

p-ISSN 1315-4079 Depósito legal pp 199402ZU41  
e-ISSN 2739-011x Depósito legal ZU2021000152

*Esta publicación científica en formato digital es  
continuidad de la revista impresa*

# Encuentro Educativo

Revista Especializada en Educación

1994 - 2024

30 ANIVERSARIO



**Universidad del Zulia**

Facultad de Humanidades y Educación

Centro de Documentación e Investigación Pedagógica

**Vol. 31**

**N° 1**

**Enero - Junio**

**2 0 2 4**

Maracaibo - Venezuela

## Encuentro Educativo

e-ISSN 2731-2429 ~ Depósito legal ZU2021000152

Vol. 31 (1) enero – junio 2024: 10-28

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.12130869>

# Autoeficacia general y autoeficacia percibida específica de situaciones académicas en estudiantes de educación universitaria en Venezuela

**Diego García-Álvarez**

*Postdoctorado en Filosofía y Ciencias de la Educación.*

*Universidad Central de Venezuela.*

Departamento de Ciencias del Comportamiento. Facultad de Ciencias.  
Universidad Metropolitana. Caracas-Venezuela.

[ddgarcia@unimet.edu.ve](mailto:ddgarcia@unimet.edu.ve); <https://orcid.org/0000-0002-9350-785X>

## Resumen

La investigación en la psicología educativa ha tenido bastante interés en la autoeficacia, constructo propio de la teoría cognitiva social, que hace referencia a las creencias de las propias capacidades para emprender tareas. La autoeficacia se ha considerado tanto una competencia general como específica a un dominio, en este caso autoeficacia académica. Se consideraron los aportes teóricos de autores como García-Álvarez et al. (2022), Díaz et al. (2019), Domínguez-Lara (2016) Bandura (2012, 1987). El objetivo general fue analizar el perfil de autoeficacia general y autoeficacia académica en estudiantes de educación universitaria en Venezuela. La metodología utilizada fue positivista con enfoque cuantitativo, no experimental, transversal, descriptivo y correlacional-causal. Se emplearon las escalas de autoeficacia general (EAG) y la escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA). Se encontraron niveles medios en las autoeficacias, con niveles más altos con diferencia estadísticamente significativa en los estudiantes varones. Se identificaron diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones de la autoeficacia académica de acuerdo con el nivel de autoeficacia general. La correlación fue positiva, significativa y con tamaño de efecto grande entre las variables. Se concluye que la autoeficacia general y la autoeficacia académica son constructos psicológicos distintos que se refieren a la creencia en las propias capacidades para afrontar situaciones diversas en la vida cotidiana y en el ámbito académico.

**Palabras clave:** Autoeficacia general; autoeficacia académica; estudiantes universitarios; género; análisis factorial confirmatorio.

Recibido: 24-01-2024 ~ Aceptado: 30-03-2024

## General self-efficacy and perceived self-efficacy specific to academic situations in university students in Venezuela

---

### Abstract

Research in educational psychology has been interested in self-efficacy, a construct typical of social cognitive theory, which refers to beliefs about one's ability to undertake tasks. Self-efficacy has been considered a general and domain-specific competence, in this case, academic self-efficacy. The theoretical contributions of authors such as García-Álvarez et al (2022), Díaz et al (2019), Domínguez-Lara (2016) and Bandura (2012, 1987) were considered. The general objective was to analyze the profile of general self-efficacy and academic self-efficacy in university education students in Venezuela. The methodology used was positivist with a quantitative, non-experimental, transversal, descriptive, and correlational-causal approach. The general self-efficacy scale (GAE) and the perceived self-efficacy scale specific to academic situations (EAPESA) were used. Medium levels were found in self-efficacy, with higher levels showing a statistically significant difference in male students. Statistically significant differences in academic self-efficacy scores were identified according to the level of general self-efficacy. The correlation between the variables was positive and significant, with a large effect size. It is concluded that general and academic self-efficacy are different psychological constructs that refer to the belief in one's abilities to face various situations in daily life and in the academic field.

**Keywords:** General self-efficacy; academic self-efficacy; university students; gender; confirmatory factor analysis.

### Introducción

El desarrollo de una carrera universitaria es un proyecto de vida que se construye en un contexto social, económico, político y cultural, presentando oportunidades de crecimiento, desafíos y obstáculos. Al ingresar a la universidad, los

estudiantes enfrentan demandas como adaptarse a la institución, nuevos grupos de pares, estrategias de evaluación, mantener los requisitos de permanencia, aprobar materias en el tiempo establecido y lograr aprendizajes significativos. Esta etapa es una transición psicosocial que requiere inversiones de recursos

intra e interpersonales, económicos, esfuerzo y tiempo, siendo considerada es-tresante (Casuso-Holgado et al., 2019).

En Iberoamérica, existe un creciente interés en estudiar los factores que influyen en la permanencia y abandono de estudiantes universitarios. Investigaciones recientes han destacado la diversidad de la experiencia estudiantil universitaria en la región, desde una perspectiva sociodemográfica, así como una larga tradición de investigación centrada en las influencias socioeconómicas, desigualdades y vulnerabilidades asociadas, como pobreza, ruralidad y discapacidad, también se ha observado una nueva tendencia de investigación centrada en el enfoque de estudio de la *persona estudiante* en la etapa universitaria, que aborda rasgos psicológicos, salud mental y otras características psíquicas relacionadas con la experiencia estudiantil (Cervero et al., 2021; Galve-González et al., 2022; López-Angulo et al., 2021; Parra, 2021).

El estudio de esos factores es crucial, ya que la situación preocupa a nivel latinoamericano, y comprenderlos a fondo puede contribuir a la implementación de estrategias efectivas para apoyar a los estudiantes universitarios en su trayectoria académica y personal. De hecho, Veliz y Ortega (2023) han identificado en una revisión sistemática que los recursos psicológicos como la autodeterminación, la autoeficacia, la motivación autónoma, la adaptabilidad y la resiliencia, influyen en la intención de abandonar la universidad.

Profundizando en los recursos personales de estudiantes de etapa universitaria, la literatura hace énfasis en los

mecanismos cognitivos y motivacionales que tienen alta influencia en el logro de aprendizaje autorregulado, rendimiento académico, satisfacción académica y permanencia en el sistema educativo (Barrientos-Illanes et al., 2021; Díaz et al., 2019). Dentro del ámbito estudiantil universitario, se han llevado a cabo investigaciones que han incursionado en la caracterización de la autoeficacia general y su diferenciación por género, también estos estudios han revelado niveles apropiados de autoeficacia, con una inclinación hacia la autopercepción positiva de las propias habilidades, también se han identificado disparidades significativas, favoreciendo a los estudiantes de género masculino en comparación con sus contrapartes femeninas (Aguirre et al., 2015; Covarrubias-Apablaza, Acosta-Antognoni y Mendoza-Lira, 2019; Morales y Giménez, 2019; Piergiovanni y Depaula, 2018; Vignera, 2019).

Con respecto a la autoeficacia académica, estudios han replicado la tendencia anterior e incluso identificando diferencias a favor de los varones sobre las mujeres (Dominguez-Lara y Fernández-Arata, 2019; Huang, 2013; Villarruel y Cueva, 2023). Vale la pena mencionar un estudio realizado en Ecuador, el cual reportó que tanto la autoeficacia general como la académica presentaron niveles altos en la muestra de estudiantes, así como una correlación positiva entre ambas variables ( $r = 0,566$ ,  $p < 0,01$ ), también determinaron que en regresiones estadísticas los constructos no advertían problemas de multicolinealidad al ser incluidos en el modelo (no hay redundancia), y que cada uno es un predictor importante para la motivación académica

en estudiantes de etapa universitaria, más aún en conjunto las variables aumentan la capacidad predictiva del modelo (Montes De Oca y Moreta-Herrera, 2019).

En ese sentido, los estudios empíricos muestran que tanto la autoeficacia general como la académica tienen implicaciones en el desarrollo exitoso de una carrera universitaria. Se han relacionado con rendimiento académico (Casanova, Sinval y Almeida, 2024; Zumárraga-Espinosa y Cevallos-Pozo, 2022), salud mental, inteligencia emocional y bienestar psicológico (García-Álvarez, Hernández-Lalinde y Cobo-Rendón, 2021; Pereyra-Girardi et al., 2018), motivación académica (Montes De Oca y Moreta-Herrera, 2019), metas de aprendizaje (Covarrubias-Apablaza, Acosta-Antognoni y Mendoza-Lira, 2019), autorregulación en el aprendizaje (Gómez y Medina, 2019), ajuste universitario (Narváez et al., 2018) e inversamente relacionados con procrastinación académica, ansiedad, estrés y abandono universitario, (Díaz et al., 2019; Gutiérrez-García y Landeros-Velázquez, 2018; Zumárraga-Espinosa y Cevallos-Pozo, 2022).

Cabe resaltar que Manzano-Sánchez et al. (2018) identificó en una revisión sistemática sobre autoeficacia en estudiantes universitarios latinos que niveles altos del constructo se asociaban con trayectorias educativas exitosas, rendimiento académico, con mejores pruebas de aprendizaje objetivas por medio de desempeño, estilos de afrontamiento y estaban inversamente asociadas a conductas de riesgo.

Aunque la investigación ha sido prolífica en el campo de la autoeficacia, se tienen algunas cuestiones metodológicas que han sido señaladas por Díaz-Mujica et al. (2022) en una revisión sistemática sobre autoeficacia en universitarios haciendo énfasis en confusiones sobre conceptualizaciones, e inconsistencias en el proceso de medición. Entre ellas: se reportan medidas de autoeficacias específicas, pero se miden de forma general (o viceversa). También incongruencias en el uso de escalas como de aprendizaje autorregulado y actitudes ante el aprendizaje con la intención de medir el constructo de autoeficacia académica.

Esos hallazgos ponen de manifiesto la consideración que dedicó Bandura (2012), sobre la diferenciación/distinguiabilidad y especificación del constructo. En el caso del presente estudio se persigue profundizar estos aspectos en la autoeficacia general y la académica. Esta dificultad metodológica también ha sido manifestada previamente por Blanco (2010), en el contexto universitario español, verificando empíricamente que las creencias de autoeficacia son específicas del dominio (académico) y que a su vez puede ser diferenciable/distinguido de otro constructo autorreferencial como la autoeficacia general.

Esta complejidad metodológica es una oportunidad para seguir profundizando en los constructos de la autoeficacia general y académica, se cree importante considerar la autoeficacia general como un factor protector en la vida general, aunque su valoración no sea tan potente como la referida a un dominio específico (Bandura, 2012). De modo que, la justificación de esta investiga-

ción es promover el desarrollo humano integral a través de la educación en el marco de la inclusión, equidad de género, trabajo digno como lo expresan los objetivos de desarrollo sostenible de la UNESCO (2015), haciendo énfasis en los recursos personales de estudiantes de etapa universitaria, quienes son seres activos en la construcción de sus trayectorias educativas con rasgos, recursos psicosociales y con capacidad de agencia que les permite tomar decisiones con relación a su formación en el multideterminismo del contexto (Díaz-Barriga, López-Ramírez y López-Banda, 2020).

Previamente, en Venezuela se han desarrollado estudios instrumentales orientados a examinar las propiedades psicométricas de escalas para medir autoeficacia general, autoeficacia académica, e incluso, autoeficacia para las inteligencias múltiples en estudiantes universitarios/as (Durán-Aponte, Elvira-Valdez y Pujol, 2014; García-Álvarez, Cobo-Rendón y Hernández-Lalinde, 2022). En nuestro conocimiento, este sería uno de los primeros estudios en evaluar la especificidad de la autoeficacia en el contexto universitario de Venezuela y contar con un perfil soportado con estas evidencias. Por lo tanto, sería un avance en la indagación de los factores no cognitivos y motivacionales del aprendizaje universitario, pues esta investigación generaría beneficios para agentes educativos que se pueden materializar en intervenciones psicoeducativas o incluso, políticas educativas para universidades.

El objetivo general de esta investigación fue analizar el perfil de autoeficacia general y autoeficacia académica en estudiantes de educación universitaria en

Venezuela. Se formularon los siguientes objetivos específicos: a) evaluar la especificidad del constructo de autoeficacia académica en presencia del constructo de la autoeficacia general en el contexto estudiantil de la educación universitaria venezolana; b) caracterizar los niveles de autoeficacia general y autoeficacia académica en estudiantes; c) establecer si existen diferencias significativas en los niveles de autoeficacia general y autoeficacia académica según el género de estudiantes; d) establecer si hay diferencias significativas en la autoeficacia académica de acuerdo con el nivel de autoeficacia general de estudiantes de educación universitaria; e) determinar las relaciones entre la autoeficacia general y autoeficacia académica en estudiantes de educación universitaria en Venezuela.

## **Fundamentación teórica**

El constructo de la autoeficacia, propio de la teoría cognitiva social, es la creencia que tiene la persona sobre sus capacidades para realizar tareas (Bandura, 1987). Esta concepción del constructo ha generado un enfoque basado en el sentido general de autoeficacia como una competencia personal, estable en el tiempo y amplia, es decir, entiéndase como una construcción cognitiva autorreferencial a situaciones generales de la vida que podrían configurarse como estresantes (Baessler y Schwarzer, 1996; Pereyra-Girardi et al., 2018; Schwarzer, 1993). Es evidente que, la autoeficacia entendida como las creencias que tienen las personas sobre sus capacidades para alcanzar ciertos niveles de ejecución en tareas que demanda el ambiente, se encuentra dentro de las capacidades de

autorreflexión que permiten el aprendizaje. Vale aclarar que la autoeficacia no es un rasgo o característica de la personalidad, ni tampoco es la acción en sí misma o el nivel de desempeño de la tarea, sino más bien un proceso cognitivo autorreferencial de orden complejo (Olaz y Pérez, 2012).

Bandura (2012), formuló que el constructo de la autoeficacia debe ser considerado según los dominios de actividad, las particularidades situacionales y se expresa en diferentes niveles. Por lo tanto, es complejo asumir que existe una autoeficacia general que se practique en uniformidad con la misma fuerza y predisposición en todas las tareas de las áreas de la vida. En ese sentido, las creencias acerca sobre las propias habilidades, competencias y recursos del self (sí mismo) para desempeñar actividades en contexto académico universitario, se entienden como autoeficacia percibida específica de situaciones académicas, de ahora en adelante: autoeficacia académica (Alegre, 2014; Domínguez-Lara, 2016).

Por lo tanto, la autoeficacia académica es una construcción específica que incluye las expectativas relacionadas con la capacidad para hacerle frente a las actividades del desempeño académico, como la planificación, organización y ejecución de tareas de este dominio, también incluye la creencia en la eficacia del aprendizaje, así como la autorregulación para gestionar las actividades de aprendizaje vinculadas a las experiencias de logros académicos (Bandura, 2012; Domínguez-Lara y Campos-Uscanga, 2021; Palenzuela, 1983).

## **Metodología**

Esta investigación se llevó a cabo en el paradigma positivista, método hipotético deductivo, enfoque cuantitativo, el diseño de investigación corresponde a no experimental, transversal y correlacional-causal (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

La población estuvo comprendida por estudiantes universitarios de instituciones de gestión pública y privada. La muestra quedó constituida por 677 estudiantes universitarios, 467 mujeres (69%) y 210 hombres (31%) con una media de edad de 20.9 años (DE = 2.38). El muestreo fue no probabilístico, de tipo accidental y la participación completamente voluntaria. De acuerdo con las áreas que estaban matriculados se tienen: 3.21% en Derecho y Ciencias Económicas, 5.56% en Ciencias de la Salud, 21.07% Ciencias e Ingeniería, 70.16 % Ciencias Humanas, Educación y Psicología. Con respecto al tipo de gestión: 87.87% de universidad de gestión privada y el 12.13% de gestión pública. El criterio de inclusión consistía en estar inscrito en una carrera universitaria en Venezuela y tener más de 18 años.

Para medir la autoeficacia general, se seleccionó la Escala de Autoeficacia General (EAG) versión validada en Venezuela por García-Álvarez, Cobo-Rendón y Hernández-Lalinde (2022) con base en la adaptación española de la EAG propuesta por Baessler y Schwarzer (1996) a raíz de la propuesta original de Schwarzer (1993). Es una escala breve construida en formato Likert conformada por

8 ítems y concebida con una estructura factorial unidimensional. En este estudio se emplearon cinco opciones de respuesta: nunca (1), a veces (2), con frecuencia (3), casi siempre (4) y siempre (5). La validación mostró aceptables evidencias de confiabilidad ( $\alpha = 0.92$ ;  $\omega = 0.87$ ) y validez unifactorial (índice de ajuste comparativo: CFI = 0.99; índice de Tucker-Lewis: TLI = 0.98; error cuadrático medio de aproximación: RMSEA = 0.10, límite de confianza inferior: LCI = 0.80 a límite de confianza superior: LCS = 0.12; residuo estandarizado cuadrático medio: SRMR = 0.03; varianza media extraída: VME = 0.60). La investigación internacional con distintas muestras soporta la estructura unifactorial de la escala: en Ecuador (Morera-Herrera et al., 2019), Perú (Grimaldo-Muchotrigo, Rojas y Calderón-De la Cruz, 2021), Chile (Cid, Orellana y Barriga, 2010), México y España (Padilla et al., 2006), así como la invarianza para comparaciones por género (García-Álvarez, Cobo-Rendón y Hernández-Lalinde, 2022).

Para la medición de la autoeficacia académica, se seleccionó la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) diseñada por Palenzuela (1983) en España y adaptada para el contexto latinoamericano por Domínguez-Lara (2016), validada en Venezuela por García-Álvarez, Cobo-Rendón y Hernández-Lalinde (2022). Es una escala Likert conformada por 7 ítems con las mismas cinco opciones de respuesta de la descrita anteriormente. En el estudio de validación venezolana, mostró aceptables evidencias de confiabilidad ( $\alpha = 0.88$ ;  $\omega = 0.83$ ) y validez unifactorial (CFI = 0.99; TLI =

0.99; RMSEA = 0.07, LCI = 0.05 a LCS = 0.10; SRMR = 0.04; VME = 0.53). De nuevo, se vuelve a confirmar la estructura unifactorial de la escala en un reciente estudio con cinco países: Perú, Colombia, Argentina, México y Brasil (Domínguez-Lara et al., 2023), así como la invarianza para comparaciones en los grupos de los países mencionados, y por género (García-Álvarez, Cobo-Rendón y Hernández-Lalinde, 2022).

A nivel de procedimiento, la recolección de datos se realizó por medio de un *formulario de Google* que fue difundido en redes sociales para alcanzar la mayor cantidad de estudiantes, el cual estuvo disponible desde los meses de febrero a julio de 2023. El formulario estaba compuesto por datos sociodemográficos, consentimiento informado explicativo del carácter científico del estudio, voluntario, confidencial, anónimo y que no presentaba riesgos para la salud de los participantes. Se mencionaba que se podría abandonar la respuesta del formulario sin tener que dar alguna explicación y sin consecuencias. El estudio se diseñó llevando a cabo los principios expuestos por el código de ética de la Federación de Psicólogos de Venezuela y la APA.

El análisis de datos se llevó a cabo en Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) y JASP (software estadístico de código abierto) siguiendo las orientaciones descritas para las escalas. Se verificó la estructura factorial, la confiabilidad y la bondad de ajuste de los instrumentos. Para ello, se realizaron Análisis Factoriales Confirmatorios (AFC), usando como estimador el método de Mínimos Cuadrados Ponderados Diagonalmente (DWLS). El ajuste de los modelos se analizó con sentido teórico y

con la interpretación de los indicadores que se aprecian en la tabla 1 con categorías de aceptable y óptimo, entre ellos: Chi-Cuadrado ( $\chi^2$ ), Grados de Libertad (*Gl*) y la razón del estadístico de prueba con los grados de libertad ( $\chi^2/gl$ ), así como el Error Cuadrático Medio de Aproximación (*RMSEA*) con sus límites de confianza superior e inferior, el Residuo Estandarizado Cuadrático Medio (*SRMR*), el Índice de Ajuste Comparativo (*CFI*), el Índice de Tucker-Lewis (*TLI*), el Índice de Bondad de Ajuste (*GFI*), e indicadores de confiabilidad como coeficientes alfa ( $\alpha$ ) y omega ( $\omega$ ).

Persiguiendo la intencionalidad del estudio de verificar la especificidad y diferenciación de los constructos, se llevaron a cabo: 1) AFC de la EAPESA – 7; 2) AFC de la EAG – 8; 3) AFC de los ítems de la EAPESA y EAG en conjunto considerando un solo factor a confirmar; y por último, 4) AFC en el cual se consideraron dos factores, correlacionados entre sí, cada factor corresponde a los ítem de una escala; es decir, por un lado el factor A con los ítems de la EAPESA, mientras que el factor B con los ítems de la EAG, buscando confirmar que cada factor corresponde a un constructo diferenciable del otro. La decisión de realizar los AFC se fundamenta en que los constructos que miden las escalas mencionadas han sido bastamente documentados en los antecedentes citados.

Para avanzar con los siguientes objetivos de investigación, se emplearon estadísticos descriptivos para caracterizar los niveles de las variables empleando percentiles a modo de baremo, así como estadística no paramétrica inferencial,

contraste de hipótesis de U Mann de Whitney y regresión logística binaria considerando la autoeficacia general como variable independiente con relación a la autoeficacia académica como variable dependiente. Esta decisión fundamentada en el resultado de la prueba de Shapiro-Wilk:  $p < 0.001$  para explorar la normalidad de los datos. La interpretación de los estadísticos y sus respectivos tamaños de efecto se realizaron siguiendo las guías publicadas por López-Martín y Ardura-Martínez (2023) para la investigación psicológica y educativa.

## Resultados y discusión

En la tabla 1 pueden observarse los indicadores de bondad de ajuste de los modelos evaluados a través de análisis factorial confirmatorio. Se muestra que los modelos de la EAPESA-7 y AEG-8 presentaron valores óptimos en los índices tanto de confiabilidad y validez. Sin embargo, en el modelo de los ítems de la EAPESA y EAG en conjunto considerando un solo factor a confirmar no obtuvo indicadores aceptables. Finalmente se evaluó un modelo que consideraba dos factores, correlacionados entre sí, cada factor corresponde a los ítems de una escala (EAG-8 y EAPESA-7), con la intención de confirmar que cada factor corresponde a un constructo diferenciable del otro. Se obtuvieron indicadores óptimos, aunque se detectó la significancia del  $\chi^2$ , esta es sensible a muestras grandes, se compensó con el valor de la razón del estadístico de prueba con los grados de libertad.

**Tabla 1. Modelos factoriales con sus indicadores de bondad de ajuste y confiabilidad**

Indicadores	Aceptable	Óptimo	EAPESA-7	EAG-8	1 factor	2 factores
$\chi^2$	NA	NA	33,78	69,32	968,06	219,02
GI	NA	NA	14	19	89	88
$\chi^2/gI$	< 5,00	< 3,00	2,41	3,64	10,87	2,48
Valor-p $\chi^2$	> 0,01	> 0,05	< 0,001	< 0,001	< 0,001	< 0,001
RMSEA	< 0,08	< 0,05	0,05	0,06	0,12	0,05
LCI RMSEA	< 0,08	< 0,08	0,03	0,05	0,12	0,04
LCS RMSEA	> 0,08	< 0,08	0,07	0,08	0,13	0,05
SRMR	< 0,08	< 0,05	0,04	0,03	0,09	0,04
CFI	> 0,90	> 0,95	1,00	1,00	0,98	1,00
TLI	> 0,90	> 0,95	1,00	1,00	0,97	1,00
GFI	> 0,89	> 0,93	1,00	1,00	0,98	1,00
Alfa	> 0,70	> 0,80	0,83	0,90	0,91	0,91
Omega	> 0,70	> 0,80	0,84	0,90	0,91	0,91

Fuente: Elaboración propia (2024)

En la tabla 2 se pueden apreciar los niveles de las variables de autoeficacia general y académica. Nótese que en las puntuaciones según género hay niveles más altos en los estudiantes varones, la diferencia es estadísticamente significativa con tamaño de efecto pequeño tanto en autoeficacia general ( $U = 39816.00$ ,  $p < 0.001$ ,  $r_b = 0.19$ ) y académica ( $U = 40791.00$ ,  $p < 0.001$ ,  $r_b = 0.17$ ). También se encontraron diferencias significativas en la autoeficacia académica de acuerdo con el nivel de autoeficacia general de

estudiantes de educación universitaria con tamaño de efecto grande ( $U = 93459.50$ ,  $p < 0.001$ ,  $r_b = 0.63$ ). Con respecto a la relación entre las variables, la correlación de Spearman fue positiva, significativa y con tamaño de efecto grande ( $r = 0.62$ ,  $p < 0.001$ ), la regresión logística realizada ( $R^2$  McFadden = 0.37,  $p < 0.001$ , AUC 82%), indicó que la autoeficacia general es capaz de predecir la específica de dominio académico ( $OR = 1.25$ , 95 %,  $IC = 0.19$  a  $0.26$ ,  $p < 0.001$ ).

**Tabla 2. Descriptivos de variables de autoeficacia y según género**

Estadísticos	Autoeficacia académica	Femenino	Masculino	Autoeficacia general	Femenino	Masculino
Mediana	26.00	25.00	27.00	30.00	30.00	33.00
Media	25.46	25.01	26.47	29.71	29.09	31.08
Desviación Típica	5.04	4.99	5.02	6.34	6.09	6.66
RIC(IQR)	7.00	7.00	8.00	9.00	9.00	10.00
Mínimo	11.00	11.00	13.00	13.00	13.00	16.00
Máximo	35.00	35.00	35.00	40.00	40.00	40.00

Fuente: Elaboración propia (2024)

Atendiendo a los objetivos de la investigación, se tiene la confirmación de la especificidad y diferenciación del constructo de la autoeficacia académica medida simultáneamente con el constructo de la autoeficacia general, ambas evaluadas por la EAPESA-7 y la EAG-8 respectivamente, hallazgo que coincide con la evidencia empírica reportada sobre la diferenciación de los constructos con estudiantes en España (Blanco, 2010). Se interpreta que la autoeficacia académica es una construcción específica acerca del self (sí mismo) referido a situaciones académicas que es distinguible de la percepción propia relacionada con la competencia general que se tiene para alcanzar ciertos niveles de ejecución en tareas generales del ambiente (Alegre, 2014; Baessler y Schwarzer, 1996; Domínguez-Lara, 2016; Pereyra-Girardi et al., 2018; Schwarzer, 1993).

Posterior a estas evidencias de validez de constructo en las cuales se

sustenta la unidimensionalidad de cada constructo y su diferenciación, los niveles de Autoeficacia tanto General como Académica se interpretan como adecuados o medios en esta muestra de estudiantes de Venezuela, e incluso, mostrando niveles más altos a favor de estudiantes varones sobre las mujeres, hallazgo congruente con antecedentes (Aguirre et al., 2015; Covarrubias-Apablaza, Acosta-Antognoni y Mendoza-Lira, 2019; Domínguez-Lara y Fernández-Arata, 2019; Huang, 2013; Morales y Giménez, 2019; Piergiovanni y Depaula, 2018; Vignera, 2019; Villarruel y Cueva, 2023).

Ahora bien, congruente con los hallazgos de validez de constructo, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones de la autoeficacia académica de acuerdo con el nivel alto y bajo de la autoeficacia general; es decir, estudiantes con niveles más altos de autopercepción de auto-

eficacia general presentaron mayores niveles de la autoeficacia específica de situaciones académicas. Aunado se encuentra la característica covariante de los constructos que se muestra como una relación positiva, fuerte y significativa que se interpreta que a medida que aumenta una variable, la otra también lo hace, es decir, que las creencias generales sobre las propias capacidades están relacionadas con las creencias específicas del dominio académico, en similitud con lo reportado por Montes de Oca y Moreta-Herrera (2019) con la correlación entre ambos constructos ( $r = 0.566$ ,  $p < 0.01$ ).

Los resultados del presente estudio aportan evidencias congruentes con investigaciones previas en Iberoamérica que han reportado correlaciones positivas entre la autoeficacia general y diversas variables psicoeducativas. Estas correlaciones incluyen el rendimiento académico (Casanova, Sinval y Almeida, 2024; Zumárraga-Espinosa y Cevallos-Pozo, 2022), la salud mental, la inteligencia emocional y el bienestar psicológico (García-Álvarez et al., 2021; Peireyra-Girardi et al., 2018), la motivación académica (Montes De Oca y Moreta-Herrera, 2019), las metas de aprendizaje (Covarrubias-Apablaza, Acosta-Antognoni y Mendoza-Lira, 2019), la autorregulación en el aprendizaje (Gómez y Medina, 2019), y el ajuste universitario (Narváez et al., 2018).

Por otro lado, se han encontrado correlaciones negativas con la autoeficacia general y la procrastinación académica, la ansiedad, el estrés y el abandono universitario (Díaz et al., 2019; Gutiérrez-García y Landeros-Velázquez, 2018;

Zumárraga-Espinosa y Cevallos-Pozo, 2022). Estas asociaciones respaldan la importancia de la autoeficacia general en el contexto psicoeducativo y su influencia en una variedad de resultados académicos y de bienestar.

Profundizando sobre esta asociación, se determinó el carácter predictivo de la autoeficacia general sobre la autoeficacia específica de situaciones académicas en estudiantes universitarios de Venezuela, hallazgo que se hace relevante debido a que no hay antecedentes en el país para contrastarlo. Sin embargo, los resultados a nivel de colinealidad de los constructos y su carácter predictivo son comparables de manera satisfactoria con el estudio ecuatoriano realizado por Montes de Oca y Moreta-Herrera (2019), quienes comprobaron por medio de regresiones que los constructos de la autoeficacia general y autoeficacia académica no advertían problemas de multicolinealidad, e incluso, la presencia de ambos como predictores en modelos predictivos de motivación académica aumentó su capacidad explicativa.

De modo que, los hallazgos del presente estudio acerca de la especificidad y diferenciación del constructo de la autoeficacia académica medida simultáneamente con el constructo de la autoeficacia general, encuentran respaldo con otras evidencias estadísticas de covariación y multicolinealidad que no muestran redundancia en la medición.

Se tiene la consideración de Bandura (2012), sobre la especificidad del constructo de la autoeficacia que tiene implicaciones teóricas y prácticas significativas de estos resultados. Aunque se puede considerar la existencia de una

autoeficacia general, es importante tener precaución al interpretarla y extrapolarla a diferentes situaciones, contextos y condiciones particulares. Esto sugiere que la autoeficacia puede variar según el escenario en el que se evalúe, lo que a su vez tiene implicaciones tanto teóricas como prácticas.

A nivel teórico, esta noción resalta la naturaleza dinámica y contextual de la autoeficacia, lo que puede influir en la forma en que se diseña e implementa la investigación en este campo. Por otro lado, a nivel práctico, sugiere que las intervenciones destinadas a aumentar la autoeficacia deben considerar la especificidad del contexto en el que se busca mejorarla.

Además, a nivel metodológico, la revisión de Díaz-Mujica et al. (2022), subrayan la importancia de definir operacionalmente, a través de instrumentos de medida válidos y confiables, el tipo y nivel de especificidad de la autoeficacia que se pretende evaluar. Esto implica que los investigadores y profesionales deben seleccionar cuidadosamente las herramientas de evaluación para garantizar que capturen con precisión la autoeficacia en el contexto particular de interés.

En resumen, estas consideraciones teóricas, prácticas y metodológicas resaltan la complejidad de la autoeficacia y la necesidad de abordarla de manera específica y contextualizada, tanto en la investigación como en la práctica. Al analizar las diferencias de género en relación con la autoeficacia general, se ha observado una tendencia que favorece a

los estudiantes varones. Esta disparidad puede atribuirse a una combinación de factores sociales, culturales y psicológicos tales como el nivel socioeconómico, la crianza y creencias que pueden influir en la manera en que los individuos perciben y evalúan sus propias capacidades. Sin embargo, es importante reconocer que estas diferencias no deben perpetuar estereotipos ni limitar las oportunidades de desarrollo personal y académico para ningún género.

## Conclusiones

De acuerdo con los objetivos de investigación se concluye que: a) la autoeficacia general y la autoeficacia académica son constructos psicológicos distintos que se refieren a la creencia en las propias capacidades para afrontar situaciones diversas en la vida cotidiana y en el ámbito académico, respectivamente. Estos constructos han sido diferenciados, especificados y distinguidos a través de escalas psicométricas con evidencias aceptables de validez y confiabilidad; b) los niveles de autoeficacia tanto general como académica son medios en la muestra de estudiantes de Venezuela; c) los estudiantes varones tienen niveles más altos de autoeficacia general que las mujeres, aunque el tamaño de efecto es pequeño; d) la autoeficacia general tiene un poder discriminante para agrupar a estudiantes con baja y alta autoeficacia académica, con un tamaño de efecto grande; y e) la autoeficacia general es capaz de predecir aquella creencia específica del dominio académico en estudiantes universitarios.

Se advierte cautela en la interpretación de estas conclusiones debido a las limitaciones de la investigación, particularmente en relación con el muestreo no probabilístico, lo que afecta la generalización de los resultados. Se sugiere que futuras investigaciones profundicen en el papel de los constructos cognitivos en las trayectorias educativas universitarias, idealmente a través de muestreos aleatorios más amplios que incluyan representación de diversas carreras universitarias, y que incorporen otras variables psicoeducativas en los diseños de investigación, como rendimiento académico, satisfacción, bienestar, adaptación y abandono universitario.

Las recomendaciones prácticas para promover factores protectores en la vida universitaria estudiantil incluyen la ejecución de intervenciones psicoeducativas basadas en la teoría social cognitiva, autoeficacia y aprendizaje autorregulado por parte de los departamentos de orientación, psicología o bienestar estudiantil. Es importante considerar la inclusión de la variable género en el diseño de estas experiencias para garantizar la representación equitativa de varones y mujeres. Asimismo, se recomienda documentar estas experiencias para comunicar las buenas prácticas orientadas a la promoción de factores protectores en la vida universitaria estudiantil, tanto en términos cualitativos como cuantitativos. Estas recomendaciones buscan fortalecer la capacidad de los estudiantes para enfrentar los desafíos de la vida universitaria y promover su bienestar y éxito académico.

## Referencias bibliográficas

- Aguirre, Juan; Blanco, José; Rodríguez-Villalobos, Judith y Ornelas, Martha. (2015). Autoeficacia General Percibida en Universitarios Mexicanos, Diferencias entre Hombres y Mujeres. **Formación universitaria**. Vol. 8, N°5, pp. 97-102. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S071850062015000500011>. Recuperado el 25 de noviembre de 2023.
- Alegre, Alberto. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. **Propósitos y representaciones**. Vol. 2, N° 1, pp. 79-120. Disponible en: <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/54>. Recuperado el 15 de julio de 2023.
- Bandura, Albert. (1987). **Pensamiento y Acción**. Martínez Roca, Barcelona.
- Bandura, Albert. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. **Journal of Management**. Vol. 38, N° 1, pp. 9-44. Disponible en: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0149206311410606>. Recuperado el 10 de junio del 2023.
- Barrientos-Illanes, Paulina; Pérez-Villalobos, María; Vergara-Morales, Jorge y Díaz-Mujica, Alejandro. (2021). Influence of the Perceived

- Autonomy Support, Self-Efficacy, and Academic Satisfaction in the Intentions of Permanence of University Students. **Revista Electrónica Educare**. Vol. 25, N° 2, pp. 1-14. Disponible en: <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.5>. Recuperado el 25 de noviembre de 2023.
- Baessler, Judith y Schwarzer, Ralf. (1996). Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de Autoeficacia General. **Revista Ansiedad y Estrés**. Vol. 2, N° 2, pp. 1-8. Disponible en: <https://www.ansiedadestres.es/sites/default/files/rev/ucm/1996/anyes1996a1.pdf>. Recuperado el 11 de julio de 2023.
- Blanco, Ángeles. (2010). Creencias de autoeficacia de estudiantes universitarios: un estudio empírico sobre la especificidad del constructo. **Revista RELIEVE**. Vol. 16, N° 1, pp. 1-28. Disponible en: <https://doi.org/10.7203/relieve.16.1.4149>. Recuperado el 02 febrero del 2023.
- Casanova, Joana; Sinval, Jorge y Almeida, Leandro. (2024). Éxito académico, compromiso y autoeficacia de los estudiantes universitarios de primer año: variables personales y desempeño del primer semestre. **Anales de Psicología/Annals of Psychology**. Vol. 40, N° 1, pp. 44-53. Disponible en: <https://doi.org/10.60-18/analesps.479151>. Recuperado de 02 de agosto del 2024.
- Casuso-Holgado, María; Moreno-Morales, Noelia; Labajos-Manzanares, María y Montero-Bancalero, Francisco (2019). The association between perceived health symptoms and academic stress in Spanish Higher Education students. **European Journal of Education and Psychology**. Vol. 12, N° 2, pp. 109-123. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/1293/129365934001/>. Recuperado el 25 de marzo del 2023.
- Cervero, Antonio; Galve-González, Celia; Blanco, Elena; Casanova, Joana y Bernardo, Ana. (2021). Vivencias iniciales en la universidad, ¿cómo afectan al planteamiento de abandono? **Revista de Psicología y Educación-Journal of Psychology and Education**. Vol. 16, N° 2, pp. 161-172. Disponible en: <https://www.rpye.es/pdf/208.pdf>. Recuperado el 20 de noviembre del 2023.
- Cid, Patricia; Orellana, Alda y Barriga, Omar. (2010). Validación de la escala de autoeficacia general en Chile. **Revista médica de Chile**. Vol. 138, N° 5, pp. 551-557. Disponible en: [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-98872010000500004](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872010000500004). Recuperado el 25 de noviembre del 2023.
- Covarrubias-Apablaza, Carmen; Acosta-Antognoni, Hedy y Mendoza-Lira, Michelle. (2019). Relación de Autorregulación del Aprendizaje y Autoeficacia General con las Metas Académicas de Estudiantes Universitarios. **Revista Formación universitaria**. Vol. 12, N° 6, pp. 103-

114. Disponible en: [https:// dx.doi.org/10.4067/S071850062019000600103](https://dx.doi.org/10.4067/S071850062019000600103). Recuperado el 15 de noviembre del 2023.
- Díaz, Alejandro; Pérez, María; Bernardo, Ana; Cervero, Antonio y González-Pienda, Julio. (2019). Affective and cognitive variables involved in structural prediction of university dropout. **Journal Psicothema**. Vol. 31, N° 4, pp. 429-436. Disponible en: <https://www.psicothema.com/pdf/4561.pdf>. Recuperado el 25 de noviembre del 2023.
- Díaz-Barriga, Frida; López-Ramírez, José y López-Banda, Edmundo. (2020). Trayectorias personales de aprendizaje y currículo flexible: la perspectiva de los estudiantes universitarios de psicología. **Revista Iberoamericana de Educación Superior**. Vol. 11, N° 30, pp. 3-21. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.30.585>. Recuperado el 15 de octubre del 2023.
- Díaz-Mujica, Alejandro; Sáez-Delgado, Fabiola; Cobo-Rendón, Rubia; Del Valle, Milenko; López-Angulo, Yarany y Pérez-Villalobos, María. (2022). Revisión sistemática sobre autoeficacia en universitarios: conceptualización y medición. **Revista Interdisciplinaria**. Vol. 39, N° 2, pp. 37-54. Disponible en: <http://www.ciipmeconicet.gov.ar/ojs/index.php?journal=interdisciplinaria&page=article&op=view-&path%5B%5D=801>. Recuperado el 25 de noviembre del 2023.
- Dominguez-Lara, Sergio. (2016). Valores normativos de una escala de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima. **Revista de Avances en Psicología**. Vol. 2, N° 2, pp. 91-98. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5765070>. Recuperado el 13 de junio del 2023.
- Dominguez-Lara, Sergio y Campos-Uscanga, Yolanda. (2021). Análisis psicométrico de una medida de autoeficacia académica en estudiantes mexicanos de ciencias de la salud. **Revista Educación Médica**. Vol. 22, pp. 495-499. Disponible en <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181320301595>. Recuperado el 33 de junio del 2023.
- Dominguez-Lara, Sergio y Fernández-Arata, Manuel. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**. Vol. 21, e32, pp. 1-13. Disponible en: <https://doi.org/10.24-320/riedie.2019.21.e32.2014>. Recuperado el 17 de octubre del 2023.
- Domínguez-Lara, Sergio; Alarcón-Parco, Danitsa; Campos-Uscanga, Yolanda; Tamayo-Agudelo, William; Merino-Soto, César; Tumino, Marisa Cecilia; Quinde, Josué Mauricio; Barroca de Moura, Giovanna, y de Almeida Baptista, Maria das Graças. (2023). Psychometric properties and measurement invariance of an academic self-efficacy scale in college students from five Latin American countries.

- Revista Ciencias Psicológicas.** Vol. 17, N° 1, e3051. Disponible en: <https://doi.org/10.22235/cp.v17i1.3051>. Recuperado el 15 de junio del 2023.
- Durán-Aponte, Emilse; Elvira-Valdés, María y Pujol, Lydia. (2014). Validación del inventario de autoeficacia para inteligencias múltiples revisado (IAMI-R) en una muestra de estudiantes universitarios venezolanos. **Revista Actualidades Investigativas en Educación.** Vol. 14, N° 2, pp. 399-423. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44731371015>. Recuperado el 15 de agosto del 2023.
- Galve-González, Celia; Blanco, Elena; Vázquez, David; Herrero, Francisco y Bernardo, Ana. (2022). Influencia de la satisfacción, expectativas y percepción del rendimiento en el abandono universitario durante la pandemia. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación.** Vol. 9, N° 2, pp. 226-244. Disponible en: <https://doi.org/10.17979/reipe.2022.9.2.9153>. Recuperado el 15 septiembre del 2023.
- García-Álvarez, Diego; Hernández-Lalinde, Juan y Cobo-Rendón, Rubia. (2021). Emotional Intelligence and Academic Self-Efficacy in Relation to the Psychological Well-Being of University Students During COVID-19 in Venezuela. **Journal Frontiers in Psychology.** Vol. 12(5831). Disponible en <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.75970>
1. Recuperado el 19 de octubre del 2023.
- García-Álvarez, Diego; Cobo-Rendón, Rubia y Hernández-Lalinde, Juan. (2022). Validez, fiabilidad e invarianza factorial de las escalas de autoeficacia general y autoeficacia académica en estudiantes universitarios. **Revista Retos.** Vol. 46, pp. 1093-1104. Disponible en: <https://doi.org/10.47197/retos.v46.94281>. Recuperado el 25 de noviembre del 2023.
- Gómez, Jorge y Medina, Agustín. (2019). Enfoques de aprendizaje, autorregulación y autoeficacia y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de Psicología. **EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education.** Vol. 9, N° 2, pp. 95-107. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7109636>. Recuperado el 25 de noviembre del 2023.
- Grimaldo-Muchotrigo, Mirian; Rojas, Jossue y Calderón-De la Cruz, Gustavo. (2021). Evidencias psicométricas de la Escala de Autoeficacia General (EAG) en universitarios peruanos. **Revista Ansiedad y Estrés.** Vol. 27, pp. 132-139. Disponible en: <https://doi.org/10.5093/anyes2021a18>. Recuperado el 25 de noviembre del 2023.
- Gutiérrez-García, Ana y Landeros-Velázquez, María. (2018). Autoeficacia académica y ansiedad, como incidente crítico, en mujeres y hom-

- bres universitarios/Academic Self-efficacy and Anxiety, as a Critical Incident in Female and Male University Students. **Revista Costarricense de Psicología**. Vol. 37, N° 1, pp. 1-25. Disponible en: <https://doi.org/10.22544/rcps.v37i01.01>. Recuperado el 11 de junio del 2023.
- Hernández-Sampieri, Roberto y Mendoza, Christian. (2018). **Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta**. McGraw-Hill InterAmericana: México.
- Huang, Chiungjung. (2013). Gender differences in academic self-efficacy: A meta-analysis. **European journal of psychology of education**. Vol. 28, pp. 1-35. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10212-011-0097-y>. Recuperado el 25 de noviembre del 2023.
- López-Angulo, Yaranay; Cobo-Rendón, Rubia; Pérez-Villalobos, María y Díaz-Mujica, Alejandro. (2021). Apoyo social, autonomía, compromiso académico e intención de abandono en estudiantes universitarios de primer año. **Revista Formación universitaria**. Vol. 14, N° 3, pp. 139-148. Disponible en: [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-50062021000300139](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062021000300139). Recuperado el 23 de marzo del 2023.
- López-Martín, Esther y Ardura-Martínez, Diego (2023). El tamaño del efecto en la publicación científica. **Revista Educación XX1**. Vol. 26, N° 1, pp. 9-17. Disponible en: <https://doi.org/10.5944/educxx1.36>
276. Recuperado el 15 de diciembre del 2023.
- Manzano-Sánchez, Harold; Outley, Corliss; González, Jorge y Matarrita-Cascante, David. (2018). The Influence of Self-Efficacy Beliefs in the Academic Performance of Latina/o Students in the United States: A Systematic Literature Review. **Hispanic Journal of Behavioral Sciences**. Vol. 40, N° 2, pp. 176-209. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/0739986318761323>. Recuperado el 215 de julio del 2023.
- Montes De Oca, Carmen y Moreta-Herrera, Rodrigo. (2019). La función predictora de la Autoeficacia en la Motivación Escolar en estudiantes de medicina del Ecuador. Uniandes Episteme. **Revista de Ciencia, Tecnología e Innovación**. Vol. 6, N° 4, pp. 565-578. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8298169>. Recuperado el 11 de junio del 2023.
- Morales, Francisco y Giménez, José. (2019). Relación entre el curso académico y los niveles de autoeficacia general percibida en universitarios. **Revista Magister**. Vol. 31, N° 1, pp. 25-30. Disponible en: <https://doi.org/10.178-11/msg.31.1.2019.25-30>. Recuperado el 25 de noviembre del 2023.
- Moreta-Herrera, Rodrigo; Lara-Salazar, Mariela; Camacho-Bonilla, Pamela y Sánchez-Guevera, Sandy. (2019). Análisis factorial, fiabilidad y validez de la escala de autoeficacia general (EAG) en estudiantes ecuatorianos. **Journal Psychology, So-**

- ciety & Education**. Vol. 11, N° 2, pp. 193-204. Disponible en: <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/psy/article/view/2024>. Recuperado el 07 de junio del 2023.
- Narváez, Gabriela; Yépez, Miguel; Flores, Fanny y Gordillo, Solange (2018). Autoeficacia académica: un factor determinante para el ajuste académico en la vida universitaria. **Revista SATHIRI**. Vol. 13, N° 2, pp. 59-69. Disponible en: <https://doi.org/10.32645/13906925.755>. Recuperado el 13 julio del 2023.
- Olaz, Fabián y Pérez, Edgardo. (2012). Creencias de Autoeficacia: líneas de investigación y desarrollo de escalas. **Revista Tesis**. Vol. 2, N° 1, pp. 157-170. Disponible en: <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/22037/14.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Recuperado el 25 de noviembre del 2023.
- Padilla, José; Acosta, Beatriz; Guevara, Martha; Gómez, Juana y González, Andrés (2006). Propiedades psicométricas de la versión española de la escala de autoeficacia general aplicada en México y España. **Revista Mexicana de Psicología**. Vol. 23, N° 2, pp. 245-252. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243020649010.pdf>. Recuperado el 22 de julio del 2023.
- Palenzuela, David. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. **Revista Análisis y Modificación de Conducta**. Vol. 9, N° 21, pp. 185-219. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7101317>. Recuperado el 12 de junio del 2023.
- Parra, María. (2021). **Perfil del Estudiante Universitario Latinoamericano. Estados del Arte de Investigaciones de Políticas Educativas**. UNESCO, Paris
- Pereyra-Girardi, Carolina; Ronchieri, Carla; Rivas, Analía; Trueba, Daniela; Mur, Julian y Páez Vargas, Natalia. (2018). Autoeficacia: una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. **Ajayu. Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología, UC BSP**. Vol. 16, N° 2, pp. 299-325. Disponible en: [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). Recuperado el 03 de junio de 2023.
- Piergiorganni, Lucía y Depaula, Pablo. (2018). Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios argentinos. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**. Vol. 23, N° 77, pp. 413-432. Disponible en: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662018000200413&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662018000200413&script=sci_abstract). Recuperado el 15 de julio de 2023.
- Schwarzer, Ralf. (1993). **Measurement of perceived self-efficacy. Psychometric scales for cross-cultural research**. Berlin, Germany: Freie Universität Berlin. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7101317>. Recuperado el 12 de junio del 2023.

nible en: <https://acortar.link/Wk3MDL>. Recuperado el 13 de julio de 2023.

- UNESCO (2015). **Intangible cultural heritage and sustainable development**. Paris: UNESCO.
- Veliz, José y Ortega, Ana. (2023). Dropout Intentions in Higher Education: Systematic Literature Review. **Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science**. Vol. 16, N° 2, pp. 149-158. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.7160/eriesj.2023.160206>. Recuperado el 02 de agosto de 2024.
- Vignera, Miranda. (2019). **El sexo y la identidad de género y su relación con variables psicoeducativas en estudiantes universitarios** (Doctoral dissertation, Universitat d'Alacant-Universidad de Alicante). Disponible en: <http://hdl.handle.net/10045/103755>. Recuperado el 10 de junio de 2023.
- Villarruel, Fanny y Cueva, María (2023). Flexibilidad psicológica y autoeficacia académica en estudiantes universitarios: Psychological flexibility and academic self-efficacy in college students. **LA-TAM. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**. Vol. 4, N° 2, pp. 2392–2402. Disponible en: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.765>. Recuperado el 25 de noviembre de 2023.
- Zumárraga-Espinosa, Marcos y Cevallos-Pozo, Gabriela. (2022). Autoeficacia, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ecuador. **Revista Alteridad**. Vol. 17, N° 2, pp. 277-290. Disponible en: <https://doi.org/10.17163/alt.v17n2.2022.08>. Recuperado el 18 de junio de 2023.