

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**AUTOEFICACIA Y CONDUCTAS ACADÉMICAS EN
ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA EN LAMBAYEQUE,
2022**



**PRESENTADA POR
FRANKLIN KEVIN CAMPOS GUERRA**

**ASESORES
MILAGROS MUNDACA ALVARADO
MARCO ANTONIO VALIENTE LOPEZ**

**TESIS
PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA**

CHICLAYO – PERÚ

2024



**Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada
CC BY-NC-ND**

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**AUTOEFICACIA Y CONDUCTAS ACADÉMICAS EN ESTUDIANTES DE
PSICOLOGÍA EN LAMBAYEQUE, 2022**

TESIS

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTADA POR:

FRANKLIN KEVIN CAMPOS GUERRA

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8626-664X>

ASESORES:

Mg. MILAGROS MUNDACA ALVARADO

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3810-3414>

Dr. MARCO ANTONIO VALIENTE LOPEZ

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1113-1826>

CHICLAYO, PERÚ

2024

A Dios, quien ha cuidado de mí y de mi familia durante todos estos años, a mis padres y hermanos que me apoyan y motivan cada día para seguir adelante.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCCIÓN	ix
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	11
1.1. Bases teóricas	11
1.1.1. Autoeficacia	11
1.1.2. Teoría del aprendizaje social de Rotter	11
1.1.3. Teoría sociocognitiva de Bandura	12
1.1.4. Fuentes informativas de las creencias de autoeficacia.....	15
1.1.5. El desarrollo de la autoeficacia en jóvenes universitarios.....	18
1.1.6. Locus de control.....	20
1.1.7. Factores que afectan el nivel de autoeficacia	22
1.1.8. Dimensiones de la autoeficacia	24
1.1.9. Conductas académicas	25
1.1.10. La conducta académica en el estudiante.....	25
1.1.11. Definición de términos básicos.....	26
1.2. Evidencias empíricas.....	27
1.2.1. A Nivel Nacional:.....	27
1.2.2. A Nivel Internacional:	28
1.3. Planteamiento del problema:	31
1.3.1. Descripción de la realidad problemática	31
1.3.2. Formulación del problema general	33
1.3.3. Formulación de preguntas específicas	34
1.4. Objetivos de la investigación	34
1.4.1. Objetivo general:.....	34
1.4.2. Objetivos específicos:	34
1.5. Hipótesis.....	35

1.5.1. Formulación de la hipótesis general	35
1.5.2. Formulación de hipótesis derivadas	35
1.5.3. Variables y definición operacional	36
CAPÍTULO II: MÉTODO.....	38
2.1. Tipo y diseño de investigación.....	38
2.2. Participantes.....	38
2.2.1. Criterios de inclusión.....	39
2.2.2. Criterios de exclusión	39
2.3. Medición	39
2.3.1. Ficha de datos sociodemográficos	39
2.3.2. Autoeficacia	40
2.3.3. Conductas académicas	41
2.4. Procedimientos.....	43
2.5. Aspectos éticos	44
2.6. Análisis de datos	44
CAPÍTULO III: RESULTADOS.....	46
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN	55
CONCLUSIONES	61
RECOMENDACIONES	63
REFERENCIAS.....	64
ANEXOS	73

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Operacionalización de la variable autoeficacia	36
Tabla 2: Operacionalización de la variable conductas académicas.....	37
Tabla 3: Correlación de autoeficacia y conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022	46
Tabla 4: Nivel general de autoeficacia en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.	47
Tabla 5: Comparación de la autoeficacia según género mediante la mediana y promedio en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022	48
Tabla 6: Conductas académicas significativas según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022	49
Tabla 7: Correlación entre autoeficacia y dimensiones de conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022	50
Tabla 8: Prueba U de Man Whitney de la variable autoeficacia según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022	52
Tabla 9: Estadístico de prueba de dimensiones de conductas académicas y autoeficacia en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022	53
Tabla 10: Resumen de procesamiento de casos entre autoeficacia y conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022	77
Tabla 11: Prueba de normalidad entre autoeficacia y conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022	78
Tabla 12: Prueba de normalidad de autoeficacia según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022	79

RESUMEN

El objetivo de esta investigación consiste en determinar la relación entre autoeficacia y conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, Perú, 2022. La muestra estuvo conformada por 202 participantes siendo el 53.2% femenino y el 46.8% masculino. Se empleó la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA) de Palenzuela (1983) adaptada en Perú por Domínguez et al. (2012) junto a la Escala de Autoeficacia Conductas Académicas (EACA) de Blanco et al. (2011) adaptada en Perú por Jiménez (2018). Asimismo, los resultados evidenciaron que el 18,3% de la población posee un nivel alto de autoeficacia, por otro lado, las conductas académicas más significativas de los estudiantes fueron la comunicación (0,423) y la atención (0,352) ubicándose en un nivel moderado. Dicho así, se evidenció la existencia de una relación significativa y baja ($r=0.39$, $p=0.01$) entre la autoeficacia y las conductas académicas.

Finalmente se determina que existe una correlación significativa entre la autoeficacia y las conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

Palabras claves: *autoeficacia, conductas académicas, locus de control, psicología.*

ABSTRACT

The purpose of this research is to show a relationship between self-efficacy and academic behaviors in psychology students from Lambayeque, Peru, 2022. The sample was made up of 202 participants, 53.2% female and 46.8% male. Academic Situations Specific Perceived Self-efficacy Scale (ASSPSE) by Palenzuela (1983) with a peruvian adaptation by Domínguez et al. (2012) and Self-efficacy in Academic Behavior Scale (EACA) by the authors Blanco et al. (2011) with a peruvian adaptation by Jimenez (2018) were used. The results showed that 18,3% from the population has a high self-efficacy level, on the other hand, the most significant academic behaviors from the students were communication (0,423) and attention (0,352) in a moderated level. As well as, a low and significant relationship ($r=0.39$, $p=0.01$) was evidenced between self-efficacy and academic behaviors.

Finally, it's determined that there's a connection between self-efficacy and academic behaviors in psychology students from Lambayeque, 2022.

Keywords: *self-efficacy, academic behaviors, locus of control, psychology.*

NOMBRE DEL TRABAJO

AUTOEFICACIA Y CONDUCTAS ACADÉMICAS EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA EN LAMBAYEQUE, 2022

AUTOR

FRANKLIN KEVIN CAMPOS GUERRA

RECuento de palabras

14682 Words

RECuento de caracteres

83996 Characters

RECuento de páginas

78 Pages

Tamaño del archivo

593.2KB

Fecha de entrega

Sep 4, 2024 6:31 PM GMT-5

Fecha del informe

Sep 4, 2024 6:32 PM GMT-5

● **12% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 11% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 8% Base de datos de trabajos entregados
- 3% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● **Excluir del Reporte de Similitud**

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)
- Material citado



Mg. MILAGROS MUNDACA ALVARADO

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3810-3414>

INTRODUCCIÓN

En años recientes ha surgido un gran interés por estudiar la autoeficacia dentro del contexto académico junto a un nuevo objetivo por analizar aquellas dimensiones cognitivas que están vinculadas a los obstáculos que los estudiantes de grado superior deben afrontar con tal de lograr sus metas, puesto que las capacidades autorreferenciales son de vital importancia para activar las funciones realizadoras del individuo, permitiendo así modificar su conducta ante diferentes situaciones de estrés y ansiedad que agobian al estudiante.

En ese sentido, para llevar a cabo nuevos estudios enfocados en las habilidades que fortalecen el desempeño del estudiante, se debe tomar en cuenta el origen de la autoeficacia, épocas en las cuales se originaron diversas teorías centradas en el potencial de la persona y donde surgió la teoría del aprendizaje social de Rotter como fruto de su admiración por el psicoanálisis, quien planteaba al individuo como un ser adaptativo a su medio ambiente con la capacidad de reconocer sus propias destrezas.

Esta investigación tuvo como principal objetivo determinar la relación entre autoeficacia y conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, Perú, empleando una muestra de 202 participantes que cursan el octavo y noveno ciclo de la carrera, por lo que, para llevar a cabo el esquema de trabajo se tomaron en cuenta los siguientes puntos:

El capítulo I comprende el marco teórico, abarcando diferentes bases teóricas que parten desde la teoría del aprendizaje social de Rotter y las diferentes aportaciones de Bandura al concepto y dimensiones de la autoeficacia junto a sus aspectos más relevantes, además se presentaron los antecedentes nacionales e

internacionales, cuya evidencia empírica constituye estudios relacionados a las escalas empleadas junto a investigaciones de los últimos años centradas en la autoeficacia y las conductas académicas; también se formuló el planteamiento del problema con una explicación breve y concisa sobre las variables elegidas para la investigación. Las fuentes utilizadas tuvieron un fin científico con el propósito de plantear las hipótesis relacionadas a los objetivos del presente trabajo.

El capítulo II abarca el procedimiento metodológico que valora el método de estudio, la recolección de datos, los criterios para la inclusión y exclusión de la muestra, los procedimientos estadísticos y los aspectos éticos por respeto a los derechos de todos los participantes.

El capítulo III comprende los resultados de la evaluación, mediante los cuales se evidenció una correlación significativa y moderada entre las variables de autoeficacia y conductas académicas.

Finalmente, el capítulo IV abarca la discusión de los resultados en base a los datos obtenidos, los antecedentes y las bases teóricas.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Bases teóricas

1.1.1. Autoeficacia

La autoeficacia es una variable ampliamente estudiada por Bandura (1982) quien la define como un mecanismo activador de las funciones realizadoras de la persona, la cual permite desarrollar las capacidades de aprendizaje y realización de tareas con el fin de hacer frente al posible fracaso. El mismo autor refiere que cuando un individuo se percibe como un ser autoeficaz, podrá controlar sus emociones para eliminar aquel sentimiento que le produce insatisfacción. Para otros autores como Reeve (2003), la autoeficacia es una capacidad que permite al individuo alcanzar sus objetivos previamente propuestos a través de un equilibrio entre sus habilidades para afrontar dificultades y acatar exigencias. Tuckman y Monetti (2011) plantean que la autoeficacia es una creencia ligada a los objetivos que se pueden alcanzar en situaciones difíciles, formando así un juicio sobre las destrezas del sujeto. Asimismo, Shunck (2012) ve la autoeficacia como la habilidad para apreciar las capacidades propias del sujeto, permitiéndole reconocer aquello que debe de hacer para alcanzar sus objetivos.

1.1.2. Teoría del aprendizaje social de Rotter

Arias (2014) habla sobre Julian Rotter, quien fue un psicólogo estadounidense que comenzó sus estudios e interés por la psicología tras descubrir la teoría psicoanalítica de Freud; desarrollando así la terapia de aprendizaje social mediante elementos tanto cognitivos como verbales y planteando al individuo como un ser que busca adaptarse a su entorno mediante la afinación de sus relaciones interpersonales

y la integración social. El mismo autor hace énfasis en los aportes de Rotter, quien tras fallecer dejó en manos de la psicología contemporánea el concepto del “*locus de control*”, que permitió mejorar el estudio sobre la personalidad y su estructura, trayendo consigo nuevas puertas hacia la investigación.

Rotter (1996, citado por Brenlla et al. 2010) formuló cuatro tipos de variables en relación al aprendizaje social, destacando las siguientes: el potencial que se tiene para poder realizar conductas, la perspectiva del reforzamiento, el valor que se le da a la práctica reforzante y la situación psicológica. Esta teoría emplea las expectativas como un elemento que cumple un rol importante, resaltando las siguientes: generalizadas, generalizadas en la confianza interpersonal y generalizadas del control de refuerzo interno contra el externo.

1.1.3. Teoría sociocognitiva de Bandura

Blanco et al. (2012) manifiesta que Bandura (1995) conceptualizó la autoeficacia como un factor relevante en la formación del aprendizaje constante de los individuos, pues el reconocimiento de una capacidad para manejar diferentes situaciones afecta directamente el nivel de aspiración del estudiante junto a su preparación y nivel de interés por alcanzar sus metas. El mismo autor rescata lo propuesto por Bandura, quien propuso que aquellos estudiantes con un alto sentido de eficacia podrán realizar sus actividades académicas con un alto índice de éxito frente a las dificultades, trabajando y participando constantemente sin dudar de sus habilidades.

Bandura centró su estudio en el papel que tienen los fenómenos autorreferenciales como un medio donde la persona transforma su ambiente mediante la autopercepción, siendo a la vez consciente de sus capacidades, las cuales se

convertirán en un medio para seguir sus objetivos y tomar decisiones, actuando también en base a sus creencias sobre aquello que siente que es capaz de realizar (Ornelas et al. 2013).

En esta teoría las personas son vistas como productores y como producto de su ambiente y/o sistema social, partiendo desde un ámbito proactivo empleando la autoorganización, autorreflexión y autorregulación, en vez de ser conducidos por instintos vinculados a fuerzas ambientales. Bandura (1997) demostró un conjunto de factores: Características propias en las cogniciones y eventos en relación a lo biológico, la conducta y las fuerzas de tipo ambiental interrelacionadas a la reciprocidad trídica. Lo planteado anteriormente por Bandura demuestra que las creencias de autoeficacia se ven envueltas en un mecanismo cognitivo donde se regula la acción y el saber, junto a aquello que determina el éxito de dichas acciones.

Otro de los estudios de Bandura (1993) habla sobre cómo el éxito académico depende de muchas variables, como lo es el desarrollo de la capacidad académica como resultado de una práctica considerable y el control de emociones que hubo en clases, permitiendo al estudiante conseguir una nota que pueda reflejar todo el esfuerzo invertido. Esto quiere decir que, habrá muchos obstáculos que se deberá superar y por los cuales se emplea una de sus facultades para adaptarse, encontrándose así la autoeficacia académica en el control de dichas creencias sobre si el fracaso junto al éxito puede interferir en su rendimiento, haciendo mayor énfasis en los primeros ciclos en los que el estudiante se adaptará a las exigencias de la institución.

Dentro de los constructos que abarca la teoría sociocognitiva se encuentra la *autoeficacia percibida*, siendo un pensamiento de la persona sobre si su

funcionamiento se ve afectado. Los estudiantes adquieren la autoeficacia a través de un proceso por el cual realizan actividades e interpretan los resultados alcanzados, originando una creencia en sí mismos sobre si sus capacidades son suficientes para asimilar un tipo de tareas en el futuro (Bandura, 1986, como se citó en Piergiovanni y Depaula, 2018). El autor también planteó que la actividad humana está caracterizada por una pretensión a desarrollar actividades que acumulan trajín, lo que se vincula con la teoría sociocognitiva y su fundamento sobre el individuo como un ser reconocer sus capacidades, a este concepto se le conoce como “*agentividad humana*” y abarca la insinuación de todas las competencias generales de la persona como un consecuente de sus acciones al buscar el control de la situación junto a su desarrollo en el aspecto personal (Bandura, 1977). Dicho así, esta no se vincula necesariamente con la cantidad de habilidades propias, sino con la clase de manejo personal que se da a través de la percepción y que actúa a su vez como un elemento importante dentro de la competencia humana y el esfuerzo junto a las respuestas empleadas para enfrentar las dificultades (Bandura, 1987).

Tras lo ya explicado, el núcleo de la teoría social cognitiva de Bandura (1997) está conformado por distintos supuestos, resaltando los siguientes:

- Expectativas de eficacia personal: Se encargan de establecer el estímulo motivacional para realizar actividades específicas junto al nivel de persistencia que se mantendrá ante escenarios complejos.
- Autopercepción de la eficacia personal: Identifica los esquemas cognitivos, teniendo en cuenta lo que el sujeto realiza y cómo reacciona frente a los estímulos y el ambiente.
- Eficacia personal como herramienta para confrontar situaciones variadas: El individuo ejecuta este supuesto como un mecanismo que

promueve su bienestar psicológico junto a su productividad y lo que espera en el futuro.

1.1.4. Fuentes informativas de las creencias de autoeficacia

El concepto de “*creencias de autoeficacia*” se originó a través de la teoría cognitiva social de Bandura (1969), la cual partió en un principio de investigaciones realizadas a pacientes que desarrollaron alguna clase de fobia y también de la visión establecida por Pavlov. En ese entonces los avances terapéuticos no habían alcanzado una efectividad considerable y solo se centraban en el objeto e ignoraban al sujeto como portador de las creencias, por lo que, en 1973, Bandura decidió plantear nuevos métodos para forjar conductas a través de su teoría de contigüidad sobre el aprendizaje que se da al observar, revelando la utilidad que tienen estos procesos caracterizados por símbolos y la motivación al generar confianza en ejecutar exitosamente la observación. Bandura demostró que las creencias que se tiene en las capacidades funcionan como mecanismo regulador de las habilidades y la acción que determinará factores conductuales, de refuerzo y también el resultado (Becoña et al, 1999). Teniendo esto en cuenta, la autoeficacia emplea un concepto sistemático conformado por las creencias que el sujeto construye en base a sus experiencias, condicionando y prediciendo la manera en que dará respuestas motivacionales de sus acciones (Criollo et al, 2017, como se citó en Garrido, 2009).

Bandura (1987) definió estas fuentes como aquellos juicios personales que se tiene sobre una capacidad para alcanzar cierto nivel de rendimiento, los cuales influyen en las decisiones y esfuerzos invertidos junto al nivel de constancia que mantendrán los individuos tras enfrentar los obstáculos que se harán presentes; dicho así, estas creencias abarcan un factor culminante en el individuo mediante el cual se

reconoce el poder para producir resultados y decisiones; teniendo en cuenta que tanto el control como la competencia personal del individuo originan el ambiente que les permitirá dar respuestas y capacitarse para convertirlo mediante sus actos y desempeño, dándole a la persona un nuevo mecanismo para percibir y evaluar su comportamiento.

El mismo autor explica que la importancia de estas fuentes radica en conocer y explicar el origen de estas creencias, teniendo planteado que los individuos interpretan los resultados que han tenido frente a determinada situación, originando así la información basada en juicios. Existen diversas fuentes informativas que explican el origen de las creencias, pero se debe tener en cuenta que estas fuentes no se centralizan del todo en juicios de competencia, pues el tipo de información que arrojan los resultados ya mencionados no son siempre tomados en cuenta en su totalidad además de existir reglas que pesan e integran todas estas creencias de autoeficacia y son como tal la base de todas estas interpretaciones.

En el estudio de Bandura (1987) se describen las siguientes fuentes de información:

- Logros de ejecución: Basadas en experiencias del dominio real. Se centra en el éxito y el fracaso como los responsables de aumentar y disminuir las evaluaciones positivas de nuestro desempeño, siendo aquellos resultados positivos los que aumentan nuestro nivel de autoeficacia y lo opuesto con los negativos.
- Experiencia vicaria: Fuente partidaria del aprendizaje vicario, el cual estipula un aprendizaje observacional mediante el cual podrán evaluar y comparar sus capacidades y rendimiento con el de otras personas, evidenciando una emisión de juicios en la capacidad académica. Al observar a un compañero realizar una

actividad que requiere cierto tipo de capacidad, el estudiante se puede convencer a sí mismo de que él mismo puede enfrentar esa dificultad, modificando en el proceso sus creencias a partir de nueva información. Aquello que se evalúa influye parcialmente por este tipo de experiencias, pues se imagina al tipo de persona que actúa con éxito de manera similar a la del individuo, habiendo la posibilidad de aumentar la autopercepción de eficacia si se creen en la propia capacidad para realizar actividades parecidas a las de dicha persona. Esta misma regla plantea que observar a otros fracasar pese al esfuerzo invertido puede disminuir la percepción del individuo en cuanto a sus capacidades. La información vicaria puede influir en la evaluación, siendo el grado de incertidumbre un factor a tomar en cuenta; considerando también que el apartado social puede modificar la autoeficacia de la persona.

- Persuasión social/verbal: Método donde se induce al sujeto a creer que sus capacidades son suficientes para conseguir lo que desee, contribuyendo con su rendimiento. Esta fuente contribuye mediante mensajes provenientes de las personas que rodean al estudiante y refuerzan su autoconfianza, aunque sus efectos pueden ser limitados debido a que los adolescentes tienden a dar excesiva atención a aquello que se encuentra en los mensajes del ambiente.
- Estado fisiológico: La activación somática se interpreta como un signo global frente a situaciones que requieren el uso de una habilidad. Los estados emocionales y somáticos informan sobre las creencias de autoeficacia de una persona, ya que el individuo podrá medir su grado de confianza a través de su estado emocional como lo son las reacciones emocionales fuertes ante un logro o fracaso.

Bandura (1989) hace énfasis en las creencias de autoeficacia y su conjunto de fuentes generadoras que forman parte de la activación de los procesos realizados a partir de las ya mencionadas creencias. Es así que se encuentran aquellos procesos de tipo cognitivos relacionados al raciocinio que predice el origen del espacio de la memoria de sucesos relevantes e irrelevantes. Los procesos motivacionales tienen como fin impulsar a las personas a realizar tareas específicas empleando su voluntad propia y concentrándose en alcanzar sus metas (Bandura, 1993).

Dentro de esta teoría se incorporan los procesos afectivos, también conocidos como aquellas emociones encargadas de regular los factores estresores que deberá afrontar el sujeto, teniendo como objetivo disminuir los pensamientos negativos cuando hay estímulos adversos de por medio (Lawler, 1992). Aquellas personas con la capacidad de controlar situaciones estresantes no suelen manifestar pensamientos negativos por lo que no padecen estados de ansiedad, lo que lleva a la selección de actividades, siendo un proceso por el cual el sujeto podrá tomar decisiones en base a las creencias que tiene de su desempeño (Criollo et al. 2017).

1.1.5. El desarrollo de la autoeficacia en jóvenes universitarios

Según Hernández y Moreno (2019), la juventud es una condición anhelada y criticada cuyo papel ha tomado protagonismo en diferentes aspectos, resaltando entre ellos los estudios que buscan comprender a fondo esta etapa de la vida. Los mismos autores enfocan su investigación en los registros de comprensión e interpretación que corresponden al joven universitario, empleando respuestas que le permitirán evaluar sus propias capacidades, lo cual está ligado al concepto de autoeficacia.

En la última década, León y Cantorín (2020) mencionan que se ha originado un nuevo objetivo que busca analizar aquellas dimensiones cognitivas que se vinculan

a los obstáculos que los estudiantes de grado superior deben afrontar con tal de cumplir sus tareas académicas, y a su vez, cómo se forma el logro de las competencias profesionales junto a su correlación futura a la formación académica profesional. Como es de esperarse, los mismos autores refieren que en diferentes estudios se ha reportado que aquellos alumnos con tendencia a desaprobar son quienes presentan los niveles más bajos de autoeficacia académica, pues no han logrado desarrollar hábitos básicos de estudio y reflejan conductas académicas inadecuadas que, como consecuencia, afectan sus calificaciones y su formación profesional. Con respecto a las capacidades, existe una diferencia entre poseer la habilidad y ser capaz de utilizarla en diferentes situaciones. También se menciona la disposición de recursos, siendo un motivo importante por el que uno o varios individuos pueden presentar un rendimiento escaso o elevado, pues se plantea que un rendimiento óptimo requiere tanto de una habilidad, como de la creencia de la persona para poder emplearla (Reyero, 2008).

Veliz y Urquijo (2012) refieren que existen estudios que evidencian cómo las instituciones de educación superior carecen de información suficiente que les permita conocer a fondo los perfiles psicoeducativos de los alumnos que han ingresado a la institución con el fin de formar sus estudios, siendo que dicha información es de utilidad para favorecer el desarrollo de sus conductas académicas. Asimismo, los autores mencionan que los estudios realizados han abordado tres constructos que se relacionan entre ellos, resaltando el autoconcepto, el bienestar psicológico y por último la autoeficacia académica.

Para Cardenal y Fierro (2003) el término autoconcepto se refiere a un conjunto de ideas propias del sujeto el cual expresa el modo en que la persona valora su imagen y habilidades, diferenciándose del concepto de autoestima por el rigor

valorativo. Dentro del bienestar psicológico, Snyder y López (2005), señalan el interés que hay por el desarrollo personal y las experiencias positivas, lo que se relaciona con la evolución de la persona desde la infancia hasta su adolescencia, siendo esta última la etapa que mayor abarca el conjunto de creencias de autoeficacia en el contexto académico. Este autoconcepto también puede ser afectado por las expectativas de autoeficacia, las cuales se ven condicionadas por diversos factores sociales y cualitativos como la posición económica o el género de la persona, esto último estando relacionado con la sociedad y el rol que ejerce sobre el individuo en su proceso de socialización mediante el cual los hombres y mujeres adquieren una perspectiva diferente en cuanto al desarrollo de sus obligaciones y quehaceres con tal de alcanzar sus objetivos y realizarse como personas (Bandura, 1999).

1.1.6. Locus de control

Por muchos años se ha querido establecer a la autoeficacia como un concepto con diversos factores. Bandura (1997) sostiene que la perspectiva de eficacia personal decide el origen de una conducta específica, de manera que la autoeficacia depende de cuánto esfuerzo se pone en una determinada tarea o situación. Este planteamiento de Bandura también mantiene que las personas que se perciben altamente eficaces podrán realizar un mayor esfuerzo con tal de llegar a resultados exitosos, por el otro lado, las personas que demuestran baja autoeficacia detendrán sus intentos por culminar una tarea.

Al promover la relevancia de la autoeficacia en diferentes procesos psicosociales, se ha continuado relacionando con otros conceptos, donde se observa que la autoeficacia a un nivel alto facilita la interpretación de las demandas y

problemas del ambiente, lo que supone un desafío y no como un peligro incontrolable (Bandura, 1999).

El concepto de locus control abarca una idea general sobre cómo el deseo de tener control es originario de la persona, donde realizan un esfuerzo por controlar aquello que es importante dentro de su vida, intentando alcanzar metas. Por el lado opuesto, el sentimiento de ser incapaz de controlar un evento específico generará estados que inhabilitan las capacidades de la persona (Vicente, 2016).

En la historia del descubrimiento del locus control se tiene a Seligman (1975), quien experimentaba con perros en su laboratorio, descubriendo que estos animales no podían evitar un castigo al aplicarles descargas eléctricas y los hacía desarrollar una “sensación de indefensión”. Los perros al verse sometidos a una situación con posibilidad de escape, evitaban hacerlo, lo cual recibió el nombre de “indefensión aprendida” y llevó a la conclusión de que una percepción constante trae respuestas insuficientes al controlar situaciones adversas (Pereyra, 1995). Lo mencionado anteriormente tiene relación con el comportamiento humano y las teorías de autoeficacia, siendo que cuando un individuo siente que no puede predecir lo que ocurrirá en el futuro, pierde el deseo de modificar su ambiente y se llena de signos de desesperanza (Terry y Hynes, 1998).

Hay una distinción precisa dentro de las creencias sobre el control, relacionadas a donde se encuentra el dominio y aquellas con la suficiente eficacia para ejecutarlo. Las creencias sobre el control tienen una representación interior de las habilidades del sujeto, pues le permiten controlar sucesos importantes que pueden afectar su vida y tienen un rol modificador del comportamiento junto a sus bases constituidas por ejecutar acciones orientadas a un objetivo (Bandura, 1997 y 1999).

El reforzamiento se percibe por la persona como si siguiera una especie de acción propia, pero sin ser proveniente de ella, siendo que en la cultura esto se atribuye a causas externas y es resultado del azar o de variables impredecibles, y que cuando se percibe en dicho sentido, es una creencia de control externo, refiriéndose así al concepto de locus de control. Si la persona es consciente de su conducta o características, esto equivale a una creencia de control interno. Otra investigación propone que el control se basa en la posibilidad de que ocurra una relación comportamiento-resultado, dando a entender que el reforzamiento actúa como confirmador de la expectativa de la conducta, pero cuando el reforzamiento se percibe como no contingente, la expectativa no se incrementará ya sea percibida o contingente (Rotter, 1975).

1.1.7. Factores que afectan el nivel de autoeficacia

Bandura (1982) explica que, aquellos alumnos que poseen una baja percepción de sus competencias al realizar una tarea, procurarán evitar participar en las actividades y disminuyendo su nivel de esfuerzo. Para Harter (1992), la autoeficacia dentro del contexto académico es un elemento que abarca elementos afectivos junto a la inspiración que los alumnos pueden alcanzar en clase.

La investigación de Canto (1998) sobre la persona autoeficaz y su relación con la educación ha determinado un conjunto de fases sobre aquellos factores que contribuyen en la incidencia de la autoeficacia dentro del contexto académico. Se han abarcado los siguientes factores:

- *Establecimiento de metas:* Uno de los temas más abordados en las teorías de autoeficacia. Es un proceso cognitivo donde intervienen las metas logradas por el sujeto, siendo previamente establecidas por el

estudiante y dando con un nivel de autoeficacia que los llevará a realizar mayores esfuerzos (Bandura, 1988). Ligado al compromiso de actividades y comportamientos que promueven el logro de metas tales como el esfuerzo, la perseverancia, la escucha activa y la habilidad para memorizar la clase. El sentido de autoeficacia se origina en el momento que el alumno se percata de todo lo que ha logrado, dotándolo de pensamientos positivos sobre sus capacidades y su formación (Eliot y Dweck, 1988). Según Canto (1998), el profesor ocupa un papel importante dentro de este factor, siendo el encargado de ofrecer *feedback* al alumno, manteniéndolo informado sobre el resultado de sus actividades y elevando su nivel de autoeficacia. Teniendo esto en cuenta, plantear metas por parte del profesor incrementa la autoeficacia del alumno, comprobando que los niveles de autoeficacia pueden aumentar cuando el alumno tiene objetivos (Schunk, 1985).

- *Procesamiento de la información:* Se incorpora en la autoeficacia del alumno. Aquí se explica que todos los alumnos con dificultad para entender el material de estudio mostrarán un nivel de autoeficacia más bajo en comparación a los estudiantes que sí han podido comprenderlo, puesto que al comprender lo que se está estudiando hay un aumento significativo del nivel de autoeficacia junto a la motivación por seguir aprendiendo (Salomón, 1984).
- *Los modelos sobre la autoeficacia:* Constituye el resto de factores ya mencionados. Para Schunck (1995), estos modelos presentan un refuerzo positivo en el nivel de autoeficacia del estudiante. Zimmerman y Ringle (1981) realizaron una investigación en donde se concluyó que

los niños pueden imitar la conducta de otros y modificar su motivación al influenciarse por la confianza de un modelo a seguir. Shunck también menciona que la observación de modelos ha evidenciado un incremento considerable en el nivel de autoeficacia, teniendo aún más medida cuando el modelo del niño es un docente o si se carece de alguno.

- *La retroalimentación:* También conocida como *feedback*, es una característica frecuente en la educación. Al dotar de retroalimentación al alumno, se influirá en el desarrollo de su autoeficacia y la motivación por alcanzar sus metas (Schunck, 1989). La retroalimentación también posibilita el conocimiento de los porqués ante el fracaso y el éxito, al asociar el éxito con el esfuerzo realizado, se mantiene la motivación y aumenta el nivel de autoeficacia.

Bandura (1997) también describe la autoeficacia desde el punto de vista de un constructo referente a la autoevaluación en cuanto a las capacidades propias, donde el sujeto califica su nivel de efectividad y tiende a compararlo con otros. Las teorías de Bandura sostienen que el nivel de autoeficacia puede crecer cuando existe una respuesta entre factores de la siguiente forma: 1) Al ser consciente de la autoeficacia, se adaptará a los resultados de las acciones comparadas, 2) Ambas capacidades que se valoran deben ser emparejadas, 3) Las habilidades empleadas deben tener un criterio para el participante, 4) Si el objetivo a alcanzar se desconoce, la evaluación de la autoeficacia va a conllevar a la pérdida de poder predictivo.

1.1.8. Dimensiones de la autoeficacia

Según los autores Smoll y Smith (1989), la autoeficacia está conformada por dimensiones esenciales conocidas como: magnitud, fuerza y generalización.

- **Magnitud:** Es referente a aquello que la persona puede realizar de forma progresiva; por ejemplo, se tiene el esfuerzo continuo por hacer ejercicio con tal de perder peso, aquí se presentan dos escenarios en los cuales el sujeto se plantea si vale la pena ejercitarse para adelgazar o usar su tiempo para otra cosa.
- **Fuerza:** Esta dimensión se relaciona con la seguridad del individuo al realizar una actividad. Los estudiantes de tercio superior tienen más seguridad al realizar un examen cuando se comparan con alumnos con tendencia a reprobar.
- **Generalización:** Una dimensión que se caracteriza por la extensión de la autoeficacia. Se acopla a la cantidad de situaciones exitosas o de fracaso que la persona ha vivido y por las que podría volver a pasar. Si un alumno es capaz de manejar su ansiedad antes de una prueba, tendrá más seguridad al resolverlo.

1.1.9. Conductas académicas

El término “conductas académicas” también es conocido como “comportamiento” o “desempeño académico”, y que según Rogers (2010), es definido como el nivel de destrezas educativas desarrolladas en el programa de estudio visualizadas a través de indicadores de desempeño, los cuales se plantean de forma medible como un modelo de logro para los estudiantes.

1.1.10. La conducta académica en el estudiante

Para Lamborno et al. (1992), la implicación de la conducta académica del estudiante se origina en el aspecto psicológico de su aprendizaje, puesto que, al esforzarse por aprender desde temprana edad en la escuela, son capaces de ver el

éxito como algo más que un premio en forma de nota numérica alta, comprendiendo así lo importante que son las enseñanzas que están recibiendo. Dicho así, Schlechty (1994) refiere que estas conductas están implicadas en los alumnos cuando muestran dedicación por su trabajo, evidenciando persistencia ante las dificultades y sintiéndose satisfechos cuando cumplen su objetivo. También cabe resaltar lo mencionado por Fletcher (2005), quien menciona que la implicación de la conducta académica puede describir un compromiso más íntimo que provee de un significado al estudiante sobre su aprendizaje, lo que impulsa su participación.

Si bien el término “conductas académicas” se entiende de forma similar al “rendimiento académico”, Martínez y Heredia (2010) hacen énfasis en que el desempeño académico presenta la puntuación conseguida en alguna evaluación y requiere un contexto más específico, mientras que la conducta académica se origina en el aspecto psicológico e interno del alumno.

1.1.11. Definición de términos básicos

- **Autoeficacia**

Constructo referente a la autoevaluación de las facultades propias del individuo. Mecanismo activador de las funciones realizadoras de la persona (Bandura, 1982 y 1997).

- **Conductas académicas**

Destrezas educativas a desarrollar en el programa de estudio visualizadas a través de indicadores, los cuales se muestran de forma medible como un modelo de logro para los estudiantes (Rogers, 2010).

1.2. Evidencias empíricas

1.2.1. A Nivel Nacional:

Rosales (2017) investigó la relación entre las variables de autoeficacia y felicidad con el fin de compararlas por edad, género y año académico en una población de 317 estudiantes de psicología de Lima. En cuanto a resultados se encontró que ambas variables se correlacionaron significativamente ($p < ,05$), siendo el mismo caso entre las variables de autoeficacia y las dimensiones del instrumento. Se concluyó que no hay diferencias significativas en la población, dentro de bienestar psicológico se comprobó que los hombres son más autónomos y que las mujeres muestran mayores niveles en las dimensiones del instrumento.

Domínguez y Fernández (2019) estudian la presencia de baja autoeficacia en 730 universitarios de la carrera de psicología en Lima. La aplicación estuvo conformada por la escala EACA, además se realizaron análisis depuradores donde se emplearon distintos métodos con el fin de explorar la equivalencia de la media de la autoeficacia. Se encontró que un 17.4% muestra baja autoeficacia, el 61.2% un nivel regular y el 21.4% demuestra alta autoeficacia.

Robles (2019) hizo un estudio sobre la relación del aprendizaje autorregulado y la autoeficacia. La muestra se conformó por 360 estudiantes de contabilidad en Lima, la aplicación estuvo conformada por el inventario de aprendizaje autorregulado y la escala de autoeficacia académica de Alegre en el 2013 ($\alpha = .948$), ambos en el Perú. Según los resultados, se evidenció la correlación del aprendizaje autorregulado con la autoeficacia académica, dando así una correlación Spearman de .734, comprobando así que existe una relación significativa en el estudio ($,003$).

Carranza (2021) investigó la autoeficacia junto a la autorregulación del aprendizaje en universitarios de una academia de idiomas, perteneciendo a un estudio correlacional. Se empleó el Cuestionario Autorregulación para el aprendizaje académico y la Escala de Autoeficacia en rendimiento escolar. Se comprobó que no hay correlación entre las variables ($.349 > 0.05$), además de hallar que el 50% de estudiantes pertenecen a un alto nivel de autorregulación, mientras que la autoeficacia perteneció a un nivel bajo con un total de 23%, siendo que el resto del porcentaje (7%, 17% y 3%) de los alumnos perteneció a un nivel medio.

Flores y Valenzuela (2022), estudiaron de forma descriptiva las variables autoeficacia y procrastinación en 390 universitarios de la carrera de psicología. Tras realizar un muestreo y depuración se terminó trabajando con 310 participantes de ambos sexos. La escala de Autoeficacia de Bendezú junto con el instrumento de Procrastinación Académica de Busko fueron empleados. Se encontró que el nivel de relación de las variables es significativo en los estudiantes, resaltando a la autoeficacia en un nivel promedio y la procrastinación dentro del nivel alto. La relación de ambas variables era directa y moderada ($p = 0,004$), concluyendo en un nivel medio por parte de la autoeficacia (56,13%) y procrastinación en nivel alto (90,97%).

1.2.2. A Nivel Internacional:

Gutiérrez y Landeros (2018) abarcaron un estudio de la relación entre variables autoeficacia y ansiedad. Con una muestra de 310 estudiantes (183 mujeres y 127 hombres) se empleó la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) junto al Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo (IDARE) y por último la Escala de Ansiedad ZUNG. Los resultados se dieron al realizar la correlación de tipo Pearson, encontrando que las variables se correlacionan de manera positiva y significativa

entre los puntajes de autoeficacia, lo que quiere decir que la mayoría de jóvenes consiguieron la puntuación deseada ($r=.528$, $p < .001$) y alcanzable ($r=.477$, $p < .001$), también se halló que las variables se correlacionan de forma proporcional e inversa en cuanto al índice de mejora ($r=-.615$, $p < .001$), dando a entender que los estudiantes ya se percibían con autoeficacia a nivel alta. También se demostró que las variables se correlacionaron inversamente y significativamente con los puntajes obtenidos. Al aplicar un ANOVA con doble vía se encontró que los estudiantes con baja autoeficacia experimentan ansiedad, aún con estudiantes femeninos siendo el grupo que más demuestra estos puntajes mencionados ($p < .05$). Se ha concluido que los estudiantes con menor autoeficacia demuestran ansiedad cuando son evaluados.

Latorre et al. (2018) desarrolló un artículo que abarcaba sobre la percepción de autoeficacia y el rendimiento académico en alumnos de bachillerato. La muestra se conformó por 592 universitarios, siendo que el 22% cursaba primero, el 29% cursaba tercero y el 49% cursaba el quinto semestre; también se tiene que el 46% constaba de población masculina y el otro 54% era población femenina. La aplicación se dio a través de una ficha que identifica los datos personales, escolares y familiares del estudiante, además de emplearse la escala EACA. Se empleó el promedio escolar hallado de manera global, encontrando que las variables se correlacionan significativamente ($r = 0.409$, $p = .0000001$), lo que originó el debate sobre como ambas variables influyen entre sí. Dentro de los resultados se obtuvo una calificación promedio de 8.57 en el rendimiento académico, donde las mujeres fueron significativamente superiores en puntaje (8.6), aunque aun así no hubo distinciones relevantes entre ambos géneros.

Piergiovanni y Depaula (2018) enfocaron sus estudios en la variable autoeficacia y las estrategias para afrontar estrés utilizadas por universitarios de la

carrera de psicología en Argentina con el fin de proveer hallazgos relevantes a la institución. Un total de 126 participantes conformaron la muestra, donde el 19.8% de estudiantes eran hombres ($n = 25$) y el 80.2% mujeres ($n = 101$). La aplicación se dio a través de una ficha sociodemográfica y los instrumentos de ambas variables. Los resultados demostraron una relación positiva entre los niveles de autoeficacia y los estilos de los estudiantes para afrontar el estrés ($\rho = .347$; $p = .000$), dando también con una relación negativa significativa entre las dos variables bajo el concepto de “*autofocalización negativa*” ($\rho = -.412$; $p = .000$), lo que resulta en un estilo de afrontamiento al estrés negativo que implica sentimientos de culpabilidad y dependencia, asimismo se evidencia una escasa correlación positiva significativa en cuanto a las variables de investigación por el apartado de “*autofocalización positiva*” ($\rho = .202$; $p = .023$), esto implica que al aumentar el nivel de los juicios positivos del estudiante podrá reconocer de forma más fácil un evento estresante y buscar una solución ante esta situación.

Hechenleitner et al. (2019) estudia las propiedades psicométricas de la ya mencionada escala EACA para así estudiar el nivel de las expectativas propias de un grupo de estudiantes chilenos de diferentes carreras de la salud. Con un total de 479 estudiantes, donde 251 alumnos eran de primer año (52,4%) y 228 de segundo año (47,6%), considerando también que 133 alumnos pertenecían a población masculina (27,8%) y 346 (72,2%) a población femenina. Se aplicó el instrumento EACA y una ficha sociodemográfica, siendo que para analizar como ambas variables se correlacionaron, fueron empleadas las pruebas de Spearman y Alfa de Cronbach. Al analizar las pruebas empleadas se encontró un valor significativo ($p < 0,05$). Se concluyó que los estudiantes de tecnología médica tenían el nivel más bajo de entre todas las carreras ($p < 0,001$), la atención y participación fue alta en alumnos de primer

año ($p < 0,001$), mientras que los estudiantes de segundo año de Enfermería mostraban niveles menores ($p < 0,001$), por último, se encontró que los alumnos de primer año conformaban la mayor participación en la carrera de Enfermería.

Rosales et al. (2020) investigó la autoeficacia percibida en el contexto académico junto a las variables autoeficacia y rendimiento académico en 391 estudiantes universitarios de la carrera de nutrición en Durango, México. El estudio se caracterizó por ser cuantitativo y transversal no experimental, obteniendo como resultado niveles altos de autoeficacia académica (69,33%) y se comprobó que la autoeficacia se relaciona positivamente con el rendimiento académico (0,001).

1.3. Planteamiento del problema:

1.3.1. Descripción de la realidad problemática

Hanham (et al. 2021) refiere que la autoeficacia se considera como un constructo clave dentro de la teoría sociocognitiva de Bandura. Dentro del contexto educativo, la autoeficacia es un factor sustancial para que los estudiantes alcancen sus logros (Mutlu, 2018), por lo que la autopercepción de las habilidades propias es tomada en cuenta como una variable de estudio de la psicología educativa (Hechenleitner et al. 2019). La autoeficacia en el contexto académico se enfoca en el compromiso del estudiante por alcanzar sus metas académicas, relacionando la confianza y fenómenos autorreferenciales (Hussain et al. 2021), por lo que no es de extrañar que haya un gran interés por investigar la autoeficacia con el fin de explorar aquellos factores que fortalecen el desempeño exitoso de los estudiantes (Nájera et al. 2016).

Dentro del contexto internacional, se ha comprobado que la correlación entre la variable autoeficacia y su relación con el éxito académico a factores internos y externos es tanto positiva como significativa, siendo que la atribución interna permite predecir si se lograrán los objetivos, mientras que la externa se relaciona con lo opuesto a alcanzar las metas del estudiante (Salanova et al. 2012). Los resultados de estas investigaciones no difieren mucho de lo que se ha encontrado en estudios nacionales, ya que en otros países de Latinoamérica la habilidad predictiva ha sido analizada sobre la autoeficacia en el contexto académico junto a sus atribuciones, relacionándose positivamente aquellas situaciones de éxito con las situaciones de fracaso (García et al. 2016). En Perú, se ha comprobado que en estudiantes universitarios con alto nivel de autoeficacia hay un mayor uso de estrategias que permitan controlar la situación antes de un examen en lugar de solicitar apoyo o evitarlo (Domínguez. 2016).

Analizando lo ya mencionado, resulta oportuno profundizar en el estudio de la autoeficacia dentro del contexto académico, pues de acuerdo a investigaciones previas conforma un grupo de variables que intervienen en las conductas académicas de los estudiantes (Borzzone, 2017; Navarro et al. 2017). No obstante, se desconoce de qué manera estas dos variables pueden atribuir al éxito o fracaso de los objetivos y metas del universitario.

Tras la recopilación de diversas investigaciones a través del Registro Nacional de Trabajos de Investigación (RENATI), se encontraron 74 tesis sobre la autoeficacia académica y 37 sobre las conductas académicas en los últimos cinco años. A pesar de ello, no existe alguna que explore la relación de ambas variables.

La conceptualización de autoeficacia es originaria de Bandura y su teoría sociocognitiva, explicando esta variable como un factor relevante en el desarrollo constante de los individuos y que según Blanco et al. (2012), dentro de la investigación conforma un par de supuestos interesantes:

- Aquello que se cree de la autoeficacia determinará parte del funcionamiento del individuo.
- Partiendo de un ámbito determinado, la autoeficacia es un constructo que distingue otros constructos de tipo autorreferente, definiendo las expectativas provenientes de la autoeficacia como aquellas creencias de los estudiantes en sus habilidades.

Dicho así, las conductas académicas permiten al estudiante afrontar exitosamente la vida universitaria, donde tendrá que lograr un buen rendimiento y convencerse de que sus facultades son aptas para el éxito (Almeida et al. 1999), pues la interpretación del estudiante sobre sus resultados afectará sus pensamientos y experiencias (Piergiovanni y Depaula, 2018).

Para finalizar, este par de variables impulsan la autonomía del educando, pues tendrán que identificar y controlar sus procesos de aprendizaje (Villanueva et al. 2021). Aún con lo explicado, no se han encontrado estudios dentro del contexto peruano que aborden la relación conjunta de la autoeficacia y las conductas académicas.

1.3.2. Formulación del problema general

¿Qué relación presenta la autoeficacia y las conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, Perú, 2022?

1.3.3. Formulación de preguntas específicas

- ¿Cuáles son los niveles de autoeficacia en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022?
- ¿La autoeficacia difiere según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022?
- ¿Cuáles son las conductas académicas significativas según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022?
- ¿Cómo es la relación entre autoeficacia y dimensiones de conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022?

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general:

- Determinar la relación entre autoeficacia y conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

1.4.2. Objetivos específicos:

- Establecer los niveles de autoeficacia en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.
- Comparar la autoeficacia según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.
- Identificar las conductas académicas significativas según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

- Determinar la relación entre la autoeficacia y las dimensiones de conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Formulación de la hipótesis general

H1: La autoeficacia y las conductas académicas presentan una relación significativa y baja en los estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

H0: La autoeficacia y las conductas académicas no presentan una relación significativa y baja en los estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

1.5.2. Formulación de hipótesis derivadas

H1: La autoeficacia difiere según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

H0: La autoeficacia no difiere según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

H2: La relación entre autoeficacia y dimensiones de conductas académicas es significativa y baja en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

H0: La relación entre autoeficacia y dimensiones de conductas académicas no es significativa y baja en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

1.5.3. Variables y definición operacional

Tabla 1

Operacionalización de la variable autoeficacia

Variable	Dimensiones	Indicadores	ítems	Instrumento	Niveles
Autoeficacia	Unidimensional	Frecuencia con la que el participante experimenta las respuestas de acuerdo a cada situación.	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10	Escala de Autoeficacia Percibida Especifica en Situaciones Académicas (EAPESA). (Palenzuela, 1983, adaptación peruana por Domínguez et al. 2012).	N = Nunca AV = Algunas veces B = Bastantes veces S = Siempre
					Autoeficacia baja: 21-26 Autoeficacia media: 27-32 Autoeficacia alta: 33-36

Tabla 2

Operacionalización de la variable conductas académicas

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Niveles
Conductas académicas	Comunicación	Expresar las propias ideas y la posibilidad de entablar un diálogo con los demás.	4; 5; 12; 13	<i>Escala de Autoeficacia Conductas Académicas (EACA).</i> (Blanco et al. 2012, adaptación peruana por Jiménez, 2018).	1-3: Casi nada 4-6: Más o menos 7-9: Bastante 10: Absolutamente
	Atención	Capacidad para poner atención cuando otra persona expresa sus ideas.	2; 3; 6; 7; 11		
	Excelencia	Autoeficacia percibida para ser cumplido desde una perspectiva académico-escolar.	1; 8; 9; 10		

CAPÍTULO II: MÉTODO

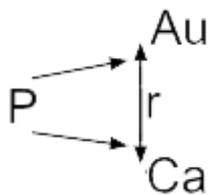
2.1. Tipo y diseño de investigación

Esta investigación pertenece a un enfoque de tipo cuantitativo, el cual se basa en un esquema derivativo y racional con el fin de formular las preguntas del estudio junto a sus hipótesis para ser llevadas a cabo (Hernández et al. 2004). Es así que este enfoque denota la necesidad de hipótesis y preguntas de investigación para determinar las cuantificaciones con respecto a las variables.

El diseño de la investigación es no experimental de corte transversal, así mismo es de nivel correlacional debido a que su finalidad es la búsqueda y establecimiento de la relación existente entre la autoeficacia y las conductas académicas (Hernández et al. 2004, Ato et al. 2013).

Figura 1

Diagrama relacional de las variables autoeficacia y conductas académicas



P: Población de estudiantes de psicología.
Au: Autoeficacia
Ca: Conductas académicas
r: Relación entre ambas variables.

2.2. Participantes

Se trabajó con una población total de 360 estudiantes del programa de psicología. En el proceso del llenado de datos se verificó que 158 instrumentos

quedaron inconclusos, por lo que se realizó una depuración de dichos instrumentos, quedándose con un total de 202 estudiantes de psicología masculinos y femeninos, siendo esta la cantidad de participantes con la que se trabajó la investigación. Los estudiantes comprenden los grados de octavo y noveno ciclo, sus edades oscilaban entre 20 a 24 años. Así mismo, se aplicó un muestreo no probabilístico por conveniencia considerando el escenario pandémico por la COVID-19.

2.2.1. Criterios de inclusión

- Aceptación del consentimiento informado
- Estudiantes universitarios matriculados en el semestre académico del programa de psicología
- Rango de edad de 18 años a más

2.2.2. Criterios de exclusión

- Estudiantes universitarios menores de 18 años
- Estudiantes universitarios extranjeros o repitentes
- Cuestionarios inconclusos o que no siguieron los pasos correspondientes.

2.3. Medición

2.3.1. Ficha de datos sociodemográficos

En el proceso de recolección de datos sobre los participantes, se solicitaron las siguientes características: *ciclo que cursa actualmente*, donde se concretó una mayor participación de los alumnos de noveno ciclo en un 44.1%; *edad*, en la cual se encontró la mayoría de respuestas por parte de los estudiantes con 21 años de edad siendo el 35%, por el contrario, se obtuvo una menor cantidad de los alumnos de 24 años comprendiendo un 7,1%; *género*, siendo que el 53.2% es perteneciente a

participantes femeninos y el 46.8% a participantes masculinos; y por último se consideró *lugar de nacimiento*, encontrando que el 37.6% de participantes tiene como lugar de nacimiento a Lambayeque mientras que el 62.4% nacieron en provincia.

2.3.2. Autoeficacia

Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA)

- **Datos generales**

La EAPESA es una escala cuyas propiedades psicométricas y naturaleza unidimensional han resultado en diversas validaciones de la misma. Palenzuela (1983) estudió la autoeficacia dentro del contexto educativo, descubriendo distintos aportes psicométricos. En su validación inicial realizada por el mismo autor, se encontró que esta variable se correlacionó positivamente con factores como autoestima, motivación de logro y de competencia, autodeterminación y también se menciona la deseabilidad social. Esta escala se conforma por 10 ítems que evalúan la percepción de eficacia de la persona dentro de situaciones en el contexto académico, abarcando los siguientes adjetivos: desde 1 (*Nunca*) hasta 4 (*Siempre*). La puntuación obtenida se promedia con las respuestas teniendo en cuenta el puntaje más alto y determinando cuanto mayor sea la autoeficacia percibida. Al aplicar esta escala se ha encontrado un gran número de éxito, pero se ha encontrado un inconveniente técnico, pues la redacción de algunos de los ítems puede confundir en el proceso de respuesta.

- **Adaptación en el Perú**

Domínguez et al. (2012) adaptaron en Perú la EAPESA, estudiando sus propiedades psicométricas, reduciéndolo a nueve ítems, reportando una consistencia

de tipo interna apropiada (0.89) y modificando los seis ítems en su redacción para mejorar su contenido.

- **Validez del instrumento**

Con respecto a la validez del instrumento mencionado, todos sus reactivos muestran un intervalo de confianza arriba de 0.70, lo que lo coloca en el punto mayor de exigencia para un intervalo de confianza de la calificación hecha por jueces. Las evidencias de la validez del instrumento demuestran que es aplicable al contexto universitario, siendo que los reactivos reflejan un constructo en base a las mejoras sugeridas, todo esto de acuerdo a la opinión de jueces expertos (Domínguez et al. 2012).

- **Confiabilidad del test**

Generalmente se observa que la confiabilidad es de $\alpha = 0.89$. Esto quiere decir que este instrumento ha conseguido medir las características de la autoeficacia percibida en situaciones académicas dentro del contexto universitario de forma precisa y apropiada.

2.3.3. Conductas académicas

Escala de Autoeficacia Conductas Académicas (EACA)

- **Datos generales**

Blanco et al. (2011) al contar con una amplia muestra de estudiantes universitarios, empleó la EACA para medir la autoeficacia percibida en su desempeño académico de un grupo de estudiantes. Los resultados arrojaron que el perfil de autoeficacia de dichos alumnos de las diferentes disciplinas es muy similar,

destacando que aquellas conductas que se relacionan con la comunicación figuran un área de pertinencia en estudiantes de nuevo ingreso.

Esta escala tiene como objetivo evaluar la percepción del participante respecto a sus facultades para desempeñarse en el apartado de habilidades curriculares y extracurriculares. Consta de recuadros en los que se encuentran tres afirmaciones: En la primera se pedirá la opinión del estudiante con respecto a sus habilidades o características que se ponen a tu consideración, en la segunda afirmación se refiere al interés de ser capaz en la habilidad o característica que se presenta en la primera afirmación, en la tercera afirmación permite que el estudiante exprese su opinión respecto a qué tan capaz sería en su habilidad o característica en cuestión y si se esforzará en mejorar dicha capacidad.

- **Adaptación en el Perú**

Jiménez (2018) realizó una adaptación peruana de la EACA, donde los resultados de su investigación demostraron que se relacionaban de forma significativa e inversa con la autoeficacia académica. Esta misma relación también se encontró entre la autoeficacia con los obstáculos que se atraviesan en la búsqueda de apoyo para las dificultades que encaran los universitarios provenientes de Lima. La consistencia interna de la prueba fue de 0,87, siendo que los ítems resaltaron una adecuada validez del instrumento.

- **Validez del instrumento**

Para hallar la validez de este instrumento fue necesario realizar un análisis factorial de la escala, consiguiendo así una adecuación de muestra de 0,87, junto a

una esfericidad significativa de 0,000 ($p < 0,05$). Los factores de los ítems demuestran validez apropiada.

- **Confiabilidad del test**

La prueba conocida como Alfa de Cronbach fue utilizada para los ítems seleccionados, obteniendo de resultado: $\alpha = 0,79$. Esto quiere decir que la hipótesis con respecto a la confiabilidad del instrumento es válida.

2.4. Procedimientos

En primer lugar, para dar inicio al procedimiento se elaboró un formulario de Google Forms que contenía los datos y cuestionarios correspondientes a la investigación a realizar.

En segundo lugar, se concedió el permiso por parte del asesor para pasar el enlace del formulario en las sesiones de diferentes docentes tras recibir la autorización correspondiente de los mismos y que de esta manera los participantes pudiesen formar parte de la investigación.

Como tercer paso, en la sesión del docente se dio una rápida indicación sobre cómo debían leer y responder el cuestionario pues la premisa de algunas preguntas en la segunda escala es muy similar.

Al ingresar al enlace del formulario, se le daba al alumno la invitación a participar respondiendo las preguntas correspondientes a las escalas, todo esto de forma anónima y voluntaria, dicho así, se dio una breve descripción del objetivo y variables que conformaban la evaluación en la parte superior y principal del formulario para que los participantes reconozcan la dirección de dicha investigación

sin fines de lucro. Una vez culminada la evaluación de instrumentos, se agradeció a los participantes por colaborar con la realización del formulario.

Como último paso se juntaron y depuraron los datos en base a los criterios de exclusión y así descartar cualquier formulario incompleto para después ser llevados a un programa estadístico con el fin de hallar los resultados.

2.5. Aspectos éticos

La ética de la presente investigación ha sido orientada teniendo en cuenta las normas acordadas por el código de ética del Colegio de Psicólogos del Perú (CDP, 2017), resaltando los siguientes aspectos:

- Participación voluntaria por parte de los estudiantes que han ingresado al enlace del formulario.
- Mantener el respeto por parte del investigador y los participantes.
- Otorgar confidencialidad y anonimato con los datos obtenidos.
- Manifestar el objetivo y pasos a seguir de la evaluación.
- Realizar el análisis de datos de forma veraz y honesta.

2.6. Análisis de datos

Se recolectaron los datos para la mencionada investigación fueron sistematizados a través de la hoja de cálculo Excel, correspondiente al grupo de programas de Microsoft Office 365, para después ser procesados en el software estadístico IBM SPSS Statistics. De esta forma se realizó el siguiente procedimiento:

En primer lugar, se realizó el análisis de confiabilidad a través del software anteriormente mencionado y que, según el estadístico, todos los datos fueron validados en un 100% y con un 0% de descartados. Se pudo apreciar una baja

correlación en el estadístico dando una baja correspondencia en la primera variable con un total de 12,6 y en la segunda variable un 6.0 de correlación.

En segundo lugar, luego de obtener la descripción de los datos, se empleó la prueba Kolmogorov-Smirnov dando una significancia de $\alpha = 0.05$ (p-valor), obteniendo así los siguientes criterios de decisión:

- La prueba es de tipo no paramétrica (Correlación Rho Spearman).
- La decisión a tomar corresponde a una prueba no paramétrica y se evaluará la correlación de Rho Spearman puesto que ambas variables se contradecían, por lo que se tomará como referencia la suma del puntaje total de ambas variables (autoeficacia y conductas académicas), resultando en una significancia de 0.04, el cual es menor a 0.05 ($\alpha \leq 0.05$).

En tercer lugar, la prueba estadística de Rho Spearman fue empleada con el fin de correlacionar las dimensiones de las variables, resultando en una correlación significativa en el nivel 0,01 (bilateral) y obteniendo un coeficiente de correlación bajo de 39.9 para ambas variables.

Se pudo apreciar los resultados de la prueba Rho Spearman, donde:

- Si $p < 0.05$ se acepta H_1 y se rechaza H_0 , por lo tanto, se acepta la hipótesis planteada por el investigador.
- Si $p > 0.05$ se rechaza H_1 y se acepta H_0 .

Dicho así, se obtuvo una significancia de $\alpha = 0.00$, siendo menor al 0.05, por lo tanto, la hipótesis planteada por el investigador es aceptada, evidenciando así una correlación entre ambas variables.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

Los resultados de la investigación fueron los siguientes:

Tabla 3

Correlación de autoeficacia y conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022

			Autoeficacia	Conductas académicas
Rho de Spearman	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	1.000	0.399 ^{**}
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	202	202
	Conductas Académicas	Coefficiente de correlación	0,399 ^{**}	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	202	202

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

De acuerdo a la tabla 3, tras realizar la prueba no paramétrica Rho de Spearman se obtuvo un coeficiente de correlación bajo de 0.399 para ambas variables. Dicho así, se puede decir que la autoeficacia influye sobre las conductas académicas en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lambayeque, (0.39), asimismo denota un nivel de 0,01, lo que corresponde a una relación significativa.

Tras analizar estos resultados desde un punto de vista psicológico, se podría decir que el nivel de autoeficacia puede determinar las conductas académicas que el universitario refleja durante el ciclo académico y que tan consciente puede estar de sus capacidades y de aquello que puede lograr.

Tabla 4

Nivel general de autoeficacia en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022

Niveles de autoeficacia	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	41	20,3
Medio	124	61,4
Alto	37	18,3
Total:	202	100,0

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

Los datos que comprende la tabla 4 evidencian que el nivel más significativo de autoeficacia pertenece a la categoría media con un 61,4%, seguido de la categoría baja con 20,3% y por último la categoría alta con 18,3%. Se puede concluir que el nivel general de autoeficacia de los estudiantes de psicología tiende a manifestarse a través de conductas adecuadas y ajustadas a la percepción que tienen de sus habilidades para tomar decisiones, interactuar con su ambiente, hacerle frente a situaciones cotidianas o complejas y de aquello que creen que pueden lograr con un moderado índice de éxito.

Tabla 5

Comparación de la autoeficacia según género mediante la mediana y promedio en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

Género:	Mediana	Promedio	N
Masculino	29,00	28,95	92
Femenino	30,00	29,80	110
Total	30,00	29,41	202

Nota. Elaboración propia.

En la tabla 5 se aprecia que la autoeficacia se diferencia en un punto según género (30 - 29). Del mismo modo, el puntaje promedio de autoeficacia en hombres y mujeres difiere relativamente en 0.85 (29.80 – 28.95). Estos resultados conllevan a pensar que es probable que pueda existir diferencias de la autoeficacia según género.

Tabla 6**Conductas académicas significativas según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.**

Dimensión	Género	Promedio	p. valor
Excelencia	Masculino	100.41	0.004
	Femenino	102.9	
Comunicación	Masculino	100.28	0.57
	Femenino	102.17	
Atención	Masculino	127.206	0.171
	Femenino	128.75	

*Nota.*** La correlación es significativa en el nivel 0,04 (bilateral)

En la tabla 6 se evidenció que, según género, en la dimensión de Excelencia se obtuvo un puntaje promedio de 100.41 con respecto al género masculino y un puntaje promedio de 102.9 en el género femenino.

Dentro de la dimensión de Comunicación se obtuvo un puntaje promedio de 100.28 en el género masculino y un puntaje promedio de 102.17 en el género femenino.

Por último, en la dimensión de Atención se obtuvo un puntaje promedio de 127.206 en el género masculino y un puntaje promedio de 128.75 en el género femenino. Los resultados muestran una ligera diferencia mínima en la puntuación en hombres en comparación a mujeres siendo esta de 1.544 (128.75-127.206).

Según la información se puede deducir que, la dimensión atención de conductas académicas fue la más significativa y representativa tanto en hombres como en mujeres, en comparación con las otras dimensiones excelencia y comunicación.

Tabla 7

Correlación entre autoeficacia y dimensiones de conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

		Autoeficacia	Excelencia	Comunicación	Atención
Autoeficacia	Correlación de Pearson	1	,331 ^{**}	,423 ^{**}	,352 ^{**}
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000
	N	202	202	202	202

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

Según la tabla 7 se evidencia un nivel significativo (0,01) entre la autoeficacia y las dimensiones de conductas académicas, donde se puede apreciar que: 1) la autoeficacia se correlaciona con la excelencia en un nivel bajo (0,331), 2) la autoeficacia se correlaciona con la comunicación en un nivel moderado (0,423) y 3) la autoeficacia se correlaciona con la atención en un nivel moderado (0,352). Tras la explicación de los resultados mencionados, se puede concluir que las habilidades autorreferenciales de los estudiantes mantienen una correlación baja con sus habilidades académicas.

3.1. Contraste de hipótesis general

- **Formulación de hipótesis:**

H0: La autoeficacia y conductas académicas no presentan una relación significativa y baja en los estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

H1: La autoeficacia y conductas académicas presentan una relación significativa y baja en los estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

- **Nivel de significancia:** $\alpha = 1\% = 0.01$
- **Estadístico de prueba:** $z = 0.399 * (\sqrt{202} - 1) = 5.66$
- **Regla de decisión:** Como sig. (bilateral) = 0.000 < 0.01 (ver sig. bilateral en tabla n°3). Se rechaza H0 a un nivel de significancia de 1%.
- **Conclusión:** Se tiene evidencias estadísticas para sostener que la autoeficacia y las conductas académicas presentan una relación significativa y baja en los estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

3.2. Contraste de hipótesis derivadas

3.2.1. Contraste de la primera hipótesis derivada:

- **Formulación de hipótesis:**

H0: La autoeficacia no difiere según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

H1: La autoeficacia difiere según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

- **Nivel de significancia:** $\alpha = 1\% = 0.01$

- **Estadístico de prueba:**

Tabla 8

Prueba U de Man Whitney de la variable autoeficacia según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

	Autoeficacia
U de Man Whitney	4211,00
Sig. asintótica (bilateral)	0,39

a. Variable de agrupación: Género

- **Regla de decisión:** Como sig. (bilateral) = 0.39 > 0.01. No se rechaza H0 a un nivel de significancia de 1%.
- **Conclusión:** Se tiene evidencias estadísticas para sostener que la autoeficacia no difiere según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

3.2.2. Contraste de la segunda hipótesis derivada:

- **Formulación de hipótesis:**

H0: Las dimensiones de las conductas académicas y la autoeficacia no presentan una relación significativa y baja en los estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

H2: Las dimensiones de las conductas académicas y la autoeficacia presentan una relación significativa y baja en los estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

- **Nivel de significancia:** $\alpha = 1\% = 0.01$

- **Estadístico de prueba:**

Tabla 9

Estadístico de prueba de dimensiones de conductas académicas y autoeficacia en estudiantes de psicología en Lambayeque.

Dimensiones de conductas académicas	Autoeficacia	p-valor
Excelencia	$z = 0.331 * (\sqrt{202-1}) = 4.37$	0,000
Comunicación	$z = 0.423 * (\sqrt{202-1}) = 5.58$	0,000
Atención	$z = 0.352 * (\sqrt{202-1}) = 4.65$	0,000

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

- **Regla de decisión:** Como sig. (bilateral) = 0.000 < 0.01 (ver sig. bilateral en tabla nº7). Se rechaza H0 a un nivel de significancia de 1%.

- **Conclusión:** Se tiene evidencias estadísticas para sostener que las dimensiones de conductas académicas y la autoeficacia presentan una relación significativa y baja en los estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

A continuación, se realizará la discusión de los resultados obtenidos tomando en cuenta parte de las investigaciones empleadas junto a las teorías que forman parte del marco teórico.

Dentro del objetivo general se planteó determinar la relación entre autoeficacia y conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, Perú, 2022. La hipótesis que encaminó este objetivo fue que existe relación entre autoeficacia y conductas académicas. Al concluir con los resultados se confirmó la hipótesis planteada debido a que se encontró una relación significativa entre ambas variables ($p = ,001$). Estos resultados guardan similitud con la investigación de Borzone (2017) realizada en Chile en una población de 405 estudiantes de las carreras de psicología, ingeniería y pedagogía cuyos resultados determinaron una relación directa entre las dimensiones de autoeficacia en conductas académicas ($p = ,001$). Estos hallazgos se pueden sustentar mediante la teoría de Bandura (1993), quien refiere que existen diversos factores relevantes dentro la formación del aprendizaje constante en el estudiante como lo son la comunicación, la excelencia y la atención, concluyendo así que los estudiantes de psicología manifiestan conductas académicas apropiadas cuando reconocen aquello de lo que son capaces de hacer, siendo que esto les permitirá tomar decisiones al momento de afrontar situaciones complicadas en el contexto académico.

Como primer objetivo específico se planteó conocer los niveles de autoeficacia en estudiantes de psicología en Lambayeque. En los resultados se encontró que el nivel más predominante de autoeficacia pertenece a la categoría

media (61,4%), seguido de la categoría baja (20.3%) y por último la categoría alta (18,3%). Estos resultados confirman lo manifestado por Bandura (1973), quien originó el concepto de “*creencias de autoeficacia*” junto a un nuevo método de aprendizaje sobre la contigüidad para el aprendizaje por observación, evidenciando que las personas son las portadoras de un conjunto de creencias que el sujeto construye en base a sus experiencias y mostrando indicadores que permitirán predecir su conducta junto a la motivación que le brindan sus acciones. Estas creencias son juicios personales que indican el nivel de rendimiento que posee el estudiante y aquello que lo motiva a alcanzar un rendimiento ajustado a sus capacidades, forjando así un mecanismo que le permitirá evaluar su desempeño. Dicho así, esta teoría de Bandura también explica que los individuos son capaces de interpretar sus propios resultados, aunque se debe tomar en cuenta que esta información no siempre es del todo tomada en cuenta por el individuo para modificar su autopercepción, ya que existen diversas fuentes de información como los logros de ejecución, la experiencia vicaria, la persuasión social y verbal o el estado fisiológico del estudiante.

En el segundo objetivo específico se planteó comparar la autoeficacia según género en estudiantes de psicología en Lambayeque. El estudio de Blanco et al. (2012) permitió encontrar diferencias y similitudes en esta población tomando en cuenta que su objetivo fue comparar los perfiles de autoeficacia percibida en conductas académicas de estudiantes masculinos y femeninos de una universidad autónoma de Chihuahua. Los resultados de esta investigación arrojaron que las mujeres se perciben actualmente de una forma significativamente mayor que los hombres en los factores atención y excelencia ($p = ,005$), sin alguna diferencia significativa en el apartado de comunicación. También se encontró que las mujeres

se perciben significativamente con un mayor deseo de alcanzar una mayor autoeficacia en las tres dimensiones evaluadas ($p = ,001$) y por último, se halló que las mujeres se perciben significativamente con un mayor índice de autoeficacia en el apartado de comunicación ($p = ,001$), siendo que los hombres muestran una mayor probabilidad de mejora en cuanto a su percepción de autoeficacia en excelencia y sin alguna diferencia significativa en atención y comunicación ($p = ,001$), concluyendo así que al realizar investigaciones ligadas a la autoeficacia en conductas académicas se debe tomar en cuenta la variable género. Lo antes mencionado está ligado a la hipótesis planteada de nuestro estudio, donde se encontró que el género masculino posee el nivel de autoeficacia más significativo dentro de la categoría media con un 62%, siendo el mismo porcentaje y categoría en el que se ubica el nivel más significativo del género femenino. Dentro de la categoría baja, la población masculina obtuvo un 19% mientras que el género femenino obtuvo un 22%, por último, en la categoría alta la población masculina obtuvo un 11% y la población femenina un 26%. Los datos anteriormente mencionados concluyeron en que no existen diferencias significativas entre ambos géneros con respecto a sus niveles de autoeficacia ($p = 0.068 > 0.05$).

Los resultados de este objetivo pueden ser vistos desde la perspectiva teórica de Bandura (1999), quien establece que las expectativas de autoeficacia se ven condicionadas por las diferencias de género en cuanto a tomar decisiones en el ámbito académico y profesional, explicando a su vez que es la misma sociedad quien pone al individuo en un proceso de socialización mediante el cual los hombres y mujeres adquieren una perspectiva diferente en cuanto al desarrollo de sus obligaciones y quehaceres con tal de alcanzar sus objetivos y realizarse como personas.

En el tercer objetivo específico se planteó identificar las conductas académicas significativas según género de los estudiantes de psicología de Lambayeque. Los resultados de la investigación arrojaron un puntaje promedio de 100.41 en el género masculino y 102.17 en el género femenino con respecto a la dimensión Excelencia ($p = 0,004$); dicho así, en la dimensión Comunicación se obtuvo un puntaje de 100.28 en cuanto al género masculino y una cifra de 128.75 en el género femenino ($p = 0,57$); finalmente, dentro de la dimensión Atención se consiguió una puntuación de 127.206 en el género masculino y un total de 128.75 en el género femenino ($p = 0,171$). En los puntajes ya mencionados se ha demostrado que los promedios difieren entre hombres y mujeres con respecto a la dimensión Excelencia ($p = 0,004 < 0,005$), por lo tanto, se concluye que sí existen diferencias significativas en cuanto a las conductas académicas de los estudiantes de psicología. Esta conclusión se puede comparar con los resultados obtenidos en el estudio de Rosales (2017), cuyo objetivo fue establecer la relación entre las variables de autoeficacia y felicidad con el fin de compararlas por edad, género y año académico en una población de 317 estudiantes de psicología, donde si bien se concluyó que no había diferencia entre la población femenina y masculina, se pudo evidenciar que dentro de la dimensión de bienestar psicológico los hombres tienden a ser más autónomos que las mujeres, mientras que esta última población tienen un mayor dominio de su entorno.

Estas diferencias mínimas de una dimensión específica, tanto del estudio mencionado como de este mismo objetivo, se pueden respaldar bajo la teoría de los modelos sobre autoeficacia de Shunck (1995), quien plantea que desde temprana edad los niños forjan su aprendizaje mediante modelos que estimulan su confianza; teniendo esto en cuenta, dentro del contexto universitario esto también

se demuestra cuando los estudiantes imitan las conductas de aquellos alumnos que tienen un mayor dominio del estudio sin tomar en cuenta factores cualitativos como lo es el género del estudiante; de igual forma, si bien la teoría de Bandura (1999) sobre las expectativas de autoeficacia habla sobre cómo la sociedad influye en la persona al forjar perspectivas distintas dependiendo del género, ambos grupos terminan buscando el mismo objetivo al tratar de alcanzar sus metas para formarse como personas.

El cuarto objetivo específico consistió en determinar la relación entre la autoeficacia y las dimensiones de conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque. Según los resultados se encontró un nivel de significancia de 0,01, lo que significa que la autoeficacia se correlaciona con la dimensión de excelencia en un nivel bajo de 0,331, mientras que con las dimensiones de comunicación y atención se correlaciona en un nivel moderado de 0,423 y 0,352 respectivamente. Tomando en cuenta estos niveles se llegó a la conclusión de que las habilidades autorreferenciales de los estudiantes mantienen una correlación considerable con sus habilidades académicas. Estos resultados son similares a los de la investigación de Latorre et al. (2018), quien realizó un artículo sobre la relación entre percepción de autoeficacia y el rendimiento académico de 592 alumnos de bachillerato de una universidad pública. Tras calcular el promedio escolar global, se halló una correlación significativa entre la autoeficacia y el rendimiento académico ($r = 0.409$, $p = .0000001$) sin alguna diferencia significativa entre la población femenina y masculina, originando una discusión sobre cómo ambas variables influyen entre sí.

Los resultados de este último estudio y del presente objetivo tienen que ver con lo propuesto por Bandura (1969), quien originó el concepto de fuentes

informativas de autoeficacia mediante su teoría cognitiva social, siendo que estas fuentes forman parte de los juicios personales que el estudiante tiene sobre sus capacidades y están ligadas al nivel de esfuerzo y constancia que el individuo refleja para hacerle frente a los obstáculos que se anteponen a sus objetivos. Esta propuesta teórica se puede atribuir a aquello que favorece la dimensión de Excelencia, la cual, a diferencia de la Comunicación y la Atención, se ve reducida por factores motivacionales ligados al estatus del estudiante y sus relaciones personales.

CONCLUSIONES

Se evidenció la existencia de una relación significativa y baja ($r=0.39$, $p=0.01$) entre la autoeficacia y las conductas académicas de los estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

Los niveles de autoeficacia en estudiantes de psicología en Lambayeque han demostrado las siguientes categorías: un nivel medio con un total de 61.4%, seguido del nivel bajo con un 20.3% y por último el nivel alto con 18,3%.

Dentro de los niveles de autoeficacia predominantes según género, se hallaron las siguientes categorías dentro de la población masculina: el nivel medio con un 62%, el nivel bajo con 19% y por último el nivel alto con 11%; por el otro lado, dentro de la población femenina se encontraron niveles ubicados en las siguientes categorías: el nivel medio con 62%, el nivel alto en 26% y finalmente el nivel bajo con 22%.

Las diferencias más significativas de conductas académicas según género en estudiantes de psicología en Lambayeque comprenden las siguientes dimensiones: la excelencia con un puntaje promedio de 100.41 en el género masculino y 102.9 en el género femenino, la comunicación con un puntaje promedio de 100.28 en el género masculino y 102.17 en el género femenino y por último la atención con un puntaje promedio de 127.206 en el género masculino y 128.75 en el género femenino.

Se estableció un nivel significativo entre la autoeficacia y las dimensiones de conductas académicas, donde se pudo apreciar que la autoeficacia y la excelencia (0,331) se correlacionan en un nivel bajo y que la autoeficacia se

correlaciona con la comunicación (0,423) y la atención (0,352) en un nivel moderado.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda realizar otras investigaciones similares a la del presente estudio con tal de corroborar los resultados encontrados.
- Tomar en cuenta la variable género al momento de realizar investigaciones relacionadas al nivel de autoeficacia con tal de explorar los puntajes promedio que puedan diferir entre hombres y mujeres.
- Se sugiere realizar investigaciones a futuro que permitan abordar aquellos aspectos que se relacionan con el apartado motivacional del estudiante que conducen a un nivel bajo de autoeficacia en el universitario.
- Proponer a los directivos y docentes la realización de ponencias sobre la importancia del desarrollo de la autoeficacia como un proceso evolutivo de la persona en el contexto universitario, y el impacto que tiene en las conductas académicas y formación del estudiante.

REFERENCIAS

Almeida, L. Ferreira, J. y Soares, A. (1999). *Questionário de vivências académicas (QVA e QVA- r)*. Minho: Universidade do Minho e Universidade de Coimbra.

Arias, W. (2014). Julian Rotter. *Revista de Psicología (PUCP)*, 32(1), 184-185.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v32n1/a09v32n1.pdf>

Ato, M. López, J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038 - 1059.
<https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>

Bandura, A. (1973). Processes governing disinhibitory effects through symbolic modeling. *Journal of Abnormal Psychology*, 82, 1–9.

Bandura, A. (1977). La autoeficacia: Hacia una teoría unificadora de un cambio de comportamiento. *Psychological Review*, 84 (2), pp. 191-215.

Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37, 122–147

Bandura, A. (1987). *Pensamiento y Acción*. Madrid, Prentice Hall.

Bandura, A. (1989). Regulation of Cognitive Processes Through Perceived SelfEfficacy. *Developmental Psychology*, 25, 729–735.

Bandura, A. (1993). Perceived Self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.

Bandura, A. Blanchard, E. y Ritter, B. (1969). Relative efficacy of desensitization and modeling Approaches for inducing behavioral, affective and attitudinal changes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 13, 173–199

Bandura, A. (1995). “Exercise of personal and collective efficacy”, *Self-efficacy in Changing Societies*, Nueva York: University of Cambridge.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Nueva York: Freeman.

Bandura, A. (1999). Autoeficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Becona, E. Rodríguez, A. y Salazar, I. (1999). Drogodependencias (5) Universidad de Santiago de Compostela

Blanco, H. Ornelas, M. Aguirre, J. y Guedea, J. (2012). Autoeficacia percibida en conductas académicas: diferencias entre hombres y mujeres. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(53), 557-571.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000200011&lng=es&tlng=es

Borzzone, M. (2017). Autoeficacia y vivencias académicas en estudiantes universitarios. *Acta Colombiana de Psicología*, 20(1), 266-274.
<https://doi.org/10.14718/ACP.2017.20.1.13>

Brenlla, M. Vázquez, N. y Turchett, P. (2010). Análisis Psicométrico de la adaptación argentina de la escala de Locus de Control de Rotter. *Observatorio de la Deuda Social Argentina*, 2(10), 28-33.
<https://www.redalyc.org/pdf/180/18014748006.pdf>

Cardenal, V. y Fierro, A. (2003). Componentes y correlatos del autoconcepto en la escala de PiersHarris. *Estudios de Psicología*, 24, 101- 111.

Carranza, J. (2021). Autorregulación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios del Centro de Idiomas FACSHE-UNPRG. *Programa Académico de Maestría en Psicología Educativa*.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/55037>

Criollo, M. Romero, M. y Fontaines, T. (2017). Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios, *Psicología Educativa*. Pages 63-72. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.09.002>

Del Perú, C. D. P. (2017). Código de ética profesional del Psicólogo Peruano del Colegio de Psicólogos del Perú. Lima, Perú. https://www.cpsp.pe/documentos/marco_legal/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf

Domínguez, S. (2012). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología-UCSP*. 2. 27.

Domínguez, S. y Fernández, M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21(32). <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e32.2014>

Elliott, E. y Dweck, S. (1998). Goals: an approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(1), 5.

Fletcher, A. (2005). *Guide to Students as Partners in School Change*. EUA: Olympia.

Flores, C. y Valenzuela, A. (2022). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada del sur del Perú, 2019. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(24), 886–893. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i24.383>

García, J. Vicent, M. González, M. Lagos, N. y Pérez, A. (2016). Relación entre la autoeficacia y autoatribuciones académicas en estudiantes chilenos. *Universitas Psychologica*, 15(1), 79- 88. <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v15n1/v15n1a06.pdf>

Gutiérrez, A. y Landeros, M. (2018). Autoeficacia académica y ansiedad, como incidente crítico, en mujeres y hombres universitarios. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(1), 1-25. <https://doi.org/10.22544/rcps.v37i01.01>

Hanham, J., Lee, C., y Teo, T. (2021). Hanham, J., Lee, C. B., y Teo, T. (2021). The influence of technology acceptance, academic self-efficacy, and gender on academic achievement through online tutoring. *Computers y Education*, 172, 104252. *Computers y Education*, 172, 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104252>

Hechenleitner, M. Jerez, A. y Pérez, C. (2019). Academic self-efficacy among health care undergraduate students in a Chilean university. *Revista médica de Chile*, 147(7), 914-921. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872019000700914>

Hernández, E. y Moreno, H. (2019). Juventud universitaria: prelude para comprender su especificidad. *Revista Conrado*, 15(69), 104-109. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n69/1990-8644-rc-15-69-104.pdf>

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2004). Metodología de la investigación. Chile: McGraw Hill.

Hussain, A. Mkpojiogu, E. y Ezekwudo, C. (2021). Improving the Academic SelfEfficacy of Students Using Mobile Educational Apps in Virtual Learning: A Review. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 15(6), 149– 160. <https://doi.org/10.3991/ijim.v15i06.20627%0A>

Jiménez, A. (2018). Autoeficacia académica y las barreras para la búsqueda de ayuda para problemas de salud mental en Estudiantes Universitarios de Lima. *Revista Científica Ágora*. https://www.researchgate.net/publication/351532875_Autoeficacia_academica_y_las_barreras_para_la_busqueda_de_ayuda_para_problemas_de_salud_mental_en_Estudiantes_Universitarios_de_Lima

Lamborno, S. Newmann, F. y Wehlage, G. (1992). The significance and sources of Student engagement. *Student engagement and achievement in American Secondary Schools*.

Latorre, M. Oropeza, R. Cruz, J. y Toscano, M. (2018). Percepción de autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. *Caleidoscopio - Revista Semestral De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 22(39), 33–46. <https://doi.org/10.33064/39crscsh1323>

Lawler, E. (1992). Affective Attachments to Nested Groups: A Choice-Process Theory. *American Sociological Review*, 57, 327–339

León, L. y Cantorín, R. (2020). Autoeficacia académica de los estudiantes del nivel superior en la Selva Central. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2390446>

Martínez, R. y Heredia, E. (2010). Tecnología educativa en el salón de clase: estudio retrospectivo de su impacto en el desempeño académico de estudiantes universitarios del área de Informática. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(45), 371-390. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000200003&lng=es&tlng=es

Mutlu, A. (2018). Academic Self-Efficacy and Academic Procrastination: Exploring the Mediating Role of Academic Motivation in Turkish University Students. *Universal Journal of Educational Research*, 6(10), 2087–2093. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1192728.pdf>

Navarro, N. Redondo, O. Contreras, J. Romero, C. y D'Andreis, A. (2017). Permanencia y deserción versus autoeficacia de estudiantes universitarios: un desafío de la calidad educativa. *Revista Lasallista de investigación*, 14(1), 1-17. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69551301018.pdf>

OMS (1997). Life skills education for children and adolescents in school - Educación de habilidades para la vida en escuelas para niños y adolescentes. Division of Mental Health and Prevention of Substance Abuse. Geneva: WHO.

Ornelas, M. Blanco, H. Gastélum, G. y Muñoz, F. (2013). Perfiles de autoeficacia en conductas académicas en alumnos de primer ingreso a la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(1), 17-28. <http://redie.uabc.mx/vol15no1/contenido-ornelasetal.html>

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

Pereyra, M. (1995). La esperanza-deseesperanza como variable diagnóstica y predictiva del proceso salud-enfermedad. Universidad Católica de Córdoba, Argentina.

Piergiovanni, F. y Depaula, P. (2018). Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios argentinos. *Revista mexicana de investigación educativa*. 23(77), 413-432. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212018000100017

Reyero, L. (2008). Autonomía e iniciativa personal en educación primaria. Madrid: Ministerio de Educación, Subdirección General de Información y Publicaciones.

Reeve, J. (2003). Motivación y emoción. México: McGraw-Hill.

Robles, H. (2019). Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en un grupo de estudiantes de una Universidad en Lima. http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n24/n24_a04.pdf

Rodríguez, S. Piñeiro, I. Regueiro, B. Estévez, I. Valle, A. y Núñez, J. (2018). Bienestar emocional de los estudiantes universitarios: el papel de la orientación a metas y las percepciones de control. *Publicaciones*, 48(1), 211- 224. doi: <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i1.7324>

Rosales, A. (2017). Autoeficacia y felicidad en estudiantes universitarios de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima Sur. *Universidad Autónoma del Perú*. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/370>

Rosales, R., Cynthia, A. y Hernández, L. (2020). Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de nutrición. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 139-155. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-3.7>

Rotter (1975). Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43, 56-67.

Rogers, G. (2010). Student outcomes and performance indicators. Accreditation Board for Engineering [en red]. Recuperado de www.abet.org/wp-content/uploads/2015/04/programm-outcomesand-performance-indicators.pdf

Salanova, M. Martínez, I. y Llorens, S. (2012). Success breeds success, especially when self-efficacy is related with an internal attribution of causality. *Estudios de Psicología*, 33(2), 151-165.

Salomon, G. (1984). Television is "easy" and print is "tough": The differential investment of mental effort in learning as a function of perceptions and attributions. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 647.

Schlechty, P. (1994). *Increasing Student Engagement*. EUA: Missouri Leadership Academy

Schunk, D. (1984). Sequential attributional feedback and children's achievement behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 76(6), 1159.

Schunk, D. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*, 1(3), 173-208.

Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa (6ª Ed.)*. México: Pearson

Seligman, M. (1975). *Helplessness: On depression, development, and death*. San Francisco: Freeman.

Smoll, F. y Smith, R. (1989). Leadership behaviors in sport: A theoretical model and research paradigm. *Journal of Applied Social Psychology*, 19, 1522-1551.

Snyder, C. y López, S. (2005). *Handbook of Positive Psychology* (pp. 45-59). Oxford: Oxford University Press.

Terry, D. y Hynes, G. (1998). Adjustment to a low-control situation: reexamining the role of coping responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, 1078- 1092.

Tuckman, B. y Monetti, D. (2011). *Psicología educativa*. México D.F.: Cengage Learning.

Vicente, D. (2016). *La autoestima, autoeficacia y locus de control y su influencia en el rendimiento académico en alumnos en escuelas de negocio*. España: Universidad Complutense de Madrid.
<https://eprints.ucm.es/id/eprint/37604/1/T37196.pdf>

Veliz, A. y Urquijo, P. (2012). Niveles de autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la ciudad de Temuco. *Salud & Sociedad: investigaciones en psicología de la salud y psicología social*, 3(2), 131-150. http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v16n2/v16n2_a04.pdf

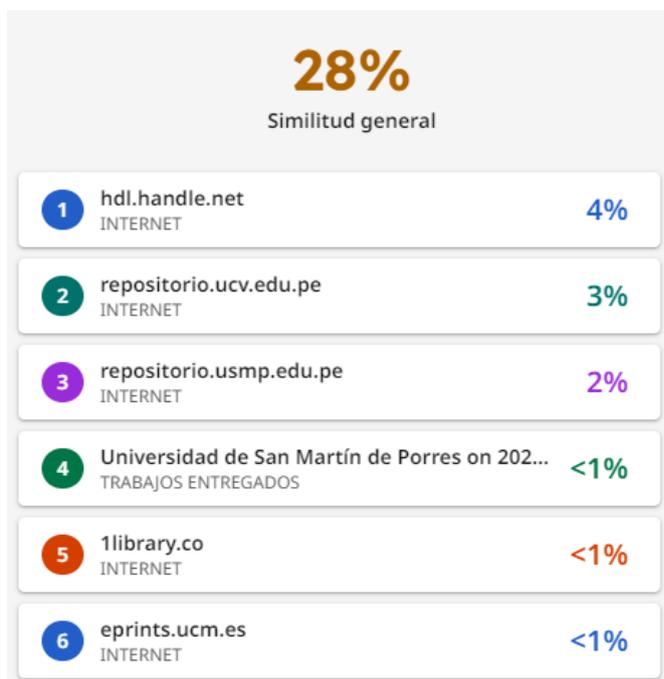
Villanueva, I. Santos, V. Rivera, E. y Vega, E. (2021) Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje durante el confinamiento social por la pandemia Covid-19. *Revista de Educación*, 23, 275-291. ISSN 1853-1318. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5098/5578

Zimmerman, B. y Ringle, J. (1981). Effects of model persistence and statements of confidence on children's self-efficacy and problem solving. *Journal of Educational Psychology*, 73(4), 485.

ANEXOS

Anexo A: Comprobación del porcentaje de similitud – Turnitin

Documento completo



Sin referencias



Anexo B: Permiso para emplear la Escala Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA)

Permiso para emplear la escala autoeficacia en conductas académicas (EACA)



Franklin Campos Guerra

Para: mornelas@uach.mx; hblanco@uach.mx; gastelum@uach.mx; fmunoz@uach.mx

CC: Usted



Sáb 5/03/2022 17:06

Saludos cordiales, soy el alumno Franklin Campos Guerra de la universidad San Martín de Porres ubicada en la filial norte de Lambayeque, Perú. Hago envío de este mensaje con el fin de solicitar su apoyo mediante el permiso para emplear la escala autoeficacia en conductas académicas (EACA) como parte de mi trabajo de tesis para mi bachillerato.

Estaré atento a su respuesta.

Re: Permiso para emplear la escala autoeficacia en conductas académicas (EACA)



HUMBERTO BLANCOVEGA <hblanco@uach.mx>

Para: Usted



Mar 8/03/2022 16:49



Iniciar respuesta con: [Muchas gracias.](#) [Gracias.](#) [Muchísimas gracias.](#)

Hola Franklin. buen día, disculpe la tardanza en responder.

Claro que cuenta con nuestro permiso para utilizar la escala.

Le anexo la versión más actualizada.

Saludos...

Anexo C: Permiso para emplear la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA)

Consulta y solicitud para el uso de escalas



Franklin Campos Guerra
Para: sdominguezmpcs@gmail.com
CC: Usted

← ↶ ↷ 📧 ...
Mié 9/03/2022 02:52

Campos Guerra, Franklin - Pl...
114 KB

Saludos cordiales. Soy Franklin Campos Guerra, un estudiante de la escuela de psicología de la filial Norte (Chiclayo, Lambayeque) de la universidad San Martín de Porres. Hago envío de este mensaje para solicitar (o consultar) el uso de las escalas en los estudios que usted ha realizado.

Re: Consulta y solicitud para el uso de escalas



Sergio Dominguez <sdominguezmpcs@gmail.com>
Para: Usted

← ↶ ↷ 📧 ...
Mié 9/03/2022 10:16

4b. Dominguez-Lara (2016). ...
137 KB

1b. Fernandez et al. (2017). It...
280 KB

2012 Propiedades psicometri...
288 KB

☑ Mostrar los 12 datos adjuntos (4 MB) ☁ Guardar todo en OneDrive ⬇ Descargar todo

Estimado Franklin, muchas gracias por el interés. Te envió la escala trabajada en Perú, clave, y artículos donde fue usada.

Además, es bueno agregar que los test como este no tienen manual o algo así ya que son pruebas de difusión académica, no son tests comerciales (como los que vende TEA o MANUAL MODERNO). Podrían elaborarse, sí; pero no fue el objetivo de las investigaciones. En tal sentido, tendrías que enfocarte más en aspectos teóricos y estudios psicométricos para sustentar su uso, y "construir" la ficha técnica (si te la solicitaran) en base a los datos que figuran en los artículos de validación.

Saludos cordiales.

Anexo D: Ficha empleada para la recolección de datos sociodemográficos

1. ¿Acepta participar en este estudio?

Si

No

2. Género:

Hombre

Mujer

Prefiero no decir

3. Edad (en números):

4. Lugar de nacimiento:

5. Carrera profesional:

6. Ciclo que cursa:

Tabla 10

Resumen de procesamiento de casos entre autoeficacia y conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

	Válido		Casos Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
	Autoeficacia	202	100.0%	0	0.0%	202
Conductas académicas	202	100.0%	0	0.0%	202	100.0%
Total	202	100.0%	0	0.0%	202	100.0%

En la tabla adjunta se puede apreciar la validación de datos, concretando una muestra exacta de 202 participantes. El procesamiento arrojó que todos los casos fueron validados en un 100% y con un 0% de descartados.

Tabla 11

Prueba de normalidad entre autoeficacia y conductas académicas en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022.

	Kolmogorov -Smirnov ^a			Shapiro -Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig
Autoeficacia	0,126	202	0	,970	202	,000
Conductas académicas	0,060	202	0	,968	202	,000
Total	,079	202	0	,969	202	,000

*Nota***: Sig. bilateral > 0.05 evidencia normalidad de las variables.

La tabla adjunta muestra la no normalidad entre las variables autoeficacia y conductas académicas.

Tabla 12

Prueba de normalidad de autoeficacia según género en estudiantes de psicología en Lambayeque, 2022

Kolmogorov-Smirnov ^a				
	Género	Estadístico	gl	Sig.
Autoeficacia	Masculino	,095	92	,041
	Femenino	,153	110	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 12 no se observa presencia de normalidad según género (p.valor < 0,05).