



**UNIVERSIDAD NACIONAL
FEDERICO VILLARREAL**

**Vicerrectorado de
INVESTIGACION**

FACULTAD DE PSICOLOGIA

SATISFACCIÓN FAMILIAR Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA METROPOLITANA

**Tesis Para Optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en
Psicoterapia Familiar Sistémica**

AUTORA:

ALDANA PRIMO GLADYS YLUMINADA

ASESOR:

INGA ARANDA, JULIO

JURADO:

VALDEZ SENA, LUCIA E.

CASTILLO GOMEZ, GORQUI B.

DE LA CRUZ VALDIVIANO, CARLOS.

Lima – Perú

2019

DEDICATORIA

Dedico la presente investigación a mis padres Manuel Aldana Camacho y Juana Primo Grillo, quienes con su ejemplo de vida y permanente amor me inculcaron principios y valores, brindándome una buena formación y educación. A mi esposo Carlos Elorreaga, a mis hijos Carlos Manuel y Gissela Janneth por su incondicional apoyo, comprensión y motivación, haciendo posible que mi crecimiento personal y profesional sea permanente.

AGRADECIMIENTO

Agradezco en primer lugar a Dios por ser guía, fuente de inspiración y fortaleza diaria para el logro de mis metas trazadas.

A mis maestros quienes con su conocimiento tiñeron mi entendimiento de ansias de constantemente aprendizaje.

A mis asesores que me acompañaron en el seguimiento de la presente investigación, quienes pacientemente con sus aportes hicieron posible culminarla con éxito.

ÍNDICE

	Pág.
DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE.....	iv
LISTA DE TABLAS	vi
RESUMEN	viii
ABSTRACT.....	9
I. INTRODUCCIÓN	10
1.1. Descripción y formulación del problema	12
1.2. Antecedentes de investigación	14
1.2.1. Nacionales.....	14
1.2.2. Internacionales.....	17
1.3. Objetivos	18
1.3.1. Objetivo General	18
1.3.2. Objetivo Específico	19
1.4. Justificación	20
1.5. Hipótesis.....	22
1.5.1. Hipótesis general	22
1.5.2. Hipótesis específicas	23
II. MARCO TEÓRICO	25
2.1. Bases teóricas de la satisfacción familiar.....	25
2.2. Bases teóricas sobre la autoeficacia	33
2.3. Rendimiento académico.	40
2.4. Autoeficacia en el rendimiento académico.	42
2.5. Satisfacción familiar y autoeficacia en el rendimiento académico de universitarios .	45
III. MÉTODO	48
3.1. Tipo de investigación	48
3.2. Ámbito temporal y espacial	48

3.3. Variables	48
3.3.1. Variable 1: satisfacción familiar	48
3.3.2. Variable 2: autoeficacia académica.....	48
3.4. Población y muestra	49
3.5. Instrumentos.....	50
3.5.1. Escala de satisfacción familiar (FSS)	50
3.5.2. Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA).....	52
3.6 Procedimientos	55
3.7. Análisis de datos.....	55
IV. RESULTADOS.....	57
V. DISCUSIÓN	73
VI. CONCLUSIONES	82
VII. RECOMENDACIONES	84
VIII. REFERENCIAS	85
ANEXOS.....	94

LISTA DE TABLAS

Tabla	Título	Pág.
1	Descripción de la muestra, según especialidad	57
2	Descripción de la muestra, según sexo	57
3	Descripción de la muestra, según ciclo de estudios	57
4	Estadísticos descriptivos de la satisfacción familiar y autoeficacia académica	58
5	Análisis de confiabilidad de la Escala de Satisfacción familiar de Olson y Wilson	58
6	Análisis de confiabilidad de la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas	59
7	Confiabilidad incrementada en la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas	50
8	Correlación ítem test en la Escala de Satisfacción familiar de Olson y Wilson	60
9	Correlación ítem test en la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas	61
10	Satisfacción familiar en estudiantes universitarios, según categorías	62
11	Autoeficacia académica en estudiantes universitarios, según categorías	63
12	Prueba de ajuste a la normalidad en las variables satisfacción familiar y sexo	63
13	Prueba de ajuste a la normalidad en las variables autoeficacia académica y sexo	64
14	Análisis de la satisfacción familiar en universitarios, según sexo	64
15	Tabla de contingencias para la satisfacción familiar y sexo	65

16	Prueba de Chi cuadrado de Pearson para la satisfacción familiar y sexo	65
17	Análisis de las diferencias en la autoeficacia académica en universitarios, según sexo	66
18	Tabla de contingencias para la autoeficacia académica y sexo	66
19	Prueba de Chi cuadrado de Pearson para la autoeficacia académica y sexo	67
20	Prueba de ajuste a la normalidad en las variables satisfacción familiar y ciclo de estudios	67
21	Prueba de ajuste a la normalidad en las variables autoeficacia académica y ciclo de estudios	68
22	Análisis de la satisfacción familiar en universitarios, según ciclo de estudios	68
23	Tabla de contingencias para la satisfacción familiar y ciclo de estudios	69
24	Prueba de Chi cuadrado de Pearson para la satisfacción familiar y ciclo de estudios	69
25	Análisis de la autoeficacia académica en universitarios, según ciclo de estudios	70
26	Tabla de contingencias para la autoeficacia académica y ciclo de estudios	70
27	Prueba de Chi cuadrado de Pearson para la autoeficacia académica y ciclo de estudios	71
28	Prueba de ajuste a la normalidad en las variables autoeficacia académica y satisfacción familiar	71
29	Análisis correlacional entre la satisfacción familiar y autoeficacia académica	72

SATISFACCIÓN FAMILIAR Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA METROPOLITANA

Facultad de Psicología

Universidad Nacional Federico Villarreal

RESUMEN

Este estudio tuvo por objetivo determinar la relación entre satisfacción familiar y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana. La muestra la conformaron un total de 81 estudiantes de las carreras de Arquitectura y Administración, con edades entre 16 a 20 años. Esta investigación fue de diseño no experimental y de tipo descriptivo correlacional, los instrumentos empleados fueron; la Escala de Satisfacción familiar (FSS) elaborada por Olson y Wilson en 1982 y la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA) de Palenzuela diseñada en 1983. Los resultados reportaron correlación estadísticamente significativa entre satisfacción familiar y autoeficacia académica ($p=.001$; $\rho=.357^{**}$). Se concluye relación directamente proporcional entre las variables investigadas, es decir a mayor satisfacción familiar, mayor será la autoeficacia académica en los participantes de la investigación.

Palabras clave: satisfacción familiar, autoeficacia académica, universitarios.

SATISFACCIÓN FAMILIAR Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA METROPOLITANA

Facultad de Psicología

Universidad Nacional Federico Villarreal

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the relationship between family satisfaction and academic self-efficacy in students of a public university in Metropolitan Lima. The sample was made up of a total of 81 students of Architecture and Administration careers, aged between 16 and 20 years. This investigation was of non-experimental design and descriptive correlational type, the instruments used were; the Family Satisfaction Scale (FSS) developed by Olson and Wilson in 1982 and Scale of perceived self-efficacy specific to academic situations (EAPESA) by Palenzuela designed in 1983. The results reported a statistically significant correlation between family satisfaction and academic self-efficacy ($p = .001$; $\rho = .357^{**}$). We conclude a directly proportional relationship between the investigated variables, that is, the greater the family satisfaction, the higher the academic self-efficacy in the research participants.

Keywords: family satisfaction, academic self-efficacy, university.

I. INTRODUCCIÓN

La familia es la primera y más importante institución humana que conoce la persona, siendo por lo tanto el primer agente psíquico, formador y socializador de su desarrollo. Prodigia a sus miembros la unión, pertenencia y exclusividad; ésta de alguna manera influencia y regula las acciones que sus miembros generan en su medio socio cultural sea en beneficio o en perjuicio de sí mismo o para los demás; de allí la importancia de su existencia.

En la actualidad las familias en su función generan espacios en las cuales los hijos logran desarrollar todas las capacidades que contribuyan en su posterior interacción en los diversos ámbitos de su vida tanto académica, como laboral y social; sin embargo, el fenómeno de la globalización que sigue tomando poder en las sociedades es un factor que coopera con el vínculo-afectivo familiar, o también lo limita, ya que la tecnología, el excesivo trabajo u otros factores, han disminuido aquellos espacios de interacción saludable, de esparcimiento y confianza familiar, logrando generar descontento en algunos de sus miembros llevándolos al aislamiento y poca identificación con su núcleo familiar, y en algunos casos pudiendo confundir a los jóvenes con la acelerada búsqueda de independencia y autonomía.

Por este motivo, la presente investigación abordó la temática de la satisfacción familiar asociada a la autoeficacia académica desde la perspectiva juvenil en una muestra de 81 estudiantes de psicología, de primer y segundo

ciclo, provenientes de una universidad nacional ubicada en Lima Metropolitana, sustentada bajo el enfoque sistémico del Modelo Circumplejo de Olson.

Para definir las variables de estudio se utilizaron las definiciones de algunos autores; como Sobrino (2008) quién señala que la satisfacción familiar es una respuesta subjetiva, incondicional, en la cual los miembros de una familia perciben y valoran aquellas actitudes y comportamientos generados en su núcleo de origen, relacionados con los factores de; comunicación, cohesión, adaptabilidad a los cambios y el modo en que ellos responden unidos o en conjunto a los agentes externos a la familia.

Por otro lado, Guillén (2007) define el constructo de autoeficacia como la capacidad de auto-percibirse oportuno en la cumplimiento de determinadas tareas, cabe acentuar que esa capacidad está ampliamente ligada con las valoraciones y juicios que tiene el individuo sobre sus propias destrezas.

En este sentido, es importante seguir involucrando a la familia como un factor de protección del individuo, ya que al englobar ambos constructos, podría generar un marco de causa-efecto, siendo ésta la que ayude a potencializar sus habilidades y generarles herramientas positivas ante situaciones y/o demandas que el ambiente exija, permitiéndoles ser jóvenes autoeficaces y competentes en el ámbito que se desenvuelvan, puntualizando el área de formación académica.

De igual manera, es importante resaltar que esta investigación, generará gran aporte a la población universitaria, como sustento a seguir trabajando en el ámbito familiar, para formar jóvenes capaces de enfrentar el mundo actual y que obtengan mayores logros en su formación personal y profesional.

El contenido de la presente investigación de grado detalla en el Capítulo I, la formulación del problema, los objetivos e hipótesis, la justificación e importancia del estudio a realizar, en el Capítulo II, se elaboró la contextualización desde los antecedentes de las investigaciones que se han realizado acerca de la satisfacción familiar y autoeficacia académica, brinda una aproximación teórica; desarrolla una definición de las mismas, amplía su base conceptual y describe sus componentes. En el Capítulo III, se relata el marco metodológico, acompañado de las pruebas psicológicas psicométricas aplicadas; Escala de Satisfacción Familiar y la Escala de Autoeficacia Académica. Finalmente en el Capítulo IV, se describen los resultados obtenidos y su respectivo debate o discusión en el capítulo V.

1.1. Descripción y formulación del problema

La familia, desde su origen ha afrontado diversas crisis, que en etapas tempranas algunos logran resolver y otras no, generando la existencia de un grupo mayoritario que continúa cargando sus desavenencias en etapas posteriores de la vida, provocándoles un inadecuado desarrollo en las diversas áreas en las que se desenvuelven, sean personal, educativa o social, esto debido a los escasos recursos que lograron desarrollar dentro del núcleo familiar.

La presente investigación se enfocó en el ámbito académico, considerando que los padres deben racionalizar sobre su rol activo de ayuda y soporte con sus descendientes, como lo sustenta Jadue (2003) quien sostiene que los padres tienen gran implicancia en la tarea educativa de sus hijos porque son mediadores de su aprendizaje, para no generar consecuencias como las publicadas en el

diario Gestión, donde se señaló que el 27% de integrantes a universidades privadas abandonan su carrera en el primer año de estudio, siendo los principales factores: bajo rendimiento académico, problemas financieros, dudas vocacionales, y problemas emocionales entre los jóvenes estudiantes (Lira, 2017).

De igual manera, un estudio realizado por Jara *et al.* (2008) en una población de estudiantes del primer año de una universidad pública del Perú, concluyó que la mayoría provenía de colegios estatales, sin hábitos ni estrategias de estudio, con autoestima y nivel socioeconómico bajo, que residían en zonas urbano-marginales, sin vivienda propia y algunos tenían afecciones físicas que mermaban su salud, considerando que todo ello puede influir en su rendimiento académico, Claro está que el autor menciona aspectos que guardan un trasfondo de origen, no especificado como un resultado, pero con un valor intrínseco asociado a la composición, estructura y función de la familia.

A su vez debemos resaltar que nuestro país, presenta un aumento en la formación de familias monoparentales, que son dirigidas o lideradas por la madre, logrando destacar su compromiso a pesar de presentar un nivel alto de estresores sea por; el nivel socioeconómico bajo, la inestabilidad laboral, recursos materiales y financieros inadecuados, problemas maritales y familiares. Muchos de estos tipos de familia generan como consecuencia diversos problemas emocionales que dificultan la autonomía del joven, considerándolo como un potencial factor de riesgo (Jadue 2003; Jara *et al.* 2008).

Por lo tanto se consideró de gran importancia generar una línea base de la realidad que el estudiante universitario está afrontando, primero buscando

conocer como están conformadas las familias y como se vienen relacionando dentro de su núcleo, para generar como consecuencia una percepción de satisfacción que fortalezca sus logros en el ámbito de desarrollo pre-profesional.

Debido a ello se busca evaluar como el estudiante universitario percibe a su familia, según el tipo de satisfacción que les genere y si ésta interviene de forma positiva o negativa en su autoeficacia académica, planteándose la siguiente interrogante:

¿Qué relación existe entre satisfacción familiar y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana?

1.2. Antecedentes de investigación

1.2.1. Nacionales

Medina (2016) investigó la relación entre autoeficacia y comunicación de padres por separado, en 124 adolescentes de primero y quinto de secundaria de un colegio particular de Huaycán, seleccionando de manera intencional a aquellos cuyas edades oscilen de 11 a 17 años. Para ello utilizó la Escala de Autoeficacia de Baessle y Schwarzer y la Escala de Comunicación padres-adolescentes de Barnes y Olson. Los resultados indicaron que un 12,7% de los alumnos presentan una autoeficacia alta, la apertura y los problemas en la comunicación con la madre y el padre son promedios; además se encontró que existe una relación positiva entre la autoeficacia y la apertura de la comunicación con la madre al igual que con el padre; sin embargo en los problemas de comunicación con la madre y el padre presenta una relación negativa con la autoeficacia. Por lo tanto

concluyó que el mayor nivel de apertura de comunicación, mayores serán los niveles de autoeficacia y que a mayores problemas de comunicación menores serán sus niveles de autoeficacia.

Gutiérrez (2015) investigó en Huánuco con objetivo de determinar la influencia de autoeficacia académica y procrastinación académica sobre el cansancio emocional de 332 estudiantes de psicología de la Universidad Alas Peruanas. Empleó como instrumentos; la Escala de Autoeficacia para Situaciones Académicas, Escala de Procrastinación Académica y Escala de Cansancio Emocional. Los resultados dieron a conocer que las variables autoeficacia académica y la procrastinación académica influyen significativamente en 17.2% sobre el cansancio emocional de la muestra de estudio. El concluye que las variables; autoeficacia académica y la procrastinación académica, son predictoras del cansancio emocional en estudiantes universitarios.

Alegre (2014) indagó en Lima con objetivo de determinar la relación entre la autoeficacia académica, la autorregulación del aprendizaje con el rendimiento académico en 284 universitarios ingresantes a una universidad privada de la ciudad en mención (138 varones y 146 mujeres). El autor empleó como instrumentos; el Cuestionario de Autoeficacia Académica General, el Cuestionario sobre Autorregulación para el Aprendizaje Académico en la Universidad. Los resultados señalaron coeficientes de correlación positivos y significativos entre la autoeficacia académica, la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico.

Condori (2014) en un estudio de diseño no experimental, de tipo descriptivo, analizó la relación que existe entre la comunicación padres-adolescentes y la satisfacción familiar en 171 estudiantes escolares (78 varones y 93 mujeres) del tercer y cuarto año de educación secundaria de una institución educativa privada del distrito de San Juan de Lurigancho, en la cual aplicó la Escala de comunicación padres-adolescentes (PASC) de Barnes y Olson y la escala de Satisfacción Familiar de Olson y Wilson modificada, obteniendo que existe una relación altamente significativa entre los niveles de comunicación padres-adolescentes y la satisfacción familiar. A su vez el nivel de comunicación con ambos padres predominantemente es el inferior (Padre 33,9% y madre 38,6%) y existen diferencias significativas en la comunicación padre-adolescente según el sexo y la edad. El nivel de satisfacción familiar que predominó fue el nivel inferior (35,1%), existiendo diferencias significativas en función a la edad.

Cartagena (2008) realizó un estudio sobre la relación entre la autoeficacia en el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en una muestra de 134 alumnos de primero, tercero y quinto de secundaria en la zona de Huaycán (Distrito de Ate), donde halló que existe una relación significativa ($p < ,05$) entre los puntajes de autoeficacia en el rendimiento escolar con los hábitos de estudio sólo en el caso de los alumnos de quinto de secundaria. Cabe mencionar que en esta muestra, el autor elaboró la Escala de Autoeficacia de rendimiento escolar acorde a la realidad del centro educativo.

Sobrino (2008) ejecutó un estudio de tipo descriptivo ex post facto, para describir los niveles de satisfacción familiar y de comunicación entre padres e hijos, utilizó una muestra de 1300 estudiantes universitarios varones y mujeres

con edades entre 16 a 30 años, procedentes de 7 universidades de Perú, para ello utilizó la Escala de Satisfacción Familiar de Olson y Wilson y una encuesta diseñada por el investigador, obteniendo como resultados que la correlación entre ambos constructos es altamente significativa, a diferencia de cuando se relaciona sólo la satisfacción con la comunicación materna en la que existe una correlación baja y con la comunicación paterna una correlación de nivel bajo.

1.2.2. Internacionales

Villamizar, Galvis y Jiménez (2013) realizaron un estudio cuantitativo de diseño correlacional, sobre la satisfacción familiar y el rendimiento académico en 95 estudiantes de psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana Bucaramanga, para la cual aplicaron la Escala de Satisfacción Familiar por Adjetivos (ESFA) y sacaron el promedio académico por la suma de las notas de las asignaturas vistas sobre el número de materias, obteniendo la prevalencia de un nivel de alto satisfacción familiar y un promedio académico regular, a su vez que identificaron la inexistencia de correlación entre ambas variables, tanto en la totalidad de los participantes como por nivel de formación.

Monterroso (2012) realizó un estudio en 117 estudiantes del ciclo básico, de ambos sexos entre edades de 14 y 22 años, donde buscó la relación entre autoeficacia general percibida y el rendimiento académico en un Centro Educativo Laboral para jóvenes residentes en asentamientos precarios de la ciudad de Guatemala. Utilizó la Escala de auto-eficacia general percibida presentada por Torre (2000), llamada General Perceived Self-efficacy Scale (GSE) y para el segundo constructo de rendimiento académico se tuvo los cuadros oficiales de

calificaciones finales del año 2011 en las materias; Comunicación y Lenguaje, Matemática, Estudios Sociales, Ciencias Naturales, Computación, Contabilidad, Física Fundamental y Computación. Se obtuvo que no existe relación directa significativa, entre ambos constructos, es decir, son inversamente proporcionales, por ello nace la necesidad de generar más estudios sobre la relación de la autoeficacia académica con el rendimiento académico y de éste con otros factores como el ambiente, métodos y hábitos de estudio, el ámbito familiar y social en el que se mueven los estudiantes y el apoyo de los padres de familia, entre otros.

Contreras *et al.* (2005) hicieron un estudio donde buscaron establecer si los constructos psicológicos; percepción de autoeficacia y ansiedad guardan relación con el rendimiento académico en una muestra de 120 estudiantes de secundaria de un colegio privado de Bogotá, donde aplicaron la Escala de Autoeficacia Generalizada (EAG) y el Cuestionario de Ansiedad Estado - Rasgo (STAI), se obtuvo como resultado que la autoeficacia está asociada directamente con el rendimiento académico general, mientras que la ansiedad no y al explorar por áreas de conocimiento, se halló que tanto la autoeficacia como la ansiedad resultan ser significativas para la predicción del rendimiento académico. También discutieron el papel contextual de la ansiedad así como de su posible mediación en la autoeficacia y el rendimiento académico.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

- Determinar la relación entre satisfacción familiar y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.

1.3.2. Objetivo Específico

- Analizar las propiedades psicométricas de la escala de Satisfacción Familiar de Olson y Wilson (1982) en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.
- Analizar las propiedades psicométricas de la escala de Autoeficacia académica de Palenzuela versión peruana Domínguez, Villegas, Yauri, Matos y Ramírez (2014) en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.
- Analizar las diferencias de la satisfacción familiar en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, según sexo.
- Analizar las diferencias de la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, según sexo.
- Analizar las diferencias de la satisfacción familiar en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, según ciclo de estudios.
- Analizar las diferencias de la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, según ciclo de estudios.
- Identificar las categorías de satisfacción familiar en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.
- Identificar las categorías de la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.

1.4. Justificación

Las razones por las que se quiere investigar sobre satisfacción familiar y autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, son detalladas a continuación:

Valor teórico, ya que aporta directamente a formulaciones teóricas como el Modelo circunplejo de Olson, pues en nuestro contexto no se ha trabajado esta teoría junto con elementos como la autoeficacia académica, centrándose únicamente en estudios elementos del sistema familiar como la satisfacción familiar, de esta forma el aporte de este estudio, genera sustento científico que constata cuán importante resulta el sistema familiar frente a otros campos de acción o interacción, tal como el académico, aún en la vida universitaria.

Del mismo modo, la variable autoeficacia ha sido trabajada de forma independiente en nuestro contexto, aunado a ello, ha sido tomada desde términos globales, razón por la cual resulta necesario trascender en dicha variable a través de un solo campo de acción, en este caso el académico, ya que, a nivel internacional se ha dado a notar que la autoeficacia académica desempeña un importante rol en el rendimiento académico, dotando al estudiante de herramientas que le permiten la búsqueda de solución de problemas, participación en actividades de índole académico y una serie de características que mejoran su rendimiento en la institución que lo alberga.

Las razones expuestas demandan la verificación de un aporte teórico que compruebe si la alta satisfacción que el estudiante universitario tiene en la

dinámica familiar logrará también niveles altos de autoeficacia académica, los cuales otorgarán estrategias diversas para la permanencia de un óptimo rendimiento académico, sobre todo en la etapa universitaria, la cual es muy demandante, que reflejará en un futuro egresados con potencial, dotados de los mejores recursos para el desarrollo de sus carreras, en ese sentido, el valor teórico de esta investigación genera aportes a temáticas, tales como; familia y educación, ayudando también a explicar el porqué de la deserción y las bajas académico universitarias en nuestro contexto, así como la implicancia familiar que esto conlleva.

A nivel práctico, esta investigación generará herramientas para trabajar directamente, tanto con universitarios como con sus familias, sobre todo con aquellos donde se detectaron niveles bajos de satisfacción familiar, del mismo modo, los resultados hallados servirán como parte de la historia psicopedagógica de cada estudiante, para realizar el respectivo seguimiento psicológico a cada caso e implementar acciones terapéuticas individuales con finalidad de potencializar sus recursos personales y concientizarlos a cerca de su eficacia académica y las ventajas que conlleva.

Por otro lado, esta investigación posee utilidad metodológica ya que si bien no se ha logrado la creación de un nuevo instrumento, se ha realizado el ajuste psicométrico de las dos escalas psicológicas “Satisfacción Familiar de Olson y Wilson” y “Autoeficacia académica de Palenzuela en la versión peruana de Domínguez *et al.* (2014)”, en la muestra de esta investigación, a fin de garantizar resultados válidos y confiables, en tal sentido, dichas acciones estadísticas

proveerán a futuros investigadores de herramientas actualizadas a nivel psicométrico.

Otro criterio que justifica la presente investigación es la relevancia social, puesto que el grupo con el que se ha trabajado comprende estudiantes universitarios; siendo hoy en día, muy cuestionado en nuestra sociedad el hecho de que se obtienen egresados sin aptitudes y apropiado rendimiento para la ejecución de tareas profesionales, en ese sentido, medir la autoeficacia académica entabla gran importancia social, del mismo modo comprobar su relación con la satisfacción familiar dotará a la sociedad y sobre todo a las casas de estudio universitarias de nuevas herramientas para evaluar y ejecutar acciones en pro de forjar en estudiantes las competencias necesarias para desempeñarse positivamente en sus futuros empleos.

Finalmente, resulta importante señalar que la presente investigación fue conveniente de realizar debido que hasta antes de su ejecución no se encontraron estudios similares en nuestro país, así mismo, la población universitaria es uno de los grupos en los que se requiere indagar con mayor amplitud las variables de satisfacción familiar y autoeficacia académica, pues son ellos quienes representan el futuro profesional del país y por ende su desarrollo y crecimiento.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

HG: Existe relación significativa directa entre satisfacción familiar y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.

1.5.2. Hipótesis específicas

HE1: La escala de Satisfacción Familiar de Olson y Wilson es un instrumento válido y confiable en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.

HE2: La escala de Autoeficacia académica de Palenzuela en su versión peruana de Domínguez *et al.* (2014) es un instrumento válido y confiable en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.

HE3: Existen diferencias significativas favorables entre los estudiantes del sexo femenino y del sexo masculino en la variable satisfacción familiar en estudiantes de una universidad pública de Lima metropolitana

Existen diferencias significativas según sexo, en la satisfacción familiar en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, a favor de las mujeres.

HE4: Existen diferencias significativas favorables entre los estudiantes del sexo femenino y del sexo masculino en la variable autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima metropolitana

Existen diferencias significativas según sexo, en la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, a favor de las mujeres.

HE5: Existen diferencias significativas favorables entre los estudiantes según primer y segundo ciclo en la variable satisfacción familiar en estudiantes de una universidad pública de Lima metropolitana

Existen diferencias significativas según ciclo de estudios, en la satisfacción familiar en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, a favor del primer ciclo.

HE6: Existen diferencias significativas favorables entre los estudiantes según primer y segundo ciclo en la variable autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima metropolitana.

Existen diferencias significativas según ciclo de estudios, en la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, a favor del primer ciclo.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas de la satisfacción familiar

2.1.1. Definiciones

Al hablar de satisfacción, el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001) la define como; el modo en que la persona se apacigua y responde calmadamente a una queja, sentimiento o una situación adversa.

De igual manera Quiroga y Sánchez (1995, citado por Quezada, Bustamante y Lenti, 2015), discrepan en que la satisfacción es un constructo fundamental que posee un componente cognitivo, encargado de velar por el bienestar individual y conceder la calidad de vida, que a su vez está asociado a factores de autoestima, locus de control, manejo de depresión u otros conflictos emocionales y afectivos. A su vez afirma que según el grado de satisfacción familiar se puede predecir su funcionamiento, considerando que mientras menos conflictos ocurran en un núcleo familiar, mayor nivel de satisfacción tendrán.

Actualmente se vienen generando líneas de investigación sobre la temática de satisfacción asociada a las familias considerándola: Satisfacción familiar. Al inicio del desarrollo teórico de este constructo, se encuentran diversos aportes, importantes aunque no muy específicos, como el de Olson con su diseño del modelo circumplejo familiar Bouché y Hidalgo (2006, citado por Chapi 2012) donde define a la satisfacción familiar como el resultado que

produce una familia en su capacidad para cohesionarse y adaptarse adecuadamente a su medio.

Para Sobrino (2008) la satisfacción familiar es una respuesta subjetiva, incondicional, en la cual los miembros de un linaje perciben y valoran las actitudes y comportamientos generados en el núcleo familiar, relacionados con la comunicación, cohesión, adaptabilidad a los cambios y el modo en que ellos responden unidos o en conjunto a los agentes externos a la familia. Desde su punto de vista, aquella persona que está satisfecha con su familia podrá cumplir sin dificultades aquellas necesidades comunicativas y de afecto, a la vez que aportará individualmente elementos que afianzarán y fortalecerán la estructura y funcionamiento de su familia, consiguiendo un ambiente estable y de soporte emocional para todos sus integrantes.

Asímismo Tercero, Lavielle, Muñoz, Clark, Medeiros, Hernández y Luque (citados por Guanuchi y Morocho, 2016) señalan que la satisfacción familiar es la consecuencia del incesante juego de interacciones de tipo verbal o física, que conserva un sujeto al relacionarse con otros miembros de su familia. Siendo la suma de diferentes sentimientos que despiertan en la persona al involucrarse con su familia o una estimación del estado de ánimo incitado por la misma, por lo que cada miembro del grupo puede tener una satisfacción completamente diferente o aislada; es decir, formar una satisfacción según el número de experiencias positivas y negativas que vivió en su familia, pero si prevalecen las experiencias negativas será tendiente a sentirse insatisfecho y como efecto de ellos presentará conductas de

frustración, tristeza, resentimiento, enojo y aislamiento con las personas que conforman su hogar.

De la apreciación anterior se desprende que la satisfacción está orientada a la experimentación placentera, es decir, cuando una persona se encuentra con su familia y todo lo vinculado a esta, en caso contrario el individuo presentará una insatisfacción. Entendiendo que la satisfacción familiar se vincula a toda acción producto de interacción, generada en su estirpe, que despierta el interés por ella y refuerza el sentimiento de pertenencia del individuo a su familia, además de dar seguridad emocional y disfrute para actuar acertadamente ante cualquier evento generado en y para la familia.

Finalmente Jackson (1997, citado por Sobrino, 2008) indica que la satisfacción familiar es el resultado o la consecuencia de todo un proceso de aprendizajes previos en el contexto familiar, donde cada uno de los miembros va aprendiendo a integrarse y cohesionarse como grupo familiar, de tal forma que no existan incoherencias o disonancias entre lo que se dice y se espera de cada uno.

2.1.2. Modelo Circumplejo de Olson

El modelo Circumplejo fue desarrollado por David Olson, profesor de la Universidad de Minnesota, quien realizó su tesis doctoral con una orientación clínica, en el departamento de Desarrollo Humano y Relaciones Familiares de la Universidad de Penssylvania.

Olson (s.f. citado por Arenas, 2009) en su modelo establece una tipología para clasificar los distintos perfiles a través de tres dimensiones; cohesión, adaptabilidad y comunicación.

- Cohesión; siendo el vínculo emocional con que se relacionan los miembros entre sí, es decir evalúa el grado en que los miembros de la familiar están separados o conectados a ella. Se puede diagnosticar la dimensión de cohesión según: vinculación emocional, los límites, las coaliciones, el tiempo, el espacio, los amigos, la toma de decisiones, el interés y las recreaciones.
- Adaptabilidad; referido a la flexibilidad para el cambio o la habilidad para cambiar su estructura de poder, las relaciones de roles y las reglas de las relaciones, en respuesta al estrés situacional y propio del desarrollo. Se miden por el poder en la familia (asertividad, control, disciplina), el estilo de negociación, las relaciones de roles y las reglas de las relaciones.
- Comunicación; facilitan el movimiento en las dimensiones de la cohesión y la adaptabilidad, siendo un proceso interactivo (p. 37-38)

Según Ferreira (2003, citado por Arenas, 2009) considera que la interacción de la dimensión de cohesión y adaptabilidad condiciona el funcionamiento familiar. Cada una de las dimensiones señaladas tiene 4 rasgos y su correlación determina los tipos de familia; dispersa, conectada, aglutinada, separada, la dimensión de adaptabilidad, caótica, estructurada, rígida y flexible (p. 38).

2.1.3. Niveles de Satisfacción Familiar

La satisfacción familiar sigue siendo una respuesta subjetiva del sujeto hacia el grupo que considera su familia y de acuerdo a ello algunos autores van señalando la existencia de niveles, siendo producto de la forma como el sujeto se percibe dentro de la familia.

Empezando por Jackson (citado por Sobrino, 2008) quien señala que una familia puede caracterizarse por las maniobras que emplea; ya que el grado de sus interacciones (implícitas como: síntomas; o explícitas como: maniobras pobres, desvalidas o de inferioridad, ordenes), son diferentes en cada sistema familiar, por eso se puede clasificar a las familias y/o sus relaciones en cuatro tipos por la naturaleza de sus relaciones, que son:

- Satisfacción estable: aquí la familia tiene elementos relacionales explícitos y claros, en cuanto al control de la misma o de algunas áreas para cada uno; es decir, que tiene el control quien toma la iniciativa, quien decide qué acción ha de tomarse, o qué áreas para uno y cuáles para el otro. La estabilidad se mantiene, gracias a que pueden volver a un estado estable, cuando hay algún desacuerdo; ya que estable no significa funcionamiento perfecto, es decir, que la estabilidad también supone momentos de inestabilidad.
- Satisfacción inestable: es propia de toda relación nueva o modificada ya que ambas partes deben de ir co-elaborándolas progresivamente hasta lograr un acuerdo estable de asumir responsabilidades en

ciertas áreas que comparten. Esta relación puede darse en una familia hasta la llegada de su primer hijo, y al llegar el tercero pueden haber desarrollado una relación insatisfactoria estable.

- Insatisfactoria estable: aquí el acuerdo es no discutir nunca quién está a cargo del sistema familiar y sus áreas. Ninguno expresa insatisfacción con la familia, ni reconoce las necesidades de la misma, si las expresara. Estas familias se caracterizan por su gran falta de flexibilidad y gran compulsividad, adquiriendo gran importancia las normas sociales y religiosas como autoridad externa para definir la relación; a todo esto contribuye la pobre relación social. Difícilmente inician una psicoterapia y si la toman casi nunca permanecen en ella; y si sale un paciente identificado, le permiten que permanezca como tal, siendo éste un recurso de protección de la familia.
- Insatisfactoria inestable: aquí la familia no llega a ningún acuerdo de quién controla qué áreas, o quién toma la iniciativa ante qué; por eso los momentos de estabilidad son muy breves y los de inestabilidad muy prolongados. Cada miembro toma la actitud de su familia como un desafío en una escala simétrica. Con frecuencia se utilizan síntomas psicósomáticos e histéricos como formas de definir la relación familiar, al ser mensajes que pueden negarse como mensajes, como un dolor de cabeza como para controlar alguna conducta de los familiares. Usan estas maniobras desvalidas como control de la relación familiar. Aquí ninguno de ellos puede decir yo

soy el que controla o mando. Jackson dice que es impresionante la ausencia de transacciones completas en estas familias (p. 114-115).

Por otro lado Sobrino (citado en Arco, Osuna y Rodríguez, 2015) no menciona niveles, para él existen diferentes tipos de relación y por ello de satisfacción, es así que identifica las siguientes:

1. Satisfacción estable; caracterizada por establecer de manera clara, los límites, roles y reglas en la familia, consiguiendo un buen funcionamiento que prevalezca en el tiempo a pesar de las dificultades del día a día.
2. Satisfacción inestable; concerniente a un proceso de asimilación cuando existe la distribución de un nuevo sistema familiar en donde se despliegan nuevas destrezas para la coexistencia y el cumplimiento de las actividades, funciones según su rol dentro de la familia (p. 15-16).

1.2.1.4 Características de la satisfacción familiar en universitarios.

La mayoría de investigaciones actuales se enfocan en estudiar al grupo etario, estudiantes universitarios, quizá sea por el acceso a la información o por la predisposición de ellos a colaborar con la ciencia. Aunado a ello, referido a los estudiantes universitario, suelen encontrarse en etapa adolescente tardía o jóvenes, siendo para ellos la familia una de sus principales fuentes de apoyo, amor, consuelo, y protección (Arnett citado por Viqueria y López, 2017).

Sobrino (2008) entrevistó a estudiantes provenientes de universidades estatales y particulares que manifestaron como principales dificultades, a nivel personal; sentirse inseguros en tomar decisiones, déficit en sus habilidades sociales, poco liderazgo, ansiedad, actitudes negativas, autoestima y autoconceptos bajos, respecto al grupo familiar; inadecuada comunicación con sus figuras paternas y una persistente disonancia cognitiva que conlleva a su insatisfacción en el sistema familiar. Todo lo mencionado conlleva a retardar o disminuir el libre crecimiento y desarrollo de quienes conformen la estirpe familiar.

En nuestro país la educación universitaria, no se aísla de la realidad de otros países latinoamericanos, ya que desde siempre las familias han pasado por una serie de etapa o crisis, entendiendo según Pittman (citado por Reusche, 2011) “una crisis, lleva implícita un cambio, y para que ese cambio sea positivo, es necesario tener flexibilidad para manejarse con éxito en situaciones nuevas”, por lo tanto la resolución de los diversos conflictos que se presenten fortalecerán o debilitarán la conformación de ella y como consecuente guiará el comportamiento del individuo que la conforme.

Desde esa perspectiva, la familia también es un sistema involucrado con la sociedad, que presenta su función y estructura, no sólo referida a la interacción entre padres e hijos sino también entre los hermanos. Notando que no sólo los padres son instancia primaria de socialización, pues el vivir entre varios implica necesariamente sostener una línea de socialización tendiente a la participación democrática entre los miembros, denominada

comunicación horizontal, y no sólo generado desde el punto de vista de los padres, llamado comunicación vertical, Perinat (citado en Chapi, 2012)

Por lo comentado se desprende que la interacción entre todos los integrantes de una familia arrojan dignos resultados, que nos indicarían el grado de satisfacción familiar de algunos de los miembros, sea porque se genera un soporte adecuado, se transmiten los deseos de cooperación, hay una mutualidad de afecto y gran influencia de agentes socializadores, por parte de los padres a los hijos, de los hermanos mayores a los menores o viceversa, llegando así a mejorar el progreso del estudiante universitario en esa etapa de su vida.

2.2. Bases teóricas sobre la autoeficacia

2.2.1. Definiciones

La autoeficacia es un constructo desarrollado en sus inicios por Bandura, conjeturándolo como la autoevaluación y percepción que tiene la persona de sí misma frente sus logros en diversas metas propuestas, las cuales conforme van siendo alcanzadas se vuelven más desafiantes, adquiriendo mayor compromiso y dedicación para la obtención de resultados favorables (Díaz y Gonzales, 2012; Hernández y Contreras, 2005).

Por consiguiente, Guillén (2007) define autoeficacia como la capacidad de auto percibirse competente para la ejecución de determinadas tareas, cabe recalcar que dicha capacidad se encuentra

ampliamente ligada con las valoraciones y juicios que tiene el individuo sobre sus propias destrezas.

Por otro lado, Bandura (como se cita en Ugartetxea, 2002) afirma que la autoeficacia “no es sino la creencia sobre las capacidades personales para organizar y ejecutar las fuentes de acción requeridas para dirigir situaciones venideras” (párr. 35). En ese sentido, Ortiz y Castro (2009) sostienen que la autoeficacia:

Es un conjunto de creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para producir determinados logros o resultados (...) adquiere importancia por la confianza que tiene la persona en sus capacidades para lograr los cursos de acción necesarios para alcanzar los resultados deseados (...) determina la cantidad de esfuerzo para realizar una conducta y cómo las personas recuperarán su estabilidad en la vida frente a situaciones adversas (p. 28).

De igual manera, Bandura, Adams y Beyer (citados en Cara y Aranda, 2016) aluden que la autoeficacia representa la seguridad en sí mismo para emitir un comportamiento exitoso que cumpla con las metas propuestas.

Desde otro punto de vista, Salamanca y Giraldo (2012) afirman que la autoeficacia implica la “capacidad del individuo para tomar medidas de prevención (...) que generarán una perspectiva en la persona sobre los costos o beneficios de emprender determinada conducta” (p. 196).

Aunado a ello, Díaz y Gonzales (2012) indican que “cuanto más alto sea el sentido de autoeficacia, mayor es el esfuerzo, la persistencia y la resistencia” (p. 639-640).

En consecuencia, Hersen (citado por Caro, 1987) afirma que la autoeficacia es “la expectativa de que la conducta de enfrentamiento o el auto-manejo, se pueden iniciar con buenos resultados” (p. 64).

Finalmente, Carbonero, Ortiz, Martín y Valdivieso (2010) precisan la autoeficacia como una “opinión afectiva que se tiene sobre la posibilidad de alcanzar determinadas metas exitosamente (...) influyen procesos psicológicos, cognitivos, motivacionales, afectivos y de discriminación que juegan un papel importante en la toma de decisiones del individuo” (p. 19).

2.2.2. Modelo explicativo.

Para profundizar la explicación teórica relativa al constructo “autoeficacia”, es necesario tomar como referencia lo propuesto por Bandura, quien es uno de los pioneros en trabajar la variable en mención, señalándola como “factor clave en la generación de competencias humanas” (Campos y Pérez, 2007, p. 5).

Dentro de los supuestos teóricos que brindan explicación a la autoeficacia, Bandura (citado por Caro, 1987) propone lo siguiente:

- La autoeficacia “representa la explicación del cambio (...) el cual se puede lograr bajo métodos distintos” (Caro, 1987, p. 65).

- “La teoría de autoeficacia tiene como meta principal establecer mecanismos operativos productores de diversos cambios terapéuticos” (Caro, 1987, p. 65).
- “La autoeficacia se presenta como una proposición, mas no como un hecho empírico” (Caro, 1987, p. 65).
- La autoeficacia “mejora la predicción (...) ofrece predicciones finas tanto de las acciones humanas como de las reacciones afectivas (...) Supera como predictor, a la conducta manifiesta” (Caro, 1987, p. 66).

Aunado a lo anteriormente expuesto, Bandura refiere en su teoría que existen diferencias entre las expectativas de eficacia y resultado, la primera de ellas “expectativas de eficacia” refiere a la “convicción de que uno mismo puede ejecutar con éxito la conducta necesaria para producir un resultado”, mientras que las “expectativas de resultado” comprenden aquellas “estimaciones personales de que realizar una conducta con éxito conducirán a ciertos resultados” (Caro, 1987, p. 67).

Dichas afirmaciones son respaldadas por Villamarín (1994) quien de igual manera enumera algunos aspectos teóricos rescatados del modelo de autoeficacia planteado por Bandura, entre ellos señala:

Las expectativas, tanto de eficacia como de resultados, se conciben no como variables globales y estables, sino como cogniciones específicas y cambiantes, que se forman y se reelaboran constantemente a partir del procesamiento y la integración de la

información procedente de diferentes orígenes: los propios logros en el pasado, la observación del comportamiento de los demás, la persuasión verbal y la auto-percepción del estado fisiológico del organismo (...) en ese sentido, las expectativas vendrían a ser creencias actuales, que reflejan la historia individual y que se proyectan hacia el futuro (p. 10).

Por tal razón, el individuo limitará su accionar desde el momento en que éste considere que carece de ciertas habilidades y/o recursos necesarios para el cumplimiento de metas, es decir, sus acciones se delimitarán en función a las creencias que manifieste sobre su capacidad (Villamarín, 1994; Caro, 1987).

Finalmente, autores como Salamanca y Giraldo (2012) ponen en manifiesto que la “teoría de autoeficacia de Bandura” ciñe sus bases sobre la “teoría de agenciación”, puesto que intenta explicar la conducta del individuo desde diversos procesos de autorregulación, con finalidad de ampliar una usual visión cognitiva conductual hacia una visión de corte cognitivo social que demuestre “el impacto emocional de la autoeficacia en diferentes esferas del desenvolvimiento social (...) exponiendo la relación del proceso cognitivo social en la regulación positiva y negativa de comportamientos” (p. 189).

2.2.3. Características

Según lo propuesto por Bandura (citado por Cairo, 1987) las percepciones de autoeficacia reúnen un serie de características, las cuales

son enumeradas a continuación:

- “Toma la forma de pensamientos autorreferentes” (Caro, 1987, p. 66).
- “Los juicios de autoeficacia representan procesos inferenciales en los que debe establecerse, con cierto cuidado, el peso y la integración de factores situacionales y personales” (Bandura, citado por Caro, 1987, p. 66).
- “Influye en la conducta, aunque no la puede interpretar como el único determinante de la misma” (Caro, 1987, p. 66).
- “Se puede ver disminuida por toda una serie de factores (...) factores situacionales que acompañan una ejecución pobre y factores que disminuyen directamente la autoeficacia (...) tales como; experiencias repetidas de fracaso atribuidas a déficits en las habilidades personales” (Kendall y Bandura, citados por Caro, 1987, p. 66-67).
- “La autoeficacia o el sentido de ineficacia pueden permitirnos predecir las recaídas en la terapia” (Caro, 1987, p. 67).

2.2.4. Fuentes

Bandura (citado en Castillo, 2006) refiere que la autoeficacia procede de “cuatro fuentes de información; logros de ejecución, información vicaria, persuasión verbal y estados fisiológicos (...) a pesar de que dicho constructo se va formando desde estadios tempranos del ciclo vital” (p. 22-29).

En consecuencia, las fuentes de autoeficacia propuestas por Bandura (citado en Castillo, 2006) son detalladas en los próximos párrafos:

“Logros de ejecución, constituyen la fuente de información de autoeficacia más importante, ya que se basan en experiencias de dominio real” (Bandura, citado por Olaz, 1997, párr. 8).

Por su parte, la experiencia vicaria constituye la segunda fuente de autoeficacia, ante ello Bandura (citado por Olaz, 1997) refiere “viendo a otras personas ejecutar exitosamente ciertas actividades, o imaginándolo, el sujeto puede llegar a creer que el mismo posee las capacidades suficientes para desempeñarse con igual éxito” (párr. 9). Lo anteriormente expuesto, permite señalar que:

La experiencia vicaria también involucra comparaciones sociales que el individuo realiza entre sus propias capacidades y las de los otros (...) estas comparaciones pueden transformarse en poderosas influencias en el desarrollo de autopercepciones de eficacia (...) sin embargo la influencia de estas comparaciones estará determinada por la similitud percibida por el sujeto entre sus propias capacidades y las del modelo (Pajares, citado por Olaz, 1997, párr. 9).

Otra de las fuentes de autoeficacia desarrolladas por Bandura es la persuasión verbal:

Especialmente en aquellas personas que ya poseen un nivel elevado de autoeficacia y necesitan solamente de un poco más de confianza para realizar un esfuerzo extra y lograr el éxito (...) sin embargo,

esta fuente de información tiene mayor éxito en la disminución de la eficacia percibida que en el fortalecimiento de esta (Pajares, citado en Olaz, 1997, párr.10).

Por último, se encuentra la fuente de Estado fisiológico, la cual “consiste en favorecer el estado físico apropiado (nivel de activación, estados de humor, ansiedad, fatiga, dolor, etc.,) reduciendo el estrés, las proclividades emocionales negativas y corrigiendo las falsas interpretaciones de los estados orgánicos” (Castillo, 2006, p. 37).

2.3. Rendimiento académico.

2.3.1. Definiciones

Edel (2003) manifiesta que entender el rendimiento académico resulta complejo desde su concepción teórica, ya que muchas veces es denominado a través de otros términos, tales como; “aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar” (p. 2).

En ese sentido, es importante remarcar que el rendimiento académico hace referencia “no sólo al desempeño individual del estudiante sino a la manera en como es influido por el grupo de pares y/o contexto educativo” (Edel, 2003, p. 3).

Dicho esto, Jiménez (citado en Castellanos, Latorre, Mateus y Navarro, 2017) define rendimiento académico como un “nivel de conocimientos y capacidades (...) exhibidas por estudiantes en un área o materia determinada, expresada mediante un procedimiento de evaluación (...) que puede adoptar valores cuantitativos y cualitativos” (p. 151).

Del mismo modo, Pizarro (citado en Lamas, 2015) considera el rendimiento académico como una “medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación” (p. 315).

De igual manera, resulta trascendental señalar que dicho proceso de enseñanza se ve consolidado por otro de evaluación, el cual evidenciará el “perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados finalmente por el estudiante” (Edel, 2003, p. 3).

Por consiguiente, Edel (2003) manifiesta que:

Una de las variables más empleadas o consideradas por los docentes e investigadores para aproximarse al rendimiento académico son: las calificaciones (...) razón de ello que existan estudios para calcular algunos índices de fiabilidad y validez de éste criterio considerado como predictivo del rendimiento académico (p. 3).

Lo expuesto en líneas anteriores es respaldado por Caballero, Abello y Palacio (citados en Lamas, 2015) quienes señalan que:

El rendimiento académico implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en un programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, que son resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos (p. 315).

A su vez, resulta importante mencionar que la variable rendimiento académico se ve constantemente influenciada por diversos factores, tales como; “el nivel intelectual, la personalidad, la motivación, las aptitudes, los intereses, los hábitos de estudio, la autoestima o la relación profesor-alumno” (Marti, citado por Lamas, 2015, p. 316).

Finalmente, Edel (2003) uno de los autores que más ha profundizado a nivel teórico la variable rendimiento académico, concluye que:

Es un constructo susceptible de adoptar valores cuantitativos y cualitativos, a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje (p. 12-13).

2.4. Autoeficacia en el rendimiento académico.

Como bien se ha expuesto en párrafos anteriores, la autoeficacia supone “la propia expectativa de eficacia y/o convicción para ejecutar con éxito una conducta que conlleve a determinados resultados” (Bandura, citado por Caro, 1987, p. 64).

Mientras que, el rendimiento académico constituye un constructo valorado tanto a nivel cuantitativo como cualitativo, el cual nace a raíz de un proceso de evaluación que tiene implicancias a nivel de conocimientos, habilidades y valores, suscitados en el transcurrir de la enseñanza y aprendizaje (Edel, 2003).

Dicho esto, resulta importante mencionar la relación que ambos conservan para el desarrollo profesional puesto que “se ha demostrado que la autoeficacia es un antecedente significativo para el éxito académico, ya que motiva el desarrollo de un comportamiento perseverante que conduce al triunfo” (Jinks y Lorschbach, citados por Cara y Aranda, 2016, p. 5).

La información antes señalada se respaldada por McCombs (citado por Acosta, 2007) quien afirma que “el sentimiento de eficacia personal sobre los resultados va a permitir enganchar al alumno con la tarea (...) puesto que, en la medida que el alumno se vea capaz de controlar las variables del rendimiento se atreverá a realizar una actividad cognitiva” (p. 122).

Desde otro punto de vista Pajares, Kranzler y Valiente (citados por Cara y Aranda, 2016) afirman que la autoeficacia posee alto valor predictivo con el rendimiento académico, puesto que “puede dar cuenta, en un mismo nivel de importancia, de las performances en pruebas de matemáticas, como en pruebas de habilidad mental, ya que determina lo que el sujeto puede lograr según las habilidades que posee” (p. 5).

En ese sentido, “la percepción de autoeficacia en la propia acción para aprender implica que el alumno se sienta protagonista del aprendizaje (...) de igual manera, se debe dar importancia al empleo de estrategias cognitivas, y su regulación directa por el propio alumno” (Tapia, Palmer y Goetz, citados por Ugartetxea, 2001, p. 56)

Por tal motivo, Cartagena (2008) considera que un proceso de aprendizaje debe tomar en cuenta una serie de aspectos, tales como; “el alumno debe ser cognitivamente capaz de enfrentarse a las tareas de aprendizaje y encontrarse motivacionalmente orientado hacia el aprendizaje o, al menos, hacia la resolución efectiva de dichas tareas” (Bong, citado por Cartagena, 2008, p. 61).

En resumen, para que el aprendizaje se consolide y se visualice un rendimiento académico óptimo el alumno debe poseer la capacidad de ejecutar acciones que el centro de estudios demande, es decir, el alumno debe reconocer su capacidad para cumplir con los desafíos de la institución educativa que lo alberga, por tanto, debe desarrollar eficacia en si mismo (Cartagena, 2008).

Para finalizar, Cartagena (2008) considera oportuno señalar algunas cualidades que desarrollan las personas autoeficaces en el ámbito académico, destacando las siguientes:

- “Curiosidad natural por instruirse” (Cartagena, 2008, p. 61).
- “Afrontamiento y motivación ante nuevos retos” (Cartagena, 2008, p. 61).
- “Seguridad en sí mismo y al emprender tareas académicas pese a su dificultad” (Cartagena, 2008, p. 61).

2.4.1. Autoeficacia académica

Domínguez, Villegas, Yauri, Mattos y Ramírez (2014) consideran que el constructo autoeficacia “no implica un rasgo global, sino que su

acción es específica para cada área de actuación de la persona; en otras palabras, existen creencias de autoeficacia para cada ámbito de funcionamiento diferenciado del ser humano” (p. 30).

En ese sentido, el ámbito académico resulta ser un campo de acción común en la vida cotidiana pues la mayoría de las personas tenemos acceso a la educación, la cual genera gran implicancia a nivel de valores costumbres, desarrollo personal, capacidad de afronte, entre otros.

Por consiguiente, la autoeficacia académica comprende un “conjunto de juicios de un individuo sobre sus propias capacidades para organizar y ejecutar acciones requeridas en el manejo de posibles situaciones específicas del ámbito académico” (Dominguez *et al.* s.f, p. 30).

Todo lo anterior es respaldado por Barraza y Hernández (2015) quienes afirman que las creencias de autoeficacia se pueden dar bajo ámbitos específicos, constituyendo el ámbito académico como uno de ellos, finalmente, dichos autores definen el constructo “autoeficacia académica” como “creencias de los alumnos sobre su propia capacidad para lograr realizar las actividades académicas que le son demandadas en la institución educativa a la que asisten” (p. 5).

2.5. Satisfacción familiar y autoeficacia en el rendimiento académico de universitarios

La familia hoy en día desempeña un papel muy importante en el desarrollo de cada uno de sus integrantes, pues se constituye como el primer espacio donde el individuo logra desenvolverse y adquiere

herramientas para el afronte de situaciones dadas en su medio social (Castañeda, Guevara y Rodríguez, 2005).

En ese sentido, resulta importante involucrar a la familia como un medio de protección para el individuo, logrando potencializar sus habilidades y generándoles herramientas positivas ante situaciones y/o demandas que el ambiente exija (Crespo, 2011).

Pese a ello, son muchos los casos donde las familias no asumen un rol protector, por el contrario se tornan disfuncionales generando esquives e insatisfacción en sus miembros, propiciando la inadecuada toma de decisiones lo cual influye de forma negativa en su desarrollo personal sobre todo en el ámbito académico (Castañeda, Guevara y Rodríguez, 2005).

Dada esta situación, Olson, Barnes, Barraca y López (citados en Chapi, 2012) consideran conveniente medir la satisfacción familiar, la cual definen como el “resultado que produce una familia en su capacidad para cohesionarse y adaptarse adecuadamente” (p. 37).

Dichas conjeturas nacen a raíz de la necesidad de ampliar una teoría enfocada en la familia y en la generación de hallazgos y/o recursos que produzcan el bienestar del individuo en sus diferentes ámbitos, siendo el académico uno de los que adquiere mayor trascendencia (Chapi, 2012).

Por otra parte, se encuentra la variable autoeficacia, la cual aparentemente se desarrolla desde un campo individual, sin embargo, algunos autores han comprobado que dicho constructo aplica desde ámbitos colectivos, pues recordemos que los cimientos de su teoría son

efectuados por Bandura quien explica ampliamente los éxitos terapéuticos bajo el “modelado participante” (Garrido, 1993).

En consecuencia, la autoeficacia constituye “la percepción que tiene un sujeto en torno a las capacidades para adaptarse a situaciones que requieren un plan de acción, con el propósito de conseguirlas” (Salamanca y Giraldo, 2012, p. 189).

Dicho esto, las percepciones de autoeficacia pueden variar y verse afectadas en función al nivel de satisfacción que tiene el individuo con su familia, pues según lo que sostienen Salamanca y Giraldo (2012) “una autoeficacia baja estará asociada a síntomas depresivos, ansiedad y desamparo” lo cual muchas veces es producto de insatisfacción familiar (p. 189).

Finalmente, es importante señalar que cuando existen dificultades a nivel familiar, las consecuencias negativas se reflejan altamente a nivel académico, siendo la vida académico universitaria una de las más complejas, puesto que supone un sin número de cambios y requerimientos altamente demandantes, los cuales se ven agravados si la familia no asume un rol de protección generando; insatisfacción, escaso vínculo, desconfianza y pérdida de interés, concluyendo en muchos de los casos, en la deserción académica (Arocena y Sutz, 2000).

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

Esta investigación es cuantitativa, de diseño no experimental, corte transversal y de tipo descriptivo correlacional, pues se pretende describir la relación entre las variables; satisfacción familiar y autoeficacia académica (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

3.2. Ámbito temporal y espacial

La investigación fue desarrollada desde Abril 2017 hasta Setiembre 2017, en una universidad pública ubicada en Lima Metropolitana.

3.3. Variables

3.3.1. Variable 1: satisfacción familiar

Definición conceptual

Representa el resultado que produce una familia en su capacidad para cohesionarse y adaptarse adecuadamente a su medio (Chapi 2012).

Definición operacional

Respuestas proporcionadas por los estudiantes universitarios en la Escala de satisfacción familiar (FSS) diseñada por Olson y Wilson (Villarreal, Copez y Costa, 2017).

3.3.2. Variable 2: autoeficacia académica

Definición conceptual

Implica un “conjunto de juicios de un individuo sobre sus propias capacidades para organizar y ejecutar acciones requeridas en el manejo de posibles situaciones específicas del ámbito académico” (Domínguez *et al.* 2014, p. 30).

Definición operacional

Respuestas proporcionadas por los estudiantes universitarios en la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA) diseñada por Palenzuela (Domínguez *et al.* 2014).

3.4. Población y muestra

La población estuvo constituida por 102 estudiantes de Administración y Arquitectura y Urbanismo de primer y segundo ciclo de una universidad pública de Lima Metropolitana.

La muestra fue constituida por 81 estudiantes de Arquitectura y Administración de una universidad pública de Lima Metropolitana, de ambos sexos, que cursaban el primer y segundo ciclo académico. El tamaño de la muestra fue determinado bajo la siguiente fórmula:

Margen de error: 5.0%

Tamaño población: 102

Nivel de confianza: 95%

$$\frac{N * (\alpha_c * 0,5)^2}{1 + (e^2 * (N - 1))} =$$

El muestreo empleado para la selección de los sujetos fue no probabilístico e intencional, haciendo uso de los siguientes criterios de selección:

Criterio de inclusión:

- Estudiantes varones y mujeres, matriculados en el año académico 2017 que cursan el primer y segundo ciclo de las carreras de arquitectura y administración de una universidad pública de Lima Metropolitana.
- Estudiantes universitarios con edades oscilantes entre 16 a 20 años.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes varones y mujeres, matriculados en el año académico 2017 que cursan del tercer ciclo en adelante de la carrera de administración y arquitectura de una universidad pública de Lima Metropolitana.
- Estudiantes de ambos sexos con edades menores a los 16 años y mayores a 20 años.
- Estudiantes que no deseen participar de manera voluntaria.
- Estudiantes que no cursen las especialidades de administración y arquitectura.

3.5. Instrumentos

3.5.1. Escala de satisfacción familiar (FSS)

Ficha técnica

Autores: Olson y Wilson (1982)

Procedencia: Norteamericana

Adaptación peruana: Villarreal, Copez y Costa (2017).

Aplicación: Individual y/o colectiva

Duración: 10 minutos.

Finalidad: Evaluar la satisfacción que perciben los miembros sobre el funcionamiento familiar; implica los niveles de cercanía emocional y la capacidad para adaptarse a los cambios.

Ámbitos de Aplicación: Clínica y Educativa.

Normas de aplicación:

Se indica al participante que encontrará una serie de enunciados que hacen referencia a sus vivencias en familia, posteriormente se le pide que lea cada frase y conteste marcando con una X de acuerdo con la escala de valoración: 1=Totalmente insatisfecho, 2=Bastante insatisfecho, 3=En parte satisfecho/insatisfecho, 4=Bastante satisfecho y 5=Completamente satisfecho.

Normas para la corrección y puntuación:

No existen respuestas buenas ni malas, la escala de tipo Likert se valora con puntuaciones tipo del 1 al 5. Al sumar el puntaje total de la escala se puede ubicar el nivel de satisfacción familiar que posee el evaluado. Asimismo, interpreta el nivel de las dos dimensiones de la escala sumando sus respectivos ítems: Cohesión (ítems 1,3,5,7,9,11,13,14) y adaptabilidad (ítems 2,4,5,8,10,12).

Aspectos psicométricos:

El instrumento fue adaptado a nuestro medio por Villarreal, Copez y Costa (2017) en estudiantes universitarios de Lima metropolitana de 16 a 28 años, obteniendo como resultados un instrumento válido y confiable con equivalencia lingüística-conceptual a la escala original que se encuentra en inglés. En ese sentido, el instrumento presenta adecuados índices de

bondad de ajuste para el modelo unidimensional, óptimos índices de confiabilidad (.910) e invarianza factorial débil según sexo. En síntesis, la escala cuenta con fiabilidad global de .91, lo que indica que el instrumento es muy confiable. La validez de constructo fue determinada a través del análisis factorial, con pesos factoriales fluctuantes entre .621 a .810, basándose en el criterio de $>.50$, además, la varianza explicada fue de 56.2%, considerándose aceptable.

En esta investigación, se efectuó la confiabilidad de la Escala de Satisfacción Familiar de Olson y Wilson a través del coeficiente Alfa de Cronbach encontrando un valor de 0.92 para la escala general, 0.856 para la dimensión cohesión y 0.829 para la dimensión adaptabilidad, indicando elevada fiabilidad y consistencia interna del instrumento. Del mismo modo, el análisis de correlación ítem-test reportó significancia de .000 para la gran mayoría de ítems, representando elementos válidos que se correlacionan significativamente con las puntuaciones totales de la prueba.

3.5.2. Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA)

Ficha Técnica

Autores: David Palenzuela (1983)

Procedencia: España

Adaptación: Domínguez, Villegas, Yauri, Matos y Ramírez (2014).

Aplicación: Individual y/o colectiva

Duración: 10 minutos.

Finalidad: Evaluar la percepción de autoeficacia en el ámbito académico.

Ámbitos de Aplicación: clínica y Educativa.

Normas de aplicación:

Se indica al participante que encontrará una serie de enunciados que hacen referencia a su modo de pensar en situaciones académicas, posteriormente se le pide que lee cada frase y conteste marcando con una X de acuerdo con la escala de valoración: N = Nunca AV= Algunas veces B = Bastantes veces S = Siempre.

Normas para la Corrección y Puntuación:

No existen respuestas buenas ni malas, la escala de tipo Likert se valora con puntuaciones tipo del 1 al 4. Nunca=1; Algunas veces= 2; Bastantes veces= 3; Siempre= 4. Al sumar el puntaje total de la escala se puede ubicar el nivel de autoeficacia en el contexto académico que posee el evaluado.

Aspectos psicométricos:

En Lima, Domínguez *et al.* (2014) realizaron un estudio psicométrico respecto a la variable autoeficacia en contextos académicos, emplearon una muestra de 249 estudiantes universitarios con objetivo de analizar las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA). Los resultados hallados por los autores manifestaron validez de acuerdo al análisis de jueces y por medio del análisis factorial, dando a conocer una estructura unidimensional de la escala explicando el 55.261 % de la varianza total, asimismo respecto a la confiabilidad, encontrándola adecuada (0.89) a través del coeficiente de consistencia interna. Los autores concluyeron que el instrumento EAPESA cuenta con propiedades psicométricas adecuadas

para evaluar la autoeficacia en situaciones académicas de estudiantes universitarios limeños.

La prueba cuenta con un coeficiente alpha por consistencia interna (0.89) que señala una adecuada confiabilidad (Domínguez *et al.*, 2014). De igual forma, en el análisis correlación ítem test, hallaron un desajuste con el ítem 9, ya que no alcanzó el índice de homogeneidad mínimo requerido para ser aceptado (0.20), por tanto fue eliminado, reduciendo la prueba a 9 ítems (Domínguez *et al.*, 2014).

El instrumento fue sometido al criterio de ocho jueces. Los resultados por medio de V de Aiken aceptaron como válidos los ítems, pues el menor valor fue 0.78 ítem 6: «Creo que soy una persona capacitada y competente en mi vida académica», siendo un resultado por encima de 0.70 (valor aceptable), lo cual resume representatividad de los reactivos en relación al constructo evaluado (Domínguez *et al.*, 2014). Finalmente, efectuaron un análisis factorial (exploratorio y confirmatorio), encontrando que la prueba es unidimensional explicando el 55.261 % de la varianza total.

En este estudio se estimó la confiabilidad de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA), hallando un puntaje de 0.619, el cual es considerado por Nunnally y Bernstein (1995) como una confiabilidad aceptable, consecuentemente, al efectuar la sustracción del ítem ““Creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un buen récord académico”, el coeficiente Alfa de Cronbach corregido evidenció un valor de confiabilidad de 0.715, considerado como un nivel respetable en la consistencia interna de la prueba (García, 2006).

Por otro lado, se efectuó el análisis de correlación ítem-test en el instrumento, obteniendo como valor de la significancia 0.000 en la gran mayoría de ítems, representando elementos válidos que se correlacionan significativamente con las puntuaciones totales de la prueba.

3.6 Procedimientos

- Se solicitaron los permisos respectivos a las autoridades de la Institución Superior participante del estudio.
- Se administró el instrumento de recolección de datos, previa firma de consentimiento informado y cuidando en todo momento su correcta aplicación, con el fin de lograr resultados válidos y confiables.
- Se depuraron las pruebas que no cumplían las condiciones básicas para el estudio, es decir, protocolos incompletos o con doble marca y las pruebas de aquellos participantes que no cumplían con los criterios de inclusión del presente estudio.
- Se efectuó la calificación y se elaboró la base de datos según los objetivos de la investigación.
- Se discutieron los resultados obtenidos comparándolos con otros estudios tanto nacionales como internacionales.
- Se elaboró y presentó el informe final para la sustentación de los hallazgos.

3.7. Análisis de datos

Los instrumentos fueron aplicados de modo intencional, admitiendo a los participantes que cumplían con los criterios de inclusión del estudio.

- Los datos recopilados fueron analizados de manera cuantitativa, para lo cual se organizaron bases de datos para cada variable estudiada en el programa SPSS 22.
- Se realizó el ajuste psicométrico de las escalas a través de un análisis ítem- test (correlación de Pearson) y confiabilidad por consistencia interna.
- Se emplearon estadísticos de porcentajes y frecuencias para el análisis descriptivo de las variables.
- Se realizó la prueba de normalidad Kolmogorov – Smirnov, para determinar el tipo de distribución de los datos, además la prueba de ajuste Shapiro-Wilk para el análisis de normalidad en grupos pequeños.
- Para el análisis de diferencias se emplearon estadísticos paramétricos y no paramétricos (Prueba t y U de Mann-Whitney). Con relación al análisis de asociación entre las variables y los elementos sociodemográficos se empleó el estadístico Chi cuadrado.
- Finalmente, para determinar la relación entre las variables; satisfacción familiar y autoeficacia académica se empleó el estadístico correlación de Spearman (Rho), según lo hallado en la distribución de datos.

IV. RESULTADOS

La tabla 1, da a conocer que la muestra cuenta con mayor proporción de participantes pertenecientes a la facultad de arquitectura y urbanismo (77,8%).

Tabla 1

Descripción de la muestra, según especialidad

Facultad	Frecuencia	Porcentaje
Administración	18	22,2
Arquitectura y urbanismo	63	77,8
Total	81	100,0

La tabla 2, refiere que la muestra está conformada en mayor proporción por participantes mujeres (64,2%).

Tabla 2

Descripción de la muestra, según sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	29	35,8
Mujer	52	64,2
Total	81	100,0

La tabla 3, da a conocer que la mayoría de participantes se encuentra en el primer ciclo (53,1%).

Tabla 3

Descripción de la muestra, según ciclo de estudios

Ciclo	Frecuencia	Porcentaje
Primer ciclo	43	53,1
Segundo ciclo	38	46,9
Total	81	100,0

La tabla 4, refiere que para cada una de las variables, la desviación estándar es menor al valor de la media, evidencias que permiten afirmar que no existen sesgos en los datos proporcionados por la muestra.

Tabla 4

Estadísticos descriptivos de la satisfacción familiar y autoeficacia académica

Estadísticos descriptivos	Satisfacción familiar	Autoeficacia académica
Media	48,28	30,63
Varianza	93,431	15,761
Desviación estándar	9,666	3,970
Rango	46	20
Mínimo	23	19
Máximo	69	39

En la tabla 5 se aprecia el resultado del análisis de confiabilidad en la Escala de Satisfacción Familiar de Olson y Wilson y sus dimensiones, los cuales fueron reportados a través del método consistencia interna y el estadístico Alfa de Cronbach, encontrando un puntaje de .920 para la escala total, .856 para la dimensión cohesión y .829 para la dimensión adaptabilidad, datos que nos señalan una elevada fiabilidad del instrumento.

Tabla 5

Análisis de confiabilidad de la Escala de Satisfacción familiar de Olson y Wilson

	Alfa de Cronbach	Número de elementos
Cohesión	0,856	8
Adaptabilidad	0,829	6
Escala total	0,920	14

En la tabla 6 se aprecia el resultado del análisis de confiabilidad en la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas, el cual fue reportado a través del método consistencia interna y el estadístico Alfa de Cronbach, encontrando un puntaje de .619 considerado por Nunnally y Bernstein (1995) como un valor aceptable de confiabilidad.

Tabla 6

Análisis de confiabilidad de la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas

Escala general	Alfa de Cronbach	Número de elementos
	0,619	9

Dadas las formulaciones de algunos investigadores, se realizó el incremento de la confiabilidad, a través de la sustracción del ítem ““Creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un buen récord académico”, hallando en la tabla 7 un coeficiente Alfa de Cronbach de .715, el cual es considerado según García (2006) como un nivel respetable de confiabilidad.

Tabla 7

Confiabilidad incrementada en la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas

Eliminando el ítem: “Creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un buen récord académico”	Alfa de Cronbach	Número de elementos
	0,715	8

La tabla 8 señala el resultado de la correlación ítem-test en la escala de satisfacción familiar, obteniendo una significancia de .000 para la gran mayoría de ítems, representando elementos válidos que se correlacionan significativamente

con las puntuaciones totales de la prueba. Cabe precisar que el ítem “Qué tanto sus padres discuten entre ellos” resultó no significativo respecto al total de la prueba, no obstante los datos de la confiabilidad de la prueba respaldan su permanencia.

Tabla 8

Correlación ítem test en la Escala de Satisfacción familiar de Olson y Wilson

Ítems		Satisfacción familiar
Qué tan cerca se siente del resto de la familia.	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,789** 0,000 81
Su propia facilidad para expresarle a su familia lo que usted quiere.	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,678** 0,000 81
La disponibilidad de su familia para intentar cosas nuevas.	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,836** 0,000 81
La frecuencia con que los padres toman decisiones en su familia.	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,702** 0,000 81
Qué tanto sus padres discuten entre ellos.	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	0,167 0,136 81
Qué tan justas son las críticas en su familia.	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,606** 0,000 81
La cantidad de tiempo que usted pasa con su familia.	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,652** 0,000 81
La forma como dialogan para resolver los problemas familiares.	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,787** 0,000 81
Su libertad para estar solo cuando así lo desea.	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,650** 0,000 81
Qué tan estrictamente ustedes establecen quien se encarga de cada uno de los quehaceres del hogar.	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,751** 0,000 81
La aceptación de sus amigos por parte de su familia.	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,773** 0,000 81

Qué tan claro es lo que su familia espera de usted.	Correlación de Pearson	,730**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	81
La frecuencia con que ustedes toman decisiones como familia, en lugar de hacerlo individualmente.	Correlación de Pearson	,878**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	81
La cantidad de diversión que tienen en su familia.	Correlación de Pearson	,790**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	81

***. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).*

En la tabla 9, se aprecia señala el resultado de la correlación ítem-test en la escala de autoeficacia académica, obteniendo una significancia de .000 para la gran mayoría de ítems, y un valor $p=.014$ para el ítem “Pienso que puedo pasar los cursos con bastante facilidad, e incluso, sacar buenas notas”, representando elementos válidos que se correlacionan significativamente con las puntuaciones totales de la prueba. Cabe precisar que el ítem “Creo que estoy preparado/a y capacitado/a para conseguir muchos éxitos académicos” resultó no significativo respecto al total de la prueba.

Tabla 9

Correlación ítem test en la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas

Ítems		Autoeficacia académica
Me considero lo suficientemente capacitado para enfrentarme con éxito a cualquier tarea académica	Correlación de Pearson	,712**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	81
Pienso que tengo capacidad para comprender bien y con rapidez una materia.	Correlación de Pearson	,647**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	81
Me siento con confianza para abordar situaciones que ponen a prueba mi capacidad académica	Correlación de Pearson	,782**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	81
Tengo la convicción de que puedo	Correlación de Pearson	,772**

obtener buenos resultados en los exámenes.	Sig. (bilateral) N	0,000 81
No me importa que los profesores sean exigentes y duros, pues confío en mi propia capacidad académica.	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,682** 0,000 81
Creo que soy una persona capacitada y competente en mi vida académica.	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,553** 0,000 81
Pienso que puedo pasar los cursos con bastante facilidad, e incluso, sacar buenas notas	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,272* 0,014 81
Creo que estoy preparado/a y capacitado/a para conseguir muchos éxitos académicos.	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	0,158 0,158 81

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La tabla 10 reporta que la categoría predominante de satisfacción familiar en los universitarios evaluados es la “satisfecho” (58%), seguido por la categoría “indeciso” (27,2%). Tan solo un 14,8% de los universitarios evaluados perciben mucha satisfacción familiar.

Tabla 10

Satisfacción familiar en estudiantes universitarios, según categorías

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Indeciso	22	27,2
Satisfecho	47	58,0
Muy satisfecho	12	14,8
Total	81	100,0

La tabla 11 reporta que la categoría predominante de autoeficacia académica en los universitarios evaluados es la de “buena eficacia” (63%),

seguido por la categoría “muy buena autoeficacia” (30,9%). No obstante, un 6,2% de los universitarios evaluados se encuentran indecisos respecto a su autoeficacia académica.

Tabla 11

Autoeficacia académica en estudiantes universitarios, según categorías

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Indeciso	5	6,2
Buena autoeficacia	51	63,0
Muy buena autoeficacia	25	30,9
Total	81	100,0

La tabla 12 indica que la satisfacción familiar, junto con la variable sexo arroja una significancia mayor a 0.05, es decir, existe normalidad en la distribución de sus puntajes. En consecuencia, la estadística apropiada para las comparaciones entre los grupos de hombres y mujeres será paramétrica.

Tabla 12

Prueba de ajuste a la normalidad en las variables satisfacción familiar y sexo

Variables	Kolmogorov Smirnov/ Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.
Hombres	,981	29	,857*
Mujeres	,089	52	,200*

** $p > 0.05$: la distribución de puntajes se ajustan a la normalidad*

La tabla 13 indica que la autoeficacia académica, junto con la variable sexo arroja una significancia menor a 0.05 en el grupo de hombres, es decir, no existe normalidad en la distribución de sus puntajes. Por lo tanto, la estadística apropiada para las comparaciones entre los grupos de hombres y mujeres será no paramétrica.

Tabla 13

Prueba de ajuste a la normalidad en las variables autoeficacia académica y sexo

Variables	Kolmogorov Smirnov/ Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Hombres	,163	29	,047
Mujeres	,078	52	,200*

p<0.05: la distribución de puntajes no se ajustan a la normalidad

**p>0.05: la distribución de puntajes se ajustan a la normalidad*

La tabla 14 indica que existe homogeneidad de varianzas, puesto que la prueba de Levene arroja un estadístico $f=,156$ y significancia apropiada $p>.05$. Por otro lado, la significancia en la prueba t para muestras independientes arroja un puntaje $p>.05$ por ende no existen diferencias significativas según sexo en la satisfacción familiar de los universitarios evaluados.

Tabla 14

Análisis de la satisfacción familiar en universitarios, según sexo

Estadísticos	Prueba de Levene	Prueba t para muestras independientes
F / t	,156	0,651
Sig.	,694	,517
Diferencia de medias		-1,463

p>0.05: no existen diferencias estadísticamente significativas.

En la tabla 15, se aprecia que tanto en hombres como en mujeres predomina la categoría “satisfecho”, con 58,6% y 57,7% respectivamente. Pese a ello, únicamente el 10,3% de hombres y el 14,8% de mujeres perciben mucha satisfacción familiar.

Tabla 15

Tabla de contingencias para la satisfacción familiar y sexo

Categorías	Estadísticos	Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Indeciso	Frecuencia	9	13	22
	% dentro de la variable sexo	31.0%	25.0%	27.2%
Satisfecho	Frecuencia	17	30	47
	% dentro de la variable sexo	58.6%	57.7%	58.0%
Muy satisfecho	Frecuencia	3	9	12
	% dentro de la variable sexo	10.3%	17.3%	14.8%

La tabla 16 arroja una significancia de $p=.816$, ubicándose por encima del valor aceptado, por tanto no se aprecia asociación entre el sexo y la satisfacción familiar.

Tabla 16

Prueba de Chi cuadrado de Pearson para la satisfacción familiar y sexo

Estadísticos	Valor	Df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,941 ^a	3	0.816
Razón de verosimilitud	0.966	3	0.809
Asociación lineal por lineal	0.822	1	0.365
N de casos válidos	81		

p>0.05: no existe asociación estadísticamente significativa.

La tabla 17 indica una significancia de $p=.082$. sonrepasando el valor p permitido, en consecuencia se afirma que no existen diferencias significativas en la

la autoeficacia académica de universitarios en función al sexo.

Tabla 17

Análisis de las diferencias en la autoeficacia académica en universitarios, según sexo

Descriptivos	Autoeficacia académica
U de Mann-Whitney	578,000
W de Wilcoxon	1956,000
Z	-1,741
Sig. asintótica(bilateral)	0,082

p>0.05: no existen diferencias estadísticamente significativas.

En la tabla 18, se aprecia que tanto en hombres como en mujeres predomina la categoría “buena autoeficacia”, con 55,2% y 67,3% respectivamente.

Tabla 18

Tabla de contingencias para la autoeficacia académica y sexo

Categorías	Estadísticos	Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Indeciso	Frecuencia	2	3	5
	% dentro de la variable sexo	6.9%	5.8%	6.2%
Buena autoeficacia	Frecuencia	16	35	51
	% dentro de la variable sexo	55.2%	67.3%	63.0%
Muy buena autoeficacia	Frecuencia	11	14	25
	% dentro de la variable sexo	37.9%	26.9%	30.9%

La tabla 19 arroja una significancia de $p=.548$. ubicándose por encima del

valor aceptado, por tanto no se aprecia asociación entre el sexo y la autoeficacia académica.

Tabla 19

Prueba de Chi cuadrado de Pearson para la autoeficacia académica y sexo

Estadísticos	Valor	Df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,205 ^a	2	0.548
Razón de verosimilitud	1.193	2	0.551
Asociación lineal por lineal	0.580	1	0.446
N de casos válidos	81		

p>0.05: no existe asociación estadísticamente significativa.

La tabla 20 indica que la satisfacción familiar, junto con la variable ciclo de estudios arroja una significancia mayor a 0.05, es decir, existe normalidad en la distribución de sus puntajes. En consecuencia, la estadística apropiada para las comparaciones entre los grupos de primer y segundo ciclo, será paramétrica.

Tabla 20

Prueba de ajuste a la normalidad en las variables satisfacción familiar y ciclo de estudios

Variables	Kolmogorov Smirnov/ Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.
Primer ciclo	0,975	43	0,451*
Segundo ciclo	0,958	38	0,164*

**p>0.05: la distribución de puntajes se ajustan a la normalidad*

La tabla 21 indica que la autoeficacia académica, junto con la variable ciclo de estudios, arroja una significancia mayor a 0.05, es decir, existe normalidad en la distribución de sus puntajes. Por lo tanto, la estadística apropiada para las comparaciones entre los grupos de primer y segundo ciclo será paramétrica.

Tabla 21

Prueba de ajuste a la normalidad en las variables autoeficacia académica y ciclo de estudios

Variables	Kolmogorov Smirnov/ Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.
Primer ciclo	0,982	43	0,730*
Segundo ciclo	0,955	38	0,133*

** $p > 0.05$: la distribución de puntajes se ajustan a la normalidad*

La tabla 22 indica que existe homogeneidad de varianzas, puesto que la prueba de Levene arroja un estadístico $f=,109$ y significancia apropiada $p > .05$. Por otro lado, la significancia en la prueba t para muestras independientes arroja un puntaje $p > .05$ por ende no existen diferencias significativas según ciclo de estudios en la satisfacción familiar de los universitarios evaluados.

Tabla 22

Análisis de la satisfacción familiar en universitarios, según ciclo de estudios

Estadísticos	Prueba de Levene	Prueba t para muestras independientes
F / t	,109	0,869
Sig.	,742	0,869
Diferencia de medias		-0,357

$p > 0.05$: no existen diferencias estadísticamente significativas.

En la tabla 23, se aprecia que tanto en alumnos de primer como segundo ciclo predomina la categoría “satisfecho”, con 55,8% y 60,5% respectivamente.

Tabla 23

Tabla de contingencias para la satisfacción familiar y ciclo de estudios

Categoría	Estadísticos	Ciclo		Total
		Primer ciclo	Segundo ciclo	
Indeciso	Frecuencia	12	10	22
	% dentro de la variable ciclo de estudios	28.0%	26.3%	27.2%
Satisfecho	Frecuencia	24	23	47
	% dentro de la variable ciclo de estudios	55.8%	60.5%	58.0%
Muy satisfecho	Frecuencia	7	5	12
	% dentro de la variable ciclo de estudios	16.3%	13.2%	14.8%

La tabla 24 arroja una significancia de $p=.561$, ubicándose por encima del valor aceptado, por tanto no se aprecia asociación entre el ciclo de estudios y la satisfacción familiar.

Tabla 24

Prueba de Chi cuadrado de Pearson para la satisfacción familiar y ciclo de estudios

Estadísticos	Valor	Df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,054 ^a	3	,561
Razón de verosimilitud	2,820	3	,420
Asociación lineal por lineal	,041	1	,839
N de casos válidos	81		

p>0.05: no existe asociación estadísticamente significativa.

La tabla 25 indica que existe homogeneidad de varianzas, puesto que la prueba de Levene arroja un estadístico $f=,423$ y significancia apropiada $p>.05$. Por otro lado, la significancia en la prueba t para muestras independientes arroja un puntaje $p>.05$ por ende no existen diferencias significativas según ciclo de estudios en la autoeficacia académica de los universitarios evaluados.

Tabla 25

Análisis de la autoeficacia académica en universitarios, según ciclo de estudios

Estadísticos	Prueba de Levene	Prueba t para muestras independientes
F / t	,423	-0,641
Sig.	,517	0,523
Diferencia de medias		-0,080

$p>0.05$: no existen diferencias estadísticamente significativas.

En la tabla 26, se aprecia que tanto en alumnos de primer y segundo ciclo predomina categoría “buena autoeficacia”, con 65,1% y 60,5% respectivamente.

Tabla 26

Tabla de contingencias para la autoeficacia académica y ciclo de estudios

Categoría		Ciclo		Total
		Primer ciclo	Segundo ciclo	
Indeciso	Frecuencia	3	2	5
	% dentro de la variable ciclo de estudios	7.0%	5.3%	6.2%
Buena autoeficacia	Frecuencia	28	23	51
	% dentro de la variable ciclo de estudios	65.1%	60.5%	63.0%
Muy buena autoeficacia	Frecuencia	12	13	25
	% dentro de la variable ciclo de estudios	27.9%	34.2%	30.9%

La tabla 27 arroja una significancia de $p=.809$, ubicándose por encima del valor aceptado, por tanto no se aprecia asociación entre el ciclo de estudios y la autoeficacia académica.

Tabla 27

Prueba de Chi cuadrado de Pearson para la autoeficacia académica y ciclo de estudios

Estadísticos	Valor	Df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,423 ^a	2	,809
Razón de verosimilitud	,424	2	,809
Asociación lineal por lineal	,414	1	,520
N de casos válidos	81		

p>0.05: no existe asociación estadísticamente significativa.

En la tabla 28, se observa que la variable autoeficacia académica obtiene una significancia menor a 0.05, es decir, no existe normalidad en la distribución de sus puntajes. Por consiguiente, la estadística oportuna para correlacionar dicha variable con la satisfacción familiar es; no paramétrica.

Tabla 28

Prueba de ajuste a la normalidad en las variables autoeficacia académica y satisfacción familiar

Variables	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	Gl	Sig.
Satisfacción familiar	0,089	81	0,173*
Autoeficacia académica	0,104	81	0,030

p<0.05: la distribución de puntajes no se ajustan a la normalidad

**p>0.05: la distribución de puntajes se ajustan a la normalidad*

En la tabla 29, se logra apreciar se existe relación estadísticamente significativa y directa entre satisfacción familiar y autoeficacia académica ($p=.001$; $\rho=.357^{**}$). A su vez, se encontró que existe correlación más elevada entre la autoeficacia académica y la dimensión adaptabilidad ($p=.000$; $\rho=.396^{**}$).

Tabla 29

Análisis correlacional entre la satisfacción familiar y autoeficacia académica

			Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Satisfacción familiar	Coeficiente de correlación	,357 ^{**}
		Sig. (bilateral)	0,001
		N	81
	Cohesión familiar	Coeficiente de correlación	,341 ^{**}
		Sig. (bilateral)	0,002
		N	81
	Adaptabilidad familiar	Coeficiente de correlación	,396 ^{**}
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	81

^{**}. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

V. DISCUSIÓN

El presente estudio vio necesario ampliar una teoría enfocada en la familia y en la generación de hallazgos y/o recursos que produzcan el bienestar del individuo en sus diferentes ámbitos, siendo el académico uno de los que adquiere mayor trascendencia (Chapi, 2012).

Bajo esta perspectiva, resulta fundamental relacionar una significativa variable como lo es la satisfacción familiar con otra de vital importancia en el contexto educativo, es decir, con la autoeficacia académica, más aun en etapas decisivas como la formación de pre grado para la consolidación de una carrera profesional (Arocena y Sutz, 2000).

En tal sentido, medir en un individuo la capacidad de auto percibirse competente para la ejecución de determinadas tareas académicas, permiten adentrar en valoraciones científicas muy poco desarrolladas, pues comúnmente la variable autoeficacia fue estudiada desde una perspectiva generalizada, mas no desde un aspecto específico como el académico, lo cual permitirá formular y reforzar aspectos teóricos que mejoren los recursos en estudiantes universitarios, ya que dicha población viene siendo afectada por altas tasas de deserción académica, tal y como lo menciona el diario Gestión, pues cerca del 27% de ingresantes a universidades privadas abandonan su carrera en el primer año de estudio (Guillén 2007; Lira, 2017).

Por consiguiente, la presente investigación condujo como objetivo general determinar la relación entre satisfacción familiar y autoeficacia académica en

estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, obteniendo como resultado que existe relación significativa entre las variables ($r=,357^{**}$; $p=0.001$), a su vez también se llevó a cabo el análisis correlacional de la autoeficacia académica en función a las dimensiones de la satisfacción familiar, encontrando igualmente relación significativa con la dimensión cohesión ($r=,341^{**}$; $p= 0.002$) y adaptabilidad ($r=,396^{**}$; $p=0.000$), cabe señalar que en todos los casos la correlación se presenta en un nivel bajo pero muy significativo, aceptando así la hipótesis formulada para el objetivo general del estudio y rechazando la hipótesis nula (Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana [ISCM-H], 2009).

Dando respuesta a lo hallado, es importante mencionar las conclusiones derivadas por Salamanca y Giraldo (2012) quienes afirman que las percepciones de autoeficacia pueden variar y verse afectadas en función al nivel de satisfacción que tiene el individuo con su familia.

Igualmente, Arocena y Sutz (2000) consideran que cuando existen dificultades a nivel familiar, las consecuencias negativas se reflejan altamente a nivel académico, siendo la vida académico universitaria una de las más complejas, puesto que supone un sin número de cambios y requerimientos altamente demandantes, los cuales se ven agravados si la familia no asume un rol de protección generando; insatisfacción, escaso vínculo, desconfianza y pérdida de interés, obteniendo como resultado en muchos de los casos, la deserción académica.

Las consideraciones señaladas respaldan los hallazgos del presente estudio, reafirmando la significativa relación entre la variable satisfacción familiar y

autoeficacia académica, pese a ello, Villamizar *et al.* (2013) tras una investigación realizada a 95 estudiantes Colombianos encontraron nula relación entre la variable satisfacción familiar y rendimiento académico, lo cual puede deberse a que el autor trabajó únicamente con el constructo rendimiento académico, mas no con la autoeficacia que percibe el alumno, del mismo modo, los factores contextuales adquieren vital importancia, pues el estudio en mención es de índole internacional y los estándares y cultura varían de acuerdo al territorio.

Atendiendo a estas consideraciones, es importante señalar que la presente investigación fue llevada a cabo con instrumentos que reunían estándares psicométricos óptimos para nuestro contexto, aun así, se vio necesario realizar los ajustes correspondientes en pro de generar resultados válidos y confiables, en tal sentido los ajustes psicométricos de los instrumentos de evaluación formaron parte de dos objetivos específicos de la investigación, siendo uno de ellos; analizar las propiedades psicométricas de la escala de Satisfacción Familiar de Olson y Wilson, en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, obteniendo como resultado alta confiabilidad en la escala general (.920), e igualmente en sus sub escalas; Cohesión (.856) y Adaptabilidad (.829), del mismo modo el análisis de la validez por medio de las correlaciones ítem test resultó significativo a excepción del ítem “Qué tanto sus padres discuten entre ellos” donde no se observaron resultados óptimos, pese a ello el ítem no fue eliminado puesto que el análisis de la confiabilidad arrojó resultados muy altos (Villarreal, Copez y Costa, 2017).

Asimismo, se analizaron las propiedades psicométricas de la escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, obteniendo como resultado una confiabilidad inicial de (.619), la cual fue Incrementada a (.715) al eliminar el ítem “Creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un buen récord académico”, igualmente, el análisis de la validez por medio de las correlaciones ítem test arrojaron resultados significativos a excepción del ítem “Creo que estoy preparado/a y capacitado/a para conseguir muchos éxitos académicos” donde no se observaron resultados óptimos, por tanto, se sugiere su sustracción (Domínguez *et al.* 2014).

Cabe señalar, que para ambos objetivos psicométricos se aceptaron las hipótesis planteadas, es decir se contó con instrumentos válidos y confiables.

Desde otra perspectiva, se planteó como objetivo específico; identificar los niveles de satisfacción familiar en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, obteniendo como resultado que el 58% de los evaluados percibe alta satisfacción, seguidos por el 27.2% que se describen indecisos, asimismo, un 14.8% de los estudiantes se perciben muy satisfechos, tales resultados permiten visualizar que más de la mitad de los estudiantes poseen adecuados indicadores de satisfacción familiar, por tanto se rechaza la hipótesis planteada inicialmente en el estudio donde se afirmaba que los niveles de satisfacción familiar en los estudiantes eran bajos.

Dicho hallazgo se contrapone a lo encontrado por Condori (2014) quien tras una investigación a 171 estudiantes escolares (78 varones y 93 mujeres) de

tercero y cuarto de secundaria del distrito de San Juan de Lurigancho, encontró como predominante el nivel inferior de satisfacción familiar (35,1%), y también refirió diferencias significativas de dicha variable en función a la edad.

Igualmente, Sobrino (2008) entrevistó a 1300 estudiantes provenientes de universidades estatales y particulares con edades entre 16 a 30 años, hallando que el 52.1 % de la muestra se encontraba por debajo del promedio en la percepción de la satisfacción familiar, mostrando dificultades, a nivel personal como; sentirse inseguros en tomar decisiones, déficit en sus habilidades sociales, poco liderazgo, ansiedad, actitudes negativas, autoestima y autoconcepto bajo, todo ello englobado respecto al grupo familiar; la inadecuada comunicación con sus figuras paternas y una persistente disonancia cognitiva que conlleva a su insatisfacción en el sistema familiar.

Al comparar estas evidencias con los resultados de la investigación, queda remarcado el factor edad, pues los evaluados en el presente estudio poseen edades oscilantes entre 17 a 24, mientras que la investigación de Condori (2014) se centra en una muestra escolar, igualmente Sobrino (2008) quien toma edades muy separadas (16 a 30 años) que varían inclusive en etapas de desarrollo, por tanto se toma en consideración lo pautado por Condori (2014) quien encontró significativas diferencias en función al factor edad.

Pese a ello, es importante e interesante conocer que la mayoría de los participantes del presente estudio poseen indicadores positivos de relación familiar que les permite sentirse a gusto consigo mismos y con su ambiente de desarrollo.

Por otro lado, se identificaron los niveles de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, hallando que el 63% de los estudiantes posee “buena autoeficacia”, el 30.9% “muy buena autoeficacia”, mientras que un 6.2% se plantean indecisos, las proporciones halladas permiten colegir que los indicadores de autoeficacia académica son óptimos en la gran mayoría de evaluados, por consiguiente se rechaza la hipótesis planteada inicialmente en el estudio donde se afirmaba que los niveles de autoeficacia académica en estudiantes eran bajos.

Los hallazgos se contraponen a lo investigado por Medina (2016) quien tras evaluar a 124 adolescentes de 1ro a 5to de secundaria del distrito de Ate, obtuvo como resultado que tan solo el 12,7% de los alumnos presentan una autoeficacia alta, las diferencias notables en los resultados pueden deberse nuevamente a que la muestra estudiada por el autor difiere unos son estudiantes escolares y otros universitarios por ende se obtienen resultados poco coincidentes.

Lo obtenido en el presente estudio se sustenta también en función a que los niveles de satisfacción familiar se presentan óptimos en la muestra, y pues al haber marcada relación entre dicha variable y la autoeficacia académica es natural que los resultados evidencien lo expresado.

Aunado a ello, se planteó como objetivo específico; analizar las diferencias de la variable satisfacción familiar en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, según sexo y ciclo de estudios, en ese sentido, los resultados dieron a conocer que no existen diferencias significativas en la satisfacción familiar de acuerdo al sexo ($p = ,517$) y ciclo de estudios ($p = ,869$). Sin embargo,

los resultados descriptivos en función a las variables antes mencionadas arrojaron que en varones y mujeres predomina la categoría satisfecho con 58.6% y 57.7% respectivamente, seguidos por el nivel indeciso para varones (31%) y mujeres (25%).

Por otra parte, en función a la variable ciclo de estudios se halla predominante el nivel satisfecho para primer y segundo ciclo con 55.8% y 60.5%, respectivamente, seguidos por el nivel indeciso con 23,3% para el primer ciclo y 26.3% para el segundo ciclo.

En consecuencia, los resultados obtenidos en el análisis comparativo de la satisfacción familiar de acuerdo al sexo y ciclo de estudios, rechazan la hipótesis formulada y aceptan la hipótesis nula, ya que no se encontraron diferencias significativas, lo cual permite tomar en cuenta otros factores sociodemográficos como la edad, para realizar análisis comparativo de esta importante variable a futuro.

Finalmente se buscó también analizar las diferencias en los niveles de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, según sexo y ciclo de estudios, obteniendo como resultado que no existen diferencias significativas en la autoeficacia académica de acuerdo al sexo ($p = ,082$) y ciclo de estudios ($p = ,523$). Pese a ello, es importante indicar los resultados descriptivos en relación a las variables antes mencionadas, encontrando que tanto en varones como en mujeres predomina la “buena autoeficacia” con 55.2% y 67.3% respectivamente, seguidos por el nivel “muy buena autoeficacia” para varones (37.9%) y mujeres (26.9%).

Sin embargo, lo encontrado por Gutiérrez (2015) en Lima muestra que la autoeficacia académica se diferencia significativamente en función al sexo en estudiantes universitarios, siendo los varones quienes expresan en forma más definida la variable, para dicho autor si existen diferencias significativas, lo cual puede deberse a que el tamaño de la muestra fue mayor ya que Gutiérrez evaluó a 332 universitarios, mientras que en el presente estudio la muestra estuvo compuesta por 81.

De igual manera, respecto al ciclo de estudios se halló que el nivel predominante fue “buena autoeficacia” con 65.1% para el primer ciclo y 60.5% para el segundo ciclo, seguido por el nivel “muy buena autoeficacia”, tanto para el primer ciclo (27.9%) y segundo ciclo (34.2%).

Todas estas razones permiten rechazar la hipótesis formulada y aceptar la hipótesis nula, es decir no existen diferencias en la autoeficacia académica en función al sexo y ciclo de estudios, pese a ello, para la variable autoeficacia académica también se debe tomar en cuenta a futuro realizar estudios comparativos en función a otros constructos sociodemográficos, tales como; edad y carrera profesional.

Finalmente, es importante señalar que los resultados hallados han permitido esclarecer concepciones teóricas y aportar con nueva información para el bagaje de información relacionado a las variables de estudio, más aun en la variable autoeficacia académica, ya que muy poco ha sido tomada en cuenta para estudios nacionales, pese a que los estudios extranjeros vienen informando de su importante rol en el rendimiento académico, más aun si este se sitúa en el

periodo de formación profesional, como lo es la vida universitaria, la cual es muy demandante, pero si se lleva de forma adecuada y eficaz, reflejará en un futuro egresados con potencial, dotados de los mejores recursos para el desarrollo de sus carreras.

VI. CONCLUSIONES

- Se comprueba que la satisfacción familiar guarda relación significativa directa con la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.
- Se comprueba que las dimensiones cohesión y adaptabilidad familiar guardan relación significativa y directa con la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.
- Se comprueba que la escala de Satisfacción Familiar de Olson y Wilson cuenta con óptimos índices de validez y confiabilidad en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.
- Se comprueba que la escala de Autoeficacia académica de Palenzuela versión peruana Domínguez, Villegas, Yauri, Matos y Ramírez (2014) cuenta con óptimos índices de validez y confiabilidad en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.
- Se comprueba que no existen diferencias en función al sexo, en la satisfacción familiar percibida por estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.
- Se comprueba que no existen diferencias en función al sexo, en la autoeficacia académica percibida por estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.

- Se comprueba que no existen diferencias en función al ciclo de estudios, en la satisfacción familiar percibida por estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.
- Se comprueba que no existen diferencias en función al ciclo de estudios, en la autoeficacia académica percibida por estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.
- Se comprueba que el 58% de estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana perciben satisfacción familiar, seguidos por el 27.2% que se describen indecisos, asimismo, un 14.8% de los estudiantes se perciben en la categoría “muy satisfechos”.
- Se comprueba que el 63% de estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana poseen “buena autoeficacia”, el 30.9% “muy buena autoeficacia”, mientras que un 6.2% se plantean indecisos.

VII. RECOMENDACIONES

- Ampliar el estudio de la autoeficacia académica y la satisfacción familiar, junto con otras variables que podrían ejercer impacto en el sector universitario.
- Invitar al desarrollo de investigaciones que involucren variables de naturaleza sistémica en sectores como el universitario, pues en su mayoría se reportan estudios en niveles escolares, mas no en un sector de vital importancia como lo es la formación universitaria.
- Profundizar aspectos psicométricos relacionados a la escala de Autoeficacia académica de Palenzuela, pues si bien se obtuvieron datos aceptables, sería importante un estudio actual que desarrolle de forma específica diversas formas de validez y confiabilidad que permitan esclarecer lo reportado en esta investigación.
- Extender la investigación hacia alumnos de diversas facultades y/o especialidades, pues en esta investigación los participantes procedieron únicamente de las facultades de administración y arquitectura.

VIII. REFERENCIAS

- Acosta, M. (2007). *Estudio de variables relacionadas con la escritura de la lengua inglesa en alumnos de primero y segundo año de la Universidad de Ciego de Ávila* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España. Recuperado de <https://hera.ugr.es/tesisugr/16680583.pdf>
- Alegre, A. (2014). *Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales*. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 79-120. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.54>
- Arco, M., Osuna, T. y Rodríguez, L. (2015). *La satisfacción familiar de un grupo de jóvenes de 18 a 25 años del Municipio de Madrid Cundinamarca* (Tesis Licenciatura). Fundación Universitaria Los Libertadores, Colombia. Recuperado de <http://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/99/ArcoBeltanMayra.pdf?sequence=2>
- Arenas, S. (2009). *Relación entre la funcionalidad familiar y la depresión en adolescentes* (Tesis Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2562/1/Arenas_as.pdf
- Arocena, R. y Sutz, J. (2000). *La Universidad Latinoamericana del Futuro, Tendencias - Escenarios – Alternativas*. México: Colección UDUAL

- Barraza, A. y Hernández, L. (2015). *Autoeficacia académica y estrés. Análisis de su relación en alumnos de posgrado. Diálogos educativos*, (30), 21-39. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5393677>
- Campos, S. y Pérez, E. (2007). Autoeficacia y conflicto decisional frente a la disminución del peso corporal en mujeres. *Revista Chilena de Nutrición*, 34(3), 1-17. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46934305>
- Cartagena, M. (2008). Relación entre la Autoeficacia en el Rendimiento Escolar y los Hábitos de Estudio en el Rendimiento Académico en Alumnos de Secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(3), 59-99. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160304>
- Cara, M. y Aranda, R. (2016). Autoeficacia y transformación dinámica del aprendizaje en la práctica docente inicial. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 55(1), 3-19. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333343664002>
- Caro, I. (1987). Revisión crítica de la teoría de la autoeficacia de Albert Bandura. *Boletín de Psicología*, 16(4). Recuperado de <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N16-4.pdf>
- Carbonero, M., Ortiz, E., Martín, L. y Valdivieso, J. (2010). Identificación de las variables moduladoras del profesor en secundaria. *Aula abierta*, 38(1),

15-24. Recuperado de file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-IdentificacionDeLasVariablesDocentesModuladorasDel-3214205%20(1).pdf

Castañeda, P., Guevara, A. y Rodríguez, M. (2005). *Estudio de casos sobre factores resilientes en menores ubicados en hogares sustitutos* (Tesis doctoral). Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/psicologia/tesis04.pdf>

Castellanos, V., Latorre, D., Mateus, S. y Navarro, C. (2017). Modelo Explicativo del Desempeño Académico desde la Autoeficacia y los Problemas de Conducta. *Revista colombiana de psicología*, 26(1), 149-161. Doi: 10.15446/rcp.v26n1.56221

Castillo, M. (2006). *Creencias de autoeficacia y coaching. Como mejorar la productividad de las personas*. Recuperado de http://innovacioneducativa.upm.es/jimcucue_09/comunicaciones/02_22-45_Coaching_Creencias.pdf

Condori, R. (2014). *Niveles de comunicación y de satisfacción familiar en adolescentes de la Institución Educativa Trilce* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima.

Contreras, F. Espinosa, J. C., Esguerra, G. Haikal, A., Polanía, A. y Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Revista Diversitas*, 1(2). Recuperado de

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982005000200007

Chapi, J. (2012). *Satisfacción familiar, ansiedad y cólera – hostilidad en adolescentes de dos instituciones educativas estatales de Lima* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/585/1/Chapi_mj.pdf

Crespo, J. (2011). Bases para construir una comunicación positiva en la familia. *Revista de Investigación en Educación*, 9(2), 91-98. Recuperado de <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-BasesParaConstruirUnaComunicacionPositivaEnLaFamil-4731297.pdf>

Díaz, C. y González, M. (2012). Comparación Intergeneracional del Machismo Sexual y Conductas de Autoeficacia. *Acta de Investigación Psicológica*, 2(2), 638-649. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358933341004>

Domínguez, S., Villegas, G., Yauri, C., Matos, E. y Ramírez, F. (2014). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología*, 2(1), 29-39. Recuperado de <http://ucsp.edu.pe/investigacion/psicologia/wp-content/uploads/2014/01/Revista-de-Psicolog%C3%ADa-2do-art%C3%ADculo1.pdf>

- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-15. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660693/REICE_1_2_7.pdf?sequ
- García, C. (2006). "La medición en ciencias sociales y en la psicología", en *Estadística con SPSS y metodología de la investigación*, de Landeros y Gonzáles. México: Trillas.
- Garrido, E. (1993). Autoeficacia e intervención en problemas de familia. *Psicothema* (5), 337-347. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/1147.pdf>
- Guillén, N. (2007). Implicaciones de la Autoeficacia en el rendimiento deportivo. *Pensamiento Psicológico*, 3(9), 21-32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80103903>
- Gutiérrez, A. (2015). *Influencia de la autoeficacia académica y la Procrastinación académica sobre el cansancio Emocional de estudiantes de la universidad Alas Peruanas, Lima, 2015* (Tesis de Maestría). Recuperado de <http://repositorio.unheval.edu.pe/handle/UNHEVAL/2033>
- Hernández, E. y Contreras, C. (2005). Motivación al Logro, Autoeficacia, Expectativas de Vida y Orientación Cultural Como Determinantes de Bienestar Subjetivo en Adolescentes de la Ciudad de México.

Psicología Iberoamericana, 13(1), 48-57. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133926982008>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). México: Mc Graw Hill/ Interamericana.

Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman. Caracterización. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2009000200017

Jadue, G. (2003). Transformaciones familiares en Chile: riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos. *Estudios Pedagógicos*, 29, 115-126. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052003000100008

Jara, D., Velarde, H., Gordillo, G., Guerra, G., León, I., Arroyo, C. y Figueroa, M. (2008). Factores influyentes en el rendimiento académico de estudiantes del primer año de medicina. *Anales facultad de medicina*, 69 (3). Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-55832008000300009

- Lamas, H. (2015). *Sobre el rendimiento escolar. Propósitos y Representaciones*, 3(1), 313-386. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Lira, J. (11 de julio de 2017). *El 27% de ingresantes a universidades privadas abandonas su carrera en primer año de estudios*. Diario Gestión. Recuperado de <https://gestion.pe/empleo-management/27-ingresantes-universidades-privadas-abandonan-su-carrera-primer-ano-estudios-2194777>
- Medina, A. (2016). *Autoeficacia y Comunicación con los padres en adolescentes de un Colegio Particular de Huaycán* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima.
- Nunnally, C. y Bernstein, H. (1995). *Teoría Psicométrica*. México: McGraw Hill.
- Olaz, F. (1997). Autoeficacia, diferencias de género y comportamiento vocacional. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 6(13). Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/aolazf5731104103/texto.html>
- Ortiz, J. y Castro, M. (2009). Bienestar psicológico de los adultos mayores, su relación con la autoestima y la autoeficacia. *Ciencia y Enfermería*, 15(1), 25-31. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/cienf/v15n1/art04.pdf>
- Quezada, J., Bustamante, E. y Lenti, M. (2015). Satisfacción familiar en mujeres jóvenes. *Revista de Avance Psicológico*, 23(2). Recuperado de http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_2/J.Quezada.pdf

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22da. Ed.). Madrid: autor.

Salamanca, A. y Giraldo, C. (2012). Modelos cognitivos y cognitivo sociales en la prevención y promoción de la salud. *Revista Vanguardia Psicológica*, 2(2), 185-202. Recuperado de file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-ModelosCognitivosYCognitivoSocialesEnLaPrevencionY-4815140.pdf

Sobрино, L. (2008). Niveles de satisfacción familiar y de comunicación entre padres e hijos. *Avances en Psicología*, 16(1), 109-137. Recuperado de <http://www.unife.edu.pe/pub/revpsicologia/sastisfaccionfamiliar.pdf>

Tercero, Lavielle, Muñoz, Clark, Medeiros, Hernández y Luque (2013). Escala de Satisfacción Familiar por Adjetivos (ESFA) en escolares y adolescentes mexicanos: datos normativos. *Revista de Salud Mental de México*, 36(5). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252013000500005

Ugartetxea, J. (2001). Motivación y meta cognición, más que una relación. *Relieve*, 7(2), 51-71. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v7n2_1.htm

Ugartetxea, J. (2002). La meta cognición, el desarrollo de la autoeficacia y la motivación escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 13 (13). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501304>

- Villamarín, F. (1994). Autoeficacia: investigaciones en Psicología de la Salud. *Anuario de Psicología* (61), 9-18. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/viewFile/61115/88849&a=bi&pagenumber=1&w=100>
- Villamizar, G., Galvis, J. y Jiménez, M. (2013). Relación entre satisfacción familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios de psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana Bucaramanga. *Revista Psicológica Herediana*, 8 (1-2).
- Villarreal, D, Copez, A. y Costa, C. (2017). Validez y confiabilidad de la Escala Satisfacción Familiar en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, Perú. *Actualidades en Psicología*, 31(123), 89-98. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades>
- Viquería, L. y López, S. (2017). Satisfacción en estudiantes universitarios: ¿afecta el divorcio parental? *Revista de estudios de investigación en Psicología y Educación*, 4(1), 58-63. Recuperado de <http://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2016.4.1.2026/reipe.2017.4.1>

ANEXOS

Anexo 1. Escala de satisfacción familiar (FSS) de Olson y Wilson

A continuación encontrarás una lista de afirmaciones que describen la vida familiar. Piensa el grado de satisfacción que te proporciona cada situación o forma de relación que se plantea y marca con una X la puntuación que mejor puede aplicarse a cada afirmación. Las respuestas posibles son:

1=Totalmente insatisfecho, 2=Bastante insatisfecho, 3=En parte satisfecho/insatisfecho, 4=Bastante satisfecho y 5=Completamente satisfecho.

PREGUNTAS					
	1	2	3	4	5
Qué tan cerca se siente del resto de la familia.					
Su propia facilidad para expresarle a su familia lo que usted quiere.					
La disponibilidad de su familia para intentar cosas nuevas.					
La frecuencia con que los padres toman decisiones en su familia.					
Qué tanto sus padres discuten entre ellos.					
Qué tan justas son las críticas en su familia.					
La cantidad de tiempo que usted pasa con su familia.					
La forma como dialogan para resolver los problemas					

familiares.					
Su libertad para estar solo cuando así lo desea.					
Qué tan estrictamente ustedes establecen quien se encarga de cada uno de los quehaceres del hogar.					
La aceptación de sus amigos por parte de su familia.					
Qué tan claro es lo que su familia espera de usted.					
La frecuencia con que ustedes toman decisiones como familia, en lugar de hacerlo individualmente.					
La cantidad de diversión que tienen en su familia.					

Anexo 2. Baremos e interpretación de la escala de satisfacción familiar (FSS) de Olson y Wilson (Aldana, 2018).

Puntajes	Categoría de satisfacción familiar	Interpretación
1- a 42	Indeciso	A veces suele sentirse satisfecho respecto a su sistema familiar y otras veces no.
43 a 56	Satisfecho	Individuo que percibe alta cohesión y adaptación frente a su sistema familiar.
57 a 70	Muy satisfecho	Individuo que se identifica excelentemente con los miembros de su sistema familiar, se adapta a los cambios y se encuentra muy ligado a nivel emocional con las personas que conforman su familia.

Anexo 3. Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA) Aldana (2018).

Preguntas	N	AV	BV	S
	1	2	3	4
Me considero lo suficientemente capacitado para enfrentarme con éxito a cualquier tarea académica				
Pienso que tengo capacidad para comprender bien y con rapidez una materia.				
Me siento con confianza para abordar situaciones que ponen a prueba mi capacidad académica				
Tengo la convicción de que puedo obtener buenos resultados en los exámenes.				
No me importa que los profesores sean exigentes y duros, pues confío en mi propia capacidad académica.				
Creo que soy una persona capacitada y competente en mi vida académica.				
Pienso que puedo pasar los cursos con bastante facilidad, e incluso, sacar buenas notas				
Creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un buen				

récord académico.				
Creo que estoy preparado/a y capacitado/a para conseguir muchos éxitos académicos.				

Anexo 4. Baremos de la escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA) Aldana (2018).

Puntajes	Categorías de Autoeficacia académica
1 A 20	INDECISO
21 A 28	BUENA AUTOEFICACIA
29 A 36	MUY BUENA AUTOEFICACIA