

# Apoyo social, autoeficacia, mindfulness y rendimiento académico en estudiantes universitarios

## Social support, self-efficacy, mindfulness and academic performance in undergraduate students

**Diana Isabel Cabrera Aguilar**<sup>1</sup>

*Instituto Tecnológico de Sonora*

**Laura Fernanda Barrera Hernández**<sup>2</sup>

*Universidad de Sonora*

**Mirsha Alicia Sotelo Castillo**<sup>3</sup>

*Instituto Tecnológico de Sonora*

### Resumen

El objetivo de la presente investigación fue identificar la relación entre apoyo social, autoeficacia, mindfulness y rendimiento académico en estudiantes universitarios, así como comparar los resultados en función de datos sociodemográficos. Participaron 150 estudiantes universitarios, 57.3 % mujeres y 42 % hombres, de entre 18 y 42 años (M=21.46). Para la recolección de datos se utilizaron tres escalas: Mindfulness Attention Awareness Scale, la Escala de Autoeficacia General y la Escala de Apoyo Social Percibido, además, se solicitó a las y los estudiantes el autorreporte del promedio general de calificaciones acumulado. En los resultados se encontraron relaciones positivas y significativas de mindfulness y apoyo social con el rendimiento académico de los universitarios. Respecto a las comparaciones, se observaron diferencias significativas en el rendimiento académico de las y los estudiantes en función del sexo, así como en función de cursar los primeros o últimos semestres, donde las estudiantes mujeres y los estudiantes de los primeros semestres obtuvieron un mayor rendimiento académico. Además, se identificaron diferencias significativas en mindfulness y apoyo social, en función del nivel de rendimiento académico, donde estudiantes de alto rendimiento obtuvieron puntajes mayores que estudiantes de rendimiento académico medio y bajo.

---

<sup>1</sup> diana.cabrera209780@potros.itson.edu.mx | <http://orcid.org/0000-0002-4235-9666>

<sup>2</sup> laura.barrera@unison.mx | Autora de correspondencia | <http://orcid.org/0000-0002-1646-2037>

<sup>3</sup> mirsha.sotelo@itson.edu.mx | <http://orcid.org/0000-0001-9838-189X>

**Palabras clave**

Apoyo social, autoeficacia, mindfulness, rendimiento académico, estudiantes universitarios.

**Abstract**

The aim of the present study was to identify the relationship between social support, self-efficacy, mindfulness, and academic performance in university students, as well as to compare the results based on socio demographic data. One hundred and fifty university students participated, 57.3 % women and 42 % men, between 18 and 42 years of age ( $M=21.46$ ). For data collection, three Mindfulness Attention Awareness Scale scales were used, the General Self-efficacy Scale and the Perceived Social Support Scale, and students were asked to self-report their cumulative grade point average. In the results, positive and significant relationships of mindfulness and social support with the academic performance of university students were found. Regarding the comparisons, significant differences were observed in the academic performance of university students based on gender, as well as depending on whether they studied the first or last semesters, where female students and students in the first semesters obtained a higher academic performance. In addition, significant differences were identified in mindfulness and social support, depending on the level of academic performance, where high-performing students obtained higher scores than students with medium and low academic performance.

**Keywords**

Social support, self-efficacy, mindfulness, academic performance, university students.

**INTRODUCCIÓN**

En el rendimiento académico del estudiantado se ven implicadas características psicológicas o recursos internos referentes a los procesos metacognitivos que aportan función o se relacionan con los elementos personales de cada individuo, como la motivación, la autoeficacia, la autodeterminación, el autoconcepto y la autoestima, de los cuales se derivan los procesos cognitivos estimulados en la enseñanza (Ariza, 2017). El Statista Research Department (2022) registró que en México existe una tasa de deserción escolar universitaria de 8.2 %, lo que se atribuye a carencias en habilidades de aprendizaje del alumnado, sus niveles de estrés, miedo al fracaso y ansiedad, así como a la falta de apoyo o asesoría a la hora de seleccionar decisiones académicas. Todo ello con repercusiones para aprobar asignaturas. A continuación, se exponen las principales investigaciones nacionales e internacionales referentes a fundamentar el objetivo del presente estudio, a saber, identificar la relación entre apoyo social, autoeficacia, mindfulness y rendimiento académico en estudiantes uni-

versitarios para pautar un referente en el área de psicología educativa en materia de evidencia empírica para futuras indagaciones relacionadas con el tema.

En primer lugar, el apoyo social se define como las relaciones de confianza que se tienen con otras personas, las cuales producen fortaleza en las acciones de un individuo (Guzmán, 2002). Respecto a investigaciones acerca del apoyo social, en una muestra de estudiantes universitarios de Estados Unidos, se encontró que 60.1 % de universitarios mencionó que es complicado obtener apoyo (Martínez y Nguyen, 2020). Es importante prestar atención al apoyo social que las y los estudiantes reciben, ya que en ocasiones suelen verse afectadas/os por la falta de confianza hacia sus pares o mayores, problemas en la dinámica de la relación de amistades o progenitores, así como el nivel de comprensión que docentes demuestran en la operación de sus clases (Rosas, 2018). A su vez, Vega et al. (2017) encontraron un promedio moderado de apoyo social percibido y recibido en estudiantes con rezago escolar o alumnado al corriente en su plan de estudios. González y Guadalupe (2017), en Toluca, registraron que 95 % de las y los estudiantes se considera apoyado por sus familiares durante el periodo escolar, lo que se refleja en la mejora de su rendimiento académico; de igual manera, 61 % afirmó que sus relaciones familiares eran buenas, 10 % indicó que regulares y 1 % las consideró malas.

En cuanto a la relación entre apoyo social y rendimiento académico, se encontraron varios estudios que informan de la existencia de asociaciones positivas y significativas entre el apoyo social familiar y del profesorado con el rendimiento académico (Fernández-Lasarte et al., 2019; Tinajero et al., 2020). Asimismo, existen investigaciones como la de Saefudin et al. (2021) y Warshawski (2022), donde se reportan relaciones estadísticamente significativas entre apoyo social y autoeficacia académica. También, González-Cantero et al. (2020) identificaron relaciones estadísticamente significativas entre autoeficacia académica, apoyo social académico y rendimiento académico, por ende, concluyeron que era menos probable lograr un rendimiento académico satisfactorio cuando se tiene una autoeficacia académica baja y media.

Respecto a la autoeficacia, que es la creencia en capacidades propias para lograr un objetivo (Bandura, 1995), Piergiovanni y Depaula (2018) reportaron una media alta de autoeficacia en las y los estudiantes que participaron en su estudio, encontrando en los hombres, una mayor creencia positiva acerca de sus propias capacidades que en las mujeres. Respecto a las relaciones entre autoeficacia y rendimiento académico, estudios previos han demostrado la existencia de relaciones positivas entre ambas variables (Alegre, 2014; Rossi y Rossi, 2022; Stajkovic et al., 2018), incluso han evidenciado a la autoeficacia como variable predictora del rendimiento académico de estudiantes (Hernández, 2018), y como una variable que tiene efectos indirectos en el desempeño académico moderado por la procrastinación (Zumárraga-Espinosa y Cervillos-Pozo, 2022).

En cuando al mindfulness, se define como la conciencia de prestar atención a las experiencias de forma premeditada con el fin de estar disfrutando las vivencias sin presiones de evaluación o reacción (Baer, 2003), por lo tanto, dentro de los estudios que abordan el mindfulness, Cruzado (2017) encontró en los resultados una puntuación media-alta en conciencia plena, asimismo, se registró que los estudiantes con elevados niveles de mindfulness presentaron bajas puntuaciones en las escalas de estrés, depresión y ansiedad, en cambio, mayores niveles de resiliencia y satisfacción con la vida. En conclusión, se agregó la importancia de promover estrategias de mindfulness debido a la evidencia que se obtiene sobre los beneficios que aporta a la población universitaria. En Estados Unidos, con la obtención de niveles bajos o medios en mindfulness, las conclusiones se centran en ejercitar la atención en los momentos presentes para completar un perfil estudiantil con capacidades para enfrentar las situaciones complicadas, anteponerse a los retos académicos y culminar con éxito sus estudios profesionales (Palomero y Valero, 2016). A la vez, estudios como los de Alfaro (2016), Macizo (2020), Vorontsova-Wenger et al. (2021) indican la existencia de relaciones positivas entre mindfulness y rendimiento académico.

Aunque en los últimos diez años han surgido investigaciones sobre la inclusión de estrategias de mindfulness en el ambiente universitario (Viciano et al., 2018), así como reportes sobre la mejora que obtiene la o el estudiante de licenciatura en su rendimiento académico al fortalecer sus habilidades de estudio mediante la autoeficacia (Paoloni y Bonetto, 2013) y sondeos sobre el apoyo de amistades, familiares o docentes que recibe el alumnado para reducir o aumentar el estrés académico (Gagna, 2015), en México no se encuentra evidencia que clarifique la relación directa entre el apoyo social, autoeficacia y mindfulness con el rendimiento académico de estudiantes universitarios. De ahí que cada una de estas variables sean factores psicológicos del estudiante capaces de describir su dinámica intrapersonal e interpersonal en el transcurso de su carrera universitaria, además, en estudios previos se han encontrado asociadas de manera independiente, al rendimiento académico de universitarios.

## MÉTODO

La investigación cuenta con un diseño no experimental de corte transversal, debido a que no hubo manipulación deliberada de las variables; el fenómeno fue observado en su ambiente natural y se recolectaron los datos en un solo momento (Hernández et al., 2014). Asimismo, es de alcance comparativo y correlacional porque describe relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado (Huaire, 2019).

Para la selección de las y los participantes se optó por un muestreo no probabilístico, e intencionado, ya que, según los objetivos del estudio, se decidieron los elementos que se debían integrar en consideración de aquellas unidades típicas de la población

que se deseaban conocer (López, 2004). Participaron 150 estudiantes universitarios, 57.3 % mujeres y 42 % hombres con edades entre 18 y 42 años ( $M=21.46$ ,  $DE= 2.71$ ), las y los universitarios pertenecían a una universidad pública estatal al noroeste de México. Respecto al estado civil, 81.3 % era soltero y 12 % casado. El 51.3 % de las y los universitarios informó no laborar, mientras que 46.7 % indicó que sí trabajaba. Respecto a los datos académicos, específicamente la carrera que cursan estudiantes en universidades públicas, 16 % está matriculado en licenciatura en Psicología; 16 %, en licenciatura en Administración; 12 %, en Ingeniería Industrial; 6.7 %, en licenciatura en Contaduría Pública; y 6 %, en ingeniería en Biosistemas. En el semestre de curso del alumnado, 36 % dividido en partes iguales (12 %) se encuentra en segundo, tercero y cuarto semestre; 20 %, en octavo semestre; 14.7 %, en séptimo semestre; 14 %, en sexto semestre; y 6 %, en quinto semestre.

Para medir mindfulness se utilizó el instrumento unifactorial de Mindfulness Attention Awareness Scale (Soler et al., 2012), el cual evalúa la capacidad de estar atento y consciente de la experiencia del momento presente en la vida cotidiana. La escala está compuesta por un total de 15 reactivos con 6 opciones de respuesta que van de casi nunca (6) hasta casi siempre (1). La puntuación se obtiene a partir de la media aritmética del total de ítems y puntuaciones elevadas indican mayor estado mindfulness. Se obtuvo en este estudio una confiabilidad de 0.831 de Alfa de Cronbach.

Para la evaluación de la autoeficacia se empleó la Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer (1996), adaptada por Sanjuán et al. (2000), que evalúa de forma unidimensional las creencias acerca de la capacidad propia para manejar adecuadamente diversas situaciones. El instrumento cuenta con 10 reactivos de cuatro opciones de respuesta: incorrecto (1), apenas cierto (2), más bien cierto (3) y cierto (4). Mediante el análisis de consistencia interna se reportó un Alfa de Cronbach de 0.893.

Finalmente, se utilizó la Escala de Apoyo Social Percibido de Zimet et al. (1988), para medir el apoyo social en tres dimensiones (amistades, familia y otra/o significativo), la cual consta de 12 ítems en escala Likert con 7 opciones de respuesta (de totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo). El instrumento registró una consistencia interna de Alfa de Cronbach de .925.

Como medida de rendimiento académico, se solicitó al estudiantado que autoinformaran su promedio acumulado de calificaciones al momento de la recolección de datos. La recolección de datos se realizó en un solo momento y se llevó a cabo dentro de los salones de clases, previa autorización de la jefatura de departamento y coordinación de carrera. A las y los participantes se les explicó el objetivo general de la investigación, las variables a analizar y su relevancia en el área de la psicología. Además, se abordaron los aspectos éticos del estudio, por lo que se solicitó a cada individuo que firmara un consentimiento informado de forma voluntaria, en el cual se incluía información sobre la protección y el uso de datos de manera confidencial para

finde de la investigación. El tiempo de respuesta del instrumento fue de aproximadamente 20 minutos. Al finalizar la recolección de datos, se agradeció la disposición de los estudiantes para participar en el estudio.

Los datos fueron procesados y analizados por medio del Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 23. Los análisis incluyeron estadísticos descriptivos (mínimo, máximo, media y desviación estándar). Y en el análisis para la comprobación de hipótesis de comparación y correlación, se utilizaron pruebas paramétricas. La comparación de medias entre variables, se llevó a cabo a través de la prueba t de student para muestras independientes y la prueba ANOVA de un factor para obtener comparaciones con más de dos grupos. Finalmente, se utilizó la r de Pearson para conocer la relación entre las variables.

## RESULTADOS

De manera general, se encontró que en mindfulness los estudiantes obtuvieron un puntaje de  $M=4.27$  (en una escala del 1 al 6), por consiguiente, se puede considerar que la mayoría de los estudiantes mantiene atención plena durante sus actividades diarias. En apoyo social, presentaron un puntaje de  $M=5.64$  (en una escala del 1 al 7), lo cual indica que las y los universitarios perciben poseer un amplio sostén de relaciones interpersonales. En autoeficacia alcanzaron un puntaje de  $M=3.36$  (en escala del 1 al 4), lo que podría indicar la existencia de un alto nivel de creencias de ser eficaz para la resolución de problemas y alcanzar metas. En cuanto al rendimiento académico reflejado en calificaciones, se registró un promedio medio ( $M=8.81$ ), ya que la calificación mínima fue de 6.3 y la máxima de 10 (ver tabla 1).

Tabla 1

### Estadísticos descriptivos de variables

	Mín.	Máx.	M	DE
<b>Mindfulness</b>	<b>2</b>	<b>5.73</b>	<b>4.27</b>	<b>0.653</b>
1. Podría sentir una emoción y no ser consciente de ella hasta más tarde.	1	6	4.29	1.26
2. Rompo o derramo cosas por descuido, por no poner atención, o por estar pensando en otra cosa.	1	6	4.42	1.08
3. Encuentro difícil estar centrada/o en lo que está pasando en el presente.	1	6	4.34	1.1
4. Tiendo a caminar rápido para llegar a donde voy, sin prestar atención a lo que experimento durante el camino.	1	6	3.91	1.23
5. Tiendo a no darme cuenta de sensaciones de tensión física o incomodidad, hasta que realmente captan mi atención.	1	6	4.23	1.21
6. Me olvidé del nombre de una persona tan pronto me lo dicen por primera vez.	1	6	3.98	1.22
7. Parece como si "funcionara en automático" sin demasiada conciencia de lo que estoy haciendo.	1	6	4.37	1.04

8. Hago las actividades con prisas, sin estar realmente atenta/o a ellas.	1	6	4.33	1.04
9. Me concentro tanto en la meta que deseo alcanzar, que pierdo contacto con lo que estoy haciendo ahora para alcanzarla.	1	6	4.23	1.26
10. Hago trabajos o tareas automáticamente, sin darme cuenta de lo que estoy haciendo.	1	6	4.46	1.12
11. Me encuentro a mí misma/o escuchando a alguien por una oreja y haciendo otra cosa al mismo tiempo.	1	6	3.91	1.28
12. Conduzco "en piloto automático" y luego me pregunto por qué fui allí.	1	6	4.58	1.35
13. Me encuentro preocupada/o/pensando demasiado acerca del futuro o el pasado.	1	6	3.67	1.45
14. Me descubro haciendo cosas sin prestar atención.	1	6	4.4	1.17
15. Como sin ser consciente de que estoy comiendo.	1	6	5.03	1.03
<b>Apoyo social</b>	<b>2.25</b>	<b>7</b>	<b>5.64</b>	<b>1.01</b>
Otra persona significativa	1	7	5.68	1.16
1. Hay una persona especial que está cerca cuando lo necesito.	1	7	5.52	1.36
2. Hay una persona especial con la que puedo compartir mis alegrías y tristezas.	1	7	5.74	1.24
3. Tengo una persona especial que es una verdadera fuente de consuelo para mí.	1	7	5.68	1.38
4. Hay una persona especial en mi vida que se preocupa por mis sentimientos.	1	7	5.79	1.32
Familia	1	7	5.58	1.28
5. Mi familia realmente trata de ayudarme.	1	7	5.85	1.2
6. Puedo hablar sobre mis problemas con mi familia.	1	7	5.25	1.66
7. Mi familia está dispuesta a ayudarme a tomar decisiones.	1	7	5.71	1.47
8. Recibo la ayuda emocional y el apoyo que necesito de mi familia.	1	7	5.55	1.48
Amigos	1.75	7	5.65	1.17
9. Mis amistades realmente tratan de ayudarme.	1	7	5.55	1.27
10. Puedo contar con mis amistades cuando las cosas van mal.	1	7	5.57	1.36
11. Tengo amistades con quienes puedo compartir mis alegrías y tristezas.	1	7	5.73	1.32
12. Puedo hablar sobre mis problemas con mis amistades.	1	7	5.76	1.36
<b>Autoeficacia</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>3.36</b>	<b>0.528</b>
1. Puedo encontrar la forma de obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga.	1	4	3.17	0.87
2. Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	1	4	3.55	0.63
3. Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.	1	4	3.31	0.785
4. Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.	2	4	3.41	0.687
5. Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.	1	4	3.41	0.686
6. Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.	1	4	3.32	0.745
7. Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	1	4	3.33	0.746
8. Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.	1	4	3.47	0.702
9. Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	1	4	3.27	0.802
10. Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	1	4	3.37	0.719
<b>Rendimiento académico</b>	<b>6.30</b>	<b>10</b>	<b>8.81</b>	<b>.657</b>

Adicionalmente, se compararon los puntajes de mindfulness, autoeficacia, apoyo social y rendimiento académico en función del sexo de las y los participantes, donde se observó diferencia estadísticamente significativa en el rendimiento académico ( $t = -2.77$ ,  $p = .006$ ), donde las mujeres obtuvieron un nivel de rendimiento académico más alto que los hombres (ver tabla 2).

Tabla 2

Variables	Diferencias entre hombres y mujeres por variables						gl	t	p
	Hombres			Mujeres					
	N	M	DE	N	M	DE			
Mindfulness	63	4.26	0.662	86	4.29	0.654	147	-.269	.789
Autoeficacia	63	3.40	0.529	86	3.33	0.523	147	.842	.401
Apoyo social	63	5.54	1.082	86	5.72	0.966	147	-1.05	.295
Rendimiento académico	61	8.64	0.673	83	8.94	0.621	142	2.77	.006

Respecto a la comparación en función de estudiar licenciaturas o ingenierías, no se encontraron diferencias significativas (ver tabla 3).

Tabla 3

Variables	Diferencias entre áreas de carreras por variables						gl	t	p
	Licenciaturas			Ingenierías					
	N	M	DE	N	M	DE			
Mindfulness	85	4.39	0.627	42	4.24	0.514	125	1.328	.187
Autoeficacia	85	3.34	0.540	42	3.42	0.502	125	-.782	.436
Apoyo social	85	5.67	1.053	42	5.49	0.924	125	.955	.342
Rendimiento académico	85	8.84	0.645	42	8.61	0.633	125	1.867	.064

En cuanto a la comparación en función de estudiar licenciatura en psicología o licenciatura en administración, no se encontraron diferencias significativas (ver tabla 4).

Tabla 4

Variables	Diferencias entre licenciaturas por variables						gl	t	p
	Licenciatura en Psicología			Licenciatura en Administración					
	N	M	DE	N	M	DE			
Mindfulness	24	4.54	0.642	24	4.55	0.615	46	-.061	.951
Autoeficacia	24	3.24	0.599	24	3.52	0.496	46	-1.72	.090
Apoyo social	24	5.44	1.185	24	5.98	0.879	46	-1.81	.077
Rendimiento académico	23	2.45	0.470	24	2.45	0.508	45	1.658	.104

Se compararon los puntajes de las variables en función de encontrarse en los primeros o últimos semestres, particularmente se observó diferencia significativa en el rendimiento académico ( $t = .484, p = .004$ ), en el cual las y los estudiantes de los primeros semestres (de primero a quinto) registraron un promedio más alto que el alumnado de últimos semestres (de sexto a décimo) de carrera, esto podría ser explicado debido a que la complejidad del contenido aumenta de acuerdo al avance de las y los estudiantes en el plan de estudios. Generalmente, al inicio existe una menor complejidad y exigencia, por consiguiente, el estudiantado de primeros semestres podría estar presentando mayor rendimiento académico que el de últimos semestres (ver tabla 5).

Tabla 5

Diferencias entre semestres por variables

Variables	1° a 5° semestre			6° a 10° semestre			gl	t	p
	N	M	DE	N	M	DE			
Mindfulness	68	4.21	0.775	79	4.33	0.540	145	-1.10	.270
Autoeficacia	68	3.33	0.503	79	3.39	0.552	145	-.586	.559
Apoyo social	68	5.68	1.017	79	5.60	1.040	145	.955	.629
Rendimiento académico	64	9.00	0.633	78	8.68	0.643	140	.484	.004

Finalmente, se realizaron comparaciones en mindfulness, autoeficacia y apoyo social, en función del nivel de rendimiento académico del estudiantado, a partir de ello, se identificaron diferencias estadísticamente significativas en la variable mindfulness ( $f = 6.86, p = .001$ ), y el apoyo social ( $f = 5.46, p = .005$ ), donde alumnado de alto rendimiento obtuvo puntajes mayores de mindfulness y apoyo social, que estudiantes de rendimiento académico medio y bajo (ver tabla 6).

Tabla 6

Diferencias entre niveles de rendimiento académico por variables

Variables	Bajo RA			6° a 10° semestre			gl	f	p			
	N	M	DE	N	M	DE						
Mindfulness	10	3.65	.356	68	4.27	.632	67	4.41	.625	2	6.86	.001
Autoeficacia	10	3.54	.374	68	3.32	.508	67	3.36	.577	2	.738	.480
Apoyo social	10	4.70	.823	68	5.70	.913	67	5.77	1.01	2	5.46	.005

Nota. RA= Rendimiento Académico.

En cuanto a la relación entre variables, se encontraron relaciones significativas entre el mindfulness y rendimiento académico ( $r = .211, p < .001$ ) con intensidad baja, por ende, se sustenta la posibilidad de que a mayor práctica de atención plena durante la

estancia académica se obtenga un provechoso rendimiento académico. Otras de las variables que resultaron con relación significativa son el apoyo social y rendimiento académico en un nivel bajo ( $r=.167$ ,  $p<.005$ ); en interpretación se resalta viable que el sostén de apoyo social (amistades, familia u otra/os) repercute en el desempeño escolar de las y los universitarios. Asimismo, se considera que al recibir apoyo de personas significativas durante la trayectoria académica se puede configurar la práctica de atención plena, ya que la variable mindfulness y apoyo social registraron una relación significativa en baja intensidad ( $r=.186$ ,  $p<.005$ ). Por último, se destaca que la variable de autoeficacia no manifestó ninguna relación significativa con las demás variables en el análisis de datos (ver tabla 7).

Tabla 7

## Matriz de correlaciones entre variables

	Mindfulness	Autoeficacia	Apoyo social	RA
Mindfulness	1			
Autoeficacia	.026	1		
Apoyo social	.186*	-.002	1	
Rendimiento Rendimiento académico	.211**	.023	.167*	1

Nota. RA= Rendimiento académico.

\* La correlación es significativa en el nivel 0.05 (unilateral).

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0.01 (unilateral).

## DISCUSIÓN

El objetivo general del proyecto se cumplió efectivamente al identificar relaciones significativas entre las variables de estudio, principalmente destacando la posible influencia de factores psicológicos (mindfulness y apoyo social) en relación con el rendimiento académico. Adicionalmente, cabe mencionar lo señalado por Cruz (2016), quien indicó que también factores socio-culturales (lugar de residencia), demográficos (nivel socioeconómico), pedagógicos (proceso de aprendizaje), cognoscitivos (inteligencia) y sociológicos (relaciones personales) afectan el rendimiento académico de los estudiantes en diferentes niveles educativos.

Entre los hallazgos del estudio se encontró un nivel medio alto de mindfulness en estudiantes universitarios, indicando que la mayoría mantiene atención plena durante sus actividades diarias, lo cual coincide con lo indicado previamente en el estudio de Cruzado (2017). En apoyo social, las y los estudiantes informaron un puntaje medio alto, mostrando la percepción de poseer un amplio sostén de relaciones interpersonales. Este resultado es similar a lo encontrado en estudios previos (González y Guadalupe, 2017; Vega et al., 2017). Por otra parte, en autoeficacia, las y los universitarios alcanzaron un puntaje que indicó la existencia de un alto nivel de creencias de ser eficaz para la resolución de problemas y alcanzar metas, coincidiendo con

lo señalado en por Piergiovanni y Depaula (2018) en su estudio con universitarios. En cuanto al rendimiento académico reflejado en calificaciones acumuladas, el estudiantado reportó un promedio de calificaciones, medio alto.

En los resultados del análisis correlacional, se encontraron relaciones positivas y significativas entre el rendimiento académico con mindfulness; este hallazgo es coincidente con lo informado previamente (Alfaro, 2016; Macizo, 2020; Vorontsova-Wenger et al., 2021) y entre el rendimiento académico y el apoyo social, lo que también va de acuerdo con lo indicado en estudios previos (Fernández-Lazarte et al., 2019; Tinajero et al., 2020). No obstante, la ausencia de relación entre autoeficacia y el rendimiento académico difiere de lo informado en investigaciones anteriores (Alegre, 2014; Rossi y Rossi, 2022; Stajkovic et al., 2018).

Respecto a las comparaciones, se observaron diferencias significativas en el rendimiento académico de universitarios en función del sexo, así como en función de estudiar los primeros o últimos semestres, donde las estudiantes mujeres y los estudiantes de los primeros semestres obtuvieron un mayor rendimiento académico. Además, se identificaron diferencias significativas en mindfulness y apoyo social, en función del nivel de rendimiento académico, donde las y los estudiantes de alto rendimiento obtuvieron puntajes mayores que las y los estudiantes de rendimiento académico medio y bajo.

En la antesala de la investigación, según Cervantes et al. (2020), conocer el perfil de aprendizaje estudiantil puede ayudar a docentes a adaptar estrategias en el estilo de enseñanza para enriquecer el proceso educativo y potencializar la formación integral del alumnado. Por ello, visualizar las particularidades o factores influyentes en el desempeño escolar permite encontrar alternativas para la mejora continua en la estructura constante de la educación, una formación que permanecerá en el paso de la historia de las personas. La base de su estudio se desempeña al utilizar características deductivas para la actualización de herramientas que fortalezcan el rendimiento académico en la población de interés, como las y los estudiantes universitarios.

Asimismo, es necesario realizar una actualización sobre cómo se encuentran las variables psicológicas que repercuten en el rendimiento académico del alumnado, debido a que, a la par que avanza la tecnología, la globalización y la cultura, se modifican los enfoques de la educación. Por lo tanto, conocer resultados de diversas poblaciones aporta a la búsqueda para encontrar oportunidades de investigación o intervención y darle continuidad a la evolución del sistema educativo, el cual busca el desarrollo integral de sus personas beneficiarias, es decir, de docentes, alumnado y personal administrativo (Dáher et al., 2019). De igual manera, la utilidad de estudiar factores asociados que impacten en la dinámica del rendimiento académico radica en identificar aquellas variables que pueden ser modificadas, intervenidas o agregadas a instituciones escolares y mapas curriculares con el objetivo de proporcionar

insumos materiales para la mejora del aprendizaje significativo en el alumnado, y así poder evitar la deserción escolar (Arora y Singh, 2017).

Para finalizar, referente al aspecto general de limitantes, los hallazgos de la presente investigación deben ser tomados con discreción debido a que fueron extraídos a partir de una muestra intencional, no representativa de la población, y con comparaciones entre grupos de diferente tamaño. Adicionalmente, el hecho de utilizar el autorreporte del promedio de calificaciones de estudiantes pudiera considerarse una limitante versus contar con el promedio de calificaciones oficial informado por una instancia universitaria. No obstante estas limitaciones, los resultados del presente estudio representan una pauta para indagar sobre los múltiples caminos que pueden surgir al interesarse en la educación, por los diversos agentes, estrategias, herramientas y dimensiones que la subordinan. Definitivamente, se requiere ahondar en estas investigaciones para obtener resultados contundentes respecto a la relación entre las variables de estudio.

A pesar de las limitaciones mencionadas, se considera que los hallazgos de la presente investigación representan un aporte importante acerca del rendimiento académico de las y los universitarios, debido a que se indagó acerca de diferentes factores que pueden repercutir o apoyar considerablemente las acciones del estudiantado para encontrar una dinámica de desempeño escolar equilibrada: el apoyo recibido por parte de amistades, familiares u otras personas; la creencia positiva en las capacidades propias; y el mantener la atención en el presente con gozo, ya que al mezclarse o unirse estas variables posibilitan reflejar en la o el estudiante universitario una mejor versión de sí misma/o para la búsqueda del éxito profesional. Estos resultados sirven de fundamento para continuar desarrollando estudios sobre los factores que intervienen en el rendimiento académico del estudiantado. Estudios posteriores podrían considerar, además, otros factores externos, tales como el contexto social e institucional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegre, A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 79-120. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/54>
- Alfaro, M. (2016). *Mindfulness, flow y rendimiento académico en estudiantes universitarios* [Tesis de Licenciatura, Facultad de Letras y Ciencias Humanas de Lima]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/7467>
- Ariza, M. (2017). *Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación*

superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.2.2>

Arora, N., & Singh, N. (2017). Factors Affecting the Academic Performance of College Students, I-Manager's. *Journal of Educational Technology*, 14(1), 47. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1268938>

Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: a conceptual and empirical review. *Clinical psychology: Science and practice*, 10(2), 125. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1093/clipsy.bpg015>

Bandura, A. (1995) Exercise of personal and collective efficacy. En A. Bandura (Ed.), *Self – efficacy in Changing Societies*, EEUU: University of Cambridge (pp. 1-45). [http://tecfaetu.unige.ch/etu-mal/tt/wall-e/gosetto0/bases/mooc\\_motivation/ressources\\_motivations/auto\\_efficacite\\_bandura2.pdf#page=18m](http://tecfaetu.unige.ch/etu-mal/tt/wall-e/gosetto0/bases/mooc_motivation/ressources_motivations/auto_efficacite_bandura2.pdf#page=18m)

Cervantes, M., Llanes, A., Peña, A., & Cruz, J. (2020). Estrategias para potenciar el aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90), 579-594. <https://redalyc.org/jats-Repo/290/29063559011/html/index.html>

Cruz, M. (2016). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante. *Escenarios: empresa y territorio*, 5(5), 93-118. <https://repositorio.esumer.edu.co/handle/esumer/363>

Cruzado, J. Á. (2017). *Mindfulness en estudiantes universitarios y su relación con estrés, ansiedad, depresión, resiliencia y satisfacción con la vida* [Tesis de Doctorado, Universidad de Huelva]. <http://hdl.handle.net/10272/14785>

Dáher, J. E., Panunzio, A. P., & Hernández, M. I. (2018). La investigación científica: una función universitaria a considerar en el contexto ecuatoriano. *Edumecentro*, 10(4), 166-179. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742018000400011](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742018000400011)

Fernández-Lasarte, O., Ramos-Díaz, E., Goñi, E., & Rodríguez-Fernández, A. (2019). Estudio comparativo entre educación superior y educación secundaria: efecto del apoyo social percibido, el autoconcepto y la reparación emocional en el rendimiento académico. *Educación XX1*, 22(2), 165-185. doi: 10.5944/educXX1.22526

Gagna, E. (2015). *Relación entre autoestima, apoyo social percibido y estrés académico en estudiantes universitarios* [Tesis de Doctorado, Universidad Argentina de la Empresa]. <https://repositorio.uade.edu.ar/xmlui/handle/123456789/2510>

- González-Cantero, J. O., Morón-Vera, J. Á., González-Becerra, V. H., Abundis-Gutiérrez, A., & Macías-Espinoza, 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>
- González, C., & Guadalupe, E. (2017). Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Politécnica del Valle de Toluca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 47(1), 91-108. <http://192.203.177.185/handle/ibero/4886>
- Guzmán, J. (2002). Redes de apoyo social a personas mayores: Marco conceptual. Documento presentado en la Reunión de Expertos en Redes de Apoyo Social a Personas Mayores, CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/12750>
- Hernández, L. (2018). Perfil sociodemográfico y académico en estudiantes universitarios respecto a su autoeficacia académica percibida. *Psicogente*, 21(39), 35-49. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0124-01372018000100035](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-01372018000100035)
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). Definición del alcance de la investigación que se realizará: exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo. *Metodología de la Investigación* (6ta Ed., pp. 88-101). México: McGraw-Hill. [http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/2792/510\\_06\\_color.pdf](http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/2792/510_06_color.pdf)
- Huaire, E. (2019). Método de investigación. Material de clase. <https://www.aacademica.org/edson.jorge.huaire.inacio/35.pdf>
- López, P. L. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto cero*, 9(08), 69-74. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=s1815-02762004000100012&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=s1815-02762004000100012&script=sci_arttext).
- Macizo, E. (2020). Mindfulness y rendimiento académico en estudiantes de Educación de la UNSCH. Ayacucho, 2019. *Investigación*, 28(2), 17-21. <http://revistas.unsch.edu.pe/index.php/investigacion/article/view/392>
- Martínez, A., & Nguyen, S. (2020). The impact of COVID-19 on college student well-being. <http://hdl.handle.net/10919/99741>
- Palomero Fernández, P., & Valero Errazu, D. (2016). Mindfulness y educación: posibilidades y límites. *Revista Interuniversitaria de Formación del*

- Profesorado, 87(30), 17-29. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/131463>
- Paoloni, P., & Bonetto, V. (2013). Creencias de autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Propuestas para favorecer aprendizaje y motivación. *Grupo Psicom, Psicología Científica*, 15(5), 1-20 <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/98923>
- Piergiovanni, L. F., & Depaula, P. D. (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.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662018000200413&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662018000200413&script=sci_abstract&tlng=pt)
- Rosas, A. (2018). Los estudiantes universitarios: vulnerabilidad, atención e intervención en su desarrollo. *Revista Digital Universitaria*, 19(1), 0-11. <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n1.a6>
- Rossi, R., & Rossi, R. (2022). Grado de relación entre autoeficacia y rendimiento académico en una universidad privada. *Revista Andina de Educación*, 5(2), e205. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.5.2.7>
- Saefudin, W., Sriwiyanti, S., & Yusoff, S. H. M. (2021). Role Of Social Support Toward Student Academic Self-Efficacy In Online Learning During Pandemic. *Journal Tatsqif*, 19(2), 133-154. <https://doi.org/10.20414/jtq.v19i2.4221>
- Sanjuán, P., Pérez, A., & Bermúdez, J. M. (2000). Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema*, 12(2), 509-513. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72797116.pdf>
- Soler, J., Tejedor, R., Feliu-Soler, A., Pascual, J. C., Cebolla, A., Soriano, J., Álvarez, E., & Pérez, V. (2012). Propiedades psicométricas de la versión española de la escala Mindful Attention Awareness Scale (MAAS). *Actas Españolas de Psiquiatría*, 40(1), 19-26. <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/67740/53388.pdf?sequence=1&is>
- Stajkovic, A., Bandura, A., Locke, E., Lee, D., & Sergent, K. (2018). Test of three conceptual models of influence of the big five personality traits and self-efficacy on academic performance: A meta-analytic path-analysis. *Personality and Individual Differences*, 120, 238-245. <http://kstajkovic.com/wp-content/uploads/2018/06/2018-Stajkovic-Bandura-Locke-Lee-Sergent-.pdf>

- Statista Research Department. (2022). Porcentaje de deserción escolar por nivel de estudios en México 2020–2021. <https://es.statista.com/estadisticas/1327817/porcentaje-de-desercion-escolar-por-nivel-de-estudios-en-mexico/>
- Tinajero, C., Martínez-López, Z., Rodríguez, M., & Páramo, M. (2020). Perceived social support as a predictor of academic success in Spanish university students. *Anales de Psicología*, 36(1), 134-142. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.36.1.344141>
- Vega, C. Z., Gómez-Escobar, G., Rodríguez, E. E., & Gálvez, F. (2017). Estrés, apoyo social académico y rezago escolar en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(1). <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol20num1/Vol20No1Art2.pdf>
- Viciano, V., Fernández Revelles, A. B., Linares, M., Espejo, T., Puertas, P., & Chacón, R. (2018). Los estudios universitarios y el mindfulness. Una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(1), 119-135. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.1.008>
- Vorontsova-Wenger, O., Ghisletta, P., Ababkov, V., & Barisnikov, K. (2021). Relationship between mindfulness, psychopathological symptoms, and academic performance in university students. *Psychological Reports*, 124(2), 459-478. <https://doi.org/10.1177/0033294119899906>
- Warshawski, S. (2022). Academic self-efficacy, resilience and social support among first-year Israeli nursing students learning in online environments during COVID-19 pandemic. *Nurse Education Today*, 110, 105267. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105267>
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30-41. [https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327752jpa5201\\_2](https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327752jpa5201_2)
- Zumárraga-Espinosa, M., & Cevallos-Pozo, G. (2022). Autoeficacia, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ecuador. *Revista de Educación*, 17(2), 277-290. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467771629008>