales como predictores de la autoeficacia académica en ingresantes a la carrera de Psicología en una universidad privada en Lima.

A nivel teórico, de acuerdo con Allport (1935), la actitud es definida como un estado mental y neurológico de preparación para reaccionar, estructurado por la experiencia y directivo o dinámico, a una conducta con respecto a todos los objetos y circunstancias a los que se asocia.

Del mismo modo, Padua y Ahman (1979), sostiene que existen varios significados que se refieren, por ejemplo, a la estructura estable de los procesos motivacionales, emocionales, perceptivos y cognitivos de un individuo en relación con alguna parte de su entorno. En consecuencia, es un constructo conductual que consiste en las tendencias internas de un individuo a actuar sobre una persona, objeto o circunstancia. Aunque la conducta puede considerarse un elemento vinculado a una actitud, este no causa una conducta (Escalante et al., 2012).

Por otro lado, a nivel contextual, la pandemia se dio inicio con la identificación de los primeros casos de neumonía en residentes de Wuhan provocados por el SARS-CoV2, y se extendieron a países de todos los continentes entre febrero y marzo, siendo España e Italia los más afectados en Europa, Estados Unidos en Norteamérica y Brasil en Sudamérica, añadiendo a ello, las decisiones políticas inadecuadas para afrontar tal situación epidemiológica (Chang et al., 2020).

A partir de esta situación, la información brindada por los medios de comunicación motivó a que la población experimente malestar psicológico, representados por cuadros de ansiedad y miedo, fomentando rumores, por lo que, las personas infectadas por la enfermedad fueron objeto de rechazo social y discriminación (Shigemura et al., 2019).

Por otro lado, varios grupos poblacionales fueron afectados a partir de esta atípica situación, uno de ellos fue la población estudiantil universitaria, dado que su enseñanza presencial se vio interrumpida por la pandemia, lo que fomentó el aprendizaje online, para no perder el semestre académico (Gaur et al., 2020).

En efecto, los factores actitudinales, se refiere a los hábitos arraigados de los individuos para sobrevivir y prosperar en condiciones graves, como la pandemia por la COVID-19. A partir de

ello, se identificaron investigaciones recientes que revelan que los estudiantes, los residentes y los profesionales de la salud mental, muestran actitudes esperanzadoras y una mayor propensión a participar activamente en la contención de la pandemia; y por lo tanto, una mayor capacitación de los empleados sanitarios podría redundar en una mejor gestión de la crisis sanitaria (Puspitasari et al., 2020).

Asimismo, los estudios llevados a cabo durante epidemias pasadas mostraron que se puede lograr una mejor gestión y contención de la emergencia si la comunidad tiene suficiente conocimiento del agente causal de la enfermedad y actitudes y comportamientos favorables hacia la enfermedad. Del mismo modo, se ha demostrado la correlación entre el aumento de los conocimientos y la mejora de las actitudes (Alkot et al., 2016).

Las actitudes sobre la COVID-19 son el resultado de la transferencia del entorno físico del campus al ámbito doméstico, ya que esta cuestión provocó aislamiento, tensión, falta de atención, disminución del contacto con los compañeros y perturbación. Además, el cambio brusco del aprendizaje en el aula al aprendizaje en casa tuvo un impacto negativo en el rendimiento de los estudiantes; por lo tanto, adaptarse al aprendizaje en casa fue un reto difícil (Torda et al., 2020; Liang et al., 2020).

Además, COVID-19 provocó miedo generalizado y ansiedad elevada. Además, se reconoce que dicha ansiedad puede intensificar los síntomas de ansiedad y depresión en las personas más susceptibles, así como la ansiedad, las anomalías del estado de ánimo, la pérdida de sueño, las creencias hipocondríacas, las emociones generalizadas de desesperación, incertidumbre y pavor. Estas sensaciones pueden ser el resultado de una mayor percepción del peligro, que motiva a los individuos y a las comunidades a participar en actividades inadaptadas de búsqueda de seguridad. Entre ellas se incluyen la hipervigilancia, que se caracteriza por un estado continuo de alerta ante posibles amenazas, y la evitación, que se caracteriza por evitar el riesgo (Hisham et al., 2020).

Por ello, es necesario explicar las principales teorías asociadas a este tema; iniciaremos con la Teoría de Acción Razonada (TAR) de Ajzen & Fishbein (1980); este modelo fue creado por Ajzen y Fishbein (1980). Se trata de una amplia teoría del comportamiento humano que examina la interacción entre ideas, actitudes, intenciones y conducta en relación con la toma de decisiones conductuales. Postula que los pensamientos sobre un objeto actitudinal-psicosocial proporcionado son la base para el desarrollo de actitudes y constituyen la actitud positiva o desfavorable de una persona hacia un objeto-estímulo (Fishbein et al, 1988). También plantean la hipótesis de que una actitud hacia un elemento se forma de forma natural cuando uno aprende sus correlaciones con otras cosas, contra las que ya tiene una actitud. Estas actitudes son evaluaciones del atributo y resultan de creencias que vinculan un nuevo atributo con otras cualidades y juicios de esos rasgos (Ajzen y Fishbein, 1980).

Asimismo, Allport realizó un estudio, cuyo análisis contribuye a comprender mejor la idea de actitud. Su estudio se basó en el amplio campo de la teoría de las actitudes, donde descubrió su concepto de actitud. Según Allport, una actitud es la propensión enseñada a reaccionar consistentemente de forma favorable o negativa ante un ítem o colección de objetos. Debido a su definición única, postuló que la conducta de una persona no podía predecirse sólo por su actitud. Consideró que, predecir la conducta era casi difícil debido a los distintos grados de actitud que los individuos tenían hacia una cosa determinada (Allport, 1935).

Diversos autores han planteado la hipótesis de que las actitudes pueden formarse por condicionamiento clásico y que esto podría influir en las respuestas conductuales posteriores. Staats y Staats (1958), que presentaron a los estudiantes los nombres de varios países vinculados a palabras positivas, negativas o neutras, descubrieron que los asociados a adjetivos positivos eran juzgados más positivamente. Según el condicionamiento clásico, la respuesta de actitud está causada por la simple conexión entre el estímulo condicionado y el estímulo incondicionado. Sin

embargo, este método ha sido cuestionado, ya que no explica los mecanismos que median en el vínculo entre las reacciones evaluativas y los inputs incondicionados.

Según Ajzen y Fishbein (1980), la actitud se determina de acuerdo a la intención de realizarlo, la cual es una función de dos factores: las actitudes hacia una determinada actividad son un componente personal compuesto por los sentimientos emocionales del individuo, ya sean positivos o negativos, hacia la ejecución de una conducta preventiva y las percepciones de apoyo social a ese comportamiento. A su vez, las actitudes se basan en la percepción de las consecuencias, es decir, la opinión de las personas de que diversas actividades provocan determinados resultados y su valoración de los mismos. La norma subjetiva; se describe como la impresión que tiene una persona de las presiones sociales que se ejercen sobre ella para que realice o se abstenga de realizar una conducta determinada, teniendo en cuenta las valoraciones sociales del propio comportamiento del sujeto y el motivo general que tiene para ajustarse a las normas sociales.

Respecto a la autoeficacia académica para Meadows (2017), la autoeficacia se ha investigado a través del tiempo basándose en el concepto fundamental de que las personas con una alta autoeficacia en ciertas actividades también pueden adquirir una alta autoeficacia en otras áreas. Por consiguiente, al potenciar la autoeficacia en actividades como el estudio, la confianza de una persona en sus habilidades generales puede aumentar, lo que se traduce en una mayor autoeficacia en otras tareas. Además, define la autoeficacia como el grado o la fuerza de las opiniones de una persona sobre su capacidad para realizar una tarea con eficacia.

A su vez, Bandura (1987) afirma, en referencia a la autoeficacia, que enfrentarse al entorno no se limita a saber de antemano cómo responder correctamente en un determinado escenario o modificar una conducta. La eficacia implica una capacidad generativa en la que es necesario integrar sub-competencias cognitivas, sociales y conductuales con el fin de alcanzar diversos objetivos. Además, la autoeficacia es un fuerte predictor del rendimiento académico y de los logros a nivel educativo. Es decir, si un estudiante dispone de una significativa autoeficacia académica, desarrollará habilidades cognitivas superiores, como la autorregulación, que le permiten gestionar su tiempo y organizarse eficazmente en su trabajo, un estado que repercute directamente en la mejora del rendimiento académico (Honicke y Broadbent, 2016).

Por otro lado, Alegre (2014), indica que la autoeficacia es la percepción que tiene un individuo de sus talentos y de la probabilidad de alcanzar objetivos académicos, como los resultados de los exámenes, entre otros. Finalmente, la autoeficacia académica es un recurso psicológico que protege y mitiga los efectos adversos del estrés académico sobre la salud mental. De este modo, las ideas que un estudiante universitario tiene sobre sus capacidades y habilidades repercuten favorable o negativamente en él, influyendo no sólo en el rendimiento académico sino también en su bienestar (Gaeta et al., 2021a).

Siendo los modelos asociados, los siguientes: La Teoría Social Cognitiva de Bandura (1977), creó el concepto de autoeficacia, que define como el conjunto de evaluaciones que cada sujeto hace de sus propias habilidades para planificar y ejecutar actividades en función de las exigencias del entorno académico. Además, la autoeficacia académica es una de las dimensiones clave de la conducta académica.

Por ello, según Bandura (1977), la autoeficacia se origina a partir de cuatro fuentes primarias de información: Logros de ejecución; es la principal reserva de información sobre autoeficacia porque se basa en experiencias reales de dominio; en otras palabras, el éxito repetido en determinadas actividades aumenta las valoraciones positivas de autoeficacia; sin embargo, los fracasos repetidos disminuyen las valoraciones positivas de autoeficacia, especialmente cuando la persona se ha esforzado demasiado o debido a algunos factores externos. Experiencia vicaria; además de sus propias experiencias, la evaluación que una persona hace de sus capacidades también se ve influida por experiencias indirectas o vicarias. Esto puede ocurrir al observar o imaginar a personas

similares realizando determinadas actividades con éxito, de modo que el sujeto llega a creer que tiene habilidades suficientes para realizar con igual éxito y dominar actividades similares. Persuasión verbal; es aplicada con el objetivo de estimular al individuo la creencia de que tiene habilidad suficiente para conseguir lo que se desee, la persuasión social es inadecuada para aumentar la autoeficacia por sí sola, pero puede contribuir a un rendimiento adecuado siempre que el aumento de la autoeficacia esté dentro de unos límites realistas. Si los individuos tienen la capacidad esencial para realizar una tarea, es más probable que la persuasión verbal mantenga un esfuerzo elevado frente a posibles obstáculos y problemas que si los sujetos tienen dudas sobre sus habilidades. Finalmente, el estado fisiológico, por lo general, se produce cuando un juicio sobre las capacidades de una persona se basa en parte en información sobre su estado físico. Dado que un alto nivel de activación debilita el rendimiento, si la persona no se siente abrumada por el nivel de activación somática, se sentirá optimista sobre el éxito que logrará, a diferencia de una persona que se siente tensa y angustiada a nivel físico (Bandura, 1987).

En cuanto a la Teoría del aprendizaje social de Rotter (1966), esta afirma que el Locus de Control (LOC) externo e interno de un individuo es el resultado de una serie de factores estables e importantes relacionados con sus capacidades. Así, con un LOC interno, los individuos abrazan la responsabilidad y creen que el éxito se consigue con esfuerzo y previo a los talentos perfectos para realizar una determinada tarea, pero con un LOC externo, se considera que la vida está regida por otros que atribuyen cada éxito o fracaso al destino (Rotter, 1966).

Por otro lado, la Teoría de Retención de Tinto (1975), afirma que los estudiantes acceden a la universidad con una serie de características individuales, como las características del entorno familiar y comunitario (por ejemplo, el nivel educativo de los padres, el estatus social), los atributos individuales (por ejemplo, la capacidad, la raza y el género), las habilidades (por ejemplo, intelectuales y sociales), los recursos económicos, la disposición (por ejemplo, las motivaciones, el intelecto y las preferencias políticas) y la experiencia educativa en el instituto (por ejemplo, el historial de logros académicos). El modelo parte del supuesto de que, a medida que un estudiante progresa en la educación superior, una serie de variables contribuyen a su adaptación a la institución que ha elegido, dado que entra en ella con un conjunto de características que influyen en su experiencia en la educación postsecundaria (Tinto, 1975).

Asimismo, la autoeficacia se divide por tres tipos de expectativas, mencionadas por Bandura (1986); expectativas de la situación, hace referencia a que las consecuencias son provocadas por acontecimientos ambientales independientemente de la propia acción; estos factores ambientales son cruciales porque los resultados de la conducta dependen de diversas situaciones o variables difíciles de controlar; los alumnos creen que estas expectativas pueden potenciar o disminuir los resultados de sus habilidades. En la autoeficacia académica se consideran factores asociados al ambiente en el que se desarrollan las exigencias académicas, tales como la didáctica utilizada por los profesores, los aspectos físicos de la institución, la infraestructura (equipamiento del aula y del laboratorio), los materiales disponibles para ser utilizados por el profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el clima entre profesor y alumno, los recursos económicos disponibles para apoyar la enseñanza, el ambiente familiar y finalmente los aspectos del trabajo colaborativo.

Por otro lado, en respuesta a las medidas de contención sanitaria adoptadas por los gobiernos nacionales y estatales, y con la suspensión de todo tipo de actividad educativa presencial, se implantó una educación completamente centrada en Internet; en consecuencia, los estudiantes se vieron obligados a realizar esta transición abrupta e imprevista para continuar su formación académica. Entonces, muchos jóvenes tuvieron dificultades para ejecutar con rapidez y eficacia habilidades como la autorregulación (Gaeta et al., 2021b), la buena gestión del tiempo y otras relacionadas con las TIC (Aristovnik et al., 2020); además de la ausencia de un contacto favorable con sus profesores y compañeros de clase (Talsma et al., 2021).

MÉTODO

Diseño de Investigación

De diseño no experimental descriptivo correlacional, debido a que el desarrollo del estudio comprende procedimientos no intrusivos o de control ambiental, en este sentido, el interés se encamina describir la presencia de una variable en uno o más sujetos, para luego establecer relaciones entre los constructos que impulsaron el interés del estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Asimismo, de enfoque cuantitativo ya que presenta un alcance explicativo y está encaminado a indicar por las causas de los fenómenos sociales, y revelar el por qué ocurre y en qué contextos se manifiestan los fenómenos o las causas por las cuales se relacionan las variables entre sí (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Muestra

La muestra estuvo conformada por 187 estudiantes que pertenecen al primer ciclo de la escuela de Psicología de la Universidad Autónoma del Perú. Al respecto Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) sugiere que, al tener una población inferior a los 500 individuos, es viable una recolección sobre todo el universo por su implicancia en la generalización de resultados.

Instrumentos

Cuestionario de actitudes hacia la pandemia COVID19-CAPC 19 (Vicuña et al., 2021)

Tiene como objetivo evaluar las actitudes hacia la pandemia por la Covid-19 en población adolescente y adultos, a partir de los 16 años. Está conformada por 54 ítems dividida en tres dimensiones: Emotiva-afectiva, Volitiva-comportamental y Cognitiva-creencias, con respuesta tipo Likert en escala del 1 al 6. Presenta seis categorías, tales como Muy positiva, Positiva, Adecuada, Inadecuada, Negativa y Muy negativa.

En cuanto a sus propiedades psicométricas, presenta una confiabilidad adecuada $\alpha=.880$, lo que indica que es un instrumento confiable. Incluso, en cuanto a las dimensiones presentan los siguientes valores: Emotiva-afectiva $\alpha=.738$, Volitiva-comportamental $\alpha=.638$, Cognitiva-creencias $\alpha=.788$. Teniendo en cuenta que la segunda dimensión presenta un valor de confiabilidad menor al mínimo esperado; sin embargo, no altera la confiabilidad total de dicho instrumento.

Asimismo, se realizó un análisis factorial exploratorio, mediante la prueba Kariser-Mayer-Olkin (KMO), el cual tuvo como resultado .888, lo cual indica que es pertinente el uso de dicho análisis. Asimismo, se obtuvo un valor de significancia mediante la prueba de Bartlett ($B_{artlett} = .000$), lo cual indica que existen correlaciones significativas.

Escala de Autoeficacia percibida específicas en situaciones académicas – EAPESA (versión abreviada de García-Fernández et al., 2010)

Presenta como finalidad medir las expectativas de autoeficacia en el contexto académico, dirigido a estudiantes adolescentes y universitarios. Cuenta con 10 ítems, los cuales se responden con una escala de tipo Likert del 1 al 4 (0=Nunca, 1=A veces, 2=Casi siempre y 3=Siempre). Con tres categorías: Buena=33 a 40, Regular=18 a 32 y Mala=10 a 17.

En cuanto a sus propiedades psicométricas, presenta un valor de confiabilidad adecuado mediante el Alfa de Cronbach ($\alpha = .88$), y dentro del análisis ítem por ítem, los valores oscilan entre .85 a .87, los cuales indican un nivel de confiabilidad adecuada.

Asimismo, se realizó una regresión logística binaria, donde se obtuvieron valores de odd ratio mayores a 1, oscilando entre 1.05 y 1.18, lo cual indica que el nivel de autoeficacia aumenta entre un 7% y 18% de probabilidad de presentar mayor autoeficacia, relacionada a la motivación, gestión de tiempo, concentración, entre otros.

Procedimiento

Con el fin de obtener la autorización para realizar el estudio en la institución educativa universitaria elegida se solicitó una reunión con el Decano de la Facultad de Ciencias Humanas para socializar el objetivo de la investigación.

Posteriormente, se organizó el proceso de recolección de datos con el apoyo de la Dirección de Escuela de programa académico de Psicología, la coordinadora de Desarrollo Pedagógico y docentes a cargo de las aulas seleccionadas según el criterio de inclusión. Se realizó la clasificación de las aulas que participaron en la investigación tomando en cuenta los criterios de inclusión, luego se solicitó las listas de estudiantes de las aulas asignadas. Asimismo, se planificó las fechas para la aplicación de los instrumentos considerando la programación de un curso base, el curso de Psicología General. Para ello, se convocó una reunión con los docentes a cargo del curso, y se realizó la capacitación correspondiente para el acompañamiento en dicha evaluación, los docentes del curso base también son psicólogos de profesión por lo cual, fue efectivo el proceso de aplicación de los tres instrumentos aplicados mediante formulario Google.

Cabe indicar que, al aplicar los instrumentos, previamente se les explicaba el objetivo de la investigación, así mismo, se les notificaba que en la primera vista del formulario entrarían el consentimiento informado para poder dar inicio al desarrollo de los instrumentos. Los datos fueron recolectados y procesados de manera confidencial y no se podrá utilizar para ningún otro propósito que no esté contemplado en la presente investigación. Finalmente, se elaboró un informe para la institución educativa de estudios superiores.

Análisis de datos

Los datos que se obtuvieron en el trabajo de investigación fueron procesados mediante la regresión lineal, el cuál es un análisis multivariado que permite predecir el comportamiento de una o más variable (dependiente o predicha) a partir de otra (independiente o predictora) (Dagnino, 2014).

RESULTADOS

Tabla 1

Pruebas de normalidad Kolmogorov-Smirnov para la autoeficacia académica

Autoeficacia académica	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
	.051	187	.200*	.989	187	.144

Nota: *. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

En la tabla 1, se presenta el análisis de la normalidad de la muestra en la variable autoeficacia académica, donde el coeficiente indica un valor de .051 y el valor de significancia $p=.200^*$; por lo tanto, se infiere que los datos se comportan según la distribución normal.

Tabla 2*Factor actitudinal como predictor de la autoeficacia académica en ingresantes de psicología*

Modelo	r	r ²	R ² _{ajust}	σx	DW			
1	,227	,051	,046	5,51487	2,081			
Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Estadísticas de colinealidad		
	B	Desv. Error	Beta			Tolerancia	VIF	
1	(Constante)	18,427	3,275		5,627	,000		
	Factores actitudinales	,097	,031	,227	3,163	,002	1,000	1,000

Nota: r: Coeficiente de correlación de Pearson, r²: Coeficiente de determinación, R²_{ajust}: Coeficiente de determinación, σx: Error estándar de la estimación, DW: Durbin-Watson.

En la tabla 2, se aprecia un coeficiente de correlación de Pearson (r) de .227 (Sig <.01), mostrando una relación significativa en sentido positivo, la cual indica que, a mejores factores actitudinales, mejor es la autoeficacia académica. Del coeficiente de determinación (R cuadrado = .051), se concluye que los factores actitudinales influyen 5.1% en la variación de la autoeficacia académica. Asimismo, según el modelo de regresión, se estableció un modelo de predicción de la autoeficacia académica siendo $Y1 = 18.427 + .097$ (Factores actitudinales).

DISCUSIÓN

La investigación se llevó a cabo con la finalidad de establecer la relación entre los factores actitudinales como predictores de la autoeficacia académica en ingresantes de Psicología. Para atender a este objetivo, se utilizaron los instrumentos necesarios que lograron medir las variables establecidas como factores actitudinales hacia la COVID-19 y autoeficacia académica.

Ante lo expuesto, esta investigación resulta importante, puesto que demuestra cómo los factores actitudinales no predicen de manera significativa la autoeficacia académica. Por ello, según lo determinado en el modelo de regresión pudiendo deberse a la presencia de otras variables no contempladas en el presente estudio; a pesar que existe relación significativa positiva entre los factores actitudinales y la autoeficacia académica.

Concretándose que los factores actitudinales influyen 5.1% en la variación de la autoeficacia académica. De igual manera, según el modelo de regresión, se estableció un modelo de predicción de la autoeficacia académica siendo $Y1 = 18.427 + .97$ (Factores actitudinales). Sin embargo, el modelo de predicción no es significativo. Sobre la base de estos resultados puede apreciarse que hemos podido determinar que los factores actitudinales influyen en la variación de la autoeficacia académica.

De manera general, se ha logrado demostrar que los factores actitudinales pueden predecir la autoeficacia académica pero no predecir de manera significativa un modelo de regresión. Lo determinado en los resultados, nos impulsa a tomar en cuenta otras variables a contemplar en las futuras investigaciones a realizar.

Dada las innumerables noticias que se produjeron alrededor de nuestra variable independiente, los factores actitudinales hacia la COVID19, siendo una de las poblaciones más vulnerables los estudiantes universitarios, dado que su enseñanza presencial se vio interrumpida por la pandemia, lo que fomentó el aprendizaje online, para no perder el semestre académico (Gaur et al., 2020), es que nos interesamos en determinar la relación entre los factores actitudinales como predictores de

la autoeficacia académica en ingresantes de Psicología, lo cual hemos podido demostrar mediante la presente investigación.

Teniendo en cuenta que, si existe una relación significativamente positiva entre los factores actitudinales y la autoeficacia académica, podemos corroborar que, si una persona tiene una convicción más fuerte de que realizar una actividad le reportará resultados favorables, su actitud no sólo será positiva, sino proporcionalmente más positiva cuanto más fuerte sea su creencia (Ajzen & Fishbein, 1980). Por ello, el modelo de expectativa-valor ART explica el vínculo entre un conjunto de creencias y una actitud. En concreto, describe cómo las distintas creencias y sus evaluaciones de atributos relacionadas se fusionan y se incluyen en la evaluación del objeto (Ajzen & Fishbein, 1980).

Según Ajzen y Fishbein (1980), la actitud se determina de acuerdo a la intención de realizarlo, la cual es una función de dos factores: la actitud y la norma subjetiva; lo cual hemos podido corroborar en el presente estudio.

Además, la autoeficacia es un fuerte predictor del rendimiento académico y de los logros a nivel educativo. Es decir, si un estudiante dispone de una fuerte autoeficacia académica, desarrolla habilidades cognitivas superiores, como la autorregulación, que le permiten gestionar su tiempo y organizarse eficazmente en su trabajo, un estado que repercute directamente en la mejora del rendimiento académico (Honicke y Broadbent, 2016); lo cual se puede inferir en la presente investigación.

En respuesta a las medidas de contención sanitaria adoptadas por los gobiernos nacionales y estatales, y con la suspensión de todo tipo de actividad educativa presencial, se implantó una educación completamente centrada en un entorno virtual; en consecuencia, los estudiantes se vieron obligados a realizar esta transición abrupta e imprevista para continuar su formación académica. Debido a ello, muchos jóvenes tuvieron dificultades para ejecutar con rapidez y eficacia habilidades como la autorregulación (Gaeta et al., 2021b), la buena gestión del tiempo y otras capacidades relacionadas con las TIC (Aristovnik et al., 2020); además, de la ausencia de un contacto favorable con sus profesores y compañeros de clase (Talsma et al., 2021); lo cual fue un motivo para realizar el presente estudio.

En base a todo lo descrito anteriormente y teniendo en cuenta que la finalidad de la investigación fue predecir un modelo de regresión, debemos concluir que; a pesar que existen relación significativa entre la variable independiente y la variable dependiente; no se ha podido determinar un modelo de regresión; lo cual nos impulsa a seguir investigando otras variables que puedan estar relacionadas y nos permitan generar un modelo de regresión que impulse la creación de conocimiento científico.

Finalmente, los resultados obtenidos en el presente estudio, promueven al estudio y análisis futuro de las variables establecidas para futuras investigaciones, con la finalidad de identificar elementos influyentes en la población académica estudiada.

En cuanto a las limitaciones del estudio, se tuvo como principal dificultad la baja cantidad de estudios previos sobre las variables propuestas. Sin embargo, los antecedentes hallados se acompañaron de sustento teórico idóneo.

CONCLUSIONES

En primer lugar, se concluye que los factores actitudinales influyen 5.1% en la variación de la autoeficacia académica. Asimismo, según el modelo de regresión, se estableció un modelo de predicción de la autoeficacia académica siendo $Y1 = 18.427 + .97$ (Factores actitudinales).

En resumen, se determina que los factores actitudinales no predicen de manera significativa la autoeficacia académica, según lo determinado en el modelo de regresión pudiendo deberse a la presencia de otras variables no involucradas en el presente estudio.

Agradecimientos / Acknowledgments:

Agradecimiento fraterno al Decano de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma del Perú, así como a todos los alumnos de la escuela de Psicología que participaron.

Conflicto de intereses / Competing interests:

La autora declara bajo juramento no haber incurrido en conflicto de interés al realizar esta investigación.

REFERENCIAS

- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Prentice-Hall.
- Alegre, A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 79-120. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.54>
- Alkot, M., Albouq, M., Shakuri, M. & Subahi, M. (2016). Knowledge, attitude, and practice toward MERS-CoV among primary health-care workers in Makkah Al-Mukarramah: an intervention study. *Int J Med Sci Public Health*, 5(5), 952-9. <http://journalsarchive.com/FILES/IJMSPH/25.%20Knowledge,%20attitude,%20and%20practice.pdf>
- Allport, G. (1935). *Attitudes, en Murchison. Handbook of social psychology*. Clark University Press.
- Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N. & Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 Pandemic on life of higher education students: a global perspective. *Sustainability*, 12(20), 1-34. <https://doi.org/10.3390/su12208438>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1986). *Autoeficacia del profesor universitario: eficacia percibida y práctica docente*. Nacea
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: fundamentos sociales*. Martínez Roca.
- Chang, M., Minggui, L. & Lai, W. (2020). Epidemiologic and Clinical Characteristics of Novel Coronavirus Infections Involving 13 Patients Outside Wuhan, China. *JAMA*, 323(11), 1092-1093. <https://jamanetwork.com/journals/jama/fullarticle/2761043>
- Coque, S. y Ponce, D. (2019). Factores actitudinales y de formación que impactan en el desarrollo de proyectos software como modalidad de titulación. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(4), 400-408. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202019000400400&lng=es&tlng=es.
- Dagnino, J. (2014). Regresión lineal. *Revista Chilena de Anestesia*, 43(2), 143-149. <https://revistachilenadeanestesia.cl/PII/revchilanestv43n02.14.pdf>
- Escalante, E., Repetto, A. y Mattinello, G. (2012). Exploración y análisis de la actitud hacia la estadística en alumnos de psicología. *Liberabit*, 18(1), 15-26. <https://www.redalyc.org/pdf/686/68623931003.pdf>
- Fishbein, M., Salazar, J. & Rodríguez, P. (1988). Predicción del uso de cinturones de seguridad en estudiantes venezolanos: una aplicación de la teoría de la acción razonada en Latinoamérica. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 4(2), 19-41. https://www.researchgate.net/profile/Pedro-R-Rodriguez-Carrillo/publication/286192124_Predicting_Venezuelan_students%27_use_of_seat_belts_An_application_of_the_theory_of_reasoned_action_in_Latin_America/links/5c058c6492851c6ca1fc23bb/Predicting-Venezuelan-students-use-of-seat-belts-An-application-of-the-theory-of-reasoned-action-in-Latin-America.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (4 de octubre de 2021). *Los efectos nocivos de la COVID-19 sobre la salud mental de los niños, niñas y jóvenes son solo la punta del iceberg*. [Comunicado de prensa]. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/efectos-nocivos-covid19-salud-mental-ninos-ninas-jovenes-punta-iceberg>
- Gaeta, M. Martínez, L., Iturbide, P. y Sanz, A. (2021a). Conductas de salud pública y salud mental ante el COVID-19 en población mexicana. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 14(3), 1-12. <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/2040>
- Gaeta, M., Gaeta, L. y Del Socorro, M. (2021b). Autoeficacia, estado emocional y autorregulación del aprendizaje en el estudiantado universitario durante la pandemia por COVID-19. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 1-24. <https://www.redalyc.org/journal/447/44768298002/html/>

- Gaur, U., Azim, A., Sa, B., Sarkar, S., Williams, A. & Singh, K. (2020). Challenges and Opportunities of Preclinical Medical Education: COVID-19 Crisis and Beyond. *SN Compr Clin Med*, 2(11), 1992-1997. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7508422/>
- García-Fernández, J. M., Inglés, C. J., Torregrosa, M. S., Ruiz-Esteban, C., Díaz-Herrero, Á., Pérez-Fernández, E., & Martínez-Monteaudo, M. C. (2010). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas en una muestra de estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 61-73. <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129313736005.pdf>
- González-Benito, A., López-Martín, E., Expósito-Casas, E. y Moreno-González, E. (2021). Motivación académica y autoeficacia percibida y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes universitarios de la enseñanza a distancia. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 27 (2). <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i2.21909>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Hisham, I., Townsend, G., Gillard, S., Debnath, B. & Sin, J. (2020). COVID-19: the perfect vector for a mental health epidemic. *BJPsych Bull*, 1, 1-7. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7308597/>
- Honicke, T. & Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: a systematic review. *Educational Research Review* 17, 63-84. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.11.002>
- Liang, Z., Ooi, SBS. & Wang, W. (2020). Las pandemias y su impacto en la formación médica: lecciones de Singapur. *Academia Med*, 21(4), 265-271. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7301086/>
- Meadows, M. (2017). *Confianza: cómo superar tus creencias limitantes y alcanzar tus metas*. Meadows Publishing.
- Padua, J. & Ahman, I. (1979). *Escalas para la medición de actitudes. Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales*. FCE.
- Puspitasari, I., Yusuf, L., Sinuraya, R., Abdulah, R. & Koyama, H. (2020). Knowledge, Attitude, and Practice During the COVID-19 Pandemic: A Review. *Behavioral sciences*, 12(7). <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9312151/>
- Rodríguez, J., Ángeles, S., Wong, R. y Bravo, M. (30 de abril de 2021). *Pandemia y su impacto psicológico en la población*. Servicio de Neuropsicología del Instituto Nacional de Ciencias Neurológicas. <https://www.incn.gob.pe/2021/04/30/pandemia-y-su-impacto-psicologico-en-la-poblacion/#:~:text=Estudios%20recientes%20confirman%20que%20el,la%20separaci%C3%B3n%20de%20la%20familia>
- Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1-28. <https://doi.org/10.1037/h0092976>
- Shigemura, J., Morganstein, U., Kurosara, M. & Benedek, D. (2019). Public responses to the novel 2019 coronavirus (2019-nCoV) in Japan: Mental health consequences and target populations. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 74(4), 281-282. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/pcn.12988>
- Staats, A. & Staats, C. (1958). Attitudes established by classical conditioning. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 57(1), 37-40. <https://doi.org/10.1037/h0042782>
- Talsma, K., Robertson, K., Thomas, C. & Norris, K. (2021). COVID-19 Beliefs, Self-efficacy and academic performance in first-year university students: cohort comparison and mediation analysis. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.643408>
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125. <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543045001089>
- Torda, A., Velan, G. y Perkovic, V. (2020). El impacto de la pandemia de Covid-19 en la educación médica. *Med J Aust*, 14(1). <https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/1322>
- Vicuña-Peri, L. A., Saavedra-López, M. A., Calle-Ramírez, X. M., Hernández, R. M., & Mamani Benito, O. J. (2022). Diseño y validación del cuestionario de actitudes hacia la Covid-19 (CAPC-19). *Boletín de malariología y salud ambiental*, 62(6), 1298-1305. <https://doi.org/10.52808/bmsa.7e6.626.023>