

EL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y LA AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR



Verónica Martha Flores Casanova
Yessenia Karina Rosell Garay
Ross Mery Ore Alguar



**EDITORIAL
KUNTUR**

El clima social familiar y la autoeficacia en estudiantes de educación superior /
Verónica Martha Flores Casanova - Yessenia Karina Rosell Garay - Ross Mery Ore
Alguiar. La Paz: Editorial Kuntur, 2024

76 pp.

ISBN: 978-9917-639-12-1

1. Clima social familiar, 2. Autoeficiencia, 3. Educación Superior.

El clima social familiar y la autoeficacia en estudiantes de educación superior

Depósito legal: 4-1-2666-2024

ISBN: 978-9917-639-12-1

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11061821>

@ Verónica Martha Flores Casanova

@ Yessenia Karina Rosell Garay

@ Ross Mery Ore Alguiar

Edición

Editorial Kuntur

Diseño de carátula y composición:

Editorial Kuntur

Edición electrónica:

Editorial Kuntur

© Editorial Kuntur

La Paz, Bolivia

www.editorialkuntur.com

Editado en Bolivia/ *Published in Bolivia*

Primera Edición: abril de 2024

Todas nuestras publicaciones son sometidas a un proceso de arbitraje doble ciego de pares externos(*Peer Review Double Blinded*).

Queda prohibida la reproducción bajo cualquier modalidad de toda o una parte de esta obra sin autorización expresa del titular de los derechos.



Licencia *Creative Commons* Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License

EL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Verónica Martha Flores Casanova

Yessenia Karina Rosell Garay

Ross Mery Ore Alguiar



**EDITORIAL
KUNTUR**

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS.....	6
ÍNDICE DE FIGURAS	7
INTRODUCCIÓN	9

CAPÍTULO I

CLIMA SOCIAL FAMILIAR COMO RESULTADO DE FACTORES DINÁMICOS.....	11
1.1. Definición de clima social familiar	11
1.2. Dimensiones.....	12
1.2.1 Relaciones.....	13
1.2.2 Desarrollo	15
1.2.3 Estabilidad	17
1.3. Ambiente familiar y relaciones de pareja en estudiantes universitarios.....	19
1.4. Clima social familiar y el rendimiento académico en estudiantes universitarios	21
1.5. Clima social familiar y la autoestima.....	23

CAPÍTULO II

AUTOEFICACIA: PERCEPCIÓN SOBRE LAS PROPIAS CAPACIDADES	25
--	----

2.1. Definición de autoeficacia	25
2.2. Teoría social cognitiva	26
2.3. Autoeficacia para situaciones académicas.....	29
2.4. Creencias de autoeficacia de estudiantes universitarios.....	31
2.5. Clima social familiar y autoeficacia	34

CAPÍTULO III

CLIMA SOCIAL FAMILIAR EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.....	37
--	----

3.1. Situación problemática	37
3.2. Aspectos metodológicos	39
3.2.1 Delimitación de la población y muestra	39
3.2.2. Tipo de Investigación.....	40
3.2.3 Tipo de diseño de investigación.....	40
3.2.4. Técnicas e instrumentos	41
3.2.5. PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	41
3.3. RESULTADOS	42
3.3.1 Resultados de la evaluación mediante la escala Clima Social en la Familia.....	42
3.3.2 Resultados de la de la administración de la Escala de Autoeficacia.....	47
3.3.3 CORRELACION DE RESULTADOS.....	57
3.4. Discusión de Resultados.....	58
3.5. Conclusiones	60
REFLEXIONES FINALES	61
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N°1: <i>POBLACIÓN Y MUESTRA</i>	39
Tabla N°2. <i>Técnicas e instrumentos aplicados a las variables</i>	41
Tabla N°3. <i>Indicador Relaciones</i>	42
Tabla N°4. <i>Indicador Desarrollo</i>	42
Tabla N°5. <i>Indicador Estabilidad</i>	43
Tabla N°6: <i>Clima socio familiar</i>	44
Tabla N°7: <i>Dimensión Magnitud</i>	44
Tabla N°8: <i>Dimensión Fuerza</i>	45
Tabla N°9: <i>Dimensión Generalidad</i>	45
Tabla 10: <i>Variable Autoeficacia</i>	46
Tabla N°11. <i>Correlación entre el indicador 1 Relaciones de la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia</i>	47
Tabla N°12: <i>Correlación entre el indicador 2 Desarrollo de la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia</i>	48

Tabla N°13:

Correlación entre el indicador 3 Estabilidad de la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia..... 49

Tabla N°14:

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con el indicador 1 Magnitud de la variable 2 Autoeficacia..... 51

Tabla N°15:

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con el indicador 1 Fuerza de la variable 2 Autoeficacia..... 52

Tabla N°16:

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con el indicador 3 Generalidad de la variable 2 Autoeficacia..... 54

Tabla N°17:

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia..... 55

Tabla N°18.

Prueba de contraste de hipótesis para la relación entre la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia..... 57

ÍNDICE DE FIGURAS

Gráfico 1:

Correlación entre el indicador 1 Relaciones de la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia..... 47

Gráfico 2:

Correlación entre el indicador 2 Desarrollo de la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia..... 49

Gráfico 3:

Correlación entre el indicador 3 Estabilidad de la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia..... 50

Gráfico 4:

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con el indicador 1 Magnitud de la variable 2 Autoeficacia..... 52

Gráfico 5:

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con el indicador 1 Fuerza de la variable 2 Autoeficacia..... 53

Gráfico 6:

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con el indicador 3 Generalidad de la variable 2 Autoeficacia..... 55

Gráfico 7:

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia..... 56

En la actualidad, el ámbito educativo enfrenta diversos desafíos que impactan significativamente en el desarrollo académico y personal de los estudiantes. Uno de los factores cruciales que influye en su rendimiento y bienestar es el clima social familiar, el cual constituye un conjunto de relaciones interpersonales que se desarrollan dentro del núcleo familiar (Isaza y Henao, 2011). Este entorno familiar juega un papel fundamental en la formación de las creencias de autoeficacia de los estudiantes, las cuales determinan su motivación, perseverancia y capacidad para enfrentar los retos académicos (Bandura, 1997).

La presente investigación se centra en analizar la relación entre el clima social familiar y la autoeficacia en estudiantes de educación superior. A lo largo de los capítulos, se abordarán los siguientes temas:

En el Capítulo I, se examinará en profundidad el concepto de clima social familiar, sus dimensiones fundamentales, y su impacto en las relaciones de pareja, el rendimiento académico y la autoestima de los estudiantes universitarios. Diversos estudios han demostrado que un clima familiar positivo, caracterizado por la cohesión, la expresividad y la organización, contribuye al desarrollo de habilidades sociales, emocionales y académicas en los estudiantes (Rivera y Andrade, 2010; Verdugo et al., 2014).

El Capítulo II explorará la noción de autoeficacia, un constructo clave de la teoría social cognitiva de Albert Bandura (1997). Se analizarán las creencias de autoeficacia en situaciones académicas y su influencia en el desempeño de los estudiantes universitarios. Investigaciones previas han demostrado que los estudiantes con altos niveles de autoeficacia tienden a mostrar mayor compromiso, esfuerzo y perseverancia ante los desafíos académicos (Blanco et al., 2017; Contreras et al., 2005).

Finalmente, el Capítulo III presentará los aspectos metodológicos, resultados, discusión y conclusiones de una investigación empírica realizada en un Instituto de Educación Superior Tecnológico en Perú. El objetivo general de este estudio fue determinar si existe una relación directa y significativa entre el clima social familiar y la autoeficacia en estudiantes de este instituto. Los objetivos específicos incluyeron precisar los niveles de clima social familiar y autoeficacia en la muestra estudiada, así como determinar el tipo de relación existente entre estas variables.

En síntesis, esta investigación busca contribuir a una comprensión más profunda de la interacción entre el entorno familiar y las creencias de autoeficacia de los estudiantes de educación superior. Al examinar estas variables y su impacto en el desempeño académico, se espera brindar información valiosa para el diseño de estrategias y programas que promuevan un clima familiar saludable y fortalezcan la autoeficacia de los estudiantes, fomentando así su éxito académico y personal.

CAPÍTULO I

CLIMA SOCIAL FAMILIAR COMO RESULTADO DE FACTORES DINÁMICOS

1.1 Definición de clima social familiar

El clima social familiar se define como la atmósfera psicosocial en la que conviven los miembros de una familia, determinada por las características e interacciones que se establecen entre ellos (Castro, 2021). Se trata de un constructo multidimensional que refleja las particularidades y dinámicas relacionales, así como los aspectos de desarrollo, comunicación y crecimiento personal que se producen en el seno familiar (Apaza y Torres, 2021). Según Espinoza y Vera (2017), el clima familiar engloba la valoración de las relaciones interpersonales entre los integrantes de la familia, aspectos de desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica, convirtiéndose en un factor determinante del bienestar individual y grupal.

Jaimes y Tacuchi (2018) afirman que el clima social familiar es un determinante decisivo del bienestar del individuo, puesto que este influye de manera significativa en el comportamiento, desarrollo personal y social de sus miembros, así como su ajuste a la sociedad. En este sentido, el ambiente familiar no solo impacta las relaciones internas de la familia, sino que también repercute en el desarrollo integral de los individuos, su adaptación social y su desempeño en diversos ámbitos, como el académico, laboral y comunitario.



El clima social familiar se caracteriza por ser un fenómeno sistémico y dinámico, en el que intervienen múltiples factores interdependientes (Castro, 2021). Entre estos factores se encuentran los patrones de comunicación, los estilos de crianza, las normas y valores familiares, la resolución de conflictos, la expresión de emociones, la distribución de roles y responsabilidades, así como el apoyo emocional y la cohesión familiar (Apaza y Torres, 2021). Estos elementos interactúan de manera compleja, configurando un ambiente familiar único y determinante en el desarrollo psicosocial de los miembros de la familia.

Cabe destacar que el clima social familiar no es estático, sino que evoluciona y se transforma a lo largo del ciclo vital familiar, adaptándose a los cambios y desafíos que enfrentan los diferentes subsistemas familiares (Jaimes y Tacuchi, 2018). Por ejemplo, la llegada de un nuevo miembro, la separación de los padres o la partida de los hijos al iniciar la adultez, pueden generar transformaciones en el clima familiar, lo que a su vez impacta en el desarrollo y bienestar de los individuos.

Diversos estudios han demostrado la importancia del clima social familiar en el desarrollo de diversas áreas del individuo. Por ejemplo, Espinoza y Vera (2017) encontraron una relación significativa entre un clima familiar positivo y un mejor rendimiento académico en estudiantes universitarios. Jaimes y Tacuchi (2018) también hallaron que un clima familiar disfuncional se asociaba con mayores niveles de depresión en adolescentes. Estos hallazgos resaltan la relevancia de promover un ambiente familiar saludable y nutritivo, caracterizado por relaciones interpersonales positivas, comunicación efectiva y apoyo emocional.

1.2 Dimensiones

El clima social familiar es un constructo multidimensional que abarca diversos aspectos interrelacionados de la dinámica familiar. Estas dimensiones han sido ampliamente estudiadas y validadas en la literatura académica, y proporcionan una comprensión más profunda de los factores que influyen en el ambiente familiar. Según Castro (2021), las tres dimensiones principales del clima social familiar son: relaciones, desarrollo y estabilidad.

La dimensión de relaciones se refiere a la calidad y naturaleza de las interacciones interpersonales dentro de la familia, incluyendo aspectos como cohesión, expresividad, conflicto y apoyo emocional (Jaimes y Tacuchi, 2018). Esta dimensión evalúa el grado de compenetración y vínculo entre los miembros de



la familia, así como la capacidad para expresar abiertamente sus sentimientos y resolver conflictos de manera constructiva.

Por su parte, la dimensión de desarrollo se centra en el nivel de importancia que se le otorga al crecimiento personal y la autodeterminación dentro del núcleo familiar (Apaza y Torres, 2021). Abarca elementos como la autonomía, la orientación hacia el logro, la actividad intelectual-cultural y la búsqueda de superación. Esta dimensión refleja el grado en que la familia promueve y apoya el desarrollo individual de sus miembros.

Finalmente, la dimensión de estabilidad evalúa la estructura, organización y control que prevalece en el entorno familiar (Espinoza y Vera, 2017). Incluye aspectos como el establecimiento de roles y responsabilidades, la disciplina aplicada, el grado de control y la capacidad de adaptación al cambio. Esta dimensión refleja la importancia que se le otorga a la organización y el cumplimiento de reglas dentro del sistema familiar.

En los siguientes subapartados, se profundizará en cada una de estas dimensiones del clima social familiar, examinando con mayor detalle sus características, implicaciones y su impacto en el desarrollo y bienestar de los miembros de la familia.

1.2.1 Relaciones

La dimensión de relaciones es un componente fundamental del clima social familiar, ya que engloba la calidad y naturaleza de las interacciones interpersonales que se establecen entre los miembros de la familia. Esta dimensión evalúa aspectos cruciales como la cohesión, la expresividad, el conflicto y el apoyo emocional dentro del sistema familiar (Castro, 2021; Jaimes y Tacuchi, 2018). Un adecuado nivel de relaciones interpersonales positivas es esencial para el bienestar y desarrollo saludable de los individuos, especialmente en etapas críticas como la adolescencia y la adultez temprana.

Moya y Cunza (2021) afirman que una dimensión de relaciones adecuada en el clima familiar se caracteriza por la presencia de lazos afectivos sólidos, una comunicación abierta y directa, así como la capacidad para resolver problemas de manera pacífica y colaborativa. Estos elementos son fundamentales para fomentar un ambiente familiar nutritivo y seguro, donde los miembros de la familia se sientan comprendidos, valorados y apoyados emocionalmente. La cohesión familiar, entendida como el vínculo emocional y el grado de compromiso que los



miembros de la familia tienen entre sí (Estrada y Mamani, 2020), es un aspecto clave de esta dimensión, ya que promueve la unidad y el sentido de pertenencia dentro del núcleo familiar.

Por otro lado, la expresividad, definida como la capacidad para expresar abiertamente sentimientos, emociones y pensamientos dentro de la familia (Paz, 2020), es otro elemento crucial de la dimensión de relaciones. Cuando los miembros de la familia pueden comunicarse de manera honesta y directa, sin temor a ser juzgados o rechazados, se fomenta un ambiente de confianza y respeto mutuo, lo que a su vez facilita la resolución constructiva de conflictos y el fortalecimiento de los vínculos familiares.

Numerosos estudios han demostrado la importancia de esta dimensión para el desarrollo integral de los individuos. Pizarro y Salazar (2022) encontraron que los adolescentes trabajadores que percibían un mayor nivel de apoyo y cohesión familiar mostraban un mejor desempeño en sus habilidades sociales. Esto sugiere que un clima familiar con relaciones interpersonales positivas brinda a los jóvenes las herramientas necesarias para interactuar de manera efectiva con su entorno social.

Malca y Rivera (2019) también resaltan la relevancia de esta dimensión para el autoconcepto y la autoestima de los adolescentes, afirmando que un clima familiar positivo, con altos niveles de cohesión y expresividad, se asocia con una mayor autoestima y un autoconcepto más favorable. Esto implica que un ambiente familiar donde se promueve la unión, el apoyo mutuo y la expresión emocional contribuye a que los jóvenes desarrollen una imagen positiva de sí mismos y una mayor confianza en sus capacidades.

Por el contrario, cuando predominan las relaciones familiares disfuncionales, con falta de cohesión, pobre comunicación y resolución inadecuada de conflictos, se pueden generar consecuencias negativas para el desarrollo y bienestar de los individuos. Estrada y Mamani (2020) encontraron que un clima familiar caracterizado por la falta de apoyo emocional y la presencia de conflictos frecuentes se asocia con un menor desarrollo de habilidades sociales en los adolescentes. Además, Paz (2018) reportó que un clima familiar caracterizado por la falta de cohesión y expresividad se relaciona con una mayor presencia de violencia en las relaciones de noviazgo en adolescentes.



Estos hallazgos resaltan la importancia de fomentar relaciones familiares saludables desde edades tempranas, ya que las habilidades de comunicación, resolución de conflictos y expresión emocional aprendidas en el hogar tienen implicaciones en el ajuste social, emocional y relacional de los individuos a lo largo de su vida. Aguila (2020) también encontró que un clima familiar caracterizado por la falta de cohesión, pobre comunicación y resolución inadecuada de conflictos se relaciona con mayores niveles de agresividad en estudiantes de secundaria, lo que demuestra el impacto negativo que pueden tener las relaciones familiares disfuncionales en el comportamiento y el desarrollo socioemocional de los jóvenes.

1.2.2 Desarrollo

La dimensión de desarrollo es un componente esencial del clima social familiar, ya que evalúa el grado en que el entorno familiar promueve y apoya el crecimiento personal, la autodeterminación y la superación de sus miembros. Esta dimensión abarca elementos fundamentales como la autonomía, la orientación hacia el logro, la actividad intelectual-cultural y la búsqueda de superación (Castro, 2021; Apaza y Torres, 2021). Un adecuado nivel de desarrollo dentro del clima familiar es crucial para el bienestar y el ajuste personal y social de los individuos, especialmente en etapas críticas como la niñez, la adolescencia y la adultez temprana.

Moya y Cunza (2021) definen una adecuada dimensión de desarrollo en el clima familiar como aquella que se caracteriza por el fomento de la independencia, la responsabilidad y la toma de decisiones autónoma por parte de los miembros de la familia. Esto implica que los padres o cuidadores brindan a los hijos un ambiente que les permite desarrollar habilidades de autorregulación, autogestión y autodeterminación, sin ejercer un control excesivo o limitante. Al promover la autonomía y la toma de decisiones responsable, los padres están fomentando el desarrollo de la autoconfianza, la resiliencia y la capacidad de afrontamiento en sus hijos.

Numerosos estudios han demostrado los beneficios de una adecuada dimensión de desarrollo dentro del clima familiar. Por ejemplo, Ramírez (2016) encontró que los estudiantes de primaria que provenían de familias con un alto nivel en esta dimensión mostraban mejores habilidades sociales y una mayor capacidad para establecer relaciones interpersonales positivas. Esto sugiere que el fomento del desarrollo individual y la autonomía dentro del entorno familiar tiene un impacto positivo en el ajuste social y las habilidades interpersonales de los niños



y adolescentes, brindándoles herramientas para interactuar de manera efectiva con su entorno.

Amezcueta et al. (2002) también resaltan la importancia de esta dimensión para la adaptación personal y social de los adolescentes, afirmando que un clima familiar que promueve el desarrollo individual y la autonomía se asocia con una mejor capacidad de los jóvenes para afrontar desafíos, establecer metas y adaptarse a los cambios propios de esta etapa. Durante la adolescencia, los jóvenes experimentan profundos cambios físicos, emocionales y sociales, y un entorno familiar que fomenta su desarrollo personal les brinda las herramientas necesarias para navegar esta etapa de manera saludable y adaptativa.

Además de los beneficios sociales y adaptativos, una adecuada dimensión de desarrollo en el clima familiar también puede tener implicaciones positivas en el ámbito emocional y académico. Aragón (2017) encontró una relación significativa entre esta dimensión y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria, reportando que los estudiantes que percibían un mayor fomento del desarrollo personal y la autonomía en sus familias mostraban niveles más altos de inteligencia emocional, lo que les permitía regular de mejor manera sus emociones y establecer relaciones interpersonales más saludables. Esto sugiere que un clima familiar que promueve el desarrollo individual puede contribuir al desarrollo de habilidades emocionales esenciales para el bienestar y el éxito en diversos ámbitos de la vida.

En el ámbito académico, Melgar et al. (2022) afirman que cuando los padres promueven la autonomía, la curiosidad intelectual y la orientación hacia el logro en sus hijos, estos tienden a mostrar un mayor compromiso y perseverancia en sus actividades académicas. Al fomentar la autodeterminación y la búsqueda de superación, los padres están cultivando en sus hijos la motivación intrínseca y el deseo de aprender y crecer, lo que se traduce en un mejor desempeño y una mayor persistencia frente a los desafíos académicos.

Por otro lado, cuando la dimensión de desarrollo se ve limitada dentro del clima familiar, debido a un excesivo control parental, falta de oportunidades para la exploración y la toma de decisiones autónoma, o una falta de estímulo hacia el crecimiento personal, pueden surgir consecuencias negativas para el desarrollo integral de los individuos. Sandino y Risco (2020) señalan que un clima familiar que no promueve la autonomía y el desarrollo individual puede generar dependencia, baja autoestima y dificultades para la adaptación personal y social en



los miembros de la familia. Esto puede resultar particularmente perjudicial en etapas cruciales como la adolescencia y la adultez temprana, donde la búsqueda de independencia y autodeterminación es un aspecto fundamental del desarrollo psicosocial.

Además de los impactos mencionados, una dimensión de desarrollo limitada en el clima familiar también puede afectar el rendimiento académico y la motivación por el aprendizaje. Cuando los padres ejercen un control excesivo y no permiten que sus hijos exploren sus intereses y tomen decisiones de manera autónoma, es más probable que los jóvenes desarrollen una motivación extrínseca hacia el aprendizaje, centrada en complacer a los demás en lugar de satisfacer su propia curiosidad y deseo de crecimiento personal. Esto puede conducir a un menor compromiso y disfrute de las actividades académicas, lo que a su vez puede tener un impacto negativo en el rendimiento y la persistencia frente a los desafíos educativos.

1.2.3 Estabilidad

La dimensión de estabilidad es un componente fundamental del clima social familiar, ya que evalúa la estructura, organización y control que prevalece en el entorno familiar. Esta dimensión abarca aspectos cruciales como el establecimiento de roles y responsabilidades, la disciplina aplicada, el grado de control y la capacidad de adaptación al cambio dentro del sistema familiar (Castro, 2021; Espinoza y Vera, 2017). Un adecuado nivel de estabilidad en el clima familiar es esencial para el desarrollo de habilidades clave como la autorregulación, la responsabilidad y la capacidad de ajuste ante situaciones cambiantes.

Moya y Cunza (2021) definen una dimensión de estabilidad adecuada como aquella que se caracteriza por la presencia de normas y reglas claras, pero sin ser excesivamente rígidas o restrictivas. Esto implica que en un ambiente familiar con una estabilidad equilibrada, existen estructuras y límites definidos que brindan seguridad y previsibilidad a los miembros de la familia, pero al mismo tiempo se fomenta la flexibilidad y la capacidad de adaptación a los cambios y desafíos que puedan surgir.

La importancia de esta dimensión radica en su impacto en el desarrollo de habilidades esenciales para la vida, como la autorregulación, la responsabilidad y la capacidad de ajuste. Ramírez (2016) encontró que los estudiantes de primaria que provenían de familias con un alto nivel de estabilidad en su clima familiar



mostraban mejores habilidades para seguir normas y reglas, así como una mayor capacidad de adaptación a nuevas situaciones. Estos hallazgos sugieren que un ambiente familiar con una adecuada estructura y organización, pero también con flexibilidad, brinda a los niños y adolescentes las herramientas necesarias para desarrollar habilidades de autocontrol y ajuste ante situaciones cambiantes, lo cual es fundamental para su éxito académico, social y personal.

La dimensión de estabilidad también desempeña un papel crucial en la adaptación personal y social de los adolescentes, una etapa caracterizada por múltiples cambios y transformaciones. Amezcua et al. (2002) afirman que un clima familiar con normas y límites claros, pero a la vez con capacidad de ajustarse a los cambios propios de esta etapa, facilita la transición de los jóvenes hacia la adultez y les brinda una mayor capacidad para afrontar desafíos. Durante la adolescencia, los jóvenes experimentan cambios físicos, emocionales, cognitivos y sociales significativos, lo que puede generar incertidumbre y conflictos. Un ambiente familiar con una adecuada estabilidad les proporciona la seguridad y la flexibilidad necesarias para navegar esta etapa de manera exitosa, brindándoles un sentido de pertenencia y estructura, pero también permitiéndoles explorar su independencia y autonomía.

Además de su impacto en el desarrollo de habilidades de autorregulación y adaptación, la dimensión de estabilidad también se ha vinculado con el desarrollo de habilidades emocionales y de afrontamiento. Aragón (2017) encontró una relación positiva entre esta dimensión y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria, reportando que los estudiantes que percibían un mayor nivel de organización, cumplimiento de reglas y capacidad de adaptación en sus familias mostraban niveles más altos de inteligencia emocional, lo que les permitía regular de mejor manera sus emociones y enfrentar situaciones desafiantes. Estos hallazgos sugieren que un ambiente familiar estructurado pero flexible puede contribuir al desarrollo de habilidades emocionales y de afrontamiento en los jóvenes, brindándoles herramientas para gestionar de manera efectiva sus emociones y hacer frente a los desafíos que enfrentan en su vida diaria.

Por otro lado, cuando la dimensión de estabilidad se ve comprometida en el clima familiar, ya sea por un exceso de control y rigidez o por una falta de estructura y límites claros, pueden surgir consecuencias negativas para el desarrollo y bienestar de los miembros de la familia. Melgar et al. (2022) advierten que un clima familiar con normas y reglas excesivamente rígidas o, por el contrario, con



una falta de organización y disciplina, puede generar problemas de conducta, baja autoestima y dificultades para enfrentar situaciones desafiantes.

Un exceso de rigidez y control en el entorno familiar puede limitar el desarrollo de la autonomía y la independencia de los miembros de la familia, especialmente en etapas clave como la adolescencia. Esto puede llevar a problemas de conducta, como rebeldía o comportamientos de riesgo, así como a una baja autoestima y dificultades para enfrentar situaciones nuevas o desafiantes de manera adaptativa. Por otro lado, una falta de estructura y límites claros en el hogar puede generar una sensación de caos e inseguridad, lo que también puede afectar el desarrollo de habilidades de autorregulación y adaptación en los miembros de la familia.

Sandino y Risco (2020) también señalan que una dimensión de estabilidad inadecuada en el clima familiar, ya sea por un exceso de control o por una falta de estructura, puede dificultar el desarrollo de habilidades de autorregulación y adaptación en los miembros de la familia, lo que a su vez puede afectar su desempeño en diversos ámbitos, como el académico y laboral. Esto resalta la importancia de mantener un equilibrio adecuado en cuanto a la estructura y la flexibilidad dentro del entorno familiar, ya que estas habilidades de autorregulación y adaptación son fundamentales para el éxito en diversos aspectos de la vida, desde el rendimiento académico hasta el desempeño laboral y las relaciones interpersonales.

1.3 Ambiente familiar y relaciones de pareja en estudiantes universitarios

El ambiente familiar constituye un factor clave que influye en el desarrollo de habilidades interpersonales y patrones relacionales en los individuos, incluyendo sus relaciones de pareja. Diversos estudios han explorado la conexión entre el clima social familiar y las características de las relaciones de noviazgo en estudiantes universitarios, revelando hallazgos significativos.

Cantón et al. (2009, citados en Rios, 2017) encontraron que los estudiantes universitarios que provenían de entornos familiares caracterizados por la falta de cohesión, expresividad y apoyo emocional, tendían a reproducir patrones de violencia y conflicto en sus relaciones de pareja. Estos hallazgos sugieren que un clima familiar disfuncional, con deficiencias en la comunicación y el soporte



afectivo, puede contribuir a la normalización de conductas violentas en las relaciones interpersonales de los jóvenes.

Reyes y Oyola (2022) también exploraron la relación entre la funcionalidad familiar y las conductas de riesgo en estudiantes universitarios de ciencias de la salud. Ellos encontraron que los estudiantes que provenían de familias con niveles más bajos de funcionalidad, caracterizadas por una pobre comunicación y falta de apoyo, mostraban una mayor tendencia a involucrarse en conductas de riesgo, como consumo de sustancias y comportamientos sexuales de alto riesgo. Estos hallazgos resaltan la importancia del entorno familiar como factor protector o de riesgo para el desarrollo de conductas saludables en los jóvenes universitarios.

Luévano (2015) también abordó la relación entre el ambiente familiar y la violencia en las relaciones de pareja, afirmando que la naturalización de la violencia dentro del núcleo familiar puede contribuir a la reproducción de patrones de abuso y agresión en las relaciones de noviazgo de los jóvenes. Esto sugiere que los modelos relacionales observados y aprendidos en el entorno familiar pueden tener un impacto significativo en la percepción y aceptación de la violencia en las relaciones interpersonales.

Pacheco (2017) exploró la actitud hacia la violencia contra la mujer en la relación de pareja y su relación con el clima social familiar en adolescentes. Sus hallazgos revelaron que los adolescentes que provenían de entornos familiares con niveles más bajos de cohesión, expresividad y organización, tendían a mostrar actitudes más tolerantes hacia la violencia contra la mujer en las relaciones de pareja. Estos resultados sugieren que un clima familiar disfuncional puede contribuir a la perpetuación de creencias y actitudes que normalizan la violencia de género en las relaciones.

Por otro lado, Ortega et al. (2018) investigaron la perspectiva de estudiantes universitarios sobre la relación de sus padres como pareja. Ellos encontraron que los estudiantes que percibían una relación de pareja saludable y estable entre sus padres, tendían a mostrar una mayor capacidad para establecer y mantener relaciones de pareja satisfactorias. Esto resalta la importancia de los modelos parentales positivos en el desarrollo de habilidades relacionales en los hijos.

Ruiz (2021) también exploró la relación entre la funcionalidad familiar y las estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios. Según sus hallazgos,



los estudiantes que provenían de familias con niveles más altos de funcionalidad, caracterizadas por una buena comunicación y apoyo, tendían a utilizar estrategias de afrontamiento más adaptativas y efectivas para lidiar con el estrés y los desafíos propios de la vida universitaria. Estos resultados sugieren que un ambiente familiar funcional y nutritivo puede brindar a los estudiantes herramientas valiosas para afrontar los desafíos de la vida académica y personal.

Reyes y Oyola (2022) exploraron la relación entre el entorno familiar y la experiencia de los estudiantes universitarios, afirmando que el ambiente familiar puede influir en el desempeño académico, la adaptación social y el bienestar emocional de los estudiantes universitarios. Estos hallazgos resaltan la importancia de considerar el contexto familiar como un factor relevante en la experiencia universitaria de los estudiantes.

1.4 Clima social familiar y el rendimiento académico en estudiantes universitarios

El rendimiento académico de los estudiantes universitarios es un tema de gran relevancia en el ámbito educativo, y diversos factores pueden influir en su desempeño académico. Uno de estos factores es el clima social familiar, el cual ha sido ampliamente estudiado por su impacto en el desarrollo personal y académico de los estudiantes.

Oseda et al. (2020) llevaron a cabo un estudio en una universidad pública de Lima, Perú, para analizar la relación entre el clima social familiar y el rendimiento académico. Sus hallazgos revelaron que existe una correlación positiva y significativa entre el clima social familiar y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Esto sugiere que un ambiente familiar positivo, caracterizado por buenas relaciones interpersonales, apoyo emocional y estructura, puede contribuir a un mejor desempeño académico en los estudiantes.

Méndez y Jaimes (2019) también exploraron esta relación en su investigación, concluyendo que el clima social familiar tiene un impacto significativo en el rendimiento académico de los estudiantes, siendo los factores de relaciones, desarrollo y estabilidad dentro del ambiente familiar los que mostraron una mayor influencia. Estos hallazgos resaltan la importancia de promover un clima familiar saludable en todas sus dimensiones para fomentar el éxito académico de los estudiantes.



En el ámbito de la educación secundaria, Lobato (2015) realizó un estudio en la Institución Educativa San Juan de La Libertad en Chachapoyas, Perú, donde encontró que existe una relación significativa entre el clima social familiar y el rendimiento académico en estudiantes de cuarto grado de secundaria. Estos resultados sugieren que la influencia del clima familiar en el desempeño académico se manifiesta desde etapas tempranas de la formación educativa.

Hernández (2015) también exploró esta relación en el contexto del Colegio Adventista Libertad de Bucaramanga, Colombia. Sus hallazgos indicaron que los estudiantes que provenían de entornos familiares con un clima social más favorable, caracterizado por buenas relaciones, desarrollo personal y estabilidad, tendían a obtener mejores calificaciones y un rendimiento académico más alto. Estos resultados respaldan la noción de que un ambiente familiar positivo y nutritivo puede tener un impacto favorable en el desempeño académico de los estudiantes.

Varios factores dentro del clima social familiar pueden contribuir a esta relación con el rendimiento académico. Por ejemplo, un ambiente familiar con buenas relaciones interpersonales, comunicación abierta y apoyo emocional puede brindar a los estudiantes un entorno de seguridad y confianza que les permita enfocarse en sus estudios y desarrollar su potencial académico (Oseda et al., 2020). Además, un clima familiar que promueve el desarrollo personal, la autonomía y la orientación hacia el logro puede fomentar una mayor motivación y persistencia en las actividades académicas (Méndez y Jaimes, 2019).

Por otro lado, un ambiente familiar con una adecuada estabilidad, que establece normas y límites claros pero también flexibilidad y capacidad de adaptación, puede brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para la autorregulación, la responsabilidad y el afrontamiento efectivo de los desafíos académicos (Hernández, 2015).

Es importante destacar que la relación entre el clima social familiar y el rendimiento académico no es unidireccional, sino que puede ser un proceso de influencia recíproca. Un buen desempeño académico también puede contribuir a un ambiente familiar más positivo, ya que los logros y éxitos de los estudiantes pueden generar orgullo y satisfacción en sus familias, fortaleciendo así los lazos afectivos y el apoyo emocional (Lobato, 2015).



1.5. Clima social familiar y la autoestima

El clima social familiar y la autoestima son dos constructos estrechamente vinculados, cuya relación ha sido ampliamente estudiada en el ámbito de los estudiantes universitarios. El entorno familiar ejerce una influencia significativa en el desarrollo de la autoestima, especialmente durante las etapas cruciales de la adolescencia y la juventud. Numerosos estudios han arrojado luces sobre la importancia del clima familiar en la formación de una autoestima saludable y sólida.

Según el estudio de Paricahua y Quispe (2021), realizado con estudiantes del sudeste de la Amazonía peruana, existe una correlación positiva y significativa entre el clima social familiar y la autoestima. Los autores encontraron que un clima familiar caracterizado por la cohesión, la expresividad, la organización y el control se asocia con niveles más altos de autoestima en los estudiantes. Específicamente, una familia cohesionada, que fomenta la expresión libre de ideas y sentimientos, con una estructura organizada y normas claras, contribuye al desarrollo de una autoestima elevada en los jóvenes. Por el contrario, un clima familiar conflictivo, carente de apoyo, poco estructurado y con una comunicación deficiente, se relaciona con una autoestima más baja en los estudiantes universitarios.

Estos hallazgos coinciden con los de Tiñe y Granja (2022), quienes examinaron la relación entre el clima social familiar y la autoestima en adolescentes ecuatorianos. Su investigación reveló que un clima familiar positivo, basado en la comunicación abierta, el afecto genuino y la confianza mutua, contribuye al desarrollo de una autoestima elevada en los jóvenes. Un ambiente familiar caracterizado por la calidez, el respeto y la comprensión, permite que los adolescentes se sientan valorados y aceptados, lo que repercute positivamente en su autoestima. En contraste, un clima familiar negativo, caracterizado por conflictos frecuentes, falta de cohesión y apoyo emocional, se asocia con una autoestima más baja en los estudiantes.

En el contexto peruano, Calcina (2018) estudió la relación entre el clima social familiar y la autoestima en estudiantes de secundaria de Juliaca. Los resultados indicaron que un clima familiar adecuado, con altos niveles de cohesión, expresividad y organización, se vincula con una autoestima alta en los estudiantes. Cuando los miembros de la familia se apoyan mutuamente, comparten intereses y actividades, y existe una estructura familiar organizada, los estudiantes



tienden a desarrollar una mayor autoestima y confianza en sí mismos. Por el contrario, un clima familiar inadecuado, con bajos niveles de estas dimensiones, se relaciona con una autoestima baja en los estudiantes, lo que puede afectar su desempeño académico y su bienestar emocional.

Asimismo, Prada (2016) investigó la misma relación en estudiantes de secundaria de Nuevo Chimbote, Perú. Su estudio encontró una correlación positiva y significativa entre el clima social familiar y la autoestima, lo que sugiere que un ambiente familiar positivo y saludable, caracterizado por la armonía, el respeto y la comunicación efectiva, contribuye al desarrollo de una autoestima sólida en los estudiantes. Un hogar donde se promueve la expresión de ideas y emociones, y se fomenta el crecimiento personal, permite que los jóvenes se sientan seguros y valorados, lo que se refleja en una mayor autoestima y confianza en sí mismos.

Por su parte, Delgado (2019) exploró la relación entre el clima social familiar y la autoestima en estudiantes de secundaria de la provincia de Tumbes, Perú. Los resultados mostraron que un clima familiar adecuado, con altos niveles de cohesión, expresividad y organización, se asocia con una autoestima elevada en los estudiantes. Cuando los miembros de la familia se muestran unidos y se apoyan mutuamente, se fomenta la expresión libre de ideas y sentimientos, y existe una estructura familiar clara y organizada, los estudiantes tienden a desarrollar una mayor autoestima y confianza en sí mismos. En contraste, un clima familiar inadecuado, con bajos niveles de estas dimensiones, se vincula con una autoestima baja en los estudiantes, lo que puede repercutir negativamente en su desempeño académico y su bienestar emocional.

Es importante destacar que la autoestima es un constructo multidimensional, influenciado no solo por el clima familiar, sino también por factores personales, sociales y culturales. Sin embargo, los estudios mencionados resaltan la importancia del entorno familiar como un factor clave en el desarrollo de una autoestima saludable en los estudiantes universitarios.

CAPÍTULO II

AUTOEFICACIA: PERCEPCIÓN SOBRE LAS PROPIAS CAPACIDADES

2.1 Definición de autoeficacia

La autoeficacia es un constructo psicológico fundamental dentro de la teoría social cognitiva propuesta por Albert Bandura. Se refiere a las creencias que tienen las personas sobre sus capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones futuras (Díaz, 2019). Estas creencias influyen en cómo los individuos piensan, sienten, se motivan y actúan (Quiroga y Peláez, 2021). En el ámbito académico, la autoeficacia se encuentra estrechamente vinculada con el desempeño y el logro de los estudiantes, convirtiéndose en un factor clave para su éxito educativo.

Según Saucedo et al. (2020), la autoeficacia académica es la creencia que tiene el estudiante sobre su capacidad para realizar tareas académicas en niveles determinados. Es un factor clave que influye en la motivación, el esfuerzo, la perseverancia y el rendimiento académico de los estudiantes (Hernández, 2018). Gamarra (2019) define la autoeficacia como "las creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos que producirán determinados logros o resultados. En el contexto educativo, la autoeficacia se vincula con la capacidad de los estudiantes para regular su propio aprendizaje,



establecer metas desafiantes pero alcanzables, y perseverar ante los obstáculos y desafíos que puedan enfrentar (Garzón et al., 2021).

Es importante destacar que la autoeficacia no se refiere a las habilidades reales de una persona, sino a la percepción subjetiva de sus capacidades (Moscaira, 2020). Esta percepción puede verse influenciada por diversos factores, como las experiencias previas de éxito o fracaso, la observación de modelos, la persuasión verbal y los estados fisiológicos y emocionales (Bandura, 1997, citado en Adanaqué, 2015). Las creencias de autoeficacia influyen en el pensamiento, el afecto, la motivación y la acción de los individuos (Adanaqué, 2015). En el ámbito académico, la autoeficacia puede determinar la elección de actividades, el esfuerzo invertido, la perseverancia ante los obstáculos y el nivel de logro alcanzado (Najera et al., 2020).

Cabe resaltar que la autoeficacia es un constructo específico a un dominio particular, lo que significa que las creencias de autoeficacia pueden variar dependiendo del contexto o la tarea en cuestión (Garzón et al., 2021). Por lo tanto, un estudiante puede tener altos niveles de autoeficacia en una materia o área académica, pero bajos niveles en otra. Esta especificidad es relevante, ya que sugiere que las intervenciones para mejorar la autoeficacia deben enfocarse en dominios específicos en lugar de ser generales (Pajares, 1996, citado en Hernández, 2018).

Además, es importante destacar que la autoeficacia no es un rasgo estático, sino un constructo dinámico que puede ser moldeado y desarrollado a través de experiencias de aprendizaje y estrategias específicas (Bandura, 1997, citado en Díaz, 2019). Por ejemplo, las experiencias de éxito, el modelado de conductas, la persuasión verbal y el manejo adecuado de los estados fisiológicos y emocionales pueden contribuir a fortalecer las creencias de autoeficacia en los estudiantes (Bandura, 1997, citado en Garzón et al., 2021).

2.2. Teoría social cognitiva

La teoría social cognitiva, desarrollada por el psicólogo Albert Bandura, es una perspectiva teórica influyente que explica el comportamiento humano y el aprendizaje como el resultado de la interacción recíproca entre factores personales, conductuales y ambientales (Rodríguez y Cantero, 2017). Esta teoría enfatiza el papel fundamental de la autoeficacia, definida como las creencias que tienen las personas sobre sus capacidades para organizar y ejecutar cursos de



acción necesarios para alcanzar determinados objetivos (Bandura, 1986, citado en Casas y Blanco, 2016).

Según Bandura (1977, citado en Stover et al., 2021), la teoría social cognitiva se basa en tres supuestos fundamentales:

- Los seres humanos tienen la capacidad de ejercer control sobre sus propios pensamientos, emociones y acciones
- Los factores personales, conductuales y ambientales interactúan de manera recíproca y dinámica
- Las personas aprenden no solo a través de la experiencia directa, sino también observando e imitando modelos.

Estos supuestos resaltan la naturaleza activa y autorreguladora de los individuos, así como la influencia bidireccional entre los factores personales y ambientales en el aprendizaje y el comportamiento.

Uno de los conceptos clave de la teoría social cognitiva es la autoeficacia, la cual se refiere a las creencias que tienen las personas sobre sus capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones futuras (Bandura, 1997, citado en Cupani et al., 2015). Estas creencias influyen en cómo los individuos piensan, sienten, se motivan y actúan (Casas y Blanco, 2016). Bandura (1997, citado en Lanero et al., 2015) propuso que las creencias de autoeficacia se construyen a partir de cuatro fuentes principales:

- Las experiencias de dominio, que son las experiencias de éxito o fracaso previas
- Las experiencias vicarias, que implican observar y compararse con modelos
- La persuasión verbal, que involucra la retroalimentación y el aliento de otros
- Los estados fisiológicos y emocionales, como el estrés, la ansiedad o la excitación.

Otra contribución importante de la teoría social cognitiva es el concepto de agencia humana, que se refiere a la capacidad de las personas para influir



intencionalmente en su propio funcionamiento y en el curso de eventos a través de sus acciones (Bandura, 2001, citado en Stover et al., 2021). Esta agencia se manifiesta a través de cuatro propiedades principales:

- La intencionalidad, que implica la capacidad de tener intenciones y planes de acción;
- La previsión, que se refiere a la capacidad de anticipar las consecuencias de las acciones
- La autorreactividad, que implica la capacidad de autorregular y motivar el comportamiento
- La autorreflexión, que involucra la capacidad de reflexionar sobre las experiencias y ajustar el comportamiento en consecuencia.

Además de la autoeficacia y la agencia humana, la teoría social cognitiva también enfatiza el papel del aprendizaje vicario o modelado, que se refiere al proceso mediante el cual las personas aprenden observando e imitando a otros (Bandura, 1986, citado en Matienzo, 2018). Este proceso implica la atención, la retención, la producción y la motivación, y es fundamental para el desarrollo de habilidades y comportamientos complejos (Bandura, 1986, citado en Casas y Blanco, 2016).

La teoría social cognitiva también ha sido aplicada en diversos ámbitos, incluyendo la educación. En este contexto, la teoría enfatiza el papel de las creencias de autoeficacia de los estudiantes en su motivación, aprendizaje y rendimiento académico (Rodríguez y Cantero, 2017). Los estudiantes con altas creencias de autoeficacia tienden a involucrarse más en las tareas, perseverar ante los desafíos y lograr mejores resultados académicos (Bandura, 1997, citado en Cupani et al., 2015). Además, la teoría resalta la importancia de los modelos y el aprendizaje vicario, donde los estudiantes pueden aprender observando e imitando a otros, como sus compañeros o profesores (Bandura, 1986, citado en Matienzo, 2018).

Cabe destacar que la teoría social cognitiva ha evolucionado y se ha enriquecido con las contribuciones de otros teóricos y líneas de investigación. Por ejemplo, la teoría de la autodeterminación, propuesta por Deci y Ryan, comparte algunos principios con la teoría social cognitiva, como el énfasis en la motivación y la agencia humana (Stover et al., 2021). Esta teoría sugiere que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación



promueve la motivación intrínseca y el bienestar (Deci y Ryan, 2000, citado en Stover et al., 2021).

Asimismo, los avances en la comprensión de los procesos cognitivos, como la autorregulación y el aprendizaje significativo, han complementado y fortalecido la perspectiva de la teoría social cognitiva (Cáceres y Munévar, 2020). La autorregulación se refiere a la capacidad de los individuos para monitorear, evaluar y ajustar su propio aprendizaje y comportamiento (Zimmerman, 1989, citado en Cáceres y Munévar, 2020), lo cual está estrechamente relacionado con las creencias de autoeficacia. Por otro lado, el aprendizaje significativo, propuesto por Ausubel, enfatiza la importancia de conectar los nuevos conocimientos con los conocimientos previos y la estructura cognitiva existente (Ausubel, 1963, citado en Matienzo, 2018), lo cual facilita la comprensión y la retención del aprendizaje.

2.3. Autoeficacia para situaciones académicas

La autoeficacia académica es un constructo específico que se refiere a las creencias que tienen los estudiantes sobre sus capacidades para realizar tareas y actividades relacionadas con el ámbito educativo (Rossi y Rossi, 2022). Esta autoeficacia percibida influye significativamente en el desempeño académico, la motivación, el esfuerzo y la perseverancia de los estudiantes (Navarro y Domínguez, 2022). Además, desempeña un papel crucial en la elección de actividades, el establecimiento de metas, el afrontamiento del estrés y la regulación del aprendizaje (Bandura, 1997, citado en Delgado et al., 2021).

Para evaluar la autoeficacia académica, se han desarrollado diversos instrumentos, entre los cuales destaca la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA). Esta escala, creada por Palenzuela (1983, citado en Garzón et al., 2021), ha sido ampliamente utilizada y validada en diferentes contextos culturales y educativos, convirtiéndose en una herramienta valiosa para la investigación y la práctica educativa.

La EAPESA está diseñada para medir la autoeficacia percibida de los estudiantes en situaciones académicas específicas, como la comprensión de contenidos, la expresión oral y escrita, el manejo del tiempo y el estrés, y la interacción con profesores y compañeros (Garzón et al., 2021). La escala consta de 27 ítems que se agrupan en tres factores: asistencia a clases, rendimiento y ambición (García et al., 2016). Estos factores permiten evaluar diferentes aspectos de la autoeficacia académica, lo que brinda una perspectiva más completa y enriquecedora.



Numerosos estudios han demostrado las sólidas propiedades psicométricas de la EAPESA en diferentes poblaciones de estudiantes. Por ejemplo, Navarro y Domínguez (2022) evaluaron las propiedades psicométricas de la EAPESA en una muestra de adolescentes peruanos, encontrando evidencia de validez de constructo y fiabilidad adecuada. De manera similar, Regatto et al. (2022) analizaron la validez y confiabilidad de la EAPESA en estudiantes universitarios ecuatorianos, obteniendo resultados satisfactorios que respaldan su uso en este contexto.

Además, la EAPESA se ha utilizado para examinar la relación entre la autoeficacia académica y otras variables relevantes en el contexto educativo. Por ejemplo, Del Valle et al. (2020) encontraron que la autoeficacia académica medida por la EAPESA se asocia positivamente con el uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios chilenos. Esto sugiere que los estudiantes con mayores creencias de autoeficacia académica tienden a emplear estrategias más efectivas para su aprendizaje, lo que a su vez puede contribuir a un mejor rendimiento académico.

Pérez y Rangel (2020) compararon la autoeficacia académica percibida en estudiantes de modalidades presencial y virtual, utilizando la EAPESA. Sus resultados sugieren que los estudiantes en modalidad virtual reportaron niveles más altos de autoeficacia académica que los de la modalidad presencial. Este hallazgo puede estar relacionado con las características particulares del aprendizaje en línea, como la mayor autonomía y la necesidad de autorregular el proceso de aprendizaje.

Otro estudio realizado por Delgado et al. (2021) examinó la relación entre la autoeficacia académica, la inteligencia emocional y el éxito académico en estudiantes universitarios. Utilizando la EAPESA, encontraron que la autoeficacia académica se asocia positivamente con el rendimiento académico y que, junto con la inteligencia emocional, contribuye al éxito académico de los estudiantes. Estos hallazgos resaltan la importancia de fomentar tanto las habilidades académicas como las habilidades socioemocionales en los estudiantes para promover su éxito educativo.

Además, Domínguez (2017) investigó la relación entre la autoeficacia académica medida por la EAPESA y el afrontamiento ante la ansiedad pre-examen en estudiantes de ciencias de la salud. Los resultados indicaron que mayores niveles de autoeficacia académica se asociaron con estrategias de afrontamiento más adaptativas para manejar la ansiedad antes de los exámenes. Esto sugiere que la



autoeficacia académica puede desempeñar un papel protector ante el estrés y la ansiedad, al dotar a los estudiantes de recursos psicológicos para afrontar exitosamente estas situaciones desafiantes.

Es importante destacar que la autoeficacia académica no es un rasgo estático, sino que puede ser desarrollada y fortalecida a través de intervenciones y experiencias de aprendizaje adecuadas (Bandura, 1997, citado en Rossi y Rossi, 2022). Por lo tanto, los educadores y las instituciones educativas deben implementar estrategias para fomentar la autoeficacia académica en los estudiantes, lo que puede contribuir a mejorar su motivación, rendimiento y bienestar emocional.

2.4. Creencias de autoeficacia de estudiantes universitarios

Las creencias de autoeficacia desempeñan un papel fundamental en el desempeño académico y el éxito de los estudiantes universitarios. Estas creencias se refieren a las percepciones que tienen los individuos sobre sus capacidades para organizar y ejecutar acciones necesarias para alcanzar determinados niveles de rendimiento (Bandura, 1997, citado en Bonetto et al., 2017). En el contexto universitario, las creencias de autoeficacia influyen en la motivación, la perseverancia, el afrontamiento del estrés, la regulación del aprendizaje y el bienestar emocional de los estudiantes (Vergara et al., 2020).

Numerosos estudios han explorado las creencias de autoeficacia en estudiantes universitarios y su relación con diversas variables relevantes. Por ejemplo, Freire y Ferradás (2017) investigaron los perfiles de afrontamiento del estrés académico y las creencias de autoeficacia en estudiantes universitarios españoles. Sus resultados revelaron que los estudiantes con mayores creencias de autoeficacia tendían a emplear estrategias de afrontamiento más adaptativas y centradas en el problema, lo que les permitía manejar de manera más efectiva el estrés académico. Estos hallazgos sugieren que las creencias de autoeficacia pueden ser un factor protector frente al estrés, al dotar a los estudiantes de recursos psicológicos para afrontar los desafíos de manera constructiva.

En otro estudio, Bonetto et al. (2017) examinaron la relación entre las creencias de autoeficacia y los contextos de evaluación en estudiantes universitarios argentinos. Encontraron que las creencias de autoeficacia se asociaban positivamente con el rendimiento académico, pero esta relación estaba mediada por la forma en que los estudiantes percibían los contextos de evaluación. Específicamente, cuando los estudiantes percibían los entornos de evaluación como



más amenazantes, sus creencias de autoeficacia eran menos predictivas del rendimiento académico. Estos hallazgos resaltan la importancia de crear entornos de evaluación que sean percibidos como desafiantes pero alcanzables por los estudiantes, de modo que sus creencias de autoeficacia puedan traducirse en un mejor desempeño.

Giménez y Morales (2020) estudiaron la relación entre las creencias de autoeficacia y los niveles de inteligencia emocional en docentes universitarios. Sus hallazgos sugieren que las creencias de autoeficacia se relacionan positivamente con la inteligencia emocional, lo que resalta la importancia de fomentar ambos aspectos en los educadores para mejorar su desempeño y bienestar. Además, estos resultados sugieren que los docentes con altas creencias de autoeficacia y habilidades emocionales sólidas pueden ser modelos más efectivos para sus estudiantes, lo que podría contribuir a fortalecer las creencias de autoeficacia de estos últimos.

En el contexto peruano, Barreda et al. (2023) exploraron la relación entre la escritura académica y las creencias de autoeficacia en estudiantes de ciencias sociales y humanas. Utilizando la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA), encontraron que las creencias de autoeficacia se asociaban positivamente con la calidad de la escritura académica y el rendimiento en tareas de redacción. Estos hallazgos destacan la importancia de fortalecer las creencias de autoeficacia en áreas específicas, como la escritura académica, para mejorar el desempeño de los estudiantes en estas tareas fundamentales en el ámbito universitario.

Otro estudio realizado por Vergara et al. (2020) se centró en la adaptación de la Escala de Creencias de Autoeficacia Docente en estudiantes universitarios chilenos. Los resultados mostraron que la escala presentaba adecuadas propiedades psicométricas y que las creencias de autoeficacia docente se relacionaban positivamente con el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes. Estos hallazgos sugieren que las creencias de autoeficacia relacionadas con la futura práctica docente pueden influir en el desempeño y la motivación de los estudiantes durante su formación universitaria.

Además, las creencias de autoeficacia se han vinculado con otros factores relevantes en el contexto universitario, como la procrastinación académica. Morales (2021) investigó el rol de la autoestima, las creencias de autoeficacia y la



motivación de logro en la procrastinación en estudiantes universitarios. Los hallazgos revelaron que las creencias de autoeficacia más altas se asociaban con menores niveles de procrastinación, lo que sugiere que fomentar estas creencias podría ayudar a los estudiantes a gestionar mejor su tiempo y cumplir con sus tareas académicas de manera oportuna. Este estudio resalta la importancia de abordar las creencias de autoeficacia como parte de las estrategias para prevenir y reducir la procrastinación en el ámbito universitario.

Otro aspecto relevante en el estudio de las creencias de autoeficacia de los estudiantes universitarios es su relación con los perfiles motivacionales. Valle et al. (2015) examinaron la combinación de expectativas de autoeficacia y metas académicas en estudiantes universitarios españoles. Identificaron cuatro perfiles motivacionales distintos: motivación alta, motivación moderada, motivación baja y desmotivación. Estos perfiles se asociaron diferencialmente con variables como el rendimiento académico, el uso de estrategias de aprendizaje y el compromiso con los estudios. Específicamente, los estudiantes con un perfil de motivación alta, caracterizado por altas creencias de autoeficacia y metas desafiantes pero alcanzables, presentaron los mejores resultados en términos de rendimiento, estrategias de aprendizaje y compromiso. Estos hallazgos resaltan la importancia de fomentar creencias de autoeficacia sólidas en combinación con el establecimiento de metas académicas adecuadas.

Bonetto et al. (2022) exploraron la relación entre las creencias de autoeficacia y las emociones académicas en estudiantes de profesorado y de ingeniería. Encontraron que las creencias de autoeficacia más altas se asociaban con emociones positivas, como el disfrute y la esperanza, mientras que las creencias de autoeficacia más bajas se relacionaban con emociones negativas, como la ansiedad y la ira. Estos hallazgos resaltan la importancia de fomentar las creencias de autoeficacia para promover el bienestar emocional y el compromiso de los estudiantes con sus estudios. Además, sugieren que las intervenciones para fortalecer las creencias de autoeficacia podrían contribuir a reducir las emociones negativas y promover emociones positivas en el ámbito académico, lo que a su vez podría tener un impacto positivo en el desempeño y la persistencia de los estudiantes.

Finalmente, Singer y Haro (2022) investigaron el impacto de la práctica de traducción en las creencias de autoeficacia de los estudiantes de traducción. Los resultados indicaron que la práctica de traducción, junto con la retroalimentación y el apoyo docente, contribuyó a fortalecer las creencias de autoeficacia de los



estudiantes en este campo específico. Estos hallazgos resaltan la importancia de brindar oportunidades de práctica y retroalimentación constructiva para desarrollar las creencias de autoeficacia en áreas disciplinares particulares.

Es importante destacar que las creencias de autoeficacia no son rasgos estáticos, sino que pueden ser moldeadas y desarrolladas a través de intervenciones y experiencias de aprendizaje adecuadas (Bandura, 1997, citado en Rossi y Rossi, 2022). Por lo tanto, las instituciones educativas y los docentes tienen un papel fundamental en la implementación de estrategias para fomentar las creencias de autoeficacia de los estudiantes universitarios.

Una de las principales estrategias para fortalecer las creencias de autoeficacia es brindar experiencias de dominio o maestría, es decir, oportunidades para que los estudiantes experimenten el éxito en tareas y desafíos académicos (Bandura, 1997, citado en Rossi y Rossi, 2022). Esto puede lograrse mediante la asignación de tareas desafiantes pero alcanzables, la provisión de retroalimentación constructiva y el reconocimiento de los logros de los estudiantes.

Otra estrategia efectiva es el modelado o aprendizaje vicario, donde los estudiantes observan a otros (compañeros, docentes o modelos) realizando con éxito las tareas o actividades deseadas (Bandura, 1997, citado en Rossi y Rossi, 2022). Esto puede llevarse a cabo a través de demostraciones, ejemplos y la exposición a modelos de éxito académico.

Además, la persuasión verbal, que implica el uso de comentarios alentadores y la expresión de creencias positivas sobre las capacidades de los estudiantes, puede contribuir a fortalecer sus creencias de autoeficacia. Esta estrategia debe ser implementada de manera cuidadosa y realista, evitando la sobreestimación o la subestimación de las capacidades de los estudiantes.

2.5. Clima social familiar y autoeficacia

El clima social familiar y la autoeficacia son constructos estrechamente relacionados que han sido ampliamente investigados en el ámbito educativo, particularmente en el contexto de los estudiantes universitarios y de educación superior. Numerosos estudios han explorado esta relación, destacando la importancia crucial del entorno familiar en el desarrollo y fortalecimiento de las creencias de autoeficacia de los estudiantes.



Condezo (2020) realizó un estudio con adolescentes de 5to de secundaria de un colegio estatal en Lima Metropolitana, en el que examinó la relación entre el clima social familiar y la autoeficacia académica. Los resultados revelaron una correlación positiva y significativa entre ambas variables, lo que sugiere que un clima familiar favorable, caracterizado por la cohesión, la expresividad y el apoyo mutuo, contribuye al desarrollo de una mayor autoeficacia académica en los estudiantes. Cuando los jóvenes perciben un entorno familiar positivo y estimulante, donde se fomenta la comunicación abierta, la expresión de ideas y sentimientos, y se brinda apoyo emocional, tienden a sentirse más seguros y capaces de enfrentar los desafíos académicos con confianza y determinación.

Estos hallazgos coinciden con los de Urbano (2022), quien investigó la relación entre el clima social familiar, la autoeficacia y la procrastinación en estudiantes de un centro de idiomas de una universidad particular. El estudio encontró que un clima familiar positivo, con altos niveles de cohesión, expresividad y organización, se asocia con mayores niveles de autoeficacia y menores niveles de procrastinación en los estudiantes. Un entorno familiar caracterizado por el apoyo incondicional, la comunicación efectiva, la estructura y la organización, parece fomentar la confianza de los estudiantes en sus capacidades y habilidades para afrontar sus tareas y responsabilidades académicas de manera oportuna y eficaz.

Reynalte (2022) exploró la relación entre el clima social familiar y la autoeficacia en estudiantes del primer semestre de un instituto de educación superior tecnológico en Camaná, Arequipa. Los resultados demostraron una correlación positiva y significativa entre ambas variables, lo que indica que un clima familiar saludable y positivo, basado en la cohesión, el apoyo emocional y la comunicación abierta, contribuye al desarrollo de una mayor autoeficacia en los estudiantes. Cuando los jóvenes perciben un ambiente familiar caracterizado por la unión, el respeto mutuo y la expresión libre de ideas y sentimientos, tienden a desarrollar una mayor confianza en sus habilidades y capacidades para enfrentar los desafíos académicos y personales, lo que a su vez puede traducirse en un mejor desempeño y logro de sus metas.

En el contexto amazónico peruano, Agramonte y Vásquez (2016) estudiaron la relación entre el clima social familiar y la actitud emprendedora en estudiantes de un instituto de educación superior tecnológico público. Si bien el enfoque principal no fue la autoeficacia, los resultados sugieren que un clima familiar positivo, con altos niveles de cohesión, expresividad y organización, se asocia con una mayor predisposición de los estudiantes a asumir riesgos y emprender



nuevos desafíos. Esta actitud emprendedora y proactiva puede estar relacionada con una mayor autoeficacia y confianza en las propias capacidades para enfrentar situaciones desafiantes y salir exitosos de ellas.

Aunque la mayoría de los estudios se han centrado en el ámbito educativo, Castro et al. (2021) exploraron la relación entre la empatía, el apoyo social, la autoeficacia y la percepción del clima social escolar y el bienestar subjetivo en docentes. Si bien el estudio no se enfocó directamente en el clima familiar, los resultados sugieren que la autoeficacia y el apoyo social percibido se relacionan positivamente con una percepción más favorable del clima social en el entorno laboral y con mayores niveles de bienestar subjetivo. Estas conclusiones pueden ser extrapoladas al ámbito familiar, ya que un clima social familiar positivo, caracterizado por el apoyo, la comprensión y el afecto genuino, podría contribuir al desarrollo de una mayor autoeficacia en los estudiantes, lo que a su vez podría repercutir positivamente en su bienestar emocional y su desempeño académico.

Es importante destacar que la autoeficacia es un constructo multidimensional que no solo se limita al ámbito académico, sino que abarca diversas facetas de la vida de los estudiantes. En este sentido, un clima familiar saludable y positivo puede fortalecer la autoeficacia de los jóvenes en diferentes áreas, como las relaciones interpersonales, la toma de decisiones, el manejo del estrés y la resolución de conflictos. Cuando los estudiantes crecen en un entorno familiar donde se promueve la confianza, el respeto mutuo y la comunicación efectiva, tienden a desarrollar una mayor seguridad en sí mismos y en sus capacidades para enfrentar los desafíos que se les presenten.

Finalmente, Peña (2015) investigó la relación entre el clima social familiar y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular en Perú. Si bien no se enfocó directamente en la autoeficacia, los resultados sugieren que un clima familiar adecuado, con altos niveles de cohesión, expresividad y organización, se asocia con un mejor rendimiento académico en los estudiantes. Esta relación podría estar mediada por una mayor autoeficacia académica, ya que los estudiantes que perciben un entorno familiar positivo y estimulante, donde se fomenta el aprendizaje y se brinda apoyo emocional, podrían desarrollar una mayor confianza en sus habilidades para afrontar los desafíos académicos, lo que a su vez se reflejaría en un mejor rendimiento y logro de sus objetivos educativos.

CAPÍTULO III

CLIMA SOCIAL FAMILIAR EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

3.1 Situación problemática

La educación superior técnica desempeña un rol fundamental en la formación de profesionales competentes y en el desarrollo socioeconómico de un país. Sin embargo, en diversas regiones, los estudiantes que ingresan a esta modalidad educativa enfrentan una variedad de desafíos y problemáticas que pueden afectar su desempeño académico, su bienestar emocional y su desarrollo personal. Uno de los factores más relevantes que influye en el éxito académico y el bienestar de los estudiantes es el clima social familiar en el que se desarrollan. Numerosos estudios han demostrado la influencia significativa que ejerce el entorno familiar en el rendimiento académico, la autoeficacia, la motivación y el ajuste emocional de los jóvenes (Cano et al., 2020; Hernández, 2021). Un clima familiar caracterizado por la falta de cohesión, la comunicación deficiente, los conflictos constantes y la ausencia de apoyo emocional puede generar un impacto negativo en la confianza en sí mismos, la motivación y el desempeño académico de los estudiantes.

En el contexto peruano, esta problemática adquiere una relevancia particular, especialmente en aquellos estudiantes provenientes de zonas rurales o con recursos socioeconómicos limitados. Muchos de ellos se enfrentan a situaciones



familiares complejas, como la separación física de sus familias debido a la migración, la falta de apoyo emocional y económico por parte de sus padres o tutores, o la necesidad de trabajar para costear sus estudios (Patricia, 2022). Estas circunstancias pueden ejercer una presión adicional en los estudiantes y afectar su capacidad para enfocarse en sus estudios y en su desarrollo personal.

Otro factor clave a considerar es la autoeficacia, definida como las creencias que tienen los individuos sobre sus capacidades para organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar un determinado rendimiento. La autoeficacia juega un papel crucial en el ámbito académico, ya que influye directamente en la motivación, la perseverancia, el esfuerzo y la resiliencia que los estudiantes dedican a sus tareas y objetivos educativos (Schunk & DiBenedetto, 2020).

Diversas investigaciones han explorado la relación entre el clima social familiar y la autoeficacia en estudiantes universitarios y de educación superior, encontrando una correlación positiva y significativa entre ambas variables (Condezo, 2020; Urbano, 2022). Estos estudios sugieren que un clima familiar positivo, caracterizado por la cohesión, la expresividad, el apoyo mutuo y la comunicación abierta, contribuye al desarrollo de una mayor autoeficacia en los estudiantes. Cuando los jóvenes perciben un entorno familiar cálido, comprensivo y estimulante, tienden a desarrollar una mayor confianza en sus habilidades y capacidades para enfrentar los desafíos académicos, lo que a su vez puede repercutir en su motivación, perseverancia y desempeño académico.

Por otro lado, un clima familiar conflictivo, carente de afecto y estructura, puede tener un impacto negativo en la autoeficacia de los estudiantes, minando su confianza en sí mismos y su capacidad para abordar las exigencias académicas (Moyeda et al., 2013). Esto puede desencadenar un círculo vicioso en el que los estudiantes se sienten menos motivados y menos capaces de alcanzar sus metas educativas, lo que a su vez puede afectar su rendimiento y bienestar general.

Ante esta situación problemática, el objetivo general de la presente investigación es determinar la relación entre el clima social familiar y la autoeficacia en estudiantes de un instituto de educación superior técnica en el Perú. Comprender esta relación es fundamental para diseñar e implementar estrategias y programas de apoyo que permitan fortalecer el entorno familiar y promover el desarrollo de una mayor autoeficacia en los estudiantes, contribuyendo así a su éxito académico, su bienestar emocional y su desarrollo personal.



Además, es importante destacar que esta problemática no se limita únicamente al ámbito académico, sino que también tiene implicaciones en el desarrollo socioeconómico del país. Los estudiantes de educación superior técnica representan una fuerza laboral clave para impulsar el crecimiento económico y el progreso de diversos sectores productivos. Por lo tanto, garantizar un entorno familiar sólido y promover la autoeficacia en estos estudiantes es crucial para formar profesionales competentes, motivados y capaces de contribuir al desarrollo sostenible de la nación. En síntesis, la situación problemática que abordó la investigación radica en la necesidad de comprender y abordar la compleja relación entre el clima social familiar y la autoeficacia en estudiantes de educación superior técnica en el Perú. Al reconocer la influencia que ejerce el entorno familiar en la confianza, la motivación y el desempeño académico de los estudiantes, se podrán diseñar e implementar estrategias efectivas para brindar un apoyo integral que les permita alcanzar su máximo potencial y contribuir al progreso de la sociedad.

3.2. Aspectos metodológicos

3.2.1 Población y muestra

La población de estudio ascendió a la cantidad de 87 estudiantes de un instituto de educación superior del Perú de diferentes carreras.

Tabla 1
Población

Semestre	Carrera	Nivel Formativo	N° Estudiantes
I	Carrera A	Profesional técnico	15
I	Carrera B	Profesional técnico	30
I	Carrera C	Profesional técnico	9
I	Carrera D	Profesional técnico	21
I	Carrera E	Profesional técnico	12
Total			87

Nota: Tomado de Registro de Matrícula Educación Superior Tecnológica “Faustino Franco” Periodo Lectivo: 2018 - I



Se ha considerado trabajar con el tipo de muestreo censal, que significa que el universo, población y muestra en cuestión son semejantes. Por lo que las unidades de estudio ascienden a la cantidad de 87 estudiantes.

3.2.2. Tipo de Investigación

Para el presente trabajo se consideró un tipo de investigación descriptivo - correlacional. La investigación descriptiva consiste en recolectar información de la muestra con el propósito de observar las variables de estudio, clima socio familiar y la autoeficacia de manera unilateral y posteriormente estudiar la relación entre ambas.

3.2.3 Tipo de diseño de investigación

Se ha considerado el diseño No experimental de tipo transversal, dado que no se manipularon deliberadamente las variables, sólo se observaron los fenómenos para analizarlos. Una investigación con diseño no experimental podría definirse como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables (Hernández, 2018). Es decir, se trata de estudios donde no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Lo que se hace en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para posteriormente analizarlos. Los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede. Diseños transversales correlacionales: se encargan de describir relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. Y es este tipo de diseño el que se aplicará en la presente investigación.



3.2.4. Técnicas e instrumentos

Tabla 2

Técnicas e instrumentos aplicados a las variables

Variable	Indicadores	Técnica	Instrumento
CLIMA SOCIO FAMILIAR	Relaciones	Observación	Test (Escala de Moos)
	Desarrollo		
	Estabilidad		
AUTOEFICACIA	Fuerza	Observación	Test (Escala de Autoeficacia)
	Magnitud		
	Generalidad		

3.2.5. Procesamiento estadístico

Una vez aplicado el instrumento, para sistematizar los resultados, se ha procedido primero a realizar en conteo ítem por ítem de cada instrumento según la variable de investigación correspondiente y por cada unidad de análisis.

Respecto al instrumento de la Variable X referido a clima social en la familia, se ha realizado el conteo ítem por ítem por cada indicador, obteniendo un puntaje. Por último, según baremo nacional se determina según puntaje global si el clima social en la familia es adecuado o inadecuado.

En cuanto al instrumento para la variable Y relacionado a la autoeficacia, se ha procedido a realizar el traslado de puntaje obtenido por cada unidad de análisis obtenidas en Escala de Autoeficacia a una Hoja de Respuestas, para puntuar ítem por ítem el puntaje respectivo y así se determinó el nivel que le corresponde a cada uno de los estudiantes.

Para el procesamiento de la información se utilizó el paquete estadístico Excel 2007. Los datos se sistematizaron estadísticamente para su análisis e interpretación. Los datos se representaron en cuadros porcentuales y gráficos de barras debidamente interpretados en base al marco teórico de la investigación a fin de realizar la apreciación crítica respectiva.



3.3. RESULTADOS

3.3.1 Resultados descriptivos

Tabla 3

Indicador Relaciones

Descripción	Frecuencia	%
Muy mala	1	1.15%
Mala	5	5.75%
Tendencia mala	5	5.75%
Media	67	77.01%
Tendencia buena	9	10.34%
Buena	0	0.00%
Muy buena	0	0.00%
Total	87	100,00%

Los datos obtenidos sugieren que la mayoría de los participantes en el estudio exhiben un nivel intermedio en términos de comunicación y expresión libre dentro de sus familias, así como en el nivel de conflictos que experimentan. En concreto, el 12% de los participantes percibe la situación de manera negativa, mientras que un 10% la percibe de manera positiva.

Esto implica que dentro del contexto familiar se promueven cualidades personales entre sus miembros, facilitando la expresión abierta de pensamientos y sentimientos, lo cual contribuye a un equilibrio emocional.

Tabla 4

Indicador Desarrollo

Descripción	Frecuencia	%
Muy mala	3	3.45%
Mala	6	6.90%
Tendencia mala	26	29.89%
Media	51	58.62%
Tendencia buena	1	1.15%



Buena	0	0.00%
Muy buena	0	0.00%
Total	87	100.00%

Los datos obtenidos sugieren que la mayoría de los participantes en el estudio muestran un nivel intermedio en cuanto a la valoración de ciertos procesos de desarrollo personal dentro de sus familias, los cuales pueden ser promovidos o no por la vida en común. Específicamente, el 58.6% del grupo de estudio manifiesta una percepción positiva media, mientras que un 40.2% tiene una percepción negativa o insatisfactoria.

Es preocupante el alto porcentaje (40.2%) de estudiantes que no se sienten apoyados en sus familias para alcanzar un desarrollo personal significativo. Esto incluye fortalecer su autonomía, su competitividad, y participar en actividades con impacto en la comunidad, ya sea en ámbitos políticos, culturales, sociales, académicos o religiosos.

Tabla 5
Indicador Estabilidad

Descripción	Frecuencia	%
Muy mala	9	10.34%
Mala	4	4.60%
Tendencia mala	9	10.34%
Media	64	73.56%
Tendencia buena	1	1.15%
Buena	0	0.00%
Muy buena	0	0.00%
Total	87	100.00%

Los datos recopilados sugieren que la mayoría de los participantes en el estudio poseen un nivel intermedio (73.56%) de conocimiento acerca de la estructura y organización de sus familias, así como del grado de control ejercido por unos miembros sobre otros. El 25.3% del grupo de estudio expresa una percepción negativa en este aspecto. No se han registrado frecuencias para niveles positivos, como bueno o muy bueno.



Esto indica que en la mayoría de las familias de los estudiantes existe un cierto grado de control en la planificación y realización de actividades, donde se respetan las reglas establecidas y se siguen procedimientos para llevar a cabo diversas tareas.

Tabla 6

Clima socio familiar

Descripción	Frecuencia	%
Muy mala	0	0.00%
Mala	6	6.90%
Tendencia mala	7	8.05%
Media	70	80.46%
Tendencia buena	4	4.60%
Buena	0	0.00%
Muy buena	0	0.00%
Total	87	100.00%

Según los datos recopilados, la mayoría del grupo de estudio exhibe un nivel medio (80.46%) en cuanto al Clima Sociofamiliar. Por otro lado, un 15% muestra una tendencia hacia un clima socio-familiar negativo.

Esto sugiere que en el entorno familiar de los estudiantes se fomenta la comunicación y la expresión libre, se apoya el desarrollo personal y se valora la organización y estructura familiar. Estos aspectos se mantienen en un contexto donde se establecen y respetan reglas y procedimientos.

Tabla 7.

Dimensión Magnitud

Descripción	Frecuencia	%
Bajo	13	14.94%
Medio	65	74.71%
Alto	9	10.34%
Total	87	100,00%



Al observar los datos, se destaca que el grupo de estudio presenta un 15% de alumnos con un nivel de dificultad bajo, mientras que un 74.7% muestra un nivel medio y un 10.3% un nivel alto. Este resultado refleja la percepción de los estudiantes sobre la dificultad de las tareas asignadas. Esto indica que la mayoría de los estudiantes, en un nivel medio, perciben las tareas como desafiantes, enfrentándolas con determinación para superar los obstáculos y salir adelante con convicción.

Tabla 8
Dimensión Fuerza

Descripción	Frecuencia	%
Bajo	11	12.64%
Medio	54	62.07%
Alto	22	25.29%
Total	87	100,00%

Al revisar los datos, se destaca que el grupo de estudio muestra un alto porcentaje de alumnos con un nivel medio de fuerza (62.07%), mientras que un 12.6% tiene un nivel bajo y un 25.3% un nivel alto. Este análisis se refiere a la perseverancia que los alumnos demuestran, lo cual influye en su capacidad para completar tareas, incluso si estas son difíciles. Esto indica que la mayoría de los estudiantes, en un nivel medio de fuerza, muestran la capacidad de superar obstáculos y situaciones adversas. Por otro lado, aquellos con un nivel bajo de fuerza (12.6%) podrían enfrentar mayores dificultades y experimentar cuestionamientos e inseguridad al respecto.

Tabla 9
Dimensión Generalidad

Descripción	Frecuencia	%
Bajo	4	4.60%
Medio	51	58.62%
Alto	32	36.78%
Total	87	100,00%



De acuerdo a los resultados se observa que el grupo de estudio tiene un alto porcentaje de alumnos con un nivel de generalidad medio, con un 58.6% con nivel medio, un 4.60% con un nivel bajo y el 36.8% con nivel alto. Esto hace referencia al grado de generalización que hace la persona sobre las cosas que vive, mientras más generalizada sea su forma de ser, o sea que, si aplica el mismo sistema para cualquier problema, quiere decir que su forma de trato es generalizada y por lo tanto tiene más probabilidad de salir adelante. Significa que la mayoría de los estudiantes, por el orden del 58,62% perciben que son capaces de realizar cualquier actividad, lo que favorece en su desenvolvimiento como docente en la institución formadora.

Tabla 10

Variable Autoeficacia

Descripción	Frecuencia	%
Bajo	22	25.29%
Medio	58	66.67%
Alto	7	8.05%
Total	87	100,00%

Tras examinar los datos, se observa que el grupo de estudio cuenta con un alto porcentaje de alumnos con un nivel medio de autoeficacia, alcanzando un 66.67%, mientras que un 25.3% tiene un nivel bajo y un 8.1% un nivel alto. La autoeficacia alta se asocia con mayores posibilidades de éxito en la vida, además de una gestión más tranquila de las circunstancias, permitiendo incluso superar decisiones inadecuadas. Esto implica que la mayoría de los estudiantes muestran un nivel medio de autoeficacia, reflejado en su capacidad para abordar con actitud positiva cualquier tarea asignada y superar los desafíos propios de su formación técnica.



3.3.2. Resultados inferenciales

Tabla 11

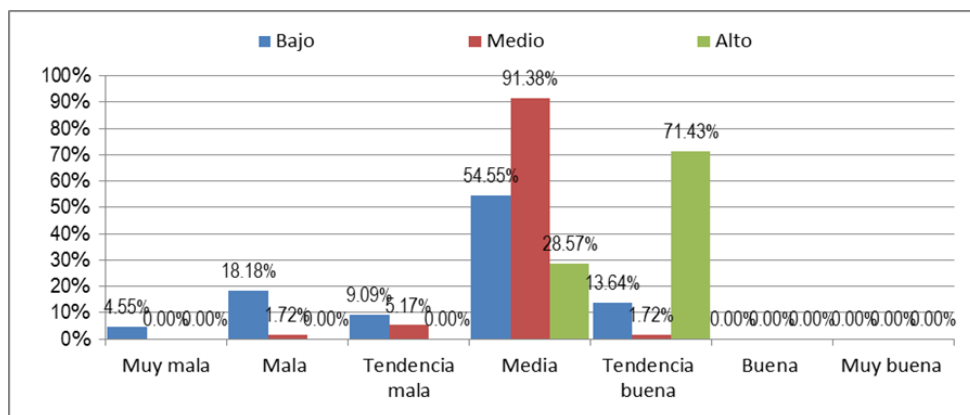
Correlación entre el indicador 1 Relaciones de la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia

V2: Autoeficacia	Bajo		Medio		Alto	
V1. Clima socio familiar Indicador 1. Relaciones	F	%	F	%	F	%
Muy mala	1	4.35%	0	0.00%	0	0.00%
Mala	4	17.39%	1	1.61%	0	0.00%
Tendencia mala	2	8.70%	3	4.84%	0	0.00%
Media	12	52.17%	53	85.48%	2	100.00%
Tendencia buena	4	17.39%	5	8.06%	0	0.00%
Buena	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
Muy buena	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
Total	22	100%	58	100%	7	100%

$$Ji^2 = 46.547 \quad p = p < 0,050 \quad R = 0.403$$

Figura 1

Correlación entre el indicador 1 Relaciones de la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia





En la mayoría del grupo de estudio se evidencia un nivel promedio, y en menor medida bajo, en cuanto a su autoeficacia asociada al Clima Social Familiar. Se observa que el nivel de relaciones catalogadas como muy malas, malas o de tendencia mala alcanza el 31.8%. Tras aplicar la prueba de Chi cuadrado, se encuentra una relación estadísticamente significativa entre el indicador de Relaciones del Clima Socio-Familiar y la Autoeficacia. Además, al evaluar la correlación de Pearson, se obtiene un valor de 0.403, lo cual indica una correlación directa y moderada. En consecuencia, las relaciones familiares influyen positivamente en la autoeficacia del grupo de estudio.

Tabla 12
Correlación entre el indicador 2 Desarrollo de la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia

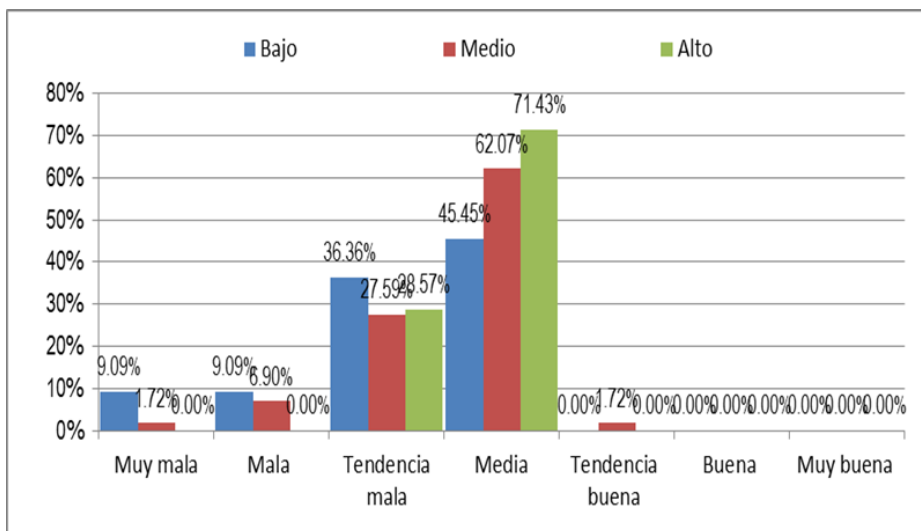
V2: Autoeficacia	Bajo		Promedio		Alto	
V1. Clima socio familiar Indicador 2. Desarrollo	F	%	F	%	F	%
Muy mala	2	9.09%	1	1.72%	0	0.00%
Mala	2	9.09%	4	6.90%	0	0.00%
Tendencia mala	8	36.36%	16	27.59%	2	28.57%
Media	10	45.45%	36	62.07%	5	71.43%
Tendencia buena	0	0.00%	1	1.72%	0	0.00%
Buena	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
Muy buena	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
Total	22	100%	58	100%	7	100%

$Ji^2 = 5.289$ $p = 0.726$ $p > 0,050$ $R = 0.214$



Figura 2

Correlación entre el indicador 2 Desarrollo de la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia



En la mayoría del grupo de estudio se observa un nivel medio, y en menor medida bajo, en cuanto a su autoeficacia asociada al Clima Social Familiar. Se destaca que el nivel de Desarrollo con un clima muy malo, malo o de tendencia mala alcanza el 54.55%. Sin embargo, al aplicar la prueba de Chi cuadrado, no se encuentra una relación estadísticamente significativa entre el indicador de Desarrollo del Clima Socio-Familiar y la Autoeficacia. Esto sugiere que las relaciones familiares no tienen una influencia directa en la autoeficacia del grupo de estudio.

Tabla 13

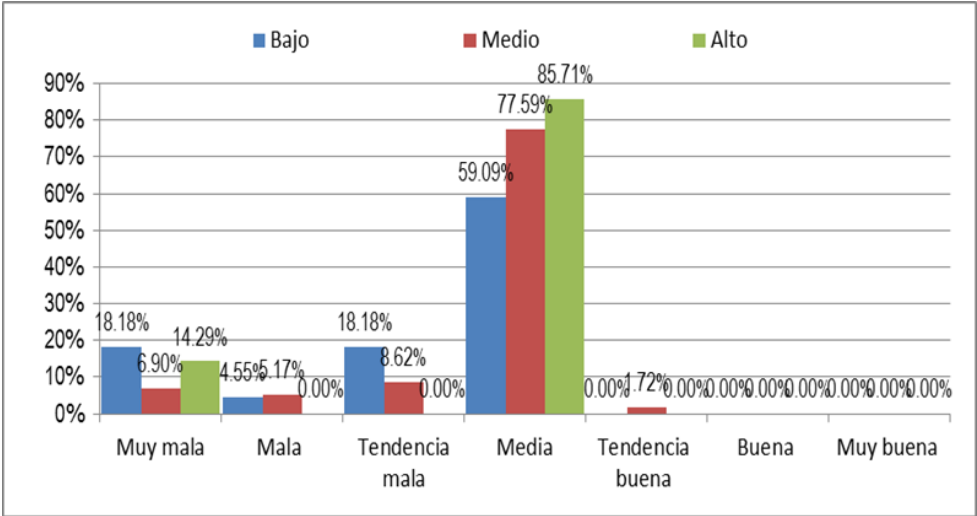
Correlación entre el indicador 3 Estabilidad de la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia

V2: Autoeficacia	Bajo		Medio		Alto	
V1. Clima socio familiar	F	%	F	%	F	%
Indicador 3. Estabilidad						
Muy mala	4	18.18%	4	6.90%	1	14.29%

V2: Autoeficacia	Bajo		Medio		Alto	
Mala	1	4.55%	3	5.17%	0	0.00%
Tendencia mala	4	18.18%	5	8.62%	0	0.00%
Media	13	59.09%	45	77.59%	6	85.71%
Tendencia buena	0	0.00%	1	1.72%	0	0.00%
Buena	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
Muy buena	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
Total	22	100%	58	100%	7	100%

$Ji^2 = 6.033$ $p = 0.644$ $p > 0,050$ $R = 0.159$

Figura 3
Correlación entre el indicador 3 Estabilidad de la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia





La mayoría del grupo de estudio muestra un nivel medio, y en menor medida bajo, en cuanto a su Autoeficacia asociada al Clima Social Familiar. En relación con esto, se observa que el nivel de Estabilidad, con un clima muy malo, malo o de tendencia mala, representa el 41% del total. Sin embargo, al aplicar la prueba de Chi cuadrado, el resultado indica que no existe una relación estadísticamente significativa entre el indicador de Estabilidad del Clima Socio-Familiar y la Autoeficacia. Por consiguiente, la estabilidad que se presenta en la familia no parece tener influencia en la autoeficacia que exhibe el grupo de estudio.

Tabla 14

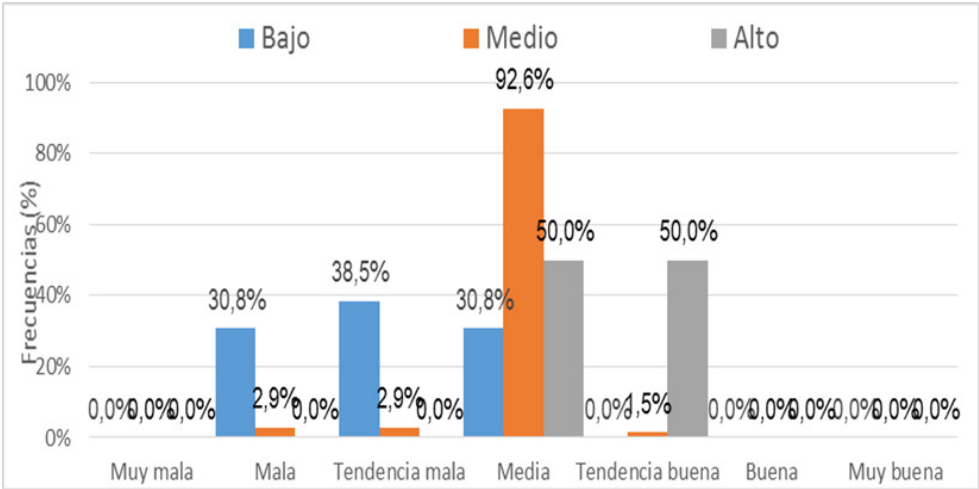
Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con el indicador 1 Magnitud de la variable 2 Autoeficacia

Clima social	Bajo		Medio		Alto	
Autoeficacia	F	%	F	%	F	%
Muy mala	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Mala	4	30,8%	2	2,9%	0	0,0%
Tendencia mala	5	38,5%	2	2,9%	0	0,0%
Media	4	30,8%	63	92,6%	3	50,0%
Tendencia buena	0	0,0%	1	1,5%	3	50,0%
Buena	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Muy buena	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Total	13	100%	68	100%	6	100%

$$Ji2 = 65,213 \quad p = 0.000 \quad p < 0,050 \quad R = 0.605$$

Figura 4

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con el indicador 1 Magnitud de la variable 2 Autoeficacia



En la mayoría del grupo de estudio se observa un nivel medio, y en menor medida bajo, en cuanto a su Autoeficacia asociada al Clima Social Familiar. Se destaca que el clima catalogado como muy malo, malo o de tendencia mala representa menos del 40% en las tres categorías del clima social familiar. Al realizar la prueba de Chi cuadrado, el resultado indica una relación estadísticamente significativa entre la variable Clima Social Familiar y la Autoeficacia en su indicador de Magnitud. Por consiguiente, se puede concluir que el clima que prevalece en la familia tiene una influencia directa y significativa en la autoeficacia asociada a la magnitud que muestra el grupo de estudio.

Tabla 15

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con el indicador 1 Fuerza de la variable 2 Autoeficacia

Clima social	Bajo		Medio		Alto	
Autoeficacia	F	%	F	%	F	%
Muy mala	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

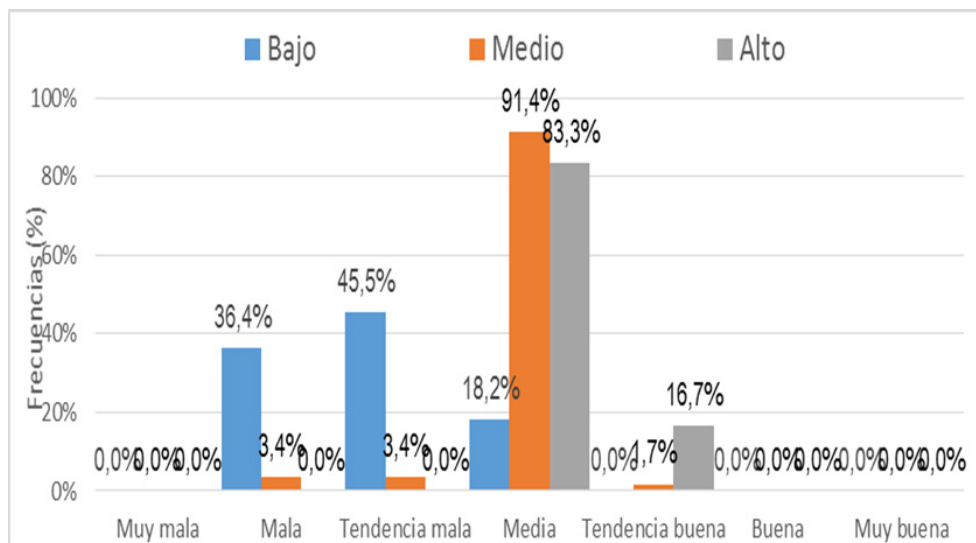


Mala	4	36,4%	2	3,4%	0	0,0%
Tendencia mala	5	45,5%	2	3,4%	0	0,0%
Media	2	18,2%	53	91,4%	15	83,3%
Tendencia buena	0	0,0%	1	1,7%	3	16,7%
Buena	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Muy buena	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Total	13	100%	68	100%	6	100%

$$Ji^2 = 51,625 \quad p = 0.00 \quad p < 0,050 \quad R = 0.567$$

Figura 5

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con el indicador 1 Fuerza de la variable 2 Autoeficacia





En su mayoría, el grupo de estudio muestra un nivel medio, y en menor medida bajo, en cuanto a su Autoeficacia asociada al Clima Social Familiar. Se observa que el nivel de clima considerado como muy malo, malo o de tendencia mala representa menos del 46% en las tres categorías del clima social familiar. Al realizar la prueba de Chi cuadrado, se encontró que el resultado indica una relación estadísticamente significativa entre la variable Clima Social Familiar y la Autoeficacia en su indicador de Fuerza. Por lo tanto, se concluye que el clima familiar tiene una influencia directa y significativa en la autoeficacia asociada a la fuerza que muestra el grupo de estudio.

Tabla 16

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con el indicador 3 Generalidad de la variable 2 Autoeficacia

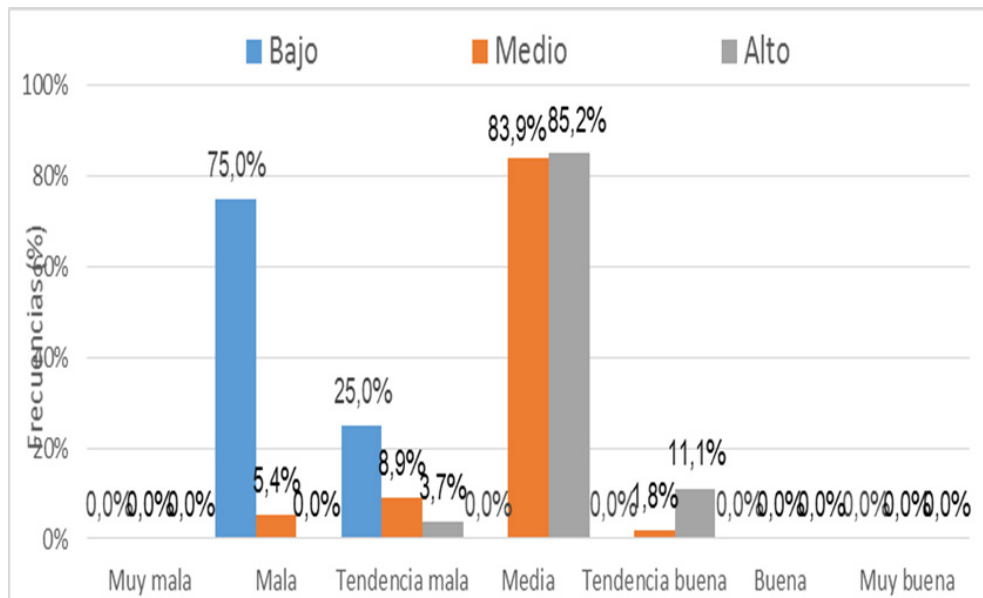
Clima social	Bajo		Medio		Alto	
Autoeficacia	F	%	F	%	F	%
Muy mala	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Mala	3	75,0%	3	5,4%	0	0,0%
Tendencia mala	1	25,0%	5	8,9%	1	3,7%
Media	0	0,0%	47	83,9%	23	85,2%
Tendencia buena	0	0,0%	1	1,8%	3	11,1%
Buena	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Muy buena	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Total	13	100%	68	100%	6	100%

$$Ji^2 = 38,087 \quad p = 0.000 \quad p < 0,050 \quad R = 0.456$$



Figura 6

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con el indicador 3 Generalidad de la variable 2 Autoeficacia



En su mayoría, el grupo de estudio muestra un nivel medio, y en menor medida bajo, en cuanto a su Autoeficacia asociada al Clima Social Familiar. Se observa que el nivel de clima considerado como malo y de tendencia mala agrupa al 75% en la categoría de 'mala'. Al realizar la prueba de Chi cuadrado, se encontró que el resultado indica una relación estadísticamente significativa entre la variable Clima Social Familiar y la Autoeficacia en su indicador de Generalidad. Por lo tanto, se puede concluir que el clima familiar tiene una influencia directa y significativa en la autoeficacia asociada a la generalidad que muestra el grupo de estudio.

Tabla 17

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia

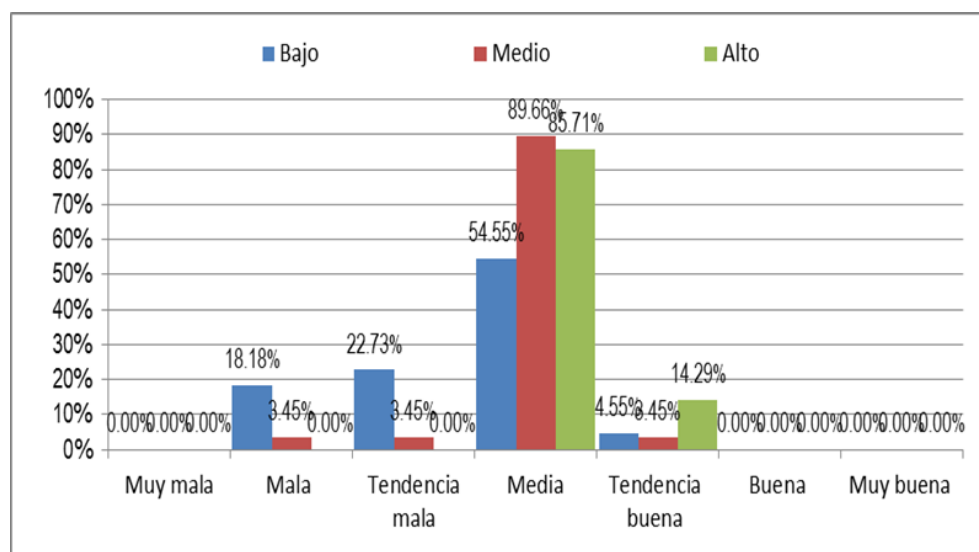
V2: Autoeficacia	Bajo		Medio		Alto	
V1. Clima socio familiar	F	%	F	%	F	%

V2: Autoeficacia	Bajo		Medio		Alto	
Muy mala	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
Mala	4	18.18%	2	3.45%	0	0.00%
Tendencia mala	5	22.73%	2	3.45%	0	0.00%
Media	12	54.55%	52	89.66%	6	85.71%
Tendencia buena	1	4.55%	2	3.45%	1	14.29%
Buena	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
Muy buena	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
Total	22	100%	58	100%	7	100%

$$Ji^2 = 17.592 \quad p = 0.007 \quad p < 0,050 \quad R = 0.356$$

Figura 7

Correlación entre la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia





En la mayoría del grupo de estudio se observa un nivel medio, y en menor medida bajo, en cuanto a su Autoeficacia asociada al Clima Social Familiar. Se destaca que el nivel de clima socio-familiar considerado como muy malo, malo o de tendencia mala alcanza el 40.1%. Al aplicar la prueba de Chi cuadrado, se encuentra que el resultado indica una relación estadísticamente significativa entre la variable Clima Social Familiar y la Autoeficacia. Además, al evaluar la correlación de Pearson, se obtiene un valor de 0.356, lo que indica una correlación directa y baja. Por lo tanto, se puede concluir que el clima social familiar influye en el desarrollo de la autoeficacia, aunque es probable que existan otras variables no contempladas en esta investigación que también puedan favorecer el desarrollo de la autoeficacia fuera del hogar.

3.3.3 VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS

Tabla 18

Prueba de contraste de hipótesis para la relación entre la variable 1 Clima socio familiar con la variable 2 Autoeficacia

Pruebas estadísticas

Indicador estadístico	Valor	Grados libertad	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17.5915	6	0.00734
Razón de verosimilitudes	15.7552	6	0.01513
Asociación lineal por lineal	10.8932	1	0.00097
N de casos válidos	87		

Medidas simétricas

	Valor	Error típ. asint.(a)	T aproximada(b)	Sig. aproximada
Intervalo por intervalo R de Pearson	0.356	0.102	3.511	0.001
Ordinal por ordinal Correlación de Spearman	0.372	0.112	3.690	0.000
N de casos válidos	87			



Según lo observado en las pruebas estadísticas, se puede inferir que la Variable Clima Social Familiar influye en la Autoeficacia que presenta el grupo de estudio. Esto se evidencia en la prueba de Chi cuadrado, donde el valor obtenido es 17.5915, con un nivel de significancia inferior al 5%, lo que lleva a la aceptación de la hipótesis de investigación. Además, al aplicar la prueba de Pearson, se determina que existe una relación directa y baja entre las dos variables, con un valor de prueba de 0.356. Por consiguiente, se concluye que el Clima Social Familiar tiene un efecto positivo en la autoeficacia exhibida por el grupo de estudio.

3.4. Discusión de resultados

La evaluación mediante la escala Clima Social en la Familia reveló que la mayoría de los participantes exhibían un nivel medio en cuanto a las relaciones, el desarrollo y la estabilidad dentro de sus familias. Sin embargo, un porcentaje significativo mostró tendencias negativas en estos aspectos. Estos hallazgos concuerdan con el estudio de Reynalte (2022), quien encontró que el clima social familiar influye en la autoeficacia de los estudiantes. Un entorno familiar positivo, con adecuados niveles de relación, desarrollo y estabilidad, puede promover una mayor autoeficacia en los individuos.

Desde una perspectiva teórica, estos resultados respaldan los postulados de la teoría social cognitiva de Bandura (1977, citado en Rossi y Rossi, 2022), la cual establece que las creencias de autoeficacia se construyen a partir de las experiencias personales y la observación de modelos significativos, como los miembros de la familia. Un ambiente familiar saludable, con relaciones armoniosas, fomento del desarrollo personal y estabilidad emocional, puede servir como fuente de autoeficacia para los individuos.

En cuanto a la administración de la Escala de Autoeficacia, los resultados revelaron que la mayoría de los participantes exhibían niveles medios en las dimensiones de magnitud, fuerza y generalidad. Estos hallazgos son consistentes con los obtenidos por Urbano (2022), quien encontró una relación positiva entre el clima social familiar y la autoeficacia en estudiantes universitarios.

Desde una perspectiva teórica, estos resultados sustentan la idea de que la autoeficacia es un constructo multidimensional que abarca diversos aspectos, como la percepción de dificultad de las tareas, la perseverancia ante obstáculos y la generalización de las creencias de autoeficacia a diferentes ámbitos (Bandura, 1977, citado en Rossi y Rossi, 2022). Un clima familiar favorable podría fortalecer



estos aspectos, brindando a los individuos un entorno propicio para desarrollar una autoeficacia sólida.

Los resultados de la correlación entre el clima social familiar y la autoeficacia mostraron una relación estadísticamente significativa en la mayoría de los indicadores evaluados. Estos hallazgos coinciden con los reportados por Agramonte y Vásquez (2016), quienes encontraron una asociación positiva entre el clima social familiar y la actitud emprendedora en estudiantes.

Desde una perspectiva teórica, estos resultados refuerzan la idea de que el entorno familiar ejerce una influencia considerable en el desarrollo de las creencias de autoeficacia de los individuos. Un clima familiar positivo, caracterizado por relaciones sólidas, fomento del desarrollo personal y estabilidad emocional, puede ser un factor protector que contribuya al fortalecimiento de la autoeficacia (Bandura, 1997, citado en Rossi y Rossi, 2022).

Finalmente, la verificación de la hipótesis confirmó la relación positiva entre el clima social familiar y la autoeficacia en el grupo de estudio. Estos resultados son consistentes con los obtenidos por Castro et al. (2017), quienes encontraron una relación significativa entre el clima social escolar, la autoeficacia y el bienestar subjetivo en docentes.

Desde una perspectiva teórica, estos hallazgos respaldan la importancia de promover entornos sociales positivos, ya sean familiares o escolares, para el desarrollo de una sólida autoeficacia. La teoría social cognitiva de Bandura (1977, citado en Rossi y Rossi, 2022) sugiere que las creencias de autoeficacia se construyen a partir de las experiencias personales y la observación de modelos significativos, lo que destaca el papel crucial del entorno social en este proceso.

En general, los resultados de esta investigación contribuyen a comprender mejor la relación entre el clima social familiar y la autoeficacia en estudiantes de educación superior. Se evidencia la necesidad de fomentar entornos familiares saludables que promuevan el desarrollo personal y la autoeficacia, lo cual puede tener implicaciones positivas en el desempeño académico y el bienestar general de los estudiantes.



3.5. Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos en la presente investigación, se pueden establecer las siguientes conclusiones:

El clima social familiar de los estudiantes participantes se caracterizó predominantemente por niveles medios en las dimensiones de relaciones, desarrollo y estabilidad. Sin embargo, se identificó un porcentaje significativo de participantes que experimentaban tendencias negativas en estos aspectos, lo cual podría repercutir en su bienestar y desarrollo personal.

En cuanto a la autoeficacia, la mayoría de los estudiantes exhibieron niveles medios en las dimensiones de magnitud, fuerza y generalidad. Esto sugiere que los participantes percibían las tareas académicas como desafiantes, pero contaban con la perseverancia y la capacidad de generalizar sus creencias de autoeficacia a diferentes ámbitos.

Se encontró una correlación estadísticamente significativa entre el clima social familiar y la autoeficacia en la mayoría de los indicadores evaluados. Específicamente, se observó una relación positiva entre un clima familiar caracterizado por relaciones sólidas, fomento del desarrollo personal y estabilidad emocional, con niveles más altos de autoeficacia en los estudiantes.

La verificación de la hipótesis confirmó la existencia de una relación positiva entre el clima social familiar y la autoeficacia en el grupo de estudio. Esto respalda la premisa de que un entorno familiar saludable y propicio puede contribuir al fortalecimiento de las creencias de autoeficacia en los individuos.

Los resultados obtenidos resaltan la importancia del entorno familiar en el desarrollo de la autoeficacia de los estudiantes. Un clima social familiar positivo, caracterizado por la comunicación abierta, el fomento del desarrollo personal y la estabilidad emocional, puede ser un factor protector que contribuya al fortalecimiento de las creencias de autoeficacia y, por ende, al desempeño académico y el bienestar general de los estudiantes.

Se evidencia la necesidad de implementar estrategias y programas de intervención que promuevan un clima familiar saludable y brinden herramientas a los padres y cuidadores para fortalecer las relaciones familiares, fomentar el desarrollo personal de sus hijos y brindar un entorno estable y propicio para el crecimiento.

REFLEXIONES FINALES

Los resultados de esta investigación han arrojado luz sobre la importancia del clima social familiar en el desarrollo de la autoeficacia de los estudiantes de educación superior. Se ha evidenciado una relación positiva entre un ambiente familiar saludable, caracterizado por relaciones sólidas, fomento del desarrollo personal y estabilidad emocional, con niveles más altos de autoeficacia en los participantes.

Estos hallazgos resaltan la necesidad de promover entornos familiares positivos que brinden a los individuos un contexto propicio para fortalecer sus creencias de autoeficacia. Un clima familiar favorable puede servir como un factor protector que contribuya al desarrollo de la perseverancia, la capacidad de afrontar desafíos y la generalización de las creencias de autoeficacia a diferentes ámbitos de la vida.

Es importante reconocer que el entorno familiar no es el único factor que influye en la autoeficacia de los estudiantes. Otros aspectos, como las experiencias educativas, las relaciones con pares y docentes, y las características personales, también desempeñan un papel relevante en la construcción de las creencias de autoeficacia.

Sin embargo, los resultados de esta investigación destacan la importancia de trabajar en conjunto con las familias para fomentar un clima social saludable. Las instituciones educativas podrían implementar programas y talleres dirigidos a



los padres y cuidadores, brindándoles herramientas y estrategias para fortalecer las relaciones familiares, promover el desarrollo personal de sus hijos y brindar un entorno estable y propicio para el crecimiento.

Además, es fundamental que los educadores comprendan la influencia del clima familiar en el desempeño académico y el bienestar general de los estudiantes. Esta comprensión puede guiar el desarrollo de estrategias de apoyo y acompañamiento más efectivas, que tomen en cuenta el contexto familiar de cada estudiante.

En resumen, los resultados de esta investigación resaltan la importancia de promover entornos familiares saludables y brindar apoyo a las familias para fortalecer las relaciones, el desarrollo personal y la estabilidad emocional. Al mismo tiempo, se destaca la necesidad de una colaboración estrecha entre las instituciones educativas y las familias, con el fin de crear un entorno propicio para el desarrollo de la autoeficacia y el bienestar general de los estudiantes.

Futuras investigaciones podrían explorar estrategias específicas para fomentar un clima familiar positivo y examinar su impacto en el desempeño académico, la motivación y el bienestar emocional de los estudiantes. Además, sería valioso investigar la interacción entre el clima familiar y otros factores, como las características individuales y el entorno escolar, en el desarrollo de la autoeficacia.

En definitiva, esta investigación ha contribuido a resaltar la importancia del clima social familiar en el desarrollo de la autoeficacia de los estudiantes de educación superior. Los resultados obtenidos enfatizan la necesidad de promover entornos familiares saludables y brindar apoyo tanto a las familias como a las instituciones educativas, con el objetivo de crear un ecosistema favorable para el crecimiento personal y académico de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adanaqué, M. (2015). *Relación entre autoeficacia académica y rendimiento en la asignatura de metodología de la investigación de los estudiantes del programa "CPEL" para personas con experiencia laboral de la Universidad San Ignacio de Loyola-2015* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/7401/Adanaque_rm.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Agramonte, K. y Vásquez, S. (2016). Clima social familiar y actitud emprendedora, en estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público "Bagua": Amazonas, Perú, 2016. *Revista Muro de la Investigación*, 1(2).
- Aguila, G. (2021). Clima familiar y agresividad en estudiantes del nivel secundario de un colegio de Lima Sur. *Díalnet*, 14(2), 27-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7083952>
- Amezcu, J., Pichardo, M., & Fernández, E. (2002). Importancia del clima social familiar en la adaptación personal y social de los adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 2148-2150. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=294345>
- Apaza, M. & Torres, C. (2021). *CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y CONDUCTA SOCIAL* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de



- Arequipa]. <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/4f40dc4e-0566-43e7-87a7-ccab22300c80/content>
- Aragón, V. (2017). CLIMA SOCIAL FAMILIAR E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO. *Alternativas en Psicología*, (35), 50-66. <http://201.234.119.250/index.php/ACPP/article/view/66/49>
- Barreda, A., Núñez, R., Turpo, O., Limaymanta, C. & Sánchez, M. (2023). Escritura académica y autoeficacia en estudiantes de ciencias sociales y humanas de una universidad peruana. *Estudios Pedagógicos*, 49(1), 357-375. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052023000200357&script=sci_arttext&tlng=en
- Blanco, Á., España, E. & Franco, A. (2017). Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en el aula de ciencias. *Apice*, 1(1), 107-115.
- Bonetto, V., Paoloni, P., & Donolo, D. (2017). Creencias de autoeficacia y contextos de evaluación. Un estudio con estudiantes universitarios. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(2), 1-22. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v17n2/1409-4703-aie-17-02-00112.pdf>
- Bonetto, V., Vaja, B., & Paoloni, P. (2022). Creencias de Autoeficacia y Emociones Académicas en Estudiantes de Profesores y de Ingeniería. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 7(1), 111-122. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/18646/18646>
- Bruno, F., Uriel, F., & Fernandez, M. (2021). Teoría de la Autodeterminación: Una revisión teórica. *CONICET Digital*, 81, 1-47. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/73304/CONICET_Digital_Nro.81775459-d650-4f41-b739-fbcfcf2ee37f_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Bueno, G. (2007). El estudiante universitario y su entorno familiar. *Griot*, 1(1), 87-113. <https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1922>
- Cáceres, Z., & Munévar, O. (2020). EVOLUCION DE LAS TEORIAS COGNITIVAS Y SUS APORTES A LA EDUCACIÓN. *Archivos de Humanidades y Actualidad en Filosofía, Cultura y Humanidades*, 4(1), 99-110. <https://ojs.unipamplona.edu.co/index.php/afdh/article/view/1635/1728>



- Calcina, B. (2018). Relación entre el clima social familiar y la autoestima en los estudiantes de primero a cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria San Francisco de Borja, Juliaca 2017.
- Cantón, D., Cantón, J., & Cortés, M. (2011). CARACTERÍSTICAS DEL AMBIENTE FAMILIAR Y RELACIONES DE PAREJA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 16(1), 141-156. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832323020.pdf>
- Casas, Y. & Blanco, A. (2016). Una revisión de la investigación educativa sobre autoeficacia y teoría cognitivo social en Hispanoamérica. *Bordón. Revista de pedagogía*, 68 (4), 27-47. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.44637>
- Castro, J. (2021). *CLIMA SOCIAL FAMILIAR: UNA REVISIÓN TEÓRICA* [Tesis de maestría, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/5770/8/TIB_CastroMilian-Javier.pdf
- Condezo, Y. (2020). Clima social familiar y autoeficacia académica en adolescentes de 5to de secundaria de un colegio estatal de Lima Metropolitana.
- Contreras, F., Espinosa, J., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A. & Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 1(2), 183-194.
- Cupani, M., Azpilicueta, A., & Sialle, V. (2015). EVALUACIÓN DE UN MODELO SOCIAL-COGNITIVO DE LA ELECCIÓN DE LA CARRERA DESDE LA TIPOLOGÍA DE HOLLAND EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SECUNDARIA. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 2(39), 157-170. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338254890001.pdf>
- Del Valle, M., Díaz, A., Pérez, M., & Vergara, J. (2020). Análisis Factorial Confirmatorio Escala Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA) en Universitarios Chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 56(2), 171-186. <https://www.redalyc.org/journal/4596/459657524009/459657524009.pdf>



- Delgado, H. (2019). Relación entre el clima social familiar y la autoestima en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa SO1 PNP“ Carlos Teodoro Puell Mendoza” de la provincia de Tumbes, periodo 2018.
- Delgado, B., Martínez, M., Rodríguez, J., & Escortell, R. (2021). La autoeficacia académica y la inteligencia emocional como factores asociados al éxito académico de los estudiantes universitarios. *EDMETIC*, 10(2), 129-149. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7836899>
- Díaz, E. (2019). *AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ESTUDIANTES DE PRIMER CICLO EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7679/Autoeficacia_DiazMontes_Eillen.pdf?sequence=1
- Dominguez, S. (2017). Afrontamiento ante la ansiedad pre-examen y autoeficacia académica en estudiantes de ciencias de la salud. *Ansiedad y Estrés*, 23(1), 1
- Espinoza, A. & Vera, L. (2017). *Clima social familiar y rendimiento académico en los estudiantes de la escuela profesional de economía de la Universidad Nacional de San Martín, 2016* [Tesis de bachiller, Universidad Peruana Unión]. https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/734/Ana_Tesis_bachiller_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Estrada, E. & Mamani, H. (2020). CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA PROVINCIA DE TAHUAMANU - MADRE DE DIOS. *Revista Científica Pakamuros*, 8(1), 53-66. <https://ceprosimad.com/index.php/rec/article/view/63/4>
- Freire, C. & Ferradás, M. (2017). Perfiles de afrontamiento del estrés académico y creencias de autoeficacia en estudiantes universitarios. *Actas del IX Congreso Internacional de Psicología y Educación*, 414-423. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/67062/1/Actas-CIUPS2017_57.pdf
- Gamarra, Y. (2019). *Agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacámac* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/>



handle/20.500.13067/619/Yngrid%20Mariccielo%20Gamarra%20Arias.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- García, J., Inglés, C., Vicent, M., Gonzálvez, C., Pérez, A. , & Lagos, N. (2016). Validación de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas en Chile y su Relación con las Estrategias de Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 41(1), 116-126. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/57296/1/2016_Garcia-Fernandez_etal_RIDEP.pdf
- Garzón, A., Gil, J., & de Besa, M. (2021). Evidencia de validez de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA). *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(33), 177-199. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412021000100006&script=sci_arttext
- Giménez, J. & Morales, F. (2020). RELACIÓN ENTRE LAS CREENCIAS DE AUTOEFICACIA Y LOS NIVELES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOCENTES UNIVERSITARIOS. *Enseñanza & Teaching*, 38(1), 7-26. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349859739015/349859739015.pdf>
- Hernández, L. (2018). Perfil sociodemográfico y académico en estudiantes universitarios respecto a su autoeficacia académica percibida. *Psicoespacios*, 12(20), 35-52. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0124-01372018000100035&script=sci_arttext
- Hernández, G. (2015). *Clima social familiar y rendimiento académico en el colegio Adventista Libertad de Bucaramanga, Colombia* [Tesis de maestría, Universidad de Morelia]. <https://dspace.um.edu.mx/bitstream/handle/20.500.11972/742/Tesis%20Gamaliel%20Hernandez%20Pc3a9rez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández, L. (2021). *Modelo explicativo de bienestar, autoeficacia académica y rendimiento escolar* (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Nuevo León).
- Isaza, L. & Henao, G. (2011). Relaciones entre el clima social familiar y el desempeño en habilidades sociales en niños y niñas entre dos y tres años de edad. *Acta colombiana de psicología*, 14(1), 19-30.



- Jaimes, J. & Tacuchi, K. (2018). *Depresión y clima social familiar en adolescente de la Institución Educativa Imperio del Tahuantinsuyo, Independencia - 2016* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Arzobispo Loayza]. https://repositorio.uch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12872/191/Jaimes_JB_tesis_enfermeria_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lanero, A., Vázquez, J. & Muñoz, A. (2015). Un modelo social cognitivo de intenciones emprendedoras en estudiantes universitarios. *Anales de Psicología*, 31(1), 243-259. https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v31n1/psico_aprendizaje1.pdf
- Lobato, G. (2015). *Clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes del cuarto grado del nivel secundario, Institución Educativa San Juan de La Libertad, Chachapoyas - 2013* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas]. https://repositorio.untrm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14077/44/FE_179.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Luévano, M. (2015). La naturalización de la violencia en el entorno familiar y su reproducción en el noviazgo. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 7(1), 121-138. <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/revlatinofamilia/article/view/4255/3913>
- Malca, A. & Rivera, L. (2019). Clima social familiar ¿Qué relación tiene con el autoconcepto en adolescentes del Callao? *Casus. Revista de Investigación y Casos en Salud*, 4(2), 106-116. <https://casus.uccs.edu.pe/index.php/casus/article/view/208/136>
- Matienzo, R. (2018). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Logos*, 8(2), 78-97. <https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15/14>
- Melgar, P., González, A., Gómez, M., Reguera, F., & Espejo, M. (2022). CLIMA SOCIAL FAMILIAR. INTERVENCIÓN CON LAS FAMILIAS EN LA UHB. Consejería de Derechos Sociales y Bienestar Ciudadano de Andalucía. <https://www.codem.es/Adjuntos/CODEM/Documentos/Informaciones/Publico/9e8140e2-cec7-4df7-8af9-8843320f05ea/e44af21d-1957-465f-acbd-dd5bc748d7fb/08a935aa-2880-4eb9-b71e-4937937087fa/>



CLIMA%20SOCIAL%20FAMILIAR%20%20INTERVENCION%20 CON%20LAS%20FAMILIAS%20EN%20LA%20UHB.pdf

- Méndez, J. & Jaimes, L. (2019). Clima social familiar e impacto en el rendimiento académico de los estudiantes. *Perspectivas*, 4(2), 37-50. <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/1422/1384>
- Morales, M. (2021). Procrastinación en estudiantes universitarios: rol de la autoestima, creencias de autoeficacia y motivación de logro. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 5(2), 13-24. <https://rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/1307/1865>
- Moscaira, C. (2020). *Autoeficacia para la investigacion y actitudes hacia la elaboracion de una tesis en estudiantes de la carrera de psicología de una Universidad Pública De Lima* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Federico Villarreal]. <https://repositorio.unfv.edu.pe/handle/20.500.13084/3111>
- Moya, M. & Cunza, D. (2019). Clima social familiar y resiliencia en estudiantes de 3°, 4° y 5° año de secundaria. *Dialnet*, 22(1), 79-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7237418>
- Moyeda, I., Velasco, A. & Ojeda, F. (2013). Autoeficacia en escolares adolescentes: su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 29(2), 491-500.
- Nájera, J., Salazar, M., Vacío, M., & Morales, S. (2021). Evaluación de la autoeficacia, expectativas y metas académicas asociadas al rendimiento escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 39(85), 239-259. <https://revistas.um.es/rie/article/view/350421/285321>
- Navarro, J. & Domínguez, S. (2022). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas en adolescentes peruanos. *Revista de Psicología*, 40(2), 521-539. <https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/6933/1985-7176-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ortega, P., Planearte, P., Garrido, A., Reyes, A., & Torres, L. (2018). Una visión de alumnos universitarios sobre la relación de sus padres como pareja. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 10(2), 88-108. <http://www.>



scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-91552018000200088&script=sci_arttext

- Oseña, D., Ruiz, J., Hurtado, D., & Añaños, M. (2020). Clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes de una universidad pública de Lima. *Educación Médica Superior*, 34(2), 1-21. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000600026&script=sci_arttext&tlng=en
- Pacheco, M. (2017). ACTITUD HACIA LA VIOLENCIA CONTRA LA MUJER EN LA RELACIÓN DE PAREJA Y EL CLIMA SOCIAL FAMILIAR EN ADOLESCENTES. *Interacciones*, 3(2), 1. <https://ojs.revistainteracciones.com/index.php/rin/article/view/7/7>
- Paricahua, J. & Quispe, W. (2021). Estrategias de lectura y la comprensión lectora en textos digitales de los estudiantes de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, Perú. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 12(1), 178-200.
- Patricia, P. (2022). *Caracterización de procesos psicológicos en familias en exclusión psicosocial con experiencia migrante desde la perspectiva del personal asistencial de una institución comunitaria* (Doctoral dissertation).
- Paz, G. (2018). *Clima social familiar y violencia en las relaciones de noviazgo entre adolescentes del Distrito La Esperanza* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/24453/paz_zg-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Peña, M. (2015). Relación entre clima social familiar y el rendimiento académico de los estudiantes del cuarto año de educación secundaria de la Institución Educativa 7 de enero Corrales-Tumbes, 2015.
- Pérez, M. & Rangel, M. (2020). Autoeficacia percibida en situaciones académicas en modalidades presencial y virtual en alumnos universitarios. *Revista de Pensamiento & Gestión*, 48, 106-134. <https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/259>
- Pizarro, R. & Salazar, H. (2022). Relación entre el clima social familiar y habilidades sociales en adolescentes trabajadores que asisten a dos escuelas



- públicas de Lima Metropolitana. *Revista De Psicología*, 40(1), 117-139. <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RPH/article/view/3628/4028>
- Prada, J. (2016). Clima social familiar y autoestima en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Estatal Nuevo Chimbote 2016.
- Quiroga, D. & Pelaez, M. (2021). Autoeficacia y Engagement Académico en estudiantes de la Universidad La Salle de la ciudad de La Paz. Un estudio correlacional. *Perspectivas Metodológicas*, 21(2), 74-89. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2071-081X2021000100003&script=sci_arttext
- Ramírez, Y. (2016). Clima social familiar y habilidades sociales en estudiantes de educación primaria de Cajamarca. *Perspectivas*, 3(2), 154-168. <https://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/736/640>
- Regatto, J., Viteri, V., & Moreta, R. (2022). Propiedades Psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica para Situaciones Académicas (EAPESA) en Universitarios del Ecuador. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9(2), 50-71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9235912>
- Reyes, S. & Oyola, M. (2022). Funcionalidad familiar y conductas de riesgo en estudiantes universitarios de ciencias de la salud. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 39(2), 199-204. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2219-71682022000200127&script=sci_arttext&tln-g=pt
- Reynalte, D. (2022). Relación entre la involucración y funcionalidad familiar, y la percepción de autoeficacia de personas consumidoras de alcohol en tratamiento.
- Ríos, S. (2017). Clima social familiar y violencia en las relaciones de noviazgo entre adolescentes del distrito de Trujillo [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Citado en Paz Zorrilla, G. A. (2018). Clima social familiar y violencia en las relaciones de noviazgo entre adolescentes del Distrito La Esperanza [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/24453/paz_zg-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y



- Rivera, C. A. M., Andrade, A. M., & Roncancio, J. D. R. (2010). Conocimiento escolar en la didáctica de las ciencias: una aproximación al problema. In *Memorias del Segundo Congreso Nacional de Investigación en Educación en Ciencias y Tecnología* (pp. 1-17). EDUCyT.
- Rodríguez, R., & Cantero, M. (2017). Albert Bandura: impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres y Maestros*, 372, 46-51. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/15086/13481>
- Rossi, R., & Rossi, R. (2022). Grado de relación entre autoeficacia y rendimiento académico en una universidad privada. *Revista Científica Arbitrada de la Investigación para el Desarrollo*, 3(2), 33-41. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2631-28162022000200007&script=sci_arttext
- Ruiz, M. (2021). Funcionalidad familiar y afrontamiento en estudiantes universitarios. *Temática Psicológica*, 17(1), 67-81. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/tematicapsicologica/article/view/817>
- Salazar, H. (2022). Relación entre el clima social familiar y habilidades sociales en adolescentes trabajadores que asisten a dos escuelas públicas de Lima Metropolitana. *Revista de Psicología*, 40(1), 117-139. <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RPH/article/view/3628/4028>
- Sandino, C. & Risco, R. (2020). CLIMA SOCIAL FAMILIAR. Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo. <http://repositorio.upagu.edu.pe/bitstream/handle/UPAGU/916/MONOGRAFIA%20-%20CLIMA%20SOCIAL%20FAMILIAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Saucedo, J., Garza, M., Muro, M. & Chainé, S. (2020). Evaluación de la autoeficacia, expectativas y metas académicas asociadas al rendimiento escolar. *Revista de investigación educativa*, 38(2), 435-452.
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary educational psychology*, 60, 101832.
- Singer, N. & Haro, M. (2022). ¿La práctica hace al traductor? El impacto de la práctica de traducción en las creencias de autoeficacia de los estudiantes. *Quaderns: Revista de Traducció*, 29, 67-86. <https://dialnet.unirioja.es/>



servlet/articulo?codigo=8543912

- Stover, J., Bruno, F., Uriel, F., & Fernandez, M. (2021). Teoría de la Autodeterminación: Una revisión teórica. *CONICET Digital*, 81, 1-47. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/73304/CONICET_Digital_Nro.81775459-d650-4f41-b739-fbcfcf2ee37f_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Swedberg, R. (2016). *El arte de la teoría social* (pp. 1-11). Centro de Investigaciones Sociológicas. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=qz6\CwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=Teor%C3%ADa+social+cognitiva&ots=EaFluMdycQ&sig=ofJHMJG4d-niegCcpW--ebLYauM#v=onepage&q=Teor%C3%ADa%20social%20cognitiva&f=false>
- Tiñe, N. & Granja, D. (2022). Relación entre el clima social familiar y la autoestima en los adolescentes. *Revista de Investigación TALENTOS*, 9(2), 117-126.
- Urbano, L. (2022). Clima social familiar, autoeficacia y procrastinación en estudiantes del centro de idiomas, de una universidad particular, 2020.
- Valle, A., Regueiro, B., Rodríguez, S., Piñeiro, I., Freire, C., Ferradás, M., & Suárez, N. (2015). Perfiles motivacionales como combinación de expectativas de autoeficacia y metas académicas en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 1-8. <https://www.science-direct.com/science/article/pii/S1888899215000082>
- Verdugo, J., Arguelles, J., Guzmán, J., Márquez, C., Montes, R. & Uribe, I. (2014). Influencia del clima familiar en el proceso de adaptación social del adolescente. *Psicología desde el Caribe*, 31(2), 207-222.
- Vergara, J., Díaz, C., Tagle, T. & Ortiz, M. (2020). Adaptación de la Escala de Creencias de Autoeficacia Docente en estudiantes universitarios chilenos. *Revista Virtual de Investigación Educativa*, 3(2), 105-124. http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2414-89382020000200105
- Vizcaino, A., López, K., & Klimenko, O. (2020). Creencias de autoeficacia y desempeño docente de profesores universitarios. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(3), 1-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6259836>



Yáñez, J. (2014). Las teorías del aprendizaje y el desarrollo endógeno desde una perspectiva crítica. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, 16(1), 71-99. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846098004>

Verónica Martha Flores Casanova

Correo: florescasanovav@gmail.com

Perfil: Licenciada en Educación, Especialidad en Ciencias Sociales. Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Educación Superior.

Afiliación: Ministerio de Educación del Perú.

Yessenia Karina Rosell Garay

Correo: yrosellg@undac.edu.pe

Perfil: Obstetra, Magister en Educación.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3262-6740>

Afiliación: Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.

Ross Mery Ore Alguiar

Correo: rossmerymargot@hotmail.com

Perfil: Maestra en Administración de la Educación.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4187-2943>

Afiliación: Universidad César Vallejo.



**EDITORIAL
KUNTUR**