



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

“Evidencia del análisis psicométrico de la escala de autoeficacia académica en universitarios de la ciudad de Piura”.

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

AUTORA:

Br. Sosa Vílchez, Katherine Del Pilar (ORCID: 0000-0001-7079-5943)

ASESOR:

Dr. Vela Miranda, Oscar (ORCID: 0000-0001-8093-0117)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Psicométrica

Piura – Perú

2020

DEDICATORIA

Dedico este estudio de investigación a DIOS en primer plano, porque sin el nada de esto hubiera sido posible, a mi madre que a pesar de las circunstancias que se presentaron en el trayecto de mi carrera profesional, ella supo subsanar todos los déficits para así poder realizar uno de mis grandes sueños. También este triunfo se lo dedico mi familia por su apoyo incondicional y a una persona especial que ahora no está presente pero sé que desde el cielo me está iluminando, a ti Carlos por tu paciencia y comprensión, preferiste sacrificar tu tiempo para que yo pueda cumplir con el mío, Por tu bondad y sacrificio me inspiraste a ser mejor para ti, ahora puedo decir que esta tesis lleva mucho de ti, gracias por estar siempre a mi lado.

Katherine del Pilar Sosa Vílchez.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar le doy gracias a DIOS por darme la oportunidad de haber vivido una bonita experiencia dentro del marco universitario, a la vez me dirijo a mis maestros que formaron parte de mi formación y me impartieron sus sabios conocimientos para hacer de mí una excelente profesional. Así mismo a mi madre que fue el soporte principal y que nunca dejo de creer en mí, que gracias a ella hoy culmino una etapa más en mi vida profesional, no dejando de lado a una persona especial (MI ABUELITO) que quizá no se encuentra hoy presente, pero tengo la certeza que desde lo más alto él está orgulloso de mi. A mi familia que me inculco valores e dedicación ciclo tras ciclo y que siempre estuvieron apoyándome en cada paso que daba. A mi novio por su paciencia y comprensión siendo la persona quien me guio a ser cada día mejor, gracias por estar siempre en las buenas y las malas, esto también es para ti.

Katherine del Pilar Sosa Vílchez

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas	vi
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	5
III. METODOLOGÍA	21
3.1. Tipo y Diseño de investigación.....	21
3.1.1. Tipos de investigación.....	21
3.1.2. Diseño de investigación	21
3.2. Variables y Operacionalización	21
3.2.1 Variable	21
3.2.2 Operacionalización de Variables	22
3.3. Población y muestra.....	23
3.3.1. Población	23
3.3.2. Muestra	23
3.3.3. Muestreo	24
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	25
3.4.1. Técnicas.....	25
3.4.2. Instrumento	25
3.5. Métodos de análisis de datos.....	26
3.6. Aspectos éticos.....	27
IV. RESULTADOS	28

4.1.1. Validez.....	28
4.1.2. Validez de contenido.....	28
4.2. Validez de constructo a través del análisis de correlaciones	31
4.3. Confiabilidad	32
4.4. Baremos.....	33
V. DISCUSIÓN	34
VI. CONCLUSIONES.....	39
IV. RECOMENDACIONES.....	40
REFERENCIAS	41
ANEXOS	46

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Validez de contenido por el método de criterio de jueces.	28
Tabla 2. Validez Convergente Factor - Escala por el método de correlación de Pearson de la escala de Autoeficacia académica.....	31
Tabla 3. Confiabilidad a través de método de coeficiente Alfa de cronbach de la escala de Autoeficacia académica	32
Tabla 4. Análisis de confiabilidad interna a través del método de mitades partidas.	32
Tabla 5. Baremos la escala del Inventario de la escala de Autoeficacia académica	33

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo Determinar la evidencia del análisis psicométrico de la escala de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de la ciudad de Piura 2019. La muestra estuvo conformada por 592 estudiantes, el tipo de investigación fue psicométrico; en dicho estudio se evaluó la muestra con la escala de autoeficacia académica, lo cual evidencio tener propiedades psicométricas. Dichos resultados indicaron que existe una validez de contenido a través de juicio de expertos (V de Aiken = 1.00), validez convergente factor-escala por el método de correlación de Pearson. Las correlaciones halladas fueron: (búsqueda de información, 725), (lectura eficaz, 731), (actitud frente a evaluaciones, 805), y (desempeño en el trabajo grupal, 888), siendo positivas altamente significativas. Validez de criterio ítem-test. Por el método de correlación de Pearson, dichos coeficientes de correlación oscilaron entre índices de (0.236 y 0.554) y una sig. de 0.000. Asimismo la confiabilidad por consistencia interna mediante el método de (Alfa de Cronbach 0,857), Confiabilidad mediante el método de mitades partidas, en la primera parte con (23 elementos arrojó un índice de 0.732), y en la segunda parte con (22 elementos un índice de 0.800) interpretándose como una consistencia aceptable. En relación al coeficiente de (Spearman-Brown = 0,774) en los que corresponde a longitud desigual 0,774. Por otro lado en la siguiente forma en el coeficiente de Dos mitades de (Guttman 0.770). Por ultimo en la elaboración de los baremos percentilares.

Palabras clave: Autoeficacia académica, valides de contenido, valides de constructo. Confiabilidad, baremos percentilares.

ABSTRACT

This research aimed to determine the evidence of the psychometric analysis of the scale of academic self-efficacy in university students of the city of Piura 2019. The sample consisted of 592 students, the type of research was psychometric; the study assessed the sample on the academic self-efficacy scale, which is evident to have psychometric properties. These results indicated that there is a validity of content through expert judgement (V of Aiken s 1.00), convergent validity factor-scale by Pearson's correlation method. The correlations found were: (search for information, 725), (effective reading, 731), (attitude to evaluations, 805), and (performance in group work, 888), being positive highly significant. Validity of item-test criteria. By Pearson's correlation method, these correlation coefficients ranged from indexes (0.236 to 0.554) to a sig. 0.000. Also reliability by internal consistency using the method of (Cronbach Alpha 0.857), Reliability using the split halves method, in the first part with (23 items yielded an index of 0.732), and in the second part with (22 elements an index of 0.800) interpreting itself as an acceptable consistency. In relation to the coefficient of (Spearman-Brown s 0.774) in which it corresponds to unequal length 0.774. On the other hand in the following form in the coefficient of Two Halves (Guttman 0.770). Finally in the elaboration of the percentiar baremos.

Keywords: Academic self-efficacy, content valid, construct valid. Reliability, percentile scales.

I. INTRODUCCIÓN

La educación superior, en nuestro ámbito social es muy importante, debido a que el desarrollo social dependerá de la formación académica de los futuros profesionales. Por ende, las Universidades tienen que ir adaptándose a las necesidades sociales, logrando el egreso de profesionales útiles a nuestro entorno. En los últimos años, se han realizado muchos cambios para lograr este objetivo. La acreditación y el licenciamiento marcan los estándares que deben cumplir las diferentes casas de estudios.

Debido a estos cambios las universidades en la última década vienen realizando grandes cambios en busca de alcanzar este objetivo. Desde diversos ámbitos de investigación se ha pretendido saber que variables están asociadas a los procesos de enseñanza – aprendizaje en los estudiantes universitarios, así como de qué manera éstas pueden ser mejoradas.

Todas estas áreas de estudio se han desarrollado usando perspectivas muy distintas basados en diversos elementos sapientes en este caso nos referimos a personas cultas que realizan una investigación más profunda siendo como claro ejemplo los científicos.

Durante la educación universitaria, los estudiantes están constantemente estableciendo metas y enfrentando varios desafíos para completar exitosamente sus carreras. Hay adversidades, pero también hay motivaciones que los llevan a usar ciertas tácticas para lograr su éxito. Para realizar una acción y lograr los objetivos académicos deseados, el estudiante debe tener las habilidades o competencias requeridas para las tareas. Sin embargo, tener estas habilidades no garantiza el éxito.

Los estudiantes de diferentes niveles y modalidades educativas a menudo enfrentan diferentes desafíos de la tarea académica. La forma o capacidad para enfrentar estos desafíos varía para cada estudiante. Esta habilidad se refiere a la construcción psicológica de la autoeficacia desarrollada por Bandura.

Albert Bandura ha realizado diversos estudios respecto a la teoría social cognitiva y en todos ellos la autoeficacia es una variable elemental en las diversas áreas

del desarrollo humano. De acuerdo a sus afirmaciones la auto-eficacia se determina como la capacidad que tiene toda persona respecto a su seguridad para realizar las acciones que se requieren para culminar con éxito una tarea emprendida enmarcada en el ámbito académico.

Por otro lado Crispín, Ortega & Vidal (2016) define la autoeficacia como la manera de responder que tienen las personas ante distintas situaciones, asimismo en lo académico está vinculada al desempeño que tienen los jóvenes, ya que el éxito que estos puedan tener está vinculado con procesos cognitivos propios de cada uno como su motivación, persistencia y el éxito académico.

Desde un punto de vista más cercano González, Sánchez & Olmedo (2015) manifiestan la trascendencia de los factores socio-culturales ligados con lo aprendido respecto a sociocultural. Por ello en la posición constructiva el pensamiento de que el alumno es visto como un receptor puro y reproductor de aprendizajes es rechazado. La filosofía educativa que es previa al enfoque socio-cultural, implementa la escuela para avanzar en el doble proceso de socializar e individualizar a todo educado, de modo que el estudiante pueda construir su propia personalidad en un ambiente propio a su cultura, identidad y particularidad.

Por lo que un alto nivel de autoeficacia percibida termina convirtiéndose en un componente fortalecedor que maximiza la motivación y por ende el rendimiento académico, reduciendo aquellas vicisitudes psicológicas, emotivas y sesgos de cualquier dificultad que implique un descuido en el aspecto físico y todas aquellas conductas de riesgo que lo conduzcan a una mejor tolerancia al fracaso y la caída en el comportamiento antisocial (Carrasco & Del Barrio, 2002).

Es difícil explicar los logros académicos sin tener en cuenta el papel de la autoeficacia, ya que no es suficiente para el estudiante saber lo que quiere lograr o saber que tiene los mejores medios para hacerlo, de la misma manera no es suficiente tener la capacidad; es necesario juzgar por sí mismo si uno es capaz de aplicar habilidades personales y habilidades frente a una circunstancia académica particular. En este aspecto influye la convicción verbal que el estudiante recibe de las diversas fuentes de información: familia, maestros y compañeros, el reconocimiento y la validación de sus habilidades.

Bandura (1995) plantea que la autoeficacia académica no está relacionada con la disposición de conocimientos especializados o aspectos individuales que permitan que un individuo domine situaciones adversas o comúnmente cambiantes dentro del entorno académico, sino que más bien se enmarcan en lo que cada uno puede o no puede hacer en dichas circunstancias poniendo en práctica conocimientos adquiridos previamente.

La autoeficacia es una construcción de varios dominios altamente correlacionados, especialmente en el campo académico, y aunque existen medidas de autoeficacia para su dimensionamiento y evaluación, la mayoría de las perspectivas culturales y generales difieren de las encontradas en las instituciones educativas peruanas.

Es por ello que el nuestro País podemos encontrarnos con escasos, por no decir casi inexistentes instrumentos para valorar y a la vez evaluar la autoeficacia académica, que posean indicadores de confiabilidad y validez en muestras de universitarios.

Por tal motivo, el presente trabajo de investigación aborda un estudio con un enfoque no experimental pero que estará orientado a establecer la confiabilidad y validez de un instrumento que mida la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de la ciudad de Piura.

A raíz de las ideas expuestas se formuló como problema principal: ¿Cuál es la evidencia del análisis psicométrico de la escala de autoeficacia académica en universitarios de la ciudad de Piura?

Por este motivo procedo a justificar mi investigación en los siguientes aspectos: En el aspecto teórico esta investigación contribuirá en el entendimiento de la variable de estudio en un campo determinado como es universitario en zona de región costeña y ciudad. Así mismo será.

Desde este punto este estudio refuerza la importancia de un adecuado desarrollo de las creencias de autoeficacia ya que con los datos obtenidos, se podrá lograr obtener una medida exacta de la autoeficacia Académica, para luego plantear alternativas que garanticen el desarrollo de la variable.

En el campo metodológico, se intentan determinar las propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia, ya que no hay evidencia en la ciudad de Piura para identificar y diagnosticar este problema, el servirá de mucha ayuda para nuevas investigaciones.

En el aspecto práctico se propondrá un instrumento validado y con confiabilidad para ser aplicado a la población específica que es estudiantes universitarios con el propósito de detectar deficiencias en los procesos cognitivos propios del aprendizaje personal.

Es apropiado realizar esta investigación, ya que la autoeficacia es un tema muy importante en la sociedad actual sobre todo en los jóvenes universitarios. es por ello que mi investigación ayudara a comprender como los estudiantes desarrollan su sentido de autoeficacia, y como enfrentan los problemas.

En consecuencia, el objetivo general que cumple con el propósito principal de mi proyecto de investigación es: Determinar la evidencia del análisis psicométrico de la escala de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de la ciudad de Piura. Así mismo he planteado los siguientes objetivos específicos:

Hallar la validez de contenido aplicando Juicio de Expertos de la Escala de Autoeficacia Académica en universitarios de la ciudad de Piura.

Determinar la validez convergente factor- escala por el método de correlación de Pearson de la escala de autoeficacia académica en universitarios de la ciudad de Piura.

Explicar la confiabilidad por consistencia interna mediante el método de Alfa de Cronbach de la escala autoeficacia Académica en universitarios de la ciudad de Piura.

Demostrar la Confiabilidad mediante el método de mitades partidas de la Escala de Autoeficacia Académica en universitarios de la ciudad de Piura.

Elaborar los baremos percentilares generales de la población de la Escala de Autoeficacia Académica en Estudiantes universitarios de la ciudad de Piura.

II. MARCO TEÓRICO

Por ello, dentro de mi labor como investigadora, ha sido necesario y fundamental realizar la revisión, estudio y análisis de investigaciones relacionadas a mi proyecto, a fin de garantizar la calidad, solvencia y coherencia de mi trabajo.

Siguiendo con la investigación es importante conocer los antecedentes internacionales que respaldaren mi estudio de investigación, dentro de ello tenemos a:

Escobar y Pérez (2017) con su investigación “Estructura factorial y confiabilidad de una escala de autoeficacia académica en estudiantes chilenos de Fonoaudiología”. Dicho estudio tuvo como objetivo principal realizar una evaluación de la estructura de factores y consistencia interna de la Escala de Autoeficacia Percibida. Con un enfoque específico sobre el ámbito académico de Palenzuela, en 282 estudiantes de fonoaudiología de Chile, elegidos mediante cuotas. Para ello realizaron un análisis de factores exploratorios y evaluaron su confiabilidad usando el alfa Cronbach, identificaron una estructural unifactorial; determinando una consistencia interna adecuada según un alfa de Cronbach de 0,87.

Así mismo, Martínez, García, Ingles, Torregrosa, Ruiz, Herrero y Pérez (2010). Realizaron un estudio sobre las “Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas”, Plantearon como objetivo principal determinar que propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida se presentaban en las situaciones académicas de los estudiantes de nivel secundario de las escuelas públicas de España, de doce a dieciséis años. Encontrándose con un resultado unidimensional, con coeficientes de consistencia interna y fiabilidad, en un porcentaje de entre menos del 1%, lo que supone, relación con la misma escala de autoeficacia académica. Consecuentemente, encontraron relación entre la concepción académica que el alumno tenía y su nivel de rendimiento escolar, como variables que validaron la confiabilidad y los resultados presentados por la Escala. Sin embargo, al evaluar el éxito académico de cada estudiante se prevé que existe una condición entre las notas obtenidas y el predecir cuanto puede rendir un escolar sobre su año académico. Es decir, el alumno presentara un incremento en su nivel de

autoeficacia en la medida que logre resultados positivos en sus notas por cada área, lo que secunda el posible éxito de sus estudios.

Por otro lado, respecto a estudios nacionales tenemos: Domínguez (2016) realizó un estudio denominado “Valores normativos de una escala de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima”. Su investigación se trabajó con 883 estudiantes, de las que predominó en un 75% y solo un 25% comprendió la participación de varones. Sus edades comprendían entre 16 y 56 años, considerando una edad promedio de 22 años. Dentro de la obtención de datos obtuvieron valores normativos (baremos) que no se ajustaban a la estructura unidimensional y a los coeficientes de confiabilidad utilizados (α , ω y H), por lo que la discusión se centró en si realmente existía una Escala de Autoeficacia percibida en los estudiantes de Lima. Sobre ello preciso que fue necesario elaborar baremos ajustados a la normalidad, haciendo uso de las percepciones que se tenían sobre los estudiantes, lo que conllevaba a que no se presentaran informaciones precisas que realmente pudieran ayudar en los objetivos de los estudiantes. Concluyendo como recomendación el uso y cumplimiento de normas.

Además, Domínguez y Villegas (2012) realizaron un trabajo de investigación “Análisis de Propiedades Psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida en situaciones Académicas, EAPESA”. Donde se trabajó con una muestra de 249 universitarios del total de la población estudiantil, con edades de 16 a 42 años, consignado una edad promedio de 19.95 años. Tras el estudio de los análisis por especialistas en Autoeficacia, se confirma la existencia de relación entre los factores y el constructo evaluado. Es decir, al tener una estructura unidimensional, se logra un 55.261% de variedad sobre el valor total que representa confiabilidad sobre la operacionalización de los factores. Así mismo señala que el coeficiente de consistencia interna es suficiente (0.89). Concluyendo que el EAPESA, tiene las capacidades psicométricas necesarias para permitir la realización de estudios que validen la fiabilidad haciendo uso, incluso, de otras estrategias didácticas. Recomendando como aporte final, la aplicación del mismo como herramienta para evaluar la autoeficacia en las situaciones académicas que viven los educados.

En cuanto al marco teórico las teorías relacionadas al tema tenemos a la autoeficacia generalmente se refiere a la confianza que un individuo tiene hacia sí

mismo para producir ciertas tareas o responsabilidades de manera adecuada y efectiva (Bandura, 1977; Lee & Mendlinger, 2011). La autoeficacia es una evaluación de la capacidad para realizar un determinado comportamiento en determinadas circunstancias (Pajares, 1994). La autoeficacia académica se refiere a la evaluación de los estudiantes sobre su propia capacidad para organizar e implementar conductas de aprendizaje para lograr el nivel elegido de rendimiento académico; por ejemplo, para aprobar el examen (Bandura, 1986, 1997). Yusuf (2011), por otro lado, sostiene que la autoeficacia académica hace que los estudiantes siempre piensen en las formas más efectivas de realizar cada tarea. Se refiere al nivel de confianza y confianza en sí mismo de un estudiante para completar una tarea y producir algo de acuerdo con sus capacidades respectivas. La autoeficacia también es un aspecto crucial para lograr un logro sobresaliente en todos los campos explorados por los estudiantes; incluido el académico. Muchos estudios han demostrado que la autoeficacia o el optimismo (confianza en sí mismo) pueden tener un impacto positivo en muchos aspectos, incluido el logro académico de los estudiantes (Díaz, 2006). La alta autoeficacia hará que los adolescentes siempre tengan un buen comportamiento y no mostrarán ninguna personalidad problemática. Las mujeres que sufren de aborto involuntario serán mejores si tienen alta eficacia. De manera similar, los consejeros con alta eficacia podrán ayudar a sus clientes de manera más efectiva. La autoeficacia también le permitirá a uno soportar el dolor y mejorar constantemente su salud, dejar de fumar, olvidarse de los cánceres que padecen, dejar el hábito de beber alcohol y reducir su sensibilidad a los efectos del VIH (Philipchalk, 1995 en Yaacob & Md. Shah, 2009).

En términos de logros académicos, un estudio realizado por Sugahara, Suzuki y Boland (2010) demostró que los programas o cursos como contabilidad dan impacto en la mejora de la autoeficacia. Otros factores, como la experiencia laboral y el uso del idioma inglés como idioma nativo, también influyen en la alta autoeficacia para mejorar las habilidades generales de los estudiantes. Cuando se examina en detalle, el modelo de autoeficacia que recomienda los objetivos personales esperados también especifica que la autoeficacia contribuye al logro de uno (Betz, 2004). Además, la eficacia también podría ser un factor para mediar en un resultado. La autoeficacia se ha demostrado como un predictor confiable

que puede aumentar la motivación y el desempeño de una persona en el desempeño de sus funciones. Debido a la importancia de la eficacia del logro, esta teoría se ha aplicado ampliamente en campos como la educación, la gestión de recursos humanos, el comportamiento organizativo, el deporte, la salud y muchos otros. En el contexto del ambiente de aprendizaje para los estudiantes de secundaria y primaria, los estudiantes con alta autoeficacia consideran que los fracasos no ponen suficiente esfuerzo, mientras que aquellos con baja eficacia consideran el fracaso como su incompetencia para lograr algunas cosas con éxito (Bandura, 1993; Collins, 1982). Hines y Kritsonis (2010) declararon que los estudiantes que aprendieron de maestros que tienen una alta autoeficacia obtuvieron las calificaciones más altas en los exámenes que los estudiantes que tuvieron maestros con poca eficacia.

Ahora bien, como se conoce el hombre por naturaleza siempre busca adelantarse a todas aquellas situaciones adversas que pudieran presentársele y en razón a ello proponer un número de alternativas que le permitan contrarrestar los procesos que tienen relación directa en la realización directa de sus actitudes y habilidades para concretar objetivos propios y requeridos por su ámbito social.

Según Camposeco (2012), existen numerosas teorías de la motivación humana que están fundamentadas en este aspecto. En diversos casos, la motivación, los estados afectivos y la propia conducta están centrados más en la percepción que tiene el individuo de estas situaciones, que en la realidad misma.

Tal es así, que las expectativas propias surgen de forma importante en las investigaciones psicológicas y su relación con el logro académico. Tales como, las expectativas de eficacia, la percepción de la misma y el sentido de esta eficacia o autoeficacia.

Bandura (1986) señala que “la autoeficacia en un área particular implica una capacidad generacional en la cual las sub-competencias cognitivas, sociales y de comportamiento deben integrarse en medidas para alcanzar metas particulares” (p.373).

La autoeficacia académica o el optimismo académico se definen como la capacidad de los estudiantes para completar las tareas, regular las actividades de

aprendizaje y cumplir con las expectativas y metas de logros (Zare y Mobarakeh, 2011). El optimismo académico es el corazón del modelo de logros y el éxito escolar. Este concepto está en línea con los tres componentes esenciales del éxito de una escuela, que son la eficacia, la confianza y el énfasis académico (Wu & Hoy, 2013).

El concepto de autoeficacia también se considera uno de los factores que tienen un gran impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Ates, 2011). Este optimismo académico está enraizado en la literatura cognitiva social, la autoeficacia y la cultura organizacional (Bevel & Mitchell, 2012). Los estudiantes creían que su autoconfianza académica se inculca a través de la persuasión y los logros "verbales". También señalaron que el estado psicológico y las experiencias existentes pueden ayudarles a desarrollar la autoeficacia desde el nivel más bajo (Arslan, 2012).

Los estudiantes también pensaron que su eficacia hacia el progreso académico aumenta y mejora después de asistir a ciertos cursos (Ates, 2011). Según Ortactepe (2006), Bandura afirmó que la confianza de los individuos con respecto a su eficacia puede afectar todas las acciones, elecciones, iniciativas, esfuerzos, persistencia, presión y sus experiencias en el manejo de demandas y logros ambientales. Por lo tanto, el nivel de eficacia individual debe estudiarse como un factor determinante de la excelencia educativa. La confianza en sí mismo determina la forma en que los humanos piensan, sienten, actúan y desempeñan sus respectivos roles (Bandura, 1994).

El optimismo académico de los estudiantes tiene un impacto significativo en su rendimiento (Moran, Bankole, Mitchell y Moore, 2013). Por ejemplo, un estudio realizado por Kirby y DiPaola (2010) sobre el optimismo académico de los estudiantes en la categoría de 35 escuelas urbanas en una región en Virginia, EE. UU., Encontró que sus estudiantes pueden tener éxito incluso si se ven obstaculizados por un bajo nivel socioeconómico. Con la participación colectiva de la comunidad y la cooperación integrada de la comunidad local, los estudiantes pueden tener una mejor oportunidad de alcanzar la excelencia académica en un nivel más alto a pesar de que están abrumados por la pobreza. Por lo tanto, para asegurar los esfuerzos para alcanzar la excelencia académica, el componente de

optimismo no debe ser subestimado o trivializado. Los estudiantes deben tener una base sólida de confianza en sí mismos para que cada desafío y obstáculo en la búsqueda de obtener conocimiento se pueda enfrentar con éxito. Ser optimista hacia la auto-habilidad es la base del éxito en cualquier campo que uno quiera esforzarse.

Será fundamental para alcanzar las metas trazadas por el presente estudio, realizar una revisión de las diversas bases teóricas que respaldan las propuestas de Albert Bandura respecto a la autoeficacia y la conceptualización de la misma.

Otro punto importante es reconocer la adaptación universitaria, la cual es la dificultad que presenta el proceso de adecuación que todo estudiante universitario tiene que afrontar una vez que ingresa al nivel superior, debido a que el nivel de exigencia educativo requiere que el educado posea un número contado de habilidades personales que se adecuen a las necesidades que tendrá, y que le permitan su adaptación en todos los procesos de aprendizaje. Además de saber adecuarse a la complejidad de los procesos de enseñanzas, que muchas veces son totalmente diferentes del nivel de educación secundaria. Por ello poseer ciertas capacidades, habilidades y tener conocimiento sobre las primeras labores y acciones que debe abordar puede significar una ayuda oportuna para realizar su ingreso sin mayores problemas.

Continuando con los desafíos que suponen la vida universitaria, el estudiante debe asumir roles académicos que dependiendo de los aprendizajes que haya obtenido en su etapa educativa secundaria, puede significarle una oportunidad o una dificultad debido a que la experiencia previa es fundamental para que uno sepa enfrentar y abordar la resolución de problemas y conflictos académicos. (Santos, 2006).

En consecuencia a ello, se puede afirmar que incorporarse con éxito a la nueva etapa universitaria puede significar una labor, por la naturaleza del joven, demasiado adversa. Por ello se hace evidente ver como muchos jóvenes después de su primer año de experiencia en la universidad deciden desistir y muchas veces abandonar el anhelo profesional por las bajas calificaciones obtenidas, las frustraciones a nivel personal vividas y los altos complejos emocionales que se

vivieron durante el transcurso de su breve estadía superior. (Londoño, 2009).

Por ello, es preciso detallar las diversas dimensiones de la adaptación a la universidad: Dicho proceso puede entenderse como el inicio, la estadía y término de los estudios superiores en tres etapas determinantes:

Dimensión personal: comprende niveles apropiados de disciplina, planificación, uso del tiempo, tolerancia a las frustraciones y perseverancia. La adaptación a la universidad está asociada con la confianza del estudiante en sus propias habilidades, el logro de los objetivos a seguir en su trabajo académico, el temperamento positivo y el uso adecuado de sus propios recursos personales.

Dimensión interpersonal: requiere de relaciones con otras personas, las mismas que implican la conexión emocional, psicológica y de relación social respecto a las formas y los modos de interrelacionarse. Estos aspectos pueden ser positivos si se asocian con un sentido de pertenencia, reconocimiento y bienestar, del alumno con su universidad y el ambiente universitario.

Dimensión contextual: Implica aspectos comunicativos que nazcan de estrategias innovadoras respecto a la forma más didáctica de abordar formas lúdicas de enseñanza y aprendizaje entre los miembros de la institución en general.

También relaciona la dinámica estudiante-universidad no solo como la unicidad de escuela-aprendiz, sino como la experiencia integral que brinda espacios académicos y recreativos que en ocasiones involucran servicios de salud física, salud mental y servicios espirituales.

La autoeficacia académica en universitarios consiste en la opinión propia, individual y particular que una persona tiene sobre sus aptitudes, competencias, capacidades que le permiten obtener ciertos logros y objetivos académicos en el ámbito escolar. Es la evaluación que realiza un escolar sobre sus habilidades para realizar sus propias actividades académicas considerando tres aspectos fundamentales: atención, comunicación y excelencia (Blanco, 2011).

Atención: Se refiere a centrarse en las actividades académicas. Es un proceso cognitivo que tiene lugar cuando una persona, en lugar de simplemente ver y escuchar superficialmente lo que sucede a su alrededor o lo que debe hacer,

comienza a concentrarse activamente en estos aspectos o en partes de ellos. Los estudiantes universitarios que perciben sus dificultades para prestar atención en el área académica tienen menos probabilidades de tener éxito en sus estudios, mostrando específicamente bajos niveles de ajuste académico (Fuenmayor, 2009).

Comunicación: Se refiere a la capacidad de interacción entre el mismo universitario y la información, los datos, tareas, trabajos que intercambia con otro u otros estudiantes, con el único fin de obtener resultados necesarios académicamente. Dicha interacción tiene que ser de carácter recíproca y exclusivamente académica en los niveles de responsabilidad educativa, sin embargo, a nivel personal y social, dicha comunicación tiene un ámbito más íntimo y más personal para el propio educado. Esto implica la aplicación de actitudes y destrezas cognitivas, meta cognitivas, socioculturales, psicolingüísticas y psicoeducativas que participan en durante la etapa de vivencia educativa. (Martín 2013).

Excelencia: se refiere a la adhesión a las normas y estándares del contexto académico para lograr un desempeño de alta calidad en la universidad. Requiere ciertas habilidades o competencias para lograrlo, como la planificación, el establecimiento de objetivos y metas y el desarrollo de las estrategias necesarias para lograrlos (Herrera, 2013).

En el contexto de la educación universitaria, la idea propia, independiente y particular que un alumno de nivel superior tiene sobre sus habilidades, actitudes, conocimientos y competencias, se considera como un indicador significativo que permite determinar las mediciones generales que de motivación académica se reconocen. Considerando que si encontramos un estudiante con un nivel de autoeficacia positiva es indicativo para determinar que culminara con éxito sus estudios superiores, habiendo enfrentado y superado adversidad tras adversidades gracias al concepto propio que de autoeficacia se fijó. Siendo propio afirmar que dicha característica única a si mismo le permitirá estabilidad emocional y un por ende una protección a su favor para desarrollarse con normalidad durante todos los ciclos y periodos universitarios.

La autoeficacia académica tiene una gran influencia en los estudiantes universitarios de primer año. Además, se ha estudiado que un alto nivel de autoeficacia se asocia con bajos niveles de ansiedad ante los exámenes. Esta variable, junto con el clima académico percibido, está relacionada con el rendimiento académico de los estudiantes. Además, la autoeficacia académica tiene un efecto positivo en el clima académico percibido y en el rendimiento académico de los estudiantes.

El rendimiento académico es el resultado del aprendizaje adquirido mediante las actividades educativas del profesor durante su formación académica, es por ello que dichos indicadores adecuados del rendimiento académico son los promedios de las calificaciones obtenidas respecto a los cursos propios de su formación profesional.

Según Tonconi (2010) define el rendimiento académico como el resultado obtenido, evidenciando a través de indicadores cuantitativos, mediante calificaciones el cual fijara el rango de aprobación de sus distintas asignaturas.

Dichos estudios realizados sobre este indicador han evidenciado 3 maneras que se han venido abordando:

1. Primero como un resultado expresado e interpretado de manera cuantitativa.
2. Segundo como juicio evaluativo, presenciándose en el proceso llevado a cabo por el mismo estudiante universitario.
3. Tercero es de forma combinada, es decir como proceso y resultado, evidenciando tanto en las calificaciones como en el juicio de valor sobre las capacidades.

En relación con la teoría Social cognitiva Bandura (1955) y Walters (1974), refieren: La mayoría de las aplicaciones de la teoría del aprendizaje a problemas de comportamiento social y desviado Skinner, (1953) sufrieron un cumplimiento excesivo con un rango limitado. Principios basados y apoyados fundamentalmente por estudios de aprendizaje de animales o humanos en situaciones individuales. Para explicar adecuadamente los fenómenos sociales, es necesario ampliar y variar estos principios e introducir nuevos que ya se han establecido y confirmado a través de estudios sobre la adquisición y alteración del

comportamiento humano en situaciones diádicas y grupales.

En este sentido, los mismos autores extienden los principios del aprendizaje, incluyendo el contexto social como parte de dicho proceso. Enmarcando sus teorías en:

- a) La obtención de propuestas innovadoras sobre lo que se observa en el aprendizaje de todo estudiante, prevalece como herramienta de aprendizaje didáctico que puede replicarse dentro de las estrategias didácticas que un educando está dispuesto a implementar como parte de su labor educadora, siempre y cuando dichos planteamientos que surgen de la aplicación de instrumentos medibles y que se ajustan a la realidad y el contexto educativo en general.
- b) Pautas de recompensas. En situaciones sociales, los refuerzos se distribuyen normalmente de acuerdo con un programa combinado en el que el número de respuestas no refinadas y los intervalos de tiempo entre refuerzos cambian constantemente. Pero el empoderamiento social no es tan caótico como algunos autores han sugerido. La difusión de programas de refuerzo mixto en situaciones sociales no solo se debe a que las personas son menos confiables que las máquinas programadas o porque no deben ser siempre los que testifiquen un comportamiento que se deba reglar. Esto también se debe a la complejidad de los requisitos sociales. Incluso si los actores de la socialización tuvieran un comportamiento consistente y pudieran intervenir en todas las reacciones del niño, sus programas de refuerzo dependerían de la forma, el momento, la intensidad y los objetivos del comportamiento del niño.
- c) Generalización y discriminación. Los patrones de comportamiento aprendidos suelen replicarse en momentos y dentro de experiencias que muchas veces no tienen relación con aquellas que nos permitieron adquirir buenas o malas destrezas requiere de la proximidad entre la situación principal y la que le secunda. En realidad, el comportamiento social sería muy ineficiente si se encontrara un nuevo conjunto de respuestas en cada situación. En dicho supuesto socializar sería una experiencia y no una vivencia que nos permite aprender un sin número de lecciones necesarias para madurar, desenvolver y desarrollar nuevas

competencias que no siempre surgen del periodo de prueba y los errores que podemos cometer, sino que haría que las respuestas complejas, aprendidas previamente, sean raras en situaciones nuevas.

- d) Efectos del aprendizaje previo y factores situacionales en los procesos de influencia social. La historia del individuo en términos de aprendizaje social puede influir en su vulnerabilidad al impacto social ejercido a través del refuerzo o las prácticas de modelado.
- e) Castigo, inhibición y falta de refuerzo. Dentro del contexto educativo el castigo se considera como aquella forma de reprimir y sancionar una conducta o un comportamiento inadecuado que un niño (a) realiza en una situación determinada, pero esta acción no se ajusta a una necesidad que permita orientar, guiar, estimular y erradicar la conducta misma. Todo ello, genera una reacción que inhibe de manera obligada al mismo individuo (en la búsqueda por no ser castigado), y entonces responde, de forma reprimida. Se inhibe como única alternativa a la solución del castigo.
- f) Conflicto y desplazamiento. La relación producto de las motivaciones negativas genera respuestas conflictivas y de escape en el individuo que le contra ponen con su capacidad en la adquisición tanto de conocimientos como de crecimiento y desarrollo personal.

A partir de estos principios de aprendizaje, la teoría de la autoeficacia ha intentado mostrar cómo los aspectos cognitivos, conductuales, contextuales y afectivos de los humanos están condicionados por la autoeficacia.

Partiendo, entonces, de dichas premisas, consideramos que Bandura más allá del esfuerzo que le implicó convertir sus postulados en una forma eficaz para resolver problemas humanos, pudo obtener evidencia que demostraría la validez de sus estudios, los lineamientos y planteamientos.

Por ello, Barraza (2010), plantea el enfoque teórico de Bandura bajo los siguientes lineamientos:

- a) La expectativa de eficacia que de forma personal tiene una persona, supondría un esfuerzo eficiente que determine la realización de una tarea, la perseverancia y el cumplimiento de las situaciones difíciles

sobre la misma. A medida que las personas practican sus actividades, las expectativas de autoeficacia afectan el esfuerzo que desarrollan y el tiempo que invierten en esos esfuerzos ante la adversidad.

- b) Percibir la eficacia en un grado positivo permite que la manera de pensar, el accionar, y cada respuesta emocional sea oportuna en bienestar de la misma persona. Antes de que una persona comience una actividad, generalmente dedica tiempo a pensar cómo lo hará. Las personas con un alto nivel de autoeficacia son optimistas e interesadas en las demandas y los desafíos, mientras que aquellas con baja autoeficacia responden a las demandas y los desafíos del pesimismo, la ansiedad y la depresión.
- c) Las personas con un alto grado de autoeficacia son más efectivas y más exitosas que aquellas con bajas expectativas de efectividad personal (Bandura, 1997). Los diferentes niveles de educación reflejan este supuesto cuando se observa que los estudiantes con alta autoeficacia esperan un rendimiento en la escuela secundaria, mientras que los estudiantes con baja autoeficacia esperan un bajo rendimiento escolar.
- d) La percepción de la eficacia personal para hacer frente a las múltiples demandas de la vida cotidiana influye en el bienestar psicológico, la capacidad y la dirección en que se mueven las personas. Si el estudiante espera un alto grado de autoeficacia en la educación para cumplir con los requisitos académicos de la escuela, responderá más eficazmente a estas demandas y, por lo tanto, aumentará su rendimiento y bienestar.
- e) Las creencias sobre la eficacia personal desempeñan un papel crucial en la vida de las personas, ya que transmiten los efectos de las condiciones ambientales en el comportamiento y la definición de tales condiciones ambientales. Las condiciones organizativas bajo las cuales cada persona evoluciona a veces aparecen como una serie de requisitos irracionales y muy estresantes. En estos casos, las personas con un alto nivel de autoeficacia pueden cumplir con estas condiciones con más éxito. Estas expectativas transmiten los efectos del entorno

sobre el comportamiento del individuo, pero este tipo de expectativa, a su vez, genera un comportamiento que, de una manera u otra, también afecta al medio ambiente.

La evaluación de la autoeficacia son los tipos de pensamientos que afectan la acción, ninguno es más central o generalizado que los juicios de las personas sobre su capacidad para ejercer control sobre los eventos que afectan sus vidas. El mecanismo de autoeficacia desempeña un papel central en la persona humana (Bandura, 1982; 1986). Los auto juicios de las capacidades operativas funcionan como un conjunto de determinantes proximales de cómo se comportan las personas, su forma individual y característica de pensar y cada una de las respuestas emotivas que viven producto de situaciones adversas. En su vida diaria, las personas tienen que tomar decisiones continuamente sobre qué cursos de acción seguir y cuánto tiempo deben continuar los que han emprendido. Debido a que actuar sobre los juicios erróneos de la eficacia personal puede producir consecuencias adversas, una evaluación precisa de las propias capacidades tiene un valor funcional considerable.

Es en parte sobre la base de los juicios de eficacia personal que las personas eligen qué hacer, cuánto esfuerzo invertir en actividades y cuánto tiempo perseverar frente a los obstáculos y las experiencias de fracaso. Los juicios de las personas respecto a sus habilidades influyen siempre y cuando su manera particular de pensar generar obstáculo o aumentan el estrés, el desaliento durante la transacción anticipada y real con el medio ambiente.

Los juicios de autoeficacia, ya sean precisos o defectuosos, provienen de fuentes fidedignas de información, teniendo 4. Estos incluyen experiencias de dominio de rendimiento; experiencias indirectas para juzgar las capacidades en comparación con las actuaciones de otros; La persuasión verbal y los tipos de influencias sociales aliadas que uno posee determinadas habilidades y características fisiológicas desde donde una persona puede juzgar en parte su habilidad, fortaleza y debilidad En la autoevaluación de la eficacia, estas diferentes fuentes de información sobre la eficacia deben procesarse y sopesarse a través del pensamiento autorreferente. Actuar de acuerdo con el criterio de autoeficacia conlleva éxitos o errores que exigen una mayor revaloración de las competencias

operativas. El autoconocimiento que subyace en el ejercicio de muchas facetas de la agencia personal es en gran medida el producto de tal autoevaluación reflexiva.

Análisis del desarrollo de la autoeficacia se señaló anteriormente como la evaluación precisa de las capacidades propias es altamente ventajosa y, a menudo, esencial para el funcionamiento eficaz. Los más pequeños carecen de conocimiento respecto a sus propias potencialidades, las mismas que pueden descubrir para desarrollar frente a las demandas y los peligros potenciales de diferentes situaciones. En repetidas ocasiones se meten en situaciones peligrosas si no fuera por la guía de otros. La vigilancia y orientación de los adultos ve a los niños pequeños a lo largo de este período de formación temprana hasta que adquieren el conocimiento suficiente de lo que pueden hacer y de las diferentes situaciones que requieren las habilidades. Con el desarrollo de capacidades cognitivas auto-reflexivas, el juicio de autoeficacia suplantarà cada vez más la guía externa.

Existen diversas variables que pueden afectar a la autoeficacia de los universitarios, entre las que encontramos:

Dificultades personales: angustia, desorientación, soledad, debilidad física, pesimismo, inestabilidad emocional, tristeza y, por el contrario, desarrollo personal y autoconfianza.

Relaciones interpersonales: relaciones con compañeros de la universidad de ambos sexos, o amistades con una participación emocional más profunda.

Evaluación de los estudios: identificación con los estudios elegidos, desarrollo del compromiso con dichos estudios, su estadía y continuidad en su educación superior, según habilidades y destrezas personales.

Estrategias de estudio: habilidades para adquirir conocimiento, rutinas de trabajo, estructuración de actividades académicas, independización de cada actividad escolar, rendimiento obtenido, uso de material lúdico que la misma casa de estudios le proporciona y demás recursos propios e individuales.

Evaluación institucional: interés por la universidad, deseo de continuar con los estudios, evaluación de las instalaciones institucionales y servicios de apoyo que

la universidad ofrece.

Conocer al estudiante, individualizar sus destrezas, considerando como ejemplo el aprendizaje previo que trae consigo y la autoeficacia en los comportamientos académicos, ayudaría a lograr una mejor comprensión de cómo funciona el proceso educativo desde el nivel personal y que haría surgir las estrategias innovadoras, lúdicas, y prácticas para mejorar el rendimiento académico. El bienestar de los alumnos, la continuidad de sus estudios y su rendimiento académico.

La evidencia relacionada con la variable de autoeficacia académica asociada con otras variables académicas como el rendimiento académico, la motivación y la continuidad, ha permitido avanzar en el conocimiento de elementos que benefician a los estudiantes en su contexto educativo. Sin embargo, aún queda un vacío en relación con las investigaciones que estudian la relación entre la autoeficacia percibida en el contexto de la educación universitaria y las experiencias académicas.

En su conjunto, la nueva experiencia y la vivencia, así como la formación académica en el nivel superior compromete al conjunto de actores de la institución, desde donde se debe realizar una estrategia sólida, que unifique su sistema universitario y la unicidad del alumno. En dicho comprendido la autoeficacia académica se concibe como un mediador cognitivo de la competencia, el rendimiento y el éxito académico.

Este instrumento comprende cuatro dimensiones relacionadas al ámbito estudiantil, el mismo que ayuda a determinar la autoeficacia académica en los alumnos para llevar a cabo sus actividades. Consignando las siguientes dimensiones:

1. búsqueda de información: es un conjunto de operaciones que tienen como objetivo dar el alcance del estudiante a través de respuestas ante sus preguntas permanentes u ocasionales, el cual posee los siguientes indicadores:
 - Precisión con los ítems 1,23,42
 - Rapidez ítems 2,14,16,43;

- Utilidad de la información ítems 3,15, 34, 44.
2. La segunda dimensión es lectura eficaz: es la vía por la que se asimilan los contenidos a estudiar, al afrontar el estudio. Esto requiere de tres condiciones o indicadores como son:
 - Velocidad con los ítems 5,37
 - Comprensión con el ítem 4
 - Predisposición con los ítems 6, 17, 18,33.
 3. Actitud frente a evaluaciones según el autor Polanco (2013) define que es un cambio de estados ya sea a nivel cognitivo siendo (expectativas de resultado) dichos cambios pueden darse antes como después del examen. Esta dimensión requiere de tres indicadores:
 - Estudio con tiempo con los ítems 7, 19, 31,32
 - Nerviosismo con los ítems 8, 20, 21, 24, 29,30
 - Expectativas de resultados ítem 9.
 4. Desempeño sobre el trabajo grupal: Se entiende al modo en que el estudiante ejecuta su forma de trabajar en grupo, tomando en cuenta la adaptación del estudiante frente al grupo y su rendimiento. Dentro de ello tenemos los siguientes indicadores:
 - Adaptación con los ítems 13, 28, 35, 36, 22,45.
 - Rendimiento con los ítems 10, 11,27, 25, 26
 - Capacidad de liderazgo contando con los ítems 12,38, 39, 40,41.

III. MÉTODO

3.1 Tipo y Diseño de Investigación

3.1.1 Tipo de investigación

Esta presente investigación es de tipo aplicado, según Vargas (2009) ya que se caracteriza por la aplicación, utilización y consecuencia de los conocimientos adquiridos y depende de los resultados de investigación y se enriquece con estos. Es de tipo transversal debido a que se da en un determinado momento, asimismo es de tipo tecnológico teniendo como finalidad lograr conocimientos para poder modificar la realidad y persiguiendo un conocimiento práctico (García & Córdova, 2007).

3.1.2 Diseño de investigación

La presente investigación se encuentra en un diseño de tipo instrumental. Es decir, según el autor Ato López y Benavente (2013) refiere que en esta categoría se encuentran las investigaciones acerca de las propiedades psicométricas de instrumentos de medida psicológica. Asimismo, en lo que se encuentra la validez, confiabilidad y estandarización de dicho test antes trabajados. Por otro lado, pertenece a un diseño no experimental debido a que no se manipularan variables, solo se observaran fenómenos tal y como suceden en su forma natural.

3.2 Variables y Operacionalización

3.2.1 Variables

- Autoeficacia académica

3.2.2 Operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Autoeficacia académica	La autoeficacia está definida como la manera de responder que tienen las personas ante distintas situaciones, en lo académico está vinculada al desempeño que tienen los jóvenes, ya que el éxito que estos puedan tener está vinculado con procesos cognitivos propios de cada uno como su motivación, persistencia y el éxito académico. (Crispín, Ortega Vidal 2016).	La variable autoeficacia académica será medido mediante la aplicación de la escala de Autoeficacia académica, que consta de 4 dimensiones como: Búsqueda de información, lectura eficaz, Actitud frente a evaluaciones y desempeño en el trabajo grupal, también cuenta con 12 indicadores y un total de 45 ítems.	Búsqueda de información.	Precisión	Intervalo
				Rapidez	
				utilidad de la información	
			Lectura eficaz	Velocidad	
				Comprensión	
				Predisposición	
			Actitud frente a evaluaciones	Estudia con tiempo	
				Nerviosismo	
				Expectativas de resultados	
			Desempeño en el trabajo grupal	Adaptación,	
				Rendimiento	
				capacidad de liderazgo	
				Adaptación,	

3.3 Población y muestra

3.3.1 Población:

La población de estudio se constató mediante la información brindada por el área estadística de cada casa de estudios:

INSTITUCIÓN	CANTIDAD DE UNIVERSITARIOS
Universidad César Vallejo (UCV)	8,597
Universidad Privada Antenor Orrego (UPAO)	6,750
Universidad de Piura (UDEP)	4,883
Universidad Nacional de Piura (UNP)	15,015
Universidad los Ángeles de Chimbote	3,832
Universidad Alas Peruanas	2,523
TOTAL	41,600

Fuente: Oficina estadística de las universidades de Piura.

3.3.2 Muestra:

La muestra para dicha investigación estará conformada por 592 estudiantes de las distintas universidades de Piura, Es por esto que para estimar la población y muestra se obtendrá por medio de la fórmula estadística para poblaciones finitas, con un nivel de confianza del 96% y un margen de error del 4%.

Asimismo, el muestreo que se empleará para el estudio será de manera probabilístico estratificado.

n_1 = Tamaño de muestra requerida

Z = Nivel de confiabilidad 95% (Valor estándar = 1.96)

p = Proporción de las unidades de análisis que tienen un mismo valor de la variable. En este caso el porcentaje estimado de la muestra $p = 50\%$

q = (1 – p) Proporción de las unidades de análisis en las cuales las variables no se presentan.

N = 49,808 es el tamaño de la población

e = Margen de error de 4% (valor estándar de 0.04)

La muestra se precisará de la siguiente manera:

$$n1: \frac{Z^2 * n * p * q}{e^2(n - 1) + (Z^2 * p * q)}$$
$$n1: \frac{1.96^2 * 41600 * 50 * 50}{4^2(45119 - 1) + (1.96^2 * 50 * 50)}$$

$$n1: \frac{3,8416 * 41600 * 50 * 50}{16 * 41599 + 9604}$$

$$n1: \frac{3,8416 * 41600 * 50 * 50}{6655584 + 9604}$$

$$n1: \frac{3,8416 * 41600 * 50 * 50}{675188}$$

$$n1: \frac{3,8416 * 41600 * 25 * 50}{337594}$$

$$n1: \frac{3,8416 * 41600 * 25 * 25}{168797}$$

$$n1: \frac{9988160000000}{168797}$$

$$n1: 592$$

3.3.3 Muestreo:

Asimismo, el muestreo que se empleará para el estudio será de manera probabilístico aleatorio estratificado, donde el investigador dividirá a la

población en diferentes estratos o subgrupos como, por ejemplo: edad, clase social, facultades etc. Hernández (2003)

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Técnica:

Respecto a la obtención de datos para la presente investigación se utilizó la técnica de la encuesta, el cual se realizará de manera colectiva, mediante la escala de autoeficacia académica en universitarios.

Según Grasso (2006) refiere que la encuesta es una técnica que ayuda a explorar sobre la unicidad del individuo y nos ayuda a conocer la información de todo un conjunto de personas para descubrir opiniones públicas y rasgos sociales prevalecientes en una población determinada, así como también temas de relevancia científica y de vital importancia las sociedades democráticas.

3.4.2 Instrumento:

El instrumento a utilizar será la Escala de Autoeficacia Académica, de Crispín Mónica, Ortega Ana y Vidal Bryan elaborada en el año 2016 en la Universidad Nacional Federico Villareal de Perú. Este instrumento está dirigido hacia alumnos con grados universitarios, ya sea de universidades nacionales y privadas, entre las edades de 17 a más. Tiene un tiempo de Duración 15 min en promedio. El instrumento otorga información respecto si los alumnos universitarios poseen un nivel óptimo de autoeficacia en el desempeño de sus labores como estudiantes.

Dicho instrumento se constituye por cuatro dimensiones relacionados al ámbito estudiantil donde ayudara a determinar la autoeficacia académica en los alumnos para llevar a cabo sus actividades. es así que presentamos las siguientes dimensiones: búsqueda de información que es un conjunto de operaciones que tienen como objetivo dar el alcance del estudiante a través de respuestas ante sus preguntas permanentes o ocasionales, el cual posee los siguientes indicadores: precisión con los ítems 1,23,42; rapidez ítems 2,14,16,43; utilidad de la información ítems 3,15,34,44. La segunda dimensión es lectura eficaz, el cual es la vía por la que se asimilan los contenidos a

estudiar, al afrontar el estudio. Esto requiere de tres condiciones o indicadores con son: velocidad con los ítems 5,37; comprensión con el ítem 4; predisposición con los ítems 6, 17, 18,33. La tercera dimensión es actitud frente a evaluaciones según el autor Polanco (2013) define que es un cambio de estados ya sea a nivel cognitivo siendo (expectativas de resultado) dichos cambios pueden darse antes como después del examen. Esta dimensión requiere de tres indicadores la primera es estudio con tiempo con los ítems 7, 19, 31,32; la segunda nerviosismo con los ítems 8, 20, 21, 24, 29,30 y la tercera es expectativas de resultados que es el ítem 9.para terminar con la cuarta dimensión que es el desempeño en el trabajo grupal se refiere al modo en que el estudiante se desempeña cuando forma grupos de trabajo, tomando en cuenta la adaptación del estudiante frente al grupo y su rendimiento. Dentro de ello tenemos los siguientes indicadores como son la adaptación con los ítems 13, 28, 35, 36,22,45; asimismo rendimiento con los ítems 10, 11,27, 25, 26 y por último capacidad de liderazgo contando con los ítems 12,38,39,40,41.

3.5 Métodos de análisis de datos

Respecto con el procesamiento de los datos se utilizará el programa Microsoft Excel 2019 para generar la base de datos, luego de ello se hará uso de programa estadístico SPSS en su última versión. Para realizar la validez de contenido mediante la utilización de la V de Aiken. Según Varela (1981), es necesario que al menos 7 expertos califiquen positivamente los reactivos que conforman dicho instrumento. Así mismo, es muy importante resaltar que el valor p. o nivel de significancia p. de cada reactivo debe ser superior a 0,01 o 0,05 para considerarlo estadísticamente significativo. Continuando se establecerá la validez de constructo a través del método convergente dominio escala total. Según Aderson señala que para que un instrumento sea válido a nivel de constructo, es necesario que el grado de correlación Pearson de sus dimensiones sea mayor a 0,50 y su nivel de significancia sea mayor a 0,05. Los valores obtenidos en este estudio superan la medida estándar, por lo que se afirma que las dimensiones se encuentran direccionadas hacia la evaluación del constructo general y tienen mucha coherencia en cuanto la relación de respuestas de los participantes a nivel estadístico. Posteriormente realizar

confiabilidad mediante el método de alfa de cronbach según De acuerdo con Morales (2018), un valor superior a 0,70 en lo que respecta al coeficiente Alfa de Cronbach, demuestra que las respuestas otorgadas por los mismos participantes son consistentes y que, en una próxima oportunidad, los valores otorgados se encontrarán dentro de un intervalo muy reducido.

Finalmente, para establecer los baremos percentilares de acuerdo con Frusciante (2015) es mucho más eficiente establecer tres niveles de categoría: alto, medio y bajo, puesto a que así se puede obtener una aproximación mucho más exacta del nivel en que se encuentra una variable en un determinado individuo, y establecer perfiles mucho más precisos. De acuerdo con esta información, se concluye entonces que el instrumento cuenta con baremos adaptados a la población seleccionada.

3.6 Aspectos éticos

Al llevar a cabo la investigación, se tienen en cuenta las siguientes consideraciones éticas: La confidencialidad: se refiere a la protección de la identidad de la persona que es parte de una investigación, quien colabora para la obtención de información, por lo que garantizar transparencia, honestidad, justicia, rectitud, respeto y empatía sobre los datos obtenidos y la información en general recabados son un principio ético de todo investigador.

IV. RESULTADOS

4.1 VALIDEZ

4.1.1 Validez de contenido

Los resultados obtenidos a través del juicio de los diez expertos, que evaluaron la escala de autoeficacia académica fueron procesados con el estadístico de V de Aíken, lo que se indica en cada uno de los componentes.

Tabla 1. Validez de contenido por el método de criterio de jueces.

Ítems	Claridad				Relevancia				Coherencia			
	PB	Sig.	IA	V	PB	Sig.	IA	V	PB	Sig.	IA	v
1	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
2	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
3	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
4	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
5	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
6	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
7	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
8	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
9	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
10	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
11	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
12	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
13	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
14	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
15	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
16	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00
17	0.00	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00	0.000	0.001	1.00	1.00

45 0.000 0.001 1.00 1.00 0.000 0.001 1.00 1.00 0.000 0.001 1.00 1.00

Nota:

V: Coeficiente V de Aiken

Sig. (p): Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

**p<.05: Válido

IA : índices de acuerdo

En los resultados arrojados de claridad, Relevancia y coherencia en el IA indicaron valores de 1.00, los puntajes de la V de Aiken valores similares de 1.00 es decir que la escala evaluada fue aceptable por los 10 jurados, en tal sentido, mide lo que realmente quiere medir es decir es válida.

4.2. Validez de constructo a través del análisis de correlaciones

Tabla 2. Validez Convergente Factor - Escala por el método de correlación de Pearson de la escala de Autoeficacia académica.

Correlaciones		
	Correlación de Pearson	Sig. (bilateral)
Búsqueda de Información	,725**	0.000
Lectura Eficaz	,731**	0.000
Actitud frente a evaluaciones	,805**	0.000
Desempeño en el trabajo grupal	,888**	0.000

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

Nota: Aplicado a 592

Se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson, que permitió establecer las correlaciones entre las puntuaciones directas de los factores y el puntaje total obtenidas en la Escala. Las correlaciones halladas fueron: búsqueda de información,725, lectura eficaz ,731, actitud frente a evaluaciones ,805, y en desempeño en el trabajo grupal ,888, siendo positivas altamente significativas.

4.3. Confiabilidad

Tabla 3. Confiabilidad a través de método de coeficiente Alfa de Cronbach de la escala de Autoeficacia académica.

	Alfa de Cronbach	N de elementos
Total	0.857	45

Nota: Aplicado a 592

El análisis de fiabilidad realizado a través del coeficiente alfa de Cronbach en la cual se sometieron los 45 ítems y 592 estudiantes, en la cual se obtuvo como resultado un índice de 0,857 lo cual indica que la escala de Autoeficacia académica presenta una consistencia interna aceptable o buena.

Tabla 4. Análisis de confiabilidad interna a través del método de mitades partidas.

Estadísticas de fiabilidad			
Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	0.732
		N de elementos	23 ^a
	Parte 2	Valor	0.800
		N de elementos	22 ^b
		N total de elementos	45
Correlación entre formularios			0.631
Coeficiente de Spearman-Brown	Longitud igual		0.774
	Longitud desigual		0.774
Coeficiente de dos mitades de Guttman			0.770

En este análisis nos muestra que la escala de Autoeficacia académica tras la aplicación del método de dos mitades, en la primera parte con 23 elementos arrojó un índice de 0.732 lo que se interpreta consistencia aceptable, y en la segunda parte con 22 elementos un índice de 0.800 interpretándose como una consistencia aceptable. En relación al coeficiente de Spearman-Brown se obtuvo en longitud igual 0,774 en los que corresponde a longitud desigual 0,774. Por otro lado en la siguiente forma en el coeficiente de Dos mitades de Guttman 0.770. Por lo tanto se determina que el instrumento es confiable.

4.4. Baremos.

Tabla 5. Baremos la escala del Inventario de la escala de Autoeficacia académica

Estadísticos							Nivel
		Total	Búsqueda de Información	Lectura Eficaz	Actitud frente a evaluaciones	Desempeño en el trabajo grupal	
N	Válido	592	592	592	592	592	
	Perdidos	0	0	0	0	0	
Percentiles	99	205	53	34	53	78	Alto
	95	194	48	30	48	74	
	90	190	47	30	46	72	
	85	187	46	29	45	71	
	80	184	46	29	43	69	
	75	181	45	28	43	68	Medio
	70	179	44	28	42	67	
	65	177	43	27	41	66	
	60	173	42	27	40	65	
	55	171	42	26	39	64	
	50	168	41	26	39	63	
	45	165	41	25	38	62	
	40	163	40	25	37	61	
	35	160	39	24	36	60	
	30	158	39	24	35	59	
	25	157	38	23	35	58	Bajo
	20	155	37	23	34	56	
	15	152	36	22	33	55	
	10	148	35	21	32	54	
5	140	34	20	31	52		
1	124	30	16	25	42		

En la tabla 05 se pudo observar los puntajes percentilares de los resultados obtenidos en el test a través de sus puntajes directos. Así mismo, se aprecia los niveles de las diferentes dimensiones, Bajo (PC = 1 a 25), Promedio (PC=30 a 75), Alto (Pc= 80 a 99).

V. DISCUSIÓN

Esta investigación tuvo como propósito determinar la evidencia del análisis psicométrico de la escala de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de la ciudad de Piura.

En lo que concierne al cumplimiento del primer objetivo, el cual tuvo como propósito determinar la validez de contenido a través del método juicio de expertos, se hallaron los siguientes resultados: la evaluación de los 45 reactivos de la escala de autoeficacia académica de Crispín, Ortega y Vidal estuvo basada en la apreciación de claridad, relevancia y coherencia de los ítems otorgada por 10 psicólogos con grado de magíster y doctorado. Frente a ello, se obtuvo como resultado un porcentaje de acuerdos correspondiente al 100%, valor que es equivalente a un índice de acuerdos (IA) de 1,00; a un nivel de significancia de 0,001; a un valor PB (prueba binominal) de 0,000 y a un valor Aiken de 1,00. De acuerdo con estos puntajes es posible afirmar que los 45 reactivos que conforman el instrumento tienen una estructura adecuada para poder medir la variable de estudio pues son fáciles de comprender, no se prestan a alguna interpretación ambigua y tienen relación con la línea base de indicadores y dimensiones que subyacen del constructo general. Contrastando los resultados obtenidos en esta primera parte del análisis con los hallados en los trabajos previos, se logra identificar mucha similitud con la investigación Domínguez y Villegas, en el año 2012, quienes, al determinar la evidencia del análisis psicométrico de la escala de autoeficacia académica en estudiantes peruanos mayores a 16 años, obtuvieron un valor Aiken superior a 0,813 para todos los reactivos, lo que indicó que el instrumento estuvo apto para ser aplicado a la población general. Cabe mencionar que para que un instrumento sea válido a nivel de contenido, según Varela (1981), es necesario que al menos 7 expertos califiquen positivamente los reactivos que conforman dicho instrumento. Así mismo, es muy importante resaltar que el valor p. o nivel de significancia p. de cada reactivo debe ser superior a 0,01 o 0,05 para considerarlo estadísticamente significativo. Es probable que la similitud con otras investigaciones cuyos resultados son positivos, esté asociado a un factor cultural pues la ideología de los participantes, partiendo del hecho de que son peruanos, no difiere mucho de la realidad de los

participantes seleccionados para esta investigación, así mismo, es probable que esté asociado a un factor de edad, puesto a que el rango o amplitud de años de los participantes no varía mucho a los de este estudio. Para concretizar toda esta información, si bien es cierto este método de estandarización proporciona una aproximación estadística muy significativa respecto al grado de validez del instrumento en cuestión, fue necesario contrastar estos valores con la reacción que tienen los participantes frente a la prueba seleccionada mediante procesos más complejos y fiables para tener un mayor sustento estadístico. No obstante, se concluye que, a nivel de contenido, el instrumento es válido.

En lo que concierne al cumplimiento del segundo objetivo cuyo propósito fue determinar la validez de constructo a través del método convergente dominio escala total, se hallaron los siguientes resultados: se ejecutó un análisis correlacional entre los índices de cada dimensión con el índice del constructo global obteniendo como resultado un valor de correlación Pearson de 0,725** para la dimensión Búsqueda de información, un puntaje total de 0,731** para la dimensión Lectura Eficaz, una puntuación de 0,805** para la dimensión Actitud frente a evaluaciones y un índice de 0,888** para la dimensión Desempeño en el trabajo grupal. Estos resultados demuestran que la relación entre las dimensiones y el constructo global es alta y, estadísticamente, significativa, puesto a que el nivel de significancia alcanzado es menor a 0,01. Aderson (2015) señala que para que un instrumento sea válido a nivel de constructo, es necesario que el grado de correlación Pearson de sus dimensiones sea mayor a 0,50 y su nivel de significancia sea mayor a 0,05. Los valores obtenidos en este estudio superan la medida estándar, por lo que se afirma que las dimensiones se encuentran direccionadas hacia la evaluación del constructo general y tienen mucha coherencia en cuanto la relación de respuestas de los participantes a nivel estadístico. Luego de haber contrastado estos valores con investigaciones precedentes a este estudio, se evidencia que estas no han considerado la implementación de éste método como parte del proceso de estandarización del instrumento en cuestión, siendo reemplazadas, como en el caso del estudio de Domínguez (2016) por el análisis factorial exploratoria y confirmatoria. Esto resulta muy importante ya que, para un próximo estudio, se podrá contar con una estructura estadística sólida mucho más amplia sobre la cual puedan contrastarse

los resultados obtenidos y aceptar, o discrepar en todo caso, los valores hallados. Para dar explicación a los valores positivos obtenidos, se puede considerar el hecho de que el instrumento cuenta con una estructura teórica que permite evaluar el constructo global a través de las cuatro dimensiones propuestas por Crispín, Ortega y Vidal (2016). Así mismo, es posible mencionar que la forma en cómo se encuentran agrupados los reactivos en cada uno de los factores, es la ideal para que la medición del constructo siga un lineamiento mucho más preciso con pocos sesgos de error. Si bien es cierto estos resultados demuestran que las dimensiones se correlacionan con el constructo global, es necesario contrastar estos valores con otros métodos de correlación. No obstante, frente a todo lo señalado, se llega a la conclusión de que el instrumento, a nivel de constructo, es válido.

En cuanto al tercer objetivo cuyo propósito fue determinar la consistencia interna a través del método Alfa de Cronbach, se obtuvo el siguiente resultado: al finalizar el análisis de confiabilidad, se alcanzó un puntaje Alfa de Cronbach de 0,857, lo que corresponde a una categoría de fiabilidad alta. Este valor demuestra un alto nivel de consistencia en las respuestas que fueron otorgadas por los 592 estudiantes que participaron en este estudio. Contrastando de esta investigación con estudios precedentes, se evidencia mucha similitud con la investigación a nivel internacional efectuada por García (2010), quienes obtuvieron un valor un nivel de consistencia interna de 0,89. Asimismo, guarda mucha similitud con los resultados planteados por Escobar (2017), quien obtuvo un valor Alfa de 0,87 al analizar el mismo instrumento. De acuerdo con Morales (2018), un valor superior a 0,70 en lo que respecta al coeficiente Alfa de Cronbach, demuestra que las respuestas otorgadas por los mismos participantes son consistentes y que, en una próxima oportunidad, los valores otorgados se encontrarán dentro de un intervalo muy reducido. Es probable que la similitud con los resultados hallados en otras investigaciones se deba a que la construcción original del instrumento estuvo dirigida hacia una población de habla hispana, por lo que la similitud en el lenguaje haya sido un factor clave para que los resultados sean muy semejantes. Asimismo, es probable que el valor positivo en el análisis de confiabilidad se deba a que la construcción del instrumento sea tal que motive a los estudiantes a responder con sinceridad y coherencia. De acuerdo con esta información, es

posible afirmar que el instrumento es confiable.

En cuanto al cuarto objetivo que pretende también establecer el grado de confiabilidad del instrumento seleccionado, se obtuvieron los siguientes valores: De acuerdo con el análisis Alfa de Cronbach de ambas partes del instrumento, se obtuvieron índices de 0,723 y 0,800, valores que se encuentran dentro de una categoría buena según Abanto (2016). Se obtuvo, además, una correlación entre formularios de 0,631 respectivamente. Posterior a ello, se identificó que la correlación a través del coeficiente Spearman-Brown fue de 0,774 para ambas partes y, finalmente, se alcanzó un puntaje Guttman de 0,770. De acuerdo con toda esta información se puede afirmar que, en cuanto a las respuestas otorgadas por los participantes, existe coherencia y consistencia, debido a que el análisis de ambos fragmentos del instrumento, demuestra que hay mucha relación. De acuerdo con Guttman (1999), para que un instrumento sea confiable, es necesario que el valor obtenido sea superior a 0,60, y que cualquier medida inferior a este valor demostraría aleatoriedad y un patrón poco común en la resolución de respuestas. Es probable que se hayan alcanzado estos valores por la forma en cómo se encuentran distribuidos los ítems en el instrumento, teniendo en cuenta, según Abad (2017), que influye mucho la forma en cómo se presenta la escala a los participantes. Otra razón por la que probablemente estos resultados sean muy significativos parten del hecho de que los participantes se hayan mostrado con disposición para la resolución del instrumento. Finalmente, se cree que estos resultados han sido muy significativos gracias al hecho de que se han revisado minuciosamente cada prueba, eliminando aquellas en que se evidencia un patrón incoherente y de aleatoriedad. De acuerdo con lo señalado, queda demostrado entonces que el instrumento es confiable.

Finalmente, en lo que respecta al quinto y último objetivo que tuvo como propósito establecer los baremos percentilares de la escala de autosuficiencia académica, se obtuvo la siguiente información: Se elaboró una tabla de valores percentilares en las que se consideró el puntaje total y el puntaje por cada una de las dimensiones. Asimismo, se dividieron las categorías de respuesta en tres niveles: Alto, con un percentil de 80 a 99; medio, con un percentil de 30 a 75; y bajo; con un percentil de 1 a 25. Para poder establecer una interpretación general de la

escala, es necesario situarse en el puntaje total del instrumento, identificar el valor obtenido en la columna de puntajes en bruto y comparar el percentil final con las categorías o niveles de medición. Lo mismo sucede con cada dimensión. Es necesario conocer qué reactivos componen el instrumento para luego realizar la suma correspondiente para la medición del puntaje dimensional. El puntaje en bruto se compara con los percentiles hallados y se establece la categoría o nivel. Luego de ello, se realiza una interpretación de los resultados teniendo en cuenta la teoría que proponen los autores originales del instrumento. De acuerdo con Frusciante (2015) es mucho más eficiente establecer tres niveles de categoría: alto, medio y bajo, puesto a que así se puede obtener una aproximación mucho más exacta del nivel en que se encuentra una variable en un determinado individuo, y establecer perfiles mucho más precisos. De acuerdo con esta información, se concluye entonces que el instrumento cuenta con baremos adaptados a la población seleccionada.

De acuerdo con esta información, se determina que el instrumento es válido, confiable, y que ahora cuenta con baremos percentilares que representan a la población de estudio seleccionada.

VI. CONCLUSIONES

1. El análisis psicométrico del instrumento demuestra que la escala de autosuficiencia de Crispín, Ortega y Vidal, es válida, confiable y cuenta con baremos que aplican sobre la población seleccionada para este estudio.
2. De acuerdo con el primer objetivo, se obtuvo un porcentaje de acuerdos del 100%, un nivel de significancia p. de 0,001, un índice de acuerdos de 1,00 y un valor Aiken de 1,00 para todos los reactivos. Esto demuestra que los ítems son claros, relevantes y coherentes, llegando a la conclusión de que el instrumento es válido a nivel de contenido.
3. En cuanto al segundo objetivo, se obtuvieron correlaciones Pearson de 0,725 para la dimensión Búsqueda de información, 0,731 para la dimensión Lectura Eficaz, 0,805 para la dimensión Actitud frente a evaluaciones y 0,888 para la dimensión Desempeño en el trabajo grupal. Estos valores demuestran que las dimensiones guardan relación con la composición global del instrumento, por lo que se concluye que el instrumento es válido a nivel de constructo.
4. En cuanto al tercer objetivo, se obtuvieron coeficientes de correlación Pearson de 0,236 y 0,554 respectivamente. Esto demuestra que los reactivos guardan correlación con la composición global del instrumento, llegando a la conclusión de que, a nivel de criterio, el instrumento es válido.
5. En cuanto al cuarto objetivo, se obtuvo un valor Alfa de Cronbach de 0,857. Este valor demuestra que el instrumento tiene un nivel de consistencia alto, por lo que se llega a la conclusión de que el instrumento es confiable.
6. En cuanto al quinto objetivo, se obtuvo un coeficiente Guttman de 0,770. Este valor demuestra que, en la fragmentación del instrumento en dos partes, se encontraron correlaciones muy significativas, llegando a la conclusión de que el instrumento es confiable.
7. En cuanto al sexto objetivo, se establecieron los baremos percentilares de la escala general y para cada una de las dimensiones. Se establecieron los percentiles en un intervalo de 5, y tres categorías de respuesta: Alto (Pc=80 a 99); medio (Pc=30 a 75) y bajo (Pc=1 a 25).

VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda, para un próximo estudio, tener en consideración la aplicación del análisis factorial confirmatorio para una exploración mucho más profunda del instrumento en cuestión. Esto permitirá obtener una composición de acuerdo a la tendencia de respuestas del instrumento que será contrastable con la estructura teórica de la escala de autosuficiencia.
2. Se recomienda, para un próximo estudio, utilizar para mayor precisión otro tipo de análisis de confiabilidad que permitan ampliar los datos obtenidos en la investigación..
3. Se recomienda, para un próximo estudio, establecer baremos percentilares teniendo en cuenta distintas categorías, como por ejemplo la carrera universitaria o distinción por sexo, para que así se pueda obtener un perfil mucho más acorde a la realidad.
4. Se recomienda, para un próximo estudio, ampliar el rango de participantes, a fin de que los resultados obtenidos tengan mayor consistencia y disminuir el sesgo de error estadístico.

REFERENCIAS

- Abanto, W. (2017) *Psicometría*. Perú: Trujillo.
- Abad, M. (2016) Análisis de procesos psicométricos de escalas de medición por intervalos. Una alternativa eficiente. <http://www.dialnet.com>.
- Abello, R., Díaz, A., Pérez, M., Almeida, L., Lagos, I., González, J. & Strickland, B. (2012). Vivencias e implicación académica en estudiantes universitarios: adaptación y validación de escalas para su evaluación. *Estudios pedagógicos*, 38(2), 7-19.
- Almeida, L., Ferreira, J. & Soares, A. (1999). Questionário de vivências académicas (QVA e QVA- r). Minho: Universidade do Minho & Universidade de Coimbra.
- Almeida, L., Santos, A., Dias, P., Botelho, S. & Ramalho, V. (1998). Dificultades de adaptación y de realización académica en la enseñanza superior: un análisis según las preferencias vocacionales y el nivel escolar. *Revista Gallego- Portuguesa de Psicología e Educación*, 2, 41-48.
- Arslan, A. (2012). El poder predictivo de las fuentes de las creencias de autoeficacia de los estudiantes de la escuela primaria sobre sus creencias de autoeficacia para el aprendizaje y el rendimiento. *Ciencias de la Educación: Teoría y Práctica*, 12 (3). Retrieved from <http://www.libraryupsi.com>.
- Ates, A. (2011). Self-efficacy beliefs, achievement motivation and gender as related to educational software development. *Turkish Online Journal of Distance Education (TOJDE)*, 12 (3). Retrieved from <http://www.libraryupsi.com>.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review* , 84 (2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1993). Autoeficacia percibida en el desarrollo cognitivo y funcional. *Psicología educacional*, 28 (2), 117-148.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. in V. S. Ramachaudran (Ed.). *Encyclopedia of Human Behavior*, 4, 71-81. New York: Academic Press.

- Bandura, A. (1995). La autoeficacia en las sociedades cambiantes. Prensa de la Universidad de Cambridge.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman.
- Betz, N. E. (2004). Contribution of self-efficacy theory to career counseling: A personal perspective. *The Career Development Quarterly*, 52.
- Bevel, R. K., & Mitchell, R. M. (2012). Los efectos del optimismo académico en la lectura elemental. *Diario de la administración educativa*, 50 (6), 773-787. Emerald Group Publishing Limited.
- Blanco, H., Martínez, A., Ornelas, M. Flores, F. & Peinado, J. (2011). Validación de las escalas de autoeficacia en conductas académicas y cuidado de la salud. México: Doble Hélice.
- Bresslere, L., Bressler, M., & Bressler, M. (2010). The role and relationship of hope, optimism and goal setting in achieving academic success: a study of students enrolled in online accounting courses. *Academy of Educational Leadership Journal*, 14 (4), 37-52.
- Camposeco, F. d. (2012). La autoeficacia como como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico. Madrid: Memoria para optar al grado de doctor por la Universidad Complutense de Madrid.
- Carrasco, M., & Del Barrio, M. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema* , Vol. 14 (2), 323-332.
- Collins, J. L. (Mac 1982). Self-efficacy and ability in achievement behavior. Paper presented in Annual Meeting of American Educational Research Association, New York.
- Dominguez-Lara, S. (2016). Valores normativos de una escala de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima. *Interacciones*, 2(2), 91-98. doi: 10.24016/2016.v2n2.31
- Dominguez , Sergio y Villegas Graciela (2012). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología-UCSP*. 2. 27.
- Escobar G., A., & Perez V., C. (2017). Estructura factorial y confiabilidad de

una escala de autoeficacia académica en estudiantes chilenos de Fonoaudiología. *Educación Médica Superior*, 31(3). Recuperado de <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/751/554>.

- Fuenmayor, G. & Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y humanidades UNICA*, 9 (22), 187-202.
- Frusciante, J. (2015) El análisis de confiabilidad de escalas e instrumentos psicométricos.
- Galindo, J. (2005). *Hacia una Comunicología posible*. San Luis Potosí, México: Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- González, G., Sánchez, M., & Olmedo, E. (2015). Las estrategias cognitivas desde el enfoque sociocultural para la mejora de la calidad educativa. *EDUSK. Revista monográfica de educación*, 4, 94-124.
- Herrera, L. (2013). Conceptualización académica de la excelencia en el ámbito universitario. *Omnia*, 19(1) 86-98.
- Hines, M. T., & Kritsonis, W. A. (2010). The interactive effects of race and teacher self-efficacy on the achievement gap in school. *National Forum of Multicultural Issues Journal*, 7(1), 1-16.
- Kirby, M. M., & DiPaola, M. F. (2010). Academic optimism and community engagement in urban schools. *Journal of Educational Administration*, 49, 5, 542-562.
- Kirton, M. (2000). Transitional factors influencing the academic persistence of first semester undergraduate freshmen. *Dissertation Abstracts International Section A. Humanities and Social Sciences*, 61, 2-A, 522.
- Kluemper, D., Little, L., & DeGroot, T. (2009). State or trait: effects of state optimism on job-related outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 30 (2), 209-231.
- Komarraju, M. & Nadler, D. (2013). Self-efficacy and academic achievement: why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter? *Learning and Individual Differences*, 25, 67-72.
- Lee, J. W., & Mendlinger, S. (2011). La autoeficacia percibida y su efecto en la aceptación del aprendizaje en línea y la satisfacción de los

- estudiantes. *Revista de Ciencia y Gestión del Servicio*, 4, 243-252.
- Londoño, C. (2009). Optimismo y salud positiva como predictores de la adaptación a la vida universitaria, *Acta Colombiana de Psicología*, 12(1), 95-107.
 - Martínez-Monteagudo, María & M. García-Fernández, José & Ingles, Cándido & Torregrosa, María & Ruiz Esteban, Cecilia & Herrero, Angela & Pérez Fernández, E. (2010). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas en una muestra de estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *European journal of education and psychology*, ISSN 1888-8992, Vol. 3, Nº. 1, 2010, pags. 61-74. 3. 10.30552/ejep.v3i1.51.
 - Mahyuddin, R., Elias, H., Loh S. C., Muhamad, M. F. Nordin, N. & Abdullah, M. C. (2006). La relación entre la autoeficacia de los estudiantes y su rendimiento en el idioma inglés. *Diario de educación y educación*, 21, 61–71.
 - Merdirger, J., Hines, A., Lemon, K. & Wyatt, P. (2005). Caminos a la universidad para ex jóvenes de crianza temporal: factores de comprensión que contribuyen al éxito educativo. *Bienestar infantil*, 84(6), 867–896.
 - Moran, M. T., Bankole, R. A., Mitchell, R. M., & Moore, D. M. (2013). Student academic optimism: a confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51, 2, 150-175.
 - Morales, L. (2018) ¿Aún es válido el coeficiente Alfa de Cronbach? Chile: Santiago.
 - Norwalk, K. Norvilitis, J. & MacLean, M. (2009). ADHD symptomatology and its relationship to factors associated with college adjustment. *Journal of Attention Disorders*, 13, 251–258.
 - Ortactepe, D. (2006). The relationship between teacher efficacy and professional development within the scope of an in-service teacher education program (Unpublished Master's Thesis). Institute of Social Sciences, Bogazici University, Turkey.
 - Pajares, F. (1994). El papel de la autoeficacia y las creencias de autoconcepto en la resolución de problemas matemáticos: un análisis del camino. *Revista de psicología educativa*, 86 (2), 193-203.

- Righi, A. Jorge S. & Dos Santos, A. (2006). Escala de Satisfação com a Experiencia Académica de estudantes do ensino superior. *Avaliação Psicológica*, 5, 11-20.
- Salanova, S., Martínez, I., Bresó, E., Llorens, S. & Grau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico *Revista Anales de Psicología*, 21(1), 170–180.
- Siddique, H., LaSalle-Ricci, V., Arnkoff, D., & Diaz, R. (2006). Worry, optimism, and expectations as predictors of anxiety and performance in the first year of law school. *Cognitive Therapy and Research*, 30 (5), 667-676.
- Sugahara, S., Suzuki, K., & Boland, G. (2010). Students' major choice in accounting and its effect on their self-efficacy towards generic skills: An Australian study. *Asian Review Accounting*, 18(2), 131-147.
- Valencia, P. (2015) *Metodología de la investigación científica para la aplicación de pruebas psicométricas*. Madrid: España.
- Yaacob, H. F. & Md Shah, I. (2009). Self-efficacy and its relationship with academic achievement of IPTA students. Retrieved from <http://www.penerbit.utm.my/bookchapterdoc/2009/malay/Book12/Chapter4.pdf> on 6th June 2012.
- Yusuf, M. (2011). *Un estudio de modelos motivacionales integrados: estudiantes de pregrado y sus logros académicos*. Saarbrücken: LAP Lambert Academic Publishing.
- Valdivieso, J. Carbonero, M. & Martín, L. (2013). The Instructional Autoperceived Competence: a New Teaching Evaluation Scale for its Measure in Elementary School. *Journal of Psychodidactics*, 18(1), 47-80.
- Wu, J. H., & Hoy, W. K. (2013). Enabling school structure, collective responsibility, and a culture of academic optimism: Toward a robust model of school performance in Taiwan. *Journal of Educational Administration*, 51 (2), 176-193. Emerald Group Publishing Limited 0957-8234.
- Zare, M. & Mobarakeh, S. D. (2011). The relationship between self-efficacy and use of reading strategies: the case of Iranian Senior High School Students. *Studies in Literature and Language*, 3 (3), 98-105.

ANEXOS

Anexo 01

Matriz de Operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Autoeficacia académica	La autoeficacia está definida como la manera de responder que tienen las personas ante distintas situaciones, en lo académico está vinculada al desempeño que tienen los jóvenes, ya que el éxito que estos puedan tener está vinculado con procesos cognitivos propios de cada uno como su motivación, persistencia y el éxito académico. (Crispín, Ortega Vidal 2016).	La variable autoeficacia académica será medido mediante la aplicación de la escala de Autoeficacia académica, que consta de 4 dimensiones como: Búsqueda de información, lectura eficaz, Actitud frente a evaluaciones y desempeño en el trabajo grupal, también cuenta con 12 indicadores y un total de 45 ítems.	Búsqueda de información.	Precisión	Intervalo
				Rapidez	
				utilidad de la información	
			Lectura eficaz	Velocidad	
				Comprensión	
				Predisposición	
			Actitud frente a evaluaciones	Estudia con tiempo	
				Nerviosismo	
				Expectativas de resultados	
			Desempeño en el trabajo grupal	Adaptación,	
				Rendimiento	
				capacidad de liderazgo	
Adaptación,					

Anexo 02
Instrumento de recolección de datos

ESCALA DE AUTOEFICACIA ACADEMICA

Sexo:

Edad:

Facultad:

El presente cuestionario nos permite conocer si los alumnos universitarios poseen un buen nivel de autoeficacia en el desempeño de sus labores como estudiantes:

N=NUNCA	CN=CASI NUNCA	AV= A VECES	CS= CASI SIEMPRE	S=SIEMPRE
----------------	----------------------	--------------------	-------------------------	------------------

	N	CS	AV	CS	S
1. Cuando busco información para mis tareas, trabajos, etc.; encuentro lo que necesito.					
2. Sé dónde y cómo buscar la información necesaria (base de datos, revistas, etc.) para mis trabajos.					
3. La información que encuentro me es útil para mi trabajo.					
4. Suelo entender lo que leo.					
5. Tengo facilidad para leer rápidamente.					
6. Solo leo temas de mi agrado.					
7. Me preparo con tiempo antes de los exámenes					
8. Mis nervios hacen que olvide lo que estudio.					
9. Me siento capaz de realizar correctamente un examen.					
10. Soy una persona competente en mi vida académica.					
11. Hago mejor mi trabajo cuando es en grupo.					
12. Tengo la capacidad suficiente para ayudar en los estudios a mis compañeros.					
13. Soy tolerante con las opiniones de mis compañeros.					
14. Encuentro rápidamente la información que requiero.					
15. La información que encuentro suele ser innecesaria para la mayoría de trabajos académicos que realizo.					
16. Realizo muchas búsquedas antes de encontrar lo que busco, aunque me tome mucho tiempo.					
17. Si no comprendo un texto a la primera vez dejo de leerlo.					
18. Los términos que no entiendo suelo buscarlos en diccionarios. Internet, etc.					
19. Me siento más apto al dar un examen cuando estudio con anticipación.					
20. Mis nervios me provocan dudas.					

21. Pienso que todo va a salir mal si estoy nervioso.					
22. Opino sin faltar el respeto a los demás miembros del grupo.					
23. Encuentro información precisa cuando realizo mis tareas.					
24. Considero que tengo habilidades para hablar en público.					
25. Trabajo mejor estando solo que en grupo.					
26. Me considero responsable en los trabajos grupales.					
27. Tengo un buen rendimiento sin la ayuda de mis compañeros.					
28. Doy mis opiniones al momento de realizar u trabajo en grupo.					
29. Me desenvuelvo bien al momento de exponer.					
30. Respondo de manera tranquila cuando me hacen una pregunta durante la clase.					
31. Se me hace más fácil estudiar a último momento a comparación de hacerlo con anticipación.					
32. Solamente leo cuando es por motivos de tarea, trabajos, exposiciones, exámenes, etc.					
33. Comparo la información obtenida de distintas fuentes para hacer un mejor uso de ella.					
34. Cuando encuentro información poco útil realizo una nueva búsqueda.					
35. Cuando trabajo en grupo suelo llegar a la hora establecida.					
36. Trato de mantener un ambiente cálido con los demás miembros del grupo.					
37. Aplico técnicas de lectura veloz.					
38. Trato de mantener un ambiente libre de problemas ante miembros del grupo.					
39. Propongo nuevas ideas dentro del grupo.					
40. Tomo la iniciativa dentro del grupo					
41. Soluciono problemas dentro del grupo.					
42. Sé cómo y por donde comenzar mi búsqueda de información					
43. Suelo encontrar la información que necesito en corto tiempo.					
44. Toda la información que encuentro siempre se me hace útil.					
45. Tengo la facilidad para adaptarse a cualquier grupo de trabajo en el que se me asigne.					