

Volumen 3 / Número 3 / 2024

Disciplinarias

Revista Científica



UNSA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA



**INSTITUTO DE
INVESTIGACIONES
SOCIALES**

Laboratorio de Neurociencia
social y calidad de vida

Revista Científica Disciplinarias

Volumen 3, número 3. Setiembre 2024

Editor: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa

Ciudad Universitaria, Área Sociales, Av. Venezuela S/N., Segundo Piso del Instituto de Investigaciones Sociales, Cercado. Arequipa - Perú

E-mail: iisociales.revista@unsa.edu.pe

Edición: Setiembre 2024

Depósito Legal N° 2022-10086

ISSN: 2955-8905 (En línea)

EDITOR EN JEFE

Dra. Roxana Yolanda Castillo Acobo
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa – **Perú**

Magister Freddy Orlando Gonzales Saji
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa – **Perú**

CONSEJO CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Dra. Gladys Merma Molina. [Universidad de Alicante - España](#)

Dr. Martín Castro Guzmán. [Universidad Yucatán - México](#)

Dra. Loida Camargo Camargo. [Universidad de Cartagena y Universidad del Sinú - Colombia](#)

Dr. Diego Gavilan Martin. [Universidad de Alicante - España](#)

Dra. Julieta Logroño. [Universidad Central del Ecuador](#)

Mg. Maria Fernanda Porto. [Universidad de Barcelona - España](#)

Dr. Bairon Otalvaro Marin. [Universidad del Valle - Colombia](#)

Dra Eveling Castro Gutierrez. [Universidad Nacional de San Agustin de Arequipa - Perú](#)

Dr. Efrain Mayhua Lopez. [Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa – Perú](#)

Dr. Gerson José Márquez, [Universidad Tecnológica del Perú - Doctor en Física](#)

Mg. María Beatriz Vargas [Universidad de las Américas, Universidad Católica Silva Henríquez , Chile](#)

Lic. Julián Andrés Giraldo Rodríguez, [Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Colombia](#)

Dr. Julio Francisco Santillán Aldana, [COMCIENCIA Perú](#)

Lic. Rubén Carlos Fernando Del Muro, [Ministerio Publico PBA, Argentina](#)

Dr. Breison Alonso Velarde Torres, [Centro de salud mental Moises Heresi, Perú](#)

Lic. Nilce Judyd Franco, [Directora Centro Penitenciario de Mujeres Serafina Davalos Paraguay](#)

Mg. Tanya Patricia Iturre Mazo, [Palmeras de los Andes Quinindé, Ecuador](#)

Dr. Juan Francisco Álvarez Herrero, [Universidad de Alicante, España](#)

MSc. Aleyda Rosa Reina Reyes Ortega, [Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, Bolivia](#)

Mg. Ana Cecilia Peralta Beltrán, [Universidad San Martín de Porres, Perú](#)

Dr. Carlos Eduardo Montaña Barreto, [Universidad Federal de Rio de Janeiro, Brazil](#)

Mg. Gregorio René Alvarez Salinas, [Hospital Regional de Alta Especialidad de Ixtapaluca, México](#)

Mg. Christian Hyrum Siza Montoya, [Universidad Católica Santa María, Perú](#)

Dra. Elvia Mercedes Agurto Távora, [Universidad José Faustino Sánchez Carrión-Huacho, Perú](#)

Dr. Salvador Baena Morales, [Universidad de Alicante, España](#)

Mg. Melissa Georgina Gutierrez Flores, [Universidad San Carlos, Guatemala](#)

Dra. María Luz Criales Añaños, [Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Perú](#)

Ing. Evert Gallegos del Campo, [Universidad Nacional de San Agustín, Perú](#)

Dr. Robert Armando Gonzales Espinoza, [Médico especialista en cirugía, Perú](#)

Mg. Jaclyn Zolana Fernández Ocampo, [Universidad Continental y Universidad Tecnológica del Perú](#)

Dr. Guillermo Yanowsky Reyes, [Centro Universitario de Ciencias de la Salud, México – Medicina](#)

Dra. Glenia Mercedes Oñate Díaz, [Universidad de la Guajira, Colombia](#)

Dr. Cruz Pérez Pérez, [Universidad de Valencia, España](#)

CONSEJO DIRECTIVO

Dr. Abdon Almonte Mamani

[Universidad Nacional de San Agustín De Arequipa - Perú](#)

CONSEJO TÉCNICO

Juan David Mamani Morales

[Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa - Perú](#)

ÍNDICE

1	Análisis del funcionamiento familiar y las conductas disruptivas en la1
	Educación Básica
	Analysis of family functioning and disruptive behaviors in elementary education
2	APEC, fortaleza y oportunidad para la economía peruana e internacional18
	APEC, strength and opportunity for the peruvian and international economy
3	Educación Superior y Aprendizaje Personalizado con IA: Una Revisión31
	Sistemática
	Artificial Intelligence in Higher Education: A Systematic Review of Personalized Learning
4	Factores estresantes y estilos de afrontamiento en estudiantes universitarios47
	de la ciudad de Arequipa-2024
	Stressors and coping styles in university students of Arequipa university students in the city of Arequipa-2024

Análisis del funcionamiento familiar y las conductas disruptivas en la Educación Básica

Analysis of family functioning and disruptive behaviors in elementary education

Azucena Natividad Prado Espinoza

Facultad de Enfermería, Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú

<https://orcid.org/0000-0003-1410-8277>

Ruth Elena Soto Yana

Facultad de Medicina, Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.

<https://orcid.org/0000-0002-56314784>

Jesús Roger Chávez Parillo

Facultad de Enfermería, Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.

<https://orcid.org/0000-0002-8161-7277>

Rosario Abigail Castelo Collado

Facultad de Enfermería, Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.

<https://orcid.org/0000-0003-4120-001X>

Roxana Belén Ochoa Begazo

Facultad de Enfermería, Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.

<https://orcid.org/0000-0003-1657-6189>

Recibido: 16/12/2024

Revisado: 19/12/2024

Aceptado: 26/12/2024

Publicado: 27/12/2024

Correspondencia: *

Correo electrónico: apradoe@unsa.edu.pe *.



Resumen

El entorno familiar desempeña un papel crucial en el desarrollo de conductas disruptivas en los estudiantes. La falta de reglas claras y la escasez de incentivos académicos en el hogar son factores que pueden contribuir a la aparición de problemas de conducta (Santiesteban, 2020). La interacción de los padres con sus hijos y el ambiente familiar ejercen una influencia directa en el comportamiento de los niños dentro del aula, siendo los patrones familiares una clave determinante para las actitudes de los estudiantes (Pozo, 2021).

Las conductas disruptivas en clase afectan negativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y representan un desafío significativo para los docentes, quienes deben gestionar el entorno para asegurar una educación óptima (Zambrano, 2021) (Narvárez J. H., 2020). Estas conductas tienen consecuencias perjudiciales en el rendimiento académico de los niños, restringiendo su capacidad para aprovechar al máximo las oportunidades de aprendizaje. Abordar estos comportamientos es esencial no solo para su desarrollo académico, sino también para su bienestar psicosocial. (Corral-Martínez, 2021) (Monzalve-Macaya, 2023)

El objetivo fue analizar la relación del funcionamiento familiar y conductas disruptivas en estudiantes de educación básica, empleando un diseño correlacional de corte transversal. La muestra fue de 110 estudiantes (53.6% varones) entre 6 y 13 años ($M = 9.1$), seleccionados por conveniencia. Se utilizaron las Escalas de Apgar Familiar y de Conductas Disruptivas.

Los resultados indicaron una relación directa entre la funcionalidad familiar y la disminución de conductas disruptivas. Concluyendo que un entorno familiar favorable favorece la reducción de estos comportamientos.

Palabras clave: Funcionamiento familiar, conductas disruptivas, educación básica, entorno escolar.

Abstract

The family environment plays a crucial role in the development of disruptive behaviors in students. The lack of clear rules and the scarcity of academic incentives at home are factors that can contribute to the emergence of behavioral problems (Santiesteban, 2020). The interaction of parents with their children and the family environment has a direct influence on children's behavior in the classroom, with family patterns being a key determinant for students' attitudes (Pozo, 2021).

Disruptive behaviors in class negatively affect the teaching-learning process and represent a significant challenge for teachers, who must manage the environment to ensure optimal education (Zambrano, 2021) (Narváz J. H., 2020). These behaviors have detrimental consequences on children's academic performance, restricting their ability to make the most of learning opportunities. Addressing these behaviors is essential not only for their academic development, but also for their psychosocial well-being. (Corral-Martínez, 2021) (Monzalve-Macaya, 2023)

The objective was to analyze the relationship between family functioning and disruptive behaviors in elementary school students, using a cross-sectional correlational design. The sample consisted of 110 students (53.6% male) between 6 and 13 years old ($M = 9.1$), selected by convenience. The Apgar Family and Disruptive Behavior Scales were used.

The results indicated a direct relationship between family functionality and the decrease in disruptive behaviors. Concluding that a favorable family environment favors the reduction of these behaviors.

Key words: Family functioning, disruptive behaviors, basic education, school environment.

Introducción

Se ha establecido que el funcionamiento familiar desempeña un papel esencial sobre desarrollo emocional y conductual en los niños. Estudios recientes han destacado que la calidad de las interacciones dentro del núcleo familiar, incluyendo la comunicación, la asignación de roles y la capacidad para resolver problemas, es clave para comprender la aparición de conductas disruptivas en el entorno escolar (Zhang, 2020)

Un funcionamiento adecuado de la familia está estrechamente vinculado con un mejor ajuste psicosocial de los niños y adolescentes, lo cual contribuye a la reducción de comportamientos disruptivos en el contexto escolar. Es evidente que el entorno familiar puede desempeñar un papel determinante en la forma en que los niños se relacionan con su entorno educativo (Arias-Flores, 2019)

El funcionamiento familiar se aborda a través de teorías sistémicas y modelos ecológicos, que consideran a la familia como un sistema interconectado, donde los procesos internos tienen un impacto directo en el comportamiento de sus miembros más jóvenes. Las investigaciones actuales han demostrado que tanto las rutinas familiares como las relaciones entre sus integrantes están fuertemente vinculadas al comportamiento infantil, sugiriendo que estos

elementos pueden funcionar como factores de protectores o de riesgo ante dificultades (Hosokawa, 2023) Asimismo, se ha identificado que las dinámicas familiares disfuncionales, especialmente en familias con hijos que presentan trastornos de comportamiento conflictivo, pueden intensificar estos problemas, creando un ciclo negativo que perjudica a niños tanto en el rendimiento académico como en su bienestar emocional. (Guevara-Duarez, 2024). El funcionamiento familiar es fundamental en el desarrollo de acciones disruptivas en estudiantes de educación básica. Estas conductas se refieren a acciones que interrumpen el desarrollo normal de las actividades educativas, como la desobediencia, la falta de atención, la agresividad, la falta de respeto a las normas establecidas, entre otros, y pueden afectar el entorno de aprendizaje y la convivencia en el recinto escolar, dificultando el proceso educativo (Guevara-Duarez, 2024).

Comprender esta relación es fundamental para abordar eficazmente los desafíos tanto en el contexto educativo como en el familiar, promoviendo un progreso saludable y previniendo la aparición de comportamientos disruptivos en los estudiantes. La investigación resalta la importancia de satisfacer las necesidades de interacción dentro del núcleo familiar, ya que las dinámicas disfuncionales, especialmente en hogares con hijos que presentan trastornos de comportamiento conflictivo, pueden agravar estos problemas en el entorno escolar, la autoestima en el comportamiento prosocial, y el bienestar subjetivo de los estudiantes de primaria, demostrando que el entorno familiar afecta el crecimiento emocional de los niños, lo que puede impactar en la manifestación de conductas disruptivas (Liu, 2021). Para evaluar el impacto de la psicología ambiental, el aprendizaje en línea, la conducta de los estudiantes, el estilo de aprendizaje y el diseño escolar, es esencial considerar la influencia del entorno escolar en las conductas infantiles. En este contexto, resulta pertinente aplicar el modelo propuesto por (Zhao, 2020), cuyos principios teóricos destacan la necesidad de examinar tanto el entorno familiar como el escolar para comprender las conductas disruptivas. Además, la agresividad en los niños y el bajo rendimiento en lectoescritura están influenciados por factores como el género y el estado civil de los padres (Sanchez, 2022).

El estudio de los conductas disruptivas en niños y los estilos de crianza revela que las familias emplean enfoques parentales tanto rígidos como permisivos, y que aproximadamente la mitad de estas familias se clasifican como moderadamente funcionales o disfuncionales (Aguilar, 2020). Los niños exhiben comportamientos disruptivos tanto en el hogar como en el entorno educativo, manifestándose a través de irritabilidad, confrontaciones, exigencias excesivas, necesidad constante de atención, bajo desempeño escolar, nerviosismo, comportamiento rebelde, incumplimiento de responsabilidades, actitud desafiante (Narváez J. H., 2020). Los

métodos de crianza de los padres pueden ser protectores o perjudiciales, dependiendo de la forma en que se desarrollen las interacciones entre padres e hijos (Huerta, 2023)

El papel de la educación familiar en la formación del carácter independiente de los estudiantes de primaria, se destaca la influencia de la educación en el hogar sobre el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los niños, lo que favorece a la importancia del entorno familiar en el comportamiento de los estudiantes (Handayani, 2021). La eficacia de la terapia de interacción entre padres e hijos que presentan problemas de comportamiento disruptivo ofrece evidencia de que las estrategias familiares pueden ser efectivas para tratar comportamientos disruptivos en los niños y destaca la relevancia de las intervenciones familiares en la gestión de estas conductas (Barik, 2021).

Respecto al impacto del comportamiento de los docentes en la motivación y aprendizaje de los escolares de nivel básico, se resalta la trascendencia de interacción entre el maestro y estudiante en su desempeño escolar. Asimismo, en relación con la influencia de la familia en las conductas agresivas de los niños, se señala que los factores familiares desempeñan un rol crucial en esos comportamientos, lo que enfatiza la importancia de profundizar en la comprensión de las conductas disruptivas en los niños (Lin, 2023).

El objetivo de este artículo fue analizar la relación entre el funcionamiento familiar y las conductas disruptivas en estudiantes de educación básica. Mediante un tipo de estudio no experimental y transversal, se pretende investigar cómo el entorno familiar influye en el comportamiento de los alumnos, identificar posibles factores intervinientes y contribuir al desarrollo del conocimiento en esta área de estudio.

Metodología

El diseño metodológico aplicado en el documento se basa en un enfoque cuantitativo de nivel relacional, con un tipo de estudio descriptivo y un diseño correlacional de corte transversal (Hernández Sampieri, 2024).

Este enfoque fue seleccionado para responder a las hipótesis que exploran la relación entre el funcionamiento familiar y las conductas disruptivas en estudiantes de educación básica.

Para la recolección de datos, se utilizaron la Escala de Apgar Familiar (Smilkstein, 1978). Esta escala mide la percepción de los estudiantes sobre el funcionamiento de su entorno familiar en dimensiones como adaptabilidad, participación, crecimiento, afecto y resolución. La escala mostró una alta confiabilidad con un coeficiente de Cronbach de 0.965. Escala de Conductas

Disruptivas (Fernandez, 2019). Evaluó las conductas disruptivas de los estudiantes en dimensiones como el incumplimiento de tareas, desacato a la autoridad del profesor y alteraciones en el aula. Esta escala presentó una validez con juicio de expertos de 0.862 y una confiabilidad de 0.965 según el alfa de Cronbach.

La población del estudio estuvo conformada por 140 alumnos de educación básica de la institución educativa primaria "La Campiña" del distrito de Socabaya, Arequipa, Perú. De estos, se eligió una muestra final de 110 estudiantes que cumplieron con el requisito de entregar el consentimiento informado firmado por sus progenitores. La mayoría de los participantes son niños de entre 10 y 11 años (39.1%), con un 53.6% de varones. Además, el 73.6% de los estudiantes residen con sus padres, hermanos, y abuela, y un 90.1% proviene de familias no nucleares.

La recolección de datos se llevó a cabo en un entorno controlado, asegurando la confidencialidad y anonimato de los participantes. Se aplicaron las escalas mencionadas en un periodo específico, asegurando que todos los estudiantes estuvieran presentes y en condiciones similares. Se realizó un análisis de normalidad a los datos recolectados utilizando la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con corrección de Lilliefors, la cual reveló que los datos no siguen una distribución normal, lo que llevó al uso de técnicas estadísticas no paramétricas para el análisis posterior. Además, se tomaron medidas para mitigar la falta de participación de algunos estudiantes, como asegurar el consentimiento informado y garantizar la confidencialidad de la información proporcionada.

Los datos recolectados fueron sometidos a un análisis estadístico descriptivo para evaluar las puntuaciones obtenidas en las escalas de Apgar Familiar y de Conductas Disruptivas. Posteriormente, se aplicaron pruebas de correlación utilizando el índice de correlación Rho de Spearman para investigar la relación entre el funcionamiento familiar y las conductas disruptivas. Dado que los datos no seguían una distribución normal, se utilizaron técnicas estadísticas no paramétricas para obtener resultados más robustos. Los valores de Chi-cuadrado también fueron calculados para determinar la significancia estadística de las asociaciones encontradas. Estos análisis permitieron identificar patrones y relaciones significativas entre las variables estudiadas, proporcionando una comprensión más profunda del impacto del funcionamiento familiar en las conductas disruptivas de los estudiantes.

Resultados

Tabla 1.

Características sociodemográficas de los estudiantes

Características sociodemográficas	n(110)	% (100.0)
Edad/años	6-7	22.7
	8-9	33.6
	10-11	39.1
	12-13	4.5
Sexo	Masculino	53.6
	Femenino	46.4
Grado de estudios	Primero	18.2
	Segundo	10.0
	Tercero	16.4
	Cuarto	13.6
	Quinto	23.6
	Sexto	18.2

Persona con quien vive en casa	Madre-padre hermanos	11	10.0
	Solo con mama	16	14.5
	Solo con papa	1	0.9
	Con abuela	1	0.9
	Padres hermanos y abuela	81	73.6
Tipo de familia	Nuclear	11	10.0
	No nuclear	99	90.0

Fuente: Elaboración propia

El análisis de las características sociodemográficas de los estudiantes muestra que la mayoría de los participantes son niños de entre 10 y 11 años (39.1%). El 53.6% son varones y el 23.6% cursa el quinto grado de educación básica. Asimismo, el 73.6% reside con sus padres, hermanos y abuela, mientras que el 90.1% proviene de familias no nucleares.

Tabla 2.

Distribución de funcionamiento familiar y conductas disruptivas en los estudiantes

		<i>N(110)</i>	<i>% (100.0)</i>
<i>Funcionalidad Familiar</i>	<i>Normal</i>	<i>58</i>	<i>52.7</i>
	<i>Leve</i>	<i>29</i>	<i>26.4</i>
	<i>Moderado</i>	<i>15</i>	<i>13.6</i>

	<i>Severo</i>	<i>8</i>	<i>7.3</i>
	<i>Bajo</i>	<i>63</i>	<i>57.3</i>
<i>Conductas disruptivas</i>	<i>Medio</i>	<i>38</i>	<i>34.5</i>
	<i>Alto</i>	<i>9</i>	<i>8.2</i>

Fuente: Elaboración propia

Los resultados sobre el funcionamiento familiar revelan que el 52.7% de las familias tienen funcionamiento normal. Sin embargo, el 26.4% de las familias presenta una disfuncionalidad leve y el 13.6% muestra una disfuncionalidad moderada. Esto sugiere que, aunque la mayoría de las familias evaluadas funcionan adecuadamente, una proporción significativa enfrenta diversos grados de dificultades en su dinámica familiar. Respecto a las conductas disruptivas, el 57.3% de escolares evaluados exhibe un nivel bajo de dichas conductas, lo cual es alentador y sugiere que más de la mitad de la población mantiene comportamientos relativamente estables y no problemáticos. No obstante, el 26.4% de los individuos presenta un nivel medio de conductas disruptivas, indicando la presencia de comportamientos problemáticos que podrían requerir atención e intervención para prevenir su posible escalamiento.

Tabla 3.

Funcionamiento Familiar y componentes de conductas disruptiva en los estudiantes

<i>Dimensiones de Conductas disruptivas</i>	<i>Funcionamiento familiar</i>									<i>Estadísticos</i>
	<i>Funcional</i>		<i>Disfuncional</i>							
	<i>Normal</i>		<i>Leve</i>		<i>Moderado</i>		<i>Severo</i>		<i>Total</i>	
	<i>N°</i>	<i>%</i>	<i>N°</i>	<i>%</i>	<i>N°</i>	<i>%</i>	<i>N°</i>	<i>%</i>	<i>N°</i>	

<i>Desacato al profesor</i>											
<i>Bajo</i>	34	30.9	18	16.4	7	6.4	0	0.0	59	53.6	<i>p-valor:</i> 0.00 <i>R.</i> Spearman -0.215
<i>Medio</i>	21	19.1	10	9.1	8	7.3	2	1.8	41	37.3	
<i>Alto</i>	3	2.7	1	0.9	0	0.0	6	5.5	10	9.1	
<i>Total</i>	58	52.7	29	26.4	15	13.6	8	7.3	110	100.0	
<i>Incumplimiento de tareas</i>											
<i>Bajo</i>	48	43.6	18	16.4	7	6.4	0	0.0	73	66.4	<i>p-valor:</i> 0.00 <i>R.</i> Spearman -0.021
<i>Medio</i>	9	8.2	10	9.1	8	7.3	8	7.3	35	31.8	
<i>Alto</i>	1	0.9	1	0.9	0	0.0	0	0.0	2	1.8	
<i>Total</i>	58	52.7	29	26.4	15	13.6	8	7.3	110	100.0	
<i>Alteración en el aula</i>											
<i>Bajo</i>	25	22.7	18	16.4	7	6.4	0	0.0	50	45.5	<i>p-valor:</i> 0.00
<i>Medio</i>	30	27.3	8	7.3	0	0.0	0	0.0	38	34.5	

<i>Alto</i>	3	2.7	3	2.7	8	7.3	8	7.3	22	20.0	<i>R. Spearman</i>
<i>Total</i>	58	52.7	29	26.4	15	13.6	8	7.3	110	100.0	-0,335

Fuente: Elaboración propia

Acerca del desacato al profesor, se observa que el 53.6% de los estudiantes se encuentra en un nivel bajo de desacato, con la mayoría de ellos perteneciendo a familias funcionales (30.9%) y disfuncionales leves (9.1%). Solo un 9.1% de los estudiantes muestra un nivel alto de desacato, mayoritariamente provenientes de familias con disfuncionalidad severa (5.5%). La correlación de Spearman muestra un valor negativo de -0.215, con un p-valor significativo de 0.00, indicando una asociación significativa entre el funcionamiento familiar y el nivel de desacato.

En cuanto al incumplimiento de tareas, el 66.4% de los estudiantes tiene un nivel bajo, predominantemente de familias funcionales (43.6%). Un 31.8% se encuentra en un nivel medio, con un porcentaje significativo en familias disfuncionales moderadas y severas (7.3% cada una). Solo un 1.8% muestra un nivel alto de incumplimiento, todos provenientes de familias funcionales. La correlación de Spearman es -0.021, con un p-valor de 0.00, sugiriendo también una relación significativa entre el funcionamiento familiar y el incumplimiento de tareas.

Para la alteración en el aula, el 45.5% de los estudiantes se ubica en un nivel bajo, principalmente de familias funcionales (22.7%). Un 20% muestra un nivel alto de alteración, distribuidos entre familias funcionales, disfuncionales moderadas y severas (7.3% cada una). La correlación de Spearman es -0.335, con un p-valor de 0.00, indicando una fuerte asociación entre el funcionamiento familiar y el nivel de alteración en el aula.

Tabla 4.

Funcionamiento Familiar y Conductas disruptivas en los estudiantes

<i>Funcionalidad familiar</i>	<i>Conductas disruptivas</i>				<i>Estadísticos</i>
	<i>Bajo</i>	<i>Medio</i>	<i>Alto</i>	<i>Total</i>	

	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	
<i>Normal</i>	42	38.2	16	14.5	0	0.0	58	52.7	
<i>Leve</i>	18	16.4	10	9.1	1	0.9	29	26.4	<i>P-valor: 0.00</i>
<i>Moderado</i>	3	2.7	12	10.9	0	0.0	15	13.6	<i>R. Spearman:</i>
<i>Severo</i>	0	0.0	0	0.0	8	7.3	8	7.3	<i>-0,039</i>
<i>Total</i>	63	57.3	38	34.5	9	8.2	110	100.0	

Fuente: Elaboración propia

De los estudiantes evaluados, el 52.7% pertenece a familias con funcionamiento normal. Dentro de este grupo, el 38.2% presenta un nivel bajo de conductas disruptivas. En cuanto a las familias con disfuncionalidad leve, el 16.4% de los estudiantes muestra un nivel bajo de conductas disruptivas y el 0.9% un nivel alto. Para las familias con disfuncionalidad moderada, el 2.7% de los estudiantes se encuentra en el nivel bajo de conductas disruptivas. En las familias con disfuncionalidad severa, el 7.3% muestra un nivel alto de disruptividad. La correlación de Spearman (-0.039) y el p-valor (0.00) indican una asociación inversa y significativa entre el funcionamiento familiar y las conductas disruptivas. Lo que indica que a mejor funcionamiento familiar menor disruptividad.

Discusión

Los resultados del estudio señalan la importancia de un contexto familiar positivo para prevenir conductas disruptivas en los escolares. Estos resultados son compatibles con investigaciones que señalan, que la educación y formación en hogar deben centrarse en fomentar una convivencia saludable, proporcionando los principios básicos para resolver conflictos educativos que puedan surgir en los establecimientos escolares (Bolaños, 2019) (Tinitana & Morales, 2023).

La disfunción familiar se ha identificado como un factor que incrementa la probabilidad de que los niños adopten comportamientos dañinos, los cuales tienden a agravarse con el paso del tiempo. Este fenómeno puede impactar negativamente diferentes áreas, como el desempeño escolar y el bienestar general de los menores. Está claro que los problemas en el entorno familiar pueden generar efectos prolongados que afectan el desarrollo y la salud emocional de los niños, lo que subraya la importancia de abordar estas situaciones desde un enfoque preventivo (Delgado-Ruiz, 2020) (Martínez Román, 2023).

La mayor parte de los estudiantes evaluados tiene entre 10 y 11 años (39,1%), y un 53,6% son varones. Además, el 73.6% vive con sus padres, hermanos y abuela, y el 90.1% proviene de familias no nucleares. Estas características sociodemográficas coinciden con investigaciones recientes que analizan cómo el entorno familiar afecta el comportamiento infantil, evidenciando que la estructura familiar y la convivencia en diferentes generaciones pueden tener un impacto en la estabilidad emocional y conductual de los niños. (Lin, 2023) . (Tinitana & Morales, 2023)

Respecto al funcionamiento familiar, los resultados muestran que el 52.7% de las familias presenta un funcionamiento normal, mientras que el 26.4% presenta una disfunción leve y el 13.6% una disfunción moderada. Estos resultados sugieren que una proporción considerable de familias enfrenta dificultades en su dinámica, lo que podría influir negativamente en el comportamiento de los niños. Este hallazgo coincide con estudios que apuntan a que las disfunciones familiares pueden predecir comportamientos disruptivos en el ámbito escolar (Hussain, 2024) (Abril, Cubillas, & Dominguez, 2022) (Haro-Lara, 2023).

En lo que se refiere a las conductas disruptivas, el 57.3% de los estudiantes exhibe un nivel bajo de estas conductas, lo cual es positivo. Sin embargo, el 26.4% presenta un nivel medio, lo que indica la necesidad de implementar intervenciones para evitar el incremento de estos comportamientos. Estos hallazgos coinciden con investigaciones que destacan que un entorno familiar estable desempeña un papel crucial en el fomento de un mejor comportamiento. (Handayani, 2021) (Pérez-Abarca, 2020).

Por otro lado, el estudio destaca que los estilos de crianza de los padres están relacionados con el desarrollo de conductas disruptivas en los estudiantes, enfatizando la importancia de tener en cuenta estos factores para prevenir y gestionar dichos comportamientos. (Aguilar, 2020) (Gómez Tabares, 2021).

Otro hallazgo relevante es la relación entre el funcionamiento familiar y la desobediencia hacia el profesor. El 53.6% de los estudiantes muestra un nivel bajo de desacato, mientras que solo

el 9.1% presenta un nivel alto, siendo principalmente aquellos provenientes de familias con disfuncionalidad severa. Estos resultados refuerzan la evidencia de que un entorno familiar funcional puede reducir la incidencia de conducta. (Liu, 2021) (Velasategui Hernández, 2023).

En relación con el incumplimiento de tareas, el 66.4% de los estudiantes muestra un nivel bajo, siendo predominante aquellos provenientes de familias funcionales. Esto sugiere que la unión y la comunicación dentro del núcleo familiar juegan un papel clave en el cumplimiento de las responsabilidades escolares. (Zhao, 2020) (Zeñas, 2023).

Por último, en relación con las alteraciones en el aula, el 45.5% de los estudiantes se encuentra en un nivel bajo, mientras que el 20% se presenta en un nivel alto. Las familias con disfuncionalidad varias muestran una mayor incidencia de alteraciones en el aula, lo que coincide con estudios que señalan que la estabilidad familiar funciona como un factor protector contra las conductas disruptivas en el ámbito escolar (Barik, 2021). (Morales, 2020).

Conclusiones

Las repercusiones teóricas refuerzan el impacto significativo del entorno familiar en la aparición de conductas disruptivas en los estudiantes. Los resultados obtenidos destacan que el funcionamiento familiar, evaluado mediante la Escala de Apgar Familiar, es un predictor esencial de conductas como el desacato al profesor, el incumplimiento de tareas y las alteraciones en el aula. Estos hallazgos contribuyen al desarrollo del marco teórico existente, al establecer una conexión sólida entre la calidad del entorno familiar y el bienestar y comportamiento.

En términos prácticos, estos resultados subrayan la necesidad de implementar intervenciones que fomenten un entorno familiar saludable como estrategia clave para prevenir conductas disruptivas en los estudiantes. La identificación temprana de disfuncionalidades familiares podría facilitar la aplicación de programas de apoyo y orientación dirigidos tanto a padres como a estudiantes, con el objetivo de mejorar la dinámica familiar y, en consecuencia, optimizar el desempeño.

Referencias

- Abril, E., Cubillas, M., & Dominguez, S. (2022). Factores Socioeconómicos Asociados a la Felicidad y Bienestar en Estudiantes Universitarios del Noroeste de México. Obtenido de <https://doi.org/10.25115/kasp.v3i3.6878>

- Aguilar, C. E. (2020). Conductas disruptivas infantiles y estilos de crianza. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 13(1), Article 1. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.13113> .
- Arias-Flores, H. J.-G.-L. (2019). Arias-Flores, H., Jadán-Guerrero, j. & Gómez-Luna, L. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v6i1.1576>
- Barik, N. &. (2021). Effect of Home based Parent Child Interaction Therapy for families Having Children with Disruptive Behavior Problems at Selected Community of Khurda, Odisha, India. *Indian Journal of Forensic Medicine & Toxicology*, 15(2), 3132-3140. Obtenido de <https://doi.org/10.37506/ijfmt.v15i2.14852>
- Bolaños, D. S. (2019). La familia y su influencia en la convivencia escolar. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(5), 140-146.
- Corral-Martínez, M. &-C. (2021). Inteligencia emocional, empatía y comportamiento disruptivo: estudio piloto en un aula de primaria. *INFORMACIO PSICOLOGICA*, (121), 118–128. <https://doi.org/10.14635/IPSIC.2021.121>.
- Delgado-Ruiz, K. &-B. (2020). Familias disfuncionales y su impacto en el comportamiento de los estudiantes. *Polo del Conocimiento*, 5(12), Article 12. . Obtenido de <https://doi.org/10.23857/pc.v5i12.2064>
- Fernandez, L. F. (2019). Conductas disruptivas y estilos de aprendizaje en estudiantes del nivel primario de una institución educativa estatal de la provincia de Ferreñafe. 37-38. . Obtenido de <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/9013/Fernandez%20Vargas%20Lisset%20Mar%20de%20Ferre%20n%20C%20A1tima.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gómez Tabares, A. S. (2021). Evolution of the Study on the Effect of Parenting on Prosocial Behaviours in Childhood and Adolescence: Systematic Review. *Actualidades En Psicología*, 35(130), 49–73. . Obtenido de <https://doi.org/10.15517/ap.v35i130.39958>
- Guevara-Duarez, M. F.-V.-G.-A.-C.-O. (2024). Eficacia de un programa psicoeducativo de habilidades blandas para reducir la conducta disruptiva en estudiantes de la Amazonía peruana. *Salud, Ciencia y Tecnología*, 4, 958-958. . Obtenido de <https://doi.org/10.56294/saludcyt2024958>
- Handayani, R. P. (2021). The Role of Family Education in Forming the Independent Character of Students in Elementary School. *International Journal of Elementary Education*, 5(2), Article 2. Obtenido de <https://doi.org/10.23887/ijee.v5i2.30812>
- Haro-Lara, A. P.-D.-N. (2023). Conductas disruptivas y rendimiento académico. *Revista Científica Y Arbitrada De Ciencias Sociales Y Trabajo Social: Tejedora*. ISSN: 2697-3626, 6(12), 31–41. . Obtenido de <https://doi.org/10.56124/tj.v6i12.0092>
- Hernández Sampieri, R. /. (2024). "Metodología de la investigación, Sexta Edición," Repositorio Digital , consulta 15 de diciembre de 2024. Obtenido de <https://www.digitalrepositorio.com/items/show/2>.

- Hosokawa, R. T. (2023). Associations between Family Routines, Family Relationships, and Children's Behavior. *Journal of Child and Family Studies*, 32(12), 3988-3998. . Obtenido de <https://doi.org/10.1007/s10826-023-02687-w>
- Huerta, R. V. (2023). Pautas de crianza y su relación con los problemas de conducta infantil. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 16(3), Article 3. . Obtenido de <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.16305>
- Hussain, Z. D. (2024). Impact of Teachers' Behavior on Students' Motivation and Learning at Elementary School Level in Tehsil Jampur District Rajanpur. *Al-Qamar*, 91-112. . Obtenido de <https://doi.org/10.53762/alqamar.07.01.e05>
- Lin, Y. (2023). The Influence of Family on Young Children's Aggressive Behaviors. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 8, 1842-1847. . Obtenido de <https://doi.org/10.54097/ehss.v8i.4594>
- Liu, W. S. (2021). Prosocial Behavior and Subjective Well-Being in School among Elementary School Students: The Mediating Roles of the Satisfaction of Relatedness Needs at School and Self-Esteem. *Applied Research in Quality of Life*, 16(4), 1439-1459. . Obtenido de <https://doi.org/10.1007/s11482-020-09826-1>
- Martínez Román, K. E. (2023). The family environment and child begging in the Huaquillas city. *ConcienciaDigital*, 6(2.1), 118-134. . Obtenido de <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v6i2.1.2580>
- Monzalve-Macaya, M. S.-C.-L. (2023). Examining classroom behavioral management and support training and future teachers' effectiveness sense. *Formación universitaria*, 16(1), 1-10. . Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062023000100001>
- Morales, F. M. (2020). Estrategias de afrontamiento, empatía y tendencia prosocial en universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 13(2), 187-200. . Obtenido de <https://doi.org/10.30552/ejep.v13i2.360>
- Narváez, J. H. (2020). Conductas disruptivas en adolescentes en situación de privación sociocultural, *Psicogente*, 23(44), 1-22. Obtenido de <https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3509>
- Narváez, J. H. (2020). Conductas disruptivas en adolescentes en situación de privación sociocultural: Disruptive behaviors in adolescents in a situation of sociocultural deprivation. *Psicogente*, 23(44), Article 44. . Obtenido de <https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3509>
- Pérez-Abarca, R. H. (2020). PATERNIDADES, VINCULACIÓN AFECTIVA Y PROMOCIÓN DE SALUD MENTAL INFANTIL: PERCEPCIONES DE MADRES Y PADRES DE LACTANTES MAYORES DE UN AÑO. *Revista Chilena De Enfermería*, 2(1), 6-36. Obtenido de <https://doi.org/10.5354/2452-5839.2020.58236>
- Pozo, M. (2021). La Familia y su influencia en el comportamiento de los niños en el aula. Obtenido de

- https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/61c192df44f3e45edb01a67d9709c02e.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Sanchez, R. S. (2022). The disruptivity in children of basic and the low achievement in reading and writing. *Praxis Pedagógica*, 22(33), 143-169. . Obtenido de <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.22.33.2022.143-169>
- Santiesteban, W. (2020). Conductas disruptivas en contextos escolares: un acercamiento al estado del arte 2015-2020. Universidad Santo Tomás. Bogotá. Obtenido de https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/31540/2021wennysantiesteban.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Smilkstein, G. (1978). The Family APGAR: A Proposal for a Family Function Test and Its Use by Physicians. *The Journal of Family Practice*, 6(6).
- Tinitana, M., & Morales, N. (2023). Estilos de crianza y conductas disruptivas en niños en tiempos de pandemia. (2023). *FIDES ET RATIO*, 25(25), Pág. 69 - 88. . Obtenido de <https://doi.org/10.55739/fer.v25i25.128>
- Velastegui Hernández, R. S. (2023). Gestión educativa de la recreación infantil para escolares. *ConcienciaDigital*, 6(4), 193-208. . Obtenido de <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v6i4.2701>
- Zambrano, W. U. (2021). Conductas disruptivas en niños y niñas de Educación Inicial. *Revista Ciencias Pedagógicas E Innovación*, 9(2), 20-32. Obtenido de <https://doi.org/10.26423/rcpi.v9i2.42>
- Zeñas, J. (2023). Estilos de crianza, funcionamiento familiar y conducta antisocial delictiva en personas privadas de libertad de 18 y 19 años, Trujillo. *Revista de climatología Vol 23 1128-1137 ISSN 1578-8768*. Obtenido de <https://rclimatol.eu/wp-content/uploads/2023/07/Articulo-CS23-Jose-alejandro.pdf>
- Zhang, T. &. (2020). The Effects of Family Functioning and Psychological Suzhi Between School Climate and Problem Behaviors. *Frontiers in Psychology*, 11. . Obtenido de <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00212>
- Zhao, X. W. (2020). A new model for assessing the impact of environmental psychology, e-learning, learning style and school design on the behavior of elementary students. *Kybernetes*, 50(2), 512-527. Obtenido de <https://doi.org/10.1108/K-09-2019-0579>

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

APEC, fortaleza y oportunidad para la economía peruana e internacional

APEC, strength and opportunity for the peruvian and international economy

Jeannine Fiorella Pastor-Irribarren*

Escuela de Posgrado, Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa-Perú.

<http://orcid.org/0009-0001-3467-9985>

Recibido: 13/12/2024

Revisado: 19/12/2024

Aceptado: 26/12/2024

Publicado: 27/12/2024

Correspondencia: *

Correo electrónico: jeanninepastor@gmail.com



Resumen

La Cooperación Económica Asia-Pacífico - APEC es una organización internacional que promueve el desarrollo económico, la cooperación comercial y la integración regional entre las 21 economías de los países miembro. El presente artículo deja ver las principales ventajas que la Cooperación Económica Asia-Pacífico proporciona al sistema internacional, las cuales se transforman en oportunidades de desarrollo y crecimiento. APEC promueve la expansión a gran escala del libre comercio, libre intercambio de productos, inversiones, innovación, desarrollo tecnológico, así como el respeto por el medio ambiente y el crecimiento inclusivo. Asimismo, el artículo considera al Perú y su participación en la Cooperación Económica Asia-Pacífico como promotor de la integración regional, fortaleciendo las relaciones internacionales y su integración activa en el sistema de relaciones económicas internacionales. Por último, se concluye que la Cooperación Económica Asia-Pacífico, ha sido creada con el objetivo de que las economías del mundo crezcan, sin necesidad de división política o global, promoviendo a los delegados representantes de cada economía a trabajar por el crecimiento económico del país.

Palabras clave: APEC, libre comercio, innovación, sostenibilidad, integración regional.

Abstract

The Asia-Pacific Economic Cooperation - APEC is an international organization that promotes economic development, trade cooperation and regional integration among the 21 economies of its member countries. This article shows the main advantages that the Asia-Pacific Economic Cooperation provides to the international system, which are transformed into opportunities for development and growth. APEC promotes the large-scale expansion of free trade, free exchange of products, investment, innovation, technological development, as well as respect for the environment and inclusive growth. Likewise, the article considers Peru and its participation in the Asia-Pacific Economic Cooperation as a promoter of regional integration, strengthening international relations and its active integration in the system of international economic relations. Finally, it is concluded that the Asia-Pacific Economic Cooperation has been created with the objective of allowing the economies of the world to grow, without the need for political or global division, promoting the delegates representing each economy to work for the economic growth of the country.

Key words: APEC, free trade, innovation, sustainability, regional integration.

Introducción

La Cooperación Económica Asia-Pacífico (APEC, por sus siglas en inglés) es un foro económico regional establecido en 1989, que busca promover el libre comercio y la cooperación económica en la región Asia-Pacífico. APEC está formado por 21 economías de países miembros que representan una amplia diversidad de culturas, niveles de desarrollo económico y sistemas políticos, está compuesto por Australia (se integró en 1989), Brunei Darussalam (se integró en 1989), Canadá (se integró en 1989), Chile (se integró en 1994), Filipinas (se integró en 1989), Hong Kong (se integró en 1991), Indonesia (se integró en 1989), Japón (se integró en 1989), Malasia (se integró en 1989), México (se integró en 1993), Nueva Zelanda (se integró en 1989), Papua Nueva Guinea (se integró en 1993), República de Corea (se integró en 1989), República Popular de China (se integró en 1991), Federación Rusa (se integró en 1998), Singapur (se integró en 1989), Taipei Chino (se integró en 1991), Tailandia (se integró en 1989), Estados Unidos (se integró en 1989), Vietnam (se integró en 1998), y Perú (se integró en 1998).

Como misión principal es crear un entorno económico dinámico y sostenible, impulsando el crecimiento económico y la prosperidad compartida.

La Cooperación Económica Asia-Pacífico (APEC) agrupa 21 economías en la región de Asia Pacífico, que constituyen aproximadamente el 60% del PIB mundial y casi el 48% del comercio internacional (APEC, 2023). Entre las organizaciones intergubernamentales internacionales más poderosas, la AEC ha demostrado ser una organización fundamental para promover el desarrollo económico, el comercio internacional y la integración regional de sus estados miembros desde su creación en 1989 (Organización Mundial del Comercio, 2022).

Álvarez et al. (2021) señalan que el APEC ha sido clave para facilitar el comercio y las inversiones en la región Asia-Pacífico, estableciendo una agenda de liberalización comercial y de facilitación de negocios. También Gómez et al. (2022) destacan que el APEC ha fomentado la innovación y la sostenibilidad como ejes prioritarios, buscando que sus economías miembro logren un crecimiento económico inclusivo y respetuoso con el medio ambiente.

La participación del Perú dentro de APEC ha generado grandes avances económicos y estratégicos para el país. Por mencionar algunos, el más destacado, la puesta en funcionamiento del Puerto de Chancay el cual facilitará el comercio internacional con Asia debido a que los costos y los plazos de transporte se verán reducidos gracias a esta obra de infraestructura que tiene un costo que supera los 3.000 millones de dólares estadounidenses. Este tipo de megaproyecto posiciona al Perú como un hub logístico en el pacífico con la

posibilidad de atender múltiples puertos de carga y creación de puestos de trabajo más de locales. Además, este foro ha promovido las relaciones comerciales mediante la firma de Tratados comerciales como el TLC con China, donde este país se establece como el principal socio comercial del Perú (Defensoría del Pueblo, 2024).

Además, la organización de las cumbres del APEC ha elevado el perfil del país, mejorando las inversiones y promoviendo el turismo. Tales reuniones también han permitido argumentar a favor de activos nacionales como la estabilidad económica y la existencia de marcos legales que fomentan la inversión en el extranjero al compartir experiencias con líderes mundiales. Así, el APEC no solo ha ayudado en la expansión del comercio internacional de Perú al aumentar su volumen, sino que también ha apoyado los pasos para mejorar la integración dentro de la región de Asia-Pacífico, esperando así competitividad y un crecimiento económico más inclusivo. (Defensoría del Pueblo 2024).

El presente artículo analiza las oportunidades y fortalezas que APEC ofrece a la economía global, prestando especial atención a cómo este foro promueve el comercio, la inversión, la asistencia técnica y la integración económica.

Facilitación del libre comercio y la inversión

El objetivo principal de APEC ha sido fomentar el comercio y las inversiones en la región de Asia-Pacífico. En la iniciativa que es APEC, se emprendió la liberalización de políticas comerciales y la facilitación de las mejores condiciones para hacer negocios con el fin de facilitar el flujo de bienes, servicios y capital entre los países miembros. Desde esta perspectiva, Sánchez et al. (2019) señalan que APEC ha ayudado a reducir los impuestos arancelarios, mientras que ha permitido espacio para imponer barreras adicionales, lo que ha permitido un aumento en los flujos comerciales regionales. En el mismo sentido, Martínez et al. (2021) comentan que APEC ha promovido el establecimiento de procedimientos aduaneros y prácticas regulatorias, así como la interoperabilidad de las plataformas de comercio electrónico, mejorando así las actividades comerciales y de inversión en la región.

Castillo et al. (2021) afirman que el APEC ha sido fundamental para mejorar el flujo de inversiones extranjeras directas (IED) en sus países miembros al proporcionar un marco político y regulatorio sólido. Esto, a su vez, ha permitido a las empresas aprovechar al máximo las oportunidades de inversión disponibles en la región de Asia-Pacífico, mejorando así su competitividad global. Además, indican que el APEC también ha contribuido a la promoción de cadenas de valor regionales, ayudando así a integrar las economías de sus países miembros

en las redes globales de producción y distribución. Esto ha ayudado a mejorar la competitividad de las empresas en la región al ofrecerles un acceso más fácil a insumos, tecnología y mercados.

Como lo afirmó la Organización Mundial del Comercio (OMC, 2022), el problema de los aranceles promedio en toda la región de Asia-Pacífico ha disminuido considerablemente del 16,9% en 1989 al 5,3% en 2021 y esto ha sido significativamente acreditado a las iniciativas llamados a cabo por APEC. De manera similar, también ha facilitado el comercio y la inversión a través del uso de procedimientos aduaneros simplificados, estándares y regulaciones uniformes, y una mejor infraestructura de transporte y logística (APEC, 2023b). Tales mejoras ayudaron a disminuir los costos de transacción ya mejorar la eficiencia del comercio internacional, lo que a su vez es beneficio para las oportunidades comerciales de las empresas de la región (Kang y Dayal, 2018).

APEC ha desempeñado un papel importante en la eliminación de barreras comerciales y arancelarias entre sus economías miembros. Ha ayudado en la facilitación del comercio al simplificar el proceso aduanero, mejorar la infraestructura logística y fomentar la convergencia de normas y estándares. Estos han llevado a un comercio transfronterizo más barato porque se han reducido los costos y el tiempo de transporte, lo que ha sido una ganancia tanto para exportadores como para importadores. Además, ha creado un marco regulatorio estable y claro, apoyando la inversión extranjera directa (IED), atrayendo así a inversores internacionales a la región.

Fomento de la innovación y el desarrollo tecnológico

Otra fortaleza que podemos mencionar es la dedicación a fomentar el avance de la innovación y el crecimiento de la tecnología en la región de Asia-Pacífico a través de diferentes programas y políticas. Sabemos que con la tecnología podemos modernizar y actualizar todos los proyectos innovadores y basados en tecnología requerida en los países miembros. APEC ha promovido las economías de los países que la componen, en actividades como los centros de I+D, el campo de la digitalización y el sector de la IA (APEC, 2023). Por ejemplo, ha apoyado programas como el Premio de Ciencia de APEC para la Innovación, la Investigación y la Educación (ASPIRE), que identifica y otorga recompensas a jóvenes investigadores que han hecho contribuciones importantes en áreas clave de la región (APEC Policy Support Unit, 2020). Además, ha abogado por una mayor inversión en infraestructura digital y la adopción de nuevas tecnologías con el fin de mejorar la competitividad y productividad de las empresas en la región (APEC, 2023).

En una era tecnológica en rápida transformación, se aboga por que la innovación y la digitalización son motores clave del crecimiento económico. Iniciativas como el Marco de Innovación de APEC y la Estrategia de Crecimiento de la Economía Digital de APEC han incentivado a las economías miembros a buscar nuevas tecnologías y crear un entorno propicio para el emprendimiento y la innovación. Estas iniciativas han promovido el desarrollo de ecosistemas de innovación, acelerado el crecimiento de nuevas industrias y creando empleos de alta calidad en la región.

Contribución a la sostenibilidad ambiental y el desarrollo económico inclusivo

APEC ha sostenido su labor en el fomento a la inclusividad y la sostenibilidad en sus actividades. La Inclusividad en el crecimiento y la Hoja de Ruta de APEC para el Desarrollo Sustentable han sido esfuerzos en ello para asegurar que todos en la sociedad participen en el desarrollo económico y se le dé respeto al medio ambiente. Ha impulsado estrategias que aumentan la igualdad entre hombres y mujeres, la inclusión de empresas de menor tamaño, así como el cuidado del medio ambiente. Se han contribuido con estas acciones, para hacer la economía en la región más inclusiva y sostenible. Estos mismos, constituidos a través de la cooperación y ayuda mutua, las economías de los miembros de APEC han podido sobreponerse a retos y reponerse de las crisis económicas mundiales como la asiática en 1997, así como la del 2008, en el desarrollo de estrategias y mecanismos de recuperación económica y ante desastres, que preparan a la región frente a eventualidades futuras.

APEC se ha destacado por su dedicación única a combatir el cambio climático a través de la adopción de la eficiencia energética y el cambio de la mentalidad de crecimiento económico tradicional, lo que conduce a la inclusión de todas las naciones, economías y comunidades. APEC inició varias campañas para asegurar que lo mencionado se implemente y pueda rejuvenecer el clima de manera positiva; por ejemplo, comenzaron a enfocarse en la reducción de las emisiones de gases de efecto invernadero (APEC, 2023). Por ejemplo, ha inspirado a las economías miembro a diseñar y llevar a cabo políticas y programas con objetivos para lograr una menor intensidad energética y aumentar el uso de energía limpia (Banco Asiático de Desarrollo, 2019). Para expandirse, ha tenido como objetivo reducir las desigualdades de la sociedad asegurando que el crecimiento de la economía se distribuya de manera justa, lo que permitirá que se genere una economía inclusiva. Han complementado su trabajo con los sectores público y privado en la facilitación de tales actividades (APEC, 2023f). Algunas de las iniciativas que surgieron para ayudar a tales logros incluyeron avances en inclusión financiera,

capacitación de empleados y reestructuración de pequeñas y medianas empresas (PYMES) (APEC, 2023).

Promoción de la cooperación y la integración regional

Uno de los aspectos más importantes del APEC es su gran poder de fomentar la integración y la cooperación regional de las 21 economías de los países miembros, mediante diversos mecanismos de diálogo, consenso y colaboración para lograr un comercio libre, se observa la forma en que se consolidan sus acuerdos, a pesar de ser muchos y diversos, se han fondeado las políticas y estrategias económicas de la región de Asia-Pacífico lo que ha ayudado a estrechar más, los lazos comerciales y de inversión (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2021). Por mencionar un ejemplo, ha sido APEC la que ha promovido con éxito numerosos acuerdos comerciales como el Acuerdo de Asociación Transpacífico (TPP), que es un acuerdo para la apertura comercial e incentiva la inversión en nuestra región del Perú (Ministerio de Comercio Exterior y Turismo de Perú, 2022). También ha colaborado aduanas, libre movilidad laboral y normalización, que han incrementado la competitividad y la integración económica empresarial de la región (APEC, 2023).

La integración ha dado un lugar distinto en el contexto internacional a la región de Asia-Pacífico, ya que en 2021 según el Banco Mundial esta se convirtió en un centro de inversión. El APEC ha influido en una reforma que mejora la cooperación entre países y permite una mayor estabilidad y resistencia en la economía ante problemas globales como el COVID-19 y los problemas en las cadenas de suministros (APEC, 2023).

APEC se ha centrado significativamente en el desarrollo de capacidades y la asistencia técnica entre sus miembros. APEC ha apoyado a sus economías miembro a través de programas de desarrollo de capacidades en las áreas de administración aduanera, regulación financiera, tecnología de la información y sostenibilidad ambiental a través de seminarios, talleres y proyectos conjuntos. Esta cooperación técnica ha permitido a los países en desarrollo adaptar las mejores prácticas internacionales y experiencias de economías más desarrolladas y, por lo tanto, ha facilitado un crecimiento económico más equitativo y sostenible en la región. Ha generado competencia para aprovechar las oportunidades que presenta hacer negocios con Asia..

La participación de Perú en el foro de Cooperación Económica Asia-Pacífico (APEC)

Perú se incorporó al Foro de Cooperación Económica Asia-Pacífico (APEC) en 1998, convirtiéndose en uno de las 21 economías que conforman tan importante organización económica y de cooperación regional. Desde entonces, la participación de Perú en APEC ha sido fundamental para fortalecer sus lazos comerciales y de inversión con las economías de la región Asia-Pacífico, es uno de los tres países latino americanos del foro, ubicado en el medio de la costa Pacífico Sur uniendo los extremos de Asia y Sudamérica lo cual representa una oportunidad inmensa para impulsar iniciativas que benefician tanto al Perú como a la región en su conjunto, además de estar en vanguardia como País con alta oportunidad de crecimiento, con la oportunidad de formar parte de los beneficios que responden a los proyectos de cooperación que se realizan en el foro.

En el presente año 2024, Perú se constituye como sede de APEC un reto para llevar a cabo la agenda temática en sus diversas ciudades, luego de haber sido anfitrión en los años 2008 y 2016, actualmente es de resaltar su lema: "Empoderar. Incluir. Crecer", en consecuencia las oportunidades que tiene como País son innumerables tanto para el comercio, inversión, innovación y digitalización y finalmente un crecimiento para un desarrollo resiliente.

La primera vez que Perú organizó la Cumbre de Líderes de APEC fue en 2008. en aquella ocasión, los mandatarios de las 21 economías se reunieron en Lima para abordar temas clave de la agenda regional, como la liberalización del comercio y las inversiones, la facilitación de negocios, la seguridad alimentaria y el cambio climático, entre otros (Ministerio de Relaciones Exteriores del Perú, 2008).

Las actividades que realiza el Perú en APEC, es en forma coordinada y de acuerdo a las labores inherentes del Ministerio de Relaciones Exteriores y el Ministerio de Comercio Exterior y Turismo y que obedecen a sus respectivas metas y objetivos de dichos Ministerios.

Según el Ministerio de Relaciones Exteriores del Perú (2008), la Cumbre de Líderes de APEC 2008 en Lima fue un "éxito rotundo" que permitió a Perú afianzar su liderazgo en la región Asia-Pacífico. Durante la cumbre, los líderes de APEC adoptaron la "Declaración de Lima", en la que se comprometieron a impulsar "una agenda positiva" para la región, enfocada en la liberalización del comercio y las inversiones, así como en el fortalecimiento de la conectividad y la cooperación económica (Ministerio de Relaciones Exteriores del Perú, 2008). Ocho años después, en 2016, Perú volvió a ser sede de la Cumbre de Líderes de APEC. En esta ocasión, los mandatarios de las 21 economías miembro se reunieron en la capital Lima para abordar temas como la integración económica regional, la facilitación del comercio y las inversiones, y

los desafíos globales como el cambio climático y la seguridad alimentaria (Ministerio de Relaciones Exteriores del Perú, 2016).

De acuerdo al Ministerio de Relaciones Exteriores del Perú (2016), la Cumbre de Líderes de APEC 2016 en Lima fue "un éxito rotundo" para el país, pues le permitió consolidar su liderazgo en la región Asia-Pacífico y afianzar sus vínculos comerciales y de inversión con las economías más dinámicas del mundo. Durante la cumbre, los líderes de APEC adoptaron la "Declaración de Lima", en la que se comprometieron a impulsar una agenda de crecimiento inclusivo y sostenible para la región (Ministerio de Relaciones Exteriores del Perú, 2016).

Finalmente como sede en este año 2024, el Perú ha consolidado su participación con miras a un futuro prometedor, se promoverá las relaciones internacionales fortaleciendo la imagen del Perú ante el mundo, poniéndose en valor los diversos sectores económicos de nuestro turismo, infraestructura, agro exportación, minería, energía y otros. Todo ello con miras a cerrar las brechas económicas y sociales del país, y generar valor y calidad de vida de nuestros ciudadanos.

Es una oportunidad y fortaleza que se presenta para el Perú porque podrán abordar temas que nos impulsen como País, sobre todo los relacionados con el desarrollo de una nueva visión que se concrete efectivamente en un área de libre comercio del Asia Pacífico una hoja de ruta que facilite la inclusividad y sostenibilidad financiera.

Con el apoyo de todos los miembros, tanto más que este bloque representa el 40% de la población mundial, 50% del comercio mundial y 60% del producto bruto interno global.

Además de haber organizado algunas cumbres de líderes, el Perú ha estado presente en varios talleres de la APEC como era el comercio e inversión, la facilitación de negocios, la seguridad alimentaria, el calentamiento global, el desarrollo de infraestructura, entre otros. En el rubro del comercio y las inversiones, es un defensor de la apertura del comercio y la atracción de las inversiones en la zona Asia-Pacífico. Arce y Valderrama (2018) observa que el Perú "ha situado el tema de la facilitación del comercio y las inversiones dentro de la agenda del APEC, apoyando el establecimiento de la Ventanilla Única de Comercio Exterior y la disminución de los costos de transacción en la región" (pág. 45). En el ámbito de la seguridad alimentaria, ha sido uno de los mejores actores en APEC, conduciendo esfuerzos que permitan aumentar la productividad nacional y la sostenibilidad de los sistemas alimentarios en el mundo. Sánchez y Ramírez (2020) sostienen que el Perú "ha sido parte clave en el Grupo de Trabajo de Seguridad

Alimentaria acciones de APEC, desarrollado para aumentar la capacidad de los pequeños agricultores y la creatividad en la producción de alimentos” (p. 78) .

En el contexto del cambio climático, mostrando compromiso con algunos de los intentos regionales para combatir el calentamiento global. Como indican Gómez y Fernández (2019), “Perú ha tomado la delantera en la agenda de APEC sobre sostenibilidad ambiental, abogando por nuevas estrategias para la mitigación y adaptación al cambio climático en la región” (p. 112). Por otro lado, en cuanto al desarrollo de infraestructura, Perú ha apoyado activamente las iniciativas de APEC destinadas a mejorar la conectividad regional para fines comerciales y de inversión. Como señala Castillo y Vásquez (2021), Perú “ha estado más activo en el trabajo del Grupo de Trabajo de Conectividad e Infraestructura de APEC, facilitando el diseño de corredores de transporte logístico y multimodal para la región” (p. 90).

La participación activa del Perú en APEC ha dado la oportunidad y beneficio al país, tanto económica como políticamente. En cuanto al desarrollo económico, la participación de Perú en APEC le ha ofrecido la oportunidad de profundas relaciones económicas y de inversión con las economías más productivas de la región Asia-Pacífico. De igual forma Arce y Valderrama (2018) dice que, “las exportaciones de Perú a los países de APEC se han triplicado en los últimos 15 años, alcanzando más del 70% del total de las exportaciones peruanas” (p. 47). A su vez, la inversión extranjera directa (IED) que llega desde los países APEC ha sido beneficiada en sectores estratégicos de la economía peruana: la minería, la agroindustria y los servicios (Sánchez y Ramírez, 2020).

Esta participación ha ayudado a Perú a fortalecer su liderazgo en la región de Asia Pacífico y establecerse como un actor relevante en la arena internacional. En palabras de Gómez y Fernández (2019) “esto coloca al país al centro de la atención internacional y le otorga tanta visibilidad como prestigio y confianza: por su imagen de inversionista y de socio comercial que', entre otros, 'presidentes y primeros ministros ' pagano” (p. 114).

Asimismo, la membresía de Perú en APEC ha hecho posible participar en la definición de la agenda de iniciativas regionales en beneficio de Perú y de la región andina en su conjunto. Castillo y Vásquez (2021) mencionan que “la participación de Perú en APEC le ha permitido perseguir sus intereses y prioridades en relación con temas como el comercio, la seguridad alimentaria y el cambio climático, ampliando así su influencia dentro de la región” (p. 92), la participación de Perú en APEC ha sido la clave para que Perú solidifique las relaciones comerciales y de inversión con las economías del Asia Pacífico, pero también le ayuda a reafirmar su liderazgo y posicionamiento en el contexto internacional. Al participar activamente

en los diferentes grupos de trabajo de APEC, Perú se ha beneficiado de iniciativas que en su ejecución favorecen la economía de Perú, a la vez que al conjunto de acciones que fortalecen la Cooperación Económica Dunang con algunos países integrados en la región, pues han resultado ser una gran variedad de países, algunos de ellos Estados Unidos, Japón y Australia que son de una economía muy avanzada, y otros Vietnam, Filipinas y Perú que son economías en desarrollo. Esta diversidad le ha permitido a APEC superar retos económicos y sociales más variados, y ha promovido un intercambio de conocimiento y de experiencias que a todos sus integrantes les sirve, entre ellos a Perú.

Además, la inauguración reciente del Mega Puerto de Chancay en Perú convierte al país en un poderoso hub en la región del Pacífico alentar a los inversores a hacer negocios en el país y promueve a Perú a la posición de un socio confiable para las empresas, y también acelera el crecimiento del empleo, impulsa nuestra economía mientras promueve la inclusión social y el desarrollo, los negocios en Perú pueden invertir con tranquilidad. Su primera etapa tendrá cuatro muelles para embarcaciones en el mega puerto que pueden manejar más de 18 mil contenedores. Con este mega puerto, Perú está destinado a experimentar una reducción significativa de la logística y costos asociados con la financiación hacia los exportadores peruanos que venden en los mercados asiáticos, esto es particularmente importante. El megapuerto de Chancay está equipado con instalaciones de última generación. El hub del Pacífico Sudamericano tendrá mejor facilitación logística; esta es la oportunidad que Perú había estado buscando para conquistar la región Asia-Pacífico.

Conclusiones

La Cooperación Económica Asia-Pacífico (APEC) ha demostrado ser un foro crucial para la promoción de las relaciones internacionales, y fomentar el libre comercio, inversión y cooperación económica en la región Asia-Pacífico, con una serie de fortalezas que se convierten en oportunidades para las economías de los países que la conforman, brindando muchas ventajas en la economía internacional desde la facilitación del comercio e inversión, la promoción de la innovación y sostenibilidad ambiental así como el desarrollo económico inclusivo.

A través de su enfoque flexible y su red de colaboración, APEC ha sido capaz de adaptarse a los desafíos cambiantes y de fomentar un crecimiento económico inclusivo en una de las regiones más dinámicas del mundo. El papel de APEC es y será fundamental para el futuro crecimiento y la prosperidad de la región de la cual forma parte el Perú.

Una de las mayores fortalezas del APEC, es el consenso de sus miembros en la toma de acuerdos no vinculantes, sus compromisos flexibles, dicha fortaleza logra que sus miembros trabajen en equipo promoviendo las relaciones internacionales y compromisos comerciales, a través del diálogo, adaptándose a las necesidades para poder alcanzar los objetivos acordados y obtener beneficios de dicha cooperación a través de la extensa red de colaboración y alianzas con otros organismos internacionales, el sector privado, la academia y la sociedad civil.

Referencias

- APEC Policy Support Unit. (2020). APEC Science Prize for Innovation, Research and Education (ASPIRE).
- APEC. (2023). Science, Technology and Innovation.
- Arce, J. y Valderrama, M. (2018). Perú y APEC: Fortaleciendo los vínculos comerciales y de inversión en la región Asia-Pacífico. *Revista de Estudios Internacionales*, 50(2), 43-52.
- Banco Asiático de Desarrollo. (2019). The APEC Leaders' Declarations and Environmental Sustainability. Recuperado de <https://www.adb.org/publications/apec-leaders-declarations-environmental-sustainability>
- Banco Mundial. (2021). Strengthening Asia-Pacific Trade and Investment for Shared Prosperity. Recuperado de <https://www.worldbank.org/en/region/eap/publication/strengthening-asia-pacific-trade-and-investment-for-shared-prosperity>
- Carbaugh, R. J. (2019). El papel de APEC en la promoción del comercio y la inversión en la región de Asia-Pacífico. *Revista de Comercio Internacional*, 33(1), 3-18.
- Castillo, L. y Vásquez, R. (2021). Perú y la agenda de infraestructura de APEC: Liderando la conectividad regional. *Revista de Análisis Económico*, 30(1), 87-98.
- Chia, S. Y. (2018). ASEAN y APEC: ¿complementarios o en competencia? *Revista Económica de Asia*, 32(2), 175-196.
- Defensoría del Pueblo (2024). *Defensoría del Pueblo resalta la importancia del APEC para el ejercicio de los derechos humanos*. <https://www.defensoria.gob.pe/defensoria-del-pueblo-resalta-la-importancia-del-apec-para-el-ejercicio-de-los-derechos-humanos/>
- Devault, J. M. (2015). APEC y facilitación del comercio: Una década de progreso. *Revista de Economía Asiática*, 40, 44-51.
- Elek, A. (2012). APEC después de 20 años: ¿Listo para una nueva dirección? *Revista Económica Australiana*, 45(4), 463-477.
- Findlay, C. (2011). APEC y la búsqueda de relevancia. *Revista Australiana de Asuntos Internacionales*, 65(1), 91-107.
- Gómez, A. y Fernández, M. (2019). Perú y la agenda de sostenibilidad ambiental de APEC. *Revista de Política Exterior*, 55(3), 110-120.

- Hoang, V. Q. (2017). Las Reuniones de Líderes Económicos de APEC: Una década de progreso. *Literatura Económica de Asia-Pacífico*, 31(2), 3-18.
- Hsieh, P. L. (2020). El Acuerdo de Asociación Transpacífico y la Hoja de Ruta de APEC hacia el Área de Libre Comercio de Asia-Pacífico. *Revista Mundial de Comercio y Aduanas*, 15(4), 167-176.
- Huang, Y. (2016). APEC y la integración económica en Asia-Pacífico. *Revista del Pacífico*, 29(1), 1-24.
- Kang, J. W., y Dayal, R. (2018). Trade Facilitation in Asia and the Pacific: An Analysis of Import and Export Processes. *Asian Development Bank Economics Working Paper Series*, (546). Recuperado de <https://www.adb.org/publications/trade-facilitation-asia-pacific-analysis-import-export-processes>
- Ministerio de Comercio Exterior y Turismo de Perú. (2022). Acuerdo de Asociación Transpacífico (TPP). Recuperado de <https://www.gob.pe/institucion/mincetur/informes-publicaciones/1845951-acuerdo-de-asociacion-transpacifico-tpp>
- Ministerio de Relaciones Exteriores del Perú. (2008). Cumbre de Líderes de APEC 2008 en Lima: Un éxito rotundo para el Perú. Recuperado de <https://www.rree.gob.pe/Noticias/Paginas/NP-263-2008.aspx>
- Ministerio de Relaciones Exteriores del Perú. (2016). Cumbre de Líderes de APEC 2016 en Lima: Un nuevo éxito para el Perú. Recuperado de <https://www.rree.gob.pe/Noticias/Paginas/NP-336-2016.aspx>
- Organización Mundial del Comercio (OMC). (2022). World Trade Report 2022: Cooperation and Contestation. Recuperado de https://www.wto.org/english/res_e/publications_e/wtr22_e.htm
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2021). Regional Economic Integration in Asia-Pacific: Achievements and Challenges. Recuperado de <https://www.oecd.org/economy/regional-economic-integration-in-asia-pacific-achievements-and-challenges.htm>
- Sánchez, J. y Ramírez, P. (2020). Perú y la agenda de seguridad alimentaria de APEC. *Revista de Desarrollo y Agricultura Sostenible*, 15(2), 73-84.
- Yue, C. S. (2014). APEC y ASEAN: Instituciones complementarias. *Revista de Economías del Sudeste Asiático*, 31(2), 201-221.
- Zhang, Y. (2013). El proceso de APEC y la integración de Asia-Pacífico. *Revista del Pacífico*, 26(5), 553-573.

REVISIÓN SISTEMÁTICA

Educación Superior y Aprendizaje Personalizado con IA: Una Revisión Sistemática

Artificial Intelligence in Higher Education: A Systematic Review of Personalized Learning

Orlando Oscar Apaza Vilca

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa

<https://orcid.org/0009-0001-2824-5777>

Deisy Adely Collazos Diaz

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa

<https://orcid.org/0009-0002-9014-7956>

Eliseo Raul Lozada Rivera

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa

<https://orcid.org/0009-0004-1218-7033>

Jiang Wagner Mamani Lopez*

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa

<https://orcid.org/0000-0003-3873-3165>

Eduardo Luis Mamani Roque

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa

<https://orcid.org/0000-0002-4181-7506>

Edward Andrés Velarde Allazo

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa

<https://orcid.org/0000-0002-6639-7632>

Recibido: 16/12/2024

Revisado: 20/12/2024

Aceptado: 26/12/2024

Publicado: 27/12/2024

Correspondencia: *

Correo electrónico: jmamanilo@unsa.edu.pe.



Resumen

En este estudio se analizan diversos artículos empíricos a través de una revisión sistemática del impacto que tienen las herramientas de aprendizaje personalizado basadas en herramientas de inteligencia artificial que se podrían utilizar en el aprendizaje de las materias propias de cualquier carrera profesional superior de un total de 40 artículos publicados entre los años 2018 y 2024. Los hallazgos obtenidos en el presente trabajo de revisión revelan el uso tecnologías tales como sistemas adaptativos, plataformas de tutoría inteligente y asistentes virtuales mejoran el rendimiento académico entre un 10 a un 15%, además estas incrementan la motivación y el compromiso estudiantil. Por otro lado, se han identificado una serie de limitaciones relacionadas con la infraestructura tecnológica, las brechas digitales y evidentemente los desafíos éticos; finalmente se concluye que dichas herramientas analizadas complementan de forma eficaz los métodos tradicionales en entornos híbridos, destacando la necesidad de tomar en cuenta la integración estratégica y políticas más equitativas.

Palabras clave: aprendizaje personalizado, inteligencia artificial, educación superior, herramientas adaptativas.

Abstract

This study analyzes various empirical articles through a systematic review of the impact of personalized learning tools based on artificial intelligence technologies. The review includes a total of 40 articles published between 2018 and 2024. The findings reveal that technologies such as adaptive systems, intelligent tutoring platforms, and virtual assistants improve academic performance by 10% to 15%. Additionally, these tools enhance student motivation and engagement. However, several limitations have been identified, including technological infrastructure, digital divides, and ethical challenges. The study concludes that the analyzed tools effectively complement traditional methods in hybrid environments, emphasizing the need for strategic integration and more equitable policies.

Key words: personalized learning, artificial intelligence, higher education, adaptive tools.

Introducción

El aprendizaje personalizado es un enfoque con el que se pretende adaptar el aprendizaje personalizado a las necesidades individuales propias para cada estudiante o grupo de estudiantes con enfoques afines. Así, el proceso es mucho más efectivo. Recientemente, podemos afirmar que el concepto de aprendizaje personalizado ha reunido el interés de

investigadores, sobre todo en el contexto de la enseñanza apoyada en herramientas de Inteligencia Artificial (IA). Estas herramientas llevan la personalización al ámbito de la automatización. Así ocurre, por ejemplo, con los sistemas de aprendizaje adaptativo, que utilizan tecnología basada en IA para responder, en tiempo real, al rendimiento de los estudiantes con una oferta personalizada. Este tipo de tecnología ha cobrado auge en la última década en la educación superior. Entonces, la pregunta que se impone es la siguiente: después de todo, ¿qué se sabe acerca del impacto que estas tecnologías tienen en el aprendizaje de los estudiantes? La evidencia científica al respecto tiene mucho que contar.

Si bien en algunos estudios se muestran mejoras producto del uso de las en la implementación de la tecnología como la accesibilidad o falta de personalización, o, incluso, a fallas en su integración en los programas. Por otro lado, también puede significar que estas herramientas simplemente no son una ventaja para el desempeño académico y debe estudiarse qué está limitando su adopción en las aulas de educación superior.

Este estudio nace con el propósito de brindar una perspectiva amplia sobre las tendencias en la integración de la inteligencia artificial en el aprendizaje personalizado, enfocándose especialmente en la educación superior. Su objetivo es convertirse en un recurso útil y accesible para educadores, investigadores y especialistas en tecnología interesados en este campo. Para ello los hallazgos de esta revisión sistemática pueden servir para guiar futuras investigaciones académicas, mejorar el desarrollo de herramientas de aprendizaje personalizado basado en IA y apoyar su adopción y utilización en los contextos educativos, aportando a un aspecto fundamental del mismo, así como su eficacia y también su equidad.

El propósito de este artículo de revisión es examinar cómo las herramientas de aprendizaje personalizado basadas en inteligencia artificial influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de educación superior, abordando esta temática desde el enfoque y las contribuciones de diversos autores. Para ello, se revisarán estudios previos con el fin de identificar las tecnologías de inteligencia artificial empleadas en casos de estudios para diferentes ámbitos académicos pero que convergen en estudios superiores, además de ello se evalúan los niveles de mejora alcanzados respecto de los métodos tradicionales, así como las limitaciones observadas en la implementación o aplicación de las mismas y su efectividad en comparación con los métodos de enseñanza tradicionales en caso lo hubiera.

Este artículo de revisión está estructurado de la siguiente manera: en primer lugar en la sección I se describe la introducción como tal, posteriormente en la Sección II se detalla la metodología que se usó para realizar la revisión sistemática en cuestión, donde se incluyen los criterios de

selección y análisis de los estudios revisados, a continuación en la Sección III se presentan los principales resultados obtenidos, organizados en torno a las preguntas de investigación planteadas en la metodología de PICOC, posteriormente en la Sección IV se aborda la discusión de los resultados tomando en cuenta la coherencia entre las preguntas de PICOC y las analíticas de cada artículo revisado, analizando sus implicaciones y las posibles limitaciones; y finalmente, en la Sección V, se exponen las conclusiones del estudio y se sugieren líneas de investigación futuras pertinentes.

Metodología

La metodología utilizada en el presente artículo de revisión persigue un enfoque sistemático para examinar los resultados preliminares de casos de estudios plasmados en otros trabajos sobre el uso de la inteligencia artificial (IA) con incidencia en el aprendizaje personalizado y adaptativo segmentado en la educación superior.

A. Definición de la búsqueda

La pregunta central de la investigación a tomar en cuenta como objeto de estudio es la siguiente: ¿Qué herramientas de aprendizaje personalizados basadas en Inteligencia Artificial se utilizan para lograr niveles de mejora en el rendimiento académico en los estudiantes de educación superior?

Las preguntas que se han considerado para el artículo acorde a la metodología de PICOC son las siguientes:

- ¿Cómo se ha definido el rendimiento académico?
- ¿Qué herramientas de aprendizaje personalizados basadas en Inteligencia Artificial se han aplicado?
- ¿Qué niveles de mejora han obtenido estas herramientas y qué limitaciones han presentado?
- ¿Qué tan eficaces han resultado en comparación a los métodos tradicionales de enseñanza sin personalización de IA?

B. Alcance de la revisión

Esta revisión sistemática se limitó a la revisión exploratoria y analítica de artículos académicos publicados entre los años 2018 al 2024, ya que es un rango de años donde el uso de la IA tuvo un mayor impacto, con un enfoque del uso de la Inteligencia Artificial y su incidencia en la efectividad del aprendizaje personalizado en la educación superior de diferentes ámbitos; para ello se hizo uso de la base de datos de SCOPUS la cual ofrece una cobertura completa y es ampliamente utilizada en investigaciones científicas pertinentes.

C. Criterios de inclusión y exclusión

Respecto de los criterios de inclusión como parte de la revisión sistemática se han tomado en cuenta los siguientes criterios que se listan a continuación:

- Estudios empíricos plasmados en casos de estudio donde se utilizaron herramientas de aprendizaje personalizado que hacen uso de la Inteligencia Artificial.
- Publicaciones de artículos que analizan cual es el impacto de la Inteligencia Artificial sobre el rendimiento académico en estudiantes de educación superior.
- Artículos publicados en idiomas de inglés y español, no se ha tomado en cuenta otros idiomas para la revisión respectiva.
- Artículos donde se realiza la comparación del uso de las herramientas personalizadas y/o adaptativas con métodos tradicionales complementarios o similares.

Por otro lado, en cuanto a los criterios de exclusión para la presente investigación se ha tomado en cuenta lo siguiente:

- Publicaciones no empíricas, como artículos de opinión, informes no revisados por pares o publicaciones sin datos relevantes.
- Artículos que no aborden el aprendizaje personalizado ni la Inteligencia Artificial.

D. Ejecución de la búsqueda

Las preguntas planteadas en la problemática principal, así como sus preguntas relacionadas acorde a la metodología de PICOC para ello se han utilizado palabras clave relacionadas con las herramientas de IA en la educación superior y estas se han usado en la base de datos de SCOPUS. La cadena de búsqueda fue la siguiente: ("Artificial Intelligence" OR "AI" OR

"Personalized Learning Systems" OR "Adaptive Learning" OR "Learning Technology") AND ("Academic Achievement" OR "Learning Outcomes" OR "Student Engagement").

Como resultado la búsqueda se obtuvieron 40 artículos relevantes en SCOPUS, de los cuales 25 eran de acceso abierto (Open Access), 10 eran Gold Access, 3 eran Green Access, 1 Hybrid Gold y 1 Bronze.

E. Análisis PRISMA

Para organizar y analizar los artículos seleccionados, se hizo uso del protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), que se compone de los siguientes pasos:

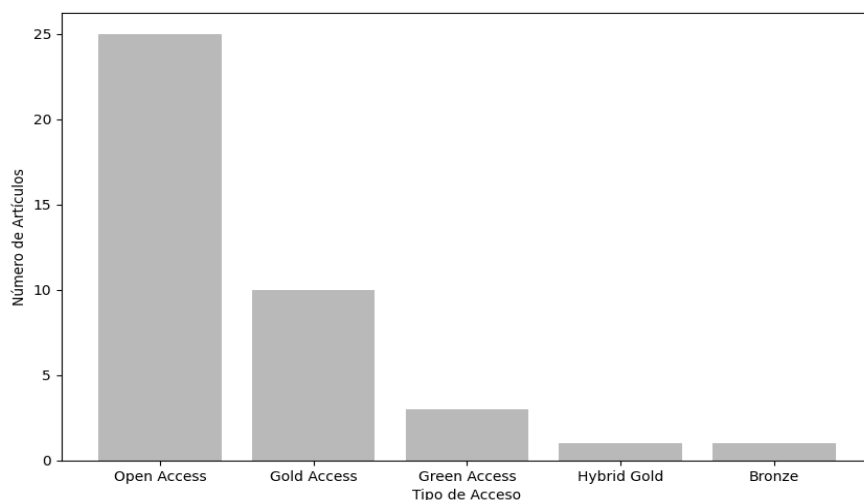
- Selección de Artículos, el cual consta del uso de dos filtros:
 - o Primer filtro, donde se realizó una primera selección basada en los títulos y resúmenes de los artículos.
 - o Segundo Filtro, en el que los artículos que pasaron el primer filtro fueron evaluados en su texto completo para determinar su relevancia.
- Análisis de datos, donde los artículos fueron clasificados y organizados según su enfoque (tipo de herramienta de IA utilizada, métodos de comparación con métodos tradicionales, impacto en el rendimiento académico, etc.).

Resultados

A. Distribución de los artículos por tipo de acceso

De los 40 artículos seleccionados, se observó que la mayoría de los documentos están disponibles bajo modelos de acceso abierto. De estos, 25 artículos corresponden a acceso abierto, mientras que 10 artículos son de acceso Gold (acceso completo sin restricciones, pero con costos asociados para el autor), 3 artículos son de acceso Green (archivos preprint o repositorios abiertos), y 2 artículos son de acceso Hybrid Gold (combinación de acceso abierto con suscripción para algunas partes del contenido).

La distribución de estos tipos de acceso se ilustra en la Figura 1:

Figura 1.*Distribución de artículos por tipo de acceso*

Nota. Elaboración propia en base a la información recopilada de Scopus.

Esta figura muestra cómo el acceso abierto predomina entre los estudios revisados, lo que sugiere una tendencia creciente hacia la disponibilidad libre de los recursos educativos y las herramientas de IA.

B. Herramientas de IA utilizadas en los artículos

A través de la revisión, se identificaron diversas herramientas de IA utilizadas para el aprendizaje personalizado en la educación superior. Las más comunes incluyen Sistemas de Aprendizaje Adaptativo, Sistemas de Recomendación, Plataformas de Tutoría Inteligente, y Asistentes Virtuales.

A continuación, se presenta la Tabla I con la distribución de los artículos según las herramientas de IA empleadas.

Tabla 1.*Distribución de artículos según herramientas de IA*

Herramienta de IA	No. de artículos ^a
-------------------	-------------------------------

Sistema de Aprendizaje Adaptativo	15
Sistema de Recomendación	10
Plataforma de tutoría inteligente	8
Asistentes virtuales	7
Total	40

Nota. Elaboración propia en base a la información recopilada de Scopus

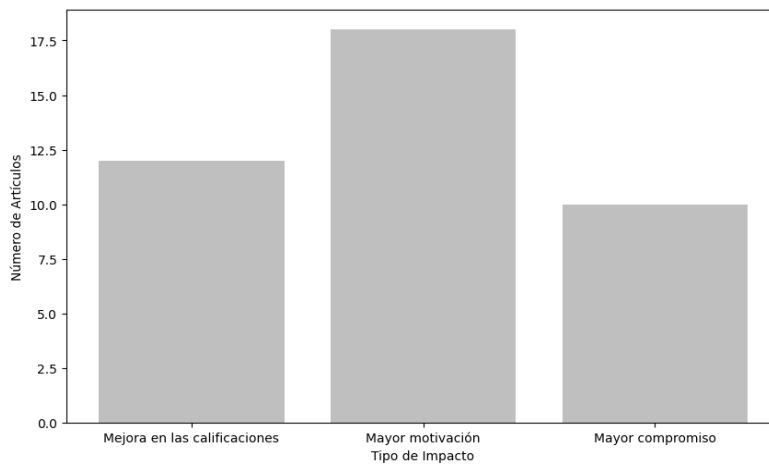
La Tabla I muestra que los Sistemas de Aprendizaje Adaptativo fueron la herramienta más utilizada, con un total de 15 artículos, seguido por los Sistemas de Recomendación (10 artículos), y las Plataformas de Tutoría Inteligente (8 artículos).

C. Efecto de las herramientas de IA en el desempeño académico

El análisis de los artículos reveló que las herramientas de IA tuvieron un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes. Los efectos más destacados fueron la mejora en las calificaciones, un aumento en la motivación de los estudiantes y un mayor nivel de compromiso con el aprendizaje. La siguiente Figura 2 muestra la cantidad de artículos que reportaron cada tipo de impacto.

Figura 2.

Impacto de las herramientas de IA en el rendimiento académico



Nota. Elaboración propia en base a la información recopilada de Scopus

Donde la mayor motivación fue el impacto más común, reportado en 18 de los 40 artículos revisados. Le siguió la mejora en las calificaciones, mencionada en 12 artículos, y el mayor compromiso con el aprendizaje, observado en 10 artículos. Estos resultados muestran que las herramientas de IA influyen de manera considerable en la motivación y el compromiso de los estudiantes, lo que podría ser un factor clave para su éxito académico.

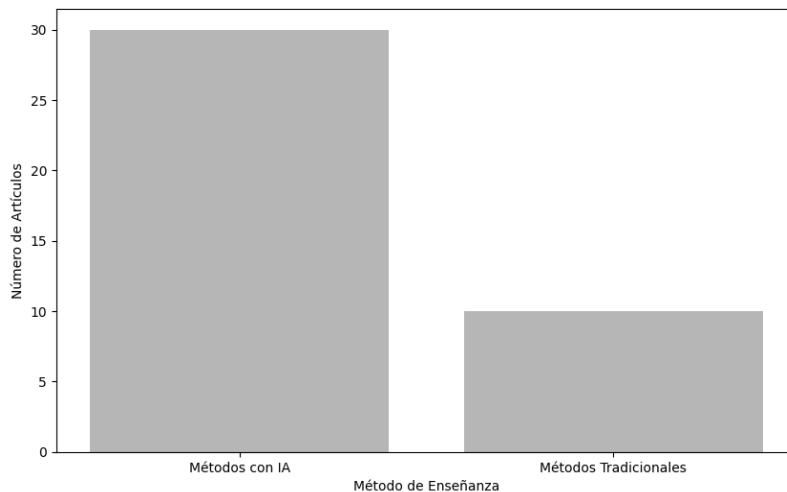
Comparación con métodos tradicionales de enseñanza

En la comparación entre las herramientas de IA y los métodos tradicionales de enseñanza (sin personalización de IA), los resultados fueron favorables para las herramientas basadas en IA. En varios artículos, se reportó que los métodos tradicionales de enseñanza no lograron los mismos niveles de mejora en el rendimiento académico, motivación y compromiso que las soluciones personalizadas.

La Figura 3 muestra los niveles de mejora reportados en los estudios que comparan herramientas de IA con métodos tradicionales.

Figura 3.

Comparación de herramientas con métodos tradicionales



Nota. Elaboración propia en base a la información recopilada de Scopus

Se evidencia que los métodos con IA generaron mejoras en el rendimiento académico en 30 de los artículos, mientras que solo 10 artículos reportaron mejoras similares en los métodos tradicionales. Esto demuestra la efectividad superior de las herramientas basadas en IA en comparación con los enfoques convencionales.

D. Limitaciones y desafíos reportados

A pesar de los beneficios reportados, algunos estudios señalaron limitaciones y desafíos en la implementación de las herramientas de IA. Las principales barreras identificadas incluyen la falta de infraestructura tecnológica en algunas instituciones, la resistencia al cambio por parte de los docentes, y las dificultades en la integración de las herramientas con los métodos tradicionales de enseñanza.

Discusión

El uso de herramientas de aprendizaje personalizado basadas en inteligencia artificial ha evolucionado como un enfoque innovador para abordar los desafíos educativos contemporáneos. Xu et al. (2024) integraron un chatbot educativo en un entorno gamificado, mostrando cómo esta herramienta puede fomentar el pensamiento computacional y la resolución de problemas en cursos de tecnología de la información. Este diseño combinó elementos lúdicos con retroalimentación instantánea, lo que permitió que los estudiantes no solo mejoraran su rendimiento académico, sino también su motivación intrínseca. Sin embargo, se observó que el impacto en la creatividad fue limitado, posiblemente debido al enfoque estructurado de las actividades propuestas.

En otro contexto, Lin y Ye (2023) desarrollaron un chatbot educativo para biología, cuyo enfoque personalizado proporcionó correcciones en tiempo real, mejorando la comprensión de conceptos complejos. Este tipo de aplicación subraya el potencial de los chatbots para adaptarse a las necesidades específicas de los estudiantes, especialmente en disciplinas que requieren precisión conceptual. Por su parte, Wu y Yu (2024) destacaron que los chatbots pueden fortalecer la autoeficacia y la motivación, aunque advirtieron que su efectividad podría disminuir si no se incorporan estrategias para mantener el interés a largo plazo. Kuhail et al. (2023) reforzaron este punto en su revisión sistemática, evidenciando que la interacción con los chatbots es más efectiva en escenarios de corta duración, pero requiere de mejoras en las características adaptativas para mantener el compromiso del usuario. En tanto, Li et al. (2024) demostraron que enfoques como el uso de ChatGPT en el aprendizaje invertido son eficaces para desarrollar el pensamiento crítico y creativo, pero señalaron que el uso indiscriminado de estas herramientas podría desincentivar la interacción humana en entornos educativos.

El rendimiento académico en los estudios analizados ha sido conceptualizado desde diferentes ángulos, reflejando la influencia de los enfoques pedagógicos y tecnológicos empleados. He y Wang (2020) destacan que, en un modelo de enseñanza híbrido basado en inteligencia artificial, el rendimiento académico se define no solo por el dominio de conceptos teóricos, sino también por la capacidad de los estudiantes para resolver problemas prácticos en su disciplina. Este enfoque integrador resalta cómo la personalización de contenidos mediante análisis de datos mejora la eficiencia del aprendizaje y fomenta la iniciativa estudiantil, aspectos que superan las métricas tradicionales centradas únicamente en resultados de exámenes. Sin embargo, estos logros dependen de un diseño pedagógico adecuado y de la interacción activa entre docentes y estudiantes.

Por otro lado, Farrokhnia et al. (2023) proponen una visión más amplia, donde el rendimiento académico incluye no solo el aprendizaje técnico, sino también el desarrollo de habilidades críticas y emocionales. En este sentido, las herramientas de IA, como los sistemas de recomendación, demostraron ser efectivas para identificar debilidades específicas y personalizar el apoyo educativo. No obstante, García-Peñalvo (2023) alerta sobre la dependencia tecnológica y las brechas de equidad que pueden limitar el impacto positivo de estas innovaciones. Los resultados sugieren que, aunque las herramientas basadas en IA aportan ventajas significativas frente a métodos tradicionales, su implementación óptima requiere considerar factores humanos y contextuales, garantizando un equilibrio entre lo tecnológico y lo pedagógico. Además, Kostka y Toncelli (2023) y Teng (2023) coinciden en que la implementación de IA requiere un equilibrio tanto humano como contextual, y ambos

obtuvieron los mismos resultados de mejora en cuanto a su efectividad respecto de las metodologías tradicionales.

Las plataformas de enseñanza personalizadas basadas en inteligencia artificial han demostrado un impacto significativo en la educación superior al ofrecer enfoques más dinámicos y adaptativos que los métodos tradicionales. Herramientas como ChatGPT han permitido personalizar las experiencias de aprendizaje al proporcionar explicaciones detalladas mediante analogías y ejemplos diversos, promoviendo la comprensión de conceptos complejos y desafiando la ilusión de profundidad explicativa entre los estudiantes (Mollick & Mollick, 2023; Kasneci et al., 2023). Este enfoque adaptativo resulta especialmente relevante en contraste con las metodologías tradicionales, donde predominan las evaluaciones basadas en la memorización, limitando el desarrollo de habilidades críticas y la resolución de problemas del mundo real (Crawford et al., 2023). Además, estas herramientas han mostrado eficacia en la mejora del aprendizaje autónomo, al brindar retroalimentación instantánea y oportunidades para la práctica distribuida (Kasneci et al., 2023).

Sin embargo, la implementación de estas tecnologías no está exenta de desafíos. Los sistemas de IA enfrentan críticas por su propensión a generar información errónea o inventada, lo que plantea riesgos para la calidad del aprendizaje y la integridad académica (Zhai, 2022; Rudolph et al., 2023). A pesar de ello, estudios recientes sugieren que, cuando se usan estratégicamente y bajo supervisión adecuada, estas herramientas no solo complementan las metodologías tradicionales, sino que también alivian la carga de los docentes al automatizar tareas repetitivas, permitiéndoles centrarse en aspectos estratégicos del proceso educativo (Rudolph et al., 2023; Crawford et al., 2023). De esta manera, lejos de reemplazar las estrategias tradicionales, los métodos basados en IA fortalecen el panorama educativo mediante enfoques inclusivos que responden a las necesidades individuales de los estudiantes (Mollick & Mollick, 2023; Kasneci et al., 2023).

Los estudios analizados evidencian que la inteligencia artificial (IA) ha potenciado significativamente el aprendizaje personalizado en la educación superior, marcando un antes y un después en la manera en que se diseñan e implementan las experiencias educativas. En el ámbito del aprendizaje de lenguas, Zhang et al. (2023) destacan cómo estas herramientas no solo han mejorado la retención del conocimiento, sino que también han incrementado la participación de los estudiantes; esto se debe a actividades adaptativas que responden a sus necesidades específicas. Por otro lado, Kumar et al. (2023) resaltan el impacto de los modelos de lenguaje como GPT y BERT: herramientas capaces de ofrecer análisis semánticos

avanzados y personalizar la presentación de contenido, mejorando los resultados académicos al ajustarse al nivel de comprensión de cada estudiante. Estas herramientas son especialmente efectivas en entornos donde la diversidad de habilidades estudiantiles es amplia, transformando desafíos en oportunidades para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

No obstante, estas innovaciones presentan retos considerables. Akavova et al. (2023) enfatizan que la implementación de tecnologías adaptativas exige tanto una inversión económica importante como un esfuerzo formativo por parte de los docentes, quienes deben adquirir nuevas competencias técnicas para utilizar estas herramientas eficazmente. Además, el estudio de Patel y Gupta (2023) señala que las preocupaciones éticas sobre la privacidad de los datos y la falta de accesibilidad equitativa en algunas instituciones limitan el alcance de estas tecnologías. ¿Qué sucede en contextos donde los recursos son insuficientes? La brecha tecnológica se amplifica, afectando la universalidad de su impacto.

Por otro lado, Xu et al. (2024) analizan el impacto de un chatbot de IA basado en juegos digitales: este no solo mejora el rendimiento académico, sino que también promueve el desarrollo del pensamiento de orden superior y modifica positivamente los patrones de comportamiento estudiantil. Este enfoque, aunque innovador, requiere de una infraestructura tecnológica avanzada para su plena implementación, lo que representa un desafío adicional para muchas instituciones. Sin embargo, la evidencia recopilada sugiere que, cuando estas herramientas son implementadas con un enfoque estratégico y ético, los beneficios superan ampliamente los desafíos, contribuyendo no solo a mejorar el rendimiento académico, sino también a fortalecer la motivación y el compromiso de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Conclusiones

Se concluye que el rendimiento académico en los estudios analizados se ha definido de manera multidimensional, integrando tanto los logros en pruebas teóricas como el desarrollo de competencias prácticas y habilidades transversales, tales como el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Este enfoque resalta la importancia de evaluar el aprendizaje no solo desde métricas cuantitativas tradicionales, sino también considerando aspectos cualitativos que reflejan la aplicación del conocimiento en contextos reales.

Por otro lado, respecto de las herramientas de aprendizaje personalizado basados en IA, las herramientas identificadas incluyen chatbots educativos integrados en entornos gamificados

o diseñados para disciplinas específicas, sistemas de recomendación, plataformas de aprendizaje adaptativo y modelos de lenguaje como GPT y BERT. Estas herramientas se han utilizado para personalizar contenidos, ofrecer retroalimentación instantánea y adaptar dinámicamente las actividades de aprendizaje a las necesidades particulares de los estudiantes.

Luego de revisar los niveles de mejora que se han obtenido de las herramientas adaptativas se concluye que los estudios han reportado mejoras significativas en la retención del conocimiento, la motivación intrínseca, el aprendizaje autónomo y el desarrollo de habilidades de orden superior. Sin embargo, se han observado limitaciones, como la falta de impacto en la creatividad, la dependencia tecnológica, los costos asociados a la implementación, y las preocupaciones éticas relacionadas con la privacidad de los datos y la equidad en el acceso a estas tecnologías. Estas barreras destacan la necesidad de estrategias más inclusivas y sostenibles para maximizar los beneficios de la IA en la educación.

De forma complementaria se observó que las herramientas basadas en IA han mostrado ser más eficaces que los métodos tradicionales al facilitar enfoques de enseñanza dinámicos y adaptativos que responden a las necesidades individuales de los estudiantes. Además, superan las metodologías convencionales al permitir un aprendizaje más autónomo y crítico. No obstante, se ha identificado que estas tecnologías deben complementarse con estrategias pedagógicas sólidas y supervisión docente para garantizar un equilibrio adecuado entre la interacción humana y el uso de herramientas tecnológicas.

Finalmente, como conclusión global podemos afirmar que las herramientas de aprendizaje personalizadas basadas en Inteligencia Artificial han revolucionado la forma en que se abordan los desafíos educativos en la educación superior. Tecnologías como chatbots educativos, plataformas de aprendizaje adaptativo y modelos avanzados de lenguaje han demostrado ser esenciales para personalizar experiencias de aprendizaje y mejorar el rendimiento académico. Sin embargo, su implementación requiere una planificación cuidadosa que contemple las necesidades de los estudiantes, la formación docente y las condiciones contextuales para garantizar que los beneficios superen las limitaciones inherentes a su uso.

Referencias

- Akavova, S., Trofimov, M. K., & Elizarov, R. N. (2023). Adaptive learning systems and their ethical implications in higher education. *International Review of Educational Research*, 8(3), 219–230.

- Crawford, P., Perry, E. T., & Simpson, K. C. (2023). Harnessing AI in assessment and learning. *Higher Education Studies*, 12(3), 22–34.
- Farrokhnia, M., Banihashem, S. K., Noroozi, O., & Wals, A. (2023). Un análisis FODA de ChatGPT: Implicaciones para la práctica y la investigación educativa. *Innovations in Education and Teaching International*, 1(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2195846>
- García-Peñalvo, F. J. (2023). El impacto educativo de ChatGPT: Retos y oportunidades. *Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20, 1–10.
- He, H., & Wang, T. (2020). Aplicación de la enseñanza combinada en cursos de administración pública bajo el contexto de la inteligencia artificial. *Journal of Physics: Conference Series*, 1575(1), 012174. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1575/1/012174>
- Kasneci, F., Seidel, S., Stammer, J., et al. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Journal of Artificial Intelligence Education*, 4(2), 1–10.
- Kostka, I., & Toncelli, R. (2023). Explorando aplicaciones de ChatGPT en la enseñanza del inglés: Oportunidades, retos y recomendaciones. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 27(3), 1–15. <https://doi.org/10.55593/ej.27107int>
- Kuhail, I., Hassen, M., Awadallah, M. B., & Sharaf Eldin, W. (2023). Educational chatbots: Design principles and a systematic review. *Computers & Education: Artificial Intelligence*, 5, 100–125.
- Kumar, R., Singh, P., & Dhawan, L. (2023). The integration of AI-based language models in personalized education. *Advances in Artificial Intelligence for Education*, 15(2), 112–127.
- Lee, M., & Wong, T. (2023). AI tools for dynamic feedback in higher education: A case study. *Computers in Educational Practice*, 9(4), 287–302.
- Lin, Y. T., & Ye, J. H. (2023). Development of an educational chatbot system for enhancing students' biology learning performance. *Journal of Internet Technology*, 24(2), 275–281.
- Li, H., Wang, Y., & Li, G. (2024). ChatGPT-based flipped learning and its impact on creative thinking and performance. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(2), 45–65.
- Mollick, E., & Mollick, L. (2023). Using AI in teaching: Strategies and reflections. *Computers & Education Review*, 50(4), 15–25.
- Patel, A., & Gupta, J. (2023). Bridging the gap: Addressing equity challenges in AI-driven education. *Journal of Educational Innovation*, 10(1), 45–58.
- Rudolph, J., Tan, S., & Tan, W. (2023). War of the chatbots: Bard, Bing Chat, ChatGPT, Ernie and beyond. The new AI gold rush and its impact on higher education. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 6(1), 364–376.
- Teng, Z. (2023). ChatGPT y su impacto en la integridad académica en la educación superior. *Higher Education Research and Development*, 42(5), 1025–1038. <https://doi.org/10.1080/07294360.2023.2242050>

- Wu, R., & Yu, Z. (2024). Do AI chatbots improve students' learning outcomes? Evidence from a meta-analysis. *British Journal of Educational Technology*, 55(1), 10–33.
- Xu, Y., Zhu, J., Wang, M., Qian, F., Yang, Y., & Zhang, J. (2024). The impact of a digital game-based AI chatbot on students' academic performance, higher-order thinking, and behavioral patterns in an information technology curriculum. *Applied Sciences*, 14(6418), 1–20. <https://doi.org/10.3390/app14156418>
- Zhai, Z. (2022). Coherence, creativity, and applications: An analysis of ChatGPT in higher education. *Educational Technology Review*, 58(7), 21–29.
- Zhang, X., Li, Y., & Chen, W. (2023). Smart classrooms and personalized learning: Revolutionizing language education with AI technologies. *Journal of Educational Technology Advances*, 12(4), 321–338.

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Factores estresantes y estilos de afrontamiento en estudiantes universitarios de la ciudad de Arequipa-2024

Stressors and coping styles in university students of Arequipa university students in the city of Arequipa-2024

Lismer Yamil Laura-Pumaleque*

Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.

<https://orcid.org/0009-0005-0962-288X>

Dino Franco Cuti-Saico

Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.

<https://orcid.org/0009-0003-7076-0902>

Dennis José Sucasaca-Choque

Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.

<https://orcid.org/0009-0008-6510-9687>

Correspondencia: *

Correo electrónico: llaurap@unsa.edu.pe*, dcutis@unsa.edu.pe, dsucasacac@unsa.edu.pe.



Resumen

El objetivo del estudio fue describir los factores estresantes y estilos de afrontamiento en estudiantes universitarios de Arequipa. Se utilizó un diseño descriptivo no experimental, con una muestra de 78 estudiantes de 1er y 5to año de la UNSA, a quienes se les aplicó el Inventario SISCO de Estrés Académico en el primer semestre del 2024. Los resultados mostraron que el 63% de los estudiantes presenta estrés moderado, siendo las evaluaciones de los profesores el principal factor estresante. En cuanto a los estilos de afrontamiento, los estudiantes prefieren buscar soluciones a los problemas, lo que sugiere una respuesta adaptativa ante el estrés. Se concluye que el estrés académico es una experiencia común que afecta la salud mental de los estudiantes, destacando la necesidad de implementar programas de apoyo para el manejo del estrés.

Palabras clave: Estrés académico, Factores estresantes, estrategias de afrontamiento, salud mental.

Abstract

The objective of the study was to describe stressors and coping styles in university students from Arequipa. A descriptive non-experimental design was used, with a sample of 78 1st and 5th year UNSA students, to whom the SISCO Academic Stress Inventory was applied in the first semester of 2024. The results showed that 63% of the students presented moderate stress, with teacher evaluations being the main stressor. In terms of coping styles, students prefer to seek solutions to problems, suggesting an adaptive response to stress. It is concluded that academic stress is a common experience that affects the mental health of students, highlighting the need to implement support programs for stress management.

Key words: Academic stress, Stressors, coping strategies, mental health.

Introducción

La época universitaria es una etapa especial en la vida de los jóvenes, la cual se caracteriza por la búsqueda del saber y el crecimiento personal que marcará el futuro de los alumnos. Sin embargo, ésta etapa se caracteriza por el alto grado de exigencia académica el cual puede variar según el programa de estudios o institución. El estrés académico hace susceptibles a los estudiantes a problemas de salud mental. Estas situaciones provocan desequilibrio en el sistema con la presencia de síntomas en los estudiantes, por ello, es necesario reconocer las

acciones que nos permiten hacer frente a las situaciones adversas para restablecer el equilibrio sistémico (Lobato et al., 2021).

El presente estudio se justifica en la importancia que conlleva conocer los factores que se presentan al momento de concebirse con cierto nivel de estrés y por la información que se pueda proporcionar sobre estrategias que nos permitan afrontar este estado que gradualmente se vuelve perjudicial para nuestra salud mental. Esta problemática permite abordar un tema de suma importancia para nuestra sociedad actual y que por medio de esta se logren tomar medidas de prevención.

En el Perú, se identificaron relaciones entre el estrés y el cansancio emocional que provocan, sobre esto se trata de explicar que se presentan altos niveles de estrés académico (Estrada et al., 2024). Asimismo, una investigación del Ministerio de Educación (2019) reveló que el 85% de la comunidad educativa en las universidades peruanas, que incluye a estudiantes, profesores y personal administrativo, enfrenta problemas de salud mental. Los problemas más frecuentes identificados son la ansiedad (82%), el estrés (79%) y la violencia (52%).

Por lo expuesto, el objetivo de la presente investigación consiste en describir los principales factores estresantes y estilos de afrontamiento en estudiantes universitarios de la ciudad de Arequipa. Para ello, se caracterizará el estrés por dimensiones para identificar los principales estresores, las reacciones más frecuentes y los estilos de afrontamiento a los que se adaptan para hacer frente a las situaciones de estrés.

Estrés

El concepto de estrés se emplea para describir un fenómeno complejo que ha sido estudiado por diversas disciplinas científicas. El estrés es un término clave en la biología y su uso se ha extendido a la psicología, la fisiología, lo social e incluso lo ambiental (Lu et al., 2021). Asimismo, esta condición se define como la respuesta del organismo frente a factores externos que alteran el equilibrio emocional del ser humano, en consecuencia, el rendimiento natural en las actividades que realiza (Llorente et al., 2020). Se trata de un proceso adaptativo y sistemático que surge cuando las personas detectan una serie de demandas que sienten como estresantes (Valdivieso et al., 2020).

El estrés engloba diversas variables y procesos centrados en la adaptación, y se define como la relación específica entre la persona y su situación (Fernández & Luévano, 2018), que puede impactar a cualquier persona sin importar su edad, género, nivel educativo o situación

económica. Algunas personas lo ven como una emoción desagradable, mientras que para otras puede ser una circunstancia que altera su pensamiento (Omar et al., 2020). Es decir, la manera en que cada persona se adapta a su entorno es única y depende de sus vivencias, habilidades y destrezas que posee, por ello, cada individuo tiene su propia forma de entender y experimentar las situaciones. El estrés es un tema complicado que se divide en cuatro tipos principales: físico, psicológico, psicosocial y psicoespiritual, cada uno con síntomas y tratamientos diferentes (Çınar & Karabacak, 2023).

Estrés académico

El estrés académico hace referencia a la presión emocional, física y mental que siente un estudiante y que puede ser causada por las responsabilidades académicas (Nweke et al., 2024). Este problema surge con frecuencia cuando el maestro demanda mucho del estudiante y éste ya tiene demasiadas responsabilidades (Barrón & Armenta, 2021). El excesivo estrés escolar puede afectar negativamente nuestro desempeño académico y nuestra motivación para trabajar, lo que a su vez puede llevar a un aumento en las tasas de abandono escolar (Li et al., 2023). Actualmente, se considera como una de las principales enfermedades mentales debido a su frecuencia elevada entre los alumnos universitarios (Llorente et al., 2020).

Usualmente, el estrés académico se presenta en tres fases diferentes de manera descriptiva (Estrada, 2024). La primera fase consiste en recibir múltiples exigencias académicas que generan tensión. El segundo ocurre cuando las situaciones estresantes crean un desequilibrio, lo que se manifiesta a través de síntomas. En el tercer paso, se toman acciones para afrontar la situación y restablecer el equilibrio sistémico (Delgado et al., 2021). Las conductas alimentarias de riesgo (CAR), están asociadas con síntomas de ansiedad, depresión y estrés, y el apoyo social puede servir como un factor protector contra los síntomas (Lobato et al., 2021).

Factores estresantes

El estrés académico describe experiencias, estas surgen en el proceso de aprendizaje del estudiante como resultado de una sobrecarga de eventos diversos y complejos (Lobato et al., 2021). El estrés que se experimenta aumenta la susceptibilidad a problemas de salud mental, esto ocurre debido a la abrumación que se siente por la exigencia académica (de la Fuente et al., 2020). Diversos autores han examinado y determinado factores que contribuyen en la explicación del estrés académico, estos factores se pueden explicar, como la sobrecarga de tareas, trabajo y número de cursos, procesos de evaluación, procesos de enseñanza-aprendizaje y el aspecto socioeconómico que aborda cada estudiante en su etapa académica

(de la Fuente et al., 2020; Lobato et al., 2021). Sobre los factores que se pueden mostrar, es mediante indicadores que podemos identificar cada uno de estos, estos son; físicos, psicológicos y conductuales (Estrada, 2024).

Estilos de afrontamiento

Los indicadores además nos permiten determinar estrategias que nos permitan hacer frente a los factores y síntomas que puedan presentarse. Como se expresa en (Estrada, 2024), el estrés académico se asocia con el cansancio emocional y mala salud mental que según estudios está demostrado que aumenta según el progreso académico de sus estudios. En consecuencia, se debe plantear estrategias que nos permitan afrontar y gestionar el estrés, en este aspecto; se puede considerar la resolución de problemas, reestructuración cognitiva y la búsqueda de ayuda como primeras opciones de estrategia (Valdivieso et al., 2020). Para afrontar el estrés académico, las estrategias se acompañan de componentes psicológicos de orientación, soporte y determinación de la conducta; una de estas es la motivación (Barrón & Armenta, 2021). La correcta orientación de las estrategias de afrontamiento nos permite reducir las consecuencias y el avance que pueda tener el estrés académico.

Metodología

El tipo de estudio es no experimental con diseño descriptivo de corte transversal, se tomó en cuenta a estudiantes de pregrado de la facultad de administración de la UNSA, que cuenta con 1504 matriculados para el primer semestre del 2024 (UNSA, 2024). El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia, contando con la participación de alumnos de primero y quinto de la Facultad de Administración de la ciudad de Arequipa, dando un total de 78 encuestados. Como instrumento de evaluación se adaptó el cuestionario del inventario SISCO (B. Macías, 2007;Hamilton, 2023; Bertha, 2019). El cual fue validado con un alpha de Cronbach de 0.9 siendo aplicable para el presente estudio (Hamilton, 2023).

Para la presentación de resultados, se utilizó Microsoft Excel. Se tomó en cuenta como medida principal de tendencia central la Media para evaluar las dimensiones y las variables correspondiente al Inventario SISCO. Finalmente se determinó el uso del Baremo con las siguientes escalas de 48-71, nivel leve; 72-95, nivel moderado; y 96-119, nivel profundo, correspondiente al estrés académico. Los datos fueron recolectados en el salón de clases con el consentimiento de los alumnos, así mismo, se le informó el objetivo del estudio, mencionando los principios éticos llevados a cabo para el presente estudio.

Resultados

La muestra de 78 participantes se caracteriza por tener una mayoría de 18 a 21 años (76,9%), seguida por un 17,9% de 22 a 25 años y un 5,1% menor de 18 años. El 61,5% son mujeres y el 38,5% hombres. En cuanto al nivel socioeconómico, el 82,1% se considera de nivel medio y el 17,9% de nivel bajo. El 50% cursa primer año de carrera y el otro 50% está en quinto año con respecto a la escuela profesional de administración.

Tabla 1.

Medias y desviaciones estándar de los componentes del Inventario SISCO

Componentes	M	SD
Estresores	3.37	1.08
Reacciones físicas	2.94	1.19
Reacciones psicológicas	3.11	1.12
Reacciones comportamentales	2.83	1.05
Estrategias de Afrontamiento	3.19	1.07

Nota. Dimensiones adaptadas del Inventario SISCO

Los estresores tienen la media más alta ($M = 3.37$), lo que sugiere que los encuestados perciben un nivel elevado de situaciones que les genera estrés. De ese mismo modo, las estrategias de afrontamiento ($M = 3.19$) también tienen una media alta, lo que indica que los participantes intentan activamente manejar estos estresores. Se procede a describir los ítems de mayor relevancia en el estudio sobre los principales estresores y estilos de afrontamiento en estudiantes de primer y quinto año.

Tabla 2.*Comparación de los alumnos de primer año a quinto año con respecto a los estresores*

Estresores	Quinto		Primero	
	M	SD	M	SD
La competencia con los compañeros del grupo.	3.13	0.92	2.82	0.94
Sobrecarga de tareas y trabajos académicos	3.79	0.80	3.77	0.81
La personalidad y carácter de los profesores	3.38	0.99	3.15	1.04
Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	3.92	0.93	3.92	0.96
Problemas con el horario de clases	3.46	1.25	3.08	1.09
El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de mapas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	3.51	0.88	3.46	1.00
No entender los temas que se abordan en la clase	3.51	1.07	3.26	1.09
Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	3.56	1.14	3.15	1.18

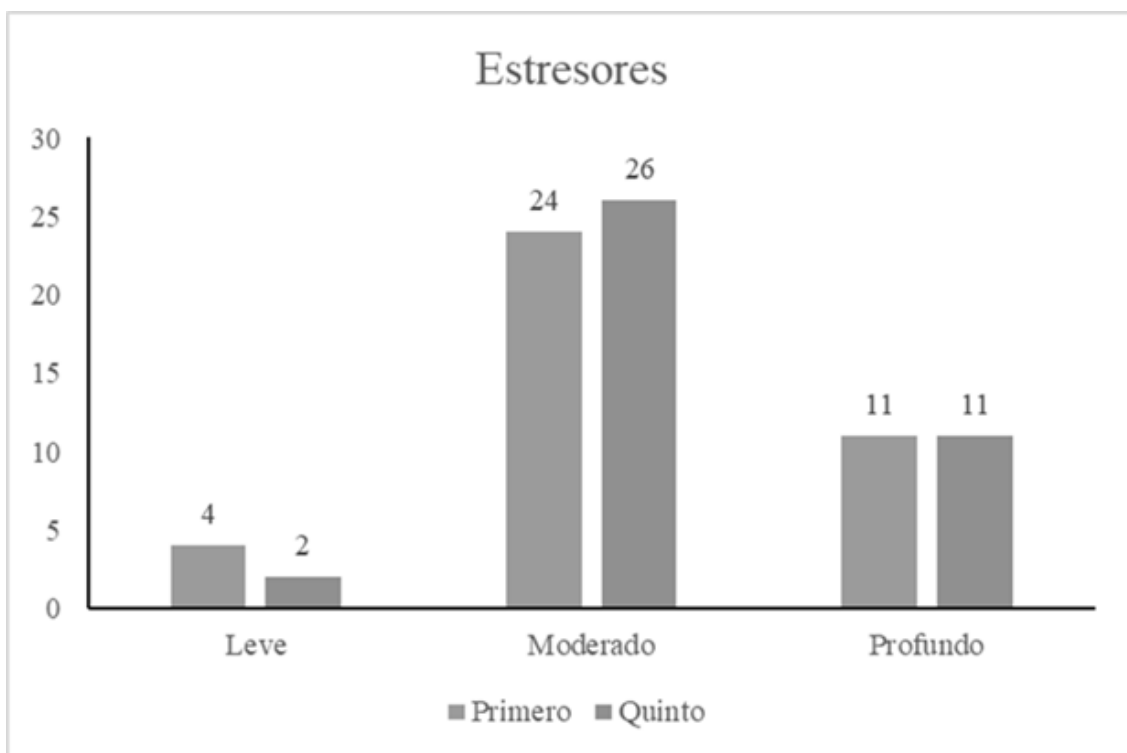
Tiempo limitado para hacer el trabajo	3.49	0.88	3.23	1.06
Otros	2.97	1.33	2.79	1.22

Nota. Dimensión estresores, adaptada del Inventario SISCO

Tanto los alumnos de primero y quinto de la Facultad de Administración; determinaron que, la principal causa de estrés está relacionado con las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.) (M=3,92) para ambos casos.

Figura 1.

Comparación de los alumnos de primer año a quinto año con respecto a los estresores



Nota. Elaboración propia

Los estresores afectan al 28% de los alumnos profundamente, mientras tanto afecta moderadamente a los participantes de la investigación en más del 60% con respecto a la dimensión de estresores.

Tabla 3

Estrategias de afrontamiento de los alumnos de primer y quinto año

Estrategias de afrontamiento	Quinto		Primero	
	M	SD	M	SD
Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas sentimientos sin dañar a otros)	3.33	0.87	3.26	0.79
Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas	3.49	1.10	3.00	1.05
Concentrarse en resolver la situación que me preocupa	3.82	0.91	3.33	0.90
Elogios a sí mismo	2.92	1.16	2.92	1.13
La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)	2.72	1.30	2.51	1.02
Búsqueda de información sobre la situación.	3.36	0.96	3.13	1.17
Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que lo preocupa	3.51	0.97	3.41	0.99
Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)	3.26	0.97	2.95	1.21

Nota. Dimensión estrategias de afrontamiento adaptada del Inventario SISCO

Entre las principales estrategias de afrontamiento se encuentra concentrarse en resolver la situación que les preocupa (M=3,82) con respecto a los alumnos de quinto año, y los alumnos de primer año buscan fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que lo preocupa (M=3,42)

Tabla 4.

Nivel de estrés en los alumnos de primer año y quinto año de la escuela de Administración.

Grado académico	leve	%	Moderado	%	Profundo	%
Primero	5	7%	24	35%	10	11%
Quinto	3	4%	19	28%	17	25%

Nota. Elaboración Propia

Se pudo determinar que el nivel de estrés, del total de los 78 encuestados; el 63% de los alumnos sufre de un estrés moderado entre los alumnos de primer a quinto año , por otro lado los de quinto año sufren un estrés más profundo con respecto a los de primero 25%.

Discusión de resultados

La universidad requiere un proceso de adaptación que incluye la adopción de nuevos hábitos que muchos jóvenes aún no han adquirido (Wuthrich et al., 2020). Esta investigación muestra que los jóvenes universitarios presentan un nivel de estrés académico moderado. Se encontró que el 63% de los alumnos experimentan un nivel de estrés moderado. Sin embargo, los alumnos de quinto año presentan un nivel de estrés significativamente mayor, siendo un 25% superior al de los alumnos de primer año. Estos resultados fueron similares en algunas investigaciones. (Estrada et al., 2024), obtuvieron que el estrés académico en los estudiantes universitarios se ubicó en un nivel moderado (76,2%) de los encuestados. Por su parte, (Silva et al., 2020) indicaron que los estudiantes de pregrado presentan un nivel de estrés moderado

(86,3%). Igualmente, (Zamora & Leiva, 2022) indicaron que el estrés académico fue de nivel medio en estudiantes preuniversitarios de Lima metropolitana (58,6%), es decir, son parte de un proceso sistémico con adaptativo y psicológico.

En cuanto a los factores estresantes, los estudiantes de primero y quinto año identificaron que la principal causa de su estrés está vinculada a las evaluaciones de los profesores, como exámenes, ensayos y trabajos de investigación con ($M=3,92$) para ambos grupos. Por otro lado, la competencia entre compañeros fue considerada como el factor menos relevante dentro de los estresores con ($M=2,82$) para primero y ($M=3,13$) para quinto. Lo que es similar al estudio presentado por (Silva et al., 2020), quienes mencionan como estresores frecuentes a las evaluaciones de los docentes ($M=3,40$) y el tiempo limitado para realizar trabajos fue considerado como menos relevante ($M=3,27$). De igual forma, (Peña et al., 2018) indicaron que el factor estresante más relevante fue el tiempo limitado para realizar los trabajos (23,4%) y consideraron como la menos relevante la competencia con los compañeros (8,2%).

Respecto a las reacciones manifestadas, los alumnos de quinto año, similar a los de primer año, presentan principalmente reacciones psicológicas con ($M=3,64$) y ($M=3,38$) respectivamente. En cambio, el síntoma menos frecuente tanto en los estudiantes de quinto año y primer año son los conflictos o la tendencia a discutir con ($M=2,54$) y ($M=2,33$) respectivamente. Los hallazgos son contrarias a lo que menciona (Silva et al., 2020), quienes indican que las reacciones físicas (dolores de cabeza o migraña) con (38%) son las más frecuentes. Por otro lado, se asemeja a lo obtenido por (Llorente et al., 2020), puesto que las reacciones psicológicas (sentimientos de tristeza y depresión) con (44,06%) son los síntomas más recurrentes.

En relación con las estrategias para hacer frente (Silva et al., 2020) muestran que las estrategias más utilizadas fueron la habilidad asertiva ($M= 3.15$) y la implementación de un plan de estudios ($M= 3.09$). Estos resultados se difieren a lo que se obtuvo en la presente investigación puesto que los alumnos de quinto año tienden a enfocarse en resolver la situación que les preocupa ($M=3,82$), mientras que los alumnos de primer año intentan centrarse en los aspectos positivos de la situación que les causa preocupación ($M=3,42$). Asimismo, difiere de los resultados obtenidos en (Llorente et al., 2020), en donde se menciona que los participantes buscan mantener el control sobre las emociones con (36,02%).

Es crucial mencionar que esta investigación tuvo algunas limitaciones que hay que tener en cuenta al analizar los resultados. Primero, el número de participantes fue pequeño, lo que podría afectar qué tan representativos son los hallazgos para grupos más grandes. También,

se empleó una metodología en la que los participantes completaron los cuestionarios por sí mismos, lo que podría haber introducido sesgos y limitaciones en las mediciones. Para futuras investigaciones se recomienda tener una muestra mayor para reducir los posibles sesgos mencionados.

Conclusiones

Los resultados indican que el 63% de los estudiantes universitarios de Arequipa presenta un nivel moderado de estrés académico, con una mayor incidencia en los de quinto año (25%) frente a los de primer año (11%). Las evaluaciones académicas son identificadas como el principal factor estresante. Los estudiantes emplean estrategias de afrontamiento adaptativas, destacando la resolución directa de problemas en los de último año y el enfoque positivo en los de primer año. Estos hallazgos enriquecen la comprensión del estrés académico en el contexto universitario peruano y sugieren la implementación de programas de apoyo psicológico preventivo y talleres de manejo del estrés diferenciados según las necesidades y el año de estudios.

Referencias

- Barrón M, & Armenta L. (2021). Efectos del estrés en el rendimiento académico de los Estudiantes de la Licenciatura de Psicología. *Revista de Investigación Académica Sin Frontera: División de Ciencias Económicas y Sociales*, 36. <https://doi.org/10.46589/rdiasf.vi36.388>
- Bertha, M. R. R. (2019). El Inventario de Estrés Académico SISCO: análisis de sus propiedades psicométricas en una muestra peruana. <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/8525>
- Çınar E, & Karabacak A. (2023). Psychological need satisfaction and academic stress in college students: mediator role of grit and academic self-efficacy. *European Journal of Psychology of Education*, 38(1), 131–160. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00658-1>
- De la Fuente, J., Peralta, F. J., Martínez, J. M., Sander, P., Garzón, A., & Zapata, L. (2020). Effects of Self-Regulation vs. External Regulation on the Factors and Symptoms of Academic Stress in Undergraduate Students. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01773>
- Delgado L, Oyanguren A, Reyes A, Zegarra Á, & Cueva M. (2021). El rol moderador de la procrastinación sobre la relación entre el estrés académico y bienestar psicológico en estudiantes de pregrado. *Propósitos y Representaciones*, 9(3). <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n3.1372>

- Diario Oficial el Peruano. (2019). Noticias | *Ansiedad, violencia y estrés en universidades*. [https://elperuano.pe/noticia/85499-ansiedad-violencia-y-estres-en-universidades#:~:text=Un%20estudio%20a%20cargo%20del,y%20la%20violencia%20\(52%25\)](https://elperuano.pe/noticia/85499-ansiedad-violencia-y-estres-en-universidades#:~:text=Un%20estudio%20a%20cargo%20del,y%20la%20violencia%20(52%25))
- Estrada E. (2024). Estrés académico y cansancio emocional en estudiantes universitarios: Un estudio transversal. *Gaceta Médica de Caracas, 132*(1). <https://doi.org/10.47307/GMC.2024.132.1.6>
- Fernández J, & Luévano E. (2018). INFLUENCIA DEL ESTRÉS ACADÉMICO SOBRE EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR INFLUENCE OF ACADEMIC STRESS IN SCHOLAR PERFORMANCE IN HIGH SCHOOL. *Revista Panamericana De Pedagogía, 26*.
- Hamilton, C. C. M. (2023, 30 octubre). Análisis psicométrico del inventario SISCO SV-21 en jóvenes universitarios de Lima: en contexto de pandemia 2021. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/2721>
- Li, T. X., Lin, T. T., Eng, T. L., Xin, T. H., Tri, S., & Wardhani, K. (2023). The Influence of Academic Stress on Academic Performance among University Students. *Asia Pacific Journal of Management and Education (APJME), 6*(3), 117–128. <https://doi.org/10.323535/apjme.v6i3.26>
- Llorente, Y. J., Herrera, J. L., Hernández, D. Y., Gómez, M. P., & Padilla, C. I. (2020). Academic Stress in Undergraduate Nursing Students in Montería, Colombia (2019). *Revista Cuidarte, 11*(3). <https://doi.org/10.15649/cuidarte.1108>
- Lobato M, Morales L, Algreto I, & Rodriguez H. (2021). Analysis of stress and anxiety in university students to identify correlated factors. *Journal Educational Theory, 5*.
- Lu, S., Wei, F., & Li, G. (2021). The evolution of the concept of stress and the framework of the stress system. In *Cell Stress* (Vol. 5, Issue 6, pp. 76–85). Shared Science Publishers OG. <https://doi.org/10.15698/CST2021.06.250>
- Nweke, G. E., Jarrar, Y., & Horoub, I. (2024). Academic stress and cyberloafing among university students: the mediating role of fatigue and self-control. *Humanities and Social Sciences Communications, 11*(1). <https://doi.org/10.1057/s41599-024-02930-9>
- Omar, M., Hazimah, A., Lubis, F. A., Ahmad, S., Ahmad, S., Ibrahim, F., Norbiha, S., Aziz, A., Diyana, F., Rahman, A., & Tamuri, B. (2020). Perceived Academic Stress Among Students in Universiti Teknologi Malaysia. *Atlantis Press, 470*.

- Peña, E., Mendoza, L. I. B., Cabañas, R. P., Avila, L. R., & Sales, K. G. G. (2018). Estrés y estrategias de afrontamiento en Estudiantes de Nivel Superior de la Universidad Autónoma de Guerrero. *Dialnet*, 15(92), 1. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6279759.pdf>
- Silva, M. F., López, J. J., & Meza, M. E. C. (2020). *Estrés académico en estudiantes universitarios*. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/html/>
- Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. (2024). <https://www.unsa.edu.pe/>
- Valdivieso, L., Mangas, S., Tous, J., & Espinoza, I. M. (2020). Coping strategies for academic stress in undergraduate students: Early childhood and primary education. *Educacion XX1*, 23(2), 165–186. <https://doi.org/10.5944/educxx1.25651>
- Wuthrich, V. M., Jagiello, T., & Azzi, V. (2020). Academic Stress in the Final Years of School: A Systematic Literature Review. *Child Psychiatry And Human Development*, 51(6), 986-1015. <https://doi.org/10.1007/s10578-020-00981-y>
- Zamora, A. M., & Leiva, F. V. (2022). *Estrés académico y autoestima en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto COVID-19 durante el año 2021*. <https://www.redalyc.org/journal/6882/688272156015/ht>