



**Autónoma**  
Universidad Autónoma del Perú

**FACULTAD DE CIENCIA HUMANAS**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**TESIS**

PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE AUTOEFICACIA GENERAL  
EN ADOLESCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LIMA SUR

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE**  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

**AUTOR**

LUIS ORLANDO MOLINA LARA  
ORCID: 0000-0003-1858-6460

**ASESOR**

MAG. DIEGO ISMAEL VALENCIA PECHO  
ORCID: 0000-0002-7614-0814

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

DESARROLLO Y VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN Y  
PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN APLICADOS A LA SALUD PSICOLÓGICA

**LIMA, PERÚ, JUNIO DE 2022**

**DEDICATORIA**

A Dios, a mi esposa a mi hija Amaris por ser la mayor motivación de mi vida.

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a mi familia, especialmente a mi esposa por su apoyo incondicional. A los docentes y estudiantes de las instituciones educativas participantes de este estudio, por su participación y disposición al momento de la recolección de la muestra. Al Dr. Anicama, Lic. Chumbimuni, Dr. Orellana y Mg. Valencia, con quienes compartí muchos aprendizajes durante la realización de mi trabajo de investigación.

## ÍNDICE

<b>DEDICATORIA</b> .....	2
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	3
<b>RESUMEN</b> .....	7
<b>ABSTRACT</b> .....	8
<b>RESUMO</b> .....	9
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	10
<b>CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	
1.1. Realidad problemática.....	13
1.2. Justificación e importancia de la investigación.....	15
1.4. Objetivos de la investigación: general y específicos .....	16
1.5. Limitaciones de la investigación.....	16
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>	
2.1. Antecedentes de estudios .....	19
2.2. Desarrollo de la temática correspondiente al tema investigado .....	23
2.3. Definición conceptual de la terminología empleada .....	28
<b>CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO</b>	
3.1. Tipo y diseño de la investigación.....	35
3.2. Población y muestra.....	35
3.3. Hipótesis .....	36
3.4. Variables - Operacionalización.....	37
3.5. Métodos y técnicas de investigación .....	38
3.6. Procesamiento y análisis de datos.....	40
<b>CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS</b>	
4.1. Análisis de validez.....	43
4.2. Análisis de fiabilidad.....	50
4.3. Análisis de los percentiles .....	51
<b>CAPÍTULO V: DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	
5.1. Discusiones.....	58
5.2. Conclusiones.....	61
5.3. Recomendaciones.....	62
<b>REFERENCIAS</b>	
<b>ANEXOS</b>	

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Población del estudio
Tabla 2	Características de la muestra de estudio
Tabla 3	Operacionalización de la variable autoeficacia general
Tabla 4	Confiabilidad de la Escala de Autoeficacia General
Tabla 5	Validez de contenido de la Escala EAG
Tabla 6	Prueba binomial de los ítems de la Escala EAG
Tabla 7	Índices de homogeneidad de la Escala EAG
Tabla 8	Prueba de KMO y Bartlett de la Escala EAG
Tabla 9	Comunalidades de los ítems de la escala EAG
Tabla 10	Análisis factorial de la Escala EAG
Tabla 11	Estructura factorial de la Escala EAG en estudiantes de Villa el Salvador
Tabla 12	Rho de Spearman de la Escala EAG con la Escala AQ y ADCA
Tabla 13	Alpha de Cronbach de la Escala EAG
Tabla 14	Confiabilidad por dos mitades de la Escala EAG
Tabla 15	K-S de las muestras de la Escala EAG
Tabla 16	Autoeficacia general en función al sexo, grado y edad
Tabla 17	Normas percentilares generales de la Escala EAG
Tabla 18	Normas percentilares para adolescentes de 15 años
Tabla 19	Normas percentilares para adolescentes de 16 años
Tabla 20	Normas percentilares para adolescentes de 17 años
Tabla 21	Normas percentilares para adolescentes de tercer año de secundaria
Tabla 22	Normas percentilares para adolescentes de cuarto año de secundaria
Tabla 23	Normas percentilares para adolescentes de quinto año de secundaria

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Niveles de sedimentación de la Escala EAG

**PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE AUTOEFICACIA  
GENERAL EN ADOLESCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LIMA  
SUR**

**LUÍS ORLANDO MOLINA LARA**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ**

**RESUMEN**

En 616 adolescentes de cuatro instituciones educativas de Lima Sur, se evaluaron las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General EAG. El método de estudio fue cuantitativo, de diseño no experimental y de aplicación tecnológica, los instrumentos empleados para este estudio fueron, la Escala de Autoeficacia General, el Inventario de Buss y Perry y la Escala ADCA. En relación a la validez de contenido, este estudio identificó niveles altamente significativos  $p < 0.001$  en la V de Aiken, la validez de constructo se evaluó mediante el análisis factorial confirmatorio hallándose una estructura unidimensional que explica más del 33% de la variabilidad de los datos, con cargas factoriales superiores a 0.20 en los 12 ítems. Para la validez concurrente se identificó correlación negativa entre los puntajes de la escala EAG con las dimensiones agresión verbal, ira y hostilidad y correlación positiva con el auto asertividad. En relación a la confiabilidad, se identificaron índices de discriminación inferiores a .20 en los ítems 3 y 10, por último, para la confiabilidad por consistencia interna se identificó un coeficiente Alpha de Cronbach de 0.818, mientras que en el Test de Dos Mitades de Guttman se obtuvo coeficientes superiores a 0.685.

**Palabras clave:** autoeficacia general, estudiantes de secundaria.

# PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE EAG GENERAL SELF-EFFICACY SCALE IN ADOLESCENTS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF LIMA SUR

LUÍS ORLANDO MOLINA LARA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

## ABSTRACT

In 616 adolescents from four educational institutions in South Lima, the psychometric properties of the EAG General Self-Efficacy Scale were evaluated. The study method was quantitative, non-experimental design and technological, the instruments used for this study were the General Self-efficacy scale, the Buss and Perry Inventory and the ADCA Scale. In relation to content validity, this study identified highly significant levels  $p < 0.001$  in Aiken's V and the binomial test, construct validity was evaluated through confirmatory factor analysis, finding a one-dimensional structure that explains more than 33.9% of the data variability, with factor loadings greater than 0.30 in the items, for concurrent validity a significant correlation was identified between the EAG scale with the scale of verbal aggression, anger and hostility as well as with self-assertiveness. Regarding reliability, the discrimination indices of the items of the EAG scale were evaluated, eliminating items 3 and 10 because they presented coefficients lower than 0.20 in Pearson's r, finally, for reliability by internal consistency, a coefficient of 0.818 in Cronbach's Alpha and coefficients greater than 0.685 in the Guttman two-half test.

**Keywords:** general self-efficacy, high school students.



# PROPRIEDADES PSICOMÉTRICAS DA ESCALA GERAL DE AUTOEFICÁCIA EM ADOLESCENTES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO DO SUL DE LIMA

LUÍS ORLANDO MOLINA LARA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

## RESUMO

Em 616 adolescentes de quatro instituições educacionais no sul de Lima, as propriedades psicométricas da EAG General Self-Efficacy Scale foram avaliadas. O método de estudo foi quantitativo, de desenho não experimental e de aplicação tecnológica, os instrumentos utilizados para este estudo foram a Escala Geral de Autoeficácia, o Inventário de Buss e Perry e a Escala ADCA. Em relação à validade de conteúdo, este estudo identificou níveis altamente significativos  $p < 0,001$  no V de Aiken, a validade de construto foi avaliada por meio de análise fatorial confirmatória, encontrando uma estrutura unidimensional que explica mais de 33% da variabilidade dos dados. com fator cargas superiores a 0,20 nos 12 itens. Para validade concorrente, foi identificada correlação negativa entre os escores da escala EAG com as dimensões de agressão verbal, raiva e hostilidade, e correlação positiva com autoafirmação. Em relação à confiabilidade, foram identificados índices de discriminação inferiores a 0,20 nos itens 3 e 10, por fim, para confiabilidade por consistência interna, foi identificado um coeficiente alfa de Cronbach de 0,818, enquanto no Teste de Duas Metades de Guttman foram identificados coeficientes superiores a 0,685. obtido.

**Palabras clave:** autoeficacia general, estudiantes de secundaria.

## INTRODUCCIÓN

En este nuevo milenio los adolescentes escolarizados tienen que enfrentar grandes retos en la escuela, debido en gran medida a la alta exigencia académica dentro de las instituciones educativas, que sumado a los factores de riesgo como; el acoso escolar, violencia y agresiones, hacen que tengan que enfrentar diariamente muchas situaciones estresantes que los hacen vulnerables, siendo necesario para un desempeño académico óptimo, la presencia de altos niveles de autoestima, habilidades sociales y autoeficacia.

En este estudio, se evalúan las propiedades psicométricas de la Escala General de Autoeficacia, debido a que es un instrumento muy relevante para la evaluación de la percepción de la competencia personal de los estudiantes. A nivel nacional, según los exámenes PISA de la OCDE ubican a los estudiantes peruanos del nivel secundario en los últimos lugares en el aprendizaje de ciencias y letras, situación que evidencia que el sistema de educación básica en el nivel secundario es deficiente. Otro de los grandes problemas en el área educativa en el país, es la alta prevalencia de violencia en sus diferentes modalidades, siendo el acoso escolar uno de los problemas más frecuentes. Este estudio se divide en cinco capítulos.

En el capítulo I, se describe la problemática nacional e internacional asociada a la autoeficacia general, así mismo, se presentan los principales argumentos que sustentan el desarrollo de la evaluación de las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General en adolescentes de Lima Sur.

En el Capítulo II, se presentan los principales estudios empíricos psicométricos de la Escala de Autoeficacia General EAG, así como, estudios correlacionales que aborden la variable autoeficacia general, así mismo, se presenta las principales definiciones teóricas de autoeficacia general vigentes en la literatura científica, los

cuales son necesarios para contrastar y explicar los resultados hallados en este estudio.

En el capítulo III, se describen los principales parámetros metodológicos del estudio como; el tipo de investigación, el diseño, así como, la definición conceptual y operacional; por otro lado, también se presenta la ficha técnica de la Escala de Autoeficacia General, por último, se explica brevemente las principales técnicas estadísticas utilizadas para la comprobación de las hipótesis.

En el capítulo IV, se presentan los resultados de la validez de contenido mediante la V de Aiken y prueba binomial, la validez de constructo, los resultados del análisis factorial y la validez concurrente, para la confiabilidad, se presentan los resultados de la confiabilidad por consistencia interna, por el método Alpha de Cronbach y el método dos mitades de Guttman.

En el capítulo V, se presenta la discusión académica, las conclusiones y las recomendaciones para el uso y evaluación de la Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de Lima Sur.

**CAPÍTULO I**  
**PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **1.1. Realidad problemática**

El Fondo de las Naciones Unidas para el Arte y la Cultura (UNESCO, 2017) indica que la educación de los adolescentes de este nuevo milenio es un desafío, puesto que en los países occidentales existe una alta presión por el aprendizaje de muchas habilidades y competencias que hace que durante su estancia en la escuela se caracterice por el enfrentamiento de muchas situaciones estresantes tanto en el ámbito académico como en el aspecto social, por ello los estudiantes si quieren desarrollarse de manera competitiva, deben presentar habilidades sociales y autoeficacia en un nivel alto.

Bandura (1999) definió a la autoeficacia como; el conjunto de creencias que la persona presenta de sus competencias y capacidades personales para organizar y ejecutar una determinada acción, siendo muy determinante para el desarrollo académico y social de los adolescentes, por ello, la evaluación de la autoeficacia general en los últimos tres años de educación secundaria es muy relevante al momento de desarrollar la orientación vocacional o al momento de implementar una hoja de ruta (proyecto de vida) que permita aprovechar con mayor eficiencia las oportunidades académicas y laborales de los estudiantes en la vida adulta.

Algunos estudios desarrollados en adolescentes de Lima Metropolitana han evidenciado lo determinante que es la autoeficacia general en el desarrollo académico, tal como lo ha evidenciado, Vildoso (2016) en un estudio con adolescentes de secundaria del distrito de Ventanilla, en Lima Norte, el autor identificó relación significativa con el rendimiento académico, así mismo, Inca (2016) identificó relación con la resolución de problemas y rendimiento académico. Los resultados de los estudios presentados anteriormente evidencian la importancia de la autoeficacia general en el desarrollo académico de los adolescentes, puesto que la percepción

positiva de las habilidades en los estudiantes incrementará la probabilidad de desarrollar mayores niveles de motivación y rendimiento académico.

Respecto a la relación de la autoeficacia con el clima familiar, Anicama y Cirilo (2011) en un estudio con adolescentes de Lima Metropolitana identificaron una relación positiva con la satisfacción personal, mientras que, Contreras (2014) en un estudio con estudiantes de secundaria de San Juan de Miraflores identificaron relación directa entre autoeficacia de los padres con las estrategias de crianza de sus padres, evidenciando ambos estudios, el rol protagónico que juega esta variable psicológica en el establecimiento del clima familiar y las relaciones familiares positivas entre padres y adolescentes, sobre todo en familias con hijos adolescentes, que presentan una alta resistencia a las normas y la autoridad.

La autoeficacia, también se encuentra asociado a la agresión, puesto que los estudiantes con altos niveles de agresión tienden a tener bajos niveles de control de impulsos afectando significativamente su conducta frente a situaciones estresantes. Bandura (2001) refiere que los estudiantes con bajos niveles de autoeficacia tienden a desarrollar conductas agresivas debido a que tienen un bajo nivel de autocontrol. Zavala (2021) refieren que en el distrito de Villa El Salvador, existen preocupantes niveles de acoso escolar, por lo que se puede inferir que los estudiantes de secundaria en este sector de Lima Metropolitana no desarrollan en un nivel adecuado sus habilidades sociales, inteligencia emocional y autoeficacia, etc., los cuales son necesarios para enfrentar positivamente las situaciones estresantes o amenazantes en la escuela y la familia. Por su parte Gamarra (2018) refiere que más del 50% de estudiantes de secundaria en Lima Sur, presentan altos niveles de agresión, evidenciando de esta manera el alto nivel de vulnerabilidad social que presentan los estudiantes de secundaria, puesto que más de la mitad va ser víctima de conductas

violentas o agresivas durante su paso por la secundaria. Estos resultados no hacen más que evidenciar la importancia de la evaluación de las habilidades blandas y autoeficacia de los estudiantes, por ello, es muy relevante que existan a disposición de los psicólogos y educadores instrumentos adaptados al contexto de los estudiantes de Lima Sur.

La problemática descrita en los párrafos anteriores, ponen en relevancia la disposición de con instrumentos válidos y confiables para la evaluación de la autoeficacia general en los estudiantes de los últimos años de secundaria, por ello, en este estudio se plantea como objetivo general, evaluar las propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia general (EAG) en adolescentes de Lima Sur, estableciendo por ello la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur?

## **1.2. Justificación e importancia de la investigación**

Esta investigación presenta pertinencia metodológica, debido a que se evaluaron las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de Lima Sur, por lo tanto, podrá utilizarse para el uso clínico e investigativo en los adolescentes de Lima Metropolitana y Lima Sur, lugar donde se ha desarrollado este estudio.

Presenta pertinencia educativa, puesto que el instrumento servirá como una medida de la autoeficacia general en adolescentes de los últimos niveles de educación secundaria siendo muy útil para los educadores y psicólogos para la orientación vocacional y mejoramiento de los hábitos de estudio.

Por último, presenta justificación clínica debido a que los protocolos y normas obtenidas producto de este estudio podrán servir para evaluar a los adolescentes con

problemas del comportamiento y con problemas emocionales, siendo una herramienta de control del desarrollo social y emocional de los estudiantes del nivel secundario.

### **1.3. Objetivos de la investigación: general y específicos**

#### **1.3.1. Objetivo general**

- Precisar la validez y la confiabilidad de la Escala EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Precisar la validez de contenido de la Escala EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.
- Determinar el índice de homogeneidad de los ítems de la Escala EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.
- Determinar la validez de constructo de la Escala EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.
- Identificar la validez concurrente de la Escala EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.
- Identificar la confiabilidad por consistencia interna de la Escala de EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.
- Establecer normas percentilares de la Escala EAG para adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.

### **1.4. Limitaciones de la investigación**

El estudio tuvo como principal limitación, el presupuesto económico, ya que fue financiado en su totalidad por el autor, por ello, no se pudo considerar como muestra a adolescentes de instituciones de otros distritos de Lima Sur. Finalmente, el estudio presenta limitaciones metodológicas, puesto que no se ha identificado adaptaciones



de la Escala EAG en adolescentes de Lima Metropolitana en los últimos 10 años, a pesar de que es uno de los instrumentos más empleados en el ámbito educativo y clínico en el país.

**CAPÍTULO II**  
**MARCO TEÓRICO**

## **2.1. Antecedentes de estudios**

La Escala de Evaluación de Autoeficacia General (EAG), fue estandarizada al contexto peruano de los adolescentes y jóvenes de Lima Metropolitana en diversos estudios, por ello, en este apartado se presentarán los principales resultados de estudios psicométricos en relación al instrumento.

### **2.1.1. Antecedentes internacionales**

Moreta et al. (2019) realizaron un estudio con el objetivo de analizar las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General (EAG). La investigación tuvo un enfoque cuantitativo y de tipo instrumental. En cuanto a la muestra de estudio, la misma estuvo conformada por 742 adolescentes, jóvenes adultos y estudiantes de centros educativos de las ciudades de Ambato y Pelileo en Ecuador. En cuanto a la validez se encontró que la EAG con un solo factor explica el 52,1% de la varianza total y en cuanto a la confiabilidad el instrumento obtuvo un coeficiente alfa de .896. Se concluyó que la EAG presenta adecuadas propiedades psicométricas.

Bueno et al. (2018) evaluaron la validez y confiabilidad de la escala EAG en una muestra de 567 adolescentes ecuatorianos. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, mientras que el diseño fue no experimental de tipo instrumental, considerándose como instrumentos de medición a la Escala EAG, la Escala de Bienestar Subjetivo PERMA y una ficha sociodemográfica. En relación al análisis de la homogeneidad, este estudio identificó que todos los ítems de la Escala EAG presentan índices de discriminación superiores a .40 con la  $r$  de Pearson, evidenciado de esta manera su alto poder de discriminación al momento de evaluar la autoeficacia en adolescentes ecuatorianos, para la confiabilidad por consistencia interna, mediante el Alpha de Cronbach, se identificó un coeficiente de .91. En relación a la

validez de constructo, mediante el análisis factorial confirmatorio se identificó una única dimensión que explicaba el 53% de la varianza de la muestra, mientras que, para la validez concurrente se relacionó con la  $r$  de Pearson los puntajes de la Escala EAG con la Escala de Bienestar Subjetivo PERMA, identificando relaciones significativas entre la autoeficacia general con las dimensiones de la escala PERMA (Relaciones positiva, significado, logro y emociones positivas). El estudio concluyó recomendando el uso de la escala en el contexto ecuatoriano, puesto que presenta propiedades psicométricas dentro de los parámetros científicos establecidas para una evaluación confiable y válida.

Trógolo et al. (2017) desarrollaron un estudio de corte psicométrico que tuvo como propósito analizar la confiabilidad y validez de la Escala EAG en 447 trabajadores de transporte público de una ciudad de Argentina. El estudio confirmó mediante la validez de constructo (análisis factorial) la unidimensionalidad del instrumento en adultos, también, identificó adecuados niveles de validez concurrente puesto que los puntajes de la Escala EAG se correlacionan significativamente con las puntuaciones de la Escala de Percepción de Riesgo en la Conducción. En relación a la confiabilidad este estudio, reporto un índice de consistencia interna con el coeficiente omega de .81, es decir presenta altos niveles de confiabilidad. El estudio concluye afirmando que la Escala EAG es válida y confiable en la medición de la Autoeficacia General en Conductores, sumado a ello los indicadores de deseabilidad social de este instrumento en esta población son estables y robustos.

García et al. (2014) en un estudio con más de 3000 estudiantes chilenos evaluaron la confiabilidad y validez de la Escala EAPESA, con la finalidad de identificar el nivel de predictibilidad de la autoeficacia general en las estrategias de aprendizaje asertivas. Los niveles de confiabilidad hallados en este estudio fueron superiores .80

en el Alpha de Cronbach, así también identificaron adecuados niveles en la validez de constructo, puesto que mediante análisis factorial confirmatorio evidenciaron la unidimensionalidad del instrumento. El estudio concluyó afirmando que la autoeficacia académica predice las estrategias de aprendizaje asertivas, es decir, permite gestionar con mayor eficacia el tiempo, los recursos del estudiante, así como mejorar positivamente la motivación académica.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

Navarro y Domínguez (2019) en un estudio con 308 adolescentes de Lima Metropolitana evaluaron la validez y confiabilidad de la Escala EAPESA. La validez de constructo se evaluó mediante el análisis factorial confirmatorio; identificándose con el programa Mplus, un constructo unidimensional que presentó índices de ajuste altos, con la eliminación de los ítems 3, 2 y 9; En relación a la confiabilidad, se obtuvieron coeficientes de confiabilidad Alpha superior .70, demostrando que la Escala EAPESA es altamente confiable al momento de evaluar la autoeficacia académica en adolescentes de Lima. El estudio concluyó afirmando; que la Escala EAPESA presenta bondades psicométricas aceptables que permiten emplearla en el desarrollo de estudio empíricos.

De la Cruz y Varela (2019) investigó las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General (EAG) en 600 universitarios de 18 a 23 años pertenecientes a la ciudad de Trujillo. El estudio tuvo un diseño no experimental y de tipo psicométrico. En cuanto a los resultados relacionados a la validez del instrumento, se encontró que los diez ítems que componen la EAG obtuvieron valores de correlación ítems – test total de .20 a .45. En relación a la confiabilidad, se revisó a través del índice Omega corregido obteniéndose un valor  $\omega = .81$ . Se concluyó que los resultados obtenidos de validez y confiabilidad de la EAG son adecuados.

Luna (2018) realizó un estudio con el objetivo de analizar las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General en una muestra de 596 estudiantes de universidades dentro de la provincia del Santa, Áncash. El estudio tuvo un diseño no experimental de tipo instrumental. En cuanto a los resultados, se revisó la validez de constructo a través del análisis factorial confirmatorio con un solo factor, en donde todos los ítems presentaron cargas factoriales superiores a .370. La confiabilidad se determinó a través del método de consistencia interna mediante el coeficiente alfa en donde se obtuvo un valor de .829. Se concluyó que la Escala de Autoeficacia General presenta evidencias de validez y confiabilidad en la muestra de estudio.

Gamarra (2018) desarrollo un estudio correlacional que buscaba identificar el tipo de asociación entre la autoeficacia general y la agresión, para ello consideró la muestra de 386 adolescentes de una institución educativa de Pachacámac distrito de Lima Sur. Para la realización del estudio, previamente la autora analizó las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General en donde identificó altos niveles de validez de contenido con la V de Aiken en los 12 ítems, en cuanto a la confiabilidad, el instrumento obtuvo un valor Alpha de Cronbach de .818. Por lo tanto, se puede afirmar que el instrumento cuenta con evidencia de validez y confiabilidad adecuada para su utilización en la muestra de estudio.

Domínguez (2017) desarrolló un estudio que tuvo como finalidad evaluar las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia para Investigar (EAI) considerando para ello una muestra de adolescentes y jóvenes que cursan estudios universitarios. El estudio fue de enfoque cuantitativo y de nivel correlacional, en cuanto a la muestra de estudio la misma estuvo conformada por 44 estudiantes de diferentes programas académicos. El estudio identificó que los 27 ítems que

componen la Escala EAI presentaron altos niveles de validez de contenido, en los aspectos de claridad y relevancia, con alto dominio teórico de la autoeficacia en estudiantes de diferentes niveles académicos.

## **2.2. Desarrollo de la temática correspondiente al tema investigado**

### **2.2.1. Definición de autoeficacia**

La autoeficacia es uno de los principales constructos psicológicos que nacieron de la teoría del aprendizaje vicario propuesto por Bandura (1999), la importancia de esta variable social en el desarrollo emocional y social de los adolescentes y estudiantes yace en la capacidad de mediación y estabilización entre las respuestas comportamentales y los estímulos estresantes que se experimenta en las actividades diarias, esta capacidad de regulación permite a los adolescentes desarrollar una percepción positiva y competitiva de sus competencias frente a una determinada tarea, que se traduce en la percepción de ser eficaces ante los desafíos sociales, siendo ello muy determinante en el desarrollo emocional y social saludable de los niños y adolescentes. Mostrada la importancia de este constructo psicológico, a continuación, se presentarán algunas definiciones conceptuales de este constructo que favorezcan la explicación de los resultados de este estudio.

Bandura (1999) definió a la autoeficacia como el conjunto de creencias que la persona presenta de sus competencias y capacidades personales para organizar y ejecutar una determinada acción.

Baessler y Schwarzer (1996) definen a la autoeficacia la visión del control individual sobre su actuar, es decir, es como los individuos pueden hacer y liderar el rumbo de su vida de forma productiva e individual conforme a la percepción de sus habilidades y capacidades de una determinada tarea.

Canto y Rodríguez (1998) en relación a la autoeficacia refieren que influyen en el desarrollo de las creencias nucleares sobre la capacidad ante una tarea (planificación, organización y ejecución) que afrontan los adolescentes.

Zimmerman (1999) refiere que la autoeficacia es la percepción que resulta de la evaluación personal de las competencias personales de las personas frente a una tarea. Este autor afirma también, que el desempeño eficaz y eficiente frente a una tarea solo puede desarrollarse si la persona tiene una alta autoeficacia.

### **2.2.2. Factores que influyen en el desarrollo de la autoeficacia**

Los altos niveles de autoeficacia es una de las características de los adolescentes que presentan un alto rendimiento académico, motivación de logro, habilidades sociales, puesto que dota a los estudiantes de la capacidad de percibirse competentes ante los desafíos cotidianos y que es necesario para tener un desarrollo biopsicosocial saludable. Bandura (1999) es el que propuso este concepto como parte de la conceptualización del aprendizaje social, determinando en tal sentido a través de diferentes estudios, los factores que tienen mayor influencia en el desarrollo de la autoeficacia en los adolescentes, los cuales se presentan a continuación.

#### **Las metas.**

Bandura (1997) refiere que la expectativa de las personas especialmente por los adolescentes genera altos niveles de ansiedad, en tal sentido las personas con la capacidad de planificar y lograr sus metas desde la adolescencia acumularán mayor experiencia al momento de gestionar las emociones negativas y expectativas que implica el lograr sus objetivos personales, mejorando en tal sentido si la experiencia es positiva su autoeficacia frente a determinadas tareas.

#### **La interacción con modelos.**



Bandura (1999) postulo y explicó en su teoría de aprendizaje social la importancia de la interacción social en el aprendizaje del repertorio comportamental de las personas, así mismo, también explicó el fenómeno de la “Experiencia vicaria” el cual es la experiencia que tienen las personas de determinada tarea que han sido adquirida por observación dentro de su entorno social, y que fortalecen su confianza al momento de enfrentar la tarea en mención, es decir la experiencia en relación a la interacción influye de forma determinante en el desarrollo autoeficacia. Es importante considerar en la influencia de este factor, las variables socio demográficas, sexo, edad, etc.

### **La retroalimentación social.**

Bandura (1986) después de desarrollar diferentes estudios relacionados a la autoeficacia en diferentes poblaciones, amplía y argumenta el rol determinante que juega el entorno social en el desarrollo de la autoeficacia y autoestima de las personas, especialmente la interacción social, el cual, mediante el aprendizaje por retroalimentación, hace que las personas conforme a sus errores y aciertos modifique de forma permanente sus expectativas, autoeficacia. Es importante precisar que cuando los aciertos superan a los errores, el fortalecimiento de la autoeficacia y autoconcepto tiende a ser más positivo, por el contrario, si los errores son superiores a los aciertos, la autoeficacia y autoconcepto tiende a disminuir.

### **2.2.3. Procesos cognitivos relacionados con la autoeficacia según Bandura**

La autoeficacia es una de los conceptos más importantes de la teórica socio-cognitiva que puede explicar el desempeño exitoso de los adolescentes en la escuela, puesto que, como se mencionó anteriormente, una alta autoeficacia, es resultado de tener mejores expectativas a futuro (metas), mejores ejemplos en la familia y la comunidad y mejor capacidad para retroalimentarse de su experiencia, además tiene

la capacidad de influir a largo plazo en la forma como los adolescentes manifiestan sus procesos cognitivos, motivacionales y afectivos.

### **Procesos cognitivos.**

El rol principal que juega la autoeficacia en los procesos cognitivos está directamente relacionada con la percepción de sus recursos cognitivos y comportamentales para enfrentar los desafíos en la escuela, en la familia y en la vida adulta en el trabajo, es decir la autoeficacia influencia puede mejorar la atención, memoria y percepción de los estudiantes si ellos consideran que los aprendizajes van a contribuir al logro de sus objetivos, viéndose reflejado todo este proceso en los niveles de motivación por una determinada actividad (Bandura, 1999).

### **Procesos motivacionales.**

Diversos estudios en el campo educativo han concluido y determinado la importancia que cumple la motivación en el aprendizaje. Bandura (1999) en relación a la motivación y autoeficacia refiere; que las creencias de autoeficacia determinan en las personas y en el caso de este estudio, en los adolescentes, el pensamiento anticipatorio frente a sus tareas escolares, siendo muy determinante en su desempeño académico, por ello se puede afirmar que los bajos niveles de motivación académica en los estudiantes pueden deberse a los bajos niveles de autoeficacia, en contra posición con los estudiantes con alta motivación académica que presentan altos niveles de autoeficacia.

### **Procesos afectivos.**

La influencia de las variables afectivas en la formación de la estructura cognitiva de las personas llevó a Bandura empezar a desarrollar la teoría socio-cognitiva del aprendizaje social, puesto que a través de ella pudo evidenciar la importancia de las respuestas emocionales en la formación de las creencias y

esquemas de las reglas de la sociedad teniendo como mediador el ambiente social donde se desarrolla la persona (Bandura, 1986). La forma como las personas manifiestan sus emociones frente a situaciones son un termómetro importante para identificar las percepciones, creencias y autoeficacia, es decir sus recursos para hacer frente a los problemas, siendo en tal sentido, la autoeficacia alta muy beneficiosa al momento de enfrentar la ansiedad, el estrés y problemas del ánimo.

### **Procesos de selección.**

En Lima Sur, lugar donde se desarrolló este estudio, la población escolar participante pertenecen a hogares con altos niveles de pobreza, en tal sentido, las oportunidades de mejorar su calidad de vida desarrollando estudios superiores o trabajos con altos beneficios será de difícil acceso para un porcentaje significativo de estudiantes; en tal contexto la capacidad que presenten los estudiantes para identificar sus oportunidades o enfrentar las situaciones estresantes con asertividad, va tener mayor éxito si presentan altos niveles de autoeficacia, puesto que estudios desarrollados por Bandura (1997) han evidenciado que los estudiantes con altos niveles de autoeficacia tienen a afrontar sus problemas y retos académicos con mayor riesgo, favoreciendo el aprendizaje de nuevos conocimientos, por el contrario los estudiantes con bajos niveles de autoeficacia, tienden a evitar experiencias riesgos en el campo educativo puesto que se perciben como menos competentes.

#### **2.2.4. Dimensiones de la autoeficacia**

Desde la presentación por Bandura del modelo teórico del aprendizaje socio-cognitivo, se han desarrollado diferentes estudios en todo el mundo en relación a la autoeficacia identificando muchos aportes importantes, uno de estos hallazgos es el propuesto por Smith (1989), quien identificó tres dimensiones en la autoeficacia; la

relacionada la magnitud, la relacionada a la intensidad y la relacionada a la generalización.

- La magnitud de la autoeficacia; permite explicar el nivel de expectativa de la persona hacia determinada tarea, siendo en el caso de los estudiantes de secundaria el nivel de expectativa por el aprendizaje de las materias a aprender en el aula de clase en relación a esta dimensión indica que va definir el número de pasos de las personas para enfrentar y superar los desafíos en las tareas que enfrenta cada día en la casa y la escuela (Smith, 1989).
- La intensidad de la autoeficacia; puede explicar el nivel de convicción respecto a una determinada tarea o conducta específica. Smith (1989) refiere que esta dimensión de la autoeficacia da a los estudiantes la capacidad y convicción para asumir una determinada tarea con mayor eficiencia.
- La generalización de la autoeficacia; puede explicar la convicción y capacidad de los adolescentes para enfrentar situaciones cotidianas y especialmente estresantes conforme a los resultados de sus experiencias previas. Smith (1989) refiere que esta dimensión de la autoeficacia permite a los estudiantes generalizar sus competencias frente a diferentes actividades como respuestas a experiencias exitosas previas con una determinada tarea.

## **2.3. Definición conceptual de la terminología empleada**

### ***2.3.1. Definición conceptual de psicometría***

La cuantificación y medición válida y confiable de los constructos psicológicos en las personas siempre fue uno de los principales desafíos para los psicólogos y científicos del comportamiento, en tal sentido, a mediados del siglo XX, nace la psicometría, disciplina multidisciplinaria encargada de desarrollar técnicas de análisis

de la validez y confiabilidad que permitan estandarizar los procesos de evaluación de las propiedades psicométricas de los instrumentos de medición.

Aliaga (2006) considera que la psicometría es una de las principales disciplinas de la psicología, puesto que contribuyó significativamente a solucionar los problemas de medición de los principales constructos psicológicos, dando de esta manera una herramienta científica a los investigadores para la búsqueda de la solución de los principales problemas del comportamiento.

### ***2.3.2. Criterios para la validación de instrumentos psicológicos***

Los teóricos de la medición de los problemas psicológicos en las personas han tenido un avance significativo en este nuevo milenio, puesto que se ha llegado a un alto consenso de los criterios mínimos que deben presentar los instrumentos de medición.

Dos de los principales representantes de esta disciplina en habla hispana, son Muñiz y Fonseca (2019) quienes afirmaron que los test psicológicos son los instrumentos más empleados por los psicólogos para obtener datos de la conducta humana. Estos datos obtenidos de los test de medición son muy relevantes en la práctica clínica y educativa, puesto que permite tener un control del desarrollo de los problemas psicológicos y las habilidades blandas de los estudiantes escolarizados, por ello, es muy importante que en el desarrollo de estudios psicométricos se cumplan criterios mínimos en la validación y adaptación de instrumentos al contexto de los adolescentes donde se ha de realizar su uso. Asimismo, refieren que en el desarrollo de estudios psicométricos deben cumplirse 10 criterios mínimos:

- Definición de un marco conceptual de la variable a medir.
- Definición teórica de la variable a medir.
- Especificar la limitación del constructo evaluado.

- Construcción de ítems.
- Edición de los ítems y protocolos.
- Desarrollo de prueba piloto.
- Selección de otros instrumentos de medida.
- Aplicación del test.
- Evaluación de propiedades psicométricas.
- Versión final del test.

En este estudio se ha evaluado las propiedades psicométricas de la Escala EAG en estudiantes de secundaria de Villa El Salvador y Pachacámac, en tal sentido se ha seguido siete de los pasos propuesto por Muñiz y Fonseca (2019) puesto que esto permitirá identificar el nivel de validez y fiabilidad del instrumento.

### **2.3.3. Validez y confiabilidad**

La validez es una de las propiedades más importantes que deben presentar los instrumentos de evaluación psicológica, puesto que es la medida que evidencia el grado de eficacia en la medición del dominio teórico del constructo sometido a evaluación.

#### **Validez.**

Los instrumentos en la investigación y práctica clínica en psicología solo pueden desarrollarse si estos materiales presentan altos niveles de validez, el cual es la propiedad psicométrica que mide el grado de medición de lo que se pretende medir, es decir el nivel de medición de determinado constructo psicológico. Abad et al. (2006) consideran que la validez como la propiedad más importante de los instrumentos psicométricos puesto que identifica al grado de veracidad en la medición de un determinado constructo psicológico. La validez puede evaluarse en un test mediante diferentes procedimientos, siendo los más importantes en opinión de Alarcón (2013)

tres; los métodos para la evaluación de contenido, del criterio y el constructo. A continuación, se mencionará brevemente la utilidad y objetivo de cada uno de los métodos en opinión de Alarcón (2013).

- *Validez del contenido*; tiene como objetivo la evaluación del dominio de medición de los ítems en relación al constructo que se pretende medir, siendo los métodos más empleados; el acuerdo de jueces con los estadísticos  $V$  de Aiken, prueba Binomial, Kappa de Fleis, etc.
- *Validez de criterio*; tiene como objetivo evaluar el nivel de relación del criterio de medición del test con otro criterio externo, es decir otro constructo psicológico, que mida el mismo constructo o un constructo antagónico, los estadísticos para evaluar esta relación más utilizados son; la  $r$  de Pearson y la rho de Spearman.
- *La validez de constructo*; tiene por objetivo evaluar la propuesta de construcción del instrumento a través de metodologías estadísticas, como el análisis de la relación ítem-test, el análisis factorial exploratorio y el análisis factorial confirmatorio.

### **Confiabilidad.**

Kerlinger y Lee (2002) refieren que todo instrumento de medición debe presentar niveles de confiabilidad altos o moderados, puesto que, representa la congruencia entre las observaciones desarrolladas con el instrumento (en el test retest) o con la capacidad de evaluar el constructo psicológico de forma consistente (confiabilidad por consistencia interna).

Barrios et al. (2013) refieren que la confiabilidad es una de las medidas psicométricas que identifica el nivel de estabilidad de las observaciones de los instrumentos, permitiendo de esta manera recolectar medidas confiables de un

determinado constructo psicológico. Este mismo autor refiere que existen metodologías para evaluar la confiabilidad considerando diferentes criterios de estabilidad en las medidas.

- Método Alpha de Cronbach.
- Método de dos mitades.
- Método Spearman Brown.
- Método de Rulon.
- Método de Gutman- Falnagan.
- Covariación de ítems.
- Kuder Richardson.
- Omega de MacDonal.

Como se ha mostrado anteriormente, la psicometría ha desarrollado una amplia variedad de técnicas para evaluar la confiabilidad de los instrumentos con resultados positivos, sin embargo, también hay espacio para la crítica, tal como lo evidencia Barrios et al. (2013) quienes afirman que, para el control del sesgo de la confiabilidad se debe considerar la variabilidad de las puntuaciones, el número de los ítems, las opciones de respuesta, etc.

#### **2.3.4. Baremos**

Los puntajes brutos de los instrumentos psicológicos solo pueden ser de utilidad en el contexto clínico y el contexto educativo u organizacional para los psicólogos y profesionales del comportamiento si pueden ser comparados y normalizados en una determinada población; a la construcción de estas puntuaciones normalizadas se denomina baremos y es muy útil, puesto que ubica a una población o individuo en una categoría diagnóstica en comparación con sus pares del lugar donde vive. Abad et al. (2006) indican que elaborar el baremo es la finalidad de las



estandarizaciones de los instrumentos psicológicos a determinados contextos culturales.

**CAPÍTULO III**  
**MARCO METODOLÓGICO**

### 3.1. Tipo y diseño de investigación

#### 3.1.1. Tipo

El estudio es de método cuantitativo, porque utiliza técnicas una muestra, procesa y analiza los datos con técnicas matemáticas y estadísticas y es de tipo aplicada y es de uso tecnológico o instrumental, pues aborda un problema técnico de evaluación en la psicología (Sánchez y Reyes, 2017).

#### 3.1.2. Diseño

El estudio presentó un diseño no experimental, puesto que no se manipuló ninguna variable de estudio y solo se procedió a recolectar información en la muestra de estudio para después analizar sus propiedades (Hernández y Mendoza, 2019).

### 3.2. Población y muestra

#### 3.2.1. Población

La población de este estudio estuvo conformada por 1017 estudiantes que se encuentran matriculados en cuatro instituciones educativas de dos distritos de Lima Sur; Villa El Salvador y Pachacámac, que han participado voluntariamente en este estudio.

**Tabla 1**

*Población del estudio*

Colegios	Población	%IC /EM	Muestra
IE 01	215	95%IC / 5%EM	138
IE 02	222	95%IC / 5%EM	141
IE 03	275	95%IC / 5%EM	160
IE 04	305	95%IC / 5%EM	177
Total	1017		616

#### 3.2.2. Muestra

La muestra de estudio estuvo compuesta por 616 estudiantes y fue fijada considerando la muestra para establecer muestras representativas en poblaciones

finitas, considerando los criterios de fijación estándar en ciencias sociales (95%IC y 5% EM), por último, el criterio de selección de los participantes se desarrolló mediante muestreo no probabilístico intencional.

**Tabla 2**

*Características de la muestra de estudio*

Edad		
	fi	%
15	344	55.8
16	230	37.3
17	42	6.8
Total	616	100
Colegio		
	fi	%
IE 01	138	22.4
IE 02	141	22.9
IE 03	160	26.0
IE 04	177	28.7
Total	616	100
Sexo		
	fi	%
Masculino	312	50.6
Femenino	304	49.4
Total	616	100
Grado		
	fi	%
3ro	264	42.9
4to	228	37.0
5to	124	20.1
Total	616	100

### 3.3. Hipótesis

#### 3.3.1. Hipótesis general

- La Escala EAG, presenta validez y confiabilidad en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.

### **3.3.2. Hipótesis específicas**

- La Escala EAG presenta validez de contenido en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.
- La Escala EAG presenta niveles altos y significativos en la correlación ítem test en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.
- La Escala EAG presenta validez de constructo en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.
- La Escala EAG presenta validez concurrente en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.
- La Escala EAG presenta confiabilidad por consistencia interna en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.
- La Escala de Autoeficacia General tiene normas percentilares adecuadas para adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.

## **3.4. Variables - Operacionalización**

### **3.4.1. Variables: Autoeficacia**

#### **Definición conceptual.**

Bandura (1999) conceptualiza a la autoeficacia como la percepción que se tiene de las propias capacidades frente a una determinada tarea, esta percepción es muy importante puesto que puede empoderar a las personas frente a determinadas tareas.

#### **Definición operacional.**

Es una variable cualitativa, que se mide con la escala de autoeficacia general (EAG), la cual es unidimensional y tiene 5 indicadores.

**Tabla 3***Operacionalización de la variable autoeficacia general*

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Autoeficacia general	Zimmerman (1999) define a la autoeficacia con la evaluación de las competencias de las personas para enfrentar los retos provenientes de las actividades diarias influyendo en su desempeño.	La suma de los ítems correspondientes a la Escala EAG	Unidimensional	– Perseverancia – Autocontrol – Confianza – Asertividad – Capacidad de solución de problemas	Ordinal

**Variables de control.**

- Edad: 15 - 17 años.
- Grado: 3ro - 5to años.
- Sexo: Masculino y femenino.

**3.5. Métodos y técnicas de investigación**

El método empleado para el desarrollo de este estudio, fue el de la encuesta, ya que se empleó para la observación de la autoeficacia, un auto informe que los estudiantes completaron según el protocolo establecido de evaluación masiva.

Para medir la variable autoeficacia se utilizó la Escala de Autoeficacia General el cual fue elaborado por Baessler y Shwarzer, y tiene como propósito evaluar la percepción de la capacidad de organizar y ejecutar nuestras competencias para el desarrollo de una determinada actividad. Este instrumento fue elaborado por Baessler y Schwarzer (1996) tomando como modelo teórico la propuesta desarrollada por Bandura, contiene 14 ítems. Este instrumento es uno de los más empleados a nivel mundial para la medición de la autoeficacia general, en tal sentido ha sido adaptado también al contexto peruano, evidenciando en todas las adaptaciones a diferentes contextos culturales altos niveles de confiabilidad y validez.

Los estudios más relevantes en el Perú, fueron desarrollados por Grimaldo (2005) en una muestra de 589 estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria, este estudio identificó un Alpha de Cronbach de 0.75 siendo un nivel alto, mientras que, la validez de constructo se obtuvo mediante el análisis factorial, por el método de ejes principales, obteniéndose una sola dimensión con cargas factoriales superiores a 0.30 en cada uno de los 10 ítems de la escala, para la validez concurrentes se correlacionó los puntajes de la escala EAG con los puntajes de la escala de calidad de Vida, obteniéndose correlación positiva moderada. En Lima Sur Gamarra (2018) evaluó las propiedades psicométricas en 382 adolescentes de una institución educativa de Pachacámac, obteniendo altos niveles de confiabilidad  $\text{Alpha}=0.818$ , y niveles altos de validez de contenido a través de la V de Aiken con coeficientes altamente significativos en los 14 ítems de la escala, por último este estudio eliminó dos de los ítems mediante el coeficiente de homogeneidad, puesto que presentaron coeficientes menores a 0.20, los ítems eliminados en esta adaptación fueron el 13 y 14. A continuación se presenta la ficha técnica de la escala EAG.

Nombre : Escala de Autoeficacia General – EAG.

Autor	: Baessler y Schwarzer (1996).
Adaptación	: Gamarra (2018) adolescentes Lima Sur.
Administración	: Individual y colectiva.
Dirigido	: Adolescentes.
Duración	: 10 minutos.
Objetivo	: Evaluar la autoeficacia general.

**Tabla 4***Confiabilidad de la Escala de Autoeficacia General*

	Argentina Trógolo et al. (2017)	Chile García et al. (2014)	España Espada et al. (2012)	Lima Grimaldo (2005)	Lima Sur Gamarra (2018)
n	447	3250		589	382
f	1 dimensión	1 dimensión	1 dimensión	1 dimensión	1 dimensión
$\alpha$	.81	.88		.75	.818

*Nota:* n=muestra, f=estructural factorial,  $\alpha$ =Alfa de Cronbach.

En la tabla 4, se puede observar los niveles de confiabilidad obtenidos por la Escala EAG en adolescentes tanto en Perú como en otros países. En todos los casos se ha evidenciado que el instrumento es altamente confiable en la medición de autoeficacia en adolescentes escolarizados.

### 3.6. Procesamiento de datos

Las técnicas y procesamiento y análisis de los datos que se emplearon para este estudio se han dividido en tres grupos, dada la naturaleza cuantitativa del estudio.

Primero se emplearon técnicas estadísticas que identifiquen las medidas de tendencia central, como la media, desviación estándar, curtosis y máximo y mínimo, los cuales servirán para identificar el nivel de dispersión de la muestra, además fortalecerán a interpretar si las muestras de este estudio se ajustan al modelo de normalidad, que en este estudio se evaluó con el test de Kolmogorov Smirnov.



Posteriormente, se empleó estadística comparativa como el U de Mann Whitney y  $X^2$  con la finalidad de determinar si existen diferencias significativas en la autoeficacia general en relación al grado y sexo, estos resultados sirvieron como evidencia para justificar la elaboración de normas percentilares según sexo y edad, mediante percentiles.

Por último, se utilizó estadística psicométrica con la finalidad de analizar la validez y confiabilidad de la Escala EAG, para la fiabilidad se emplearon los estadísticos, Alpha de Cronbach, Test dos Mitades de Guttman, coeficientes de homogeneidad, mientras que para la validez se emplearon, la V de Aiken, el estadístico de Kaiser Olkin Mayer, el test de Bartlett, la V de Aiken y la Prueba Binomial.

## **CAPÍTULO IV**

# **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS**

## 4.1. Análisis de validez

### 4.1.1. Validez de contenido

La validez de contenido es una propiedad muy importante en el proceso de estandarización de un instrumento, en tal sentido, Kaplan y Saccuzzo (2006) refieren que las dos técnicas con mayor nivel de aceptación en la comunidad científica son la V de Aiken y la Prueba Binomial.

En el proceso de evaluación de las propiedades psicométricas de la Escala EAG, en este estudio se evaluó la validez de contenido mediante la V de Aiken y Prueba Binomial los cuales se presentan en la tabla 5 y 6.

**Tabla 5**

*Validez de contenido de la Escala EAG*

ITEM	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	V	<i>p</i>
1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.90	0.001***
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***

*Nota:* \*\*\*  $p < 0.001$  altamente significativo

En la tabla 5, se muestra los resultados de la V de Aiken de la Escala EAG, en todos los reactivos del instrumento, evidenciándose que presentan un alto poder de dominio al momento de evaluar la Autoeficacia General en Adolescentes, puesto los puntajes de los 14 ítems son altamente significativos.

**Tabla 6***Prueba binomial de los ítems de la Escala EAG*

ITEM	Categoría	Pro observada	Prop de prueba	$p$	
J1	G1	1.00	1.00	.50	0.001***
	G2	0.00	0.00		
J2	G1	1.00	1.00	.50	0.001***
	G2	0.00	0.00		
J3	G1	1.00	1.00	.50	0.001***
	G2	0.00	0.00		
J4	G1	1.00	1.00	.50	0.001***
	G2	0.00	0.00		
J5	G1	1.00	1.00	.50	0.001***
	G2	0.00	0.00		
J6	G1	1.00	1.00	.50	0.001***
	G2	0.00	0.00		
J7	G1	1.00	1.00	.50	0.001***
	G2	0.00	0.00		
J8	G1	1.00	1.00	.50	0.001***
	G2	0.00	0.00		
J9	G1	1.00	1.00	.50	0.001***
	G2	0.00	0.00		
J10	G1	1.00	1.00	.50	0.001***
	G2	0.00	0.00		

Nota: \*\*\*  $p < 0.001$ .

En la tabla 6, se pueden observar la prueba binomial de cada uno de los catorce reactivos de Autoeficacia General considerando la opinión de 10 jueces expertos. Los resultados evidencian que los diez expertos consideran que el instrumento es altamente valido para la evaluación de la autoeficacia general en adolescentes de Villa el Salvador y Pachacámac.

#### **4.1.2. Índice de homogeneidad**

Para este estudio, se identificó los índices de homogeneidad de la Escala de Autoeficacia General considerando la muestra de 616 adolescentes de instituciones

educativas de Lima Sur, con la finalidad de certificar que los catorce ítems de la escala presente índices de discriminación de la autoeficacia general homogéneos.

**Tabla 7**

*Índices de homogeneidad de la Escala EAG*

	Media corregida	Varianza suprimida	r	Alfa si es suprimida el ítem
P1	34.118	35.574	.270	.791
P2	33.330	33.766	.475	.774
P3	34.379	36.151	.189	.799
P4	33.820	33.889	.481	.774
P5	33.556	33.583	.481	.774
P6	33.807	33.838	.473	.775
P7	33.905	33.421	.486	.773
P8	33.693	33.182	.554	.768
P9	33.719	33.040	.542	.768
P10	34.150	37.247	.083	.809
P11	33.500	33.966	.452	.776
P12	33.739	33.522	.476	.774
P13	33.699	33.743	.483	.774
P14	33.853	34.718	.377	.782

En la tabla 7, se evidencia que los ítems 3 y 10 de la Escala EAG, presenta coeficientes r de Pearson inferiores a 0.20, condición por el cual se decide eliminarlos, el ítem 1, presenta el coeficiente de homogeneidad más bajo, sin embargo, es superior al 0.20 el mínimo establecida para ser altamente significativo. La Escala EAG final en este informe de tesis la conforman 12 ítems.

#### **4.1.3. Validez de constructo**

Para este estudio se determinó la validez de constructo de la Escala EAG mediante los modelos de análisis factorial que tienen por objetivo identificar si la estructura dimensional se ajusta al modelo unidimensional planteado por los autores

del instrumento. Es importante precisar que para el presente análisis no se consideraran los ítems 3 y 10 que fueron eliminados en el análisis de la homogeneidad previamente presentado.

Para este estudio se evaluó la validez de constructo de la Escala de Autoeficacia General EAG mediante el análisis factorial. En la tabla 16, se presentan los resultados del análisis factorial confirmatorio considerando los 616 adolescentes de tercero a quinto año de secundaria de dos distritos de Lima Sur.

**Tabla 8**

*Prueba de KMO y Bartlett de la Escala EAG*

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		.869
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado gl Sig.	1576.829 66 0.000 ***

Nota: \*\*\*  $p < 0.001$ .

En la tabla 8, se evidencia que en el análisis factorial confirmatorio se evidencia que los resultados del Test de Kaiser Olkin Mayer KMO concluye que es superior a 0.80, mientras que, el coeficiente del test de esfericidad de Bartlett es altamente significativo, evidenciando de esta manera que el instrumento puede factorizarse mediante factores, condición que se reafirma con los altos niveles de comunalidades de cada uno de los 12 ítems de la escala que componen esta versión del instrumento.

**Tabla 9**

*Comunalidades de los ítems de la escala EAG*

Ítems	Inicial	Extracción
P1	1.000	.202
P3	1.000	.355
P4	1.000	.346
P5	1.000	.411
P6	1.000	.361
P7	1.000	.348
P8	1.000	.453
P9	1.000	.404
P11	1.000	.304
P12	1.000	.358
P13	1.000	.370
P14	1.000	.267

En la tabla 9, se presentan los resultados de las comunalidades del análisis factorial por componentes principales y rotación Varimax de la Escala de Autoeficacia General. Los resultados evidencian que los 12 ítems de la Escala de Autoeficacia General, considerados en esta adaptación, presentan comunalidades con niveles superiores a 0.202 condición que evidencia que el instrumento se ajusta a una estructura unidimensional, midiendo por lo tanto la autoeficacia de una forma general.

**Tabla 10**

*Análisis factorial de la Escala EAG*

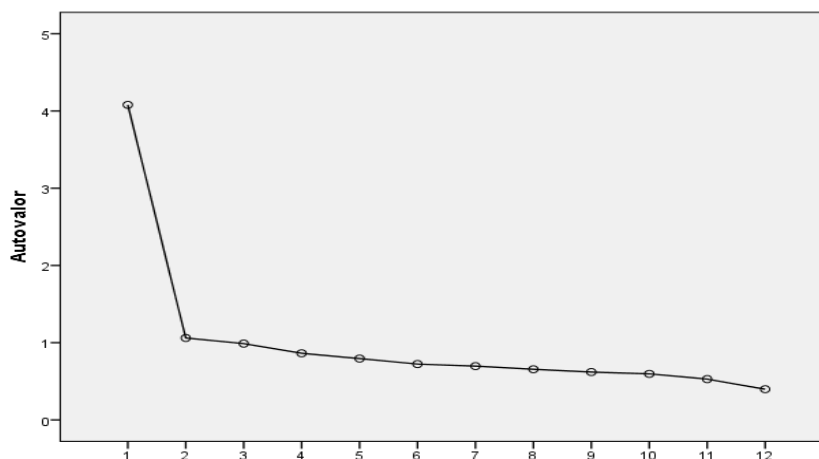
Componente	Auto valores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	4.079	33.993	33.993	4.079	33.993	33.993
2	1.061	8.838	42.832			
3	.988	8.234	51.066			
4	.863	7.188	58.254			
5	.794	6.617	64.871			

*Nota:* Método componentes principales rotación Varimax

En la tabla 10, se presenta los resultados del análisis factorial confirmatorio por componentes principales y rotación Varimax de la Escala EAG considerando los 616 adolescentes evidencian que la estructura unidimensional explica el 33.99% de la variabilidad de los datos, es decir, este instrumento puede medir la autoeficacia de manera general.

**Figura 1**

*Niveles de sedimentación de la Escala EAG*



En la figura 1, se grafica la sedimentación de los resultados de la tabla 10 referido al análisis factorial confirmatorio por componentes principales y rotación Varimax de la Escala EAG.

**Tabla 11**

*Estructura factorial de la Escala EAG en estudiantes de Villa el Salvador*

ÍTEMS	F1	h <sup>2</sup>
P8	.673	.453
P5	.641	.411
P9	.636	.404
P13	.608	.370
P6	.601	.361
P12	.599	.358
P2	.596	.355
P7	.590	.348
P4	.588	.346
P11	.552	.304
P14	.516	.267
P1	.320	.222
% Varianza	34.39	% Varianza
Alpha	.818	Alpha

*Nota:* Análisis factorial componentes principales, rotación Varimax.



En la tabla 11, se presenta el modelo unifactorial de la Escala EAG, observándose que los 12 ítems presentan cargas factoriales superiores a .516, solamente el ítem 1 presenta una carga factorial de 0.320. Los resultados demuestran que la estructura de la escala EAG con un solo factor se encuentra altamente ajustado, condición que evidencia el Alpha de Cronbach que es superior a 0.80.

#### 4.1.4. Validez concurrente

Para este estudio se evaluó la validez concurrente de la Escala EAG comparando los puntajes de esta escala con los puntajes de la escala ADCA de asertividad y la Escala de Agresión de Buss y Perry en una muestra piloto de 131 adolescentes.

**Tabla 12**

*Rho de Spearman de la Escala EAG con la Escala AQ y ADCA*

		Autoeficacia		
		rho	p	N
Escala	AUTO	,233**	.007	139
ADCA	HETERO	-.021ns	.813	139
Escala	AG-D1	-.135ns	.112	139
de	AG-D2	-,254**	.003	139
Agresión	AG-D3	-,200*	.018	139
de Buss	AG-D4	-,173*	.041	139
y Perry	AGRESION	-,227**	.007	139

*Nota:* ns  $p > 0.05$ , \*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ .

En la tabla 12, se puede observar que la Escala EAG se correlaciona de forma positiva ( $rho = .233^{**}$ ) con la Escala de Auto-asertividad ADCA y de forma negativa con la Escala de Agresión de Buss y Perry. Los resultados evidencian que la Escala EAG presenta un nivel moderado de validez concurrente en adolescentes de Lima Sur, por lo tanto, es una herramienta válida para evaluar los niveles de autoeficacia general.

## 4.2. Análisis de fiabilidad

### 4.2.1. Confiabilidad por consistencia interna

La evaluación de la confiabilidad por consistencia interna de la Escala EAG en este estudio se dio por el método de Alpha de Cronbach y el coeficiente de dos mitades de Guttman, los cuales identifican el nivel de estabilidad en las mediciones conforme al promedio de las desviaciones de las medidas de tendencia central de cada una de las observaciones (Muñiz y Fonseca, 2019). Este método estadístico para evaluar la confiabilidad es el más aceptado y empleado en la comunidad científica a nivel global, ya que es sencillo y versátil de emplear en el desarrollo de investigaciones.

**Tabla 13**

*Alpha de Cronbach de la Escala EAG*

	No de ítems	Alfa de Cronbach
Escala General	12	.818

En la tabla 13, se observa que la Escala EAG obtuvo un Alpha .818, es decir, el instrumento es altamente confiable en la evaluación de la autoeficacia general en adolescentes de Villa El Salvador y Pachacámac.

### 4.2.2. Confiabilidad por dos mitades

Esta forma de obtener la confiabilidad consiste en dividir los ítems de la Escala EAG en dos versiones. En este caso se divide en dos mitades al azar, conformando la primera mitad los elementos: P1, P2, P3, P4, P5 y P6 mientras que, la segunda mitad, lo conforman los elementos; P7, P8, P9, P10, P11 y P12.

**Tabla 14***Confiabilidad por dos mitades de la Escala EAG*

	Confiabilidad por dos mitades		Valor
Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	.677
		N de elementos	6 <sup>a</sup>
	Parte 2	Valor	.721
		N de elementos	6 <sup>b</sup>
	N total de elementos		12
Correlación entre formularios			.669
Coeficiente de Spearman-Brown	Longitud igual		.802
	Longitud desigual		.802
Coeficiente de dos mitades de Guttman			0.801

*Nota:* a. Los elementos son: P1, P2, P3, P4 y P5, b. Los elementos son: P6, P7, P8, P9 y P10.

En la tabla 14, se observa que los coeficientes de Guttman de la escala EAG son para la parte A (.677) y parte B (.721) evidenciando que los niveles de confiabilidad de consistencia interna son altos y moderados, por lo tanto, es confiable para la evaluación de la autoeficacia en la muestra de estudio.

### 4.3. Análisis de los percentiles

Previamente a la elaboración de las normas estandarizadas, se buscó evaluar si las muestras de la autoeficacia general (616) de este estudio presentan una distribución que se ajustan a los parámetros de normalidad.

**Tabla 15***K-S de las muestras de la Escala EAG*

	Autoeficacia
K-S	.125
<i>p</i>	.000***
N	616

En la tabla 15, se observa que el coeficiente K-S es de .125, mientras que el coeficiente de significancia fue menor a  $p < 0.05$ , por lo tanto, para la evaluación de las diferencias significativas de los niveles de autoeficacia general en función al sexo se

empleará la U de Mann Whitney, mientras que para la evaluación de las diferencias en función al grado escolar y edad se emplearon el *chi* cuadrado de Kruskal Wallis.

**Tabla 16**

*Autoeficacia general en función al sexo, grado y edad*

SEXO				
	N	RP	U	<i>p</i>
Varones	312	296.43	43658	0.09ns
Mujeres	304	320.89		
GRADO				
	N	RP	X <sup>2</sup>	<i>p</i>
3ro	264.00	246.10	67.17	0.00***
4to	228.00	333.04		
5to	124.00	396.24		
EDAD				
	N	RP	X <sup>2</sup>	<i>p</i>
15	344.00	282.76	20.16	0.00***
16	230.00	332.09		
17	42.00	390.17		

*Nota:* ns  $p > 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ .

En la tabla 16 se presentan los resultados de los niveles de autoeficacia general que se obtuvieron empleando estadísticos no paramétricos (U y  $x^2$ ) considerando la muestra de 616 adolescentes. Solamente se identificaron diferencias significativas  $p < 0.05$  según edad y grado escolar, por lo tanto, se elaboraron normas generales (tabla 17) y normas específicas según grado y edad (tabla 18, 19, 20, 21, 22 y 23).

**Tabla 17***Normas percentilares generales de la Escala EAG*

PC	Autoeficacia general	PC
5	22	5
10	24	10
15	26	15
20	27	20
25	28	25
30	28	30
35	29	35
40	29	40
45	30	45
50	31	50
55	31	55
60	32	60
65	33	65
70	34	70
75	35	75
80	36	80
85	37	85
90	38	90
95	41	95
X	31.1	X
DS	5.4	DS
N	616	N

**Tabla 18***Normas percentilares para adolescentes de 15 años*

PC	Autoeficacia general	PC
5	21	5
10	23	10
15	25	15
20	26	20
25	27	25
30	28	30
35	28	35
40	29	40
45	29	45
50	30	50
55	30	55
60	31	60
65	32	65
70	33	70
75	34	75
80	36	80
85	36	85
90	37	90
95	39	95
X	30.32	X
DS	5.33	DS
N	344	N

**Tabla 19***Normas percentilares para adolescentes de 16 años*

PC	Autoeficacia general	PC
5	22	5
10	25	10
15	27	15
20	28	20
25	28	25
30	29	30
35	29	35
40	30	40
45	31	45
50	32	50
55	33	55
60	33	60
65	34	65
70	35	70
75	35	75
80	36	80
85	37	85
90	39	90
95	43	95
X	31.9	X
DS	5.4	DS
N	230	N

**Tabla 20***Normas percentilares para adolescentes de 17 años*

PC	Autoeficacia general	PC
5	22	5
10	27	10
15	28	15
20	29	20
25	30	25
30	30	30
35	32	35
40	32	40
45	34	45
50	34	50
55	34	55
60	34	60
65	35	65
70	36	70
75	37	75
80	37	80
85	39	85
90	40	90
95	43	95
X	22	X
DS	27	DS
N	42	N

**Tabla 21***Normas percentilares para adolescentes de tercer año de secundaria*

PC	Autoeficacia general	PC
5	21	5
10	22	10
15	24	15
20	25	20
25	26	25
30	27	30
35	27	35
40	28	40
45	28	45
50	29	50
55	30	55
60	30	60
65	31	65
70	31	70
75	32	75
80	33	80
85	34	85
90	35	90
95	38	95
X	29.18	X
DS	4.88	DS
N	264	N

**Tabla 22***Normas percentilares para adolescentes de cuarto año de secundaria*

PC	Autoeficacia general	PC
5	23	5
10	25	10
15	27	15
20	28	20
25	29	25
30	29	30
35	29	35
40	30	40
45	30	45
50	31	50
55	32	55
60	32	60
65	34	65
70	35	70
75	36	75
80	36	80
85	37	85
90	38	90
95	42	95
X	31.9	X
DS	5.2	DS
N	228	N

**Tabla 23***Normas percentilares para adolescentes de quinto año de secundaria*

PC	Autoeficacia general	PC
5	23	5
10	26	10
15	27	15
20	30	20
25	30	25
30	32	30
35	32	35
40	33	40
45	34	45
50	34	50
55	34	55
60	35	60
65	35	65
70	36	70
75	37	75
80	38	80
85	39	85
90	42	90
95	43	95
X	33.75	X
DS	5.48	DS
N	124	N



**CAPÍTULO V**  
**DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y**  
**RECOMENDACIONES**

## 5.1. Discusiones

En este estudio se estableció como objetivo general determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General EAG en una muestra de 616 adolescentes que se encuentran cursando estudios en el nivel secundario de educación básica regular, en cuatro instituciones educativas en Lima Sur. El estudio evidenció que la escala EAG presenta adecuados niveles de validez y confiabilidad convirtiéndose en una medida útil para evaluar la autoeficacia general en los adolescentes con problemas del comportamiento en las escuelas de Lima Sur, puesto que, en esta región de Lima Metropolitana, presenta altos niveles de agresión en más del 50% en instituciones públicas de Pachacámac (Gamarra, 2018), mientras que a nivel de acoso escolar, existe una prevalencia en niveles medio alto 17.5% y alto en 19.2% en Villa EL Salvador. Al respecto Bandura (2001) refiere que los adolescentes con bajos niveles de autoeficacia tienden a presentar en su repertorio conductual muchas conductas violentas y agresivas, los cuales van incrementar la probabilidad en los estudiantes a desarrollar relaciones interpersonales conflictivas.

El objetivo específico 1, tuvo como propósito identificar la validez de contenido de la Escala EAG en los adolescentes de Lima Sur, en este estudio se identificaron niveles altos de validez de contenido con la V de Aiken para los 12 ítems que componen la escala final, evidenciándose de esta manera que la Escala EAG mide con un alto dominio teórico el constructo autoeficacia general, estos resultados son similares a los obtenidos por Gamarra (2018) quien en un estudio con estudiantes de secundaria que residen en el distrito de Pachacámac identificó que los 12 ítems de la Escala EAG presentan altos niveles de validez de contenido. La validez de contenido es muy relevante al momento de evaluar constructos psicológicos agrega o disminuye valor a una prueba psicológica (Shuttleworth, 2009).

El objetivo específico 2, tuvo como propósito determinar los índices de homogeneidad de los 12 ítems que componen la Escala EAG en los adolescentes de Lima Sur, este estudio identificó índices de discriminación con la  $r$  de Pearson superiores a .24, evidenciando de esta manera que contribuyen a incrementar el Alfa de Cronbach en la evaluación de la autoeficacia. Estos resultados son homogéneos a los hallados por Grimaldo (2005) quien determinó en un estudio con adolescentes de secundaria de Lima Metropolitana índices de discriminación superior 0.30, así mismo, Gamarra (2018) quien, en un estudio correlacional previamente a la recolección de los datos, identificó los índices de correlación ítem test de la Escala EAG con adolescentes de Pachacámac, hallando correlaciones superiores a .20 en todos los ítems. Mientras que De la Cruz y Varela (2019) al realizar el mismo procedimiento obtuvo correlaciones mayores a .20 en todos los ítems. Barrios et al. (2013) indica que uno de los factores más importantes para mejorar los niveles de confiabilidad de los instrumentos es que cada uno de los ítems presente altos niveles de discriminación, puesto que, esta propiedad hace que las observaciones desarrolladas por el instrumento sean estables.

El objetivo específico 3, tuvo como propósito determinar la validez de constructo de la Escala EAG en los adolescentes de Lima Sur, para ello se evaluó mediante el análisis factorial confirmatorio, por componentes principales y rotación Varimax, identificando una sola dimensión que explicó más del 33% de la variabilidad de los datos, con cargas factoriales superiores a .20 en los ítems 1 y 14 y superiores a .30 en los 10 ítems restantes, evidenciando de esta manera un modelo unidimensional altamente ajustado, que confirma la propuesta estructural de Baessler y Schwarzer (1996). Estos resultados coinciden con los estudios de Moreta et al. (2019) quienes encontraron que la EAG con un solo factor explicó el 52.1% de la

varianza total, en donde participaron 742 adolescentes y jóvenes ecuatorianos, de igual manera, Bueno et al. (2018) Identificaron un solo factor en la escala EAG en un estudio con una muestra de 567 adolescentes ecuatorianos, mientras que, Luna (2018) al realizar el análisis factorial confirmatorio con un solo factor, halló que todos los ítems presentaron cargas factoriales superiores a .371, finalmente, Grimaldo (2005) también identificó un solo factor en un estudio con 589 adolescentes de Lima Metropolitana. Soriano (2014) refiere que la validez de constructo es una de las técnicas más requeridas y confiables para evaluar la validez de los instrumentos, debido a que contrasta la propuesta teórica con el cual se construyen los instrumentos mediante técnicas estadísticas avanzadas.

El objetivo específico 4, tuvo como propósito determinar la validez concurrente de la Escala EAG en los adolescentes de Lima Sur, en el estudio se evaluó la validez de concurrente comparando los puntajes de la Escala EAG con los puntajes de la Escala ADACA y la Escala de Agresión de Buss y Perry. Este estudio identificó correlaciones significativas entre la autoeficacia general con la auto-assertividad ( $\rho=.233$ ;  $p<.01$ ), agresión verbal ( $\rho=-.254$ ;  $p<.01$ ), ira ( $\rho=-.200$ ;  $p<.05$ ) y hostilidad ( $\rho=-.173$ ;  $p<.01$ ), evidenciado de esta manera el alto nivel de validez concurrente de la Escala EAG, puesto que, teóricamente existe una amplia literatura científica que demuestra que los estudiantes con bajos niveles de autoeficacia tienden a ser más agresivos (Bandura, 2001; Gamarra, 2018).

El objetivo específico 5, tuvo como propósito determinar la confiabilidad por consistencia interna de la Escala EAG en los adolescentes de Lima Sur, para el estudio se evaluó la confiabilidad por consistencia interna por el método Alpha de Cronbach, identificándose un coeficiente de .818, lo que demuestra que es altamente confiable al momento de evaluar la autoeficacia general. La Escala EAG, presenta

muchos estudios que han demostrado altos niveles de confiabilidad, tanto a nivel internacional como a nivel local (Perú). En Ecuador, Moreta et al. (2019) identificaron un alpha de .896; en Argentina, Trógolo et al. (2017) un alpha de .81; en Chile, García et al. (2014) un alpha de .88; en Ecuador, Bueno et al. (2018) un alpha de .91. Mientras que, a nivel nacional, De la Cruz y Varela (2019) reportó un índice omega de .81; Luna (2018) un alpha de .829; Grimaldo (2005) un alpha de .75 y Gamarra (2018) un alpha de .818. Barrios et al. (2013) indica que la confiabilidad por consistencia interna es una de las técnicas más importantes para certificar la confiabilidad de un instrumento, por ello, en este estudio se puede concluir que la Escala EAG es altamente confiable para la evaluación de la autoeficacia general en adolescentes.

El objetivo específico 6, tuvo como propósito establecer las normas percentilares de la Escala EAG en los adolescentes de Lima Sur, en este estudio se identificaron diferencias significativas en los niveles de autoeficacia general según grado escolar y edad, mientras que según sexo los puntajes no fueron estadísticamente significativos.

## **5.2. Conclusiones**

1. La Escala EAG reporta en este estudio una validez de contenido alta, puesto que en los resultados de la Prueba Binomial y la V de Aiken se identificaron coeficientes altos en cada uno de los reactivos que conforman el instrumento.
2. Los 12 ítems de la Escala de Autoeficacia General EAG, presentan coeficientes ítem test superiores a 0.20 evidenciando que tienen un alto poder discriminante al momento de evaluar la autoeficacia general en adolescentes de Lima Sur.
3. La Escala de Autoeficacia General EAG, en este estudio presenta una estructura unifactorial, puesto que el modelo explica el 33.3% de la variabilidad de los datos,

sumado a ello, las cargas factoriales son superiores a 0.30 y las comunalidades superiores a 0.20, evidenciando una alta consistencia en un modelo unidimensional.

4. La Escala de Autoeficacia General EAG, se correlaciona de forma significativa con la Escala ADACA de Auto-asertividad y de forma inversa con la Escala de Agresión de Buss y Perry, evidenciando de esta manera que presenta adecuados niveles de validez concurrente en adolescentes de Lima Sur.
5. La Escala de Autoeficacia General EAG, presenta un nivel alto de confiabilidad por consistencia interna, puesto que el alpha de Cronbach es superior a 0.80. por lo tanto, es altamente confiable en la evaluación de la autoeficacia general en adolescentes de Lima Sur.
6. En este estudio se identificaron diferencias significativas en los niveles de autoeficacia general según grado escolar y edad, mientras que según el sexo los puntajes no fueron estadísticamente significativos.

### **5.3. Recomendaciones**

- Se recomienda a la administración de las instituciones educativas participantes utilizar la Escala de Autoeficacia General EAG adaptada en este estudio en las orientaciones vocacionales de los estudiantes desde el tercer año de secundaria, con la finalidad de hacer un seguimiento de los niveles de autoeficacia de los estudiantes, puesto que será determinante al momento de que pueda desarrollar su proyecto personal en la vida adulta.
- Se recomienda a los psicólogos y tutores de las instituciones educativas participantes desarrollar con los estudiantes programas de orientación académica que tengan como instrumento de control de la autoeficacia a la Escala EAG, puesto que

es una de las variables personales más relevantes para mejorar los hábitos de estudio y rendimiento académico de los estudiantes.

- Se recomienda trabajar con los docentes de las instituciones educativas participantes la implementación de talleres de entrenamiento, con la finalidad de que aprendan estrategias y desarrollen habilidades sociales y autoeficacia en los adolescentes.

## **REFERENCIAS**



- Abad, F., Garrido, J., Olea, J. y Ponsoda, V. (2006). *Introducción a la psicometría*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Alarcón, R. (2013). *Métodos y diseños de investigación*. Universidad Ricardo Palma.
- Aliaga, J. (2006, mayo). *Psicometría: Tests psicométricos, confiabilidad y validez*. StuDocu. <https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-latinoamericana-sc/historia-de-la-psicologia/aliaga-j-2006-psicometria-test-psicometricos-confiabilidad-y-validez/11867450>
- Anicama, J. y Cirilo, I. (2011). *Adaptación y validación de la Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer en universitarios de Lima*. Informe de investigación Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Baessler, J. y Schwarzer, R. (1996). Evaluación de la autoeficacia: Adaptación Española de la Escala de Auto-eficacia General. *Revista Ansiedad y Estrés*, 2(1), 1-7.
- Bandura, A. (1986). *Pensamiento y acción*. Martínez Roca.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy in Changing Societies (Auto-Eficacia en las sociedades en cambio)*. Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1999). *Autoeficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Desclée de Bower.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Barrios, M., Bonillo, A., Cosculluela, A., Lozano, L., Turbany J. y Valero, S. (2013). *Psicometría*. UOC.
- Bueno, A., Lima, S., Peña, E., Cedillo, C. y Aguilar, M. (2018). Adaptación al Español de la Escala de Autoeficacia General para su Uso en el Contexto Ecuatoriano. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 48(3), 5-17.

- Canto, A. y Rodríguez, J. (1998). Autoeficacia y educación. *Nueva época*, 2(4), 45-53.
- Contreras, K. (2014). *Agresividad, autoeficacia y estilos parentales en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas estatales de San Juan de Miraflores* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/119>
- De la Cruz, X. y Varela, M. (2019). *Evidencias de validez y confiabilidad de la Escala de Autoeficacia General en ingresantes universitarios de la provincia de Trujillo* [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37547>
- Domínguez, S. (2017). Construcción de una escala de autoeficacia para la investigación: primeras evidencias de validez. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2), 308-322.
- Espada, J., González, M., Orgilés, M., Carballo, J. y Piqueras, J. (2012). Validación de la escala de autoeficacia general con adolescentes españoles. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(1), 355-370.
- Fondo de las Naciones Unidas para el Arte y la Cultura, UNESCO. (2017, mayo). *Revisión de las políticas públicas del sector de educación en Perú*. UNESDOC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260875>
- Gamarra, M. (2018). *Agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacámac* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/619>
- García, J., Inglés, C., Vicent, M., Gonzales, C., Pérez, A. y San Martín, N. (2014). Validación de la escala de autoeficacia percibida específica de situaciones

- académicas en Chile y su relación con las estrategias de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 1(41), 118-131.
- Grimaldo, M. (2005). Validez y confiabilidad de la Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer. *Cultura Neolítica*, 3, 1-32.
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2019). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. MC Graw Hill.
- Inca, C. (2016). *La autoeficacia en el rendimiento académico y la capacidad de resolución de problemas matemáticos en estudiantes de cuarto grado de secundaria de un colegio estatal de San Juan de Lurigancho* [Tesis de pregrado, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio de la Universidad Ricardo Palma. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/urp/992>
- Kaplan, R. y Saccuzzo, D. (2006). *Pruebas psicológicas: principios, aplicaciones y temas*. Thomson.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. Mc Graw Hill.
- Luna, G. (2018). *Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General en universitarios en la provincia de Santa* [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/26302>
- Moreta, R., Lara, M., Camacho, P. y Sánchez, S. (2019). Análisis Factorial, Fiabilidad y Validez de la Escala de Autoeficacia General (EAG) en estudiantes ecuatorianos. *Psychology, Society & Education*, 11(2), 193-204.
- Muñiz, J. y Fonseca, E. (2019). Diez pasos para la construcción de un test. *Psicothema*, 31(1), 7-16.

- Navarro, J. y Domínguez, S. (2019). Propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas en adolescentes peruanos. *Psychology, Society, y Education*, 11(1), 53-68.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2017). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Bussines Suport Aneth.
- Shuttleworth, M. (2009, julio). *Validez de contenido*. Explorable <https://explorable.com/es/validez-de-contenido>
- Smith, R. (1989). Effects of coping skills training on generalized self-efficacy and locus of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 228-233.
- Soriano, A. (2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. *Diá-logos*, 14, 19-40.
- Trógolo, M., Medrano, L. y Ledesma, R. (2017). Propiedades psicométricas de una escala breve de autoeficacia para la conducción en conductores de Argentina. *Liberabit*, 23(1), 23-38.
- Vildoso, N. (2016). *Agresividad y autoeficacia en el rendimiento escolar en estudiantes de 4º y 5º de secundaria de tres instituciones públicas del distrito de Ventanilla – 2016* [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/1269>
- Zavala, C. (2021). *La resiliencia y el acoso escolar en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa particular del distrito de Villa El Salvador, 2019* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/1456>
- Zimmernan, B. (1999). *Auto-eficacia y desarrollo educativo*. Desclée de Bouver.

## **ANEXOS**

## Anexo 1. Matriz de consistencia

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	MARCO TEORICO	HIPÓTESIS	VARIABLE	METODOLOGÍA
<p><b>Problema general</b></p> <p>¿Cuáles son las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur?</p> <p><b>Problemas específicos</b></p> <p>1. ¿Cuál es la validez de contenido de la Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur?</p> <p>2. ¿Cuál es la confiabilidad ítem-test de la Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur?</p> <p>3. ¿Cuál es la validez de constructo de la Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur?</p> <p>4. ¿Cuál es la validez concurrente de la Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur?</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.</p> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <p>1. Precisar la validez de contenido de la Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.</p> <p>2. Determinar la confiabilidad ítem test de la Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.</p> <p>3. Determinar la validez de constructo de la Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.</p> <p>4. Identificar la validez concurrente de la Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.</p>	<p><b>1. Antecedentes</b></p> <p><b>A nivel nacional</b></p> <p>Navarro y Domínguez (2019) en un estudio con 308 adolescentes de Lima Metropolitana evaluaron la validez y confiabilidad de la Escala EAPESA.</p> <p>De la Cruz y Varela (2019) investigó las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General (EAG) en 600 estudiantes universitarios en Trujillo.</p> <p>Luna (2018) realizó un estudio con el objetivo de analizar las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General en una muestra de 596 estudiantes de universidades en Áncash.</p> <p>Gamarra (2018) hizo un estudio correlacional para identificar la relación entre la autoeficacia general y la agresión, en 386 de Pachacámac de Lima Sur.</p> <p>Domínguez (2017) en Lima, desarrolló un estudio que tuvo como finalidad evaluar las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia para Investigar (EAI) considerando para ello una muestra de adolescentes y jóvenes que cursan estudios universitarios.</p> <p><b>A nivel internacional</b></p> <p>.0 et al. (2019) en Ecuador, realizaron un estudio con el</p>	<p>La Escala de Autoeficacia General EAG, presenta validez y confiabilidad en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b></p> <p>1. La Escala de Autoeficacia General EAG presenta validez de contenido en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.</p> <p>2. La Escala de Autoeficacia General EAG presenta niveles altos y significativos en la correlación ítem test en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.</p> <p>3. La Escala de Autoeficacia General EAG presenta validez de constructo en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.</p> <p>4. La Escala de Autoeficacia General EAG presenta validez concurrente en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.</p> <p>5. La Escala de Autoeficacia General EAG presenta confiabilidad por consistencia interna en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.</p> <p>6. La Escala de Autoeficacia General tiene normas percentilares adecuadas para adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.</p>	<p><b>Autoeficacia</b></p> <p>El concepto de expectativa de autoeficacia hace referencia a las creencias que tiene una persona acerca de sus propias capacidades para organizar y ejecutar adecuadamente el curso de sus acciones a situaciones próximas (Bandura, 1999).</p> <p><b>Dimensiones</b></p> <p>Unidimensional</p> <p><b>Indicadores</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Perseverancia</li> <li>2. Autocontrol</li> <li>3. Confianza</li> <li>4. Asertividad</li> <li>5. Capacidad de solución de problemas</li> </ol>	<p><b>Tipo:</b> Psicométrico</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental</p> <p><b>Población:</b> La población de este estudio la conformaron los 1017 estudiantes de del nivel secundario de ambos sexos de cuatro instituciones educativas de dos distritos de Lima Sur (Villa El Salvador y Pachacámac)</p> <p><b>Muestra:</b> La muestra fue de 616 estudiantes. El tipo de muestreo empleado fue no probabilístico intencional.</p> <p><b>Instrumentos de medición:</b> Escala general de autoeficacia de Baessler y Shwarzer adaptado y modificado por Anicama y Cirilo</p>

<p>5. ¿Cuál es la confiabilidad por consistencia interna Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur?</p> <p>6. ¿Cuáles son las normas percentilares de la Escala de Autoeficacia General para adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur?</p>	<p>5. Determinar la confiabilidad por consistencia interna Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.</p> <p>6. Establecer las normas percentilares de la Escala de Autoeficacia General para adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.</p>	<p>objetivo de analizar las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General (EAG).</p> <p>Bueno et al. (2018) en Ecuador, evaluaron la validez y confiabilidad de la escala EAG en una muestra de 567 adolescentes.</p> <p>Trógolo et al. (2017) en Argentina, desarrollaron un estudio de corte psicométrico que tuvo como propósito analizar la confiabilidad y validez de la Escala EAG en 447 trabajadores de transporte público</p> <p>García et al. (2014) en Chile realizaron un estudio para evaluar la confiabilidad y validez de la Escala EAPESA, con la finalidad de identificar el nivel de predictibilidad de la autoeficacia general en las estrategias de aprendizaje asertivas.</p>			
---	--	---	--	--	--

## Anexo 2. Protocolo de instrumentos.

### Escala General de Autoeficacia de Baessler y Shwarzer, Adaptado y modificado por Anicama y Cirilo.

**INSTRUCCIONES:** En este cuestionario encontrarás una lista de formas diferentes con las que la gente suele encarar las diferentes situaciones. Deberás indicar, marcando con una "X" la respuesta que consideres. No hay respuestas correctas o erróneas. No dediques mucho tiempo a cada frase; simplemente responde lo que crees que se ajusta mejor a tu forma de actuar.

		En desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Si alguien se me opone, puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero.				
2	Puedo resolver problemas difíciles siempre y cuando me esfuerce lo suficiente.				
3	Respondo inmediatamente los correos electrónicos que recibo.				
4	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué hacer.				
5	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta alcanzar mis metas				
6	Soy una persona equilibrada.				
7	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente eventos inesperados.				
8	Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.				
9	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.				
10	A veces me da un sentimiento de impotencia e invalidez.				
11	Puedo encontrar una solución para casi cualquier problema si invierto el esfuerzo necesario.				
12	Cuando me encuentro en dificultades, puedo permanecer tranquilo porque cuento con las habilidades y recursos necesarios para manejar situaciones difíciles.				
13	Al enfrentar un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas para resolverlo.				
14	Ante una situación casi siempre tomo las mejores decisiones				

Gracias por su colaboración ©Anicama y Cirilo, 2010



### Anexo 3. Cuestionario de agresión

#### BUSS Y PERRY (AQ)

Adaptación

Tintaya, Y. (2017)

#### INSTRUCCIONES

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A las que deberás contestar escribiendo un aspa “X” según la alternativa que mejor describa tu opinión.

CF = Completamente falso para mí.

BF = Bastante falso para mí.

VF= Ni verdadero, ni falso para mí.

BV = Bastante verdadero para mí.

CV = Completamente verdadero para mí.

Recuerda que no hay respuestas buenas o malas, sólo interesa conocer la forma como tú percibes, sientes y actúas en esas situaciones.

	ITEMS	C F	B F	V F	B V	C V
1	Algunas veces no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.	5	4	3	2	1
2	Cuando no estoy de acuerdo en algunas cosas o ideas, con mis amigos, discuto abiertamente con ellos	5	4	3	2	1
3	Me enfado fácilmente, pero se me pasa rápidamente	5	4	3	2	1
4	A veces soy bastante envidioso	5	4	3	2	1
5	Si quiero, puedo golpear a otra persona	5	4	3	2	1
6	A menudo no estoy de acuerdo con otras personas	5	4	3	2	1
7	Cuando estoy frustrado (confundido), muestro el enfado que tengo	5	4	3	2	1
8	Algunas veces siento que la vida me ha tratado injustamente	5	4	3	2	1
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también	5	4	3	2	1

	ITEMS	C F	B F	V F	B V	C V
1 0	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos	5	4	3	2	1
1 1	Algunas veces me siento muy enfadado como si estuviera a punto de estallar	5	4	3	2	1

1 2	Siento que otros consiguen más oportunidades que yo	5	4	3	2	1
1 3	Suelo estar involucrado en las peleas con mucha frecuencia	5	4	3	2	1
1 4	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos	5	4	3	2	1
1 5	No me considero una persona tranquila	1	2	3	4	5
1 6	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas	5	4	3	2	1
1 7	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago	5	4	3	2	1
1 8	Mis amigos dicen que discuto mucho	5	4	3	2	1
1 9	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva	5	4	3	2	1
2 0	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas	5	4	3	2	1
2 1	Hay personas o compañeros que me provocan a tal punto que llegamos a golpearnos.	5	4	3	2	1
2 2	Algunas veces pierdo el control de sin razón	5	4	3	2	1
2 3	Desconfío de las personas desconocidos demasiado amigables	5	4	3	2	1
2 4	Si alguna persona me provoca mucho, es una razón para golpearlo o amenazarlo.	1	2	3	4	5
2 5	Tengo dificultades para controlar mis emociones y mis impulsos	5	4	3	2	1
2 6	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí, a mis espaldas	5	4	3	2	1
2 7	He amenazado a personas y amigos que conozco	5	4	3	2	1
2 8	Cuando las personas se muestran especialmente amigable, me pregunto qué querrán	5	4	3	2	1
2 9	Cuando estoy muy furioso puedo romper o tirar cosas	5	4	3	2	1

## Anexo 4. Escala del auto-informe de conducta asertiva (adca-1)

### Instrucciones

A continuación, verás algunas afirmaciones sobre cómo piensas, sientes o actúas. Lee con atención cada una de ellas. En cada frase, señala con una equis – X – la columna que mejor indica tu forma de reacción en cada situación.

<b>CN</b>	<b>Nunca o casi nunca</b>
<b>AM</b>	<b>A menudo</b>
<b>AV</b>	<b>A veces. En alguna ocasión</b>
<b>CS</b>	<b>Siempre o casi siempre</b>

ITEMS		CN	AV	AM	CS
1	Cuando alguien dice algo con lo que no estoy de acuerdo, me pone nervioso/a tener que exponer mi propia opinión.	4	3	2	1
2	Cuando estoy enfadado/a, me molesta que los demás se den cuenta	4	3	2	1
3	Cuando hago algo que creo que no les gusta a los demás, siento miedo o vergüenza de lo que puedan pensar de mí.	4	3	2	1
4	Me disgusta que los demás me vean cuando estoy nervioso/a.	4	3	2	1
5	Cuando me equivoco, me cuesta reconocerlo ante los demás.	4	3	2	1
6	Si se me olvida algo, me enfado conmigo mismo/a.	4	3	2	1
7	Me enfado, si no consigo hacer las cosas perfectamente.	4	3	2	1
8	Me siento mal cuando tengo que cambiar de opinión.	4	3	2	1
9	Me pongo nervioso/a cuando quiero elogiar a alguien.	4	3	2	1
10	Cuando me preguntan algo que desconozco, procuro justificar mi ignorancia.	4	3	2	1
11	Cuando estoy triste, me disgusta que los demás se den cuenta.	4	3	2	1
12	Me siento mal conmigo mismo/a si no entiendo algo que me están explicando.	4	3	2	1
13	Me cuesta trabajo aceptar las críticas que me hacen, aunque comprenda que no son justas.	4	3	2	1
14	Cuando me critican sin razón, me pone nervioso/a tener que defenderme	4	3	2	1
15	Cuando creo haber cometido un error, busco excusas que me justifiquen.	4	3	2	1
16	Cuando descubro que no sé algo, me siento mal conmigo mismo/a.	4	3	2	1
17	Me cuesta hacer preguntas.	4	3	2	1
18	Me cuesta pedir favores.	4	3	2	1
19	Me cuesta decir que NO, cuando me piden que haga algo que yo no deseo hacer.	4	3	2	
20	Cuando me dicen cosas bonitas, me pongo nervioso/a y no sé qué hacer o decir	4	3	2	1
21	Me molesta que no me entiendan cuando explico algo	4	3	2	1
22	Me irrita mucho que me lleve la contraria.	4	3	2	1
23	Me molesta que los demás no comprendan mis razones o mis sentimientos	4	3	2	1
24	Me enfado cuando veo que la gente cambia de opinión con el paso del tiempo.	4	3	2	1
25	Me molesta que me pidan ciertas cosas, aunque lo hagan con educación.	4	3	2	1
26	Me molesta que me hagan preguntas	4	3	2	1
27	Me desagrada comprobar que la gente no se esfuerce demasiado en hacer su trabajo lo mejor posible.	4	3	2	1
28	Me altero cuando compruebo la ignorancia de algunas personas.	4	3	2	1

29	Me siento mal cuando compruebo que una persona que aprecio toma una decisión equivocada.	4	3	2	1
30	Me altero cuando veo a alguien comportándose de manera indebida.	4	3	2	1
31	Me altero cuando veo a alguien comportándose de manera indebida.	4	3	2	1
32	Siento malestar hacia la persona que me niega algo razonable, que le pido de buenas maneras.	4	3	2	1
33	Me altera ver a personas que no controlan sus sentimientos: lloran, dan gritos, se muestran excesivamente contentas...	4	3	2	1
34	Me desagrada que no se dé a las cosas la importancia que tienen.	4	3	2	1
35	Me molesta que alguien no acepte una crítica justa.	4	3	2	1

## Anexo 5. Asentimiento informado para participantes de investigación

### ASENTIMIENTO INFORMADO

Hola mi nombre es **LUIS ORLANDO MOLINA LARA**, y estoy en proceso de obtención de mi título profesional como **LICENCIADO EN PSICOLOGÍA** por la Universidad Autónoma del Perú. Actualmente estoy realizando un estudio para evaluar las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General EAG en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur.

Tu participación en el estudio consistiría en responder a tres instrumentos, el tiempo estimado para responder las preguntas será de 20 minutos.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas una ( ✓ ) en el cuadrado de abajo que dice "Sí quiero participar". Si no quieres participar, no pongas ninguna ( ✓ ).

Sí quiero participar.

Fecha: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021

## Anexo 6. Resultado de porcentaje Turnitin

LUIS MOLINA LARA 1

### INFORME DE ORIGINALIDAD

<b>25%</b>	<b>25%</b>	<b>10%</b>	<b>%</b>
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

### FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>repositorio.autonoma.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>5%</b>
<b>2</b>	<b>1library.co</b> Fuente de Internet	<b>4%</b>
<b>3</b>	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>2%</b>
<b>4</b>	<b>hdl.handle.net</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>5</b>	<b>repositorio.upao.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>6</b>	<b>revistas.autonoma.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>7</b>	<b>dspace.ucuenca.edu.ec</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>8</b>	<b>worldwidescience.org</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>9</b>	<b>es.scribd.com</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>