

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay.**

ISSN en línea: 2789-3855, marzo, 2025, Volumen VI

Sesgo de Autoeficacia Académica y Juicios Erróneos en Psicología

Academic Self-Efficacy Bias and Misjudgments in Psychology

Maurice NINATAYPE

faciner4@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6400-5159>

Universidad Andina del Cusco

Cusco – Perú

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3832>

Artículo recibido: 12 de abril de 2025.

Aceptado para publicación: 26 de abril de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos

NÚMERO

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3832>

Sesgo de Autoeficacia Académica y Juicios Erróneos en Psicología

Academic Self-Efficacy Bias and Misjudgments in Psychology

Maurice NINATAYPE

faciner4@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6400-5159>

Universidad Andina del Cusco

Cusco – Perú

Artículo recibido: 12 de abril de 2025. Aceptado para publicación: 26 de abril de 2025.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

La autoeficacia académica es la creencia en las capacidades personales para realizar actividades académicas determinadas; pudiendo ser: altas, medias y bajas. Por otra parte, los juicios erróneos sobre psicología son afirmaciones incompatibles con el conocimiento científico de dicha disciplina. Asimismo, Bandura (1997) y Basith et al. (2020) sostienen que la autoeficacia es un buen predictor e influyente en los resultados académicos. Sin embargo, las prevalencias denotan incompatibilidad; por un lado, los universitarios muestran alta autoeficacia académica y por otro, niveles considerables de juicios erróneos sobre psicología. Lo que mostraría la inconsistencia conceptual en la autoeficacia académica. Por lo que, el objetivo del estudio fue determinar la relación entre el nivel de autoeficacia académica y el nivel de juicios erróneos. Siguiendo un enfoque cuantitativo de tipo correlacional, con diseño observacional y transversal; donde participaron 104 estudiantes de psicología de una Universidad privada del Cusco; a quienes se les aplicó una escala de autoeficacia académica y un inventario de ideas erróneas sobre psicología. En consecuencia, los resultados evidencian que la autoeficacia académica no se correlaciona con los juicios erróneos en psicología; obteniéndose con el estadígrafo Rho de Spearman un coeficiente de correlación $-0,122$, el cual indica correlación inversa muy débil o nula al estar próximo a cero. Significando, que cualquiera sea el nivel de autoeficacia es independiente al conocimiento sobre la psicología. Lo que conlleva a conjeturar la existencia del sesgo de autoeficacia, en razón de que normalmente las personas son imprecisas en valorar sus capacidades autopercebidas respecto a sus capacidades reales.


Palabras clave: autoeficacia académica, juicios erróneos, psicología, sesgo, universitarios

Abstract

Academic self-efficacy is the belief in one's abilities to perform specific academic activities; it can be high, medium, or low. On the other hand, misjudgments about psychology are statements incompatible with the scientific knowledge of that discipline. Likewise, Bandura (1997) and Basith et al. (2020) argue that self-efficacy is a good predictor and influencer of academic results. However, the prevalences denote incompatibility; on the one hand, university students show high academic self-efficacy and, on the other, considerable levels of misjudgments about psychology. This would demonstrate the conceptual inconsistency in academic self-efficacy. Therefore, the objective of the study was to determine the relationship between the level of academic self-efficacy and the level of misjudgments. Following a quantitative correlational approach, with an observational and cross-sectional design, 104 psychology students from a private university in Cusco participated. who were given an academic self-

efficacy scale and an inventory of misconceptions about psychology. Consequently, the results show that academic self-efficacy does not correlate with misjudgments in psychology. Spearman's rho statistic yielded a correlation coefficient of -0.122, indicating a very weak or nonexistent inverse correlation, close to zero. This means that any level of self-efficacy is independent of psychological knowledge. This leads to the conjecture of a self-efficacy bias, given that people are typically inaccurate in assessing their self-perceived abilities relative to their actual abilities.

Keywords: academic self-efficacy, misjudgments, psychology, bias, university students

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: NINATAYPE, M. (2025). Sesgo de Autoeficacia Académica y Juicios Erróneos en Psicología. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (2), 2314 – 2327. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3832>

INTRODUCCIÓN

La investigación está referida a las capacidades autopercebidas y capacidades reales; estas son la autoeficacia académica y los juicios erróneos sobre psicología, respectivamente. Entiéndase a la autoeficacia académica como la creencia en las capacidades personales para realizar actividades académicas determinadas; además, de que es predictor e influyente en los resultados académicos (Bandura, 1997; Rossi y Rossi, 2022; Schunk, 1991). Cabe aclarar, que la autoeficacia no se refiere a los conocimientos, sino a la creencia de lo que se puede hacer con tales conocimientos (Bandura, 1997). Mientras que los juicios erróneos en psicología, son afirmaciones falsas que contradicen la evidencia científica en la mencionada disciplina (Gardner y Brown, 2013; Hughes et al., 2013; Lilienfeld, 2010). Asimismo, los juicios erróneos reflejan el aprendizaje o conocimiento sobre la psicología. Mencionado lo anterior, el problema es la inconsistencia conceptual de la autoeficacia académica; en razón de que existen reportes que son incoherentes con el concepto de autoeficacia. Por ejemplo, los estudiantes universitarios muestran altos niveles de autoeficacia (Basith et al., 2020; Rossi y Rossi, 2022; Zúñiga, 2022). Por otra parte, también reportan elevados niveles de juicios erróneos sobre psicología (Cañoto, 2017; Furnhan y Hughes, 2014; Taylor y Kowalsky, 2012). Que, en contexto coherente, los altos niveles de autoeficacia académica denotaban bajos niveles de juicios erróneos sobre psicología. Por lo que, la autoeficacia académica carecería de predicción e influencia en los resultados académicos (aprendizaje o conocimiento sobre la psicología), contrariamente a los que sostienen los defensores de la autoeficacia.

Por otra parte, el estudio de la autoeficacia académica es importante porque su aplicación en el ámbito académico es cuestionable. En razón de que muchas veces se toman decisiones con base en la autoeficacia (según la cual predice e influye en los resultados), generando pérdidas de recursos y costos emocionales, al tomar decisiones equivocadas. Por ejemplo, el abandono de los estudiantes al iniciar una carrera universitaria, la selección de personal supuestamente apto para una determinada función laboral, entre otros. Por lo que, de seguir aceptando la inconsistencia conceptual de la autoeficacia, incrementa posturas anticientíficas que retrasan la cultura y el bienestar de las personas (Bunge, 2004). Motivo por el cual, amerita aclarar el concepto de autoeficacia, por lo mismo que existen dudas de su relación y atributo predictivo.

De las teorías que sustentan las variables; la autoeficacia académica se enmarca dentro de la teoría cognitiva social de Albert Bandura (Bandura, 1977), según el cual, la persona es autodeterminante de sus comportamientos, en lugar de ser consecuencia de factores instintivos o ambientales. Esta teoría de la autoeficacia es continuada por autores como Frank Pajares, Dale H. Schunk, y Barry J. Zimmerman, entre otros. Los postulados principales indican que la autoeficacia académica (capacidades autopercebidas) predice resultados mejor que los conocimientos y los logros previos; como menciona Pajares (1996) “los conocimientos, las habilidades y los logros previos suelen ser malos predictores de logros posteriores, porque las creencias que los individuos tienen de sus capacidades y el resultado de sus esfuerzos, influyen en la forma en que se comportarán” (p. 543). Quien también argumenta en el mismo sentido, es el propulsor de la autoeficacia; y algo más contundente, Bandura (1997) precisa que “la autoeficacia percibida, es el mejor predictor del rendimiento intelectual que las habilidades” (p. 216). Y otros en la misma línea, respaldan que la autoeficacia académica es predictor e influyente en los resultados académicos (Basith et al., 2020; Rossi y Rossi, 2022). En consecuencia, a niveles altos de autoeficacia le corresponden buenos resultados académicos y viceversa; a menor autoeficacia se dan rendimientos bajos (Bandura, 1997; Basith et al., 2020; Pajares, 1996; Rossi y Rossi, 2022; Schunk, 2012; Zimmerman, 1999). Además de lo mencionado, la autoeficacia percibida implica un proceso metacognitivo; al respecto Schunk (2012) manifiesta que la “autoeficacia es un proceso inferencial donde el individuo pondera y combina contribuciones de factores ambientales, conductuales y personales” (p.147). También la autoeficacia surge de las experiencias de éxito, aprendizaje vicario y persuasión (Schunk y DiBenedetto, 2016). Por

lo que las creencias en las capacidades no son simples afirmaciones sin sustento, sino que se basan en procesos de autoevaluación de capacidades y factores ambientales, según lo mencionado por los autores.

De otro lado, los juicios erróneos en psicología, se enmarca dentro de la teoría del sesgo cognitivo propuesto por Daniel Kahneman y Amos Tversky (Ariely, 2009; Tversky y Kahneman, 1974), según el cual las personas cometen errores habituales en el pensamiento, aún teniendo información válida y completa. Al respecto, los juicios erróneos son proposiciones asertivas, incompatibles con el conocimiento científico de la psicología. Como tal, expresan el aprendizaje o conocimiento sobre la psicología. Sobre estos errores, existen explicaciones de naturaleza fáctica y ontológica (Hughes et al., 2013), la primera se refiere al aprendizaje de información incompleta y/o falsa, y la segunda al aprendizaje de conocimientos de sentido común y/o creencias. Por ejemplo: las neuronas no se regeneran (fue un aprendizaje falso) y los desastres naturales son castigos de un ser superior, el sol gira alrededor de la tierra (son creencias ontológicas). Sin embargo, estas causas no son suficientes para los juicios erróneos. Por ejemplo, tener información completa y válida, no garantiza que la conclusión o decisión sea correcta. Al caso: cuando preferimos A antes de B, luego B antes de C, finalmente elegimos C antes de A; lo cual muestra errores de razonamiento, suponiendo que los contenidos del pensamiento son válidos. Por lo que, se hace necesario considerar el procesamiento dual del cerebro; sistema heurístico y algorítmico (Kahneman, 2017; Stanovich, 2009); el sistema heurístico se refiere al procesamiento automático, caracterizado por obviar fases de procesamiento y poco consciente; mientras el sistema algorítmico se refiere al procesamiento deliberado, caracterizado por proceder mediante fases y es consciente. Según Stanovich solo se es racional cuando se realiza el procesamiento con el sistema 2, que es deliberado y consciente (Stanovich, 2009). En consecuencia, existen más errores de pensamiento con el procesamiento automático del cerebro. Y también, la mayoría de los errores de pensamiento son errores de percepción, por muy buena lógica que se tenga, si los contenidos de pensamiento son errados, la conclusión también será fallida (De Bono, 1998).

Respecto a los estudios previos, los juicios erróneos sobre psicología fueron estudiados antes que la autoeficacia académica. Por ejemplo, los primeros estudios sobre las afirmaciones erróneas trataron de eventos sobrenaturales y la influencia en la persona. Al respecto, Hugo Münsterberg (1899) en *Psychology and mysticism*, cuestiona el éxtasis histérico en la religión, los hábitos supersticiosos y la credulidad anormal entre otras; seguidamente J. Jastrow (1901) en *Fact and fable in psychology* aclaraba las afirmaciones falsas y ciertas en la psicología, con base a procedimientos y análisis rigurosos; el estudio fue una voz de protesta contra el error. Años más tarde, Dresslar (1910) elabora una lista de supersticiones, sosteniendo que la superstición está íntimamente asociada con la experiencia limitada y la observación no científica; por su parte S. Conklin (1919) aborda otro estudio sobre supersticiones y creencias erróneas en psicología, donde el 40% de los varones y 66% de las mujeres admiten la creencia supersticiosa. Algo más formal, en 1925, H. K. Nixon elabora uno de los primeros instrumentos de medición referidos a los mitos en psicología, cuyos enunciados tienen mayor rigor científico, dejando de lado las supersticiones de "gatos negros". El instrumento de Nixon contiene 30 enunciados en formato de respuesta verdadero/falso, siendo uno de ellos; "la inteligencia se puede aumentar mediante el entrenamiento" (Nixon, 1925). Un año después, Garrett y Fisher (1926) en un estudio sobre creencias erróneas en psicología e inteligencia, aplican otro instrumento en formato de verdadero/falso con 40 enunciados, incluidos los de H. K. Nixon; reportando que la correlación entre inteligencia y conceptos erróneos es inexistente. Concordante a lo anterior, Gilliland (1930) informa que las personas a pesar de llevar cursos de psicología no están libres de prejuicios. Otros representantes son Valentine (1936) quien elaboró un instrumento de 87 indicadores, y uno de los primeros en emplear el término *misconceptions*; Holley y Buxton (1950) también elaboraron otro instrumento de 100 reactivos. Todos estos instrumentos contienen enunciados de los autores precedentes y formatos de respuesta similares, siendo criticados por esta última, por sus limitadas opciones de respuesta.

Luego de la segunda mitad del siglo XX, los estudios son más rigurosos, siendo Vaughan (1977) quien elabora un instrumento de creencias relacionadas con el desarrollo y neuropsicología; reportando que los cursos introductorios en psicología tienen poco efecto en disipar los conceptos erróneos; entre 5% a 6.5%. Dos años más tarde, Gutman (1979) en otro estudio replica los mismos resultados de Vaughan; el poco efecto de los cursos en la reducción de creencias. De modo que estos resultados hacen notar que se subestima el efecto del curso en los buenos estudiantes y sobrestima el efecto del curso en estudiantes lentos, concluye Gutman. En los noventa, McCutcheon (1991), en *A new test of misconceptions about psychology*, formuló un cuestionario de 62 ítems, con cuatro opciones de respuesta, considerándose un test de dificultad alta. Como se aprecia, algunos resultados parecen ser actuales; a pesar de la crítica a los instrumentos por deficiencias psicométricas y otros, estos estudios reportaron valiosos conocimientos que siguen vigentes como; las ideas erróneas son resistentes al cambio, incluso luego de llevar cursos, y que la inteligencia no tiene relación con las afirmaciones erróneas (De Bono, 1996). Y en el presente siglo, son autores importantes; Adrian Furnham, Sean Hughes, Scott Lilienfeld, Annette Taylor, Patricia Kowalsky, Rick Gardner y Dana Brown, entre otros. Por ejemplo, los reportes indican, que la prevalencia de juicios erróneos en psicología oscila entre el 58.71% y 66.95% (Taylor y Kowalsky, 2012), otros indican la incidencia en más del 60% (Furnham y Hughes, 2014), en Venezuela reportaron que el 71.5% de encuestados mostraron ideas erróneas sobre psicología (Cañoto, 2017). Del mismo modo, Basterfield et al. (2020) muestran que los estudiantes universitarios tienen ideas erróneas sobre las enfermedades mentales, ampliamente extendidas; por su parte Andrade et al. (2023) indican que los estudiantes de psicología tienen más mitos sobre salud mental que los estudiantes de medicina.

Por otra parte, el concepto de autoeficacia se inicia con Albert Bandura en el ámbito del desarrollo de su Teoría cognitiva social (Bandura, 1977), el cual considera al ser humano dotado de consciencia; autorreflexivo y autorregulado en sus actos, en lugar de ser organismos conducidos por instintos o fuerzas ambientales. Por lo que los procesos reflexivos regulan el comportamiento de las personas. Siendo así, los primeros estudios y valoraciones de autoeficacia fueron realizadas por el mismo autor, en contextos terapéuticos, entrenando a las personas para hacer frente a situaciones temidas. Estas investigaciones describían cómo los diferentes tratamientos afectaban la autoeficacia (capacidad) de las personas para realizar diversos comportamientos de afrontamiento; y también se valoró en qué medida la autoeficacia predecía conductas posteriores (Bandura, 1997). En concreto, las primeras investigaciones trataron a la autoeficacia como un efecto de las intervenciones y luego, como causa del cambio de comportamiento. Posteriormente, la autoeficacia se ensañó en una variedad de entornos clínicos, generalizando el rol hipotético de la autoeficacia en la predicción del comportamiento en diversos contextos (Schunk, 1989). De esta forma, las aplicaciones de la autoeficacia se extendieron al ámbito educativo.

En el contexto de la autoeficacia académica, se realizaron estudios sobre la percepción de competencia en el aprendizaje de estudiantes universitarios (Nelson, Toner y Coxhead, 1979); también sobre determinantes de las creencias de autoeficacia en ambientes escolares (Keyser y Barling, 1981), y en el habla hispana D. Palenzuela (1983), desarrolla una Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA), basado también en el enfoque teórico de Bandura. Seguidamente, Lee (1984) compara las expectativas de resultado y expectativas de eficacia, concluyendo que esta última es el mejor predictor del rendimiento. Y próximos a los noventa, Schunk (1989) realiza estudios sobre autoeficacia y logro académico, por su parte Pajares (1996) también en el ámbito académico, ha desarrollado instrumentos de autoeficacia en matemática y escritura; seguidamente, Zimmerman (1999) realiza aportes sobre la autoeficacia y autorregulación en ámbitos académicos. Siendo estos los autores y estudios realizados sobre autoeficacia académica más relevantes, que sentaron las bases para investigaciones futuras en el ámbito académico, y siempre bajo el amparo de la teoría de Albert Bandura, quien dejó de existir en el 2021. Del mismo modo, los estudios recientes sobre autoeficacia académica indican, que los estudiantes universitarios muestran

alto nivel de autoeficacia y que se relaciona con los resultados académicos (Basith et al., 2020; Rosales y Hernández, 2020), por su parte, Rossi y Rossi (2022) indican que existe correlación positiva perfecta entre autoeficacia y rendimiento académico, siendo determinante la autoeficacia.

En resumen, la mayoría de los estudios sobre autoeficacia académica muestran que los estudiantes universitarios obtienen altos niveles de capacidad autopercibida. Y algunos otros estudios muestran que los estudiantes obtienen niveles medios de autoeficacia, y en proporción casi nula, estudios que muestran niveles bajos de autoeficacia. Del mismo modo, con base a los reportes, los niveles de juicios erróneos sobre psicología son de nivel considerable, esto es, de nivel medio con tendencia al nivel alto. Asimismo, estas dos variables, tienen denominaciones diferentes, pero se refieren a los mismos objetos de estudio. Por ejemplo, la autoeficacia académica denota la percepción de capacidades personales para realizar alguna actividad académica determinada, mientras los juicios erróneos en psicología denotan el aprendizaje o conocimiento sobre la psicología (denominado también rendimiento académico). Al respecto, los estudios sobre autoeficacia y rendimiento académico muestran resultados con relación positiva, a mayor autoeficacia mejores rendimientos académicos (Basith et al., 2020; Rossi y Rossi, 2022); sin embargo, los estudios con otra denominación pero con el mismo objeto de estudio, muestran resultados sin correlación; por ejemplo: en la estimación de conocimientos y prueba de conocimientos, los estudiantes universitarios del tercio inferior tienden a sobreestimar sus conocimientos, lo cual muestra ausencia de correlación positiva (Lindsey y Nagel, 2015); otro, relación entre confianza en la habilidad y habilidad real, los estudiantes poco calificados son más confiados y menos precisos en la valoración de sus habilidades reales (Feld et al., 2017). El estudio más conocido es el efecto Dunning Kruger (Kruger y Dunning, 1999), que muestra la ausencia de coherencia entre la capacidad autopercibida y capacidad real.

En consecuencia, las evidencias denotan inconsistencia conceptual en la autoeficacia académica. Por lo que la autoeficacia es cuestionable. Al respecto Robbins y Judge (2009) afirman que la autoeficacia es superficial e innecesaria, porque la teoría de Bandura no toma en cuenta la inteligencia ni la personalidad. En el mismo sentido, tal inconsistencia también se debería a la falta de objetividad en los estudios sobre psicología (Cleeremans y Klein (2018)). Por lo que, la finalidad del presente estudio es determinar la existencia de correlación entre autoeficacia académica y juicios erróneos sobre psicología, en estudiantes universitarios de la ciudad del Cusco en Perú. Teniendo como hipótesis: que la autoeficacia académica carece de relación con los juicios erróneos sobre psicología. Los cuales guían el norte del presente trabajo.

METODOLOGÍA

El estudio realizado tuvo los siguientes procedimientos; fue de enfoque cuantitativo, porque contrasta hipótesis y emplea procedimientos estadísticos para el análisis; y es de tipo básico por su finalidad, porque busca comprender eventos, generar conocimiento; también es de alcance correlacional; con diseño observacional no experimental, porque no se manipula variable alguna; y recojo de datos en un solo momento y por única vez. El estudio fue realizado en una población de estudiantes universitarios de psicología, mediante encuesta online, concretamente a estudiantes del séptimo y octavo semestre académico de psicología de una Universidad privada del Cusco 2023, con la participación voluntaria de 104 sujetos, de los cuales 36 (34,61%) eran varones y 68 (65,39%) mujeres, con edad promedio de 23,32 años. Los sujetos participantes fueron elegidos mediante el muestreo no probabilístico de tipo intencional, porque los estudiantes del séptimo y octavo semestre son más representativos en el estudio de la psicología, con estudios formales y de más tiempo que los estudiantes de primeros semestres.

La recolección de datos se obtuvo mediante encuesta, aplicando dos inventarios con escalas de formato Likert para ambas variables. Así, para la variable autoeficacia académica se aplicó el instrumento; Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) de

David Palenzuela (1983), validado y adaptado por Domínguez et al. (2012), el cual consiste en un inventario de 09 ítems con 04 opciones de respuesta en formato Likert (01 “nunca”, 02 “algunas veces”, 03 “bastantes veces” y 04 “siempre”); asimismo, los puntos de corte o baremos tiene tres niveles; alta, media y baja. Denotando que, a mayor puntuación, mayor es el nivel de autoeficacia académica. Por otro lado, para el recojo de datos de la variable juicios erróneos se aplicó el instrumento; Prueba de ideas erróneas en psicología (“A test of contemporary misconceptions in psychology”) de Gardner y Brown (2013), adaptado por Acosta (2022), el cual consiste en un inventario de 55 ítems, agrupados en once dimensiones, con 06 opciones de respuesta en formato Likert (0 “no sé”, 1 “completamente falso”, 2 “en gran parte falso”, 3 “parcialmente cierto y parcialmente falso”, 4 “en gran parte cierto” y 5 “completamente cierto”, el cero no se toma en cuenta para la calificación); asimismo, los puntos de corte o baremos tiene tres niveles; alta, media y baja. Denotando la puntuación alta, mayor nivel de juicios erróneos sobre psicología.

Por otra parte, la validez de los instrumentos; la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) de Palenzuela (1983), fue adaptada por Domínguez et al. (2012), y acreditado mediante la validez de contenido por criterio de los jueces. Asimismo, el instrumento; Prueba de ideas erróneas en psicología (Gardner y Brown, 2013), también fue acreditado mediante la validez de contenido con el criterio de jueces (Acosta, 2022). Consecuentemente, la fiabilidad de los instrumentos fue realizada por el método de consistencia interna. Así, para la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA) de Palenzuela (1983), se calculó con el Alfa de Cronbach, obteniéndose el coeficiente 0.89 (Domínguez et al., 2012). Respecto a la fiabilidad del instrumento; Prueba de ideas erróneas sobre psicología de Gardner y Brown (2013) se determinó mediante el Alfa de Cronbach, obteniéndose un coeficiente 0.865 (Acosta, 2022), similar a 0.85, obtenido por Gardner y Brown (2013), significando que el instrumento es confiable.

Con los datos que fueron obtenidos en la encuesta, se procedió con la tabulación en Excel y el procesamiento descriptivo e inferencial con el programa estadístico SPSS versión 27. Asimismo, se determinó la fiabilidad de los datos obtenidos; con coeficientes Alfa de Cronbach 0,881 y 0,859, para autoeficacia académica y juicios erróneos respectivamente; la distribución de normalidad de los datos se determinó mediante el estadígrafo Kolmogorov Smirnov porque la muestra es mayor a 50 unidades; dando como resultado el valor p : 0,145 mayor al criterio (0,050) para la variable autoeficacia académica, lo cual denota distribución normal. Mientras que la variable juicios erróneos carece de distribución normal, porque el valor p : 0,000 obtenido es menor al criterio (0,050). Por lo que, la prueba de hipótesis se realizó con el estadígrafo no paramétrico Rho de Spearman. Finalmente, en el proceso de investigación, se cumplió con principios básicos; de respeto a la persona, la protección de la identidad de los participantes; asimismo, se realizó los permisos correspondientes a la Universidad, como los trámites para la aplicación de los instrumentos y otros. Asimismo, la información teórica consignada, está debidamente acreditada por los autores con las formalidades correspondientes.

RESULTADOS

Una vez procesados los datos, y antes de correlacionar las variables; se encontró que la autoeficacia académica en los estudiantes universitarios es de nivel medio, equivalente al 55,8% de 104 estudiantes, obteniendo puntajes entre 19 y 27 (baremo medio). Asimismo, la desviación estándar (4,766) indica buena concentración de datos en torno al promedio. Por otro lado, en términos absolutos, el promedio fue de 2,961 en la escala ordinal de 1 a 4, siendo 4 el nivel máximo de autoeficacia, lo que también connota el nivel medio con tendencia a alto. Significando que gran parte de los estudiantes tienen una valoración más realista de sus capacidades académicas, sin caer en excesos ni pesimismo. Este resultado es compatible con el nivel medio de autoeficacia (61,2%) obtenido por (Domínguez y Fernández, 2019).

Del mismo modo en los juicios erróneos sobre psicología, se evidenció que los estudiantes universitarios lograron el nivel medio, con tendencia al nivel bajo, equivalente al 85,6% de 104 estudiantes, obteniendo puntajes entre 129 y 202 (baremo medio). Asimismo, la desviación estándar (25,147) muestra buena concentración de datos en torno al promedio. Y, en términos absolutos, el valor medio de juicios erróneos de los estudiantes es de 2,718 en la escala de 1 a 5, siendo 5 el puntaje máximo de juicios erróneos y 1 la ausencia de ideas erróneas, lo cual también refleja el nivel medio de juicios erróneos. Lo que también significa, que los estudiantes muestran un aprendizaje regular sobre la psicología. Este resultado es compatible con el promedio (2.9) obtenido por (Gardner y Brown, 2013) y también con el promedio (2,68) obtenido por (Alarcón, 2015).

Respecto a la finalidad del estudio; determinar la existencia de correlación entre la variable autoeficacia académica y juicios erróneos sobre psicología, se identificó que no existe correlación entre las variables mencionadas; porque al asociar los valores obtenidos en las variables estudiadas con el estadígrafo Rho de Spearman, se obtuvo el coeficiente alfa de Cronbach -0,122, que denota correlación inversa muy escasa o nula (Martinez-Ortega et al., 2009); asimismo, se obtuvo el valor p: 0,218 superior al criterio (0,050), que expresa escasa significancia. Esto significa que los eventos estudiados son independientes, que una variable no tiene nada ver con otra. Lo mismo que, la inteligencia y las creencias erróneas en psicología, no se correlacionan (Garrett y Fisher, 1926). El resultado de la investigación es compatible con lo obtenido por Feld et al. (2017) y Lindsey y Nagel (2015) que las capacidades autopercebidas son diferentes a las capacidades reales; sin embargo, el resultado es contrario a lo obtenido por Basith et al. (2020) y Rossi y Rossi (2022) que la autoeficacia académica y los resultados académicos se relacionan.

A continuación, se muestran los resultados del estudio en forma cuantitativa, tal como se muestran en la tabla 1 y gráfico 1. De existir relación entre las variables estudiadas, el diagrama de puntos denotaría alguna orientación ascendente o descendente.

Tabla 1

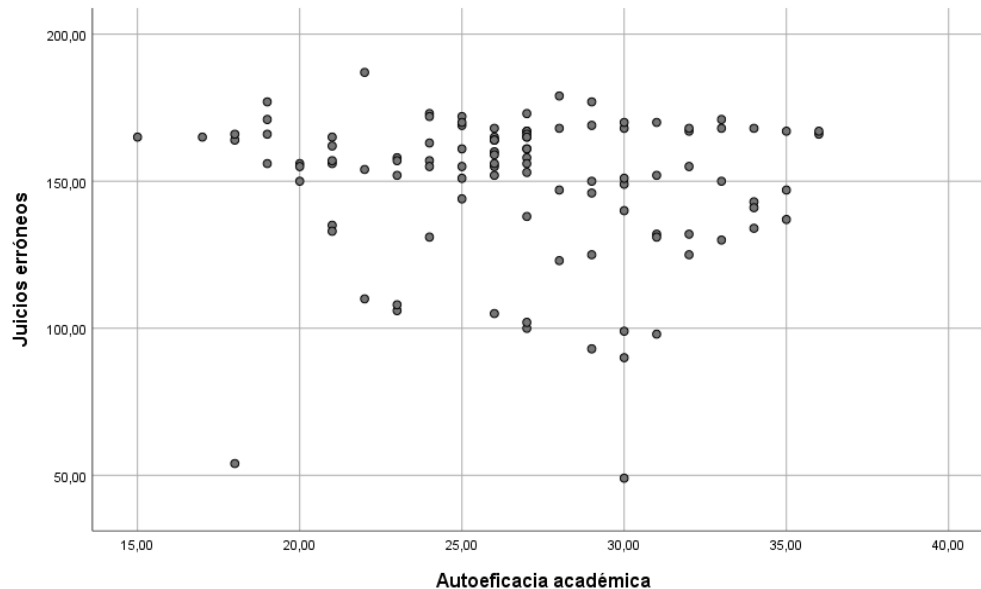
Prueba de hipótesis de correlación entre autoeficacia académica y juicios erróneos

			Autoeficacia Académica	Juicios Erróneos
Rho de Spearman	Autoeficacia Académica	Coeficiente de correlación	1,000	-0,122
		Sig. (bilateral) o valor p	.	0,218
		N	104	104
	Juicios Erróneos	Coeficiente de correlación	-0,122	1,000
		Sig. (bilateral) o valor p	0,218	.
		N	104	104

Fuente: obtenido mediante procesamiento de datos en SPSS.

Gráfico 1

Diagrama de puntos de la "relación" entre autoeficacia académica y juicios erróneos



Fuente: obtenido mediante procesamiento de datos en SPSS. El cual muestra la ausencia de correlación entre autoeficacia y juicios erróneos.

DISCUSIÓN

El resultado encontrado en la presente investigación, la ausencia de correlación entre las variables estudiadas, es similar con lo obtenido por Lindsey y Nagel (2015), Feld et al. (2017) quienes también reportan imprecisión en la relación de la capacidad autopercebida y la capacidad real. Sin embargo, difiere con Basith et al. (2020) y Rossi y Rossi (2022) quienes encontraron que la capacidad autopercebida se relaciona positivamente con los resultados académicos. Por lo que cabe deliberar las razones de la ausencia de correlación.

Con base en el resultado, de ausencia de correlación, habría que preguntarse ¿por qué? Al respecto existen varios motivos; primero, porque la propuesta teórica de autoeficacia académica es incoherente, al sostener que es predictor e influyente en los resultados académicos (Bandura, 1997; Basith et al., 2020; Pajares, 1996; Rossi y Rossi, 2022; Schunk, 2012; Zimmerman, 1999). Además, las creencias carecen de propiedad causal, no efectúan cambios en las cosas, solo las acciones lo pueden hacer; ontológicamente las creencias o ideas carecen de propiedad causal (Romero, 2018). Segundo, los estudios previos de autoeficacia con resultados positivos, como cualquier otra investigación, están propensos a errores metodológicos; por ejemplo, Cleremans y Klein (2018) mencionan que, de 100 estudios sólidos en psicología, sólo el 36% de ellos se replican, el resto carece de objetividad. Al caso, una observación puntual, sobre la evaluación de autoeficacia en la conducción de vehículos, propuesto por Bandura (2006), esta propuesta muestra insuficiencia de metacognición en la autovaloración. En tercer lugar, la postura de la autoeficacia académica no es compatible con los demás conocimientos relacionados; por ejemplo, con la racionalidad limitada de las personas (Ariely, 2009; Kahneman, 2017; Simon, 1970; Sutherland, 1996), según la cual, normalmente las personas cometen errores en el pensamiento: estimaciones, toma de decisiones, solución de problemas; los cuales se evidencian en los sesgos o errores recurrentes. Contrariamente a la autoeficacia que sostiene, que habitualmente las personas actúan y piensan razonablemente. Y finalmente, en principio, toda autoevaluación es

subjetiva, en este caso la autoeficacia lo es también. En consecuencia, la autoeficacia académica es inconsistente conceptualmente, carente de objetividad, incompatible con los demás conocimientos relacionados. Concordante a ello, Robbins y Judge (2009) afirman que la autoeficacia es superficial e innecesaria, porque la teoría de Bandura no toma en cuenta la inteligencia ni la personalidad. Motivo por los cuales, no existe correlación entre autoeficacia académica y juicios erróneos sobre psicología.

Por otra parte, el resultado de la investigación implica la existencia del sesgo de autoeficacia, en razón de que normalmente las personas son imprecisas en la valoración de sus capacidades autopercebidas respecto a sus capacidades reales. Para tal efecto, se sugiere realizar investigaciones similares a fin de corroborar el resultado de la investigación y la presencia del “sesgo de autoeficacia”.

CONCLUSIÓN

Se determinó que no existe correlación entre autoeficacia académica y juicios erróneos en psicología. Porque son eventos independientes.

Se determinó que las creencias en la autoeficacia académica son inconsistentes; porque carecen de respaldo empírico y teórico. Lo cual se corroboró con el presente estudio y los reportes de prevalencia.

Se conjetura la existencia del “sesgo de autoeficacia”, en razón de que normalmente las personas son imprecisas en la valoración de sus capacidades autopercebidas respecto a sus capacidades reales.

REFERENCIAS

- Acosta, M. (2022). Capacitación, asistencia técnica y asesoría externa en investigación científica. Lima, Perú: Editorial Red-Mundo.
- Andrade, G., Bedewy, D., & Abo Hamza, E. G. (2023). Do Psychology Students Believe Mental Health Myths more than Medical Students? A Response from the United Arab Emirates. *Teaching of Psychology*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/00986283231202717>
- Ariely, D. (2009). *Predictably irrational: the hidden forces that shape our decisions*. Editorial Harper.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanduraGuide2006.pdf>.
- Basith, A; Syahputra, A. y Ichwanto, M. (2020) Academic Self-Efficacy As Predictor Of Academic Achievement. *JPI*. 9 (1). DOI: 10.23887/jpi-undiksha.v9i1.24403
- Basterfield, C., Lilienfeld, S. O., Cautin, R. L., & Jordan, D. (2020). Mental illness misconceptions among undergraduates: Prevalence, correlates, and instructional implications. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/stl0000221>
- Bunge, M. (2004). *La investigación científica; su estrategia y su filosofía*. Siglo veintiuno editores.
- Cañoto, Y. (2017). Ideas erróneas sobre la psicología: variables relacionadas y estrategias para su corrección. [Tesis de Doctorado] Universidad Católica Andrés Bello. Caracas Venezuela.
- Cleeremans, A. y Klein, O. (2018). Cómo hacer la psicología más fiable. *Mente y cerebro* 93. 62-67.
- Conklin, S. (1919). Superstitious Belief and Practice among College Students. *The American Journal of Psychology*, (30)1, 83-102. <https://www.jstor.org/stable/1413662>
- De Bono, E. (1996). *Pensamiento práctico*. Editorial Paidós.
- De Bono, E. (1998). *Manual de sabiduría: nuevas técnicas para agilizar la mente y potenciar la creatividad*. Grupo planeta.
- Domínguez, S. y Fernández, M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, e32, 1-13. doi:10.24320/redie.2019.21.e32.2014
- Domínguez, S., Villegas, G., Yauri, C., Mattos, E., y Ramírez, F. (2012). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología-UCSP*, 2(1), 27-39.
- Dresslar, F. (1910). Suggestions on the psychology of superstition. *American Journal of Psychiatry*, 67(2), 213–226. doi:10.1176/ajp.67.2.213
- Feld, J., Sauermann, J. y Grijp, A. (2017). Estimating the relationship between skill and overconfidence. *Journal of Behavioral and Experimental Economics*. 68 (1), 18-24.

Furnham, A. y Hughes, D. (2014). Myths and Misconceptions in Popular Psychology: Comparing Psychology Students and the General Public. *Teaching of Psychology*, 41(3), 256-261. DOI: 10.1177/0098628314537984

Gardner, R. y Brown, D. (2013). A test of contemporary misconceptions in psychology. *Learning and Individual Differences*, 24, 211-215. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.12.008>

Garrett, H. y Fisher, T. (1926). The prevalence of certain popular misconceptions. *Journal of Applied Psychology*, 10, 411-420.

Gilliland, A. (1930). A study of the superstitions of college students. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 24(4), 472-479. <https://doi.org/10.1037/h0071815>

Gutman, A. (1979). Misconceptions of psychology and performance in the introductory course. *Teaching of Psychology*, 6(3), 159-161. https://doi.org/10.1207/s15328023top0603_9

Holley, J. y Buxton, C. (1950). A Factorial Study of Beliefs. *Educational and Psychological Measurement*, 10(3), 400-410. <https://doi.org/10.1177/001316445001000308>

Hughes, S.; Lyddy, F. y Lambe, S. (2013). Conceptos erróneos sobre la ciencia psicológica: una revisión. *Psicología del Aprendizaje y la Enseñanza*, 12 (1), 20-31. <https://doi.org/10.2304/plat.2013.12.1.20>

Jastrow, J. (1901). Fact and fable in psychology. *The philosophical review*, 10(02), 190. Doi:10.2307/2176513

Kahneman, D. (2017). *Pensar rápido, pensar despacio*. Editorial Debolsillo.

Keyser, V., & Barling, J. (1981). Determinants of children's self-efficacy beliefs in an academic environment. *Cognitive Therapy and Research*, 5(1), 29-39. doi:10.1007/bf01172324

Kruger, J. y Dunning, D. (1999). Unskilled and Unaware of It: How Difficulties in Recognizing One's Own Incompetence Lead to Inflated Self-Assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1121-1134.

Kruger, J. y Dunning, D. (1999). Unskilled and Unaware of It: How Difficulties in Recognizing One's Own Incompetence Lead to Inflated Self-Assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1121-1134.

Lee, C. (1984). Accuracy of efficacy and outcome expectations in predicting performance in a simulated assertiveness task. *Cognitive Therapy and Research*, 8(1), 37-48. doi:10.1007/bf01315096

Lilienfeld, S. (2010). Confrontando las ideas erróneas acerca de la psicología en clase: desafíos y recompensas. *APS Observer*, 23(7).

Lindsey, B. y Nagel, M. (2015). Do students know what they know? Exploring the accuracy of students' self-assessments. *Physical Review Special Topics - Physics Education Research*, 11(2), [020103]. <https://doi.org/10.1103/PhysRevSTPER.11.020103>

Martínez-Ortega, R. Tuya, L. Martínez, M. Pérez, A. y Cánovas, A. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de spearman caracterización. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2).


McCutcheon, L. (1991). A new test of misconceptions about psychology. *Psychological Reports*, 68(2), 647-653.

- Münsterberg, H. (1899). Psychology and mysticism. In H. Münsterberg, Psychology and life (pp. 229–282). Houghton, Mifflin and Company. <https://doi.org/10.1037/11649-006>
- Nelson-Jones, R., Toner, H. L., & Coxhead, P. (1979). An Exploration of Students' Sense of Learning Competence. *British Educational Research Journal*, 5(2), 175–183. doi:10.1080/0141192790050204
- Nixon, H. (1925). Popular answers to some psychological questions. *The American Journal of Psychology*, 418-423.
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Palenzuela, D. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de Conducta*, 9(21), 185- 219.
- Robbins, S. y Judge, T. (2009). *Comportamiento organizacional*. Pearson. México.
- Romero, G. (2018). *Scientific philosophy*. Springer.
- Rosales, C. A., & Hernández-Jáquez, L. F. (2020). Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de nutrición. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 1-17. <https://doi.org/10.15359/ree.24-3.7>
- Rossi, R. y Rossi, R. G. (2022). Grado de relación entre autoeficacia y rendimiento académico en una universidad privada. *Revista Andina De Educación*, 5(2), 000527. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.5.2.7>
- Schunk, D. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*, 1, 173-208.
- Schunk, D. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychology*, 26, 207-231. doi: 10.1080/00461520.1991.9653133.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje; una perspectiva educativa*. Pearson.
- Schunk, D. y Dibenedetto, M. (2016). *Teoría de la autoeficacia en la educación: Handbook of Motivation at School*. Routledge. <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315773384.ch3>
- Simon, H. (1970). *El comportamiento administrativo*. Ediciones Aguilar, España.
- Stanovich, K. (2009). *How to think straight about psychology (9th ed.)*. Allyn & Bacon
- Sutherland, S. (1996). *Irracionalidad: el enemigo interior*. Alianza Editorial.
- Taylor, A. y Kowalski, P. (2012). Students' misconceptions in psychology: how you ask matters...sometimes. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 12(3), 62-72. <https://scholarworks.iu.edu/journals/index.php/josotl/article/view/2150>
- Tversky, A., y Kahneman, D. (1974). Judgment under Uncertainty: Heuristics and Biases. *Science (New York, N.Y.)*, 185(4157), 1124–1131. <https://doi.org/10.1126/science.185.4157.1124>
- Valentine, W. (1936). Common misconceptions of college students. *Journal of Applied Psychology*, 20(6), 633–658. doi:10.1037/h0053524

Vaughan, E. (1977). Misconceptions about Psychology among Introductory Psychology Students. *Teaching of Psychology*, 4(3), 138-141. https://doi.org/10.1207/s15328023top0403_9

Zimmerman, B. (1999). Self-efficacy and educational development. En Bandura, A. (Eds.), *Self efficacy in changing societies* (pp. 202-231). Cambridge university press.

Zúñiga, A. (2022). Autoeficacia en universitarios de Ingeniería Civil e Ingeniería Industrial de una universidad privada de la ciudad de Trujillo, 2020 [Tesis de licenciatura]. Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons .