



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**

**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Invarianza métrica, estructura factorial y confiabilidad de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) en adolescentes limeños, 2022.

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:**

Licenciada en Psicología

**AUTORA:**

Torres Morales, Esther Giannina (ORCID: 0000-0003-2218-0252)

**ASESOR:**

Mg Rosario Quiroz, Fernando Joel (ORCID: 0000-0001-5839-467X)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Psicométrica

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles.

LIMA – PERÚ

2022

## Dedicatoria

A mis padres, hermanas y amigos por apoyarme en todo el transcurso de mi vida y crecimiento tanto académico como personal, por mostrarme que todo se puede lograr si me esfuerzo en conseguirlo.

## Agradecimientos

A mis docentes por ser una guía en este camino de formación académica.

Especialmente a mi asesor Fernando Rosario Quiroz por transmitir en cada clase no solo su amor por la carrera sino también por la investigación a través de valores y ética en la ejecución del mismo y así finalizar esta investigación con éxito.

## Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página de Jurado	iv
Índice	v
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y operacionalización	14
3.3. Población, muestra y muestreo	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	17
3.5. Procedimiento	19
3.6. Método de Análisis de datos	20
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	28
VI. CONCLUSIONES	33
VII. RECOMENDACIONES	34
REFERENCIAS	35
ANEXOS	

## Índice de tablas

Tabla 1. Distribución de la muestra según sexo, zona de residencia institución educativa y grado de instrucción	17
Tabla 2. Análisis estadístico de los ítems de la (EAPESA).	24
Tabla 3. Evidencias de validez basada en la estructura interna mediante el AFC de la (EAPESA).	25
Tabla 4. Cargas Factoriales del modelo original de la (EAPESA).	26
Tabla 5. Evidencia de validez de la (EAPESA) en relación con otra variable.	26
Tabla 6. Confiabilidad por consistencia interna a través de los coeficientes de Alfa y Omega de la (EAPESA).	27
Tabla 7. Análisis de Invariancia factorial de la (EAPESA).	27
Tabla 8. Confiabilidad de puntos de corte de la (EAPESA).	28

## Índice de figuras

Figura 1. Diagrama de senderos de la (EAPESA).

58

## RESUMEN

Este estudio se planteó como objetivo analizar si la Escala de Autoeficacia Percibida Especifica de Situaciones Académicas, contaba con propiedades psicométricas que justificaran su uso. Para este fin, este estudio fue de diseño instrumental y se usó un muestreo no probabilístico. La escala usada fue la versión conformada por 9 ítems, se aplicó en una muestra compuesta por 302 adolescentes de Lima Metropolitana, de 3ro a 5to de Secundaria, de entre 15 y 18 años. En el análisis de ítems se obtuvieron valores adecuados en asimetría y curtosis (1.05 y -1.05) y en el índice de homogeneidad se obtuvieron valores mayores o iguales a .30. Los índices de ajuste obtenidos a través de AFC fueron ( $\chi^2/gf= 2.732$ , CFI= .986, TLI= .981, RMSEA= .076 [.055 - .097] y SRMR=.041). Asimismo, la consistencia interna confiabilidad por alfa y omega superaron los .80 lo cual es considerado aceptable. De igual forma, se evidenció que hay equidad en la evaluación tanto en hombres como mujeres. Al finalizar, se elaboraron niveles según percentiles, en el cual se consideraron 3 categorías (bajo= 9- 20; medio= 21-28 y alto= 29-36). Es así como se determina que se cumplió con el objetivo general ya que, el instrumento si cuenta con evidencias psicométricas.

Palabras clave: autoeficacia, académica, adolescentes, invarianza, validez.

## **ABSTRACT**

The aim of this study was to analyze whether the Academic Situations Specific Perceived Self-Efficacy Scale had psychometric properties that would justify its use. For this purpose, this study was of instrumental design and a non-probabilistic sampling was used. The scale used was the 9-item version, applied to a sample of 302 adolescents from Metropolitan Lima, from 3rd to 5th year of secondary school, between 15 and 18 years of age. In the item analysis, adequate values were obtained for skewness and kurtosis (1.05 and -1.05) and in the homogeneity index, values greater than or equal to .30 were obtained. The fit indices obtained through AFC were ( $\chi^2/df= 2.732$ , CFI= .986, TLI= .981, RMSEA= .076 [.055 - .097] and SRMR=.041). Likewise, the internal consistency reliability by alpha and omega exceeded .80, which is considered acceptable. Likewise, it was evidenced that there is equity in the evaluation in both men and women. At the end, levels were elaborated according to percentiles, in which 3 categories were considered (low= 9-20; medium= 21-28 and high= 29-36). Thus, it was determined that the general objective was fulfilled since the instrument has psychometric evidence.

Keywords: self-efficacy, academic, adolescents, invariance, validity.

## I. INTRODUCCIÓN

La adolescencia comprende las edades de 10 a 19 años. Esta etapa es crucial en el desarrollo del ser humano, ya que se viven distintos cambios a nivel físico, psicológico, social y junto a ello, se presentan distintos problemas emocionales que influye en sus pensamientos, sentir, toma de decisiones y su relación con los demás (Organización Mundial de la Salud, 2022).

La OMS (2021) refirió que un 10% de la población adolescente pueden estar experimentando trastornos mentales pese a no ser diagnosticados ni tratados a tiempo. Asimismo, sostienen que la depresión tiene la cuarta posición de la causa tanto de enfermedades, como discapacidades de los individuos de edades entre 15 y 19 años, mientras que los de 10 y 14 se encontraron en el decimoquinto lugar y la ansiedad ocupa el noveno lugar la población adolescente en edades de 15 a 19 años, lo cual afecta de manera directa tanto el rendimiento como la asistencia académica, así como llevarlos al aislamiento y soledad y en un último y catastrófico panorama al suicidio. La Universidad femenina sagrado corazón de Jesús (2020) en un estudio que realizó en nueve países en población adolescente y joven entre las edades de 13 a 29 años, evidenció que un 27% de los participantes reportó sentir ansiedad, el 15% depresión y el 30% mencionaba que el área emocional era influida por la situación económica. Lo que ocasionó un cambio en la percepción del futuro de los individuos teniendo un 43% de la población femenina y un 31% masculina con sentimientos pesimistas con respecto a su futuro. Lo alarmante fue que solo un 73% de los adolescentes pidieron ayuda para salvaguardar su bienestar tanto físico como mental y un 40% no pidió ayuda.

De igual modo, como refiere el Instituto Nacional de Salud Mental “Honorio Delgado” (2011) que de la población adolescente de Lima solo un 8.6% ya ha vivido un episodio depresivo; en Ayacucho el 7.8% presentó trastorno de ansiedad y en Puno el 5.8% presentan problemas relacionados en el consumir alcohol. Lo que ponía en situación de riesgo su vida académica, social y familiar. Además, coincide y persiste en el pasar de los años, mencionado en el estudio hecho en el periodo de 2017-2021 en donde los resultados fueron que el 40,5% de los educandos aproximadamente 900,000 de población adolescente había

consumido droga ilegal entre ellos alcohol y cigarrillo, el 23,3% lo había consumido en el transcurso del último año y un 12,3% en el transcurso de los últimos treinta días (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2021). Junto a estos problemas también se tienen los atrasos escolares en el nivel de secundaria el cual se encuentra en un 20,5%. De acuerdo a lo mencionado por la ESCALE y su estadística en el departamento de Arequipa en el Perú los porcentajes de deserción en los escolares se encontraba en el año 2011 en un 1,3%, en el año 2012 en un 4,2%, en el año 2013 en un 4,3%, en cuanto al año 2014 se encontraba en un 4,1% y en el 2015 un 3,3%. Si bien es cierto, los incrementos de estos casos fueron leves, en esta investigación se mencionó que son considerables (MIMP, 2021).

Es por ello, que fue necesario estudiar la autoeficacia, la cual se entiende como el conjunto de estrategias que los individuos consideran que cuentan para el afrontamiento de situaciones académicas (Bandura, 1995). Así mismo, Domínguez y Campos (2020) menciona que la autoeficacia tiene el rol de factor protector promoviendo la resiliencia.

La Teoría Social Cognitiva menciona que cuando existen distintos focos de actividad que guardan relación con subdestrezas parecidas puede hallarse una posible relación con la eficacia percibida. También, se menciona sobre la importancia del rol que juega la autoeficacia en el aprendizaje y que esta puede verse influenciada por el nivel socioeconómico, una institución de bajas condiciones también ocasiona que la eficacia percibida del estudiante sea baja (Bandura, 2001). Actualmente se sigue investigando sobre la autoeficacia académica y no solo en el área psicométrica, puesto a que es un tema fundamental en el área educativa.

Por otro lado, puesto a que el ser humano durante su desarrollo vive cambios emocionales y psicológicos con el pasar del tiempo también se desencadenan cambios en el rendimiento académico, lo que hace referencia a que la preocupación de los educandos no está enfocada solo en esa área y eso tiene relación con la etapa en la que se encuentre. Como menciona Burgos y Salas (2020) en su estudio realizada en Perú se plantearon como objetivo analizar lo que relaciona la Procrastinación y la autoeficacia en el área académica en universitarios, en el cual obtuvieron como resultados que ambas variables en mención se correlacionan. De

igual modo, determinaron que el sexo femenino evidencia mayor nivel de autorregulación académica.

De igual manera, fue importante encontrar que otras variables pueden correlacionarse con la autoeficacia ya que, ello aportó en literatura de la misma, como lo fue investigar cómo puede afectarse la autoeficacia del estudiante en cuanto a la evaluación de sus recursos para afrontar situaciones estresantes. Como nos menciona Piergiovanni y Depaula (2018) en su estudio analizó la autoeficacia junto a los estilos de afrontamiento al estrés y se determinaron que los estudiantes que usaban los estilos de afrontamiento al estrés enfocado en la resolución de un conflicto y reevaluación positiva, presentan niveles altos e autoeficacia, por otro lado, los estudiantes que optan por el afrontamiento de autofocalización negativa manifiestan un menos nivel de autoeficacia.

Cabe destacar, que existen diferentes constructos que tienen como objetivo evaluar a la autoeficacia, tales como la Escala de Autoeficacia General originalmente elaborada en el año 1979 por Schwarzer y Jerusalem en Alemania, misma que fue reducida en 1993 por Babler, Schwazer y Jerusalem de 20 a 10 ítems. Asimismo, El inventario de Barraza (2010) de Expectativas de Autoeficacia Académica (IEAA). De igual modo tenemos la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) originalmente diseñada por Blanco, Martínez, Ornelas, Flores y Peinado (2011). Así como, existe la (AEPSA) que fue creada originalmente por Palenzuela en 1983 y revisada por Del Valle, Díaz, Pérez y Vergara (2018) en Chile. También, existe la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) originalmente desarrollada por Palenzuela (1983) en España. En el Perú también se estudió las propiedades de la EAPESA en esta investigación Domínguez et al. (2012) redujeron el instrumento de 10 ítems a 9 ítems. Esta versión fue seleccionada para realizar la presente investigación en población adolescente de nivel secundaria, ya que más son las investigaciones con población universitaria en Perú y en distintos países de Latinoamérica y Europa.

Por lo tanto, ya que en Perú se realizaron estudios en población universitaria, se buscó aportar evidencia empírica de este instrumento en población adolescente

para enriquecer las revisiones ya existentes. Frente a lo mencionado el presente estudio pretendió responder la siguiente pregunta ¿La Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) cuenta con evidencias psicométricas que justifique su uso en estudiantes limeños de secundaria, 2022?

La presente investigación sirvió para enriquecer los estudios ya existentes con base al problema actual en los adolescentes. Tal como muestra una revisión realizada en Dialnet, Redalyc, Scielo y Eric de Mercader (2020) en donde mostró que la relación que guardan los problemas emocionales en la población adolescente con el desempeño académico en Perú hasta la actualidad no es usualmente abordada en el ámbito investigativo.

Tuvo un impacto social relevante, ya que en la actualidad se están presentando distintos problemas psicosociales en los adolescentes de nivel secundaria, esto se corrobora con lo que dice Ministerio de Salud y UNIFE (2021), quienes indicaron que, en el Perú, la pandemia ha dejado importantes secuelas en los adolescentes, ya que tuvieron que experimentar esta situación en una etapa llena de cambios e incertidumbre. Este estudio está respaldado por la Teoría Social Cognitiva originalmente acuñada por Bandura, en la que el autor explica que los distintos procedimientos de nivel psicológico guardan relación directa con el fortalecer las expectativas del individuo (Bandura, 1977).

El alcance con el que contó este estudio es que se abordó con estudiantes adolescentes de nivel secundaria y no con universitarios, para así enriquecer las investigaciones ya existentes. Asimismo, ayuda a resolver las situaciones conflictivas que se evidencian en la actualidad como la escasa preocupación del futuro y actividades que antes disfrutaban realizar (UNIFE, 2020). Además, se brindó un instrumento que evalúa de manera correcta el constructo establecido, garantizando su validez para estudios futuros en poblaciones similares, ya que en Perú no existen muchas investigaciones con esta población adolescente, a través de una revisión psicométrica que es un área que aporta desde años anteriores a la psicología (Cortada, 2002).

El presente estudio tuvo como objetivo general el identificar evidencias psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) en adolescentes limeños, 2022. De igual modo, este estudio se realizó bajo los siguientes objetivos específicos. Realizar el análisis estadístico de los ítems de la EAPESA. Por otro lado, evaluar la validez basada en la estructura interna de la EAPESA. Posterior a ello se propuso analizar la evidencia de validez de correlación con otra variable. Luego identificar la evidencia de confiabilidad de la EAPESA. Además, se determinó hacer un análisis de invariancia de la EAPESA. Finalmente analizar la confiabilidad de puntos de corte de la EAPESA.

## II. MARCO TEÓRICO

Posterior a la descripción de la problemática en el siguiente apartado se mencionarán las investigaciones revisadas en estos años, para conocer los datos psicométricos que posee la Escala de Autoeficacia Percibida Especifica de Situaciones Académicas (EAPESA).

Como primera investigación, tenemos a Garzón, Gil y Besa (2021) quienes realizaron un estudio en España en universitarios que tienen entre 18 y 51 años, con el objetivo de analizar la validez y confiabilidad del constructo y de los ítems, la medición fue a través de la escala de Likert y el comportamiento diferencial de los ítems. Se obtuvieron los siguientes resultados, con respecto a la confiabilidad se evidenció un valor de .89 y en cuanto a los ítems con un valor de .99, los cuales son adecuados.

También la de Domínguez et al. (2020) esta investigación tuvo como objetivo el analizar las evidencias psicométricas de la autoeficacia académica en estudiantes mexicanos de ciencias de la salud. La muestra que usaron estuvo conformada por 244 estudiantes de edades entre 19 y 32 ( $M= 21.28$  y  $DE= 1.77$ ). Obteniendo como resultados que la escala cuenta con propiedades psicométricas favorables, y una alta confiabilidad, con los siguientes valores  $CFI= 0.993$ ;  $RMSEA= 0.081$  y  $\alpha= 0.932$ . Sin embargo, también coincidieron con estudios anteriores con respecto al ítem 9, el cual tuvo que ser removido para que se lograra mayor precisión con respecto a la consistencia interna.

Por otro lado, Domínguez y Fernández (2019) en este estudio tuvieron como objetivo evaluar que tanta prevalencia de baja de autoeficacia académica existía en estudiantes de universidades de Lima-Perú. Con una muestra constituida por universitarios de entre los 16 y 47 años ( $M= 20.72$ ). Los resultados que llegaron a obtener fueron los estadísticos de asimetría de  $-0.118$  y una curtosis de  $-0.585$ . Por otro lado, en cuanto a la confiabilidad un  $\alpha= .90$ . Así mismo concluyeron que hay mayor autoeficacia académica en varones que en mujeres y un  $\alpha$  elevado a  $>.89$ . Cabe recalcar, que los autores hacen mención que los resultados obtenidos son

aplicables para una población que comparta las características con la que participó en este estudio.

Del Valle, Díaz, Pérez y Vergara (2018) los autores del presente estudio aplicaron la escala en la Universidad de Antofagasta en Chile, su muestra la conformaron estudiantes de entre 18 a 40 años ( $M= 20.6$  y  $DE= 2.29$ ), de los cuales 194 fueron mujeres y 103 fueron varones. Evaluaron la consistencia interna usando el alfa Ordinal y como resultados obtuvieron una adecuada fiabilidad interna de la escala. De igual modo, los datos sostienen la validez del modelo propuesto, lo que confirma que el constructo es adecuado para medir la Autoeficacia Percibida Específica en Situaciones académica en población universitaria, con los siguientes valores:  $CFI= .93$ ;  $IFI= .93$ ;  $TLI= .91$ ;  $RMR=0.50$ . Sin embargo, los autores recomendaron que para futuras investigación se considere incluir a estudiantes de diferentes universidades y regiones.

De igual manera, Navarro y Domínguez (2018) en esta investigación aplicaron la escala en adolescentes de secundaria de un colegio público. Con una muestra constituida por 308 estudiantes, 157 fueron varones y 151 fueron mujeres, de edades entre 13 y 18 años ( $M=15.22$  y  $DE= 1.126$ ). En donde se usó la escala de Autoeficacia Académica conformada por 10 ítems. En ese estudio, tuvieron como objetivo evaluar las propiedades psicométricas mediante la validez de estructura interna y la correlación con otras variables. Los resultados obtenidos por estos autores los llevan a recomendar eliminar los ítems 2,3 bajo el concepto que estos ítems pueden ser representados por los demás ya existentes y el ítem 9 para obtener una prueba más homogénea, obteniendo los siguientes valores:  $CFI= .991$ ;  $TLI= .987$ ;  $RMSEA= .064$ ; y cargas factoriales entre  $.705$  y  $.825$ . Finalmente, una fiabilidad de puntuaciones de  $\alpha= .866$ .

Así mismo Domínguez (2016) realizó otra revisión teniendo como objetivo el obtener los valores normativos de la (EAPESA) en estudiantes de universitarios de la carrera de Psicología de Lima Metropolitana mientras estaban tomando sus clases, en la cual participaron 883 estudiantes que tenían entre 16 y 56 años ( $M=22.16$ ,  $DE= 4.93$  y  $R= 76.5\%$ ), como resultados obtuvieron un adecuado ajuste

del modelo unidimensional, un CFI= .999, RMSEA= .054, SRMR= .033. Asimismo, en cuanto a las cargas factoriales mencionaron que fueron elevadas y que obtuvo un coeficiente de  $\alpha = .901$ ; IC= .388; .913.

En cuanto a una revisión de estudios internacionales se halló el de García et al. (2016) realizada en Chile, la cual tuvo como objetivo analizar si la EAPESA contaba con evidencia psicométrica para su uso en adolescentes de Chile, en una muestra constituida por 3250 estudiantes de los cuales el 45.1% eran del sexo femenino y 54.9% varones de 13 y 17 años ( $M = 15.28$  y  $DE = 1.34$ ). Dentro de los resultados que obtuvieron a través de M0 (modelo nulo);  $\chi^2 = 11665.47$ ,  $gl = 45$ ,  $RMR = .31$ ,  $GFI = .39$ ,  $AGFI = .25$  y a través de M1 (modelo de un factor);  $\chi^2 = 542.41$ ,  $gl = 35$ ,  $RMR = .03$ ,  $GFI = .97$ ,  $AGFI = .95$ ,  $RMSEA = .06$ ,  $NFI = .95$ ,  $TLI = .94$ ,  $CFI = .96$ , los cuales arrojan que la escala tiene una adecuada consistencia interna de ( $\alpha = .88$ ) y una estructura unidimensional.

Finalmente tenemos la adaptación realizada por Domínguez, Villegas, Yauri, Mattos y Ramírez (2012) con una muestra constituida por 249 personas las cuales tenían entre 16 y 48 años ( $M = 19.95$ ). Los resultados en cuanto al análisis de homogeneidad de test en la cual eliminaron el ítem 9 ya que este poseía un índice de homogeneidad de 0.193, por otro lado, los ítems restantes en cuanto al índice de homogeneidad adecuados desde .561 hasta .73 lo cual determinó una buena estructura interna. Así mismo hallaron una consistencia interna de  $\alpha = .89$  y los ítems arrojaron valores pasando los .70 en la validez basada en el contenido. La cual fue usada para la presente investigación.

En síntesis, algunas de las investigaciones revisadas coincidieron en eliminar el ítem 9, con la población de estudio que suelen ser universitarios y sobre todo de carreras que pertenecen a las ciencias de la salud. Como se mencionó anteriormente, existe un vacío del conocimiento en estudios actuales sobre el uso de esta variable en población adolescente, motivo por el cual se consideraron las investigaciones anteriormente mencionadas pese a que se alejan de la muestra de estudio por los valores adecuados que se hallaron.

Sin duda, la EAPESA se muestra como un instrumento que satisface el interés por la evaluación de la autoeficacia académica, no obstante, los resultados de la búsqueda de investigaciones que analizaron su estructura factorial son contradictorios. Tal como la investigación de Navarro y Domínguez (2018) en la cual usaron una muestra constituida por 308 estudiantes, 157 fueron varones y 151 fueron mujeres, de edades entre 13 y 18 años ( $M=15.22$  y  $DE= 1.126$ ). En donde se usó la escala de Autoeficacia Académica conformada por 10 ítems. En cuanto a los resultados, en la validez de la estructura interna realizaron 3 fases de reestructuración de la escala. En la primera fase lograron identificar 3 especificaciones entre los residuales de los ítems en pares (2y 3; 2y 5; 2y 9), en la segunda fase eliminaron el ítem 2 bajo el concepto que estaban representados por los ítems 3 y 5, en la tercera fase eliminaron el ítem 3 mencionando que este podía estar representado por el ítem 1 y 4. Teniendo como versión final una escala de 7 ítems conformada por los ítems 1,4,5,6,7,8,10, mencionando así que esta versión posee índices de ajuste aceptables. Así mismo tenemos la investigación de Domínguez, Villegas, Yauri, Mattos y Ramírez (2012) con una muestra constituida por 249 personas las cuales tenían entre 16 y 48 años ( $M=19.95$ ). En esta investigación en el análisis de homogeneidad de la escala en la cual determinaron eliminar el ítem 9 debido a que obtuvo un valor de 0.193 en el índice de homogeneidad. Además, debido al contexto actual, es necesario contar con escalas de medición psicológica que cumplan con evidencias de validez y confiabilidad para ser administradas de manera no presencial (Campo-Arias et al., 2020); de esta forma, se destaca la importancia de un nuevo estudio de esta escala.

Si hablamos de la variable autoeficacia, Bandura (1977) la llegó a definir como el núcleo de la Teoría Social Cognitiva. Esta teoría menciona que todos los procesos psicológicos guardan una relación con el fortalecer las expectativas del individuo. De igual manera, Palenzuela (1983) define a la autoeficacia como aquella percepción que tienen los educandos con respecto a las capacidades que disponen para el afrontamiento de situaciones académicas.

Por otro lado, para Bakker, Tims y Derks (2012) la autoeficacia no es más que la capacidad de creer que se puede lograr el objetivo planteado, lo que conlleva a

un resultado exitoso en la realización de la tarea abordada. Sin embargo, también menciona que las tareas no tienen el mismo desempeño, ya que no todas requieren lo mismo en cuanto a tiempo, calidad, persistencia y cantidad de conflictos que se presentan en el transcurso de la misma y son precisamente todos estos aspectos que constituyen la expectativa de la autoeficacia en cada persona.

De igual manera, la autoeficacia tiene relación con como el individuo percibe las situaciones que requieran emplear estrategias para afrontarlas de manera adecuada, tal como menciona Zeldin (2000) quien sostiene que cuando los individuos realizan actividades académicas con éxito, automáticamente este percibe autoeficacia para futuros retos relacionados, por el contrario, sucede cuando se fracasa en una actividad ya que la autoeficacia decrece, peor aún si fue influenciada por factores externos y esto conllevaría a que el individuo opte por evitar estas situaciones ya que siente que es incapaz de afrontarlas con éxito.

Según Bandura (2001) los estudiantes que denotan alta Autoeficacia en la producción de sus actividades académicas pese a los obstáculos que estas presenten, serán más participativos que aquellos estudiantes que no están seguros de las capacidades que poseen. Por otro lado, se menciona que la Autoeficacia desencadena consecuencias en el área psíquica de los estudiantes, ya que los alumnos que son conscientes de sus capacidades van a determinar que los obstáculos que se presenten no son amenazas sino desafíos que están bajo su control y junto a ello optaran por usar estrategias adecuadas; mientras que los estudiantes que tengan niveles bajos de autoeficacia no utilizan estrategias racionales si no emocionales (Bandura, 2001).

De igual manera, hay autores que sostienen que aquellos individuos que presentan una autoeficacia positiva, también tienen facilidad el proponerse metas, la dedicación para con las actividades académicas, el adecuarse al ámbito universitario, incluso la elección y rendimiento en cuanto a la carrera elegida. (Valentine, 2004). Por ello Pereyra et al. (2018) menciona que adecuados niveles de autoeficacia académica es comprendida también como aquella creencia de las capacidades que brinda una mejora en la competencia de aprendizaje, el

desempeño en el área académica y la salud mental de los universitarios, de igual manera fortalece la autoestima y permite que en ocasiones de desafíos puedan afrontar con éxito. Asimismo, tenemos la definición de Domínguez et al. (2012) quien mencionaba que la autoeficacia es un grupo de opiniones que las personas construyen sobre sus habilidades para tomar decisiones al momento de afrontar situaciones relacionadas al área educativa.

Por ese motivo, es importante hacer mención al rendimiento académico, ya que este depende de la autoeficacia de los estudiantes como menciona Bandura (1997) que el rendimiento académico depende de la percepción que los estudiantes construyan con respecto a la confianza en sí mismo. De igual manera, todo aquel individuo que presente un nivel alto de autoeficacia, va a procesar de mejor manera la información y por ende tendrá un adecuado desempeño cognitivo junto a un buen desempeño académico debido a su mejora en toma de decisiones. También, este concepto que coincide con García et al. (2010) quien dice que la autoeficacia es una agrupación de criterios que cada persona tiene frente a sus habilidades para enfrentar eventos relacionados con ámbitos académicos, lo cual tiene relación con el desempeño académico de los estudiantes.

La autoeficacia no solo tiene que ver con la percepción de las capacidades que tiene el estudiante, sino también con que tan competente se crea la persona para emplear todos sus recursos frente a una situación académica. Tal como menciona Huertas (1997) mientras mayores sean los niveles de autoeficacia que se presentan, mayor son las aspiraciones y dedicación del individuo para el afrontamiento de situaciones en una tarea, debido a que esto guarda relación con que tan capaz se siente el individuo y como este influye en su rendimiento académico. Sin embargo, para Rueda y Pérez (2004) la autoeficacia no solo tiene relevancia dentro del ámbito académico sino también dentro del área de la salud tanto emocional como física ya que si una persona tiene hábitos saludables esto permitirá que tenga adecuados niveles de bienestar, por ende, podrá afrontar de manera adecuada si se le presentan situaciones estresantes y como consecuencia podrá prevenir enfermedades, ya que cuando los problemas psicológicos o emocionales se somatizan, se vuelven físicos.

Por consiguiente, la teoría que respalda a esta variable es la Teoría Social Cognitiva, la cual afirma que la autoeficacia tiene una influencia determinante en el individuo, debido a que, si este tiene un nivel alto de autoeficacia, va a tener la perspectiva de que es una persona productiva. Asimismo, el modelo de autoeficacia menciona al comportamiento del ser humano dividido en tres factores; personales, de comportamiento y ambiental (Bandura, 1986). Además, Bandura (1997), hace referencia que en la teoría ya mencionada las acciones de los individuos están bajo la influencia de las acciones que esta persona ha observado en otros lo cual se denomina como aprendizaje vicario, debido a que la autoeficacia se construye a partir de las experiencias externas. Del mismo modo, coincide con Oros (2016) quien menciona que la autoeficacia es una construcción basada en experiencias vividas por el individuo en su pasado, y que estas influyen en su comportamiento, también depende de que logre o no el aumento o la disminución de su autoeficacia. De igual modo, también influye el aprendizaje vicario, ya que este se da por medio de la imitación en donde participan dos agentes; el que emite la acción y el que al observar la conducta la repite, todo ello sirve como guía para originar la autoeficacia y autoimagen del individuo.

Debido a que el presente estudio es de línea psicométrico, se optó por considerar algunos conceptos de suma importancia de la misma. Para Meneses (2013) la psicometría es una fuente de contribución a la psicología, en consecuencia, a que mediante esta se puede analizar y cuantificar un constructo de nivel psicológico y junto a ello brinda la posibilidad de darle validez a un instrumento que puede ser utilizado en el área de la salud mental.

De igual manera, el American Educational Research Association, American Psychological Association y National Council on Measurement in Education [AERA, APA, NCME] (2014) definen validez como aquella evidencia que respalda a los resultados que se obtienen en una investigación, la cual implica el recopilar información y adquirir conocimiento científico mediante la interpretación de los puntuales obtenidos los cuales posteriormente serán evaluados.

Asimismo, la validez de estructura interna la cual evalúa la relación que guardan los ítems con sus dimensiones y variable. Por otro lado, tenemos la evidencia con relación con otras variables, la cual evalúa la relación que guarda la variable de estudios entre dos variables y finalmente, tenemos aquellas consecuencias ya sean positivas como negativas al aplicar el cuestionario (Meneses, 2013).

Según Bernal (2010) también tenemos a la confiabilidad, la cual va a determinar mediante los resultados consistentes obtenidos de una aplicación a un grupo de personas, ya que si se aplica a una sola no se obtendrán resultados coherentes ni relevantes, lo cual determinará si el instrumento es fiable para ser aplicado en otras investigaciones posteriores aprobando la consistencia de la escala. Mientras que, para probar la fiabilidad de un instrumento en estudio se mide con el alfa de Cronbach mediante la consistencia interna entre ítems (AERA, APA, NCME, 2014).

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1 Tipo y diseño de investigación

**Tipo de investigación:** Este trabajo de investigación fue de tipo psicométrico, el cual tuvo como objetivo evaluar constructos psicológicos a través de la evidencia de validez y confiabilidad (Alarcón, 2008). También, según Sánchez y Reyes (2009) es de tipo tecnológico, porque con los resultados del desarrollo del mismo se contribuirá a la comunidad científica con instrumentos confiables y validados para medir las variables de estudio que se proponen. Asimismo, es aplicada, ya que busca determinar mediante bases científicas, las formas protocolares, tecnológicas y metodológicas, las cuales brindan información empírica y específica de un problema (Nieto, 2018).

**Diseño de investigación:** Este estudio fue de diseño instrumental, porque tuvo como objetivo analizar si las escalas psicológicas cuentan con evidencia de datos psicométricos (Ato, López y Benavente, 2013). A su vez, este diseño considera a los estudios psicométricos que analizan test psicológicos nuevos o ya revisados con anterioridad (Muñiz, 2018).

#### 3.2 Variables y operacionalización

##### **Variable: Autoeficacia Académica**

- **Definición conceptual:** La autoeficacia se entiende como el conjunto de estrategias que los individuos consideran que cuentan para el afrontamiento de situaciones académicas (Bandura, 1995).
- **Definición operacional:** La autoeficacia se medirá mediante la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) de Domínguez (2012) conformada por 9 ítems con opciones de respuesta tipo Likert.

- **Dimensiones:** Unidimensional.

- **Indicadores:**

Capaz

Comprensión

Confianza

Convicción

Percepción Positiva

Toma de Decisiones

Facilismo

Seguridad

Percepción de sus capacidades

- **Escala de medición:** Ordinal.

1= Nunca

2= Algunas veces

3= Bastantes Veces

4= Siempre

### 3.3. Población, muestra y muestreo

**Población:** Para Arias y Villasis (2016) la población es un grupo de personas, a los cuales se recurren para obtener información requerida siempre y cuando cumplan con los requerimientos establecidos al escoger la muestra. En cuanto a la población objetivo, se delimitó que en Lima hay 670 385 estudiantes de nivel secundaria (MINEDU, 2019).

Criterios de inclusión:

- Educandos adolescentes de 3ro a 5to año de nivel secundaria.
- Ambos géneros.
- Pertenecientes a instituciones educativas públicas y privadas de Lima.
- Contar con autorización de sus apoderados.

- Vivir en Lima.

Criterios de exclusión:

- Adolescentes con habilidades especiales.
- Adolescentes con discapacidad mental.
- Adolescentes que no completen el cuestionario.

**Muestra:** Según López (2004) la muestra es aquel subgrupo de la población objetivo con el que se decide trabajar una investigación. La muestra se determinó haciendo uso de los estilos de simulación de Monte Carlo ya que este busca duplicar o repetir las características de una variable real, para luego analizar la evolución de su comportamiento. Asimismo, esta simulación permite trabajar con muestras diferentes para analizar si el instrumento es válido a través de los datos estadísticos obtenidos con el uso de determinados estimadores y programas (Kyriazos, 2018 y Barrett y Kline, 1981). Por tal motivo se decidió trabajar con 302 estudiantes, ya que es considerado un tamaño muestral admisible para comprobar la validez de un constructo (Comrey y Lee, 1992). Asimismo, la presente muestra estuvo constituida por estudiantes que comprendían edades entre 15 y 19 años del nivel de secundaria de 3ro a 5to, que pertenezcan a colegios públicos y privados de Lima Metropolitana.

Además en la decisión para calcular el tamaño de muestra no es una técnica obligatoria que se lleve a realizar con fórmula (Silva y Alonso, 2013); por ese motivo se tomó la decisión de aceptar sugerencias con base en simulaciones computarizadas como es el estilo de simulación de Monte Carlo (Kyriazos, 2018) y de esta forma se siguió la recomendación de tener un tamaño de muestra mayor o igual a 300 participantes (Schumacker y Lomax, 2016; Kline, 2016; Vargas y Mora-Esquivel, 2017; Yasir et al., 2016) basada en esta evidencia empírica se reunió un tamaño de muestra de 302 participantes.

Tabla 1

*Distribución de la muestra según sexo, zona de residencia, institución educativa y grado de instrucción. (n= 302)*

	<b>Categorías</b>	<b>Cantidad</b>	<b>%</b>
<b>Sexo</b>	Femenino	178	58.9%
	Masculino	124	41.1%
<b>Zona de residencia</b>	Lima norte	254	84,1%
	Lima sur	20	6,6%
	Lima este	6	2,0%
	Lima centro	22	7,3%
<b>Institución educativa</b>	Pública	276	91,4%
	Privada	26	8,6%
<b>Grado de instrucción</b>	3ero	58	19,2%
	4to	108	35,8%
	5to	136	45,0%

**Muestreo:** En esta investigación se utilizó el muestreo no probabilístico, ya que se realizó con una población no definida y se establecieron ciertos criterios de inclusión para la muestra (Etikan, Abubakar y Sunisi, 2016). Del mismo modo, fue por conveniencia, ya que solo se incluyó en el estudio a la población que accedió a participar de manera voluntaria, fue de fácil acceso a los investigadores y cumplieron los criterios de inclusión propuestos anteriormente. (Otzen y Manterola, 2017). A lo que Etikan et al. (2016) también definen como aquel proceso que aporta con la accesibilidad, la participación voluntaria y la cercanía en cuanto a la participación de la muestra.

**Unidad de análisis:** Se trabajó con estudiantes adolescentes limeños de 3ro a 5to grado del nivel secundaria.

### 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

**Técnica:** Se usó la técnica de la entrevista, a través de un formulario auto administrado. El cuestionario empleado se propone recopilar datos de la

población con respecto a un tema en particular. De igual modo, el cuestionario está conformado por una serie de interrogantes que serán resueltas por los participantes sin intervención directa ni indirecta de los encuestadores (Fidias, 2012). Estas encuestas permiten obtener información relevante del grupo de participantes intervenidos con la finalidad de estudiar cuanta influencia tienen las variables de estudio en dicha población (Príncipe, 2016).

### **Instrumentos:**

La Escala de Autoeficacia Percibida Especifica de Situaciones académicas (EAPESA) fue originalmente creada por Palenzuela en 1983. Estuvo conformada por 10 ítems. La escala que fue seleccionada para este estudio fue la adaptación de Domínguez et al. (2012) la cual estuvo conformada por 9 ítems y las respuestas tienen 4 alternativas en donde 1= Nunca y 4= Siempre. Teniendo en cuenta que, una escala permite que las personas puedan evidenciar su juicio frente a un grupo de afirmaciones, la cual puede estar ordenada a través de la frecuencia como: nunca, a veces, casi siempre y siempre; de intensidad como; nada, poco, mucho y que normalmente es usada para medir actitudes (Ventura, 2020).

En la investigación original realizada por Palenzuela obtuvieron un valor de  $\alpha=.89$  frente a la confiabilidad por consistencia interna. Con relación a los estudios realizados en América Latina se toma como evidencia el de García et al. (2016) debido a que realizó su investigación considerando una muestra conformada de 3250 estudiantes de Chile. En el cual, obtuvo los siguientes resultados; CFI= .96, TLI= .94, RMSEA= .06,  $X^2= 11665.47$  y un valor de  $\alpha=.88$  en cuanto consistencia interna. Por otro lado, en Perú contamos con una adaptación realizada por Domínguez et al. (2012) en la cual usaron una muestra de 249 estudiantes de edades entre 16 y 42 años ( $M=19.95$ ). Los resultados en cuanto al análisis de homogeneidad de test en la cual eliminaron el ítem 9 ya que este poseía un índice de homogeneidad de 0.193, por otro lado, los ítems restantes en cuanto al índice de homogeneidad adecuados desde .561 hasta .73 lo cual determinó una buena estructura interna. Así mismo hallaron una consistencia interna de  $\alpha=.89$  y los ítems arrojaron valores pasando

los .70 en la validez basada en el contenido. La cual fue usada para la presente investigación.

La Escala de Procrastinación Académica fue originalmente creada por Busko en 1998 y adaptada por Domínguez et al. 2014, constituida por 12 ítems y 2 dimensiones: autorregulación académica (2,3,4,5,6,7,10,11 ,12) y postergación de actividades (1,8,9). El objetivo de este instrumento fue evaluar la Procrastinación académica y la población en la cual puede ser aplicada es en Adolescentes y adultos. Tiene una duración de 8 a 12 minutos y puede evaluarse de manera individual y colectiva. En Perú contamos con una adaptación realizada por Domínguez et al. (2014) en la cual obtuvieron como resultados un  $\alpha=81$  en la escala total y para la escala total y en cuanto a las dimensiones se obtuvo un de  $\alpha=.82$  en autorregulación académica y  $\alpha=.75$  para postergación de tareas. Estos resultados que evidencian que la EPA cuenta con evidencias psicométricas para evaluar la variable Procrastinación académica. La cual realizaron con una muestra constituida por 379 estudiantes de entre 16 y 40 años ( $M=20.82$ ). En cuanto a su AFC la EPA demostró ser una escala bifactorial. En cuanto a la confiabilidad a través del alfa se obtuvo un valor de .816 para la EPA total, frente a las dimensiones en Autorregulación académica se obtuvo un valor de .821 y para Postergación de actividades un valor de .752. Considerando así que este instrumento cuenta con evidencias psicométricas para estudios posteriores.

### **3.5. Procedimientos**

En primera instancia, se realizó el cuestionario utilizando Google Forms el cual estaba constituido por el consentimiento informado de los individuos y los instrumentos respectivos. Luego, se procedió a difundir con mayor alcance el enlace del formulario. Para finalizar, se descargó la base de datos a través de un documento en Excel para poder procesar y analizar la información obtenida para luego realizar la discusión, conclusiones y recomendaciones para posteriores investigaciones.

### 3.6. Método de análisis de datos

Después de descargar los datos obtenidos en una hoja de cálculo de google de Microsoft Excel 2013, se enviaron al programa SPSS para analizar los datos objetivos.

Para poder analizar las Evidencias Psicométricas de la EAPESA se consideraron las siguientes evaluaciones estadísticas: que la asimetría y curtosis tengan un valor entre  $\pm 1.5$  (Cheng, 2016) ya que, según Lloret, Ferreres, Hernández y Tomas (2014) esto garantiza que los valores obtenidos destacan normalidad en su distribución. Así mismo se ejecutó la correlación entre los ítems, Según Tabachnick y Fidell (2007), realizar esta correlación tiene como objetivo el analizar si existe problemas de multicolinealidad, en el cual se obtuvieron valores adecuados sin superar los .90.

Del mismo modo, para la evaluación de la evidencia de validez de la estructura interna se analizó el AFC la validez de estructura interna la cual evalúa la relación que guardan los ítems con sus dimensiones y variable. Por otro lado, tenemos la evidencia con relación con otras variables, la cual evalúa la relación que guarda la variable de estudios entre dos variables y finalmente, tenemos aquellas consecuencias ya sean positivas como negativas al aplicar el cuestionario (Meneses, 2013). Esta se realizó usando el programa R studio con el estimador WLSMV, ya que según Brown et al. (2015) es el más estandarizado para trabajar con datos ordinales y trabaja mejor con matrices policòricas.

Como siguiente paso se pretendió evaluar los valores del chi cuadrado, ya que esto sirve como indicador de bondad de ajuste del modelo. Luego se elaboró la confiabilidad la cual va a determinar mediante los resultados consistentes obtenidos de una aplicación a un grupo de personas, ya que si se aplica a una sola no se obtendrán resultados coherentes ni relevantes, lo cual probó si el instrumento es fiable para ser aplicado en otras investigaciones posteriores aprobando la consistencia de la escala. Mientras que, para probar

la fiabilidad de un instrumento en estudio se mide con el alfa de Cronbach mediante la consistencia interna entre ítems (AERA, APA, NCME, 2014). Misma que se analizó en el presente estudio haciendo uso del coeficiente de alfa y omega de McDonald (Cronbach, 1951).

Asimismo, para analizar si los niveles de invariancia eran cumplidos se optó por evaluar lo siguiente; CFI ( $\Delta$ CFI) y RMSEA ( $\Delta$ RMSEA) valores que deberían encontrarse menores a .01 (Svetina, Rutkowski y Rutkowski, 2019).

Finalmente se elaboraron los niveles en donde se analizaron los rangos percentiles, mismos que se ciñeron a los puntos de corte a partir de 25 y 75 puntajes propuestos por la literatura (Moliner, 2003).

### **3.7. Aspectos éticos**

En el presente estudio se siguieron los aspectos éticos de los psicólogos y el código de conducta de la APA, el cual hace mención sobre el compromiso que se debe tener al respetar a los autores de las investigaciones que formaron parte de la construcción del sustento teórico y conceptual de la variable en uso, mismos que citaron de manera adecuada la información usada evitando así la similitud de su contenido (APA, 2017).

De igual manera, la población que participo en el presente estudio lo hicieron por decisión propia y de manera voluntaria, ya que brindaron un consentimiento informado después de conocer los acuerdos establecidos por el investigador. Asimismo, su integridad tanto física como psicológica fue protegida, ya que la información obtenida no se usó para otros fines que no estaban relacionados directamente con el estudio. Además, se respetó el principio de justicia el cual consta en el trato igualitario a los voluntarios sin emplear la discriminación y cumpliendo con los estándares de inclusión establecidos (APA, 2017).

También, se respetaron las directrices del uso de los instrumentos en la presente investigación, tales como a) permiso para usar los test de

investigación, el cual consiste en respetar los derechos de autor, pidiendo la autorización del o los autores titulares para que otorguen el permiso de usarlo, b) permiso de reimpresión, el cual consiste en cuidar la exposición libre de compartir el test a personas que no cuentan con la autorización de los autores, c) modificación del constructo o sus componentes, el cual hace mención a que los investigadores que están haciendo uso del instrumento no deben modificar ni en su efecto cambiar algún ítem del mismo, ya que generaría daños en la integridad del test, puesto que al hacerlo el cambio deberá ir acompañado de la documentación necesaria, d) uso ético de los test, el cual consiste en tener un consentimiento informado de los participantes e informarles sobre los aspectos generales de la investigación y garantizar la confidencialidad de los resultados del instrumento en uso, e) documentación, el cual sostiene que los investigadores avalen a través de un documento la calidad y los resultados de la investigación, f) conflicto de intereses, si el estudio hiciera uso de alguna financiación externa o interna, esta debe ser constada, g) utilización de los test de investigación en la práctica profesional, dar a conocer los resultados y la confiabilidad de los instrumentos una vez compartida suficiente información sobre las propiedades psicométricas del test, antes de ello evitar hacerlo (Muñiz, Ponsoda y Hernández, 2015).

Ahora bien, según menciona el artículo 22 y 24 cap. 3, la participación de cada individuo fue individual y consentida respetando los estándares nacionales e internacionales que sustentan la regulación en las investigaciones con humanos (Código de Ética del colegio de Psicólogos del Perú, 2017). Junto a ello, se tomaron en cuenta los siguientes principios éticos. La autonomía en la cual la participación de los individuos fue voluntaria y a través de un consentimiento informado. De igual manera el principio de la justicia ya que el trato a todos los participantes fue sin discriminación y se cumplió con los estándares de inclusión que menciona. Además, se respetó la confidencialidad de la información recolectada y todos esos datos fueron usados con fines académicos, sin ser manipulados o falseados, en línea con la beneficencia y no maleficencia (APA,2017).

#### IV. RESULTADOS

Tabla 2

Análisis estadístico de los ítems de la escala de Autoeficacia Académica.

ÍTEM	Porcentaje de respuesta				Correlación Policórica																				
	1	2	3	4	M	DE	g <sup>1</sup>	g <sup>2</sup>	IHC	h <sup>2</sup>	α si se elimina	ω si se elimina	ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5	ITEM6	ITEM7	ITEM8	ITEM9				
1	1.00	53.00	27.20	18.90	2.64	.79	.62	-.94	.67	.49	.88	.88	1.00												
2	1.00	48.70	36.80	13.60	2.63	.73	.54	-.69	.63	.54	.88	.88	.63	1.00											
3	4.00	45.70	30.50	19.90	2.66	.84	.30	-.89	.62	.57	.88	.88	.63	.58	1.00										
4	1.30	53.30	29.50	15.90	2.60	.77	.65	-.72	.61	.58	.88	.88	.54	.54	.48	1.00									
5	6.00	38.10	25.80	30.10	2.80	.94	-.03	-1.19	.61	.59	.88	.88	.50	.44	.49	.48	1.00								
6	3.00	42.70	33.40	20.90	2.72	.83	.23	-.96	.69	.46	.87	.88	.67	.55	.52	.62	.61	1.00							
7	1.30	27.80	35.40	35.40	3.05	.83	-.23	-1.15	.64	.55	.88	.88	.56	.55	.60	.48	.60	.55	1.00						
8	3.00	42.70	39.70	14.60	2.66	.76	.25	-.63	.65	.51	.88	.88	.65	.63	.50	.62	.47	.54	.59	1.00					
9	3.00	36.10	34.10	26.80	2.85	.85	.01	-1.08	.70	.44	.87	.87	.62	.59	.58	.56	.62	.64	.59	.67	1.00				

En esta tabla se observan los valores que se obtuvieron a través del análisis estadístico de los ítems de la Escala de Autoeficacia Académica en donde los índices de ajustes tienen valores adecuados, según los puntajes propuestos por Cheng (2016). En cuanto a la frecuencia de respuesta, no se hallaron valores que excedieran el propuesto por Nunnally et al. (1995) que era 80% lo cual determina una frecuencia de respuesta idónea. Frente a la asimetría y curtosis, los valores son adecuados según Pérez et al. (2010) ya que se encuentran dentro del rango de 1.05 y -1.05. Según Shieh et al. (2014) los valores obtenidos en el índice de homogeneidad son los esperados, ya que son mayores a .30. Con respecto a la comunalidad, se obtuvieron puntajes sobre .30 lo que para Llore et al. (2014) son puntajes esperados siempre que sean mayores o iguales a .30. Por último, se ejecutó la correlación entre los ítems, Según Tabachnick y Fidell (2007), realizar esta correlación tiene como objetivo el analizar si existe problemas de multicolinealidad, en el cual se obtuvieron valores adecuados sin superar los .90, lo cual confirma que no existe una multicolinealidad y todos los reactivos son aceptables.

*Tabla 3*

*Evidencia de validez basada en la estructura interna mediante el AFC de la Escala de Autoeficacia Académica.*

Muestra total (n= 302)	$\chi^2/gl$	CFI	TLI	RMSEA [IC 90%]	SRMR	WRMR
Modelo original	2.732	.986	.981	.076 [.055 - .097]	.041	.792
<i>Valores aceptables</i> <i>(Escobedo, Hernández y Martínez, 2016)</i>	$\leq 3$	$\geq .90$	$\geq .90$	$\leq .05$	$\leq .05$	

En esta tabla se muestra los valores que se obtuvieron a través del AFC de la Escala de Autoeficacia Académica usando el estimador WLSMV, ya que según Brown et al. (2015) es el más estandarizado para trabajar con datos ordinales. En donde los índices de ajustes tienen valores adecuados, ya que se encuentran mayores a .90 Hooper et al. (2008). En cuanto a los valores obtenidos fueron: CFI= .986, TLI= .981, RMSEA= .076 y SRMR= .041 puntajes que se consideran

adecuados, ya que según Escobedo et al. (2016) los valores son buenos si se encuentran menores o iguales .05. De igual manera, el  $X^2/gl$  se encontró dentro del valor propuesto  $\leq 3$ .

*Tabla 4*

*Cargas factoriales de la (EAPESA)*

Ítems	Modelo Original
ítem 1	.81
ítem 2	.75
ítem 3	.72
ítem 4	.72
ítem 5	.70
ítem 6	.78
ítem 7	.74
ítem 8	.78
ítem 9	.81

*Tabla 5*

*Correlación entre la EAPESA y la EPA*

		EPA				
		r	r <sup>2</sup>	sig.	IC 95%	
					Lower	Upper
EAPESA	r	-.557	.310	<.001	-.474	-.630

*Nota: r=coeficiente de correlación de Pearson; r<sup>2</sup>=tamaño del efecto; sig.=significancia; IC95%=intervalo de confianza al 95%*

En la siguiente tabla se evidencian los resultados de la correlación entre ambas escalas. En los cuales se confirma que la EAPESA se relaciona de forma inversa con la EPA, lo que significa que mientras se manifiesten altos niveles de Autoeficacia académica, se evidenciará menor Procrastinación académica y viceversa.

Tabla 6

*Confiabilidad por consistencia interna mediante los coeficientes Alfa y coeficiente Omega de la Escala de Autoeficacia académica*

Elementos		Confiabilidad
Escala general	$\alpha$	.88
	$\omega$	.89

Nota:  $\alpha$ : alfa;  $\omega$ : Omega

En la tabla 6 se observan valores obtenidos a través de los coeficientes, donde alfa obtuvo un puntaje de .88 y omega un valor de .89, los que son altamente aceptables (Kilic, 2016; Viladrich et al., 2017). Dando conformidad de que la escala cumple con ser confiable para la medición de la variable propuesta.

Tabla 7

*Índice de ajuste del análisis de invariancia factorial de la Escala de Autoeficacia Académica en función del sexo.*

Según sexo	X <sup>2</sup>	gl	CFI	RMSEA	$\Delta$ CFI	$\Delta$ RMSEA
Configuracional	102.59	54	.957	.077	-	-
Cargas factoriales	104.72	62	.962	.068	.005	.010
Interceptos	116.39	70	.959	.066	.003	.001
*Residuos	122.24	79	.962	.060	.003	.006
Medias latentes	122.81	80	.962	.060	.000	.001

En esta tabla se observa la invarianza factorial de la (EAPESA) con respecto al sexo de los evaluados. La cual confirma que la EAPESA es invariante en la evaluación de mujeres y hombres, lo que evidencia que en el constructo no se hayan diferencias en su evaluación con respecto al sexo, debido a que los valores en el CFI no supera el .90 y el RMSEA está por arriba de .080, los valores del ( $\Delta$ CFI) siendo inferior a .010 y el ( $\Delta$ RMSEA) menor a .015 con variaciones menores a .01. (Cheung y Rensvold, 2002; Chen, 2007). Lo que determina que la escala mide con equidad a ambos sexos.

Tabla 8

Niveles según percentiles de la EAPESA.

Niveles	Percentiles	Modelo Original
Bajo	5	17
	10	18
	15	19
	20	20
Medio	25	20
	30	21
	35	22
	40	23
	45	24
	50	24
	55	25
	60	26
	65	27
	70	27
Alto	75	28
	80	30
	85	30
	90	32
	95	35
	99	36
Mínimo		12
Máximo		36
Media		24.61
Desv. Estándar		5.35

En la tabla 08 se evidencian los niveles según los percentiles de la EAPESA, los percentiles utilizados fueron 25 y 75 y los niveles propuestos fueron bajo, medio y alto, en donde de 9-20 se establece como baja autoeficacia académica; 21-28 se clasifica en un nivel medio y el puntaje de 29-36 se encuentra en un nivel alto (Molinero, 2003).

## V. DISCUSIÓN

Este estudio se planteó como objetivo el estudiar las evidencias psicométricas de la EAPESA en estudiantes de secundaria la adaptación de Domínguez, Villegas, Yauri, Mattos y Ramírez (2012), en tal sentido esta investigación se propuso analizar lo siguiente para comprobar si el constructo era válido y confiable para su uso en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana.

Frente al análisis estadísticos de los ítems, se encontró que no había valores que excedían el 80% en el porcentaje de respuesta por ende son idóneos (Nunnally et al., 1995). Esto guarda similitud a lo que encontró Domínguez (2016) con la diferencia que fue en estudiantes universitarios. En cuanto a la asimetría y curtosis, los resultados se encontraron en el rango de 1.05 y -1.05 los cuales son adecuados (Pérez et al. 2010). Lo que contrasta con los resultados de Navarro y Domínguez (2019) ya que en su investigación estos datos se encuentran en un rango de +/- 2. En cuanto a la multicolinealidad, se obtuvieron valores que no superaron los .90 lo que determina que no existe una multicolinealidad y todos los reactivos son aceptables, lo que no es congruente con los resultados obtenidos por Navarro y Domínguez (2019) ya que en un tercer modelo eliminan el ítem tres mencionando que este puede ser representado por el uno y cuatro.

En contraste a lo señalado en el párrafo anterior es preciso concluir que en la mayoría de los casos los participantes han indicado que siempre se consideran autoeficaces, esto coincide teóricamente con lo señalado por Prieto (2007), quien menciona que la autoeficacia suele influir en la toma de decisiones, ya que los adolescentes generalmente por encontrarse en una etapa que busca la autorrealización tienden a ser más autoeficaces por lo que elegirán realizar la actividades o tareas en las que se sientan más confiados y seguros, es así como evitarán las tareas o situaciones que no le generen seguridad para su desarrollo, a menos que haya estímulos que lo impulsen a realizarlas y esto afecta en otras áreas del desarrollo personal del individuo provocando que esto se convierta en un prejuicio personal, esto se lleva a cabo cuando los individuos minimizan los resultados de una tarea cuando este no guarda coherencia con su percepción de autoeficacia.

Seguido, se obtuvieron los resultados del AFC utilizando matrices policòricas debido a la cantidad de opciones de respuesta y el estimador WLSMV, ya que es el más estandarizado trabajando con datos ordinales (Brown et al., 2015). Los índices de ajuste obtenidos fueron ( $X^2 / gl = 2.73$ ; TLI= .98; CFI= .98; RMSEA= .07; SRMR= .41 y WRMR= .79). Domínguez (2014) encontró los siguientes datos (CFI= .97; RMSEA= .05; GFI= .96), en el cual se confirmaba que los datos se ajustaban al modelo unifactorial.

Frente al hallazgo en estos resultados, Bandura (1986) menciona que la autoeficacia tiene un proceso para ser adquirida, el cual empieza cuando el educando decide involucrarse en el desarrollo de las tareas, luego en la interpretación de los resultados de la misma y finalmente hace uso de estas interpretaciones para así formar sus creencias frente a las capacidades que posee para enfrentar con éxitos actividades similares en un futuro. Asimismo, estas creencias que se forman tienen una afección directa en la conducta de los individuos en lo siguiente: 1) influencia en la elección y conductas de los estudiantes frente a una actividad académica, 2) motivación a los estudiantes a realizar actividades que le generen seguridad y confianza y evitar las que no, 3) determinar la dedicación del estudiante para la realización de la actividad asignada, 4) pronostica el tiempo de realización y la recuperación ante los obstáculos presentados en el desarrollo de las tareas.

Para la correlación con otras variables, se realizó un análisis entre la EAPESA y EPA mediante el coeficiente de correlación de Pearson. En cuanto a los resultados obtenidos confirmaron que la EAPESA se relaciona de manera inversa con la EPA. Lo que coincide con lo hallado por Burgos y Salas (2020) con la diferencia de aplicación en universitarios, lo que significa que, a mayores niveles de autoeficacia académica, habrá menor presencia de Procrastinación académica. Pajares (1995), menciona que cuando la autoeficacia se empieza a relacionar con otras variables como género, autoconcepto, ansiedad u otras variables, su medición puede resultar ser un predictor en la vida de los educandos. Por ello la autoeficacia académica es importante ya que muestra el por qué los individuos con un mismo nivel de conocimientos pueden tener conductas y por lo tanto resultados diferentes o porque estos basan sus actos en contradicción con las habilidades que posee, lo

cual es consecuencia de que la motivación y el aprendizaje son fundamentales en el contexto educativo.

Asimismo, se realizó el análisis de confiabilidad mediante los coeficientes de Alfa y coeficiente de Omega de la EAPESA. En el cual se obtuvieron un alfa de .88 y un omega de .89, mientras que Domínguez (2014) en su investigación encontró un alfa de .81, a diferencia de su investigación de Domínguez (2016) en donde halló un alfa de .90. y un omega de .93, lo cual evidenció que la escala es confiable. Estos valores hacen referencia a que la EAPESA cumplió con ser confiable para la medición variable propuesta (Kilic, 2016; Viladrich et al., 2017).

Para medir la variable de autoeficacia es indispensable saber la teoría que la respalda, la cual es la Teoría Social Cognitiva de Bandura (1986) explica que a través de lo que el individuo piensa de sí mismo este actúa en un contexto determinado. Asimismo, menciona que las personas tienen un sistema de creencias propias las cuales tienen el control tanto de sus pensamientos, sentimientos, motivaciones y conductas del mismo. Es precisamente este sistema el cual regula la percepción y evaluación de su conducta. En este caso, Bandura también menciona una triada de conducta, ambiente, y pensamiento, lo que quiere decir que lo que las personas saben, los recursos que poseen y las experiencias exitosas no asegura los éxitos en las tareas futuras. Además, hace mención que el resultado exitoso no se determina solo por creer que se puede realizar dicha actividad, sino que esta creencia acerca de la capacidad que percibe tener cada persona, debe guardar coherencia con las habilidades y conocimientos que esta posee.

Posterior a ello, se obtuvieron los resultados de la invariancia factorial, lo cual confirmó que la EAPESA es invariante en la evaluación con relación al sexo, ya que los puntajes obtenidos del análisis ya que se hallaron valores de CFI que no excedían .90 y valores por encima de .80 en el RMSEA. En cuanto ( $\Delta$ CFI) respeta el valor de .010 y ( $\Delta$ RMSEA) de .015 mencionados por la literatura. Datos que confirman que la EAPESA es invariante y mide con equidad ambos sexos (Caycho, 2017).

A continuación, se realizó el análisis de invariancia factorial, ya que evalúa la igualdad psicométrica de un instrumento entre grupos. Asimismo, porque es de

suma importancia para estudios del área de psicología y del desarrollo ya que es una condición para hacer comparaciones de la media de los grupos. Para su desarrollo se consideraron los 4 umbrales. Configuracional aquel que divide resultados del modelo principal. Por otro lado, tenemos umbral factorial débil o métrica el cual restringe las cargas factoriales de los ítems del constructo. También factorial fuerte o escalar se halla la equivalencia de intersecciones de los ítems, reteniendo sus errores para ambos grupos. Finalmente, unidad residual el cual analiza la equivalencia de residuos de los elementos del instrumento (Putnick y Bornstein, 2016)

Los resultados hallados de la invarianza confirman que, al evaluar la autoeficacia de forma equitativa, este instrumento se centra en evaluar la variable sin importar el sexo de la persona si no su percepción frente a sus capacidades. Bandura (1986), postula también que la autoeficacia tiende a afectar en la elección, el esfuerzo y el persistir del individuo en la ejecución de las actividades, lo que evidencia que los estudiantes que dudan de sus capacidades y recursos para hacer frente a retos académicos, poseen de una baja autoeficacia y junto a ello tomará una actitud evitativa frente a tareas que se le asignen. Por otro lado, los estudiantes con una autoeficacia alta tienden sentir compromiso con las tareas que se le asignan y junto a ello manifiesta que se involucra y persiste pese a las dificultades que se manifiesten en el proceso del desarrollo de la misma.

También se elaboraron los puntos de corte con los percentiles de la EAPESA, ya que son normas generales para dividir puntajes, eligiendo los percentiles 25 y 75 mediante el cual se establecieron tres niveles bajo, medio y alto, esta inclinación por solo tres niveles se realiza para tener una forma más viable de calificar y de fácil interpretación, así mismo para no generar sesgo debido a la cantidad de la muestra utilizada (Molinero, 2003), en similitud con la investigación de Domínguez (2016) en donde también se propone establecer 3 niveles bajo, medio y alto, sin embargo con distintos puntos de corte de 9-18, 19-20 y 21-22, lo que no guarda congruencia con el estudio de Domínguez (2019) en la cual establece tres niveles alto, medio y bajo, sin embargo, lo realiza con efecto en el predominio según sexo y año de estudios en estudiantes universitarios. Gutiérrez y Landeros (2018), encontraron en su investigación que las mujeres suelen puntuar un nivel alto en la

autoeficacia, ya que su manera de analizar les permite manipular de forma intrínseca la información que adquieren con el objetivo de volver a analizar la percepción que ellas tienen con respecto a sus habilidades en un supuesto contexto.

Finalmente, frente a la validez interna del presente trabajo de investigación, se tuvo como limitación la población ya que fue administrado el constructo en modalidad virtual lo cual llevó a la decisión de trabajar con un muestreo no probabilístico. Además, encontrar esta población disponible para resolver el cuestionario por su horario de estudios y las actividades que demanda el mismo. Pese a todo lo mencionado, la presente investigación cumplió los objetivos propuestos y se realizó bajo los aspectos éticos que respeta la comunidad científica dándole veracidad a los resultados obtenidos.

## VI. CONCLUSIONES

**Primera:** Se concluye que el instrumento usado para la evaluación de la autoeficacia académica posee evidencias psicométricas que justifican su aplicación en estudiantes de nivel secundaria en Lima Metropolitana.

**Segunda:** La EPA posee adecuados valores en cuanto al análisis de los ítems confirmando así que los 9 reactivos del constructo son aceptables y no presentan evidencia de multicolinealidad.

**Tercera:** La EPA presenta adecuados índices de ajuste en cuanto a su estructura interna mostrando así validez de sus 9 reactivos frente a la población evaluada.

**Cuarta:** Según la evidencia de validez en relación con otra variable, a mayor autoeficacia académica, menor procrastinación.

**Quinta:** La EPA presenta favorables evidencias de confiabilidad por consistencia interna obteniendo los siguientes valores mediante los coeficientes de alfa un valor de .88 y omega con un valor de .89.

**Sexta:** En cuanto al análisis de invarianza factorial la EPA muestra equidad de evaluación en función al sexo, considerando el nivel configural, la métrica, los intercepto, los residuales y las medias latentes.

**Séptima:** Para una sencilla forma de calificar y respetando la literatura la EPA se categorizó en 3 niveles bajo, medio y alto para estudiantes de nivel secundaria.

## VII. RECOMENDACIONES

**Primera:** Se recomienda trabajar la EAPESA en una población con distintas características a la de este estudio para aportar con mayor evidencia de validez y confiabilidad.

**Segunda:** Se recomienda en estudios posteriores hacer una correlación con una variable diferente para aportar de manera empírica y teórica a la comunidad científica.

**Tercera:** Se sugiere llevar a cabo investigaciones con diferente diseño de investigación para aportar con evidencia teórica y empírica sobre la autoeficacia académica a la comunidad científica.

**Cuarta:** Se recomienda hacer uso de la EAPESA como un instrumento de evaluación diagnóstica sobre la autoeficacia académica en estudiantes adolescentes, puesto que en este estudio se confirmó la confiabilidad del constructo.

**Quinta:** Se recomienda considerar para futuras investigaciones realizar la invarianza métrica en función a edades o tipo de instituciones educativas como públicas y privadas, con la finalidad de mostrar la equidad en la evaluación de la escala.

**Sexta:** Se recomienda usar un tamaño de muestra más grande que la del presente estudio para tener mayor evidencia de confiabilidad del constructo.

## REFERENCIAS

- Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Universidad Ricardo Palma. [https://books.google.com.pe/books/about/M%C3%A9todos\\_y\\_dise%C3%B3s\\_d\\_investigaci%C3%B3n\\_de.html?id=q9KxQwAACAAJ](https://books.google.com.pe/books/about/M%C3%A9todos_y_dise%C3%B3s_d_investigaci%C3%B3n_de.html?id=q9KxQwAACAAJ)
- American Educational Research Association, American Psychological Association y National Council on Measurement in Education. (2014). *The standards for educational and psychological testing*. <https://www.apa.org/science/programs/testing/standards>
- American Psychological Association. (2017, marzo). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. <https://www.apa.org/ethics/code/index#812b>
- Arias, J., Miranda, M. y Villasís, M. (2016, abril-junio). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2),201-206. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=486755023011>
- Ato, M., Benavente, A. y López, J. (2013, octubre). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 138-141. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16728244043.pdf>
- Bakker, B., Derks, D y Tims, M. (2012, septiembre). Proactive personality and performance: The role of job crafting and work engagement. *Human Relations*, 65(6), 1359-1378. <https://doi.org/10.1177/0018726712453471>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://psycnet.apa.org/record/1977-25733-001>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc. <https://psycnet.apa.org/record/1985-98423-000>
- Bandura, A. (1995). *Exercise of personal and collective efficacy in changing societies*. Cambridge University Press. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/CBO9780511527692.003>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman/Times Books/Henry Holt & Co. <https://psycnet.apa.org/record/1997-08589-000>
- Bandura, A. (1999). *Cognitive Theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

- Bandura, A. (2001). *Guía para la construcción de escalas de autoeficacia*.  
<https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/effguideSpanish.html>
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11148297/>
- Barraza, A. (2010, enero-junio). Validación de inventario de expectativas de autoeficacia académica en tres muestras secuenciales e independientes. *Revista de Investigación Educativa*, (10),1-30.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121719001>
- Barrett, P. y Kline, P. (1981, enero). The observation to variable ratio in factor analysis. *Personality Study in Group Behavior*, 1(1), 23-33.  
[https://www.researchgate.net/publication/232561774\\_The\\_Observation\\_to\\_Variable\\_Ratio\\_in\\_Factor\\_Analysis](https://www.researchgate.net/publication/232561774_The_Observation_to_Variable_Ratio_in_Factor_Analysis)
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación* (3ra ed.). Pearson.  
<https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Blanco, H., Martínez, M., Ornelas, M., Flores, F. y Peinado, J. (2011). Validación de las escalas autoeficacia en conductas académicas y cuidado de la salud. *Reyes Gonzales Martín*. <https://cerlalc.org/rilvi/validacion-de-las-escalas-autoeficacia-en-conductas-academicas-y-cuidado-de-la-salud-17979/>
- Brown, T. (2015, enero). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford Press. <https://www.guilford.com/books/Confirmatory-Factor-Analysis-for-Applied-Research/Timothy-Brown/9781462515363>
- Burgos, K., y Salas, E. (2020). Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 8-10.  
<https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>
- Casas, Y. y Blanco, A. (2016, octubre). Una revisión de la investigación educativa sobre autoeficacia y teoría cognitivo social en Hispanoamérica. *Revista Bordón*, 68 (4), 27-97. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.44637>
- Campo, A., Pedrozo, M. & Pedrozo, J. (2020). Pandemic Related Perceived Stress Scale of COVID-19: An exploration of online psychometric performance. *Revista Colombiana de psiquiatría* (English ed.), 49(4), 229–230.  
<https://doi.org/10.1016/j.rcp.2020.05.005>

- Caycho, T. (2017). Importancia del análisis de invarianza factorial en estudios comparativos en Ciencias de la Salud. *Revista Educación Médica Superior*, 31(2), 1-3. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v31n2/ems04217.pdf>
- Cheng-Hsien, L. (2014). *The performance of MLR, USLMV, and WLSMV estimation in structural regression models with ordinal variables* [Doctoral dissertation, Michigan State University]. <https://d.lib.msu.edu/etd/3268/datastream/OBJ/view>
- Cheng, L. (2016). Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares. *Behavior research methods*, 48(3), 936-949. <https://doi.org/10.3758/s13428-015-0619-7>
- Chen, F. (2007). Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 14(3), 464-504. <https://doi.org/10.1080/10705510701301834>
- Cheung, G. y Rensvold, R. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling: A 38 Multidisciplinary Journal*, 9(2), 233-255. [https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902\\_5](https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_5)
- Comrey, A. y Lee, H. (1992). *A first course in factor analysis*. Lawrence Erlbaum Associated. <https://psycnet.apa.org/record/1992-97707-000>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2a ed.). Lawrence Erlbaum Associated. <https://www.utstat.toronto.edu/~brunner/oldclass/378f16/readings/CohenPower.pdf>
- Cortada, N. (2002). Importancia de la investigación psicométrica. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 34(3), 229-240. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80534303>
- Cronbach, L. (1951, Setiembre). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Revista Psychometrika*, 16, 297-334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Del Valle, M., Díaz, A., Pérez, M. y Vergara, J. (2018). Análisis factorial confirmatorio escala autoeficacia percibida en situaciones académicas (EAPESA) en universitarios chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 4(49), 97-106. <https://doi.org/10.21865/RIDEP49.4.08>
- DiStefano, C., Liu, J., Jiang, N., y Shi, D. (2018). Examination of the weighted root mean square residual: Evidence for trustworthiness? *Structural Equation*

- Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 25(3), 453-466.  
<https://doi.org/10.1080/10705511.2017.1390394>
- Domínguez, S. y Campos, Y. (2020). Análisis Psicométrico de una medida de autoeficacia académica en estudiantes mexicanos de ciencias de la salud. *Revista Educación Médica*, 22(6), 495-499.  
<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2020.09.021>
- Domínguez, S. y Fernández, M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(32), 1-13. <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v21/1607-4041-redie-21-e32.pdf>.
- Dominguez, S., Villegas, G., y Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304.  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272014000200010&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272014000200010&lng=es&tlng=es).
- Domínguez, S., Villegas, G., Yauri, C., Mattos, E., y Ramírez, F. (2012, enero). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología*, 2(1), 27-39. <https://www.researchgate.net/publication/279204238>
- Dominguez, S. (2016). Valores normativos de una escala de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima. *Interacciones*, 2(2), 91-98.  
<https://revistainteracciones.com/index.php/rin/article/view/22>
- Escobedo, M., Hernández, J., Estebané, V. y Martínez, G. (2016). Modelos de ecuaciones estructurales: características, fases, construcción, aplicación y resultados. *Ciencia & trabajo*, 18(55), 16-22.  
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/cyt/v18n55/art04.pdf>
- Etikan, I., Abubakar, S., y Sunusi, R. (2016, enero). Comparison of convenience sampling and purposive sampling [Comparación entre el muestreo por conveniencia y el muestreo intencional]. *American journal of theoretical and applied statistics*, 5(1), 1-4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>
- Fidias, A. (2012). *El proyecto de Investigación*. Episteme.  
<https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>

- Freire, C. Ferradas, M. (2020). Afrontamiento del estrés académico y autoeficacia en estudiantes universitarios: un enfoque basado en perfiles. *Revista de Psicología INFAD*, 1(1), 133-142. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349863388012/html/>
- García, J., Inglés, C., Torregrosa, M., Ruiz, C., Díaz, A., Pérez, E., y Martínez, M. (2010). Propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas en una muestra de estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 61-74. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129313736005>
- García, J., Inglés, C., Vicent, M., González, C., Pérez, A. y San Martín, N. (2016). Validación de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas en Chile y su Relación con las Estrategias de Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*. 1(41), 118-131. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e06.2979>
- Garzón, A., Gil, J., y Besa, M. (2021). Evidencia de validez de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA). *Revista de investigación educativa*, 23(6), 1-12. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e06.2979>
- Gutiérrez, A., y Landeros, M. (2018). Academic Self-efficacy and Anxiety, as a Critical Incident in Female and Male University Student. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(1), 1-25. <http://dx.doi.org/10.22544/rcps.v37i01.01>
- Hooper, D., Coughlan, J., y Mullen, R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic journal of business research methods*, 6(1), 53-60. [https://www.researchgate.net/publication/254742561\\_Structural\\_Equation\\_Modeling\\_Guidelines\\_for\\_Determining\\_Model\\_Fit](https://www.researchgate.net/publication/254742561_Structural_Equation_Modeling_Guidelines_for_Determining_Model_Fit)
- Huertas, J. (1997). *Motivación: querer aprender*. AIQUE. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=422732>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2021, marzo). *Estado de Niñez y Adolescencia*. <https://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/informe-tecnico-ninez-y-adolescencia.pdf>

- Unos de cada ocho niños o adolescentes presentarán algún problema de salud mental. (2011, diciembre). *Instituto Nacional de Salud Mental "Honorio Delgado - Hideyo Noguchi"*. <https://www.insm.gob.pe/oficinas/comunicaciones/notasdeprensa/2012/011.html>
- Kiliç, S. (2016). Cronbach's alpha reliability coefficient. *Psychiatry and Behavioral Science*, 6(1), 47.
- Kline, R. (2016). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (4ta. ed.). The Guilford Press.
- Kyriazos, T. (2018, enero) Applied Psychometrics: Sample Size and Sample Power Considerations in Factor Analysis (EFA, CFA) and SEM in General. *Psychology*, 9(8), 2207-2230. [https://www.researchgate.net/publication/327180990\\_Applied\\_Psychometrics\\_Sample\\_Size\\_and\\_Sample\\_Power\\_Considerations\\_in\\_Factor\\_Analysis\\_EFA\\_CFA\\_and\\_SEM\\_in\\_General](https://www.researchgate.net/publication/327180990_Applied_Psychometrics_Sample_Size_and_Sample_Power_Considerations_in_Factor_Analysis_EFA_CFA_and_SEM_in_General)
- Lloret, S., Ferreres, A., Hernández, A. y Tomás, I. (2014, octubre). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología*, 30(3), 1151-1169. <https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v30n3/metodologia1.pdf>
- López, L. (2004). Población, muestra y muestreo. *Punto Cero*, 09(08), 69-74. <http://www.scielo.org.bo/pdf/rpc/v09n08/v09n08a12.pdf>
- Meneses, J., Barrios, M., Bonillo, A., Cosculluela, A., Lozano, L., Turbany, J. y Valero, S. (2013). *Psicometría*. Editorial UOC. [https://www.researchgate.net/publication/293121344\\_Psicometria](https://www.researchgate.net/publication/293121344_Psicometria)
- Mercader, A. (2020). Problemas en el adolescente, mindfulness y rendimiento escolar en estudiantes de secundaria. Estudio preliminar. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), 372. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v8n1/2310-4635-pyr-8-01-e372.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2019). *ESCALE–Estadística de la Calidad Educativa*. [http://escale.minedu.gob.pe/PadronWeb/info/ce?cod\\_mod=0496265&anexo0](http://escale.minedu.gob.pe/PadronWeb/info/ce?cod_mod=0496265&anexo0)

- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2021). *Plan regional de acción por la infancia y adolescencia 2017-2021*. <https://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/pnaia/pdf/praia/PRAIA-Arequipa.pdf>
- MINSA Y UNIFE (2021, junio). *Salud mental de niñas, niños y adolescentes en contexto de COVID-19*. <https://www.unicef.org/peru/informes/salud-mental-ninas-ninos-adolescentes-contexto-covid-19-estudio-en-linea-peru-2020>
- Molinero, L. (2003). Elección de los puntos de corte para convertir una variable cuantitativa en cualitativa. <https://www.alceingenieria.net/bioestadistica/pcorte.pdf>
- Muñiz, J. (2018). *Introducción a la psicometría*. Ediciones Pirámide. <http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1215>
- Muñiz, J., Ponsoda, V. y Hernández, A. (2015). Nuevas directrices sobre el uso de los test: investigación, control de calidad y seguridad. *Papeles del Psicólogo*, 36(3), 161-173. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77842122001>
- Navarro, J. y Domínguez, S. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas en adolescentes peruanos. *Psychology, Society, & Education*, 11(1), 53-68. <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/6933/19857176PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nieto, E. (2018). *Tipos de Investigación*. Universidad Santo Domingo de Guzmán. [https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNIS\\_5b55a9811d9ab27b8e45c193546b0187/Description](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNIS_5b55a9811d9ab27b8e45c193546b0187/Description)
- Nunnally, J., y Bernstein, I. (1978). *Psychometric theory [Teoría psicométrica]*. McGraw-Hill. [https://books.google.com.pe/books?id=WE59AAAAMAAJ&q=Psychometric+theory&dq=Psychometric+theory&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y](https://books.google.com.pe/books?id=WE59AAAAMAAJ&q=Psychometric+theory&dq=Psychometric+theory&hl=es&sa=X&redir_esc=y)
- Organización Mundial de la Salud. (2021, 17 de noviembre). *Salud mental del Adolescente*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Organización mundial de la Salud. (s.f.). *Salud del adolescente*. Recuperado el 20 de mayo de 2022. [https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab\\_1](https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1)

- Oros, L. (2017). Valores normativos de la escala multidimensional de autoeficacia infantil para población argentina. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2(44), 172-181. <https://www.aidep.org/sites/default/files/2017-09/R44-Art14.pdf>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población de estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Palenzuela, D. (1983, enero). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de Conducta*, 9(21), 185-219. [https://www.researchgate.net/profile/David-Palenzuela/publication/232599327\\_Construccion\\_y\\_validacion\\_de\\_una\\_escala\\_de\\_autoeficacia\\_percibida\\_especifica\\_de\\_situaciones\\_academicas\\_Construction\\_and\\_validation\\_of\\_a\\_scale\\_of\\_perceived\\_self-sufficiency\\_for\\_academic\\_situations/links/55eb2f3408ae21d099c5e68e/Construccion-y-validacion-de-una-escala-de-autoeficacia-percibida-especifica-de-situaciones-academicas-Construction-and-validation-of-a-scale-of-perceived-self-sufficiency-for-academic-situations.pdf](https://www.researchgate.net/profile/David-Palenzuela/publication/232599327_Construccion_y_validacion_de_una_escala_de_autoeficacia_percibida_especifica_de_situaciones_academicas_Construction_and_validation_of_a_scale_of_perceived_self-sufficiency_for_academic_situations/links/55eb2f3408ae21d099c5e68e/Construccion-y-validacion-de-una-escala-de-autoeficacia-percibida-especifica-de-situaciones-academicas-Construction-and-validation-of-a-scale-of-perceived-self-sufficiency-for-academic-situations.pdf)
- Pajares, F. (1996, diciembre). Self-Efficacy in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578. <https://doi.org/10.3102/00346543066004543>
- Pereyra, C., Ronchieri, C., Rivas, A., Trueba, D., Mur, J. y Páez, N. (2018). Autoeficacia: una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. *Ajayu*. 16(2), 299-325. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-21612018000200004](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612018000200004)
- Pérez, E., y Medrano, L. (2010). Análisis factorial exploratorio: bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 2(1), 58-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3161108>
- Piergiovanni, L. y Depaula, P. (2018). Autoeficacia y estilos de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios. *Ciencias Psicológicas*, 12(1), 17-23. <https://doi.org/10.22235/cp.v12i1.1591>

- Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario: eficacia percibida y práctica docente*. Narcea Ediciones.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=320411>
- Príncipe, G. (2016). *La investigación científica: Teoría y metodología*. Fondo Editorial UCV. <https://perupublica.cpl.org.pe/la-investigacion-cientifica-universidad-cesar-vallejo-ucv.html>
- Putnick, D. y Bornstein, M. (2016, 29 de junio). *Measurement Invariance Conventions and Reporting: The State of the Art and Future Directions for Psychological Research*. National Library of Medicine.  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5145197/>
- Rueda, M. y Pérez, A. (2004, setiembre). Personalidad y percepción de autoeficacia: influencia sobre el bienestar y el afrontamiento de los problemas de salud. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 9(3), 205-219.  
<https://doi.org/10.5944/rppc.vol.9.num.3.2004.3980>
- Sánchez, C., y Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Editorial Visión
- Schumacker, R. y Lomax, R. (2016). *A beginner's guide to Structural Equation Modeling [Guía para principiantes para modelos de ecuaciones estructurales]*. (4ta. ed.). Routledge.
- Schwarzer, R., Bähler, J., Kwiatek, P., Schröder, K., Zhang, J. (1999) The assessment of optimistic self-beliefs: Comparison of the German, spanish, and Chinese versions of the general self-efficacy scale. *Applied Psychology*, 46(1), 69-88. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01096.x>
- Shieh, J. y Wu, H. (2014, junio). Measures of Consistency for DEMATEL Method. *Communications in Statistics - Simulation and Computation*, 45(3), 781–790.  
<https://doi.org/10.1080/03610918.2013.875564>
- Silva, L. y Alonso, P. (2013, enero). Explicación del tamaño muestral empleado: una exigencia irracional de las revistas biomédicas. *Gaceta Sanitaria*, 27(1), 53-57. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2012.01.017>
- Svetina, D., Rutkowski, L. y Rutkowski, D. (2019, abril). Multiple-Group Invariance with Categorical Outcomes Using Updated Guidelines: An Illustration Using Mplus and the lavaan/semTools Packages. *Structural Equation Modeling: A*

*Multidisciplinary Journal*, 27(1), 111-130.  
<https://doi.org/10.1080/10705511.2019.1602776>

- Tabachnick, B. y Fidell, L. (2001). *Using multivariate statistics*. Allyn & Bacon.
- UNICEF. (s.f.). *El impacto del COVID-19 en la salud mental de los adolescentes y jóvenes*. Recuperado el 10 de mayo de 2022, <https://www.unicef.org/lac/el-impacto-del-covid-19-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-j%C3%B3venes>
- Valentine, J., DuBois, D. y Cooper, H. (2004). The relation between self-beliefs and academic achievement: a meta-analytic review. *Educational Psychologist*, 39(2), 111-133. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep3902\\_3](https://doi.org/10.1207/s15326985ep3902_3)
- Valle, M., Díaz, A., Pérez, M., & Vergara, J. (2018, enero). Análisis Factorial Confirmatorio Escala Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA) en Universitarios Chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 4(49), 97-106. <https://aidep.org/sites/default/files/2018-10/RIDEP49-Art8.pdf>
- Vargas, T. y Mora-Esquivel, R. (2017, enero). Tamaño de la muestra en modelos de ecuaciones estructurales con constructos latentes: Un método práctico. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 17(1), 1-34. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v17n1/1409-4703-aie-17-01-00025.pdf>
- Ventura, J. (2020, mayo-junio). Scales, inventories and questionnaires: Are they the same? *Elsevier España*, 21(3), 218-220. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2019.04.001>
- Viladrich, C., Angulo, A., y Doval, E. (2017, julio). A journey around alpha and omega to estimate internal consistency reliability. *Annals of Psychology*, 33(3), 755-782. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.268401>
- Yasir, S., Rahman, H., Shalahuddin, M. y Hafez, M. (2016, junio). Cross-cultural adaptation and psychometric validation of research instruments: A methodological review. *Journal of Behavioral Health*, 5(3), 129-136. <https://cutt.ly/KTmRCav>
- Zeldin, A. (2000). *Review of career self- efficacy Literature*. Atlanta. Emory University.

## Anexo 1. Matriz de Consistencia

Problema	Objetivos	Variable e ítems	Método
¿La Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) cuenta con evidencias psicométricas que justifique su uso en estudiantes limeños de secundaria, 2022?	General	Variable: Autoeficacia Académica	Diseño: Instrumental
	Identificar evidencias psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) en estudiantes limeños de secundaria, 2022.	Dimensiones (Unidimensional)	Tipo: Psicométrico
	Específicos	Definición conceptual	POBLACIÓN-MUESTRA
	a) -Realizar el análisis estadístico de los ítems de la (EAPESA): en estudiantes limeños de secundaria, 2021.	La autoeficacia se entiende como el conjunto de estrategias que los individuos consideran que cuentan para el afrontamiento de situaciones académicas (Bandura, 1995).	N= 350
	b) -Evaluar la Validez basada en la estructura interna de la (EAPESA): en estudiantes limeños de secundaria, 2021.	Escala de Medición	Instrumentos
	c) -Evaluar la validez de criterio de la (EAPESA): en estudiantes limeños de secundaria, 2021.	Nunca=1 Algunas veces= 2 Bastantes Veces= 3 Siempre=4	Escala de Autoeficacia Percibida específica de situaciones Académicas (EAPESA)
d) -Evaluar evidencia de confiabilidad de la (EAPESA): en estudiantes limeños de secundaria, 2021.			
e) -Hacer un análisis de Invariancia de la (EAPESA): en estudiantes limeños de secundaria, 2021.		Escala de Procrastinación Académica (EPA) utilizado para validez Divergente.	
f) -Analizar la confiabilidad de puntos de corte de la (EAPESA): en estudiantes limeños de secundaria, 2021.			



## Anexo 2. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA	VALOR FINAL
Autoeficacia Académica	La autoeficacia se entiende como el conjunto de estrategias que los individuos consideran que cuentan para el afrontamiento de situaciones académicas (Bandura, 1995).	La Autoeficacia se medirá mediante la Escala de Autoeficacia Percibida de Situaciones Académicas (EAPESA) conformado por 9 ítems con opciones de Respuesta tipo Likert.	Autoeficacia Percibida (Unidimensional)	Capaz Comprensión Confianza Convicción Percepción Positiva Toma de Decisión Facilismo Percepción de sus capacidades	1 2 3 4 5 6 7 8 9	Ordinal  Escala de Medición  Nunca=1 Algunas veces= 2 Bastantes Veces= 3 Siempre=4	Suma de todos los ítems

### Anexo 3. Instrumento de recolección de datos

#### Escala de Autoeficacia Percibida Específica (EAPESA)

Palenzuela (1983) versión Domínguez (2012)

A continuación, encontrarás una serie de enunciados que hacen referencia a tu modo de pensar. Lee cada frase y contesta marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

---

Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
1	2	3	4

---

Nº	PREGUNTAS	Nunca	Algunas Veces	Bastantes Veces	Siempre
1	Me considero lo suficientemente capacitado para enfrentarme con éxito a cualquier tarea académica	1	2	3	4
2	Pienso que tengo capacidad para comprender bien y con rapidez una materia	1	2	3	4
3	Me siento con confianza para abordar situaciones que ponen a prueba mi capacidad académica	1	2	3	4
4	Tengo la convicción de que puedo obtener buenos resultados en los exámenes	1	2	3	4
5	No me importa que los profesores sean exigentes y duros, pues confío en mi propia capacidad académica	1	2	3	4
6	Creo que soy una persona capacitada y competente en mi vida académica	1	2	3	4
7	Si me lo propongo, creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un buen record académico	1	2	3	4
8	Pienso que puedo pasar los cursos con bastante facilidad, e incluso, sacar buenas notas	1	2	3	4

9	Creo que estoy preparado/a y capacitado/a para conseguir muchos éxitos académicos	1	2	3	4
---	---	---	---	---	---

### Escala de Procrastinación Académica (EPA)

Busko. (1998) versión Domínguez et al. (2014)

A continuación, encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de estudiar. Lee cada frase y contesta según tus últimos 12 meses de tu vida como estudiante marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

---

Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1	2	3	4	5

---

Ítems	N	CN	AV	CS	S
1. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	1	2	3	4	5
2. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	1	2	3	4	5
3. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	1	2	3	4	5
4. Asisto regularmente a clase.	1	2	3	4	5
5. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	1	2	3	4	5
6. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	1	2	3	4	5
7. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	1	2	3	4	5
8. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	1	2	3	4	5
9. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	1	2	3	4	5
10. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	1	2	3	4	5
11. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	1	2	3	4	5
12. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	1	2	3	4	5

N= Nunca      CN= Casi Nunca      AV= A veces      CS= Casi siempre      S = Siempre

## Formulario virtual para la recolección de datos



Sección 1 de 6

ESCALA DE AUTOEFICACIA PERCIBIDA ESPECÍFICA DE SITUACIONES ACADÉMICAS (EAPESA): DATOS PSICOMÉTRICOS EN ESTUDIANTES LIMEÑOS DE SECUNDARIA, 2022.

Lee con mucha atención las preguntas que se les presentará a continuación; después, marca la alternativa que consideres más conveniente según tu caso y responde con sinceridad.

<https://forms.gle/B3dkU86hH7w9mcZh8>

#### **Anexo 4: Ficha sociodemográfica**

Los datos personales solicitados se mantendrán en completa confidencialidad.

1. Sexo:

.....

2. Edad:

.....

3.Zona de Residencia

.....

4. Grado:

.....

5. Institución Educativa:

.....

6.Autorización de padres:

.....

Elaborado por Esther Giannina Torres Morales.

## Anexo 5: Carta de solicitud de autorización de uso del instrumento remitido por la Escuela de Psicología



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

“Año del bicentenario del Perú: 200 años de independencia”

### CARTA N°0995- 2021/EP/PSI.UCV LIMA NORTE-LN

Los Olivos 23 de Noviembre de 2021

**Autor:**

**Sergio Domínguez Lara**

Presente. -

*De nuestra consideración:*

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a la Srta. **TORRES MORALES ESTHER GIANNINA**, con DNI **75443016** estudiante del último año de la Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios; con código de matrícula N° **7001038406**, quien realizará su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado **Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA): Datos psicométricos en estudiantes limeños de secundaria, 2022**. Este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación con el uso del instrumento (**Escala de Autoeficacia Percibida Específica (EAPESA) de 9 ítems**), a través de la validez, la confiabilidad, análisis de ítems y baremos tentativos.

Agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso proporcionando una carta de autorización para el uso del instrumento en mención, para sólo fines académicos, y así prosiga con el desarrollo del proyecto de investigación.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



---

**Mg. Sandra Patricia Céspedes Vargas Machuca**  
Coordinadora de la Escuela de Psicología  
Filial Lima - Campus Lima Norte

“Año del bicentenario del Perú: 200 años de independencia”

**CARTA N°0995- 2021/EP/PSI.UCV LIMA NORTE-LN**

*Los Olivos 23 de Noviembre de 2021*

**Autor:**

**Sergio Domínguez Lara**

Presente.-

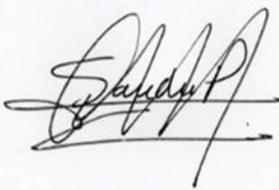
*De nuestra consideración:*

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a la Srta. **TORRES MORALES ESTHER GIANNINA**, con DNI **75443016** estudiante del último año de la Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios; con código de matrícula N° **7001038406**, quien realizará su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado **Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA): Datos psicométricos en estudiantes limeños de secundaria, 2022**. Este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación con el uso del instrumento (**Escala de Autoeficacia Percibida Específica (EAPESA) de 9 ítems**), a través de la validez, la confiabilidad, análisis de ítems y baremos tentativos.

Agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso proporcionando una carta de autorización para el uso del instrumento en mención, para sólo fines académicos, y así prosiga con el desarrollo del proyecto de investigación.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



**Mg. Sandra Patricia Céspedes Vargas Machuca**

Coordinadora de la Escuela de Psicología

Filial Lima - Campus Lima Norte

## Anexo 6: Autorización de los instrumentos

### Escala de Autoeficacia Académica (EAA)



**Sergio Dominguez**

para mí ▾

0:10 (hace 18 horas)



Estimada Esther, muchas gracias por el interés. Te envío la escala trabajada en Perú, clave, y artículos donde fue usada.

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

Por último, los baremos que envío (que no serían necesarios si vas a trabajar estudios comparativos o correlacionales) solo aplican a universitarios.

Saludos cordiales.

-----

Dr. SERGIO ALEXIS DOMINGUEZ LARA

C.Ps.P. 18556

Investigador CONCYTEC: [Perfil](#)

Researchgate: [https://www.researchgate.net/profile/Sergio\\_Dominguez\\_Lara/](https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Dominguez_Lara/)

ORCID: <http://www.orcid.org/0000-0002-2083-4278>

SCOPUS-ID: 56287930500 (<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=56287930500>)

LOOP: <http://loop.frontiersin.org/people/346044/>

Scholar Google: <https://scholar.google.com.pe/citations?user=ldSLecAAAAAJ&hl=es>

Autores-Redalyc: <http://www.redalyc.org/autor.aa?id=2906>

Publón-Peer Reviews <https://publons.com/author/1390155>

Microsoft Academic : <https://academic.microsoft.com/#/detail/2161565109>

ResearchID: <http://www.researcherid.com/rid/1-6666-2018>

==

### Escala de Procrastinación Académica (EPA)



**ESTHER GIANNINA TORRES MORALES**

Muy buenas tardes Doctor Sergio Dominguez Lara, soy Esther Torres Morales estudiante de la Carrera de Psicología- Universidad César Vallejo. Le hago pr...

14:44 (hace 2 horas)



**Sergio Dominguez**

para mí ▾

15:18 (hace 1 hora)



Estimada Esther, muchas gracias por el interés. Te envío la escala trabajada en Perú, clave, y artículos donde fue usada.

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

Por último, los baremos que envío (que no serían necesarios si vas a trabajar estudios comparativos o correlacionales) solo aplican a universitarios.

Saludos cordiales.

P.D.: El contenido de este correo aplica a las dos escalas.

-----

Dr. SERGIO ALEXIS DOMINGUEZ LARA

C.Ps.P. 18556

Investigador CONCYTEC: [Perfil](#)

Researchgate: [https://www.researchgate.net/profile/Sergio\\_Dominguez\\_Lara/](https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Dominguez_Lara/)

ORCID: <http://www.orcid.org/0000-0002-2083-4278>

SCOPUS-ID: 56287930500 (<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=56287930500>)

LOOP: <http://loop.frontiersin.org/people/346044/>

## Anexo 7: Consentimiento y asentimiento informado



### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Bienvenido. Con el debido respeto me presento ante usted. Mi nombre es Esther Torres Morales identificada con DNI 75443016 y estudiante de Psicología del X ciclo de la Universidad César Vallejo. Me encuentro realizando un Trabajo de investigación como requerimiento del curso de Desarrollo de Proyecto de Investigación. El objetivo de este es evaluar si la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) cuenta con buenas evidencias psicométricas para ser utilizado en estudiantes limeños de secundaria, 2022. Para tales fines, y muy respetuosas a las normas sanitarias recomendadas por el Gobierno, es que se le invita a responder el siguiente formulario virtual a aquellas personas que tengan las siguientes características:

1. Estudiantes adolescentes de 3ro a 5to año de Nivel Secundaria.
2. Ambos géneros
3. Pertenecientes a Instituciones Educativas tanto públicas como privadas de Lima Metropolitana.
4. Contar con autorización de sus apoderados.

Gracias por su colaboración

Acepto participar voluntariamente en la investigación:

- a) Sí
- b) No

Atte. Esther Giannina Torres Morales  
ESTUDIANTE DE LA ESCUELA DE  
PSICOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD CESAR  
VALLEJO

## ASENTIMIENTO INFORMADO

Estimada(o) participante:

.....  
Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es Torres Morales Esther Giannina estudiante de psicología de la Universidad César Vallejo – Lima Norte. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre: **Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA): Datos Psicométricos en estudiantes limeños de secundaria, 2022**; y para ello quisiera contar con su valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación del Cuestionario la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA), su versión Adaptada de Domínguez et al. 2012. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. De aceptar participar en la investigación, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se me explicará cada una de ellas. El propósito de este documento es darle a una clara explicación de la naturaleza de esta investigación, así como de su rol en ella como participante. Desde ya le agradezco su participación.

**Atte. Torres Morales, Esther Giannina**  
ESTUDIANTE DE LA EAP DE PSICOLOGÍA  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO  
Código de Matrícula: 7001038406

Yo,.....  
con número de DNI: ....., reconozco que la información que yo brinde en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informada que puedo solicitar información sobre la investigación en cualquier momento. De manera que, acepto participar en la investigación sobre .....; del estudiante

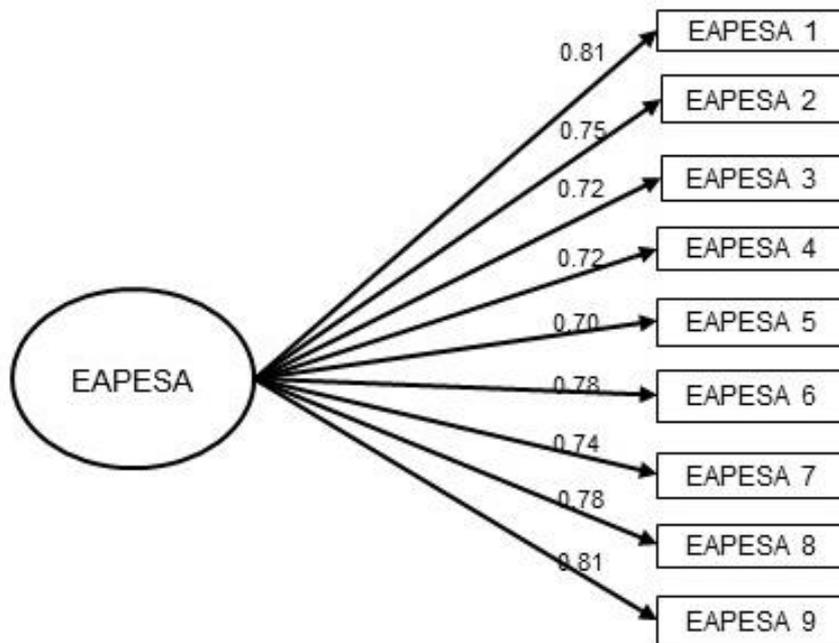
.....  
Día: ...../...../.....

Firma \_\_\_\_\_

## ANEXO 8

Figura 1

Diagrama de senderos para la muestra total n 302 de la Escala de Autoeficacia Académica Percibida Específica de situaciones Academias (EAPESA)





correlación entre los ítems. Según Tabachnick y Fidell (2007), realizar esta correlación tiene como objetivo el analizar si existe problemas de multicolinealidad, en el cual se obtuvieron valores adecuados sin superar los .90, lo cual confirma que no existe una multicolinealidad y todos los reactivos son aceptables.

Tabla 10

Evidencias de validez basada en la estructura interna mediante el AFC de Autoeficacia Académica con la muestra piloto (n=118).

Muestra total (n= 118)	Ajuste Absoluto			Ajuste Incremental			
	X <sup>2</sup> /gl	RMSEA	SRMR	GFI	CFI	TLI	NFI
Modelo original	1.58	.03	.04	.99	.98	.98	.99
Valores aceptables (Escobedo, Hernández y Martínez, 2016)	≤ 3	≤ .05	≤ .05	≥ .90	≥ .90	≥ .90	≥ .90

Nota: X<sup>2</sup>/gl= Chi-Cuadrado entre grados de libertad; RMSEA= Error de Aproximación cuadrático medio; SRMR= Raíz media estandarizada residual cuadrática; GFI= Índice de bondad de ajuste; CFI= Índice de bondad de ajuste comparativo; TLI= índice de Tucker-Lewis; NFI: Índice normado de ajuste.

En esta tabla se muestra los valores que se obtuvieron a través del AFC de la Escala de Autoeficacia Académica usando el estimador WLSML, ya que según Brown et al. (2015) es el más estandarizado para trabajar con datos ordinales. También por que trabaja adecuadamente con muestras pequeñas (Li, 2014). En donde los índices de ajustes tienen valores adecuados ya que se encuentran mayores a .90 Hooper et al. (2008). En cuanto a los valores obtenidos tenemos; CFI= .98, TLI= .98, NFI= .99. También un RMSEA= .03 y SRMR= .04 puntajes que se consideran adecuados ya que según Escobedo et al. (2016) los valores son buenos si se encuentran menores o iguales .05. De igual manera el X<sup>2</sup>/gl se encontró dentro del valor propuesto ≤ 3.

Figura 2

Diagrama de senderos de la Escala de Autoeficacia Académica con la muestra piloto (np=118).

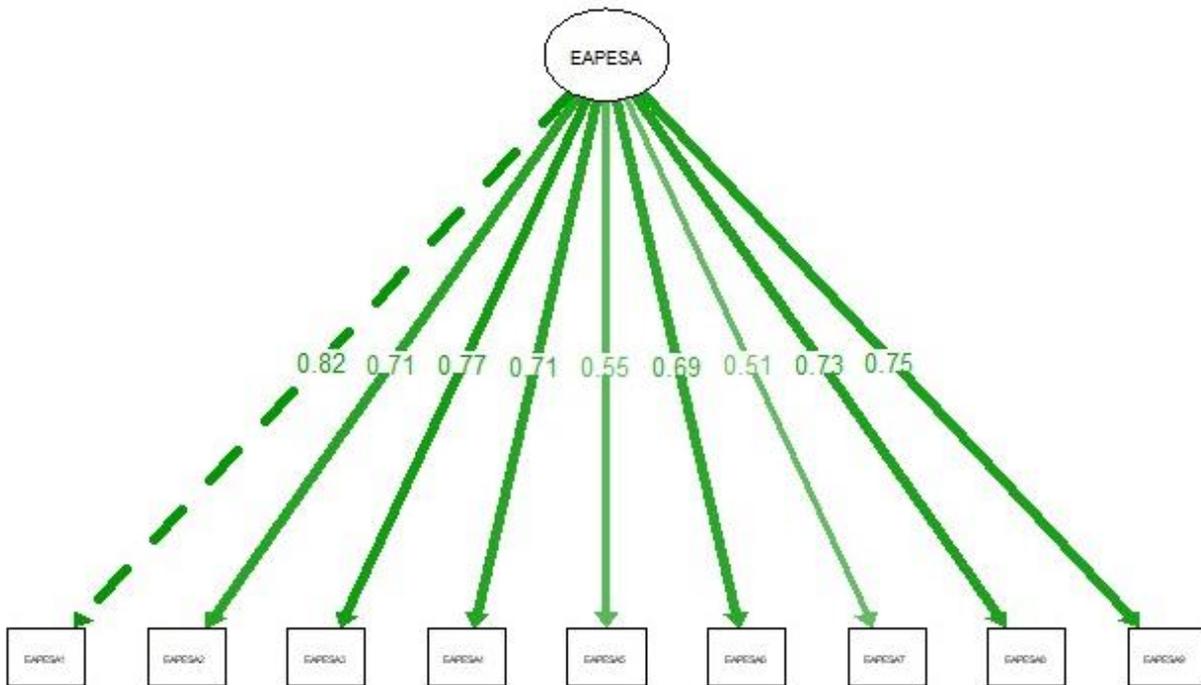


Tabla 11

Evidencia de validez de la Escala de Autoeficacia Académica en relación con otra variable con la muestra piloto (np=118).

EAPESA		
EPA	Pearson's r	-.546
	P	< .001

La tabla 11 muestra la relación que tiene la escala de autoeficacia académica con la escala de Procrastinación académica la cual tuvo un valor de -.546, resultado que es estadísticamente significativo e inverso (Cohen, 1988).

*Tabla 12*

*Confiabilidad por consistencia interna a través de los coeficientes de; Alfa y coeficiente Omega de la escala de Autoeficacia académica con la muestra piloto (np=118).*

Elementos	Confiabilidad	
Escala general	$\alpha$	0.89
	$\omega$	0.89

Nota:  $\alpha$ : alfa;  $\omega$ : Omega

En la tabla 12 se muestran los valores obtenidos de los coeficientes de Alfa en el cual se obtuvo un puntaje de .89 y el Omega igual .89, los cuales son altamente aceptables (Kilic, 2016; Viladrich et al., 2017). Lo cual evidencia que esta escala cumple con ser confiable para medir la variable de estudio.

## Anexo 10: Resultados Adicionales

### Sintaxis de Jamovi para el análisis estadístico de los ítems

```
seolmatrix::poly(  
  data = data,  
  vares = vars(EAPESA1, EAPESA2, EAPESA3, EAPESA4, EAPESA5, EAPESA6, EAPESA7, EAPESA8,  
  EAPESA9),  
  ggm = TRUE,  
  par = TRUE)  
jmv::reliability(  
  data = data,  
  vares = vars(EAPESA1, EAPESA3),  
  omegaScale = TRUE,  
  meanScale = TRUE,  
  sdScale = TRUE,  
  alphaltms = TRUE,  
  omegaltms = TRUE,  
  meanltms = TRUE,  
  sdltems = TRUE,  
  itemRestCor = TRUE)  
jmv::cfa(  
  data = data,  
  factors = list(  
  list(  
  label="Factor 1",  
  vars=c(  
  "EAPESA1",  
  "EAPESA2",  
  "EAPESA3",  
  "EAPESA4",  
  "EAPESA5",  
  "EAPESA6",  
  "EAPESA7",  
  "EAPESA8",  
  "EAPESA9"))),  
  resCov = NULL,  
  fitMeasures = c(  
  "cfi",  
  "tli",  
  "rmsea",  
  "srmr",  
  "aic",  
  "bic"),  
  pathDiagram = TRUE,  
  mi = TRUE)
```

### Scripts de RStudio para el análisis factorial confirmatorio

```
# Librerías  
  
library(readxl)#Leer excel  
library(psych) #Datos descriptivos y más  
library(xlsx) #Exportar a Excel  
library(dplyr) #Función %>%  
library(lavaan)#AFC  
library(semTools)#Invarianza  
library(parameters)#n_factors  
library(userfriendlyscience)#confiabilidad  
library(semPlot)  
library(PerformanceAnalytics)
```

```

library(MVN)
library(openxlsx)
#Prueba
##-----
#Importar base de datos en da
da=EAPESA
##-----
#AFC

#modelo original
My_model<-'EAPESA=~EAP1+EAP2+EAP3+EAP4+EAP5+EAP6+EAP7+EAP8+EAP9'

#modelo reespecificado
My_model<-'EAPESA=~EAP1+EAP2+EAP3+EAP4+EAP5+EAP6+EAP7+EAP8+EAP9
EAP6~~EAP8'

#Algoritmos para ejecutar el AFC
fit<-cfa(model = My_model, data = da, ordered=TRUE, estimator="WLSMV")
Indices<-fitMeasures(fit, c("chisq.scaled","df.scaled", "cfi.scaled", "tli.scaled", "rmsea.scaled", "srmr", "wrmr"))
summary(fit, fit.measures = TRUE, standardized=T, rsquare=TRUE)
mod indices(fit,sort=TRUE, maximum.number = 20)
semPaths(fit,what="std",residuals=FALSE, nCharNodes = 0,edge.label.cex = 1,legend=FALSE)
Indices

measurementInvariance(model=My_model,data=da,group="Sexo", strict = T)

```

## Anexo 12: Declaratoria de originalidad del autor



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

### Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, TORRES MORALES ESTHER GIANNINA estudiante de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "INVARIANZA MÉTRICA, ESTRUCTURA FACTORIAL Y CONFIABILIDAD DE LA ESCALA DE AUTOEFICACIA PERCIBIDA ESPECÍFICA DE SITUACIONES ACADÉMICAS (EAPESA) EN ADOLESCENTES LIMEÑOS, 2022.", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
ESTHER GIANNINA TORRES MORALES <b>DNI:</b> 75443016 <b>ORCID</b> 0000-0003-2218-0252	Firmado digitalmente por: ETORRESMO el 05-07- 2022 10:20:07

Código documento Trilce: TRI - 0320670

## **Anexo 13: Declaratoria de autenticidad del asesor**

# Anexo 14: Print del turnitin

feedback studio Esther Torres Morales | Solo cuerpo- Torres Morales

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**

**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Invarianza métrica, estructura factorial y confiabilidad de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) en adolescentes limeños, 2022.

**AUTORA:**  
Torres Morales, Esther Giannina (orcid.org/0000-0003-2218-0252)

**ASESOR:**  
Mg Rosario Quiroz, Fernando Joel (orcid.org/0000-0001-5839-467X)

**LINEA DE INVESTIGACIÓN:**  
Psicométrica

**Resumen de coincidencias**

**9 %**

Se están viendo fuentes estándar

EN Ver fuentes en inglés (Beta)

Coincidencias

1	repositorio.ucv.edu.pe	5 %
2	hdl.handle.net	1 %
3	Entregado a Universida...	<1 %
4	www.researchgate.net	<1 %
5	Guadalupe De la Iglesia...	<1 %
6	Entregado a ISPA	<1 %

Página: 1 de 36 Número de palabras: 9932 Versión solo texto del informe Alta resolución Activado

## **Anexo 15: Dictamen**

**Anexo 16: Evidencia de aprobación del curso de conducta responsable de investigación.**

## FICHA CTI VITAE



**TORRES MORALES ESTHER  
GIANNINA**

Fecha de última actualización:  
07-09-2021



### DATOS PERSONALES

		Fuente
Apellidos :	TORRES MORALES	
Nombres:	ESTHER GIANNINA	
Género:	FEMENINO	
Nacionalidad:	PERÚ	
Página web personal:	http://	

## Anexo 15: Ecuaciones de búsqueda

Refinación de búsqueda	Google académico y Scopus
Ubicación de los descriptores OR	Autoeficacia AND adolescentes OR Jóvenes
Ubicación de los descriptores AND	Autoeficacia AND académica AND adolescentes
Periodo de tiempo	2014 – 2021
Áreas de investigación	Psicología
Tipo de documento	Artículo
idiomas	Español – inglés -
Nombre de los descriptores 1	TITLE-ABS-KEY ("autoeficacia" AND "académica" AND "jóvenes" ) AND ( LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2021 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2020 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2019 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2018 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2017 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2016 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2015 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2014 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2013 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2012 ) ) AND ( LIMIT-TO ( SUBJAREA , "PSYC" ) ) AND ( LIMIT-TO ( DOCTYPE , "ar" ) ) AND ( LIMIT-TO ( LANGUAGE , "English" ) OR LIMIT-TO ( LANGUAGE , "Spanish" ) OR LIMIT-TO ( LANGUAGE , "Portuguese" ) )
Nombre de los descriptores 2	TITLE-ABS-KEY ( "autoeficacia" AND "procrastinación" AND "jóvenes" AND "adolescentes" ) AND ( LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2021 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2020 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2019 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2018 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2017 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2016 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2015 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2014 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2013 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2012 ) ) AND ( LIMIT-TO ( SUBJAREA , "PSYC" ) ) AND ( LIMIT-TO ( DOCTYPE , "ar" ) ) AND ( LIMIT-TO ( LANGUAGE , "English" ) OR LIMIT-TO ( LANGUAGE , "Spanish" ) OR LIMIT-TO ( LANGUAGE , "Portuguese" ) )
Nombre de los descriptores 3	TITLE-ABS-KEY ( "autoeficacia" AND "académica" AND "jóvenes" ) AND ( LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2021 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2020 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2019 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2018 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2017 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2016 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2015 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2014 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2013 ) OR LIMIT-TO ( PUBYEAR , 2012 ) ) AND ( LIMIT-TO ( SUBJAREA , "PSYC" ) ) AND ( LIMIT-TO ( DOCTYPE , "ar" ) ) AND ( LIMIT-TO ( LANGUAGE , "English" ) OR LIMIT-TO ( LANGUAGE , "Spanish" ) OR LIMIT-TO ( LANGUAGE , "Portuguese" ) )

Refinación de búsqueda	Redalyc y Scielo
Ubicación de los descriptores OR	Autoeficacia AND adolescentes OR Jóvenes
Ubicación de los descriptores AND	Autoeficacia AND académica AND adolescentes
Periodo de tiempo	2014 – 2021
Áreas de investigación	Psicología
Tipo de documento	Artículo
idiomas	Español – inglés -
Nombre de los descriptores 1	(Autoeficacia AND Académica AND Jóvenes AND Adolescentes) AND (instrumento OR prueba OR test OR cuestionario OR escala OR inventario OR medida) AND (correlato OR relación OR asociación)
Nombre de los descriptores 2	(Autoconcepto AND Desempeño académico AND Autovaloración AND Académica AND Jóvenes AND Adolescentes) AND (instrumento OR prueba OR test OR cuestionario OR escala OR inventario OR medida) AND (correlato OR relación OR asociación)
Nombre de los descriptores 3	(Procrastinación AND Académica AND Jóvenes AND Adolescentes) AND (instrumento OR prueba OR test OR cuestionario OR escala OR inventario OR medida) AND (correlato OR relación OR asociación)

\*Recomendación del asesor se hizo una modificación del título.