



UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA

Propiedades psicométricas de la Escala de Autoconcepto Académico en
universitarios de instituciones privadas de Lima Metropolitana

TESIS

Para optar el título profesional de Licenciado en Psicología

AUTOR

Ortiz Chávez, Roberto Petterson (0000-0002-4314-2127)

ASESOR

Manzanares Medina, Eduardo Luis (0000-0002-3377-311X)

Lima, 4 de diciembre de 2023

DEDICATORIA

Esta tesis va dedicada a mi familia quienes me acompañaron en el proceso de mi formación profesional. Dedico, en especial, a mi padre quien estaría orgulloso de mí que culminé la carrera y tesis. Desde donde estés esto va por ti papá, lo logramos.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a los profesores que me acompañaron en la construcción de la tesis con sus conocimientos y paciencia para lograr el objetivo. Agradezco al asesor Eduardo Manzanares, quien con su paciencia y profesionalismo me orientó para culminar la tesis. Agradezco a los universitarios por su disposición de tiempo y participaron en mi investigación. A mis amigos cercanos quienes fueron testigo de mi esfuerzo y me animaron siempre a continuar con el proceso. Por último, mi familia quienes confiaron siempre que podía culminarlo y me apoyaron en todo momento.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación instrumental fue determinar las evidencias de validez y confiabilidad de la Escala de Autoconcepto Académico (Méndez Vera & Gálvez Nieto, 2018). Participaron 211 estudiantes de universidades privadas entre 18 y 33 años ($M = 20.7$; $DE = 2.88$) de Lima Metropolitana. A partir del análisis factorial confirmatorio, los resultados brindaron índices de ajustes adecuados ($\chi^2=78.4$; $CFI=.964$; $RMSEA=0.0476$) para una estructura interna de dos dimensiones: Rendimiento percibido y Autoeficacia Académica. También se obtuvo un adecuado nivel de consistencia interna mediante el coeficiente omega (Rendimiento percibido: $\omega=.82$; Autoeficacia académica: $\omega=.79$). Por último, la relación con otra variable, se encontraron correlaciones positivas y significativas entre Rendimiento Percibido ($r=.540$) y Autoeficacia Académica ($r=.704$) con la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas. Los resultados muestran que la adaptación de la EAA presenta adecuadas evidencias de validez y confiabilidad que respalda su uso como medida de autoconcepto académico en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

Palabras clave: autoconcepto académico, estudiantes universitarios, validez y confiabilidad

Psychometric properties of Academic Self-Concept Scale in university students from private institutions in Metropolitan Lima

ABSTRACT

The goal of this psychometric research was to determine the evidence of validity and reliability of the Academic Self-Concept Scale (Méndez Vera & Gálvez Nieto, 2018). They participated 211 students from private universities between 18 and 33 years old ($M = 20.7$; $DE = 2.88$), from Metropolitan Lima. From the confirmatory factor analysis, the results provided adequate fit indices ($\chi^2=78.4$; $CFI=.964$; $RMSEA=0.0476$) for an internal structure of two dimensions: Perceived Performance and Academic Self-efficacy. Finally, the relationship with another variable, positive and significant correlations were found between Perceived Performance ($r=.540$) and Academic Self-efficacy ($r=.704$) with the Scale of Perceived Self-efficacy in Academic Situations. The results show that the adaptation of the EAA presents adequate evidence of validity and reliability that supports its use as a measure of academic self-concept in students from private universities in Metropolitan Lima.

Keywords: Academic Self-concept, university students, validity, reliability

u201012666_Ortiz Chavez, Roberto Petterson_Propiedades psicométricas de la Escala de Autoconcepto Académico en universitarios de instituciones privadas de Lima Metropolitana

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%

INDICE DE SIMILITUD

15%

FUENTES DE INTERNET

5%

PUBLICACIONES

7%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	dialnet.unirioja.es Fuente de Internet	4%
2	upc.aws.openrepository.com Fuente de Internet	3%
3	repositorio.uade.edu.ar Fuente de Internet	1%
4	aidep.org Fuente de Internet	1%
5	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	cecyte12.vacau.com Fuente de Internet	1%
7	es.scribd.com Fuente de Internet	1%
8	psicologiaiberoamericana.iberomx Fuente de Internet	<1%

Introducción

A nivel nacional, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU, 2020) registró un crecimiento anual promedio de 7.9% de estudiantes matriculados en pregrado entre el 2008 y 2019. A nivel regional, el promedio de estudiantes de Lima Metropolitana que se matricularon en universidades de gestión privada fue de 7.6% cada año. El promedio de estudiantes matriculados de Lima Metropolitana fue el mayor promedio con relación a otras ciudades de diferentes regiones del país (SUNEDU, 2020). Este informe muestra que la tasa de alumnos matriculados en la región de Lima metropolitana y en especial en universidades privadas incrementa y es de las más altas del país.

A pesar del incremento de alumnos matriculados en diferentes universidades privadas, también existe un incremento de universitarios que se encuentran en riesgo de ser retirados de las instituciones debido a su rendimiento hasta el punto de desaprobado consecutivamente los ciclos universitarios. Se halló que el 13% de estudiantes universitarios de Lima se encuentran en riesgo de ser retirados de la universidad, debido a su bajo desempeño académico cada semestre (Muñoz Valera, 2013; Schwarz, 2018; Terry, 2008).

Por ejemplo, Guevara (2019) detectó que la facultad de letras de la PUCP recibió en promedio a 1830 ingresantes en el semestre 2015-1 y fueron retirados de la universidad 249 alumnos hasta el 2018-0, confirmando que alrededor del 13% de universitarios en promedio son alumnos en riesgo de ser expulsados por su bajo rendimiento. Por lo tanto, el bajo desempeño hasta desaprobado las materias consecutivamente prolonga el tiempo de carrera universitaria. Sunedu (2020) señala que el 31.5% de universitarios de Lima mayores de 25 años no culminan sus estudios dentro de los 5 años.

Las casas de estudio brindan servicios a los estudiantes para que la vida universitaria sea

la mejor experiencia posible. Entre los servicios que ofrece al estudiante, existe el servicio psicológico para aquellos que tengan dificultades en el transcurso de la vida universitaria como el rendimiento académico como una de las diversas dificultades que atraviesa el universitario. Sin embargo, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2015) registró, a través de una encuesta, que el servicio psicológico se encuentra como uno de los servicios menos destacados en universidades privadas para los estudiantes y egresados. Es probable que el estudiante no acuda, en primera instancia, a este tipo de servicio cuando atraviere una dificultad en su vida universitaria, en especial cuando atraviere por un mal rendimiento en sus estudios.

El Estado Peruano no fue ajeno al tema de rendimiento académico e inició una investigación dónde seleccionaron 4 factores que influyen el rendimiento académico en alumnos becarios y no becarios que iniciaron su carrera universitaria. Se llevó a cabo este estudio, debido a que un sector suscrito en el programa “*Beca 18*” perdían el beneficio en el transcurso de la carrera. El estudio explica que los cuatro factores predictores mencionados anteriormente influyen al rendimiento, pero que cada factor influye uno más que otro en el rendimiento académico del estudiante de manera positiva o negativa (Grimaldi, 2015). En el marco de la investigación, Grimaldi (2015) no incluyó, como factor predictor del rendimiento, la percepción del estudiante con relación a sus habilidades académicas. Debido a que la autora Grimaldi (2015) propone estos cuatro factores predictores en base a estudios de los autores Tejedor Tejedor (2003) y Garbanzo Vargas (2007).

En cambio, investigaciones internacionales hallaron que el bajo rendimiento académico en estudiantes se debe a la falta de conocimientos acerca de sus propias capacidades o estrategias para aprender y este incida en el rendimiento; mientras que aquellos estudiantes que perciben sus capacidades y habilidades de forma positiva obtendrán con mayor probabilidad de éxito académico

(Broc, 2000; González et al., 1999; Núñez et al. 1998). Por lo tanto, el autoconcepto académico es un factor predictivo para el rendimiento académico en estudiantes universitarios y aportaría información útil para su vida universitaria.

Autoconcepto académico

El autoconcepto es un constructo estudiado por distintos autores en décadas diferentes con el propósito de comprenderlo a cabalidad en el contexto académico. Shavelson et al. (1976) definió que el autoconcepto es la percepción que una persona tiene de sí mismo y se forma a través de los refuerzos ambientales y las personas significativas que rodean al individuo.

Con relación a la formación del autoconcepto, Plucker y Stocking (2001) como se cita en Marsh et al. (1988) propusieron el modelo de marco de referencia interno/externo. Este modelo consiste en que el estudiante basa su autoconcepto en dos procesos de forma simultánea. El primer proceso se conoce como la comparación interna. Este proceso consiste en que el alumno compara su competencia en un dominio académico (matemáticas) en relación con otro dominio académico (historia). El segundo proceso se conoce como comparación externa. Este consiste en que el alumno compara su competencia en una materia académica en relación con la competencia académica que percibe de su compañero. En conclusión, estos procesos resultan en la formación del autoconcepto del estudiante en el ámbito académico.

El autoconcepto académico se caracteriza por una estructura multidimensional y jerárquica. La variable de autoconcepto general inicia como una dimensión general que luego se divide en otras dimensiones de menor nivel como el autoconcepto social, emocional, personal, académico y entre otras dimensiones específicas. Estas se subdividen en otras subdimensiones de forma descendente. Es decir que se distribuyen de forma jerárquica desde la dimensión más global como el autoconcepto general, ubicándose en nivel superior y que descienden otras subdimensiones más

específicos. Con relación a la estabilidad de las dimensiones que conforman el autoconcepto general, la dimensión global como el autoconcepto general es más estable, mientras que las dimensiones que subdividen y de nivel descendente son menos estables. Es decir que la estabilidad del autoconcepto depende de los niveles jerárquicos que se ubiquen las dimensiones desde la dimensión de segundo orden hasta las dimensiones más específicas. Por lo tanto, una persona puede modificar su juicio y percepción en dimensiones más específicas como el autoconcepto académico, social, etc. (González-Pienda, 1997; Shavelson et al., 1976).

Con relación a la edad, el autoconcepto se desarrolla conforme el individuo crece hasta alcanzar la madurez; por lo tanto, el individuo con mayor madurez y edad es capaz de diferenciar su yo del entorno y construye conceptos representados por palabras como “yo” para categorizar eventos o situaciones. Al alcanzar la madurez, el individuo es capaz de evaluar en base a ideales o con otros pares. Por último, el autoconcepto es diferenciable; es decir que puede diferenciarse de otros constructos, pero se puede relacionar con ellos (Shavelson et al. 1976; Marsh y Shavelson, 1985).

Por otro lado, González-Pienda et al. (1997) señala que el autoconcepto muestra dos vertientes: el aspecto descriptivo (autoimagen) y el valorativo (autoestima). Tanto la autoimagen (descriptivo) como la autoestima (valorativo) son importantes en la formación de un determinado nivel de autoconcepto. Sin embargo, una consideración relevante es que el aspecto valorativo modula el valor conferido a la autoimagen. Es decir que el autoconcepto final del individuo es el resultado de la interacción entre la autoimagen y la autoestima. Por ejemplo, el autoconcepto más positivo se logra cuando el individuo se describe muy positivo y, además, ello tiene un gran valor para esta autoimagen.

La dimensión afectiva y cognitiva aún tiene discusión entre autores e investigadores si se

considera integrativo o separado del constructo (Bong y Skaalvik, 2003). García y Musitu (2014) señalan que no hay una clara delimitación de lo descriptivo y valorativo; por ello la autoestima y el autoconcepto se usa indistintamente como un solo constructo y concluye que estos dos términos tienen una íntima relación.

La definición de autoconcepto se ha estudiado constantemente para alcanzar una definición correcta del constructo dividiéndose en autoconcepto académico y otros dominios de autoconceptos (social, laboral, físico, etc.). De acuerdo con la teoría, los dominios específicos del autoconcepto académico se subdividen en las materias que cursan en la escuela como matemáticas, idiomas, verbal (lenguaje), entre otros (Marsh et al. 1988; Marsh, 2014; Shavelson et al. 1976; Marsh y Shavelson 1985).

Se halló dos estudios psicométricos en la región de Latinoamérica (Argentina y México) con la variable de autoconcepto académico. Cada autor propuso la definición y dimensiones que componen la variable del autoconcepto académico.

Schmidt et al. (2008) construyeron la Escala de Autoconcepto Académico (EAA) que está compuesto por dos factores (rendimiento percibido y autoeficacia académica), proponiendo la definición como conjunto de percepciones, sentimientos, imágenes y juicios de valor referidos a sí mismo. Esta escala está dirigida a la población argentina.

Por otro lado, Ordaz-Villegas et al., (2013) construyeron la Escala de Autoconcepto Académico Para Adolescentes (AAPA) compuesta por 5 factores (aptitudes intelectuales generales, creatividad, motivación y autorregulación), definiendo que el autoconcepto es cómo el sujeto evalúa y percibe sobre sus habilidades académicas para la población mexicana.

Para esta investigación se eligió la Escala de Autoconcepto Académico (EAA) de Méndez Vera y Gálvez Nieto (2018) validado para universitarios chilenos. El propósito de la escala es medir la

autopercepción que el individuo tiene sobre su desempeño con propiedades psicométricas adecuadas en estudiantes universitarios.

La escala ofrece una medida precisa para que los especialistas en el ámbito psicoeducativo preparen estrategias de apoyo en el alumno a nivel académico y psicoeducativo (Méndez Vera & Gálvez Nieto, 2018). El instrumento fue adaptado y validado de la escala original construido por los autores Schmidt, et. al. (2008) y pasó por diversos análisis.

Originalmente, estuvo conformada por 14 ítems con escala de respuesta tipo Likert de cinco puntos. Luego se redujo a 12 ítems, siendo distribuidos en dos factores que son Rendimiento percibido y Autoeficacia Académica. Seguido de ello, se sometió a una validación de 3 jueces expertos con el propósito de adaptar el lenguaje y la terminología utilizados en las sentencias de la versión original a población universitaria chilena, sustituyendo términos en los ítems como “trabajo”, “materias”, “semestre”, “universidad” y “materia”; debido a que los enunciados estaban dirigidos a la población escolar en la escala original.

Con relación a evidencias de validez de estructura interna, la Escala de Autoconcepto Académico (EAA) explica un 53.7% de la varianza acumulada, siendo Rendimiento Percibido con un 41.54% y Autoeficacia académica con un 12.23%. De esta forma, la EAA se compone de dos factores: rendimiento percibido que se refiere a la percepción de rendimiento actual y posibles dificultades para el aprendizaje (ítems: 7, 9, 10, 11 y 14) y Autoeficacia académica que se refiere a la percepción de las propias capacidades académicas (ítems: 1, 2, 4, 5, 6, 12 y 13).

Por último, la confiabilidad por consistencia interna, medida a través del coeficiente alfa de Cronbach presentó niveles aceptables. El primer factor denominado Rendimiento percibido arrojó un valor de .753 y el segundo factor denominado Autoeficacia académica arrojó un valor de .802. Ambas son valores de alfa de Cronbach con valores por encima de .70 (Oviedo & Arias,

2005).

El resultado de la investigación brinda un instrumento con índices adecuados de validez y confiabilidad para la aplicación del cuestionario al contexto peruano y utilizarlo para generar nuevos conocimientos en futuras investigaciones con relación a otras variables.

Como relevancia práctica, la investigación sería útil para obtener información sobre la variable de autoconcepto académico en estudiantes universitarios que muestran dificultades en su desempeño. Esto a través de programas en servicios psicopedagógicos para que favorezca el desarrollo del autoconcepto académico positivo en alumnos y alcance el éxito académico.

Por tanto, el objetivo general de esta investigación se centra en analizar las propiedades psicométricas de validez y confiabilidad en la Escala de Autoconcepto Académico en universitarios de instituciones privadas en el contexto peruano. Para alcanzar el objetivo central, se plantea objetivos específicos como: evaluar la validez basada en la estructura y la consistencia interna del constructo. Por último, identificar la validez convergente correlación entre las variables de autoconcepto y autoeficacia académicos.

Método

Diseño

La presente investigación es un estudio instrumental con el fin de estudiar las propiedades psicométricas de un instrumento (Ato et al., 2013).

Participantes

La muestra fue conformada por 211 universitarios. La investigación empleó un muestreo no probabilístico intencional y contó con una muestra mínima de 200 participantes. Lloret-Segura et al. (2014) señala que para investigaciones psicométricas se debe contar con un mínimo de 200 participantes. Las características de la muestra arrojaron que el 65.7% fueron mujeres y el

34.3% fueron hombres, donde el rango de edad fue entre 18 y 33 años ($M = 20.7$, $DE = 2.88$).

Con relación a nivel de ciclo, los alumnos de primer ciclo fueron representado por 5.7%, segundo ciclo con el 15.2%, estudiantes de tercer ciclo con el 8.1 %, alumnos de cuarto ciclo con el 19.5%, estudiantes de quinto ciclo con 12.4% de encuestados y sexto ciclo con un porcentaje de 39.0%. Entre ellos, el número de cursos matriculados se encuentra entre mínimo 1 y máximo 8, siendo la media de 6 mientras que el promedio ponderado se encuentra en un rango entre 07.00 y 19.4 de nota ($M = 15.7$, $DE = 1.71$).

Cabe resaltar que las carreras con mayor representación se encuentran las carreras administrativas (administración, marketing, contabilidad, finanzas, economía y negocios internacionales) con el 24.7%, luego las carreras de ingeniería con el 18.2%, seguido de psicología con el 16.7%, la carrera de comunicación y sus especialidades con el 13.3%, medicina humana con el 9.0% y entre otras carreras con porcentaje menor a 5%.

Instrumentos

Escala de Autoconcepto Académico (EAA)

La escala fue diseñada por Méndez Vera y Gálvez Nieto (2018) y se compone de dos dimensiones (rendimiento y autoeficacia académicos). El objetivo es evaluar la autopercepción que el individuo tiene sobre su desempeño en el contexto académico a través de respuestas con 5 opciones tipo Likert (1 = totalmente en desacuerdo, 5 = totalmente de acuerdo). La escala originalmente tenía 14 ítems, pero se eliminaron dos ítems a través de un análisis de carga factorial, componiéndose de 12 ítems. La versión adaptada y validada para el contexto chileno cuenta con evidencia adecuada de validez de constructo.

Escala de Autoeficacia Académica Percibida en Situaciones Académicas

La escala de autoeficacia académica percibida en situación académica fue construida originalmente por Palenzuela (1983); este se compone de 10 ítems que miden la autoeficacia en estudiantes universitarios. Posteriormente, la prueba se validó para estudiantes universitarios de Lima Metropolitana por Lara, S. D., Yauri, C., Mattos, E., & Ramírez, F. (2012) y se mantuvo con los 10 ítems y con cuatro opciones de respuesta (#nunca, #algunas veces, #bastantes veces y #siempre).

Con relación al procedimiento de la escala, este fue sometido a criterio de jueces utilizando el coeficiente de V de Aiken. Los ítems superaron el valor de criterio de .70 y el intervalo de confianza de 0.50. Luego, se realizó un análisis factorial por mínimos cuadrados no ponderados y análisis paralelo y extrajo un sólo factor como sugerencia que explica el 55.261% de la varianza total del instrumento. Por último, la escala estima un valor de confiabilidad de .89 (Lara, S. D., Yauri, C., Mattos, E., & Ramírez, F. 2012)

Procedimiento

El contacto se realizó por correo electrónico para solicitar al autor el permiso de utilizar la escala (EAA) para el presente estudio. Luego se solicitó la revisión del proyecto de investigación al subcomité de ética de la universidad, ambas solicitudes fueron aprobadas para continuar con el estudio. Se procedió a un estudio piloto conformado por 30 participantes para conocer si los ítems eran entendibles y verificar que las instrucciones fuesen claras. En efecto, la aplicación del estudio piloto al trabajo de campo no presentó inconveniente en la recolección de datos. Inmediatamente, el autor realizó un formulario Google que incluyó la ficha sociodemográfica y el cuestionario de la escala para la recolección de datos. Asimismo, se redactó el consentimiento informado dentro del formulario con los siguientes puntos: el propósito de la investigación, el objetivo de estudio, la

justificación, detalles de la aplicación y la prueba, datos del investigador y supervisor del estudio psicométrico, los derechos de los participantes, la confidencialidad y anonimato, riesgos y beneficios. Posteriormente, se contactó a los universitarios de instituciones privadas y se solicitó su autorización de manera virtual. Se resalta que los datos personales y la participación para el estudio psicométrico fueron con fines académicos sin exponer la integridad de los participantes.

Análisis de datos

Se calcularon los estadísticos descriptivos de los ítems (media [M], desviación estándar [DE], asimetría [$g1$] y curtosis [$g2$]) para la escala de autoconcepto académico. Para identificar la distribución de datos, se estima que los valores de asimetría y curtosis se encuentran entre 0 y +/- 1, lo cual indican una aproximación a la distribución normal; por el contrario, si el valor es menor a -1 o mayor a 1, la tendencia de distribución es asimétrica y con exceso de curtosis (Lloret Segura et al., 2014). Seguidamente, se utilizó el análisis factorial confirmatorio, a través del programa JAMOVI para evaluar la estructura factorial de la escala autoconcepto académico. Cabe resaltar que todos los análisis se realizaron con el programa JAMOVI la versión 1.6.11.

Asimismo se usaron índices de ajuste del modelo y puntos de corte: estadístico chi-cuadrado (χ^2), índice de ajuste comparativo (CFI), error cuadrático medio de aproximación ($RMSEA$) y sus intervalos de confianza al 90% ($IC\ 90\%$). Donde los valores como el $CFI > .95$, así como el $RMSEA < .08$ brindan evidencia empírica aceptable para el ajuste del modelo según la literatura (Hu & Bentler, 1999).

Con relación a la fiabilidad, se procedió al análisis de consistencia interna, a partir del calculó el coeficiente Omega, donde el valor aceptable de los coeficientes oscila entre .70 a .90. Se decidió el valor de coeficiente Omega por su mayor sensibilidad a otros valores de coeficientes, ya que mide adecuadamente a pesar de un cumplir con el principio de equivalencia, no depende

del número de ítems y trabaja con las cargas factoriales (Ventura-León & Caycho-Rodríguez, 2017b; Ventura-León, 2017).

Con respecto a la validez de correlación con otras variables, se analizó la correlación entre autoconcepto académico para adolescentes y la escala de autoeficacia académica (EAPESA). En este sentido, se calculó los coeficientes de correlación de Pearson. Se estimó el tamaño del efecto de las correlaciones en base al valor del coeficiente r , donde $r = 0$ indica que no existe relación lineal entre las dos variables, $r < 0.1$ (correlación despreciable), $|0.1| < r \leq |0.3|$ (correlación baja), $|0.3| < r \leq |0.5|$ (correlación mediana) y $r > |0.5|$ correlación fuerte y alta (Cohen, 1992).

Resultados

Análisis descriptivos

Con relación a la media, se observa que la mayoría de los ítems presenta valores de la media mayores a 4, siendo el 5 como valor máximo de la escala. Esto indica una tendencia de los participantes a haber marcado las opciones más altas del instrumento. Por otro lado, se observa en la tabla 1 que 4 de los 12 ítems presentan exceso de asimetría y curtosis, debido a que están fuera del rango de $-/+ 1$.

Tabla 1

Descripción de ítems de la Escala de Autoconcepto Académico

Ítem	Min.	Max.	M	D.E	g1	g2
1. Soy capaz de hacer bien los trabajos y tareas, aunque sean difíciles.	1	5	4.05	0.754	-0.482	0.323
2. Si me esforzara lo suficiente, podría aprobar las asignaturas de este semestre.	1	5	4.49	0.771	-2.04	5.51

3. Creo que podré obtener buenas notas este semestre	1	5	4.20	0.786	-0.962	1.48
4. Aunque me esfuerce, siempre me va a ir mal en la universidad.	1	5	4.26	0.781	-1.03	1.26
5. Soy capaz de mantener un buen rendimiento a lo largo de todo un semestre.	1	5	3.86	0.867	-0.518	0.143
6.Soy lento para aprender.	1	5	3.54	0.996	-0.229	-0.532
7. Cometo muchos errores cuando hago trabajos y tareas de la universidad.	1	5	3.64	0.864	-0.305	-0.0871
8. Me olvido fácilmente de lo que aprendo.	1	5	3.32	0.900	-0.208	0.0367
9. Me cuesta entender lo que leo.	1	5	3.56	0.910	-0.364	0.162
10. Soy capaz de realizar buenos trabajos en clase.	1	5	4.03	0.771	-1.06	2.20
11. Si me dedico a fondo, puedo estudiar cualquier materia.	1	5	4.31	0.766	-1.50	3.84
12. Me resulta difícil estudiar	1	5	3.40	1.13	-0.490	-0.424

Nota: g1: asimetría, g2: curtosis.

Validez basada en la estructura interna y fiabilidad

Basado en el modelo original de dos factores, se presenta índices adecuados de ajuste para la muestra total de participantes ($\chi^2=78.4$, $df =53$, $p = .013$, $RMSEA=0.0476$ [IC90% 0.0223, 0.0689], $CFI=.964$, $TLI=.955$). En la Tabla 2 se presentan las cargas factoriales del modelo original. En el primer factor (Rendimiento Percibido), las cargas fluctúan entre .554 y .808; mientras que el segundo factor (Autoeficacia académica) las cargas de los ítems fluctúan entre .372 y .580.

Tabla 2*Cargas factoriales del modelo de dos factores de la Escala de Autoconcepto Académico*

Ítems	Factor	
	1	2
6	.713	
7	.564	
8	.645	
9	.553	
12	.807	
1		.579
2		.388
3		.450
4		.468
5		.537
10		.372
11		<u>.428</u>

Nota: factor 1: Rendimiento Percibido, Factor 2: Autoeficacia Académica.

Se calculó la fiabilidad de cada dimensión con valor de omega respectivamente. La fiabilidad de la dimensión Rendimiento Percibido presenta valor adecuado ($\omega=.82$). Asimismo, la fiabilidad para la dimensión Autoeficacia Académica presenta valor adecuado ($\omega=.79$).

Evidencias de validez en relación con otras variables

Con respecto a la validez en relación con otra variable, El factor Rendimiento Percibido ($r=.540$; $p<.001$) y el factor Autoeficacia Académica ($r=.704$; $p<.001$) se correlacionan de manera positiva con la variable EAPESA. Según Cohen (1992), ambos factores mantienen una fuerza de correlación fuerte y alta con la variable EAPESA, siendo $|r > .50|$.

Adicionalmente, la correlación entre las dos dimensiones (rendimiento percibido y autoeficacia académica) de la EAA se correlaciona de manera positiva ($r=0.471$; $<.001$), donde Cohen (1992) indica que $|r|<.50$ la fuerza de la correlación entre ellas corresponde a la categoría mediana.

DISCUSIÓN

El objetivo principal del estudio fue determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Autoconcepto Académico en 211 estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana. Los resultados evidenciaron adecuadas evidencias de validez y fiabilidad en el grupo evaluado.

Con respecto a la validez basada en la estructura interna, se aplicó el AFC, identificando dos factores que coinciden con los modelos previos de la escala de autoconcepto académico de Schmidt et al. (2008) y Méndez Vera y Gálvez Nieto (2018).

Los índices de ajuste obtenidos ($RMSEA=.005$; $CFI=.96$; $TLI=.96$) fueron similares a los índices de ajuste de la estructura propuesto por Méndez Vera y Gálvez Nieto (2018), teniendo un ajuste ligeramente mayor en el $RMSEA$; a pesar de que este estudio tuvo una muestra significativamente menor a la escala de los autores mencionados. Probablemente, la superioridad del $RMSEA$ se explique debido a la influencia de ítems, tamaño muestral o grado de simetría (Morata et al., 2015).

Las saturaciones obtenidas de los ítems de la EAA presentaron cargas ligeramente inferiores a las Escalas de Autoconcepto Académico de Schmidt et al. (2008) y Méndez Vera y Gálvez Nieto (2018). Por ejemplo, dos ítems (2 y 10) presentan saturaciones por debajo de .40. y todavía se considera como parte de la escala, según el criterio mínimo que menciona Lloret

Segura et al. (2014). Con relación a los ítems: 2 “Si me esforzara lo suficiente, podría aprobar las asignaturas de este semestre” y 10 “Soy capaz de realizar buenos trabajos en clase” que corresponden al factor autoeficacia académica se podría revisar la redacción, ya que existen términos que en el contexto peruano no se utiliza como “asignaturas” o “semestres” en el vocabulario universitario y podrían ser poco confuso para dichos encuestados. Por eso, Lloret Segura et al. (2014) menciona que es importante revisar los ítems con saturaciones bajas en sus dos aspectos: sustantivo o metodológico para identificar, en lo posible, el origen de su mal funcionamiento.

Con respecto a la fiabilidad, el valor del coeficiente Omega de los dos factores fue aceptable ($\omega < .70$) acorde con la literatura (Ventura-León & Caycho-Rodríguez, 2017b). El primer factor obtuvo un coeficiente de consistencia interna superior ($\omega=.82$) a la obtenida en la versión chilena ($\omega = .79$). Sin embargo, el segundo factor arrojó un valor omega ($\omega = .79$) similar al valor omega de la escala de la versión chilena. Por lo tanto, la obtención de los valores de coeficiente omega concluye que la EAA entrega evidencias de calidad psicométrica para su utilización en población universitaria peruana. Es decir que el instrumento es útil y confiable debido a que logra medir el autoconcepto académico con puntuaciones precisas y consistentes a lo largo del tiempo.

Por otro lado, la consistencia interna del modelo original por los autores Schmid et al. (2008) es inferior a la EAA del presente estudio, siendo valores de fiabilidad menor o igual a ($\alpha =.75$). Debido a que los dos estudios anteriores trabajaron con diferentes coeficientes, se decidió utilizar el coeficiente omega por dos razones: primero, trabaja con las cargas factoriales de los ítems y no depende del número de ítems por factor; segundo, tiene mayor sensibilidad y resistencia a una muestra heterogénea (Ventura-León, 2017).

Asimismo se encontró las dimensiones correlacionadas de manera positiva y moderadas

($r=.44$), confirmando la correlación de estos dos factores en la versión original. Por otro lado, los dos factores (Rendimiento y Autoeficacia académica) se correlacionan de forma positiva y fuerte con la EAPESA, dado que los coeficientes de correlación son superiores a $.50$ (Cohen, 1988; Ventura-León y Caycho-Rodríguez, 2017a). Se halló en un estudio que confirma que estas variables tienen una correlación positiva con la autoeficacia académica. Veliz et al. (2016) encontró que el autoconcepto académico se correlación de forma positiva con la autoeficacia académica ($r=0,460$). También el rendimiento académico se correlaciona positivamente con la variable de autoeficacia académica ($r=0,430$). Por lo cual, confirma que las correlaciones de dichas variables de Véliz et al. 2016 coinciden con el estudio de la Escala de Autoconcepto Académico (EAA).

En otras palabras, el alumno con autoconcepto académico positivo posee creencias positivas de sí mismo con relación a sus habilidades académicas (autoconcepto académico) y con su capacidad de lograr con éxito una tarea en específico (autoeficacia académica). La razón de esta correlación fuerte en ambas variables es que ambos constructos tienen una similitud que son las percepciones de competencia y este juegan un papel central en el individuo. Bong y Skaalvik (2003) señala que el autoconcepto académico podría incluir un componente de autoeficacia y que este componente puede ser el pilar más importante en el autoconcepto de uno. Sin embargo, Bong y Skaalvik (2003) no afirma esta teoría, sino que aún existe debate si el componente de competencia percibida sea idéntico a la variable de autoeficacia académica. En conclusión, ambas variables están relacionadas en como el alumno se siente consigo mismo en el contexto académico.

Como parte de la implicancia de los hallazgos de este estudio aporta un instrumento con evidencias de validez y confiabilidad para la medición de la variable en población universitaria

de Lima. Así también, para futuras investigaciones relacionado a la variable, puedan contar con un instrumento con adecuadas propiedades psicométricas como recurso. Por último, este estudio aporta para el campo de diagnóstico e intervención en psicólogos de especialidades clínicas y educativas.

Dentro de las limitaciones, se puede mencionar el pequeño tamaño de la muestra así también, el tipo de muestreo no probabilístico que no permite la generalización de los resultados para los análisis psicométricos y representatividad.

Se recomienda que el estudio pueda ser ampliado a una muestra más amplia numéricamente heterogénea.

En conclusión, se confirman la estructura de dos factores con 12 ítems, los cuales presenta índices de ajuste y adecuada consistencia interna en la población de universitarios de instituciones privadas de Lima Metropolitana. Asimismo, se comprueba la validez convergente con la EAPESA.

Referencias

- Ato, M., López-García, J. J. & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. Doi: 10.6018/analesps.29.3.178511
- Bong, M. & Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *Educational Psychology Review*, 15(1), 1–40. Doi: <https://doi.org/10.1023/A:1021302408382>
- Broc, M. (2000). Autoconcepto, autoestima y rendimiento académico en alumnos de 4º de la E.S.O. Implicaciones psicopedagógicas en la orientación y tutoría. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (1). <https://revistas.um.es/rie/article/view/121521>
- Chilca Alva, M. L. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 71. Doi: <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.145>
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155–159. Doi: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- Garbanzo Vargas, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista educación*, 31(1), 43-63. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf>
- García, F. y Musitu, G. (2014). *Autoconcepto forma 5*. TEA. http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/AF-5_Manual_2014_extracto.pdf
- González, R., Valle, A., Suárez, J. y Fernández, A., (1999). Un modelo integrador explicativo de

- las relaciones entre metas académicas, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista de Investigación Educativa*. 17(1), 47–70.
<https://revistas.um.es/rie/article/view/122271>
- González, J., Núñez, C., Glez, S. y García, M., (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*. 9(2), 271–289. <http://psicothema.com/pdf/97.pdf>
- Grimaldi, D. (2015). ¿Qué explica el rendimiento académico de los beneficiarios de beca 18? *Revista Electrónica Sinéctica*, 33, 1-15.
http://www.pronabec.gob.pe/inicio/publicaciones/documentos/rendimiento_academico_beca_18.pdf
- Guevara, C. (2019). *Factores de la deserción forzosa institucional de estudiantes de Estudios Generales Letras de la PUCP* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú CENTRUM católica]. Repositorio PUCP
https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13561/GUEVARA_PAREDES_FACTORES_DE_LA_DESERCION_FORZOSA_INSTITUCIONAL_DE_ESTUDIANTES_DE_ESTUDIOS_GENERALES_LETRAS_DE_LA_PUCP.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hu, L. & Bentler, P. M., (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55. Doi: 10.1080/10705519909540118
- Jacob, C. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. (2^a ed.) Lawrence Erlbaum Associates.
<http://www.utstat.toronto.edu/~brunner/oldclass/378f16/readings/CohenPower.pdf>

- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2015). *Encuesta Nacional de Egresados Universitarios y Universidades, 2014*. INEI. https://www.inei.gov.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1298/Libro.pdf
- Lara, S. D., Yauri, C., Mattos, E., & Ramírez, F. (2012). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de psicología*, 2, 27-40. <http://35.161.26.73/index.php/psicologia/article/view/8/7>
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A. & Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología* [en línea]. 30(3). Doi: <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>.
- Marsh, H. (2014). Academic self concept: theory, measurement and research. En Jerry Suls (Ed.) *Perspectivas psicológicas sobre el yo*, (71-110). Psychology Press.
- Marsh, H. W., Byrne, B. M., & Shavelson, R. J. (1988). A multifaceted academic self-concept: Its hierarchical structure and its relation to academic achievement. *Journal of educational psychology*, 80(3), 366. <https://doi.org/10.1177/001440290106700407>
- Marsh, H. W. & Shavelson, R., (1985). Self-Concept: Its Multifaceted, Hierarchical Structure. *Educational Psychologist*. 20(3), 107–123. Doi: https://doi.org/10.1207/s15326985ep2003_1
- Méndez Vera, J. & Gálvez Nieto, J. L., (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoconcepto Académico (EAA) en estudiantes universitarios chilenos. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología* [en línea]. 24(1), 131–145. Doi: <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n1.09>

- Morata-Ramírez, M. Á., Holgado Tello, F. P., Barbero-García, M. I. & Méndez, G., (2015). Análisis factorial confirmatorio. Recomendaciones sobre mínimos cuadrados no ponderados en función del error Tipo I de Ji-Cuadrado y RMSEA. *Acción Psicológica*. 12(1), 79. Doi: <https://dx.doi.org/doi.org/10.5944/ap.12.1.14362>
- Muñoz Valera, P., (2013). Evaluación del impacto del servicio de asesoría para alumnos universitarios en riesgo por bajo rendimiento académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, (1), 91. <http://hdl.handle.net/10757/325055>
- Núñez, J., González-Pienda, J., García, M., González-Pumariega, S., Roces, C., Álvarez, L. & González, M. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 10(1), 97-109. <http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/29244/1/Psicothema.1998.10.1.97-109.pdf>
- Ordaz-Villegas, G., Acle-Tomasini, G., & Reyes-Lagunes, L. I. (2013). Construcción de una escala de autoconcepto académico para adolescentes (AAPA). *Journal of behavior, health & social issues (México)*, 5(2), 117-130. <http://dx.doi.org/10.22201/fesi.20070780.2013.5.2.4230>
- Oviedo, H. C., & Arias, A. C. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(4), 572-580. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80634409.pdf>
- Palenzuela, D. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de Conducta*, 9(21), 185-219. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7101317>

- Plucker, J. A., & Stocking, V. B. (2001). Looking outside and inside: Self-concept development of gifted adolescents. *Exceptional children*, 67(4), 535-548.
<https://doi.org/10.1177/001440290106700407>
- Schmidt, V., Messoulam, N., & Molina, F. (2008). Autoconcepto académico en adolescentes de escuelas medias: presentación de un instrumento para su evaluación. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 1(25), 81-106.
<https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645445005.pdf>
- Schwarz Díaz, M. (2018). *Análisis de factores que influyen en la calificación de riesgo académico de los estudiantes universitarios*. Universidad de Lima, Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas.
https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/ulima/6047/Schwarz_Max_analisis.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Shavelson, J., Hubner, J., & Stanton, C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of educational research*, 46(3), 407-441.
<https://doi.org/10.3102/00346543046003407>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (2020). *II informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*. Recuperado el 20 de julio de 2022, de <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1230044/Informe%20Bienal.pdf?v=1603336820>
- Tejedor Tejedor, J. (2003). Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios. *Revista española de pedagogía* 61(224), 5-32.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=718488>

- Terry, L. (2008). *Hábitos de estudio y autoeficacia percibida en estudiantes universitarios, con y sin riesgo académico* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de Tesis PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/650>
- Véliz, A., Doner, A. & Sandoval, S. (2016). Relación entre autoconcepto, autoeficacia académica y rendimiento académico en estudiantes de salud en Puerto Montt, Chile. *Revista Educadi*, 1(1), 97-109. <http://dx.doi.org/10.7770/educadiV1N1-art1003>
- Ventura-León, J. L. (2017). Intervalos de confianza para coeficiente Omega: Propuesta para el cálculo. *adicciones*, 30(1), 77-78. <https://doi.org/10.20882/adicciones.962>
- Ventura-León, J. L., & Caycho-Rodríguez, T. (2017a). Q de Cohen: Comparación de Correlaciones entre Muestras Independientes en base a Urzúa et al. *Revista médica de Chile*, 145(3), 411-412. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872017000300020>
- Ventura-León, J. L., & Caycho-Rodríguez, T. (2017b). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>

ANEXO:

Anexo 1.

Escala de Autoconcepto Académico (EAA)

Ítems

- 1.- Soy capaz de hacer bien los trabajos y tareas, aunque sean difíciles.
 - 2.- Si me esforzara lo suficiente, podría aprobar las asignaturas de este semestre.
 - 3.- Creo que podré obtener buenas notas este semestre.
 - 4.- Aunque me esfuerce, siempre me va a ir mal en la universidad.
 - 5.- Soy capaz de mantener un buen rendimiento a lo largo de todo un semestre.
 - 6.- Soy lento para aprender.
 - 7.- Cometo muchos errores cuando hago trabajos y tareas de la universidad.
 - 8.- Me olvido fácilmente de lo que aprendo.
 - 9.- Me cuesta entender lo que leo.
 - 10.- Soy capaz de realizar buenos trabajos en clase.
 - 11.- Si me dedico a fondo, puedo estudiar cualquier materia.
 - 12.- Me resulta difícil estudiar.
-

Anexo 2.

Ficha sociodemográfica

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

DATOS PERSONALES

Edad: _____ Sexo:

M / F

Lugar de residencia (distrito): _____

Personas con quienes vives: PADRE / MADRE / AMBOS/ SOLO

Además de estudiar, ¿Trabaja? SI / NO

DATOS ACADÉMICOS

Universidad: _____ Carrera: _____

Número de ciclo académico: _____ Número de

cursos matriculados: _____ Ultimo

promedio ponderado: _____

Anexo 3.

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título del trabajo de investigación: Propiedades psicométricas de la Escala de Autoconcepto Académico (EAA) en universitarios de instituciones privadas de Lima Metropolitana

Nombres del investigador: Roberto Ortiz Chávez

1. Introducción

A usted se le está invitando a participar de este proyecto de investigación el cual busca: analizar las propiedades psicométricas de validez y confiabilidad en la Escala de Autoconcepto Académico en universitarios de instituciones privadas en el contexto peruano

En el presente documento de consentimiento informado usted encontrará información importante relacionada a: la finalidad del estudio, lo que se le pedirá a usted que haga, los riesgos y/o beneficios de su participación, entre otros aspectos que le permitirán decidir si participa o no. Lea detenidamente este documento y siéntase usted con la libertad de hacer las preguntas que considere necesarias.

Si usted decide participar de esta investigación, deberá colocar su nombre y firmar este documento; se le brindará una copia firmada y fechada.

2. Justificación del estudio

El proyecto de investigación permitirá que se pueda obtener información útil acerca del autoconcepto académico en universitarios para favorecer el desarrollo de ellos. Así también, este instrumento de medida puede ser de gran importancia para dentro de programas psicopedagógicos en universidades de Lima para estudiante que presenten dificultades en el contexto académico. Por último, esta información puede aportar información significativa para realizar diagnósticos y llevar a cabo intervenciones en el plano académico universitario.

3. Procedimientos del estudio

Para el presente estudio se le pedirá que de manera voluntaria complete una ficha de datos generales, así como responder a 2 cuestionarios. Dicha actividad le tomará aproximadamente 20 minutos

4. Riesgos

La realización del presente estudio no ocasionará ningún tipo de riesgo físico, psicológico y/o social para los participantes.

5. Beneficios

La participación en el presente estudio no implicará el recibimiento de algún pago o beneficio económico o material.

6. Confidencialidad de la información

La confidencialidad de la investigación estará garantizada en el sentido de que las respuestas brindadas por cada participante serán anónimas.

7. Contacto en caso de consultas o comentarios

Contacto con el investigador

Para comunicarse con el investigador de este estudio, podrá hacerlo con Roberto Ortiz Chavez, u201012666@upc.edu.pe

Contacto con el asesor

Para contactar el asesor de este estudio Mag. Eduardo Manzanares puede escribir al correo electrónico pcpsemam@upc.edu.pe

Comité de ética

Si usted tiene alguna duda sobre el estudio o siente que sus derechos fueron vulnerados, puede contactar al presidente del Comité de Ética en Investigación de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Dr. Rodrigo Rondón al teléfono 313-3333, anexo 2678 o al correo electrónico rodrigo.rondon@upc.pe

El comité de ética está formado por personas externas al proyecto de investigación, cuya función es velar que se respete la dignidad y derecho de los participantes, según el diseño y desarrollo de la investigación.

Derecho a retirarse

Usted podrá retirarse en cualquier momento del estudio sin ninguna explicación al respecto.

Anexo 4.

Permiso del autor de la escala



Juan Méndez

para mí ▾

vie., 28 ago. 16:26 (hace 12 días)

Ningún problema Roberto!

Nos citas por favor y cuando tengas la versión final de tu documento te agradecería si me lo quieres compartir

Saludos

Juan



--



MG. JUAN MÉNDEZ VERA
DIRECTOR DE FORMACIÓN INTEGRAL Y EMPLEABILIDAD

Dirección de Formación Integral y Empleabilidad
Vicerrectoría de Pregrado
Universidad de La Frontera

+56 - 45 - 2 73 41 84

Temuco - Chile
www.ufro.cl

Mg. Juan Méndez Vera

Director Formación Integral y Empleabilidad

Vicerrectoría de Pregrado

Universidad de La Frontera