



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

INFORME DE INVESTIGACIÓN SOBRE:

**“LOS RASGOS DE PERSONALIDAD Y SU RELACIÓN CON LA
AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS”**

Requisito previo para optar por el Título de Psicólogo Clínico.

Autor: Labre Ortiz, Jonathan Joel

Tutora: Bonilla Basantes, Paulina Jhojana

Marzo 2023

APROBACIÓN DEL TUTOR

En calidad de Tutora del Proyecto de Investigación sobre el tema: “**LOS RASGOS DE PERSONALIDAD Y SU RELACIÓN CON LA AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**” de Jonathan Joel Labre Ortiz, estudiante de la Carrera de Psicología Clínica, considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación del jurado examinador designado por el H. Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Salud.

Ambato, marzo del 2023

LA TUTORA

.....
Psc. Cl. Mg. Bonilla Basantes, Paulina Jhojana

AUTORÍA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Los criterios emitidos en el presente trabajo de investigación: **“LOS RASGOS DE PERSONALIDAD Y SU RELACIÓN CON LA AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS”**, como también los contenidos, ideas, análisis, conclusiones y propuestas son responsabilidad de mi persona, como autor de este trabajo de grado.

Ambato, marzo del 2023

EL AUTOR



.....
Labre Ortiz, Jonathan Joel

DERECHOS DE AUTOR

Autorizo a la universidad Técnica de Ambato para que haga de este proyecto de investigación un documento de acceso libre disponible para su lectura, consulta y proceso de investigación.

Cedo los derechos en línea primordial mi tesis, con fines de difusión pública, además apruebo la reproducción de esta tesis, dentro de las regulaciones de la Universidad, siempre y cuando esta reproducción no suponga una ganancia económica y se realice respetando los derechos de autor.

Ambato, marzo del 2023

EL AUTOR



.....
Labre Ortiz Jonathan Joel

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL EXAMINADO

Los miembros del Tribunal Examinador aprueban el informe de investigación sobre el tema: **“LOS RASGOS DE PERSONALIDAD Y SU RELACIÓN CON LA AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS”**, de Jonathan Joel Labre Ortiz, estudiante de la Carrera de Psicología Clínica.

Ambato, marzo del 2023

Para constancia firman

.....
PRESIDENTE/A

.....
1er VOCAL

.....
2do VOCAL

AGRADECIMIENTO

A mis abuelitos que desde el primer momento estuvieron pendientes de mi en términos de cuidado, cariño y valores. Gracias por ser personas confiables y comprensivas en mi vida.

A mi madre porque me enseñó lo que implica el esfuerzo y perseverancia en los sueños y metas de la vida, que sin importar lo difícil que pueden ser las cosas al final las recompensas pueden ser gratificantes.

A mi padre que me enseñó valores importantes en la vida. La puntualidad, el respeto, el compromiso y la importancia de las promesas que son virtudes que plenamente pude aprender de usted y eso es algo que siempre llevaré conmigo a lo largo de mi vida.

A mis profesores con los que compartí durante estos años, quienes me han enseñado y me han reforzado el amor hacia la carrera, así como el valor que tiene la misma para la sociedad actual.

DEDICATORIA

A mis padres Carlos y Susana, quienes me han inculcado valores y principios durante el transcurso de mi vida, así como ser quienes estuvieron presentes en los distintos momentos de felicidad y dificultad.

A mis abuelos Carlos y Gloria, pilares de dedicación y esfuerzo para cumplir mis sueños.

A mi abuela Lucia, quien fue parte importante de mi vida en términos de rectitud y respeto, así como del cariño y felicidad que inspiró a que siguiera con mis metas hasta sus últimos días.

A mi hermano Carlos que siempre me impulsa a ser su mayor ejemplo a seguir.

INDICES GENERAL DE CONTENIDOS

APROBACIÓN DEL TUTOR	II
AUTORÍA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN	III
DERECHOS DE AUTOR.....	IV
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO	V
AGRADECIMIENTO	VI
DEDICATORIA.....	VII
INDICES GENERAL DE CONTENIDOS.....	VIII
INDICE DE TABLAS	IX
RESUMEN	X
ABSTRACT.....	XI
INTRODUCCIÓN.....	XII
CAPÍTULO I.....	1
MARCO TEÓRICO	1
1.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	1
1.1.1. Contextualización	1
1.1.2. Estado del Arte.....	4
1.1.3. Definición de las variables	13
Variable de Rasgos de Personalidad	13
Personalidad	13
Elementos de la personalidad	14
Teorías de la personalidad.....	14
Teoría cognitiva de la personalidad de Millon	14
Tipos de personalidad	15
Rasgo de personalidad	16
Variable de Autoeficacia Académica	17
Teoría social cognitiva de autoeficacia académica.....	17
Fuentes de la autoeficacia	18
Tipos de autoeficacia	19
1.2. OBJETIVOS	21
Objetivo General	21
Hipótesis	21
Objetivos Específicos	21
CAPITULO II.....	22
METODOLOGÍA	22
2.1 Métodos.....	22
2.2 Materiales.....	22
Participantes	22
2.3 Instrumentos	23

2.4 Procedimiento.....	
CAPITULO III.....	26
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	26
3.1 Análisis descriptivo cuantitativo y/o cualitativo	26
3.2 Análisis descriptivo cuantitativo y/o cualitativo	26
3.3 Comprobación de supuestos para el tercer objetivo específico	27
3.4 Análisis de resultados.....	28
3.5 Contraste de hipótesis	29
3.6 Verificación de hipótesis.....	29
3.7 Discusión de los resultados	30
CAPITULO IV	33
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	33
4.1 Conclusiones	33
4.2 Recomendaciones	33
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35
ANEXOS	44

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Rasgos de personalidad predominantes	26
Tabla 2 Nivel de autoeficacia académica	26
Tabla 3 Comprobación supuestos	26
Tabla 4 Asociación de niveles de autoeficacia académica con el sexo	26
Tabla 5 Pruebas de χ^2	26
Tabla 6 Correlación de variables	26

RESUMEN

En esta investigación se buscó determinar la correlación entre los rasgos de personalidad y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios, por lo que se consideró la participación de los estudiantes de una universidad en la ciudad de Ambato. Se empleó un enfoque transversal de tipo no experimental de carácter cuantitativo, en una muestra de 123 estudiantes de la carrera de medicina con un 34,14% en hombres y un 65,86% en mujeres, con un rango de edad entre los 18 y 27 años, los cuales fueron seleccionados mediante criterios de inclusión y exclusión.

Para el proceso de recolección de datos se utilizó la plataforma digital Google Forms, en donde se adjuntó la carta de aceptación, la cual aseguraba la libre participación y protección de identidad. Los constructos empleados fueron el International Personality Disorder Examination (IPDE) módulo DSM IV para evaluar rasgos de personalidad y la Escala de Autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA) de manera digitalizada.

Los resultados señalaron que los rasgos de personalidad predominantes en los universitarios se constituían en primer lugar por el rasgo narcisista con un 24,4%, seguido del evitativo con 18,7% y límite con 15,4%. En relación a los niveles de autoeficacia se evidenció un mayor puntaje en el nivel alto de autoeficacia seguido del moderado y bajo. En cuanto a su asociación de autoeficacia con el sexo de los participantes no se presentó una relación significativa entre las variables.

PALABRAS CLAVES: AUTOEFICACIA ACADÉMICA, RASGOS DE PERSONALIDAD, RENDIMIENTO ACADÉMICO, UNIVERSITARIOS.

ABSTRACT

This research sought to determine the correlation between personal academic self-efficacy in university students, so the participation of students from a university in the city of Ambato was considered. A transversal, non-experimental, quantitative approach was used in a sample of 123 medical students with 34.14% of men and 65.86% of women, with an age range between 18 and 27 years old, who were selected by inclusion and exclusion criteria.

For the data collection process, the digital platform Google Forms was used, where the letter of acceptance was attached, which ensured free participation and identity protection. The constructs used were the International Personality Disorder Examination (IPDE) DSM IV module to assess personality traits and the Academic Situations Specific Perceived Self-Efficacy Scale (EAPESA) in a digitalized form.

The results showed that the predominant personality traits in university students were constituted in first place by the narcissistic trait with 24.4%, followed by avoidant with 18.7% and borderline with 15.4%. In relation to the levels of self-efficacy, there was evidence of a higher score in the high level of self-efficacy followed by moderate and low self-efficacy. As for the association of self-efficacy with the sex of the participants, there was no significant relationship between the variables.

KEY WORDS: ACADEMIC SELF-EFFICACY, PERSONALITY TRAITS, ACADEMIC PERFORMANCE, UNIVERSITY STUDENTS.

INTRODUCCIÓN

Las personas van desarrollando distintos rasgos de personalidad asociados a sus experiencias y componentes hereditarios a lo largo de su vida, lo que les permite desenvolverse en distintos ámbitos, siendo un factor que genera una repercusión en sus sistemas de creencias en cuanto a su desenvolvimiento académico. Por esta razón, el objetivo de la presente investigación consistió en determinar la existente relación entre los rasgos de personalidad y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios.

La Organización Mundial de la Salud (1994), define a la personalidad como un patrón que dirige la forma de pensar, sentir y actuar de una persona, así como su estilo de vida y su manera de adaptación individual; la personalidad es el resultado de la combinación de factores evolutivos, constitucionales y sociales. Y, por otro lado, Bandura (1999), menciona que la autoeficacia académica no hace referencia a aquellas habilidades de las que dispone el individuo, o a los recursos personales que le permiten dominar las continuas circunstancias cambiantes del entorno académico, sino la opinión que éste tenga sobre lo que puede o no hacer con ellos, siendo estas razones teorías que suponen la formación de una base de conocimiento científico para futuros estudios.

Por lo que se consideró que el estudio fue conveniente, ya que se trabajó con instrumentos estandarizados que permitieron evaluar las variables y obtener datos fiables. Además, debido al rango de edad y al nivel madurativo en las funciones cognitivas de los estudiantes universitarios, se lograron obtener resultados acordes a las variables que se evaluaron.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes Investigativos

1.1.1. Contextualización

Acorde al marco contextual en el cual se realizó el proyecto investigativo, las problemáticas que se originan de los rasgos de personalidad y un bajo nivel de autoeficacia académica son la deserción académica y los problemas educativos. Alrededor del mundo la educación de nivel superior atravesó diversos cambios con el pasar de los años, entre los cuales se presentan: el incremento de matriculados, innovación en la tecnología e investigación y la diversidad en la oferta académica. De acuerdo a una base de datos, en el mundo existen 235 millones de estudiantes matriculados en instituciones de educación superior, señalando un incremento notable en comparación al año 2000 cuya tasa era del 19%, sin embargo, las cifras de matriculados a nivel global tan solo llega al 40%, por lo que la parte restante que no se encuentra inscrita presenta ciertas dificultades para realizar este proceso como: conflictos políticos internos, distintos procesos de inversión en la educación, diferencias en los procesos de desarrollo económicos y diferencias en las políticas de educación entre los países (UNESCO, 2022a).

De acuerdo a los distintos contextos de cada país y región, se ha evidenciado un proceso de desigualdad, lo que ha conllevado finalmente a la deserción académica de los estudiantes, no obstante, a pesar de existir un incremento considerable en matriculas de educación superior esta no refleja un número equitativamente elevado de graduados. En un estudio realizado se determinó que alrededor de 18 países a nivel mundial presentan una tasa del 30% de estudiantes que desertan del proceso de educación superior, los cuales se encuentran relacionados a diversos factores como: las condiciones de vida individuales de cada estudiante, el cambio de carrera o la búsqueda de mejores programas de estudio, insuficiencia en el proceso de educación secundaria,

problemas socioeconómicos, aspectos socioculturales, elementos entre otros (OCDE, 2010).

El accionar para la deserción en la educación superior no es una problemática aislada a un solo grupo poblacional como lo son los estudiantes universitarios, al contrario, es una temática que empieza a consolidarse desde los niveles de formación tempranos de educación. La UNESCO (2022b) señala que a nivel mundial existen niños y adolescentes que han desertado de sus estudios, siendo en su gran mayoría el género masculino quienes presentan mayores niveles de vulnerabilidad, ya que corren un mayor riesgo en comparación con el género femenino de abandonar sus estudios, estancarse en su proceso de aprendizaje y repetir años escolares, razones las cuales están ligadas a situaciones como: el trabajo infantil/adolescente, desinterés/falta de motivación para aprender, problemas emocionales/físicos, castigos psicológicos/físicos, violencia en el entorno familiar/educativo, entre otros. Para el año 2020, de acuerdo a los datos del último ciclo escolar, se determinó que existían 259 millones de niños y adolescentes alrededor del mundo que no se encontraban cursando sus respectivos grados de estudio, entre los cuales había 132 millones de varones, denotando un índice elevado de deserción en estudiantes del género masculino, lo que señala una desventaja en cuanto al proceso de formación básica para este género mayoritariamente.

En América Latina y el Caribe de acuerdo a un estudio, el porcentaje de matriculación aumentó de un 23% al 52%, siendo el segundo mejor resultado a nivel global. Sin embargo, el incremento en la tasa de matriculación no refleja un resultado favorable en relación al proceso de culminación y obtención del título de tercer nivel, ya que se encuentran con dificultades como: diferencias en los estratos socioeconómicos, migraciones, conflictos intrafamiliares y desigualdad en los procesos de admisión, siendo algunas de las causas que provocan la deserción estudiantil (UNESCO - ISELAC, 2020).

Un estudio realizado señaló que algunas de las problemáticas que ocasiona la deserción académica del nivel superior en América Latina son: la desigualdad en el proceso de matriculación de las instituciones educativas y la inversión de los estudiantes hacia las mismas, la cual en el primer caso presenta

una elevada tasa de matriculados en instituciones privadas mientras que en instituciones de educación pública presentan un 11,6%, lo cual en determinadas regiones puede significar una saturación del sistema, provocando consecuentemente que en la mayoría de casos como alternativa inmediata se opte por conseguir un empleo remunerativo. El proceso de inversión hacia las instituciones educativas por el contrario suele implicar elementos que pueden ocasionar problemas a cierto porcentaje de estudiantes, relacionados principalmente a factores económicos que en ciertos casos provocan abandonos parciales o totales de sus estudios, al no poder cumplir con los pagos a las instituciones debido a las dificultades que presentan para cubrir sus necesidades económicas básicas (alimentación, familia, salud, etc.) y educativas al mismo tiempo. Además, existe un tercer factor que se origina desde el proceso de formación secundaria, el cual se desarrolla en función de la preparación académica de cada estudiante que en determinados casos provoca una autopercepción baja de su rendimiento, ocasionando un malestar significativo que los orilla a la deserción académica (World Bank Group et al., 2017).

Un estudio señala que la situación de deserción en la región latinoamericana se presenta principalmente a través de dos factores, el primero siendo endógeno, el cual abarca elementos como: el bullying escolar, la baja capacidad educativa, el nivel de calidad de las instituciones, la desconexión entre los programas de estudio y la demanda laboral, falta de interés y rendimiento académico bajo. Mientras que el segundo factor exógeno engloba situaciones como: paternidad adolescente/ embarazo, situaciones económicas graves, posición geográfica, delitos, entre otros (Banco de Desarrollo de América Latina, 2018).

En Ecuador de acuerdo a una investigación realizada en el año 2018 existían alrededor de 632,541 mil estudiantes matriculados en instituciones de tercer nivel presentando mayores niveles en las provincias de Loja, Pichincha, Manabí y Guayas con tasas del 10,2%, 25,3%, 8,9% y 20,8%. Además, también se generaron incrementos en la provincia de Tungurahua con un 1,77%, debido a factores como: la búsqueda de obtener un título de tercer nivel para optar por

empleos seguros, el desarrollo en nuevos campos laborales, entre otros, anualmente representa para el país un incremento del 2,57% en matriculaciones (Senescyt, 2020).

La tasa de deserción universitaria en el Ecuador entre 500.000 jóvenes matriculados en universidades públicas y privadas llegaba al 20% en total, siendo una cifra considerablemente baja a la presentada en el año 2011, la cual llegaba al 40,6 % en deserción estudiantil nacional. Además, a pesar de tener un bajo índice en la deserción académica, esta suele estar sujeta a diversos factores, aunque principalmente se relaciona a problemas socioeconómicos y dificultades en los procesos de admisión del nivel superior de educación (Senescyt, 2018).

Por otro lado, el Ministerio de Educación del Ecuador señaló que las cifras de deserción estudiantil en la educación básica y secundaria para el año 2020 llegaba al 1,73%, siendo el porcentaje más bajo de los últimos 20 años en comparación al año 2011 cuyas cifras de abandono fueron las más altas del país con un total de 5,60% (NAP, 2020).

1.1.2. Estado del Arte

Los rasgos de personalidad no solo se limitan a situaciones específicas, al contrario, se pueden presentar en diversos contextos como en lo académico. Por ello, el estudio realizado en la universidad Corporación Minuto de Dios - Colombia, tuvo como objetivo el determinar la relación entre la autorregulación del aprendizaje y los rasgos de personalidad, en una muestra de 75 estudiantes universitarios con edades entre los 18 a 45 años. Los instrumentos administrados fueron: el Perfil e Inventario de Personalidad de Gordon que evalúa 8 tipos de rasgos de personalidad y el Cuestionario de Autorreporte – Autorregulación del aprendizaje de escala Likert. Obteniendo como resultados que aquellos estudiantes que aplicaban y conocían técnicas de autorregulación en el aprendizaje tenían tendencias positivas relacionados a los rasgos de personalidad: ascendentes, responsabilidad, sociabilidad, vitalidad y estabilidad emocional. Mientras que aquellos estudiantes con rasgos cautelosos, comprensivos y originales, presentaban una tendencia de poca o

nula importancia en la aplicación de técnicas de autorregulación (Mahecha, 2022).

En otra investigación realizada dentro del marco académico por Oñate et al. (2021), buscaba determinar la correlación entre los rasgos de personalidad y el rendimiento académico, en una muestra de 395 estudiantes universitarios en Argentina cuyas edades oscilaban de los 18 a 28 años. Los instrumentos administrados fueron: el Inventario Revisado de Personalidad NEO que evalúa 5 dimensiones y una base de datos sobre el rendimiento académico total de los estudiantes participantes. Obteniendo como resultado que el rasgo de personalidad de responsabilidad se encuentra asociado en gran porcentaje con estudiantes que poseen un alto rendimiento académico mientras que los rasgos de amabilidad, extroversión y apertura a la experiencia se encuentran moderadamente asociados a un nivel medio de rendimiento académico, sin embargo un hecho a destacar de la investigación es que el rasgo de neuroticismo no señalaba diferencias significativas en el grado de estabilidad emocional en aquellos que presentaban un moderado o mayor rendimiento académico.

Dentro de la misma línea investigativa en cuanto al rendimiento académico, en una Universidad Pública en Chile se buscaba determinar si los rasgos de personalidad, percepción de apoyo social y motivación de logro se correlacionan con el rendimiento académico, en una muestra de 155 estudiantes de primer semestre. Los instrumentos administrados fueron: el Big Five Inventory su versión en español que evalúa 5 dimensiones, el Test de Percepción de Apoyo Social AFA-R modalidad Likert y la Escala de Motivación al logro general EAML-G de modalidad Likert. Presentando una correlación positiva de 0,001., 0,018. y 001. en las variables de motivación, apoyo social y los rasgos de personalidad, sin embargo, enfocando estos resultados a los rasgos de personalidad se determinó que las dimensiones de apertura a la experiencia y responsabilidad predominan al momento de establecer un mejor rendimiento académico, debido a sus características asociadas a la ampliación de nuevas perspectivas, discusiones y desafíos que los orilla a mantenerse dentro del plano educativo, ampliando de esta manera su motivación y búsqueda de apoyo (Navarro et al., 2019).

Por otra parte, en 4 universidades en Brasil se planteó determinar la correlación entre los valores de trabajo, rasgos de personalidad e intereses profesionales, en una muestra de 281 participantes universitarios. Los instrumentos administrados fueron: La Batería Factorial de Personalidad (BFP) que evalúa 5 dimensiones, el Cuestionario de Búsqueda Auto-Dirigida que evalúa 6 dimensiones profesionales y la Escala para la Evaluación de los Valores de Trabajo (EAVT) modalidad Likert. Obteniendo resultados que señalaban de manera jerárquica a los rasgos de personalidad como un predictor esencial que desencadena las variables en cuanto a los intereses profesionales y los valores de trabajo, siendo los mayores ejes predictivos para estas variables la extraversión, amabilidad, inestabilidad emocional y la apertura a experiencias, ya que estos 4 rasgos de personalidad en mayor o menor medida determinan la elección en cuanto al trabajo a realizar y su respectivo desempeño (Pinto et al., 2017).

En la trabajo realizado por Morales Navarro et al. (2021), tuvo como objetivo el diseñar un sistema de predicción del estrés relacionado a los rasgos de personalidad, apoyo social y autoeficacia, en una muestra de 126 estudiantes de primer semestre de la Universidad de Santiago – Chile. Los instrumentos administrados fueron: la Escala Estrés Percibido (EPP-14) de modalidad Likert, la Escala de Autoeficacia General (EAG) de modalidad Likert y el Big Five Inventory su versión en español que evalúa 5 dimensiones. Los resultados señalaban que el rasgo de neuroticismo se encontraba estrechamente ligada al estrés percibido, mientras que la autoeficacia presentaba una relación a la inversa, por lo que un nivel elevado de neuroticismo y un nivel bajo de autoeficacia son los mayores predictores en cuanto al estrés percibido.

La regulación de las emociones suele significar un acto más sencillo o complejo según sean los rasgos de personalidad. De acuerdo a del Valle et al. (2020), el cual buscaba determinar la relación entre los rasgos de personalidad y las dificultades de regulación emocional, en una muestra de 195 estudiantes de la Universidad Nacional de Mar del Plata – Argentina, de edades entre los 18 y 35 años. Los instrumentos administrados fueron: el listado de Adjetivos para Evaluar la Personalidad que evalúa 5 dimensiones y la Escala de

Dificultades en la Regulación Emocional que evalúa 6 dimensiones que existía una fuerte relación entre la desregulación emocional con el rasgo de neuroticismo, por lo que mientras mayor sea la presencia de un rasgo, mayor será el nivel de desregulación emocional. De igual forma, en un nivel inferior en cuanto a su varianza se presentaban los rasgos de extraversión y amabilidad, mientras que los rasgos de apertura a la experiencia y responsabilidad no denotaban un accionar que se relacione con los conflictos de la regulación emocional.

De la misma manera, dentro del plano emocional para Ruíz Díaz et al. (2017), buscaba determinar la prevalencia de ansiedad – depresión y su correlación con los rasgos de personalidad en estudiantes universitarios de la Universidad del Cono Sur – Paraguay, por lo que empleó una muestra de 69 estudiantes de la carrera de psicología. Los instrumentos administrados fueron: El Inventario de 10 ítems de la Personalidad que evalúa 5 dimensiones y el Test de Depresión y Ansiedad de Zung. Señalando que existía una mayor prevalencia en 3 rasgos principales, siendo: la amabilidad, la responsabilidad y la apertura, los cuales estaban presentes en un 67%, mientras que el 33% restante se distribuía en los rasgos de conservadurismo, neuroticismo, extraversión, estabilidad emocional e introversión, denotando en cuanto a la ansiedad y depresión una correlación moderada, lo que en casos de sospechas sobre estos 2 trastornos puede servir como indicadores preventivos en aquellos rasgos con baja responsabilidad y neuroticismo elevado.

Para Vargas et al. (2017), en su trabajo tenía como objetivo determinar la correlación entre los rasgos de personalidad y la asertividad, en 126 estudiantes universitarios, de edades entre los 16 a 25 años de una Universidad Privada en Lima – Perú. Los instrumentos administrados fueron: el Inventario de la personalidad NEO FFI que evalúa 5 dimensiones y la Evaluación de Asertividad ADCA-1 que evalúa 2 dimensiones. Señalando que no existía una correlación significativa entre la asertividad y los rasgos de apertura a experiencias y amabilidad, sin embargo, los rasgos de neuroticismo, responsabilidad y extraversión presentaban relaciones positivas con la variable de asertividad, por lo que en cuanto al neuroticismo cuando existía un nivel bajo, se incrementaban las habilidades de autoasertividad (control emocional,

disminución sentimientos inferioridad), mientras que ante un neuroticismo, disminuía el grado de heteroassertividad (temor, sensibilidad a la crítica, ansiedad). Por otro lado, en cuanto a la responsabilidad y extraversión se presentaban de la misma manera, ya que, a mayor nivel de estos rasgos, mayores eran las habilidades de autoassertividad y heteroassertividad en los estudiantes.

Por otra parte, Rodríguez et al. (2021), buscaba determinar la correlación entre los rasgos de personalidad y la ideación suicida, en una población de estudiantes universitarios provenientes de la ciudad de Lima – Perú, tomando como muestra a 384 estudiantes. Los instrumentos administrados fueron: El Inventario de Personalidad versión resumida NEOPI que evalúa 5 dimensiones y la Escala de Ideación Suicida de Beck que evalúa 4 dimensiones. Obteniendo como resultados de manera descriptiva en cuanto al nivel de rasgos de personalidad que un 99% de la muestra presentaba un desarrollo de personalidad regular y un 99% presentaba un nivel moderado/medio de pensamientos sobre el suicidio, presentando una correlación positiva entre las variables, por lo que concluía que a mayor predominio de los rasgos de apertura a la experiencia y responsabilidad menores eran los niveles en la ideación suicida.

En la investigación realizada por Bernés et al. (2018), tenía como objetivo determinar la correlación entre la influencia de las redes sociales e internet con los rasgos de personalidad, en una muestra de 173 estudiantes universitarios. Los instrumentos aplicados fueron: el Inventario de la personalidad NEO FFI que evalúa 5 dimensiones y la Escala de Adicción a Redes Sociales modalidad Likert. Señalando que en esta muestra no existía una adicción relevante hacia las redes sociales e internet, sin embargo, el uso y control de las mismas estaban ligadas con los rasgos de personalidad: apertura a la experiencia y responsabilidad, siendo estos aspectos positivos lo que denotaba la no adicción a estos servicios tecnológicos.

Por otra parte, para Dominguez-Lara et al. (2019), en su estudio buscaba determinar el nivel de autoeficacia académica en una muestra de 730 estudiantes de la carrera de Psicología, de una Universidad Privada en Lima. El instrumento aplicado fue la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de

Situaciones Académicas (EAPESA) de modalidad Likert. Co

existe un grado de prevalencia de una baja autoeficacia académica en uno de cada cinco estudiantes, los cuales presentan porcentajes del 17,4% con baja autoeficacia académica, 61,2% con moderada autoeficacia académica y un 21,4% con niveles elevados de autoeficacia académica, siendo los hombres quienes reportaban mayores índices de autoeficacia. Además, menciona que aquellos con un nivel bajo de autoeficacia se encuentran en riesgo, ya que están sujetos a sufrir conflictos emocionales, problemas en el rendimiento académico y abandono.

Esteban et al. (2022) tuvo como objetivo determinar si la ansiedad, el malestar psicológico y la autoeficacia académica se encuentran relacionados con la satisfacción hacia los estudios, en una muestra de 582 estudiantes universitarios en Perú. Los instrumentos administrados fueron: la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) de modalidad Likert, la Escala Breve de Satisfacción en el Estudio (EBSE) de modalidad Likert, la Escala de Trastorno de Ansiedad Generalizada (GAD-2) de modalidad Likert y la Escala de Malestar Psicológico de Kessler (K6) que evalúa 2 dimensiones. Concluyendo que existía una correlación significativa y proporcional en las variables, es decir, a mayor nivel de ansiedad, mayor nivel de malestar psicológico y un menor nivel de satisfacción y autoeficacia académica, sin embargo, centrado en cuanto a la autoeficacia se concluyó que la misma es la base fundamental del resto de variables y que es la más influyente al momento de conocer el grado de satisfacción hacia los estudios, ya que si el nivel es mayor o menor su correlación será proporcional con el nivel de satisfacción.

En una Universidad Pública de España, se realizó una investigación cuyo objetivo consistía en determinar si la inteligencia emocional y la autoeficacia académica estaban correlacionadas con el éxito académico, en una muestra de 573 estudiantes de los primeros semestres. Los instrumentos administrados fueron: la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) de modalidad Likert y la Trait MetaMood Scale (TMMS-24) de modalidad Likert. Señalando que aquellos estudiantes con calificaciones altas adquirirían niveles elevados de autoeficacia académica

mientras que aquellos con bajas calificaciones presentaban meros
cuanto a inteligencia emocional y autoeficacia, por lo que sugiere trabajar en
esos 2 aspectos principalmente, ya que de no ser tomados en cuenta pueden
producir problemas en su entorno estudiantil (bajo rendimiento, problemas
sociales, emocionales) hasta llegar a una deserción académica. (Delgado et al.,
2019).

En el trabajo de González-Cantero et al. (2020), buscaba determinar la
correlación entre la autoeficacia académica, apoyo social y bienestar
académico con el rendimiento académico, en una muestra de 304 estudiantes
universitarios. Los instrumentos aplicados fueron: la Escala de Autoeficacia en
Conductas Académicas (EACA) de modalidad Likert, el Inventario de Apoyo
Social Académico (IASA) que evalúa 3 dimensiones y la Escala de Bienestar
en Contexto Académico (UWESS-17) que evalúa 3 dimensiones. Concluyendo
que existe una mayor correlación entre la autoeficacia y el rendimiento
académico, destacando que los bajos niveles de autoeficacia repercuten para
que se genere un rendimiento insatisfactorio y viceversa. Además, en cuanto al
resto de variables no se encontró una correlación significativa con el
rendimiento académico, por lo que se señala una nula influencia de las mismas.

En una investigación realizada en varias Universidades Públicas de
Lima se tuvo como objetivo el determinar la relación entre la procrastinación
y la autoeficacia académica, en una muestra de 178 estudiantes de 18 a 36 años
de edad. Los instrumentos administrados fueron: la Escala de Autoeficacia
Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) de modalidad
Likert y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) que evalúa 2
dimensiones. Los resultados obtenidos señalaron que la dimensión de
autorregulación tenía relación directa con la autoeficacia académica, ya que a
mayor conciencia de las acciones mayor es el nivel de autoeficacia, mientras
que en la dimensión de postergación de actividades se determinó que a menor
nivel de autoeficacia mayor es el grado de postergación (Burgos-Torre et al.,
2020).

Valle et al. (2020), en su estudio buscaba la identificar los perfiles
motivacionales y su relación con la autoeficacia académica y la satisfacción,
en una muestra de 437 estudiantes universitarios en Chile. Los instrumentos

administrados fueron: la Escala de Autoeficacia Percibida Situaciones Académicas (EAPESA) de modalidad Likert, la Escala de Satisfacción Académica de modalidad Likert y la Escala de Autorregulación Académica que evalúa 4 dimensiones. Señalaba que existe una correlación positiva y directa entre las variables, indicando que mientras mayor es la motivación de cada estudiante en sus actividades académicas, es mayor su nivel de percepción en cuanto a su eficacia, lo que produce mayores niveles de satisfacción.

En una Universidad Privada de Lima, se realizó una investigación cuyo objetivo era determinar la correlación entre el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia académica, en una muestra de 360 estudiantes de segundo semestre de Contabilidad. Los instrumentos aplicados fueron: la Escala de Autoeficacia Académica de Alegre y el Inventario de Aprendizaje Autorregulado de Linder, Harris y Gordon. Señalando que aquellos estudiantes con un alto nivel de autoeficacia académica de igual forma tenían un alto nivel de autorregulación en cuanto a su aprendizaje, es decir, aquellos que tenían una percepción de ser más eficaces para afrontar conflictos académicos eran los que más se esforzaban por aprender y desenvolverse (Robles Mori, 2020).

De acuerdo a Gutiérrez García et al. (2020), en su trabajo buscaba determinar la relación entre los niveles de autoeficacia académica con el rendimiento académico, la ansiedad y la depresión, en una muestra de 114 estudiantes universitarios, de edades entre los 17 a 30 años. Los instrumentos administrados fueron: la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) de modalidad Likert, el Cuestionario para el Diagnóstico de Sintomatología Depresiva (CDCD) que evalúa los signos y síntomas depresivos, y el Inventario de Ansiedad Rasgo Estado que evalúa 2 dimensiones. Señalaba que aquellos estudiantes con bajos niveles de autoeficacia académica, al momento en el que entraron a la universidad presentaban niveles igualmente bajos en cuanto a su rendimiento académico, lo que de manera indirecta generaban niveles altos de ansiedad, sin embargo, a pesar de ello no existía ninguna correlación o sintomatología depresiva presente, por lo que señalaba que, a menor autoeficacia, menor rendimiento académico y por consiguiente mayores niveles de ansiedad.

De igual manera, en una investigación similar realizada en la Universidad Veracruzana de México, tuvo como objetivo el determinar la relación entre la autoeficacia académica y la ansiedad, en una muestra de 310 estudiantes de 17 a 30 años de edad. Los instrumentos administrados fueron: la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) de modalidad Likert, la Escala de Autoevaluación de Ansiedad de Zung que evalúa los niveles de ansiedad en 3 dimensiones y el Inventario de Ansiedad Rasgo Estado que evalúa 2 dimensiones. Obteniendo como resultado que a mayor nivel de autopercepción de eficacia académica, menor es el nivel de ansiedad, mientras que a menor nivel de autoeficacia académica, mayor es el nivel de ansiedad, por lo que el estudio menciona que existe una correlación entre las variables, ya que la ansiedad en un individuo puede generar de manera indirecta un bajo desempeño académico, lo cual afecta de una forma lineal en su autoeficacia o autopercepción, siendo estos posibles predictores para situaciones conflictivas como: inadecuaciones a situaciones complejas, baja autoestima y distorsiones en sus creencias-percepciones (Gutiérrez-García et al., 2018).

Buğra (2021), buscaba conocer si la determinación individual tenía correlación con la autoeficacia académica y el burnout, en una muestra de 390 estudiantes universitarios en Turquía. Los instrumentos aplicados fueron: la Escala de Autoeficacia Académica (ASAS) de modalidad Likert, la Escala Corta de Determinación (GRIT-S) medida a través de una escala Likert y el Inventario de Burnout de Maslach (MBI) de modalidad Likert. Obteniendo como resultado una correlación positiva entre el nivel de determinación y la autoeficacia académica, mientras que, existía una correlación negativa entre el nivel de determinación y el burnout, por lo que en cuanto al primer resultado centrado en la autoeficacia señalaba que, a mayores niveles de determinación, había mayores niveles de autoeficacia académica. Sin embargo, concluye que también existe una correlación con el burnout, ya que, a menor nivel de autoeficacia, mayor era el nivel de burnout en los estudiantes. Mencionando que estos factores están estrechamente relacionados, ya que con un óptimo desarrollo pueden presentar acciones positivas como: motivación, mejor rendimiento, vitalidad y altos niveles de energía en su actividad académica.

1.1.3. Definición de las variables

Variable de Rasgos de Personalidad

Personalidad

Con el pasar de los años a través de las investigaciones y las distintas perspectivas psicológicas, aún no se ha encontrado una definición que sea universalmente aceptada para definir a la palabra personalidad. Por ello, para esta investigación se ha tomado en cuenta las definiciones de diferentes autores como Feldman (2013), quien define a la personalidad como un conjunto de características continuas y persistentes, las cuales se presentan en las personas de tal manera que se diferencian unas de otras.

Para Allport (1937), la personalidad es aquella agrupación de particularidades psicológicas y físicas que se relacionan entre sí, estableciendo de manera dinámica y ordenada una organización que puede variar de acuerdo a situaciones en el ambiente y el tiempo. Siendo esta organización particular para cada individuo, lo que permite que puedan determinar su forma de sentir, pensar y actuar durante el transcurso de su vida.

La perspectiva biologicista señala que la personalidad posee una estructura jerárquica dinámica y perdurable que consta de cuatro elementos fundamentales: la constitución física, el carácter, el intelecto y el temperamento. Siendo lo más esencial los rasgos relacionados a la fuerza, que se entiende como la acción de las fuerzas genéticas y del entorno lo que permite la supervivencia y autodefensa del individuo (Eysenck, 1985).

Para Murray (1932), la personalidad es aquella fuerza que impulsa al individuo a tomar acción y tiene su origen en las tensiones psicológicas y físicas que se dan a consecuencia de las necesidades, teniendo como finalidad el liberar dichas tensiones sin borrar aquellas fuerzas que motivan e impulsan a la persona.

Desde la perspectiva de Cattell (1962), la personalidad en un ámbito más factorialista es un conjunto de elementos que ayudan a anticipar y entender aquellas formas en las que un individuo reaccionará ante situaciones determinadas. Conformado por dos elementos, el primero de orden biológico, que es similar en todas las personas y el segundo que es el aprendizaje, propio de cada individuo al ser adquirido por este segundo elemento.

Elementos de la personalidad

La personalidad está constituida por varios elementos conformados por lo biológico y ambiental. Siendo estos aspectos de la personalidad: el temperamento y el carácter.

- Temperamento

El temperamento se define como la agrupación de aquellos aspectos biológicos hereditarios, los cuales determinan la forma de ser de un individuo, siendo esto lo que influye en la manera de actuar del mismo durante el resto de su vida.

- Carácter

Es la agrupación de elementos comportamentales y cognitivos, los cuales han sido adquiridos mediante el aprendizaje en el transcurso de la vida. Por ello, durante los años iniciales es estable, ya que es adquirido de manera temprana, sin embargo, también es más propensa a cambiar debido a los procesos de reaprendizaje (Sarráis, 2018).

Teorías de la personalidad

- Teoría cognitiva de la personalidad de Millon

Para Millon & Grossman (2006), la personalidad es una estructura compleja que se compone de aspectos psicológicos innatos que son manifestados automáticamente en cualquier ámbito que se le presente al individuo, estableciéndose como un patrón configurado por varias características que identifican a cada persona. Conformado por el conjunto de varios rasgos o características sociales, cognitivas, interpersonales y biológicas. Además, señala que cada rasgo es el encargado de mantener el equilibrio en el comportamiento de la estructura de la personalidad, conocidos como rasgos adaptativos, ya que cuando existe una patología, se entiende que esta se origina en todos los aspectos del individuo, desencadenando rasgos desadaptativos.

En la actualidad, Millon (1969) es uno de los autores más relevantes del estudio de la personalidad, teniendo como primer aporte su libro titulado

Modern Psychopathology, en el cual presentaba una perspectiva así como una clasificación de trastornos derivados de la misma. Por ello, su teoría fue implementada por la Asociación Americana de Psicología a partir del DSM II hasta la actualidad en sus manuales diagnósticos. Teniendo en un principio como trastornos en la personalidad los rasgos paranoides, inadecuados, asténicos, ciclotímicos, esquizoides, obsesivos compulsivos, explosivos, pasivos agresivos, histéricos y antisociales.

Tipos de personalidad

- De acuerdo a la perspectiva cognitiva de Millon

Con el pasar de los años, gracias a las nuevas investigaciones y el desarrollo de manuales diagnósticos basados en la teoría integrativa de la personalidad, la clasificación de las estructuras, dimensiones y rasgos se han modificado. Señalando en total 10 dimensiones, las cuales se encuentran subdivididas en 3 tipos, siendo:

- **Tipo A:** Individuos con rasgos de personalidad excéntricos o raros, que se caracterizan por tener patrones anormales de cognición, sensibilidad a la crítica, fríos emocionalmente y desconfiados.
- **Paranoide:** Se caracterizan por tener suspicacia, desconfianza, hipersensibilidad, sospechas injustificadas y recurrentes.
- **Esquizoide:** Se caracterizan por tener desapego en las relaciones interpersonales, ausencia de expresiones afectivas cariñosas, poco o nulo interés en mantener relaciones sociales, indiferencia ante las críticas o cumplidos.
- **Esquizotípico:** Se caracterizan por tener un pensamiento mágico, ideas de referencia y extravagancia en su lenguaje, comportamiento y vestimenta.
- **Tipo B:** Individuos con rasgos de personalidad extrovertidos, inestables, impulsivos, dramáticos y opositores de las normas sociales.
- **Antisocial:** Se caracterizan por incumplir con las normas y leyes de la sociedad, son irritables, agresivos y no tienen remordimientos o empatía.

- **Límite:** Se caracterizan por ser impulsivos, inestables e tienen desregulación afectiva y sentimientos de vacío.
- **Histriónico:** Se caracterizan por ser teatrales, poco introspectivos, buscan ser el centro de atención, sugestionables, manipuladores y dramáticos.
- **Narcisista:** Se caracterizan por tener sentimientos de superioridad, fantasías de poder, necesidad de admiración, faltos de empatía y comportamientos arrogantes.

- **Tipo C:** Individuos con rasgos de personalidad temerosos y ansiosos relacionados a sus interacciones sociales.
- **Evitativo:** Se caracterizan por aislarse socialmente, tienen temor a las críticas o rechazo, autopercepción de ineptitud y son inhibidos ante nuevas experiencias interpersonales.
- **Dependiente:** Se caracterizan por tener una excesiva necesidad de ser cuidados, tienen un comportamiento sumiso, son incapaces de tomar decisiones independientemente y poseen una baja autoestima.
- **Obsesivo compulsivo:** Se caracterizan por tener comportamientos rígidos y dominantes en sus rutinas, son inflexivos emocionalmente y tienen una tendencia excesiva hacia el perfeccionismo de sus tareas o proyectos (DSM V, 2014).

Rasgo de personalidad

Se define como una cualidad relacionada a la forma de ser de un individuo, la cual motiva a ciertas conductas en determinadas situaciones o momentos a actuar. La agrupación e interacción de varios rasgos forman lo que se conoce como la personalidad. Además, algunos de estos rasgos se encuentran ligados a factores biológicos, los cuales son componentes del temperamento, mientras que otros han sido desarrollados por las experiencias del individuo y son componentes del carácter (Sarráis, 2018).

Para Cattell (1995), los rasgos son el conjunto de diversas características que pueden estar constituidas por factores ambientales o genéticos, los cuales en conjunto conforman la personalidad. De acuerdo a su contenido los rasgos se

dividen en 3 dimensiones principales: el primero engloba a capacidad o aptitudinales, presentando aquellos recursos para la resolución de conflictos. El segundo presenta a los rasgos de personalidad o temperamentales que abarcan aquellas características de comportamiento en cada individuo o tendencia estilística. Por último, se encuentran los rasgos dinámicos, los cuales están relacionados a los aspectos motivacionales o causantes de la conducta.

Desde la perspectiva de Allport (1961), los rasgos de personalidad son comprendidos como el enlace entre los componentes fisiológicos y los mecanismos mentales, los cuales serían los responsables de la manera de actuar en un individuo. Además, considera que todas las personas en general compartimos los mismos tipos de rasgos como: la ansiedad, dependencia, sociabilidad y agresividad, lo que resulta en la existencia de patrones similares. Sin embargo, lo que hace que cada individuo desarrolle su propia personalidad es la interacción en mayor o menor medida de los diferentes rasgos de personalidad.

Variable de Autoeficacia Académica

Teoría social cognitiva de autoeficacia académica

Su principal exponente fue Bandura (1987), quién en un principio la habría definido con un nombre distinto, siendo el de “Teoría del Aprendizaje Social”, no obstante es en el año de 1985 que reformularía su nombre al de “Teoría Social Cognitiva”, debido a que trataría de direccionar su teoría a un enfoque más psicológico, ya que comprendía que existían elementos importantes como la autorregulación y la motivación, los cuales no estaban limitados a una sola perspectiva como lo era el aprendizaje. En esta teoría el aprendizaje toma una definición distinta a las comúnmente establecidas, ya que esta se define como aquel proceso que se realiza mediante la obtención de información a través del procesamiento cognitivo. Es por ello, que la teoría se denominaría como Social Cognitiva, ya que el elemento social forma parte fundamental en su proceso de reconocimiento de las acciones humanas, las

dimensiones cognitivas y los pensamientos, los cuales contribuyen a los procesos de la conducta humana, pensamiento, emoción y la motivación.

Fuentes de la autoeficacia

Los elementos relacionados a la autoeficacia se encuentran formados por cuatro estructuras esenciales, las cuales son las encargadas de distribuir la información necesaria para construir las creencias en los individuos y son: la experiencia vicaria, el estado fisiológico, la persuasión verbal y los logros de ejecución (Bandura, 1999).

- Experiencia Vicaria

El proceso de observación en la experiencia es fundamental, ya que es gracias a ello que el individuo es capaz de compararse con otros, motivándose a superar los logros de quienes están a su alrededor, ya sean amigos o compañeros, lo cual eleva sus niveles de creencias, mientras que lo opuesto, es decir, el ser superado por los demás causaría una tendencia que disminuiría estas creencias. Este elemento de la autoeficacia suele ser el más importante en aquellos casos en los que un individuo no conoce sobre sus capacidades y debe desarrollar esta experiencia.

- Estado Fisiológico

El nivel de autoeficacia en este elemento puede llegar a influirse de acuerdo a la percepción e interpretación que se realice en base a aquellos indicadores emocionales y fisiológicos. Por ello, hay que ser conscientes que puede verse alterado el nivel de autoeficacia si se dan interpretaciones de cansancio en un momento específico que sea tomado como un indicador del mal funcionamiento fisiológico. Además, si el indicador corporal es valorado como un estado de vulnerabilidad, podría influir en que se produzca una disminución en cuanto a su nivel de confianza provocando una menor creencia en cuanto a sus capacidades para sobrellevar las diferentes situaciones que se le presenten.

- **Persuasión verbal**

Se presenta cuando se dan determinados señalamientos por parte de personas cercanas al individuo, es decir, apreciaciones positivas acerca de las capacidades que posee el mismo, de tal forma que al realizar estas persuasiones verbales se motiva a la persona a seguir sus metas, fortaleciendo así su percepción de autoeficacia. Esta función permite desarrollar en la persona un mayor grado de esfuerzo, elevados niveles de voluntad y mejores estrategias.

- **Logros de Ejecución**

Los logros en relación al proceso de ejecución se encuentran sujeto a aquellas experiencias de fracaso o éxito de una situación o tarea, ya que en el caso del fracaso suele reducir el sistema de creencias, mientras que el éxito las eleva y fortalece. Sin embargo, se señala que el solo pensar en éxito puede ser algo negativo, ya que puede provocar decepción en el individuo si este no se llega a alcanzar. Por esta razón, la presencia de cierto nivel de dificultad en una meta es necesaria, debido a que esto le permite desarrollar sus capacidades individuales para resolver dichas situaciones (Bandura, 1997).

Tipos de autoeficacia

Dentro de la perspectiva de la teoría social cognitiva se plantearon diferentes tipos de autoeficacia como:

- **Autoeficacia general**

Entendida como un macro constructo que se refiere a aquellas creencias que poseen los individuos sobre sus capacidades para resolver y afrontar de manera adecuada las diversas problemáticas que se les presenten en su vida diaria.

- **Autoeficacia motriz**

Relacionado al ámbito deportivo y la actividad física, el cual busca determinar cómo mejorar y resolver aquellas expectativas de ejecución motriz, tomando en cuenta elementos como: la percepción de esfuerzo,

motivación, perseverancia e iniciativa para ejecutar las actividades eficaces.

- **Autoeficacia académica**

Definida como la agrupación de juicios individuales que están ligadas a las capacidades propias para ejecutar y estructurar determinadas acciones necesarias para el manejo y afrontamiento de las situaciones dentro del marco académico. Por ejemplo, deberes, pruebas, rendimiento, lecciones, exposiciones, entre otras. Además, se recalca que no hay que confundir la autoeficacia con autoestima, ya que el primero se relaciona al sistema de creencias de las capacidades de un individuo, mientras que el segundo se refiere a las creencias de valor que posee cada uno por sí mismo (Bandura, 2001).

Para Bonetto & Paoloni (2011), la autoeficacia académica funge como un factor motivacional que dentro del ámbito académico toma un papel fundamental, ya que al emplear comportamientos óptimos para el aprendizaje se produce una mejora en los niveles de rendimiento. Por lo que, aquellas acciones que eviten su desarrollo generarán un comportamiento y actitud desfavorable que desembocará en un bajo desarrollo en cuanto a su sistema de creencias.

Desde la perspectiva de Honicke & Broadbent (2016), la autoeficacia académica es la capacidad mediadora y predictiva en el rendimiento académico que se basa en las fuertes creencias que tiene cada estudiante con relación a sus capacidades para desenvolverse en el ámbito académico, lo que eleva la probabilidad de realizar de manera eficiente sus actividades.

Para Vega et al. (2011), la autoeficacia académica es aquella autoevaluación que realiza un estudiante con respecto a las creencias que tiene sobre sus capacidades para realizar las actividades dentro del marco académico.

La autoeficacia académica dentro del plano académico se define como aquel sistema medioaccional que actúa sobre la conducta del estudiante y se desarrolla mediante 4 fuentes: la experiencia vicaria, estados fisiológicos, experiencia de dominio y persuasiones sociales, los cuales actuarán ante la aparición de tensión, ansiedad, cansancio, etc (Pajares, 2002).

1.2. Objetivos

Objetivo General

- Determinar la relación entre los rasgos de personalidad y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios.

Hipótesis

- Los rasgos de personalidad se relacionan con la autoeficacia académica en estudiantes universitarios.

Objetivos Específicos

- Identificar los rasgos de personalidad predominantes en estudiantes universitarios.
- Medir el nivel de autoeficacia académica en estudiantes universitarios.
- Asociar los niveles de autoeficacia académica con el sexo en los estudiantes universitarios.

CAPITULO II

METODOLOGÍA

2.1 Métodos

El enfoque de la investigación fue cuantitativo porque se obtuvieron datos numéricos a través de instrumentos validados y estandarizados como lo es el “International Personality Disorder Examination (IPDE) módulo DSM IV” para evaluar rasgos de personalidad, y la “Escala de Autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA)”.

El alcance fue descriptivo-correlacional, ya que en primera instancia se buscó la relación entre los rasgos de personalidad y la autoeficacia académica. En cuanto al diseño se trató de un estudio no experimental porque no existió la manipulación de variables, ni el control de variables extrañas; transversal debido a que se aplicaron los instrumentos antes mencionados en una sola ocasión (Hernández et al., 2014).

2.2 Materiales

Participantes

La presente investigación contó con una población inicial de 290 universitarios, posterior a la aplicación del tipo de muestreo y a los criterios de inclusión y exclusión se empleó una muestra de 123 estudiantes de la carrera de Medicina de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato con un porcentaje del 34,14% en hombres y un 65,86% en mujeres. Presentando una media de edad de 19,7 años y una desviación estándar del 1,50 con edades comprendidas entre los 18 y 27 años.

Se empleó para el estudio un tipo de muestreo no probabilístico por conveniencia, debido a la facilidad de acceso, proximidad y aceptación en la realización del estudio.

Criterios de Inclusión

- Participantes de ambos sexos (Hombre y Mujer).
- Edad de los participantes entre los 18 y 35 años.
- Estudiantes sin diagnóstico de algún trastorno psicológico

- Estudiantes que no han consumido algún tipo de sustancia en los últimos 6 meses.
- Contar con dispositivos digitales (laptop, celular).
- Estar legalmente matriculados en la universidad.
- Aceptación del consentimiento informado para la participación del estudio.

Criterios de Exclusión

- Estudiantes con algún problema de aprendizaje actualmente.
- Estudiantes con alguna enfermedad física médica diagnosticada.

2.3 Instrumentos

- Reactivo de rasgos de personalidad

Nombre del instrumento: International Personality Disorder Examination (IPDE) modulo DSM IV

Autor original: Loranger et al. (1994)

Autor adaptación española: López et al. (1996)

Descripción: El instrumento evalúa los distintos rasgos de personalidad prevalentes en un individuo. Consta de 77 enunciados, cada uno con 2 opciones de respuesta tipo cuestionario.

Tiempo de aplicación: 30 a 45 minutos

Forma de medición: Dicotómico, es decir, que se emplean dos opciones de respuesta de verdadero y falso para medir los distintos rasgos de personalidad.

Dimensión: Evaluación de tipo multifactorial. Mide 10 dimensiones de la personalidad: paranoide, esquizoide, esquizotípico, antisocial, histriónico, narcisista, límite, dependiente, evitativo y obsesivo compulsivo.

Forma de calificación: Las respuestas de cada ítem se dan en base a las selecciones de verdadero o falso, presentando al final de la evaluación el rasgo de personalidad prevalente al obtener una mayor puntuación con respecto a las demás. Cada enunciado se puntúa con 1 si la respuesta es positiva y 0 si es negativa, sin embargo, existen enunciados que de

manera opuesta al seleccionar la respuesta falsa se puntúa estos los ítems: 1, 2, 3, 7, 11, 14, 18, 21, 25, 35, 55, 69, 71, 77.

Coefficiente de confiabilidad: El cuestionario IPDE modulo DSM IV posee una confiabilidad del 0,83 de acuerdo al coeficiente de Kuder Richardson (León, 2018).

- **Reactivo de autoeficacia académica**

Nombre del instrumento: Escala de Autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA)

Autor original: Palenzuela (1983)

Autor adaptación peruana: Lara et al. (2012)

Descripción: El instrumento evalúa las creencias o sentimientos de competencia que tiene un individuo para afrontar y resolver las distintas situaciones que se le presenten dentro del ámbito académico. Consta de 9 enunciados, cada uno con 4 opciones de respuesta en una escala tipo Likert.

Tiempo de aplicación: 5 minutos

Forma de medición: Escala tipo Likert con 4 opciones de respuesta: “nunca”, “algunas veces”, “bastantes veces” y “siempre”.

Dimensión: Evaluación de tipo monofactorial. Mide una sola dimensión, es decir, evalúa específicamente el nivel de autoeficacia académica.

Forma de calificación: La calificación se determina en base a sus respuestas, siendo: nunca con 0 puntos, algunas veces con 1, bastantes veces con 2 y siempre con 3. Dando al final como sumatoria total el nivel de autoeficacia académica baja, moderada y alta.

Coefficiente de confiabilidad: Tiene una confiabilidad en alfa de Cronbach de 0.89 con intervalos de confianza de 0.878 a 0.916 (Lara et al., 2012).

2.4 Procedimiento

Para la realización de la presente investigación se realizó un sondeo inicial en conjunto con la decana de la escuela de medicina de la PUCESA, en el cual se determinó un total de 290 estudiantes. Sin embargo, de acuerdo a la teoría y a los criterios de inclusión y exclusión se trabajó con participantes de 2do a 4to semestre. Posteriormente, se realizó el encuentro y socialización con los estudiantes respecto a los objetivos planteados en el trabajo investigativo.

A continuación, se les compartió un enlace en el cual se presentaba en la primera parte el consentimiento informado, seguido de las dos pruebas a evaluar siendo: el International Personality Disorder Examination (IPDE) módulo DSM IV y la Escala de Autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA), las cuales se aplicaron de manera digital en un tiempo de 40 minutos en total. Una vez finalizada la aplicación de los instrumentos se procedió a la tabulación de datos mediante una hoja de Excel y con el resultado de estos se realizó su procesamiento mediante el paquete estadístico Jamovi.

CAPITULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Análisis descriptivo cuantitativo y/o cualitativo

Tabla 1
Rasgos de personalidad predominantes

Rasgo Predominante	Frecuencias	% del Total
Paranoide	13	10.6 %
Esquizoide	12	9.8 %
Esquizotípico	7	5.7 %
Límite	19	15.4 %
Histriónico	8	6.5 %
Narcisista	30	24.4 %
Evitativo	23	18.7 %
Dependiente	1	0.8 %
Obsesivo Compulsivo	10	8.1 %

Análisis: En la tabla 1, se puede observar que un 24,4% de participantes presentó un predominio en el rasgo de personalidad narcisista, seguido de un 18,7% rasgo de personalidad evitativo, un 15,4% rasgo de personalidad límite.

3.2 Análisis descriptivo cuantitativo y/o cualitativo

Tabla 2
Nivel de autoeficacia académica

Niveles Autoeficacia	Frecuencias	% del Total
Baja	2	1.6 %
Moderada	40	32.5 %
Alta	81	65.9 %

Análisis: En la tabla 2, respecto al nivel de autoeficacia académica se determinó que un 65,9% de participantes presentó un nivel de autoeficacia alta. Por otra parte, se comprobó que un 32,5% presenta un nivel de autoeficacia moderada. Finalmente, un 1,6% tiene una percepción baja en cuanto a su percepción de eficacia.

3.3 Comprobación de supuestos para el tercer objetivo específico

Tabla 3

Comprobación supuestos

	Paranoide	Esquizoide	Esquizotípico	Antisocial	Límite	Histriónico	Narcisista	Evitativo	Dependiente	Obsesivo-Compulsivo	Autoeficacia
N	123	123	123	123	123	123	123	123	123	123	123
W de Shapiro-Wilk	0.954	0.949	0.949	0.887	0.968	0.947	0.949	0.959	0.864	0.960	0.973
Valor p de Shapiro-Wilk	<.001	<.001	<.001	<.001	0.005	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	0.015

De acuerdo a la aplicación de la prueba de Shapiro Wilk se encontró que la distribución de las puntuaciones de autoeficacia y de rasgos de la personalidad no fueron normales, por esta razón se aplicó la prueba de correlación de Spearman encontrando un 95% de confianza.

3.4 Análisis de resultados

Tabla 4
Asociación de niveles de autoeficacia académica con el sexo

Nivel de Autoeficacia		Sexo		
		Mujer	Hombre	Total
Baja	Observado	2	0	2
	% de columna	2.5 %	0.0 %	1.6 %
Moderada	Observado	30	10	40
	% de columna	37.0 %	23.8 %	32.5 %
Alta	Observado	49	32	81
	% de columna	60.5 %	76.2 %	65.9 %
Total	Observado	81	42	123
	% de columna	100.0 %	100.0 %	100.0 %

Tabla 5
Pruebas de χ^2

	Valor	gl	P
χ^2	3.56	2	0.169
Test exacto de Fisher			0.228
N	123		

En la tabla 3, de acuerdo a los niveles de autoeficacia académica se determinó que en las mujeres el 2,5% tenía un nivel bajo, el 37,0% presentaba un nivel moderado y el 60,5% un nivel alto, mientras que en los hombres el 0% no tenía un nivel bajo, el 23,8% presentaba un nivel moderado y el 76,2% un nivel alto. Además, se aplicó la prueba Chi cuadrado con el estadístico exacto de Fisher encontrando que no existe una asociación significativa entre el sexo de los participantes y su nivel de autoeficacia académica ($X^2(2) = 3.56, p > 0,05$)

3.5 Contraste de hipótesis

Tabla 6

Correlación de variables

		Paranoide	Esquizoide	Esquizotípico	Antisocia I	Límite	Histriónico	Narcisista	Evitativo	Dependiente	Obsesivo Compulsivo
Autoeficacia	Rho de Spearman	-0.172	-0.067	-0.271 **	-0.060	-0.279 *	0.009	0.070	-0.166	-0.227 *	-0.047
	valor p	0.057	0.462	0.002	0.509	0.002	0.920	0.439	0.067	0.012	0.604

Nota. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Existe relación inversa leve entre la autoeficacia y los siguientes rasgos: esquizotípico (Rho= -0.271, $p < 0,05$), límite Rho= -0.279, $p < 0,05$), y dependiente Rho= -0.227, $p < 0,05$).

3.6 Verificación de hipótesis

La hipótesis propuesta se cumple de manera parcial, ya que como se evidenció en los resultados existe una correlación neta de 3 de las 10 dimensiones de los rasgos de personalidad con la autoeficacia académica.

3.7 Discusión de los resultados

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre los rasgos de personalidad y la autoeficacia académica. Evidenciando una correlación inversa leve en 3 de las 10 dimensiones de la personalidad con los distintos niveles de autoeficacia. Denotando resultados similares a otras investigaciones como la de Oñate et al. (2021), el cual en su estudio señaló una correlación significativa en las dimensiones de la personalidad de responsabilidad, amabilidad, extroversión y apertura a la experiencia, asociadas en este caso con el rendimiento académico, así como también la nula relación con el resto de sus dimensiones como el neuroticismo explicando que éste no es un factor que altere la investigación en sí misma. Sin embargo, existen otros estudios los cuales no cumplen con estas relaciones como en el caso de Morales Navarro et al. (2021), el cual señalaba una correlación negativa en las dimensiones de la personalidad de neuroticismo con respecto a su autoeficacia y percepción de apoyo concluyendo que a mayor presencia de este rasgo son menores los niveles de autoeficacia y percepción de apoyo en los universitarios.

En cuanto a los rasgos de personalidad en estudiantes universitarios se determinó un mayor predominio en los rasgos narcisista, evitativo y límite, concordando con aquellas dimensiones de características desadaptativas o conflictivas que describe el manual diagnóstico DSM del cual se deriva el cuestionario IPDE, los cuales estarían asociados a sus características de introversión, aislamiento, inestabilidad y evitación, siendo los más significativos de los rasgos de personalidad disfuncionales. Asemejándose a lo obtenido por Del Valle et al. (2020), cuyos resultados señalaban una mayor predominancia en los rasgos de personalidad de neuroticismo y evitación, siendo estos los mayores predictores en su caso de la desregulación emocional teniendo como factores principales aquellos rasgos con propiedades negativas. Además, en otro estudio realizado por Santos Pazos et al. (2019), evidenciaron que en la población universitaria existía un mayor predominio de los rasgos de inestabilidad emocional y despreocupación asociados principalmente con altos niveles de ansiedad y problemas emocionales, los cuales de acuerdo a su estudio son indicadores que influyen en el rendimiento académico de manera

negativa. Razón por la cual, a pesar de tener dos teorías distantes, fue posible asociar estos resultados con sus respectivas dimensiones de cada teoría, las cuales señalaban características negativas compartidas como: la baja autoestima, el miedo de ser rechazados o avergonzados y la ansiedad social. Por otra parte, Ruíz Díaz et al. (2017), al contrario de los estudios anteriormente señalados obtuvieron en sus resultados un dominio en los rasgos positivos o funcionales como: la responsabilidad, amabilidad y apertura, señalando que ante la presencia de estos rasgos existen mejores niveles asociados con su estado emocional, presentando resultados contrapuestos a los anteriores estudios cuyas premisas denotaban un principal predominio de los rasgos negativos o desadaptativos.

Los resultados en relación a los niveles de autoeficacia académica en el presente estudio evidenciaron una predominancia en primer lugar de la autopercepción alta, seguida de la moderada y baja. Siendo estos resultados similares a investigaciones como las de Rosales-Ronquillo et al. (2020) & González-Cantero et al. (2020b), los cuales señalaban de igual manera un mayor dominio en el nivel alto, seguido del moderado y por último con el nivel bajo de autoeficacia académica en las poblaciones universitarias de México, por lo que en ambos estudios se remarca que de acuerdo al nivel de autoeficacia presente en los estudiantes su rendimiento y desenvolvimiento académico será mayormente favorable o desfavorable. Sin embargo, existen estudios como los de Hernández-Jáquez (2018) & Karpiuk et al. (2019), cuyos resultados han presentado al contrario un dominio elevado de los niveles moderado y bajo en cuanto a su autoeficacia académica, señalando contraposición en relación a los resultados de las investigaciones anteriormente señaladas, debido posiblemente a factores sociodemográficos y económicos de cada una de las investigaciones.

Respecto a la asociación entre el sexo de los estudiantes con su nivel de autoeficacia académica, se evidenció que en los hombres existió una alta asociación de un elevado nivel de autoeficacia, no obstante, las mujeres presentaban una mayor asociación entre los niveles bajo y moderado de autoeficacia. Los resultados obtenidos se asemejan con los de Domínguez-Lara et al. (2019), ya que posterior a su evaluación del nivel de autoeficacia académica en estudiantes de psicología en Perú determinó una predominancia

de un alto nivel de autoeficacia en hombres y una predominancia baja y moderada en mujeres. Sin embargo, existen investigaciones en las que las mujeres poseen un mayor nivel de autoeficacia como en el estudio de Saunders et al. (2004) en la que las mujeres eran quienes poseían los mayores niveles de autoeficacia en comparación a los hombres.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones

- Con respecto a la relación entre los rasgos de personalidad y autoeficacia académica, se determinó que existe una leve correlación inversa entre estas dos variables, evidenciándose en los rasgos esquizotípico, límite y dependiente señalando que, a mayor presencia de estos rasgos, es menor su nivel de autoeficacia académica y viceversa.
- Se identificó que el rasgo de personalidad predominante en los universitarios es el rasgo narcisista, es decir, que en la mayoría se presentan características relacionadas a la superioridad, admiración excesiva y un elevado sentido de prepotencia. Además, se evidenció un alto nivel en los rasgos evitativo y límite en la población, presentando características de ansiedad social, temor e inestabilidad.
- Se observó que el nivel de autoeficacia que sobresale en este estudio es el alto nivel de autoeficacia, señalando que en la población universitaria relaciona el óptimo bienestar en los diversos factores de la vida (económico, familiar, académico, salud, etc.) con la autoeficacia académica, seguido del nivel moderado y finalmente el bajo nivel, el cual está asociado a un déficit en cuanto a las áreas de bienestar.
- Se concluyó que no existe una asociación significativa entre los distintos niveles de autoeficacia académica y el sexo de los estudiantes universitarios de la carrera de medicina, ya que al aplicar la prueba estadística Chi cuadrado no se encontró un nexo entre ambas, lo cual puede deberse a una falta de homogeneidad en la muestra entre el sexo femenino y masculino.

4.2 Recomendaciones

- Tomar para futuras investigaciones una muestra homogénea más extensa que pueda abarcar como mínimo 300 participantes para lograr de esta manera mayores niveles de confiabilidad y reducir el grado de sesgo en cuanto a los resultados.

- Administrar los instrumentos de evaluación de forma acompañamiento presencial, con la finalidad de obtener mayores niveles de participación, además, de garantizar que no se generen confusiones que puedan arriesgar la veracidad en las respuestas seleccionadas.
- Llevar a cabo un nuevo estudio que realice un análisis comparativo de los niveles de autoeficacia académica entre universidades públicas y privadas, con la finalidad de poder determinar en qué sistema educativo existe un mayor o menor nivel en cuanto a su rendimiento académico, tomando en cuenta los factores socioeconómicos de cada institución.
- Continuar con el desarrollo de proyectos investigativos en los estudiantes y fomentarlos al seguimiento de nuevas temáticas, como, por ejemplo, los rasgos de personalidad relacionados a las conductas académicas, con la finalidad de identificar aquellos predictores que brindan mejores condiciones para un óptimo nivel estudiantil.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allport, G. (1937). *Personality*. Holt Co.

Allport, G. (1961). *Pattern and Growth in personality*. Holt Co.

Banco de Desarrollo de América Latina. (2018). *El alto costo del abandono escolar en América Latina*.
<https://www.caf.com/es/conocimiento/visiones/2018/08/el-alto-costo-del-abandono-escolar-en-america-latina/>

Bandura, A. (1987). *Pensamiento y Acción: Fundamentos Sociales*. Martínez Roca.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Henry Holt & Co.

Bandura, A. (1999). *Social cognitive theory of personality*. In L. A. Pervin & O. P. John. Guilford Press.

Bandura, A. (2001). *Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective*. (Vol. 52). Annual Review of Psychology.

Bernés, S. R., Bernés, A. R., Guerrero, V. B., & Solís, M. O. V. (2018). Influencia de Internet y redes sociales en rasgos de personalidad de estudiantes universitarios. *educateconciencia*, 17(18), Art. 18.

Bonetto, V. A., & Paoloni, P. V. R. (2011). *Las creencias de autoeficacia en alumnos universitarios. Vinculaciones con estrategias de aprendizaje y rendimiento académico*. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del mercosur.
<https://www.aacademica.org/000-052/444>

- Buğra, M. (2021). *Academic self-efficacy and school burnout in univ*
Assessment of the mediating role of grit. Current Psychology /.
<https://doi.org/10.1007/s12144-021-02023-9>
- Burgos-Torre, K. S., Salas-Blas, E., Burgos-Torre, K. S., & Salas-Blas, E. (2020).
 Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios
 limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3).
<https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>
- Cattell, R. (1962). *Handbook for the sixteen personality factor questionnaire*. Savoy,
 IL: Institute for Personality and Ability Testing.
- Cattell, R. (1995). *16PF-5. Cuestionario Factorial de Personalidad*. (TEA ediciones.).
- Cepeda, D., & Mahecha, J. (2022). Autorregulación del aprendizaje y rasgos de
 personalidad en estudiantes universitarios. *Revista Innova Educación*, 4(3),
 Art. 3. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.03.005>
- del Valle, M., Zamora, E. V., Khalil, Y., & Altamirano, M. (2020). Rasgos de
 personalidad y dificultades de regulación emocional en estudiantes
 universitarios. *Revista psicodebate: psicología, cultura y sociedad.*, 20(1), 56-
 67. <http://dx.doi.org/10.18682/pd.v20i1.1877>
- Delgado, B., Martínez, M., Rodríguez, J., & Escortell, R. (2019). *La autoeficacia
 académica y la inteligencia emocional como factores asociados al éxito
 académico de los estudiantes universitarios* / *Revista Gestión de las Personas
 y Tecnología*.
<https://www.revistas.usach.cl/ojs/index.php/revistagpt/article/view/4003>
- Dominguez-Lara, S., Fernández-Arata, M., Dominguez-Lara, S., & Fernández-Arata,
 M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una

universidad de Lima. *Revista electrónica de investigación*

<https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e32.2014>

DSM V. (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5)* (5.^a ed.). Médica Panamericana.

Esteban, R. F. C., Mamani-Benito, O., Caycho-Rodriguez, T., Lingán-Huamán, S. K., & Mamani, P. G. R. (2022). Psychological Distress, Anxiety, and Academic Self-Efficacy as Predictors of Study Satisfaction Among Peruvian University Students During the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Psychology, 13*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.809230>

Eysenck, H. (1985). *Personality and Individual Differences*. Plenum Press.

Feldman, R. (2013). *Psicología con aplicaciones de países de habla hispana*. (10.^a ed.). The McGraw-Hill.

González-Cantero, J. O., Morón-Vera, J. Á., González-Becerra, V. H., Abundis-Gutiérrez, A., Macías-Espinoza, F., González-Cantero, J. O., Morón-Vera, J. Á., González-Becerra, V. H., Abundis-Gutiérrez, A., & Macías-Espinoza, F. (2020a). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicumex, 10*(2), 95-113. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.353>

González-Cantero, J. O., Morón-Vera, J. Á., González-Becerra, V. H., Abundis-Gutiérrez, A., Macías-Espinoza, F., González-Cantero, J. O., Morón-Vera, J. Á., González-Becerra, V. H., Abundis-Gutiérrez, A., & Macías-Espinoza, F. (2020b). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicumex, 10*(2), 95-113. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.353>

Gutiérrez García, A., Landeros Velázquez, M., Gutiérrez García, A.

Velázquez, M. (2020). Relación entre autoeficacia académica, rendimiento y sintomatología ansiosa y depresiva en adultos emergentes universitarios. *Educación*, 29(57), 87-109. <https://doi.org/10.18800/educacion.202002.005>

Gutiérrez-García, A. G., Landeros-Velázquez, M. G., Gutiérrez-García, A. G., & Landeros-Velázquez, M. G. (2018). Autoeficacia académica y ansiedad, como incidente crítico, en mujeres y hombres universitarios. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(1), 1-25. <https://doi.org/10.22544/rcps.v37i01.01>

Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6.^a ed.). McGraw-Hill Education. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Hernández-Jáquez, L. (2018). *Perfil sociodemográfico y académico en estudiantes universitarios respecto a su autoeficacia académica percibida*. 21(39). <https://doi.org/10.17081/psico.21.39.2820>

Honicke, T., & Broadbent, J. (2016). *The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review*. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.11.002>

Karpiuk, I., Opazo, R., & Gómez, A. (2019). *Autoeficacia académica, burnout académico y desgranamiento universitario*. 11(22), 45-57.

Lara, S. D., Yauri, C., Mattos, E., & Ramírez, F. (2012). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología*, 2, 27-40.

León, L. (2018). *Propiedades psicométricas del cuestionario de rasgos de personalidad IPDE Modulo DSM IV en internos del delito contra el patrimonio de un Establecimiento Penitenciario de Lima 2018*. Universidad César Vallejo.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25df?sequence=4&isallowed=y>

López, J., Pérez, A., & Rubio, V. (1996). *International Personality Disorder Examination modulo DSM IV*. Organización Mundial de la Salud. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/41913/9788487548307_Modulo-CIE-10_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Loranger, A., Andreoli, A., Berger, P., Buchheim, P., Channabasavanna, M., Coid, B., Dahl, A., Diekstra, R., Ferguson, B., Jacobsberg, L., Janca, A., Mombour, W., Ono, Y., Pull, C., Sartorius, N., & Onyango, R. (1994). *International Personality Disorder Examination*. Organización Mundial de la Salud.

Millon, T. (1969). *Modern Psycophatology: A biosocial approach to maladaptive learning and functioning*. Saunders.

Millon, T., & Grossman, S. (2006). *Goals of a theory of personality*. (Vol. 1). John Wiley & Sons Inc.

Morales Navarro, M. A., Rojas Lillo, L. A., Guzmán Utreras, E. A. E., & Baeza Ugarte, C. G. (2021). Estrés, autoeficacia, apoyo-social y personalidad en estudiantes del Programa de Acceso y Acompañamiento Efectivo a la Educación Superior. *Revista Educación*, 336-350. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45585>

Murray, H. (1932). *An historical introduction to modern psychology*. (4.^a ed.). Harcourt.

NAP. (2020). *Estadísticas educativas-Datos Abiertos – Ministerio de Educación*. <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos/>

Navarro, M. M., Utreras, E. G., & Ugarte, C. G. B. (2019). Rasgos de personalidad, Percepción de apoyo social y Motivación de logro como predictores del rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a programas de inclusión

- y permanencia en la educación universitaria (PACE). *Revista Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(2), Art. 2.
<https://doi.org/10.5354/0719-5885.2019.54680>
- OCDE. (2010). *Highlights from Education at a Glance 2010 | READ online*. oecd-ilibrary.org. https://read.oecd-ilibrary.org/education/highlights-from-education-at-a-glance-2010_eag_highlights-2010-en
- Oñate, M., Blanco, C., Gentile, L., & Tortul, M. (2021). *Rasgos de personalidad y rendimiento académico en jóvenes universitarios argentinos | Educación y ciencia (ISSN 2448-525X)*. 10(56), 21-33.
- Organización Mundial de la Salud. (1994). *Classification and Behavioural Disorders: Diagnostic criteria for research*.
- Pajares, F. (2002). *Overview of social cognitive theory and of self-efficacy*. <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>.
- Palenzuela, D. (1983). *Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. Análisis y Modificación de conducta*. 9(21).
- Pinto, L. P., Porto Noronha, A. P., & Marín Rueda, F. J. (2017). asociación entre valores de trabajo, intereses profesionales y rasgos de personalidad. *Ciencias Psicológicas*, 57-65.
<https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1347>
- Robles Mori, H. (2020). Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en un grupo de estudiantes de una Universidad en Lima. *Revista de Investigación Psicológica*, 24, 37-52.

- Rodríguez, L., Carbajal, Y., & Gutiérrez, R. (2021). *Rasgos de personal
suicida en estudiantes de una universidad nacional de Lima | Revista EDUCA
UMCH*. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202118.205>
- Rosales-Ronquillo, C. A., Hernández-Jácquez, L. F., Rosales-Ronquillo, C. A., &
Hernández-Jácquez, L. F. (2020). Autoeficacia académica y su relación con el
rendimiento académico en estudiantes de nutrición. *Revista Electrónica
Educare*, 24(3), 139-155. <https://doi.org/10.15359/ree.24-3.7>
- Ruíz Díaz, H., Insfrán, K., Andrada, F., Ayala, J., Ruíz Díaz, H., Insfrán, K., Andrada,
F., & Ayala, J. (2017). Investigación sobre la prevalencia de Ansiedad y
Depresión en estudiantes de psicología y su relación con los rasgos de
Personalidad. *Revista Científica de la UCSA*, 4(1), 17-28.
[https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2017.004\(01\)017-028](https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2017.004(01)017-028)
- Santos Pazos, D. A., Erazo Salcedo, L. G., Mogrovejo Gualpa, J. O., Santos Pazos, D.
A., Erazo Salcedo, L. G., & Mogrovejo Gualpa, J. O. (2019). Rasgos y
dimensiones de la personalidad en estudiantes de la Universidad Nacional de
Chimborazo. *Revista Eugenio Espejo*, 13(1), 36-44.
<https://doi.org/10.37135/ee.004.06.04>
- Sarráis, F. (2018). *Temperamento, carácter y personalidad*. (2.^a ed.). Ediciones
Internacionales Universitarias.
- Saunders, J., Davis, L., Williams, T., & Williams, J. H. (2004). Gender Differences in
Self-Perceptions and Academic Outcomes: A Study of African American High
School Students. *Journal of Youth and Adolescence*, 33, 81-90.
<https://doi.org/10.1023/A:1027390531768>
- Senescyt. (2018). *Educación Superior, Ciencia, Tecnología, Innovación y Saberes
Ancestrales en cifras*. chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ed
or.gob.ec/wp-

content/uploads/downloads/2019/01/00_Nacional_Educacion_Superior_en_C
ifras_Diciembre_2018.pdf

Senescyt. (2020). *Boletín anual: Educación superior, ciencia, tecnología e innovación.*

<https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp->

content/uploads/2020/09/Boletin_Anual_Educacion_Superior_Ciencia_Tecno
logia_Innovacion_Agosto2020.pdf

UNESCO. (2022a). *Lo que necesitas saber sobre la educación superior | UNESCO.*

<https://www.unesco.org/en/education/higher-education/need-know>

UNESCO. (2022b). *No dejar a ningún niño atrás: Informe mundial sobre el abandono
escolar de los varones, resumen - World | ReliefWeb.*

[https://reliefweb.int/report/world/no-dejar-ning-n-ni-o-atr-s-informe-mundial-
sobre-el-abandono-escolar-de-los-varones](https://reliefweb.int/report/world/no-dejar-ning-n-ni-o-atr-s-informe-mundial-sobre-el-abandono-escolar-de-los-varones)

UNESCO - IESALC. (2020). *El acceso de los más desfavorecidos a la educación
superior es un desafío a enfrentar en América Latina y el Caribe.*

<https://www.iesalc.unesco.org/2020/11/18/el-acceso-de-los-mas->

desfavorecidos-a-la-educacion-superior-es-un-desafio-a-enfrentar-en-
america-latina-y-el-caribe/

Valle, M., Vergara, J., Bernardo, A., Díaz, A., & Herrera, I. (2020). Estudio de Perfiles

Motivacionales Latentes Asociados con la Satisfacción y Autoeficacia
Académica de Estudiantes Universitarios. *Revista Iberoamericana de
Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 57(4), 137-147.

<https://doi.org/10.21865/RIDEP57.4.10>

- Vargas, K. B., Gastelú, P. C., & Rodríguez, I. C. (2017). Rasgos de asertividad en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 10(1), Art. 1. <https://doi.org/10.17162/rccs.v10i1.217>
- Vega, H. B., Marín, M. M., Enríquez, M. del C. Z., & Cuadras, G. G. (2011). Análisis Psicométrico De La Escala Autoeficacia En Conductas Académicas En Universitarios De Primer Ingreso. *Revista Electrónica «Actualidades Investigativas en Educación»*, 11(3), 1-27.
- World Bank Group, Avitabile, C., Botero Álvarez, J., Haimovich Paz, F., Urzúa, S., & Ferreyra, M. (2017). *At a Crossroads: Higher Education in Latin America and the Caribbean*. World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1014-5>

ANEXOS

International Personality Disorder Examination (IPDE) modulo DSM IV

Nombres y Apellidos: **Carrera:**

Fecha:

A continuación de los siguientes enunciados, seleccione la opción (Verdadero o Falso) que le parezca más correcta. Por favor, no omita ningún enunciado y no se detenga por mucho tiempo pensando en cuál es la respuesta correcta.

#	Enunciados	Verdadero	Falso
1	Normalmente me divierto y disfruto de la vida.		
2	Confío en la gente que conozco.		
3	No soy minucioso con los detalles pequeños		
4	No puedo decidir qué tipo de persona quiero ser.		
5	Muestro mis sentimientos a todo el mundo.		
6	Dejo que los demás tomen decisiones importantes por mí.		
7	Me preocupo si oigo malas noticias sobre alguien que conozco.		
8	Ceder a algunos de mis impulsos me causa problemas.		
9	Mucha gente que conozco me envidia.		
10	Doy mi opinión general sobre las cosas y no me preocupo por los detalles.		
11	Nunca me han detenido.		
12	La gente cree que soy frío y distante.		
13	Me meto en relaciones muy intensas, pero poco duraderas.		
14	La mayoría de la gente es justa y honesta conmigo.		
15	La gente tiene una gran opinión sobre mí.		
16	Me siento molesto o fuera de lugar en situaciones sociales.		
17	Me siento fácilmente influido por lo que me rodea.		
18	Normalmente me siento mal cuando hago daño o molesto a alguien.		
19	Me resulta muy difícil tirar las cosas.		
20	A veces he rechazado un trabajo, incluso aunque estuviera esperándolo.		
21	Cuando me alaban o critican manifiesto mi reacción a los demás.		
22	Uso a la gente para lograr lo que quiero.		
23	Paso demasiado tiempo tratando de hacer las cosas perfectamente.		
24	A menudo, la gente se ríe de mí, a mis espaldas.		
25	Nunca he amenazado con suicidarme, ni me he autolesionado a propósito.		
26	Mis sentimientos son como el tiempo, siempre están cambiando.		
27	Para evitar críticas prefiero trabajar solo.		
28	Me gusta vestirme para destacar entre la gente.		
29	Mentiría o haría trampas para lograr mis propósitos.		
30	Soy más supersticioso que la mayoría de la gente.		
31	Tengo poco o ningún deseo de mantener relaciones sexuales.		
32	La gente cree que soy demasiado estricto con las reglas y normas.		
33	Generalmente me siento incómodo o desvalido si estoy solo.		
34	No me gusta relacionarme con gente hasta que no estoy seguro de que les gusto.		

35	No me gusta ser el centro de atención.		
36	Creo que mi cónyuge (amante) me puede ser infiel.		
37	La gente piensa que tengo muy alto concepto de mí mismo.		
38	Cuido mucho lo que les digo a los demás sobre mí.		
39	Me preocupa mucho no gustarle a la gente.		
40	A menudo me siento vacío por dentro.		
41	Trabajo tanto que no tengo tiempo para nada más.		
42	Me da miedo que me dejen solo y tener que cuidar de mí mismo.		
43	Tengo ataques de ira o enfado.		
44	Tengo fama de que me gusta “flirtear”		
45	Me siento muy unido a gente que acabo de conocer.		
46	Prefiero las actividades que pueda hacer por mí mismo.		
47	Pierdo los estribos y me meto en peleas.		
48	La gente piensa que soy tacaño con mi dinero.		
49	Con frecuencia busco consejos o recomendaciones sobre decisiones de la vida cotidiana.		
50	Para caer bien a la gente me ofrezco a realizar tareas desagradables.		
51	Tengo miedo a ponerme en ridículo ante gente conocida.		
52	A menudo confundo objetos o sombras con gente.		
53	Soy muy emocional y caprichoso.		
54	Me resulta difícil acostumbrarme a hacer cosas nuevas.		
55	Sueño con ser famoso.		
56	Me arriesgo y hago cosas temerarias.		
57	Todo el mundo necesita uno ó dos amigos para ser feliz.		
58	Descubro amenazas ocultas en lo que me dicen algunas personas.		
59	Normalmente trato de que la gente haga las cosas a mi manera.		
60	Cuando estoy estresado las cosas que me rodean no me parecen reales.		
61	Me enfado cuando la gente no quiere hacer lo que le pido.		
62	Cuando finaliza una relación, tengo que empezar otra rápidamente.		
63	Evito las actividades que no me resulten familiares para no sentirme molesto tratando de hacerlas.		
64	A la gente le resulta difícil saber claramente que estoy diciendo.		
65	Prefiero asociarme con gente de talento.		
66	He sido víctima de ataques injustos sobre mi carácter o mi reputación.		
67	No suelo mostrar emoción.		
68	Hago cosas para que la gente me admire.		
69	Suelo ser capaz de iniciar mis propios proyectos.		
70	La gente piensa que soy extraño o excéntrico.		
71	Me siento cómodo en situaciones sociales.		
72	Mantengo rencores contra la gente durante años.		
73	Me resulta difícil no estar de acuerdo con las personas de las que dependo.		
74	Me resulta difícil no meterme en líos.		
75	Llego al extremo para evitar que la gente me deje.		
76	Cuando conozco a alguien no hablo mucho.		
77	Tengo amigos íntimos.		

Escala de Autoeficacia percibida específica de situaciones académicas

A continuación, encontrará una lista de enunciados que estarán relacionados a su forma de pensar. Lea detenidamente cada frase y señale la opción que considere oportuna de acuerdo a la siguiente escala:

1 = Nunca 2 = Algunas veces 3 = Bastantes veces 4 = Siempre

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