



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Relación entre autoeficacia académica y compromiso escolar en estudiantes de grados superiores (9°,10° y 11°) de la Institución Educativa San José de Uré, en San José de Uré, Córdoba.

Johana Andrea Londoño Marchena

Trabajo de grado presentado para optar al título de Psicólogo

Asesor

Gino Marttelo Carmona Díaz, Doctor (PhD) en Psicología

Universidad de Antioquia
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Psicología
Caucasia, Antioquia, Colombia
2026



Cita

(Londoño Marchena, 2018)

Referencia

Estilo APA 7 (2020)

Londoño Marchena, J. A. (2026). Relación entre autoeficacia académica y compromiso escolar en estudiantes de grados superiores (9°,10° y 11°) de la Institución educativa San José de Uré [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Caucaasia, Colombia.



Biblioteca Campus Caucaasia

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Dedico este trabajo de grado a Dios, que me ha dado la fortaleza, sabiduría y entendimiento para realizar este trabajo; a mis padres quienes me han brindado su apoyo y amor incondicional; a mis hermanos quienes me han acompañado en este camino y me han brindado su apoyo constante; a mis amigos quienes me han motivado, apoyado y me han hecho disfrutar de este camino; a mis profesores quienes me han guiado, enseñado y me han transmitido su sabiduría y pasión gracias por su dedicación y compromiso; a la Universidad de Antioquia, que me ha brindado la oportunidad de crecer y me ha permitido alcanzar este logro gracias por la formación y el apoyo; y a todos aquellos que de una u otra manera contribuyeron con mi proceso de formación. A todos ustedes les dedico este logro que es tanto de ustedes como mío.

Agradecimientos

Primeramente, gracias a Dios todo poderoso quien me ha dado la vida, la salud y la sabiduría para alcanzar este logro.

A mi familia por su apoyo incondicional, amor y motivación constante, sin su respaldo no habría podido llegar a este punto, gracias por creer en mí, por sus sacrificios, por motivarme a seguir adelante incluso en los momentos más difíciles y por ser mi talón de Aquiles. Este logro también es de ustedes, porque sin su apoyo nada de esto hubiera sido posible.

A mi compañero de vida John Edinson Marcelo por caminar a mi lado en cada etapa de este proceso, por tu apoyo, tu paciencia y tus palabras de aliento en los momentos más difíciles.

Gracias por creer en mí incluso cuando yo dudaba, por ser mi fuerza, y mi calma.

A mi asesor de trabajo de grado Gino Carmona Díaz, por su guía, orientación y apoyo constante a lo largo de este proceso, su experiencia y conocimiento han sido fundamentales para la realización de este trabajo.

A la Institución Educativa San José de Uré, por brindarme la oportunidad de realizar esta investigación en esta institución. Agradezco la autorización y el apoyo brindado por el señor rector de esta institución y agradezco especialmente a los estudiantes y docentes que participaron en la investigación, por su tiempo y disposición.

Tabla de contenido

Resumen.....	10
Abstract	11
1 Planteamiento del problema.....	12
2 Antecedentes	16
3 Justificación	22
4 Objetivos	24
4.1 Objetivo general.....	24
4.2 Objetivos específicos	24
5 Marco teórico.....	25
5.1 Compromiso Escolar.....	25
5.2 Autoeficacia	26
5.2.1 Fuentes de la Autoeficacia.....	26
6 Metodología	30
6.1 Tipo y diseño de investigación	30
6.2 Participantes	30
6.3 Instrumentos.....	31
6.4 Procedimiento	33
7 Consideraciones éticas	34
8 Resultados	37
9 Discusión.....	56
10 Conclusión	63
Referencias.....	64

Lista de tablas

Tabla 1 Frecuencia de género	37
Tabla 2 Frecuencia de edad.....	38
Tabla 3 Edad y media de la edad	38
Tabla 4 Media del Promedio	39
Tabla 5 Promedio Por edad.	39
Tabla 6 Promedio por grado.....	40
Tabla 7 Promedio por género.....	40
Tabla 8 Estadísticos descriptivos de autoeficacia	41
Tabla 9 Estadísticos descriptivos de Compromiso escolar	47
Tabla 10 Correlación.....	53

Lista de Gráficos

Gráfico 1 Datos Autoeficacia Académica agrupados por edad	42
Gráfico 3 Datos Autoeficacia Social agrupados por edad	42
Gráfico 4 Datos Autoeficacia autorregulatoria agrupados por edad.....	43
Gráfico 5 Datos de Autoeficacia académica agrupados por grado	43
Gráfico 6 Datos de Autoeficacia social agrupados por grado.....	44
Gráfico 7 Datos de Autoeficacia autorregulatoria agrupados por grado	44
Gráfico 8 Datos de Autoeficacia académica agrupados por género	45
Gráfico 9 Datos de autoeficacia social agrupados por género	45
Gráfico 10 Datos de Autoeficacia autorregulatoria agrupados por género	46
Gráfico 11 Datos de compromiso escolar afectivo agrupados por edad.....	48
Gráfico 12 Datos de compromiso escolar cognitivo agrupados por edad	48
Gráfico 13 Datos de compromiso escolar conductual agrupados por edad.....	49
Gráfico 14 Datos de compromiso escolar afectivo agrupados grado	49
Gráfico 15 Datos de compromiso escolar cognitivo agrupados grado	50
Gráfico 16 Datos de compromiso escolar conductual agrupados grado.....	50
Gráfico 17 Datos de compromiso escolar afectivo agrupados por género	51
Gráfico 18 Datos de compromiso escolar cognitivo agrupados por género	51

Siglas, acrónimos y abreviaturas

ODS	Objetivo de Desarrollo Sostenible
ONU	Organización de las Naciones Unidas

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre la autoeficacia y el compromiso escolar en estudiantes de los grados 9°, 10° y 11° de la Institución Educativa San José de Uré (Córdoba, Colombia). Se realizó desde un enfoque cuantitativo con alcance correlacional con una muestra de 190 estudiantes matriculados en 2025 con edades entre los 13 y los 19 años. Para evaluar la autoeficacia se empleó la Multidimensional Children's Perceived Self-efficacy Scale de Bandura (1990) adaptada al contexto colombiano por Basili et al., (2020); para el compromiso escolar se aplicó el Cuestionario de Compromiso Escolar, de Lara et al., (2018), adaptado en países latinoamericanos por Lara et al., (2021).

Los resultados mostraron correlaciones estadísticamente significativas entre autoeficacia y las dimensiones afectiva, cognitiva y conductual del compromiso escolar: a mayores niveles de autoeficacia, mayor implicación en el contexto educativo. Asimismo, se encontró una asociación significativa entre la autoeficacia y el rendimiento académico, así como entre el compromiso escolar y el rendimiento académico, lo que indica que la confianza en las propias capacidades y el involucramiento en las actividades escolares se relacionan con un mejor desempeño.

Estos hallazgos aportan evidencia empírica útil para diseñar estrategias institucionales orientadas a fortalecer la autoeficacia y el compromiso escolar en instituciones educativas con bajos rendimientos académicos, y abren la posibilidad de futuras investigaciones en poblaciones con características similares.

Palabras clave: autoeficacia, compromiso escolar, rendimiento académico, estudiantes.

Abstract

This research aimed to analyze the relationship between self-efficacy and school engagement in 9th-, 10th-, and 11th-grade students at the Institución Educativa San José de Uré (Córdoba, Colombia). The study employed a quantitative approach with a correlational scope, using a sample of 190 students enrolled in 2025, aged between 13 and 19 years. Self-efficacy was assessed using the *Multidimensional Children's Perceived Self-efficacy Scale* developed by Bandura (1990), adapted to the Colombian context by Basili et al. (2020); school engagement was measured with the School Engagement Questionnaire created by Lara et al. (2018), adapted in Latin American countries by Lara et al. (2021).

The results showed statistically significant correlations between self-efficacy and the affective, cognitive, and behavioral dimensions of school engagement: the higher the levels of self-efficacy, the greater the involvement in the educational context. Likewise, a significant association was found between self-efficacy and academic performance, as well as between school engagement and academic performance, indicating that confidence in one's own abilities and involvement in school activities are related to better academic performance.

These findings provide useful empirical evidence for designing institutional strategies aimed at strengthening self-efficacy and school engagement in educational institutions with low academic performance, and open up possibilities for future research in populations with similar characteristics.

Keywords: self-efficacy, school engagement, academic performance, students.

1 Planteamiento del problema

El cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) establece la meta de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas las personas. Cabe destacar que no se trata únicamente de mejorar el sistema educativo en términos generales, sino de asegurar una educación de calidad que permita que todos los niños y niñas culminen ciclos educativos efectivos y gratuitos, accedan a servicios de atención y educación temprana de alta calidad, y se eliminen las disparidades de género y otras formas de vulnerabilidad en el acceso a la educación (Organización de las Naciones Unidas, 2015).

El desempeño académico resulta un indicador esencial para evaluar la calidad educativa, pues refleja el nivel de logro de los estudiantes en áreas fundamentales del conocimiento, medido a través de calificaciones y evaluaciones estandarizadas (Erazo, 2011; Reyes et al., 2014). Sin embargo, dicho desempeño está determinado por factores tanto internos como externos al estudiante; entre los externos se encuentran la calidad de la enseñanza y el contexto escolar, mientras que entre los internos destacan la motivación y la autoestima, que influyen directamente en el compromiso y rendimiento del estudiante (Borja et al., 2021; Goleman, 1996).

Entre estos factores internos destaca el compromiso escolar, definido como la implicación activa, emocional y cognitiva que los estudiantes manifiestan en sus actividades escolares, constituyendo un elemento clave para la mejora del rendimiento y la permanencia educativa (Manavella et al., 2021). A su vez, Ochoa et al., (2018) destacan la asociación del compromiso escolar con la autoestima, la responsabilidad en las tareas, conductas adecuadas y la reducción del ausentismo. De igual forma, un alto compromiso incrementa la satisfacción con la escuela y

la motivación para el aprendizaje, favoreciendo trayectorias escolares exitosas (Maluenda et al., 2021).

Desde una perspectiva preventiva, el compromiso escolar es fundamental para evitar la deserción educativa, que se define como el abandono parcial o definitivo del sistema educativo por parte de los estudiantes (López Rodríguez, 2017). Algunos autores plantean que la deserción puede ser un proceso acumulativo de experiencias que conducen a la disminución progresiva del compromiso escolar; sin embargo, es importante resaltar que la deserción implica una conducta concreta de retiro escolar. Por ello, el estudio del compromiso no solo permite explicar diferencias en el rendimiento académico, sino que también es clave para diseñar intervenciones orientadas a favorecer la permanencia y el éxito educativo (Rigo, 2021).

Un factor de gran relevancia que está asociado con el compromiso escolar es la autoeficacia, la cual se entiende como la creencia de un individuo en su capacidad para realizar un comportamiento con éxito (Jacome et al., 2023). Por ende, es importante estudiar la relación de estos dos constructos.

La autoeficacia y el compromiso escolar están fuertemente relacionados. Varios investigadores han encontrado una relación positiva entre los dos conceptos. Por ejemplo, Melgarejo (2024) plantea en su estudio que existe una relación bien documentada entre los dos conceptos, la cual se torna compleja debido a que los elementos que los componen son diferentes, lo cual incrementa las posibilidades de interacción entre ambos. En esa misma línea, Fatimath et al., (2024) sostienen en un metaanálisis que existe una correlación positiva entre estas dos variables.

Investigaciones recientes han profundizado en esta relación en contextos latinoamericanos. Por ejemplo, González et al. (2020) evidenciaron que estudiantes de secundaria en México con alta autoeficacia tienden a involucrarse más activamente en sus actividades escolares, fortaleciendo su compromiso y mejorando su desempeño académico.

En Colombia, la autoeficacia y el compromiso escolar se han estudiado de manera complementaria para otros temas como la empatía y la motivación. Por ejemplo, Tirado et al., (2025) llevaron a cabo un estudio para examinar la empatía, el compromiso académico y la autoeficacia en estudiantes del programa de odontología de una institución privada en Cartagena durante el año 2024. Los resultados mostraron que los estudiantes presentaban niveles altos de compromiso académico, autoeficacia y empatía; sin embargo, los autores señalaron que aún se requieren diseños analíticos que determinen la posible asociación entre compromiso escolar y autoeficacia, pues ambos se consideran conceptos clave para alcanzar un buen desempeño académico.

La Institución Educativa San José de Uré, localizada en el departamento de Córdoba, Colombia, enfrenta serias problemáticas relacionadas con bajos niveles de rendimiento académico y dificultades para mantener el compromiso escolar, especialmente en los grados superiores. Estas dificultades afectan negativamente el desarrollo integral y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

En cuanto al desempeño en pruebas nacionales, según el informe de 2024 de la Secretaría de Educación Departamental de Córdoba, de un total de 296 instituciones oficiales y no oficiales, la Institución Educativa San José de Uré ocupa el puesto 234. Aunque el puntaje institucional ha mostrado un incremento reciente, este no ha tenido un impacto significativo en el promedio

general, manteniéndose resultados bajos reflejados en las pruebas Saber del ICFES. Esta situación representa un reto importante, frente al cual se pueden implementar estrategias, como fomentar la autoeficacia y el compromiso escolar entre los estudiantes, factores clave para superar la coyuntura y mejorar el rendimiento académico.

Específicamente en San José de Uré, no se han realizado estudios que relacionen el compromiso escolar y la autoeficacia. Por ello, esta investigación busca llenar ese vacío, aportando hallazgos contextualizados desde la Institución Educativa San José de Uré, con el fin de comprender mejor cómo estas variables se relacionan y el desempeño de los estudiantes en este entorno particular.

En consecuencia, resulta fundamental investigar la relación que existe entre la autoeficacia y el compromiso escolar en este contexto particular, con el fin de generar conocimiento que permita proponer estrategias orientadas a potenciar estas variables y, en consecuencia, mejorar el desempeño académico y el bienestar de los estudiantes. De esta forma, la pregunta de investigación que guía este estudio es: ¿Cuál es la relación que existe entre la autoeficacia y el compromiso escolar de los estudiantes de grados superiores de la Institución Educativa San José de Uré?

2 Antecedentes

El presente apartado reúne tres líneas de estudio que sustentan la presente investigación. En primer lugar, se discuten varias investigaciones que abordan directamente la relación entre la autoeficacia y el compromiso escolar. En segundo lugar, se presentan estudios que analizan la relación de la autoeficacia y el compromiso escolar con otras variables psicológicas relevantes, como la motivación y la inteligencia emocional. Por último, se exponen investigaciones que vinculan los dos constructos de interés con el rendimiento académico. En conjunto, estos estudios permiten comprender la importancia de dichos constructos en el contexto educativo.

En cuanto a los estudios sobre autoeficacia y compromiso escolar, se encuentra el metaanálisis realizado por Fátimah et al. (2024), quienes revisaron los resultados de 24 estudios sobre la correlación entre autoeficacia académica y compromiso académico realizados entre 2015 y 2022, encontrando que el tamaño promedio de la relación fue alto. Sin embargo, el efecto del compromiso escolar en la autoeficacia académica difiere según las posibles variables moderadoras. Por ejemplo, los resultados mostraron que los niveles educativos tienen diferentes efectos: en las universidades y otros centros educativos se halló una relación positiva moderada, mientras que en las escuelas primarias y secundarias se hallaron relaciones débiles.

En esa misma línea, Quiroga y Pelaez (2021) realizaron un estudio cuya finalidad fue determinar la correlación entre la autoeficacia general y el *engagement* académico en estudiantes universitarios de la Universidad de la Salle. Esta investigación tuvo como resultados una correlación positiva media entre la autoeficacia general y el *engagement* académico, es decir entre más autoeficacia muestran los estudiantes mayor es el nivel de compromiso escolar.

De manera similar, Pérez et al. (2018) tuvieron como objetivo analizar la relación de la autoeficacia general con las dimensiones del compromiso académico en estudiantes de ciencias de la salud en España, así como la relación de estas variables con la autoestima. Las tres dimensiones del compromiso académico estudiadas fueron vigor (energía y motivación para estudiar), dedicación (entusiasmo y compromiso con los estudios) y absorción (concentración total en las tareas académicas). Los resultados arrojaron que hay una correlación positiva y significativa entre la autoeficacia general y las tres dimensiones del compromiso académico, lo que significa que cuando un estudiante tiene un nivel alto de autoeficacia, las dimensiones del compromiso escolar también tienden a estar altas. En cuanto a la autoestima, se encontró que existe una correlación positiva y significativa con la autoeficacia general, esto significa que a mayor autoestima, mayor autoeficacia general.

Por su parte, Álvarez et al. (2021) buscaron examinar cómo el compromiso académico influye en las creencias de autoeficacia y en las expectativas de rendimiento académico en estudiantes de pregrado de España. Los resultados demostraron que existe una relación positiva y significativa entre el compromiso académico y la autoeficacia; por lo tanto un estudiante que tenga un grado de compromiso alto en la mayoría de los casos también tiene una autoeficacia alta. Por otro lado, Tortosa et al. (2024) analizaron la influencia del apoyo social percibido de amigos y familiares en el compromiso académico con la mediación de la autoeficacia en estudiantes españoles de secundaria. Los resultados mostraron que la autoeficacia estuvo moderada y significativamente relacionada con el compromiso académico, comportamental, cognitivo y emocional. Además, los autores encontraron que la relación entre el apoyo social percibido de amigos y familiares y el compromiso escolar estuvo mediada por la autoeficacia. Es

decir, cuando una persona siente el apoyo de su familia y amigos cree que puede lograr lo que se propone académicamente hablando, es probable que presente un mayor compromiso escolar.

Para cerrar esta primera línea, Quiroz Avilés (2023) en una disertación doctoral examinó los niveles de autoeficacia y compromiso académico en los estudiantes de una universidad pública de Perú, y cómo estos pueden predecir el nivel de procrastinación. Los resultados indican que hay una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoeficacia y el compromiso escolar: a medida que aumenta la autoeficacia de los estudiantes, también aumenta su nivel de compromiso escolar. Adicionalmente, se encontró una correlación negativa entre la procrastinación y la autoeficacia, así como entre la procrastinación y el compromiso escolar, lo que indica que a mayores niveles de estos dos constructos, menor es la procrastinación.

Una segunda línea de investigación ha explorado la relación entre la autoeficacia y el compromiso escolar con otras variables psicológicas relevantes para el contexto educativo. Dentro de esta línea, se destaca la investigación de Rossi et al. (2020), quienes abordaron la relación que existe entre la autoeficacia y la motivación para aprender en estudiantes de educación media entre 14 y 19 años de Brasil. Los autores examinaron la motivación intrínseca (curiosidad y gusto por aprender cosas nuevas) y la extrínseca (relativa a presiones contextuales o sociales, como una calificación). Los resultados revelaron que existe una relación positiva, aunque baja, entre la autoeficacia y la motivación intrínseca, y una correlación negativa baja entre la autoeficacia y la motivación extrínseca. Es decir, aquellos estudiantes que tienen un deseo o gusto por aprender tienden a creer que pueden realizar una tarea académica satisfactoriamente; en cambio, un estudiante que aprenda por obligación va a creer que no va a lograr realizar sus tareas.

Por su parte, Bonillas et al. (2022) examinaron el efecto indirecto de la inteligencia emocional sobre la autoeficacia académica a través del compromiso académico en una muestra de estudiantes universitarios del Ecuador. Los resultados confirmaron que la inteligencia emocional influye sobre la autoeficacia académica y el compromiso escolar. Adicionalmente se encontró que la inteligencia emocional no solo tiene un efecto directo en la autoeficacia académica sino que también tiene un efecto indirecto a través del compromiso académico. Es decir, los estudiantes con mayor inteligencia emocional no solo mejoran la confianza en sus propias habilidades académicas, sino que también aumentan su compromiso con las actividades académicas, lo cual, a su vez, ayuda a que tengan más confianza en sus capacidades para aprender.

Una tercera línea de investigación ha vinculado la autoeficacia y el compromiso escolar con el rendimiento académico. Desde una perspectiva académica Zimmerman (2000), plantea que la autoeficacia constituye un factor fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que influye en la motivación, la persistencia y el uso de estrategias de autorregulación. De este modo, los estudiantes con mayor nivel de autoeficacia tienden a involucrarse más activamente en sus tareas académicas y a obtener mejores resultados.

De manera consistente con este planteamiento, Reyes et al. (2024) llevaron a cabo un estudio para identificar los factores influyentes en la autoeficacia y proponer estrategias para fortalecerla en el ámbito educativo. En los resultados se encontró una relación significativa entre la autoeficacia percibida de los estudiantes y su desempeño académico: cuando hay mayor nivel de autoeficacia, por lo general también hay un mejor rendimiento académico.

En la misma línea, Casanova et al. (2024) analizaron los predictores de desempeño académico en estudiantes de primer año de universidad, junto con los niveles de compromiso académico y autoeficacia. Los resultados mostraron que la correlación entre el compromiso académico y la autoeficacia fue positiva y estadísticamente significativa. Además, los autores encontraron que la percepción de autoeficacia contribuye a mayores niveles de compromiso en las actividades académicas y el proceso de aprendizaje, ya que los estudiantes demuestran mayor compromiso con el esfuerzo, mejores habilidades de autorregulación y enfoques de aprendizaje más profundos.

Por último, Figueroa et al. (2025) examinaron la influencia del compromiso con el aprendizaje y del entorno familiar en el rendimiento académico de estudiantes universitarios en México. Los resultados del estudio demuestran que tanto el compromiso escolar como el apoyo familiar se asocian significativamente con el rendimiento académico. Lo que quiere decir que mayores niveles de compromiso escolar y un apoyo familiar adecuado se relaciona con mejores resultados académicos.

En conjunto, los antecedentes revisados evidencian que la autoeficacia y el compromiso escolar son variables que tienen una estrecha relación con el desarrollo académico de los estudiantes, ya que todas las investigaciones coinciden en que aquellos estudiantes que confían en sus capacidades tienden a mostrar mayores niveles de participación y dedicación en las actividades escolares. De igual modo, los estudios analizados permitieron identificar qué factores importantes en el proceso educativo como la motivación, el apoyo familiar y la inteligencia emocional están fuertemente relacionados con la autoeficacia y el compromiso escolar. Adicionalmente, diversas investigaciones demuestran que ambos constructos se relacionan positivamente con el rendimiento académico. Por lo tanto, la principal lección que dejan estos

antecedentes es que el fortalecimiento de factores personales, emocionales y motivacionales dentro del entorno educativo puede contribuir al éxito académico y al desarrollo integral de los estudiantes.

3 Justificación

La presente investigación resulta importante para la psicología, específicamente en el contexto educativo, debido a que permite comprender la relación entre autoeficacia y compromiso escolar, dos variables que influyen en el proceso de aprendizaje y el desempeño de los estudiantes.

Analizar estas variables en la Institución Educativa San José de Uré ofrece varias contribuciones a nivel social, institucional, teórico, metodológico, familiar y personal.

En primer lugar, a nivel social e institucional, esta investigación puede aportar al desarrollo de la educación, a la reducción de la deserción escolar y a la mejora de la calidad educativa. Específicamente, proporcionará a los docentes y directivos de la Institución Educativa San José de Uré información relevante para la toma de decisiones relacionadas con el acompañamiento académico y psicoeducativo de los estudiantes, así como la formulación de recomendaciones a la autoridades educativas orientadas a actualizar políticas, métodos y sistemas de enseñanza. De este modo, comprender cómo se manifiesta la autoeficacia y el compromiso escolar en los estudiantes facilitará la identificación de necesidades educativas y la implementación de estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer su participación y desempeño escolar.

En segundo lugar, a nivel teórico, si bien existen algunos estudios que abordan la temática presentada, el valor teórico de esta investigación radica fundamentalmente en conocer los niveles de autoeficacia y de compromiso escolar que presentan los estudiantes de la institución seleccionada, así como la relación que existe entre ambas variables y cómo esta se vincula con su aprendizaje. De esta manera, se amplía el conocimiento sobre estos constructos dentro del

contexto educativo y se fortalece la comprensión de los factores que intervienen en el desarrollo estudiantil.

En tercer lugar, a nivel metodológico, este estudio permitirá establecer una ruta de estudio para evaluar la autoeficacia y el compromiso escolar en el contexto de esta institución educativa, mediante la aplicación de instrumentos que permitan medir y analizar estas variables de manera apropiada. Asimismo, este estudio puede servir como referencia para futuras investigaciones relacionadas con estos temas en contextos educativos similares, aportando información útil para el diseño de estrategias, programas y acciones orientadas al fortalecimiento del aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

En cuarto lugar, a nivel familiar, este estudio puede aportar al fortalecimiento del rendimiento académico y al desarrollo de habilidades para la vida de los estudiantes, favoreciendo además un mayor apoyo familiar en sus procesos educativos. De igual forma, puede contribuir a la construcción de relaciones familiares más sólidas, promoviendo una comunicación asertiva entre padres e hijos, el apoyo emocional y la participación activa de las familias en las actividades académicas.

Finalmente, a nivel personal, este estudio puede contribuir al fortalecimiento de la autoeficacia, al mejoramiento del compromiso escolar y al desarrollo de habilidades personales que permitan a los estudiantes afrontar de manera adecuada los retos académicos y cotidianos, fortaleciendo también la autonomía, la responsabilidad y la capacidad para tomar decisiones, aspectos fundamentales para el crecimiento personal y la construcción de proyectos de vida.

4 Objetivos

4.1 Objetivo general

Analizar la relación entre la autoeficacia y el compromiso escolar de los estudiantes de grados superiores de la Institución Educativa San José de Uré.

4.2 Objetivos específicos

- Describir los niveles de autoeficacia académica de los estudiantes de grados 9°, 10°, y 11° de la Institución Educativa San José de Uré.
- Identificar el grado de compromiso escolar de los estudiantes de grados superiores, en actividades institucionales.

5 Marco teórico

El presente marco teórico aborda las principales variables que sustentan la investigación: compromiso escolar y autoeficacia. Cada área se conceptualiza a partir de teorías y estudios recientes para analizar luego las relaciones entre ellas y su impacto en el desempeño académico y desarrollo integral del estudiante.

5.1 Compromiso Escolar

El compromiso escolar es un constructo multidimensional que refleja la participación activa y sostenida del estudiante en el proceso educativo. Según Gelpi Trudo et al. (2021), este concepto se refiere al grado en que el estudiante se implica en el ámbito académico, aspecto que influye tanto en sus resultados escolares como en la calidad de sus relaciones interpersonales con docentes y compañeros. El compromiso se compone de tres dimensiones principales (Hermosa, 2023):

Dimensión afectiva: Se refiere al vínculo emocional del estudiante con la escuela, sus sentimientos de pertenencia y satisfacción, así como las actitudes positivas hacia docentes y compañeros. Por ejemplo, un alumno que siente interés y placer por asistir a clases demuestra un compromiso afectivo fuerte (Veliz-Huanca, 2022).

Dimensión cognitiva: Incluye el esfuerzo mental dedicado a las tareas, la organización del estudio, fijación de metas y el uso de estrategias de aprendizaje autónomo. Por ejemplo, estudiantes que planifican sus horarios de estudio y utilizan técnicas de memorización evidencian compromiso cognitivo (Zamudio et al., 2021).

Dimensión conductual: Comprende la participación activa en clase, la atención mantenida, el cumplimiento de normas escolares y la asistencia regular. Por ejemplo, un estudiante que llega cinco minutos antes de una clase y organiza su cuaderno de apuntes sin que el profesor se lo pida, evidencia un compromiso conductual (Lara et al., 2022).

5.2 Autoeficacia

La autoeficacia, propuesta por Bandura (1977), es la creencia subjetiva del individuo sobre su capacidad para organizar y ejecutar con éxito las acciones necesarias para afrontar situaciones específicas. Estas creencias afectan la motivación, el esfuerzo, la perseverancia y la forma de enfrentar retos (Bandura, 1995). Por ejemplo, un estudiante confiado en su habilidad para resolver problemas matemáticos enfrentará estas tareas con mayor disposición y persistirá ante dificultades.

La autoeficacia es un constructo específico y situacional, es decir, varía según la tarea o contexto en el cual se evalúa (Bandura, 1977). Es importante diferenciarla de la autoestima general, ya que la autoeficacia se refiere a la percepción concreta de capacidades para realizar acciones específicas, mientras que la autoestima es una valoración global y afectiva sobre el propio valor como persona (Bandura, 1994).

5.2.1 Fuentes de la Autoeficacia

Según Albert Bandura, la autoeficacia se origina a partir de cuatro fuentes principales que son: la experiencia directa, el aprendizaje vicario, la persuasión verbal y estados fisiológicos y emocionales (Bandura, 1997, como se citó en Haro, 2017).

Experiencia directa: Es la principal fuente de información a partir de la cual se forma la autoeficacia. En general, los éxitos o logros en el desempeño fomentan la confianza en las propias capacidades, mientras que los fracasos crean dudas sobre la propia competencia

(Bandura, 1997, como se citó en Haro, 2017). Por ejemplo, un estudiante que ha tenido dificultades para entender un tema en la materia de matemáticas, y luego de estudiar y realizar ejercicios del tema logra entender y resolver talleres sobre este tema, sentirá confianza en su capacidad para aprender y creará en sus habilidades.

Aprendizaje vicario: Es el resultado de observar a otros realizar tareas con éxito, aumentando la creencia de que uno también puede hacerlo, es decir, tomar a esa persona como modelo a seguir, mientras que el fracaso de un modelo a seguir puede conducir a una disminución de la confianza en la propia capacidad para realizar una tarea que el modelo a seguir no logró resolver (Bandura, 1997, como se citó en Haro, 2017). Por ejemplo, si un estudiante en clases de educación física observa a un compañero con buen desempeño deportivo sentirá que él también puede desarrollar buenas habilidades deportivas.

La persuasión verbal: se entiende como lo que las demás personas dicen acerca del desempeño del individuo. El hecho de que quienes rodean al estudiante confían en su capacidad para llevar a cabo una tarea concreta favorece la autoeficacia, mientras que las dudas de terceros pueden disminuir la confianza que tiene en sus capacidades (Bandura, 1997, como se citó en Haro, 2017). Por ejemplo, si un profesor de literatura le dice a un estudiante que tiene un gran potencial para escribir y que está haciendo un buen trabajo, el estudiante creará en sus capacidades de escribir bien y cada día seguirá mejorando.

Estados fisiológicos y emocionales: hace alusión a las experiencias internas y físicas que una persona experimenta en un momento determinado. En este sentido, la presencia de emociones como el estrés o la aparición de estados fisiológicos como el cansancio o el dolor durante la realización de una tarea, más aún cuando esta requiere esfuerzo físico o control

emocional, es interpretada por el individuo como un signo de vulnerabilidad y de incapacidad y, por ende, disminuye la autoeficacia (Bandura, 1997, como se citó en Haro, 2017). Por ejemplo, un estudiante que se siente ansioso antes de un examen puede ver afectada negativamente su autoeficacia, sin embargo, si el estudiante maneja su ansiedad y se siente relajado y preparado, es más probable que crea que va a rendir bien en el examen.

La autoeficacia constituye un constructo multidimensional que puede manifestarse en diferentes ámbitos de la vida de los estudiantes, específicamente en el contexto educativo. Autores como Carrasco y Barrios (2002), discuten los componentes de la escala *Children's Perceived Self-efficacy Scale* de Bandura (1990) e identifican tres componentes principales de la autoeficacia: el académico, el social y el autocontrol o autorregulación. A continuación se define cada uno de estos componentes.

Autoeficacia académica: Creencias sobre la capacidad para cumplir tareas escolares, gestionar el tiempo y autorregular el aprendizaje para alcanzar objetivos (Méndez Duarte, 2022). Un ejemplo es un estudiante que se siente capaz de preparar un examen con éxito mediante una buena planificación.

Autoeficacia social: Confianza en la habilidad para iniciar y mantener relaciones interpersonales. Por ejemplo, un alumno que participa activamente en grupos de trabajo porque confía en su capacidad para comunicarse y colaborar (Velasco, 2024).

Autoeficacia autorreguladora: Relacionada con el control del comportamiento, la gestión emocional y la motivación para resolver problemas. Por ejemplo, un estudiante que maneja su estrés ante un examen difícil y mantiene la concentración (Gaeta et al., 2021).

En síntesis, tanto la autoeficacia como el compromiso escolar constituyen variables fundamentales dentro del contexto educativo, debido a su influencia en el desempeño académico de los estudiantes. Por un lado el compromiso escolar refleja el grado de implicación afectiva, cognitiva y conductual que el estudiante mantiene frente a su proceso escolar; por otro lado la autoeficacia hace referencia a las creencias que posee sobre sus propias capacidades para afrontar y superar las actividades académicas. Como se mostrará a continuación, varios estudios han encontrado que ambas variables se relacionan de manera significativa, ya que los estudiantes con mayores niveles de autoeficacia tienden a mostrar un mayor compromiso en sus tareas escolares.

6 Metodología

En este capítulo se presenta el diseño metodológico que se utilizará para realizar la investigación. Específicamente, se describen el tipo de investigación, los participantes, los instrumentos y el procedimiento.

6.1 Tipo y diseño de investigación

La presente investigación tuvo un enfoque empírico - analítico con un alcance correlacional, pues su objetivo fue analizar la relación entre autoeficacia académica y compromiso escolar. El diseño de la investigación fue no experimental, de corte transversal debido a que se recopiló la información una sola vez y no se manipularon variables. En este tipo de estudio, el investigador acude al lugar donde se encuentran los participantes del estudio y toma una medición de las variables de interés para establecer relaciones entre ellas (Hernández-Sampieri et al., 2018).

Este tipo de investigación resulta pertinente para analizar la relación entre las variables compromiso escolar y autoeficacia académica debido a que se pueden medir y establecer relaciones estadísticas en el contexto educativo. Este tipo de estudio posibilita describir cada una de las variables estudiadas y explicar la relación que existe entre ellas.

6.2 Participantes

La población de este estudio estuvo conformada por 279 estudiantes matriculados en grados superiores (9°, 10° y 11°) de la Institución Educativa San José de Uré, ubicada en el municipio de San José de Uré, Córdoba, Colombia. Los criterios de inclusión fueron los siguientes:

- a. Estar matriculados en la Institución Educativa San José de Uré al momento de la recolección de datos.
- b. Tener disposición para participar en la investigación.
- c. Estar cursando los grados superiores (9°, 10° u 11°)

Para la conformación de la muestra final, no se incluyeron aquellos estudiantes cuyos acudientes no firmaron el consentimiento informado, ni aquellos que no manifestaron disposición voluntaria para participar en el estudio.

Para la selección de los participantes se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, basado en la voluntariedad de los padres de familia y estudiantes para participar en la investigación. De este modo, la muestra final estuvo conformada por 190 estudiantes de grados superiores (9°, 10° y 11°) de la Institución Educativa San José de Uré.

6.3 Instrumentos

Para medir las variables implicadas se utilizarán dos instrumentos:

Autoeficacia

Para evaluar la autoeficacia se empleó el test Multidimensional Children 's Perceived Self-efficacy Scale elaborada por Bandura (1990), traducido al español y adaptado a población estudiantil de Colombia por Basili et al., (2020). Esta escala se utiliza para medir la autoeficacia en los ámbitos educativos y su estructura consta de 35 ítems relacionados con actividades en el contexto escolar. Los ítems permiten evaluar tres dimensiones: autoeficacia académica (18 ítems) (p. ej., *¿qué tan bien te va en matemáticas?*), Autoeficacia Social (12 ítems) (p.ej., *¿Qué tan bien logras asistir a clase, incluso cuando estás aburrido o molesto?*), autoeficacia autorregulatoria (5

ítems) (p.ej., *¿Qué tan bien te va en las actividades de educación física normalmente?*). Los participantes deben responder qué tan bien creen que pueden realizar la actividad presentada en el ítem en una escala Likert de puntos, entre 1 (Muy mal) y 5 (Muy bien).

Compromiso escolar

Para medir el compromiso escolar se utilizó el Cuestionario de Compromiso Escolar, creado por Lara et al., (2018) y adaptado en países latinoamericanos por Lara et al., (2021). El cuestionario original consta de 29 ítems, sin embargo, después de la validación a Latinoamérica, se realizaron algunas modificaciones necesarias para su adecuada comprensión según el contexto. En el caso de Colombia, el cuestionario quedó con 20 ítems. Los ítems permiten evaluar tres dimensiones de compromiso académico: cognitiva (9 ítems) (p. ej., *Antes de un examen, planeo cómo estudiar la materia*), afectiva (5 ítem) (p. ej., *Siento que soy parte del colegio*) y conductual (6 ítems) (p. ej., *salgo del salón de clase, sin pedir permiso*). Los participantes deben responder qué tan bien realizan la acción presentada en el ítem en una escala Likert de 5 puntos, entre 1 (Nunca o casi nunca) y 5 (Siempre o casi siempre).

Datos sociodemográfico

Adicionalmente, se realizaron algunas preguntas sociodemográficas como edad, género, grado escolar y promedio académico. Estos datos se recogieron con el fin de obtener una visión general de la muestra y contextualizar los resultados del estudio.

6.4 Procedimiento

Inicialmente, se estableció un contacto directo con la Institución Educativa San José de Uré del municipio de San José de Uré, donde se presentó la investigación al rector, con el fin de tener su autorización y colaboración para aplicar las pruebas a los estudiantes.

Una vez obtenida la autorización por el rector, se tuvo una breve entrevista con cada uno de los directores de curso de cada grado con el fin de intercambiar números telefónicos y explicarles detalladamente la investigación. Seguidamente se le escribió a los profesores por medio WhatsApp para explicarles paso a paso lo que se iba a realizar para que le notifican a los padres de familia y les enviaran un link del formulario de Google con el asentimiento y consentimiento informado.

Después de haber obtenido el consentimiento y asentimiento informado por parte de los estudiantes y sus acudientes, se realizaron varias visitas a la institución para la recolección de los datos. En estas visitas, se explican los propósitos de la investigación a los estudiantes, el significado de las variables y, finalmente, con el acompañamiento del profesor de tecnología, se aplicaron los test de Children's Perceived Self-efficacy Scale para medir autoeficacia académica y el Cuestionario de Compromiso Escolar a través de un formulario de Google.

7 Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas de este estudio se sustentan en las disposiciones establecidas en la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud y en la Ley 1090 de 2006 (Congreso de Colombia, 2006), conocida como el Código Deontológico y Bioético de los psicólogos, dictado por el Congreso de la República.

Según la resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud, esta investigación se clasifica como riesgo mínimo ya que de acuerdo con el artículo 11, se aplicaron escalas psicológicas a un grupo de estudiantes, pero no se manipuló su conducta. A pesar del riesgo mínimo, se implementaron algunas medidas para prevenir cualquier afectación psicológica en los participantes, como la entrega de un consentimiento y asentimiento informado donde se aclaraban todos los pormenores del estudio.

Otra consideración ética se relaciona con la edad de los participantes, puesto que la gran mayoría de ellos eran menores de 18 años. Al respecto, el numeral i del artículo 36 de la ley 1090 dice que no se puede llevar a cabo intervenciones sin consentimiento autorizado del usuario o, en casos de menores de edad el asentimiento informado. Esto es respaldado por el artículo 26 de la Resolución 8430 de 1993, que plantea que cuando el menor tenga la capacidad cognitiva y emocional adecuada, y su bienestar psicológico lo permita, se debe obtener su aceptación para participar en la investigación a través del asentimiento informado. Asimismo, el artículo 52 de la ley 1090 dice que en caso de menores de edad, el consentimiento debe ser firmado por su representante legal. En este sentido, se obtuvo el asentimiento informado de los menores de edad,

así como el consentimiento informado por parte de sus acudientes, garantizando así su participación voluntaria en la investigación.

De igual manera se cumplieron los criterios mencionados en el artículo 6 de la resolución 8430:

- Se ajustó a los principios científicos y éticos que orientan la investigación.
- Se llevó a cabo cuando se obtuvo la autorización de la institución educativa y del representante legal de los participantes.
- Se contó con el consentimiento informado y por escrito de los padres de los estudiantes.

Del mismo modo, tal como se considera en el Código Deontológico y Bioético, se protegió la integridad de los participantes y su bienestar, explicándoles a los representantes legales, a los docentes y a ellos mismos las posibles consecuencias de involucrarse en el estudio y el funcionamiento de las leyes que condicionan la investigación con seres humanos. Por tanto, se mantuvo el pleno respeto a la autonomía y decisión de participar o no en el estudio. Los estudiantes fueron notificados de que tenían la plena libertad de no participar, o de suspender su participación cuando quisieran, sin que ello implica alguna afectación de su situación académica. Además, en el consentimiento se les informó la finalidad de la investigación, aclarando el rol que desempeñarán y las implicaciones de su participación.

El principio de no maleficencia rige la investigación, pues la intención radica en conocer la percepción sobre un tema específico sin que ello suponga daño de ningún tipo a los participantes. La finalidad de la investigación es netamente académica, de modo que la integridad y bienestar de los involucrados estaba salvaguardada todo el tiempo. Además, los resultados

obtenidos serán socializados con la institución y los participantes para ajustar acciones y planes educativos en caso de que se considere necesario.

Resulta pertinente señalar que todos los participantes fueron tratados por igual y con el debido respeto, con lo cual se garantizó el principio de justicia. Los cuestionarios que se aplicaron fueron completamente anónimos, solo se recogieron los datos relacionados con la edad, el grado y el sexo, por lo cual cualquier resultado desfavorable o negativo en cuanto al compromiso escolar o la autoeficacia de los involucrados fueron analizado de manera global, como parte del grupo de participantes. Finalmente, todo el material recolectado fue tratado con total confidencialidad y se tuvo la disposición para resolver dudas y preguntas que tuvieran los participantes.

8 Resultados

A continuación se presentan los hallazgos del estudio sobre la relación entre autoeficacia académica y compromiso escolar en estudiantes de grados superiores (9°, 10° y 11°) de la Institución Educativa San José de Uré. Esta sección está dividida en tres partes. Primero se presentan los estadísticos descriptivos sociodemográficos, luego los estadísticos descriptivos de las variables de interés y finalmente el análisis principal del estudio.

Estadísticos Descriptivos sociodemográficos:

En total, 190 personas respondieron al cuestionario. Como muestra la tabla 1, hubo una proporción semejante de hombres y mujeres, y apenas una persona que se identificó con otro género. **No se encuentran elementos de tabla de ilustraciones.**

Tabla 1 Frecuencia de género

Género	Frecuencias	% del Total
Femenino	95	50.0%
Otro	1	0.5%
Masculino	94	49.5%

El promedio de edad fue de 16.0 años (DS=1.45). Como muestra en la tabla 2 la mayoría de estudiantes tenía entre 15 y 16 años (54.8%). Solamente un estudiante dijo tener 13 años y dos estudiantes 19 años.

Tabla 2 Frecuencia de edad

Edad	Frecuencias	% del Total
13	1	0.5%
14	25	13.2%
15	45	23.7%
16	59	31.1%
17	26	13.7%
18	32	16.8%
19	2	1.1%

El rango de edad de los estudiantes que realizaron el cuestionario osciló entre los 13 y 19 años. Como se muestra en la tabla 3, la media de la edad fue de 16,0 años.

Tabla 3 Edad y media de la edad

	Edad
N	190
Perdidos	0
Media	16.0
Mediana	16.0
Desviación estándar	1.31
Mínimo	13
Máximo	19

En cuanto al rendimiento académico, la media del promedio académico reportado fue de M=7,45 en una escala de 0 a 10. Como se puede ver en la tabla 4, en general, los estudiantes

presentan un rendimiento académico por encima del punto medio de la escala lo que quiere decir que presentan un rendimiento académico entre moderado y alto.

Tabla 4 *Media del Promedio*

Índice	Valor
N	183
Media	7.45
Desviación estándar	0.751

Como podemos ver en la tabla 5, la persona que indicó tener 13 años es quien tiene el promedio más alto (dado que solo se trata de una persona, no hay desviación estándar en su promedio académico); a partir de los 14 años los promedios bajan y se mantienen relativamente estable entre 7.28 y 7.53. Resulta curioso que los dos estudiantes de 19 años son los que tienen el promedio más bajo.

Tabla 5 *Promedio Por edad.*

Edad	Promedio	Desviación estándar
13	8.30	NaN
14	7.28	0,839
15	7.50	0,635
16	7.53	0,841
17	7.44	0,806
18	7.39	0,622
19	7.15	0,354

En cuanto al rendimiento académico por grado, como se puede observar en la tabla 6 el grado con mejor promedio fue 11°, con un promedio de 7.61.

Tabla 6 Promedio por grado

Grado	Promedio	Desviación estándar
9	7.44	0.778
10	7.31	0.742
11	7.61	0.720

Como se observa en la tabla 7 el género con mejor promedio fue el femenino con un valor de 7.77.

Tabla 7 Promedio por género

Género	Promedio	Desviación estándar
Femenino	7.77	0.654
Otros	7.00	NaN
Masculino	7.14	0.715

Análisis de Fiabilidad Autoeficacia

En general, las dimensiones de Autoeficacia académica y autoeficacia social mostraron una óptima confiabilidad (autoeficacia académica $\alpha = 0.908$; $\omega = 0.911$; autoeficacia social $\alpha = 0.850$; $\omega = 0.856$). Por otro lado, la autoeficacia autorregulatoria mostró una aceptable confiabilidad ($\alpha = 0.628$; $\omega = 0.720$). A pesar de la confiabilidad de esta última dimensión, en general, las tres subescalas presentan unas buenas propiedades psicométricas para los análisis subsiguientes. Con

respecto a la normalidad de estos subtotales, solamente la escala de Autoeficacia académica presentó una distribución normal ($W = 0.986$, $p = 0.064$). En cambio, tanto autoeficacia social ($W = 0.953$, $p = < .001$) como autoeficacia autorregulatoria ($W = 0.943$, $p = < .001$) mostraron una distribución anormal.

Como se muestra en la Tabla 8, los estudiantes presentaron niveles de autoeficacia por encima del punto medio de la escala. En términos generales, se observó un mayor nivel de autoeficacia autorregulatoria ($M = 4.06$, $DS = 0.70$), seguida de la autoeficacia social ($M = 3.83$, $DS = 0.60$) y la autoeficacia académica ($M = 3.68$, $DS = 0.50$).

Tabla 8 Estadísticos descriptivos de autoeficacia

	Autoeficacia Académica	Autoeficacia Social	Autoeficacia Autorregulatoria
N	189	190	190
Perdidos	1	0	0
Media	3.68	3.83	4.06
Desviación estándar	0.596	0.632	0.700

En relación con la autoeficacia según los grupos de edad, los gráficos 1, 2 y 3 muestran una ligera variación de una edad a otra en los tres tipos de autoeficacia evaluados. Asimismo, el promedio de la autoeficacia no varió mucho de acuerdo con el grado académico (Véase gráfico 4, 5 y 6). No obstante, sí parecen haber pequeñas diferencias en función del género. Específicamente, las mujeres tuvieron un valor más alto que los hombres en las dimensiones de

autoeficacia académica y autoeficacia social, pero no en la autoeficacia autorregulatoria, de acuerdo con lo mostrado en los gráficos 7,8 y 9,

Gráfico 1 Datos Autoeficacia Académica agrupados por edad

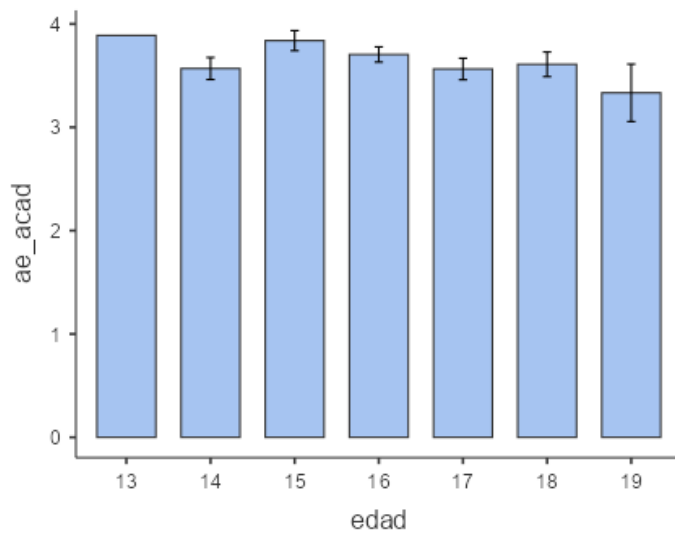


Gráfico 2 Datos Autoeficacia Social agrupados por edad

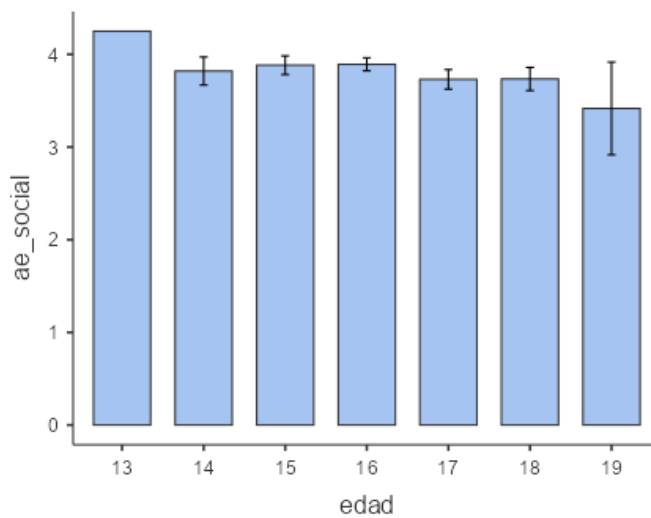


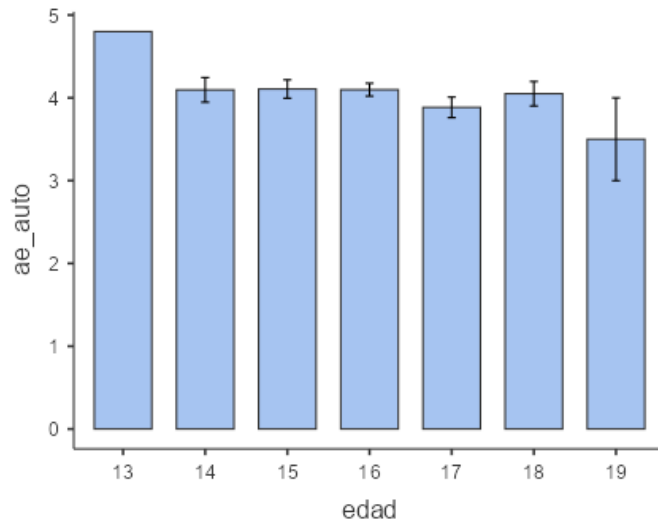
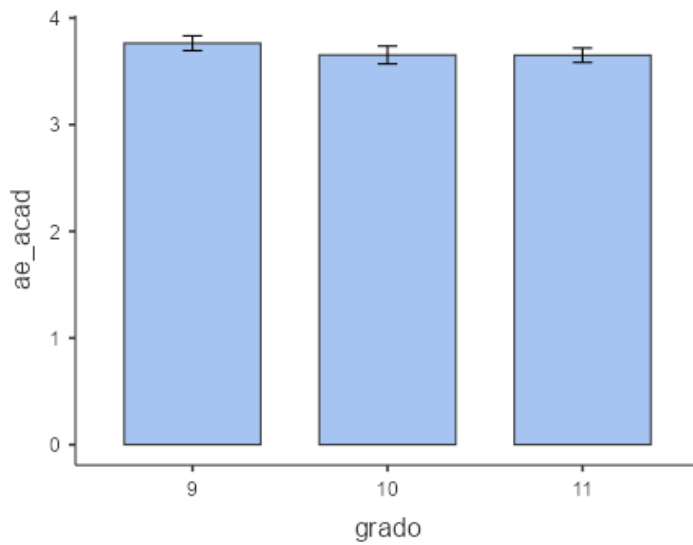
Gráfico 3 Datos Autoeficacia autorregulatoria agrupados por edad**Gráfico 4** Datos de Autoeficacia académica agrupados por grado

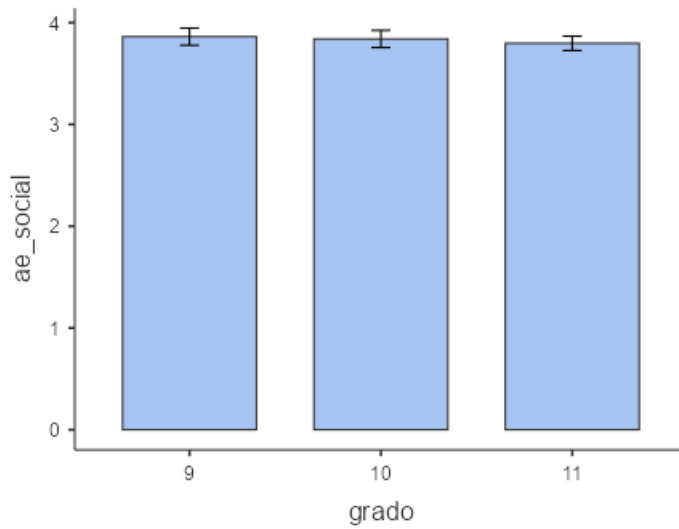
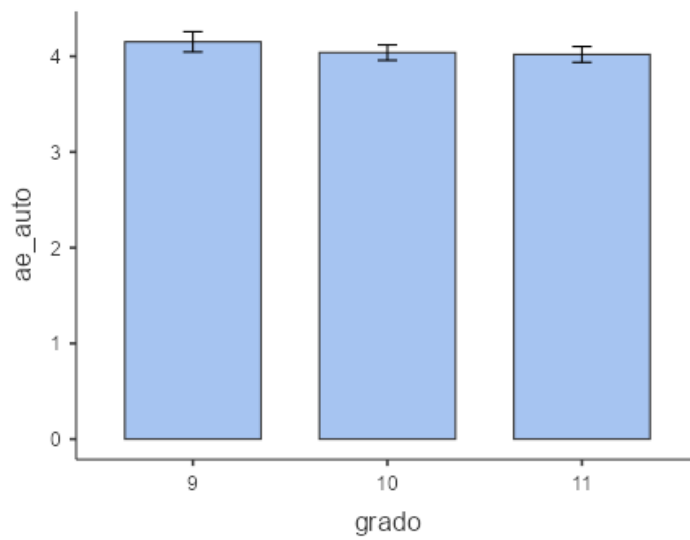
Gráfico 5 Datos de Autoeficacia social agrupados por grado**Gráfico 6** Datos de Autoeficacia autorregulatoria agrupados por grado

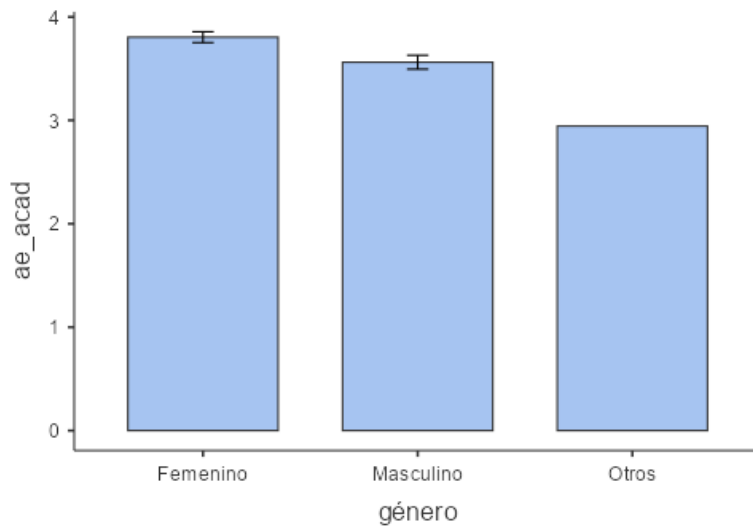
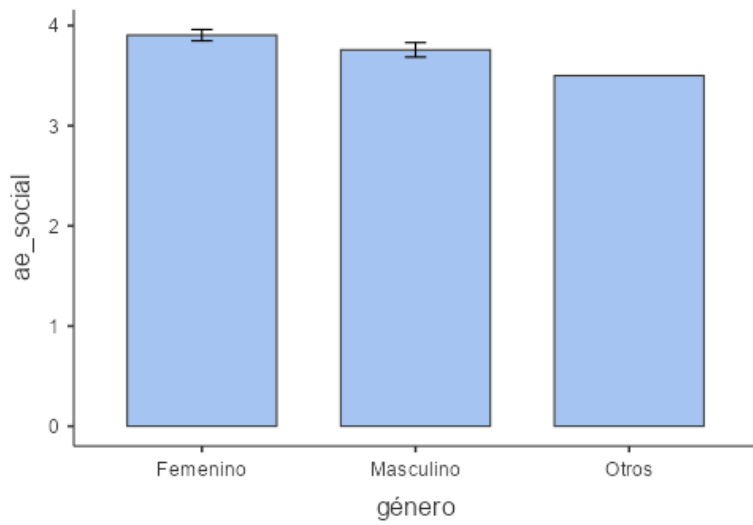
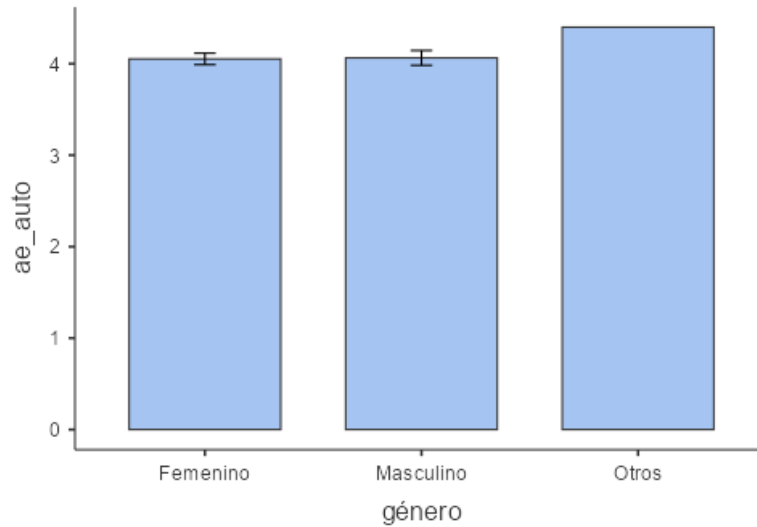
Gráfico 7 Datos de Autoeficacia académica agrupados por género**Gráfico 8** Datos de autoeficacia social agrupados por género

Gráfico 9 Datos de Autoeficacia autorregulatoria agrupados por género

Análisis de Fiabilidad Compromiso escolar

En general, las tres dimensiones de la escala del compromiso escolar mostraron una adecuada confiabilidad (compromiso escolar afectivo $\alpha = 0.829$; $\omega = 0.835$; compromiso escolar cognitivo $\alpha = 0.803$; $\omega = 0.806$; compromiso escolar conductual $\alpha = 0.806$; $\omega = 0.821$), por lo que es posible conducir los posteriores análisis con estas escalas. Con respecto a la distribución de las variables, se encontró que el compromiso escolar afectivo ($W = 0.958$, $p < .001$) y conductual ($W = 0.867$, $p < .001$) mostraron una distribución anormal. Solo el compromiso escolar cognitivo presentó una distribución normal ($W = 0.988$, $p = 0.110$).

En cuanto a los estadísticos descriptivos, las tres dimensiones muestran medias superiores al punto medio de la escala. La dimensión con mayor puntuación es compromiso escolar conductual, y la de menor promedio fue el compromiso escolar cognitivo (véase tabla 9).

Tabla 9 Estadísticos descriptivos de Compromiso escolar

	Compromiso escolar afectivo	Compromiso escolar cognitivo	Compromiso escolar conductual
N	190	190	189
Perdidos	0	0	1
Media	3.63	3.38	4.22
Desviación estándar	0.964	0.715	0.700

Los gráficos 10 y 11 muestran que, dejando de lado a los pocos estudiantes de 13 y 19 años, los estudiantes de 15 y 16 años obtuvieron las puntuaciones más altas en las dimensiones de compromiso escolar afectivo y cognitivo. Sin embargo, como se observa en el gráfico 12, los estudiantes de 18 años presentaron el mayor nivel de compromiso escolar conductual. En relación con el grado escolar, los gráficos 13 y 14 indican que los estudiantes de grado 10° alcanzaron las puntuaciones más altas en las dimensiones de compromiso escolar afectivo y cognitivo. Por su parte, en la dimensión de compromiso escolar conductual, la puntuación más alta correspondió al grado 11°, tal como se muestra en el gráfico 15. Finalmente, los gráficos 16, 17 y 18 presentan los resultados según el género: en las dimensiones de compromiso escolar afectivo y cognitivo se observa que el género femenino obtuvo las puntuaciones más altas, mientras que en la dimensión de compromiso escolar conductual el género “otros” registró la puntuación más alta, como se aprecia en el gráfico 18, sin embargo, como se mencionó anteriormente, solo una persona dijo tener un género no binario.

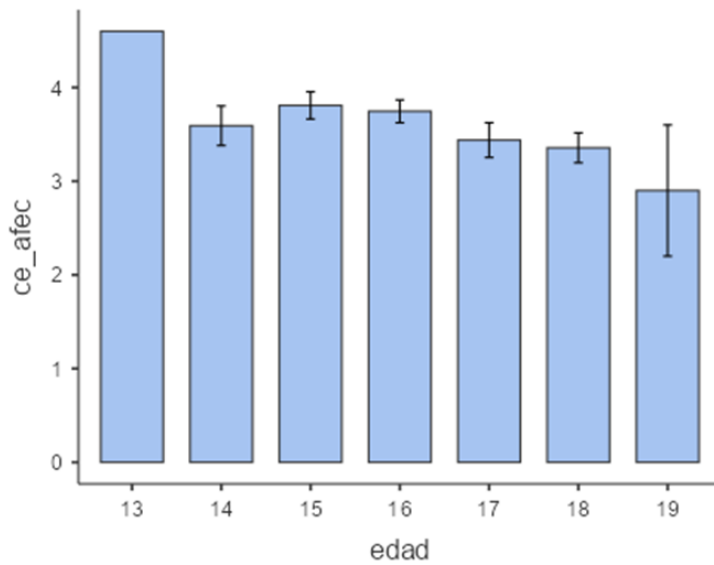
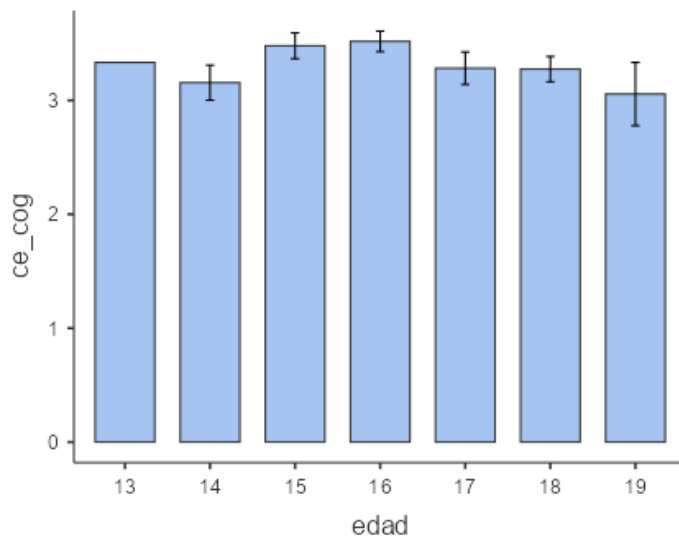
Gráfico 10 Datos de compromiso escolar afectivo agrupados por edad**Gráfico 11** Datos de compromiso escolar cognitivo agrupados por edad

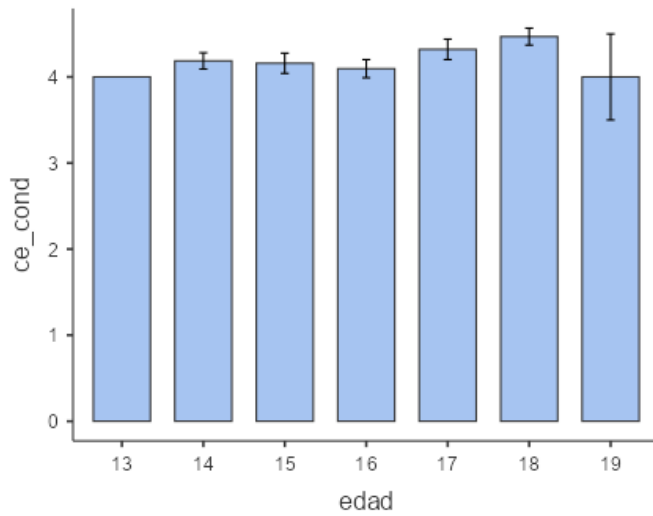
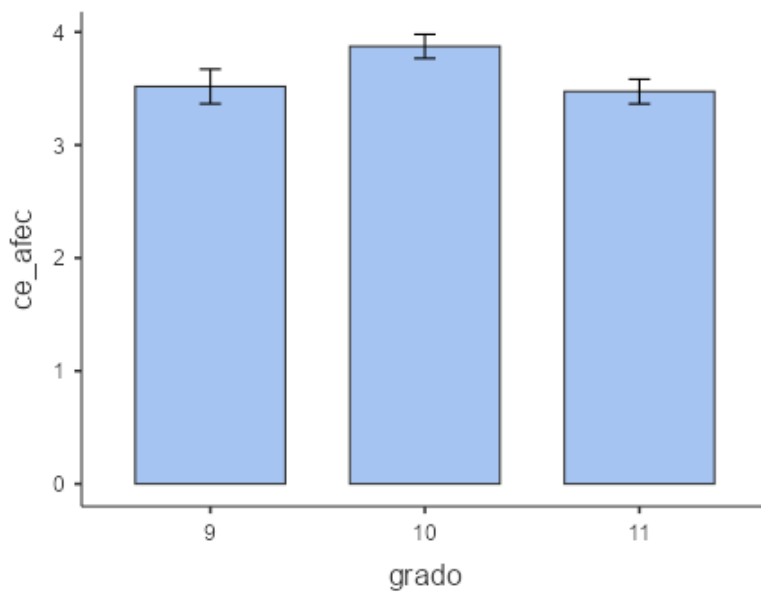
Gráfico 12 Datos de compromiso escolar conductual agrupados por edad**Gráfico 13** Datos de compromiso escolar afectivo agrupados grado

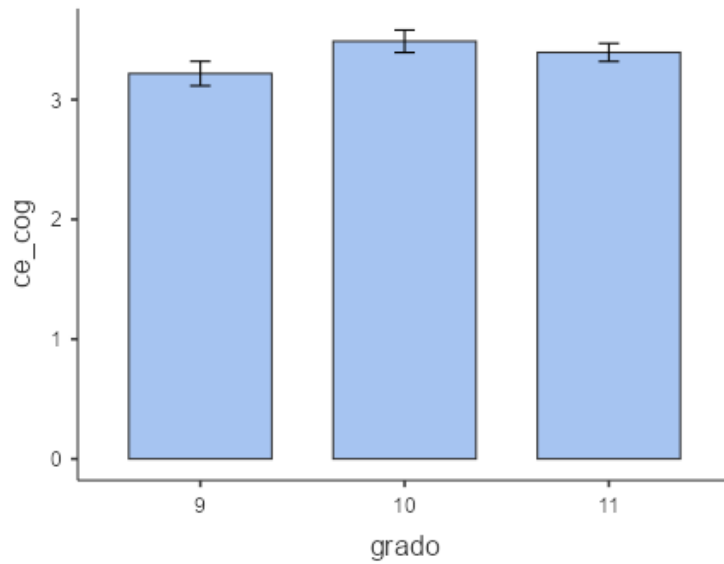
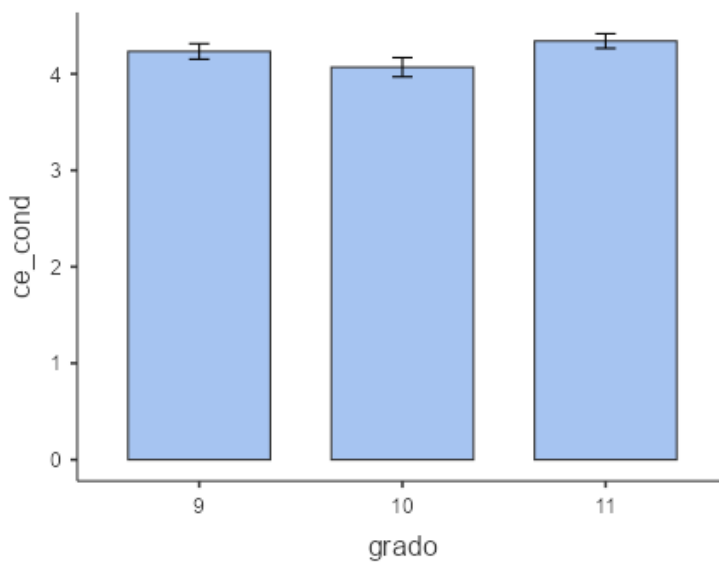
Gráfico 14 Datos de compromiso escolar cognitivo agrupados grado**Gráfico 15** Datos de compromiso escolar conductual agrupados grado

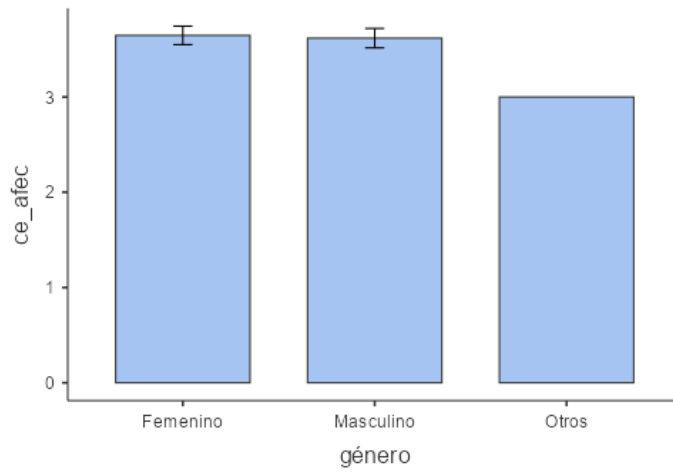
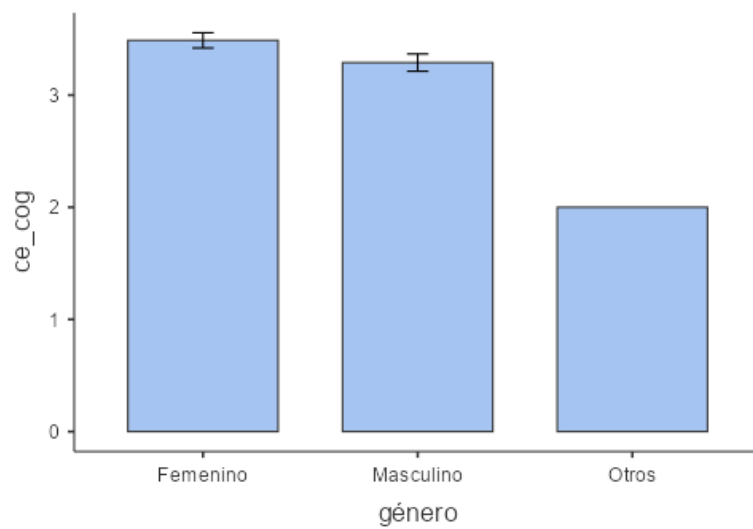
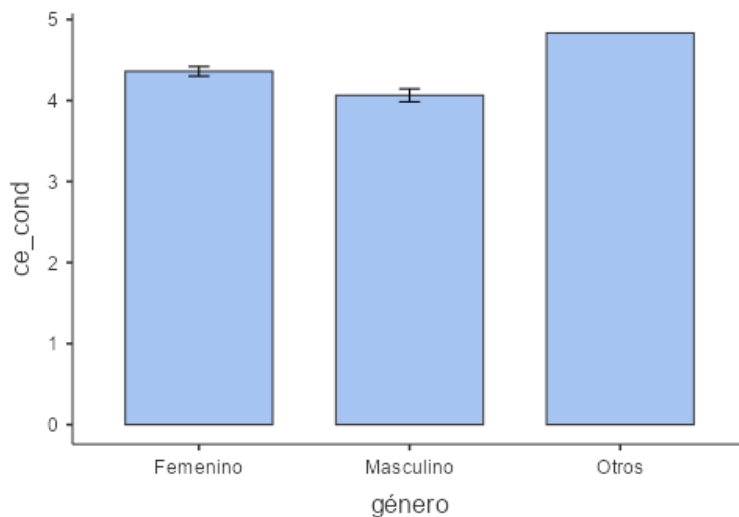
Gráfico 16 Datos de compromiso escolar afectivo agrupados por género**Gráfico 17** Datos de compromiso escolar cognitivo agrupados por género

Gráfico 18 Datos de compromiso escolar conductual agrupados por género**Análisis principal:**

La tabla 10 muestra la correlación entre las dimensiones de autoeficacia y compromiso escolar, así como también el promedio académico. Dado que cuatro de las seis variables de interés presentaron una distribución anormal, se llevaron a cabo correlaciones de Kendall en lugar de R de Pearson.

Correlación entre dimensiones de autoeficacia: En la tabla 10 se puede observar que hay una correlación positiva y estadísticamente significativa entre las dimensiones de la autoeficacia. Específicamente, la autoeficacia académica se correlaciona de manera moderada-alta con la autoeficacia social y de forma moderada con la autoeficacia autorregulatoria. Por otra parte la autoeficacia social presenta una correlación moderada-alta con la autoeficacia autorregulatoria.

Correlación entre dimensiones de compromiso escolar: Como se puede observar en la Tabla 10, si bien el compromiso escolar afectivo se correlaciona de manera moderada con el

compromiso cognitivo, no se encontró una correlación significativa del compromiso escolar conductual con el compromiso escolar afectivo ni el cognitivo.

Correlación entre las dimensiones de autoeficacia y compromiso escolar: Según lo que se observa en la tabla 10, existe una correlación positiva y significativa entre las dimensiones de la autoeficacia y las dimensiones del compromiso escolar. Específicamente, el compromiso escolar afectivo se correlaciona de manera positiva, pero entre débil y moderada con la autoeficacia académica, la autoeficacia social y la autoeficacia autorregulatoria. Por su parte, el compromiso escolar cognitivo se correlaciona positivamente y de manera moderada con la autoeficacia académica, y de manera positiva pero débil con la autoeficacia social y autoeficacia autorregulatoria. Finalmente, se encontró que el compromiso escolar conductual presenta una correlación positiva baja, pero significativa, con la autoeficacia académica, autoeficacia social y autoeficacia autorregulatoria. En general, estos resultados indican que la autoeficacia se relaciona de manera consistente con el compromiso escolar; sin embargo, dichas correlaciones son más fuertes en las dimensiones afectiva y cognitiva que en la dimensión conductual.

Correlaciones entre promedio con autoeficacia y compromiso escolar: cómo se puede ver en la tabla 10, existe una correlación significativa entre el promedio académico y las dimensiones de la autoeficacia y compromiso escolar a excepción de compromiso escolar afectivo.

Tabla 10 Correlación

		Autoefi cacia Académ ica	Autoefi cacia Social	Autoefica cia Autorregu latoria	compro miso escolar Afectiv o	compro miso escolar cognitiv o	compro miso escolar conduct ual	Prome dio acadé mico
Autoefica cia Académi ca	Kend all's Tau B valor p	— —						
Autoefica cia Social	Kend all's Tau B valor p	0.425 <.001	— —					
Autoefica cia Autorreg ulatoria	Kend all's Tau B valor p	0.286 <.001	0.445 <.001	— —				
Compro miso escolar Afectivo	Kend all's Tau B valor p	0.219 <.001	0.265 <.001	0.183 <.001	— —			
Compro miso escolar cognitivo	Kend all's Tau B valor p	0.331 <.001	0.154 0.002	0.100 0.040	0.354 <.001	— —		

Compromiso escolar conductual	Kendall's Tau B	0.204	0.147	0.183	0.035	0.088	—	
	valor p	<.001	0.003	<.001	0.477	0.073	—	
Promedio académico	Kendall's Tau B	0.176	0.222	0.145	0.064	0.147	0.233	—
	valor p	<.001	<.001	0.004	0.200	0.003	<.001	—

9 Discusión

El objetivo general de esta investigación se centró en analizar la relación entre la autoeficacia y el compromiso escolar de los estudiantes de grados superiores de la Institución Educativa San José de Uré. Por tanto, se llevó a cabo un estudio correlacional con 190 personas de la Institución, en el que se les pidió que respondieran a las escalas Multidimensional Children 's Perceived Self-efficacy Scale de Basili et al. (2020) y al Cuestionario de Compromiso Escolar de Lara et al. (2018) para evaluar las dimensiones de autoeficacia (académica, social y autorregulatoria) y compromiso escolar (afectivo, cognitivo y conductual), respectivamente.

Los resultados obtenidos evidencian una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoeficacia y el compromiso escolar. En particular, se encontró que la autoeficacia académica se relaciona positiva y moderadamente con el compromiso escolar cognitivo y débil con el compromiso escolar afectivo y compromiso escolar conductual. Asimismo, se encontró que la autoeficacia social se correlaciona positiva pero débilmente con las tres dimensiones del compromiso escolar. Finalmente, la autoeficacia autorregulatoria se correlaciona positiva, pero de manera débil con las tres dimensiones del compromiso escolar. En síntesis, las diferentes dimensiones de la autoeficacia y el compromiso escolar se correlaciona de manera positiva, aunque por lo general, débil.

Estos resultados coinciden con los trabajos de diferentes investigadores (Quiroga y Peláez, 2021; Fatimah et al., 2024), quienes han encontrado que las creencias que tienen los estudiantes sobre sus propias capacidades se correlacionan con su compromiso escolar. En esta línea, las correlaciones encontradas en el presente estudio entre autoeficacia y compromiso

escolar respaldan la idea de que a mayor creencia de que se puede realizar una tarea, mayor dedicación en esa tarea.

Por ejemplo, estos resultados son coherentes con lo reportado en el metaanálisis de Fatimah et al. (2024), quienes después de revisar estudios en instituciones de todo el mundo, hallaron que la autoeficacia y el compromiso escolar están correlacionados. Al igual que en el presente estudio, en el metaanálisis de Fatimah y colegas se encontró que, en estudiantes de básica secundaria, la correlación entre las dos variables de interés oscila entre débil y moderada.

Si bien el metaanálisis de Fatimah et al.(2024), no incluyó trabajos realizados en Hispanoamérica, varios trabajos dan cuenta de que la relación entre autoeficacia y compromiso escolar está presente también en países de esta región. Por ejemplo, en España, Álvarez et al. (2021) realizaron un estudio que buscaba examinar cómo el compromiso escolar influye en las creencias de la autoeficacia. Asimismo, Quiroz Avilés,(2023) en una disertación doctoral examinó los niveles de autoeficacia y compromiso escolar en estudiantes peruanos. Finalmente, en Bolivia, Quiroga y Peláez (2021) realizaron un estudio para determinar la correlación entre la autoeficacia general y el engagement académico. En todos estos estudios se encontró que existe una correlación positiva entre estas variables, lo que sugiere que esta relación se mantiene en distintos contextos socioculturales.

Desde un enfoque teórico, la relación entre autoeficacia y compromiso escolar puede referirse como un proceso bidireccional. Por una parte, la autoeficacia influye en la motivación, el esfuerzo, y la dedicación del estudiante, esto favorece a una mayor implicación en las tareas académicas. Por otra parte, la participación activa en el entorno educativo puede fortalecer las creencias de autoeficacia a través de experiencias de éxito (Zimmerman, 2000). De manera que

no es que la autoeficacia cause el compromiso escolar, o que el compromiso escolar cause la autoeficacia, sino que ambos se influyen mutuamente.

De este modo, los resultados del presente estudio destacan la importancia de la autoeficacia como un factor relevante en el contexto educativo, particularmente en el involucramiento de los estudiantes. Aquellos estudiantes que confían en sus capacidades tienden a involucrarse más en las actividades escolares, cumplir con sus responsabilidades y mostrar una actitud más favorable hacia el aprendizaje. No obstante, estos hallazgos también permiten analizar la relación desde otra perspectiva. El compromiso escolar, especialmente en sus dimensiones cognitiva y conductual, se asocia con un mejor rendimiento académico y, el logro académico a su vez puede fortalecer la percepción de autoeficacia del estudiante, generando un efecto de retroalimentación positiva. Es decir, a mayor compromiso escolar, mejores resultados académicos, lo que contribuye a consolidar creencias más sólidas sobre sus propias capacidades. De esta manera, se evidencia una relación bidireccional entre la autoeficacia y el compromiso escolar, donde cada una de estas variables influye y se ve influida por la otra.

En cuanto al rendimiento académico, varias investigaciones han señalado la relación entre la autoeficacia, el compromiso escolar y el rendimiento académico. Zimmerman (2000) sustenta que la autoeficacia tiene un papel importante en procesos implicados en el aprendizaje como la autorregulación y la persistencia, los cuales impactan directamente en el desempeño escolar. A su vez, Fredricks et al. (2004) destacan que el compromiso escolar, especialmente en la dimensión cognitiva, se relaciona con una mayor calidad en la enseñanza y por ende mejores resultados escolares. De igual modo, Garbanzo Vargas (2014) propone que el rendimiento académico es un indicador que está relacionado con factores personales, motivacionales, y contextuales. En

concordancia con los planteamientos de los últimos tres autores mencionados, los resultados de la presente investigación demuestran correlaciones positivas y significativas entre la autoeficacia, el compromiso escolar, y el rendimiento académico. Específicamente el rendimiento académico se correlaciona con todas las dimensiones de la autoeficacia y en cuanto al compromiso escolar se correlaciona con las dimensiones cognitiva y conductual. En general, considerando los antecedentes reportados y los resultados del presente estudio, podemos afirmar que las variables motivacionales como la autoeficacia y el compromiso escolar son elementos fundamentales para interpretar el rendimiento académico.

En cuanto a las implicaciones prácticas de este trabajo, los resultados sugieren la necesidad de implementar estrategias educativas orientadas al fortalecimiento de la autoeficacia y el compromiso escolar en instituciones educativas. Estas estrategias pueden ser implementadas por diferentes actores involucrados en el proceso educativo de los estudiantes como los docentes de las instituciones, los familiares y los funcionarios responsables de las políticas públicas de la región.

A nivel institucional, se sugiere diseñar e implementar programas integrales que fortalezcan tanto la autoeficacia como el compromiso escolar. En este sentido, resulta pertinente promover espacios formativos centrados en el desarrollo de habilidades socioemocionales, que ayuden a los estudiantes a reconocer, gestionar y aprender de sus logros y dificultades. Ya que la manera en que interpretan sus experiencias influye directamente en las creencias de que sí pueden realizar una tarea; cuando un estudiante reconoce sus logros, incluso aquellos que parecen pequeños, fortalece su confianza para afrontar nuevos retos académicos. Así, los docentes pueden promover experiencias de éxito mediante el establecimiento de metas alcanzables y la asignación de tareas progresivamente desafiantes, además de proporcionar retroalimentación positiva y

constructiva que destaquen los logros y el esfuerzo de los estudiantes. En este sentido, cuando un estudiante observa que sus calificaciones mejoran progresivamente después de implementar estrategias de estudio, puede comenzar a percibirse como capaz de aprender y superar dificultades, fortaleciendo así su autoeficacia. De igual manera, aprender a manejar las dificultades resulta fundamental, puesto que los estudiantes con mayores niveles de autoeficacia suelen interpretar los errores como una oportunidad de aprendizaje y no como señales de incapacidad. En consecuencia, el fortalecimiento de estas habilidades contribuye tanto al desarrollo de la autoeficacia como al incremento del compromiso escolar.

En cuanto al apoyo familiar resulta fundamental para fortalecer la confianza de los estudiantes en sus capacidades. La implicación de la familia en el proceso educativo, por ejemplo, a través del acompañamiento en las tareas, el establecimiento de expectativas positivas y el apoyo emocional, favorece la confianza de los estudiantes en sus propias capacidades (Suarez et al, 2024). Asimismo, un entorno familiar que promueva hábitos de estudio, comunicación abierta y apoyo constante contribuye significativamente a la motivación y al compromiso escolar (Figuerola et al, 2025)

Por último, a nivel de política educativa, los resultados de la presente investigación permiten reconocer que el fortalecimiento de la autoeficacia y el compromiso escolar constituye un elemento relevante para favorecer el rendimiento académico. La relación encontrada entre estas variables evidencia que los estudiantes que confían en sus capacidades y se involucran activamente en su proceso de aprendizaje tienden a mostrar mejor participación y mejores resultados académicos. En este sentido, una de las lecciones que se pueden extraer de este estudio es que el rendimiento académico no depende únicamente de habilidades cognitivas, sino también de factores motivacionales y emocionales que influyen en la manera que los estudiantes afrontan

las exigencias escolares. Por ello, las políticas educativas deberían incorporar estrategias orientadas al fortalecimiento de la motivación, la autorregulación, el bienestar emocional y la participación estudiantil, con el fin de favorecer trayectorias académicas más positivas y contribuir al desarrollo integral de los estudiantes.

Sin embargo, el presente estudio presenta algunas limitaciones que deben ser tenidas en cuenta al momento de interpretar los resultados. En primer lugar, el uso de los instrumentos de autoinforme puede introducir sesgos asociados a la deseabilidad social, lo que podría afectar la validez de los datos. Así, por ejemplo, los estudiantes pudieron haber reportado lo que creían que era deseable o esperable, y no lo que de verdad pensaban. En segundo lugar, la muestra se limita a una única institución educativa, lo cual limita la posibilidad de generalizar los resultados a otros contextos. En tercer lugar, el diseño metodológico de tipo correlacional establece una limitación importante, ya que no permite establecer relaciones de causalidad entre las variables analizadas. Es decir, se identificaron relaciones significativas entre la autoeficacia y el compromiso escolar, pero no es posible determinar si una variable causa directamente la otra.

En consecuencia, futuras investigaciones deberían ampliar la muestra e incluir distintos contextos educativos, con el propósito de obtener resultados más representativos y favorecer una mayor comprensión de cómo se manifiestan la autoeficacia y el compromiso escolar en diferentes poblaciones estudiantiles. Asimismo, sería pertinente emplear diseños experimentales y longitudinales que permitan analizar la direccionalidad y evolución de las relaciones entre las variables a lo largo del tiempo. Igualmente, se sugiere explorar posibles variables mediadoras y moderadoras que puedan influir en esta relación, tales como el apoyo familiar y el clima escolar. Finalmente, resulta relevante utilizar metodologías mixtas que integren enfoques cuantitativos y cualitativos, ya que esto permitirá no solo identificar relaciones estadísticas entre las variables,

sino también comprender con mayor profundidad las experiencias, percepciones y significados que los estudiantes atribuyen a su compromiso escolar y a la confianza de sus propias capacidades. De esta manera, un enfoque mixto podría aportar una visión más integral del fenómeno, facilitando la comprensión de cómo factores personales, emocionales y contextuales influyen en el rendimiento académico y en la manera en que los estudiantes enfrentan las demandas escolares.

10 Conclusión

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre la autoeficacia y el compromiso escolar de los estudiantes de grados superiores de la Institución Educativa San José de Uré. Esta investigación permitió evidenciar que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoeficacia y el compromiso escolar en estudiantes de grados superiores, lo que indica que las creencias sobre las propias capacidades se asocian con el nivel de implicación en el contexto educativo. No obstante, la magnitud de estas relaciones fue entre débil y moderada, lo que indica que están determinadas por múltiples factores, además de las variables aquí abordadas. Asimismo, se encontró que tanto la autoeficacia como el compromiso escolar se relacionan positivamente con el rendimiento académico, a excepción de la dimensión del compromiso escolar afectivo todas las demás dimensiones tanto las de la autoeficacia como el compromiso escolar se relacionan con el rendimiento académico. En este sentido, ambas variables pueden entenderse como factores para la motivación y el rendimiento académico: la autoeficacia como la creencia en la propia capacidad para aprender y lograr metas, y el compromiso escolar como la manifestación conductual, cognitiva y emocional en el proceso educativo.

A partir de estos hallazgos, se destaca la importancia de promover estrategias educativas implementadas por distintos actores que fortalezcan la autoeficacia y el compromiso escolar, con el fin de favorecer el rendimiento académico y el desarrollo integral de los estudiantes. Finalmente, se recomienda continuar investigando estas variables mediante enfoques metodológicos más amplios que permitan profundizar en su comprensión.

Referencias

- Álvarez-Pérez, P. R., López-Aguilar, D., & Garcés-Delgado, Y. (2021). Estudio sobre compromiso y expectativas de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de grado. *Educación*, 57(2), 481-499. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1316>
- Avilés, Q., & Teresa, M. (2023). Autoeficacia y compromiso académico como factores predictores de la procrastinación en estudiantes de una universidad pública de Lima Perú. Universidad Nacional Federico Villarreal. <https://repositorio.unfv.edu.pe/items/73adb504-c392-45ec-90c1-e2d0e48b7b6b>
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. En V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71–81). Academic Press.
- Basili, E., Gómez Plata, M., Paba Barbosa, C., Gerbino, M., Thartori, E., Lunetti, C., & Caprara, G. V. (2020). Multidimensional Scales of Perceived Self-Efficacy (MSPSE): Measurement invariance across Italian and Colombian adolescents. *PLOS ONE*, 15(1), e0227756. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0227756>
- Bonilla, D., Balseca, A., Cárdenas, M., & Moya, D. (2022). Inteligencia emocional, compromiso y autoeficacia académica. Análisis de mediación en universitarios ecuatorianos. *Interdisciplinaria*, 39(2), 249–264. <https://doi.org/10.16888/interd.2022.39.2.16>
- Borja Naranjo, G. M., Martínez Benítez, J. E., Barreno Freire, S. N., & Haro Jácome, O. F. (2021). 3.- Factores asociados al rendimiento académico: Un estudio de caso. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(3), 54–77. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i3.1509>

Carrasco Ortiz, M. Á., & del Barrio Gándara, M. V. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 323–332.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1102307>

Casanova, J., Sinval, J., & Almeida, S. (2024). Academic success, engagement and self-efficacy of first-year university students: Personal variables and first-semester performance. *Anales de Psicología*, 40(1), 44–53. <https://doi.org/10.6018/analesps.479151>

Elizalde, P. D. Z. (2021). El compromiso escolar de estudiantes de bachillerato en el contexto de aprendizaje en línea. *Apertura*, 13(2). <https://www.redalyc.org/journal/270/27067721014/html>

Erazo Santander, O. A. (2011). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 2(2), 144–173. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815141>

Fatimah, S., Murwani, F. D., Farida, I. A., & Hitipeuw, I. (2024). Autoeficacia académica y su efecto en el compromiso académico: Metaanálisis. *Revista Internacional de Instrucción*, 17(1), 271–294. <https://doi.org/10.29333/iji.2024.17115a>

Figueroa González, E. G., Ruiz Espinoza, M., Tortolero Portugal, R., & Sotelo Asef, J. G. (2025). Compromiso con el aprendizaje y entorno familiar. Su influencia en el rendimiento académico de FECA-UJED. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 16(31), e965. <https://doi.org/10.23913/ride.v16i31.2618>

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109.

<https://doi.org/10.3102/00346543074001059>

Gaeta González, M. L., Gaeta González, L., & Rodríguez Guardado, M. del S. (2021). Autoeficacia, estado emocional y autorregulación del aprendizaje en el estudiantado universitario durante la pandemia por COVID-19. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 1–25.

<https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.46280>

Gamez, M. J. (2015, 17 de septiembre). *Objetivos y metas de desarrollo sostenible*. Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Gelpi Trudo, R. G., Del Valle, M. D., Pagano, C. M., Andrés, M., Coni, A. G., & Juric, L. C. (2021). Adaptación y validación de un cuestionario de compromiso escolar en la escuela primaria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 173–189.

<https://doi.org/10.15366/RIEE2021.14.1.010>

González-Cantero, J. O., Morón-Vera, J. Á., González-Becerra, V. H., Abundis-Gutiérrez, A., & Macías-Espinoza, F. (2020). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *PSICUMEX*, 10(2), 95–113.

<https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.353>

Haro-Soler, M. M. (2017). ¿Cómo desarrollar la autoeficacia del estudiantado? Presentación y evaluación de una experiencia formativa en el aula de traducción. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2), 50–74. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.567>

- Hermosa Reaño, M. F. (2023). *Propiedades psicométricas de la escala de Compromiso Escolar (School Engagement) en alumnas de una emblemática institución educativa pública de Lima* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio UPC.
https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/668689/Hermosa_RM.pdf
- Hernández-Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación* (7.^a ed.). McGraw-Hill.
- Jácome-León, S., Puga-Places, P., & Briones-Jácome, S. (2023). Autoeficacia, motivación y metas personales en entornos virtuales de Educación Superior. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(6), 550–561. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.6.2101>
- Lara, G., González, N., Lara, F., Lagos, L., Parra, V., & Pérez-Salas, C. P. (2022). Relación docente-estudiante y compromiso escolar: percepción de estudiantes secundarios con necesidades educativas especiales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 164–187. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.20.1.4495>
- López-Rodríguez, I. (2022, 2 de noviembre). *ABANDONO ESCOLAR: MIRADA DESDE UNA PERSPECTIVA DIFERENTE AL PROCESO DE FORMACIÓN*. Repositorio Académico - Universidad de Chile; *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*.
<https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/4990215>
- Maluenda-Albornoz, J., Gutiérrez, A. B., Galve-González, C., Flores-Oyarzo, G., Infante-Villagrán, V., & Díaz-Mujica, A. (2021). Variables predictoras de la expectativa de desempeño y la intención de abandono en contexto de educación virtual de emergencia en estudiantes universitarios chilenos. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 5(2), 81–91.
<https://doi.org/10.32541/recie.2021.v5i2.pp81-91>

- Manavella, A. M., Paoloni, P. V., & Rinaudo, M. C. (2021). Compromiso con los aprendizajes: perspectivas teóricas, antecedentes y reflexiones. *IKASTORRATZA E-journal on Didactics*, 30–60. https://doi.org/10.37261/27_alea/2
- Melgarejo Reichelt, B. (2024). "Soy capaz, voy a estudiar": La autoeficacia académica incrementa el compromiso cognitivo. *Revista InterEdu*, 1(10), 11–50. <https://doi.org/10.32735/S2735-65232024000103713>
- Ministerio de Salud de Colombia. (1993). *Resolución número 8430 de 1993*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/lists/bibliotecadigital/ride/de/dij/resolucion-8430-de-1993.pdf>
- Ochoa-Angrino, S., Montes-González, J. A., & Rojas-Ospina, T. (2018). Percepción de habilidad, reto y relevancia como predictores de compromiso cognitivo y afectivo en estudiantes de secundaria. *Universitas Psychologica*, 17(5), 1–18. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy17-5.phrr>
- Pérez Fuentes, M. C., Molero Jurado, M. del M., Barragán Martín, A. B., Martos Martínez, Á., Simón Márquez, M. del M., & Gázquez Linares, J. J. (2018). Autoeficacia y engagement en estudiantes de Ciencias de la Salud y su relación con la autoestima. *Publicaciones*, 48(1), 161–172. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i1.7323>
- Quiroga Gomez Garcia, Debra Valentina, Pelaez Somoza, Marissa. (2021). Autoeficacia y Engagement Académico en estudiantes de la Universidad La Salle de la ciudad de La Paz. Un estudio correlacional. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 21(21), 17-34. Recuperado en 12 de junio de 2026, de

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2021000100003&lng=es&tlng=es.

República de Colombia, Congreso de la República. (2006). *Ley 1090 de 2006, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología*. Función Pública.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=66205>

Reyes Carreto, R., Godínez Jaimes, F., Ariza Hernández, F. J., Sánchez Rosas, F., & Torreblanca

Ignacio, O. F. (2014). Un modelo empírico para explicar el desempeño académico de estudiantes de bachillerato. *Perfiles Educativos*, 36(146), 45–62.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000400004

Reyes, M., Bohórquez, M., Morán, M., Benavides, M., Cedeño, J., & Mina, G. (2024). El rol de la autoeficacia en el proceso de aprendizaje: estrategias para potenciar la en estudiantes de primaria. *South Florida Journal of Development*, 5(8), e4277. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n8-022>

Rigo, D. Y. (2021). Percepciones de estudiantes sobre compromiso académico y clima del aula.

Tendencias pasadas, presentes y futuras sobre una educación superior en transición. *Ensayos*.

Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 36(2), 77–96.

<https://doi.org/10.18239/ensayos.v36i2.2640>

Rossi, T., Trevisol, A., Santos, D., Dapieve, N., & Hohendorff, J. (2020). Autoeficacia general percibida y motivación para aprender en adolescentes de educación media. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 245–271. <https://doi.org/10.14718/ACP.2020.23.1.12>

- Suárez Reyes, G. S., Rialpe Valiente, F. X., Muñoz García, J. A., Neira Yagual, M. A., & Solano Clemente, B. A. (2024). Factores asociados al rendimiento académico: El apoyo familiar. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 2210–2222. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2407>
- Sumireth Lexbrazka Méndez Duarte. (2022). *Autoeficacia académica y estrés académico en estudiantes universitarios*. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.7665112>
- Tirado, L., Soto, F., & Pérez, G. (2025). Empatía, compromiso académico y autoeficacia en estudiantes de odontología en una institución del Caribe colombiano. En Y. Chirinos, A. Ramírez, R. Godínez, N. Barbera & D. Rojas (Eds.), *Tendencias en la investigación universitaria, una visión desde Latinoamérica* (Vol. 27). Fondo Editorial Universitario Servando Garcés. <https://doi.org/10.47212/tendencias2025vol.xxvii.2>
- Tortosa, B., Pérez, M., & Molero, M. (2024). La influencia del apoyo social percibido en el compromiso académico de los adolescentes: el papel mediador de la autoeficacia. *Anales de Psicología*, 40(3), 409–420. <https://doi.org/10.6018/analesps.587991>
- Vargas, G., & González, M. (2014). Factores asociados al rendimiento académico tomando en cuenta el nivel socioeconómico: Estudio de regresión múltiple en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Educare*, 18(1), 119–137. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v18n1/a06v18n1.pdf>
- Velasco Rubio, J. N., & Vásquez de la Bandera, F. A. (2024). Apoyo social y autoeficacia académica en estudiantes universitarios. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 6(7), 175–184. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v6i7.1322>

Veliz Huanca, F. B. (2022). *Compromiso hacia las tareas escolares en estudiantes de primaria de tres instituciones educativas, Lima Metropolitana - 2022* [Tesis, Universidad]. Repositorio institucional.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

Anexos

Anexo 1. Consentimiento y Asentimiento informado

Título del estudio: Autoeficacia Académica y Compromiso Escolar

Información clave: Este formulario de consentimiento y asentimiento informado, le solicita su autorización para que el menor bajo su responsabilidad participe en un estudio de investigación realizado por Johana Andrea Londoño Marchena, estudiante de psicología de la Universidad de Antioquia, seccional Cauca, y asesorada por el profesor Gino Carmona Díaz.

Propósito: Determinar la relación que existe entre autoeficacia y compromiso

Qué se le pedirá hacer: El estudio consiste en dos encuestas que indagan acerca de la autoeficacia académica y el compromiso escolar del estudiante. También se recogerá información adicional sobre sus datos demográficos. La duración total de la encuesta es de máximo 10 minutos.

La participación es voluntaria. Usted puede negarse a que el menor bajo su responsabilidad participe, así como él(ella) también se puede negar a participar o bien puede abandonar el estudio en cualquier momento.

Cómo se mantendrá su confidencialidad: En la encuesta, no se le pedirá al menor bajo su responsabilidad su nombre. Todos los datos serán almacenados de manera segura en todo momento.

Beneficios y riesgos: Esta investigación no le beneficiará personalmente al menor. No se conocen riesgos asociados a su participación en este estudio.

Si tiene preguntas sobre esta investigación, por favor contacte a Johana Andrea Londoño Marchena, al correo johana.londonom@udea.edu.co o al celular 3225146512

FIRMAS PARA AUTORIZACIÓN DE PARTICIPACIÓN:

Nombre y apellido del acudiente: -----

Número de identificación: -----

Autorizo al menor a participar del estudio: SI_____ NO_____

Nombre y apellido del(a) estudiante: -----

Número de Identificación: -----

Acepto participar en el estudio: SI_____ NO_____

Anexo 2. Encuesta Autoeficacia

Test Multidimensional Children 's Perceived Self-efficacy Scale, creado por Bandura (1990), traducido al español por Basili et al. (2020).

Lea con atención cada afirmación y evalúe qué tan bien cree que puede hacer lo que se describe. Responda usando una escala del 1 al 5, donde 1 significa "Muy Mal" y 5 significa "Muy Bien".

No existen respuestas correctas o incorrectas. Responda honestamente según su experiencia.

1. ¿Qué tan bien te va en Matemáticas?
2. ¿Qué tan bien te va en ciencias sociales?
3. ¿Qué tan bien te va en las materias de ciencias (ciencias naturales, física, química)?
4. ¿Qué tan bien te va con tus técnicas de lectura y escritura?
5. ¿Qué tan bien te va en Gramática (determinantes, verbos, ortografía)?
6. ¿Cómo te va aprendiendo inglés?
7. ¿Cómo te va para terminar las tareas cuando tienes una fecha de entrega límite?
8. ¿Cómo te va para estudiar cuando hay otras cosas que te gustaría más hacer?
9. ¿Qué tanto te concentras en las materias del colegio?
10. ¿Cómo te va tomando apuntes en clase (copiar del tablero, tomar notas del/la profesora)?
11. ¿Cómo te va buscando información en la biblioteca o consultando libros, enciclopedias o internet, para resolver tus tareas?
12. ¿Cómo te va organizando el trabajo que tienes que hacer para el colegio?
13. ¿Qué tan bien memorizas lo que explica el/la profesor/a en clase o lo que lees?
14. ¿Qué tan fácil se logra encontrar un sitio donde poder estudiar sin distracciones?

15. ¿Qué tan bien logras mantener la motivación para hacer los trabajos del colegio?
16. ¿Cómo te desenvuelves al participar en debates en clase?
17. ¿Cómo te va en las actividades deportivas?
18. ¿Qué tan bien te va en las actividades de educación física normalmente?
19. ¿Qué tan bien te resulta formar parte de un equipo deportivo (por ejemplo, baloncesto, voleibol, fútbol...)?
20. ¿Cómo te va diciendo "NO" cuando los compañeros te piden hacer cosas que podrían meterte en problemas en el colegio?
21. ¿Qué tan bien logras asistir a clase, incluso cuando estás aburrido o molesto?
22. ¿Qué tan bien te resulta decir "NO" cuando tus compañeros insisten para que fumes cigarrillo o vapeador?
23. ¿Qué tan bien te resulta decir "NO" cuando los compañeros insisten para que bebas alcohol (cerveza, vino, licores)?
24. ¿Qué tan bien te resulta decir "NO" cuando alguien te pide que hagas algo que no ves bien o que es poco razonable?
25. ¿Qué tan bien logras cumplir las expectativas de tus padres?
26. ¿Qué tan bien logras cumplir las expectativas de tus profesores?
27. ¿Qué tan bien logras cumplir las expectativas de tus compañeros?
28. ¿Qué tan bien logras cumplir las expectativas que tienes de ti mismo?
29. ¿Qué tan bien logras hacer y mantener amigos/as del sexo opuesto?
30. ¿Qué tan bien logras hacer y mantener amigos/as de tu mismo sexo?
31. ¿Qué tan bien logras mantener conversaciones con los demás?
32. ¿Qué tan bien logras trabajar en grupo?

33. ¿Cómo te va diciendo tus opiniones cuando otros compañeros tienen otra opinión distinta a la tuya?
34. ¿Qué tan bien se te da defenderte cuando crees que te están tratando mal o injustamente?
35. ¿Qué tan bien te va resolviendo las situaciones en las que otros te molestan o dañan tus sentimientos?

Anexo 3. Encuesta Compromiso escolar

Cuestionario de Compromiso Escolar Creado por Lara et al. (2018), y adaptado en países latinoamericanos por Lara et al. (2021).

A continuación, te vamos a presentar una serie de afirmaciones. Para cada afirmación indica la opción que estimes pertinente. En unas preguntas te pedimos que contestes pensando en la frecuencia con la que sueles sentir, pensar o hacer algunas cosas. En otras preguntas, se trata de que nos cuentes sobre ti como estudiante, el colegio y el apoyo que recibes. **Por favor, contesta con sinceridad, no hay respuestas buenas ni malas, y tus profesores no verán nunca tus respuestas.**

Opciones de respuestas

1. Nunca o casi nunca

2. Algunas veces

3. A menudo

4. Muchas veces

5. Siempre o casi siempre

1. Siento que soy parte del colegio
2. Antes de un examen, planeo cómo estudiar la materia.
3. Me escapo de clase o me salto alguna clase
4. Salgo del salón de clase sin pedir permiso

-
5. Puedo ser yo mismo(a) en este colegio
 6. Utilizo distintos recursos (como internet o libros) para reforzar la información entregada por el profesor
 7. Llego tarde a clase
 8. Cuando estoy haciendo alguna actividad, me preocupo por entender todo lo posible.
 9. Han citado a mis padres o acudientes por mi mal comportamiento
 10. Me siento orgulloso/a de estar en este colegio
 11. Después de un examen pienso si mis respuestas fueron las correctas
 12. Sé qué estrategias y hábitos de estudio tengo que cambiar para mejorar y obtener mejores calificaciones
 13. Cuando comienzo una tarea, pienso en las cosas que ya sé sobre el tema porque eso me ayuda a comprender mejor
 14. Me tratan con respeto en este colegio
 15. Sé cómo utilizar diferentes estrategias para realizar bien mis tareas (como, por ejemplo, planear el trabajo, destacar ideas principales, discutir en grupos, etc.)
 16. Discuto o peleo con mis compañeros/as en el salón de clase
 17. Después de terminar mis tareas reviso si están bien
 18. Cuando termino una tarea, pienso si he conseguido lo que me había propuesto
 19. Me mandan a la oficina del rector o del coordinador por mi mal comportamiento
 20. Me siento bien en este colegio

Anexo 4. Encuesta sociodemográfica

Para entender mejor tus respuestas y obtener una visión más completa de los estudiantes, me gustaría conocer un poco más sobre ti. A continuación, te presentamos algunas preguntas sociodemográficas.

1. ¿Cuántos años tienes?
2. ¿Cuál es tu género?
3. ¿En qué grado estás actualmente?
4. ¿Cuál es tu promedio académico actual?

Anexo 5. Link de la encuesta:**Autoeficacia y compromiso escolar.**

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfvFxs4d2TS7QFjAtw_FlBpLTK6MQjMp80Hu5mQS8VfGZuJ8Q/viewform?usp=header